

*Ao Luis,
o meu melhor amigo e companheiro,
que nunca desistiu de mim.*

Agradecimentos

A todos aqueles que posso não referir, mas que ajudaram na concretização deste trabalho, um agradecimento especial.

À Doutora Elisa Lessa, pelo estímulo e pelos seus contributos para que o trabalho fosse levado a bom porto.

Ao Doutor João Teixeira-Lopes, por me ter ajudado a compreender melhor a importância deste trabalho e incentivado a fazê-lo.

À Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner, ao seu Grupo Disciplinar de Educação Musical, e especialmente, ao Ensemble Sophia de Mello Breyner pela atenção e pelo exemplo saudável que me deram de fazer música.

À Alexandra pelas horas que passámos juntas a trabalhar.

Sumário

Ao longo deste documento intitulado “**Cultura Musical na Escola: a influência das actividades de complemento curricular**”, será defendido que a criação de Actividades de Complemento Curricular (ACC) é não só útil para formar públicos de cultura como viável em qualquer escola de ensino regular. A tese relata a experiência prática de um grupo de jovens, de idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos, envolvidos quer como participantes, quer como espectadores, numa ACC no âmbito da música, um Clube de Música, cuja base é a performance instrumental, individual e em grupo.

A importância das ACC, especificamente as actividades no âmbito da Música, apresenta a perspectiva da formação ou da remodelação dos públicos da cultura nas camadas mais jovens. Através da apresentação de um estudo de caso, é intenção mostrar como uma ACC na área da Música, um Clube de Música, numa escola do Ensino Básico, pode contribuir para a formação de públicos da cultura jovens, quer como criadores artísticos, quer como receptores artísticos, e comprovar a sua importância para a melhoria do relacionamento entre a escola e a comunidade envolvente.

Neste trabalho é apresentado um exemplo de ACC no âmbito da música, o **Ensemble Sophia de Mello Breyner**, levada a efeito por três professores de Educação Musical da Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner (Arcozelo – Vila Nova de Gaia). Apesar dos tempos de aperto financeiro ditado pelo Ministério da Educação e da época de contestação por parte dos docentes, fica provada a viabilidade de Actividades de Complemento Curricular, desenvolvidas em escolas do ensino regular. Além dos progressos na interpretação musical e execução instrumental por parte dos participantes, criaram-se apetências por diferentes géneros musicais, principalmente música erudita e popular portuguesa, e deu-se a conhecer a obra de compositores portugueses desconhecidos do grande público.

Abstrac

In this presentation, “**Cultura Musical na Escola: a influência das atividades de complemento curricular**”, I plan to show that the implementation of Complementary Activities (ACC – Atividades de Complemento Curricular) is not only useful to educate culture audiences, but also feasible in every regular public school. This paper reports the practical experience of a group of young people between 10 and 18 involved both as participants and as an audience, in a complementary activity with music, a Music Club based on the individual or group instrumental performance.

The importance of the ACCs, especially those related to Music, perspectives the formation or the renewal of the culture audiences amongst the young population. I intend to show, through a case study, how an ACC in the area of Music, a Music Club in a Basic School, may help the formation of young culture audiences, either as creators or as artistic listeners and prove its importance for better relationships between school and the surrounding community.

In this work I explore an example of an ACC in the area of Music, the Sophia de Mello Breyner Ensemble, accomplished by three Music teachers from E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner Basic School (from Arcozelo – Vila Nova de Gaia). In spite of the hard financial times we are living, imposed by our Ministry of Education, and the protests of the teachers, it is proved that the Complementary Activities developed in regular public schools are feasible. Besides the progress in musical interpretation and instrumental performance, the participants developed a curiosity for different music types, namely erudite and popular Portuguese music. Moreover they came across names of Portuguese composers unknown by the vast majority of the public.

Índice

<i>Agradecimentos</i>	<i>iv</i>
<i>Sumário</i>	<i>v</i>
<i>Abstract</i>	<i>vi</i>
<i>Índice de Gráficos, Tabelas</i>	<i>ix</i>
<i>Introdução</i>	<i>1</i>
<i>Parte I</i>	<i>5</i>
<i>1. Enquadramento Teórico e Conceptual</i>	<i>6</i>
1.1. Escola e Cultura	6
1.2. Escola e Oferta Cultural	11
1.3. Escola e Públicos da Cultura	14
<i>2. Breves considerações sobre o Ensino em Portugal: dos primórdios à Revolução de Abril</i>	<i>16</i>
<i>3. Reformas Educativas em Portugal no final do Século XX</i>	<i>19</i>
3.1. Lei de Bases do Sistema Educativo	19
3.2. Escola Cultural e Educação Artística no Ensino Regular	20
3.3. Educação Musical no Ensino Regular	23
3.4. Actividades de Complemento Curricular	26
3.4.1. Enquadramento Legal das ACC	29
<i>Parte II</i>	<i>32</i>
<i>1. Metodologia</i>	<i>33</i>
1.1. Introdução	33
1.2. Técnicas de recolha, tratamento e análise de dados	33
1.2.1. Inquérito Postal	33
1.2.2. Inquérito por Questionário	34
1.2.3. Entrevista	34

1.2.4. Observação Directa	35
2. A Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner	36
2.1. A Educação Musical na Escola	37
2.2. Práticas de Cultura Musical na Escola	39
2.2.1. O Passado Musical da Escola	39
2.2.2. A Prática Musical na actualidade	40
3. Desenvolvimento de Actividades Musicais na Escola	42
4. O Ensemble Sophia de Mello Breyner	44
4.1. O Projecto	44
4.2. O Ensemble	45
4.2.1. Constituição do grupo	45
4.2.2. Carga horária	45
4.2.3. Distribuição de trabalho e escolha de repertório	46
4.2.4. Objectivos a atingir	47
4.3. Questões relativas à carga horária atribuída aos professores	49
4.4. Gostos e preferências dos participantes no projecto	50
4.4.1. Gostos e géneros musicais	50
4.4.2. O Ensemble e o dia-a-dia	52
4.5. Reflexões sobre o projecto	53
Conclusões da tese	58
Bibliografia	64
Anexos	69

Índice de Gráficos, Tabelas

Tabelas

Tabela 1	Anexo VI
Tabela 2	Anexo VI
Tabela 3	Anexo VII
Tabela 4	Anexo VIII
Tabela 5	Anexo VIII
Tabela 6	Anexo IX
Tabela 7	Anexo IX
Tabela 8	Anexo IX
Tabela 9	Anexo IX
Tabela 10	Anexo IX
Tabela 11	Anexo X
Tabela 12	Anexo X
Tabela 13	Anexo X
Tabela 14	Anexo XI
Tabela 15	Anexo XI
Tabela 16	Anexo XII
Tabela 17	Anexo XII
Tabela 18	Anexo XII

Gráficos

Gráfico 1	Anexo VI
Gráfico 2	Anexo VII
Gráfico 3	Anexo X
Gráfico 4	Anexo X
Gráfico 5	Anexo X

Introdução

A escola deve ultrapassar os limites das suas componentes de ensino-aprendizagem e formação e afirmar-se como um pólo de aproveitamento dos gostos e das sensibilidades individuais dos alunos. Cabe aos professores proporcionar-lhes espaços temporais e físicos para que se expressem das mais diversas formas. É através das Actividades de Complemento Curricular que os alunos têm a oportunidade, muitas vezes única, de descobrir quais as suas preferências, os sonhos que podem concretizar, que tipo de actividades lúdicas têm ao dispor para colmatar eventuais lacunas do Sistema Educativo no que concerne à criação artística. A escola deveria ser o núcleo do desenvolvimento de actividades lúdico-pedagógicas capazes de proporcionar a todos, e especialmente aos alunos com menores recursos, a concretização de um desejo. Tem, por isso, um papel de extrema importância, pois toda a população passa obrigatoriamente pela instituição escolar no decorrer da sua vida.

O pouco interesse por manifestações culturais que a sociedade portuguesa ainda revela, tais como exposições de pintura e escultura, peças de teatro ou concertos, está talvez relacionada com a forma como o gosto ou até mesmo o contacto com actividades culturais lhes é inculcado no quotidiano. Também neste aspecto a escola tem falhado já que para tal a educação artística deve ser um marco importante na educação e nada mais é senão “a ferida maior do sistema educativo”¹. Hoje, a televisão e as telenovelas recheadas de maus exemplos entram pela casa e pela vida dos nossos jovens e adolescentes sem dizer quando se vão embora, sem deixar nada de concreto na sua formação como pessoas.

A música é algo que atrai todas as camadas jovens, quer como companhia social, quer como algo agregado ao desenvolvimento da criança ou jovem. Para os professores de Educação Musical, contudo, é cada vez mais difícil proporcionar-lhes um leque de experiências culturais passíveis de contribuir para a sua formação como pessoas. Hoje, deparam-se com uma série de dificuldades acrescidas, nomeadamente o estado das infra-estruturas, que estão em cada vez pior estado de conservação e uma boa parte dos materiais e instrumentos existentes nas salas de aula datam da década de 80, aquando da implementação das reformas educativas. Nunca foram remodelados, actualizados, trocados por outros mais novos. Uma outra importante causa da deterioração das condições básicas, necessárias à partida, para o sucesso das práticas musicais está relacionada com a organização curricular. Apesar das boas intenções que têm norteador a reformulação do Currículo de Educação

¹ BARRETO, A. — O Dinheiro. A Propaganda. E as Artes, *in* Público, Domingo, 12 de Março de 2006

Musical (que tentam melhorar, aperfeiçoar e inovar o ensino da Música em Portugal), a verdade é que as condições de trabalho se têm degradado, onde os programas e currículos oficiais continuam a não dar lugar de destaque ou a importância devida às artes e considerá-las como matérias essenciais.

Veja-se a forma como, muitas vezes, a disciplina de Educação Musical é relegada para segundo plano. A mais recente legislação, o Decreto-Lei nº6/2001, torna obrigatória a Educação Artística, cabendo a cada escola escolher qual a arte a desenvolver (além da música, a dança, o teatro, entre outras...). Ora, a prática demonstra que, por vezes devido a limitações impostas pelo perfil dos professores disponíveis e outras por falta de salas e equipamentos, a carga horária destinada à Educação Artística é desviada para uma outra disciplina, a Educação Tecnológica e Educação Visual.

Com tantos constrangimentos a um ensino das Artes através das aulas regulares de Educação Artística, uma solução poderá ser a criação de Actividades de Complemento Curricular (ACC), apresentadas aos alunos como projectos que podem ser desenvolvidos paralelamente à carga curricular. Falam-se, então, dos Clubes Escolares, havendo um vasto leque para escolha: Clube de Música, Clube de Teatro, Clube de Matemática, Clube do Ar Livre, Clube de Jardinagem, Clube do Ambiente, Clube dos Peixes, entre muitos outros.

As Actividades de Complemento Curricular são alternativas importantes que vão ao encontro de uma escola viva, activa, dinâmica, onde os alunos podem entrar em contacto com uma espécie de área de predilecção, dando-lhes a possibilidade de fazer e de conhecer melhor aquilo de que gostam. São veículos através dos quais a escola procura educar culturalmente os jovens, fazer com que se empenhem em algo concreto, tentando, em alguns casos, apresentar alternativas ao insucesso e absentismo ou abandono escolar, e também uma maneira de tentar colmatar o parco conhecimento cultural de que padece a população portuguesa.

Como ponto prévio, deve reconhecer-se que as ACC, no seu formato actual, não estão isentas de problemas. Logo à partida, a distribuição de créditos horários para estas actividades varia consoante a escola e não leva em conta as preferências e a adesão por parte dos alunos. Recorrem-se a justificações como a falta de espaço físico (salas), a escassez de material didáctico (instrumentos musicais, computadores, material de amplificação de som, entre outros) e, o mais importante, o escasso crédito global que o Despacho n.º10317/99 atribui às escolas, a quem cabe gerir a distribuição de horas para todo o tipo de actividades (lectivas, não lectivas, cargos a desempenhar pelos professores, entre outras). Em consequência, à medida que os anos passam, as escolas começam a anular tais actividades.

Uma outra causa de perturbação ao bom funcionamento das ACC é o tipo de medidas políticas de gestão do orçamento na área da educação, visível nomeadamente na atribuição do máximo de turmas a cada professor, na expectativa de acabar de vez com a atribuição de horas aos professores para o desenvolvimento de actividades de âmbito cultural e extracurricular. Ainda, a recorrente necessidade de utilizar ao máximo os recursos humanos já existentes na esfera do Ministério da Educação introduz uma distorção perigosa: a carga horária destas actividades pode ser feita mais em função do perfil dos professores do que das preferências dos alunos, que muitas vezes se vêem limitados a uma oferta de ACC desadequada às suas preferências e, portanto, sem grande receptividade e sucesso.

A questão da deficiente atribuição de horas para o desenvolvimento de projectos musicais que visem a educação das crianças para um melhor público da cultura² foi levantada depois da recolha de depoimentos feitos por colegas de Educação Musical sobre o decurso da implementação das Reformas Curriculares. Esse grupo docente vê a sua área ser menosprezada, iniciando-se essa rejeição com a redução da carga lectiva da disciplina de Educação Musical, os entraves inexplicáveis à abertura da disciplina de Música no 3º ciclo, seguidos muitas vezes da extinção de atribuição de carga horária para as ACC, nomeadamente na música, ou, actualmente, pela atribuição de trabalhos de escola aos professores da disciplina de Educação Musical muito distantes da área que leccionam (trabalho de biblioteca, sala de informática, aulas de substituição, aulas de apoio a disciplinas como matemática e língua portuguesa, entre outros).

Não obstante tantos obstáculos que urge eliminar, constata-se que as Actividades de Complemento Curricular na área da Música começam a ganhar terreno e importância no seio da comunidade escolar. É inquestionável o progresso dos Clubes de Música, mas ainda assim vale a pena procurar resposta para uma série de questões.

Será possível contribuir para a formação de públicos da cultura através da implementação de Actividades de Complemento Curricular? De que forma poderá um Clube fomentar a educação pela arte nas escolas do ensino regular?

Em que medida será o professor de Educação Musical motivador para os alunos aderirem a um grupo de prática musical no âmbito das ACC?

De que maneira é que estas actividades podem ajudar no complemento da cultura musical das crianças e no complemento da disciplina de Educação Musical?

² Formação de públicos tendo em conta políticas de cultura

Serão os Clubes de Música, nas escolas, bem vistos pela restante comunidade escolar? Conseguirão cativar essa comunidade para assistir a pequenos concertos onde os alunos dos clubes participam activamente?

Como é que o Clube de Música pode funcionar como agente catalisador do desenvolvimento de públicos de cultura?

Todas estas questões serão levantadas ao longo deste trabalho e, espera-se, respondidas.

Parte I

1. Enquadramento Teórico e Conceptual

1.1. Escola e Cultura

Num mundo ideal, a cultura devia fazer parte da vida de todas as pessoas desde a primeira hora. É conhecida a influência positiva da música ou da dança, por exemplo, na formação global das crianças e o importante papel dos hábitos de consumo de cultura dos pais enquanto facilitadores desse desenvolvimento harmonioso. O princípio é básico e foi reconhecido há muito pela Convenção dos Direitos da Criança: a educação deve “promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicos na medida das suas potencialidades...”³. Falamos de todo o tipo de dons e aptidões e os artísticos não podem, de forma alguma, ser negligenciados. Mas o reconhecimento da impossibilidade de criar verdadeiros cidadãos sem lhes dar uma base cultural sólida, contudo, não impede que Portugal reporte ainda níveis baixíssimos de participação e interesse pelos vários aspectos da vida cultural que vai percorrendo o país. Teixeira-Lopes apresenta quatro justificações para as enormes lacunas no consumo e receptividade cultural do público da cultura português.

A primeira razão, fundamental a todas as outras, é a inexistência de mecanismos emocionais e intelectuais base que permitam às pessoas avançar passos seguros em direcção a obras culturais mais sofisticadas. Segundo Teixeira-Lopes (2007) os “baixos níveis de escolaridade e de literacia” da maioria da população servem para justificar a escassa assistência a eventos ou a reduzida utilização de recursos culturais, como bibliotecas, livrarias, discotecas, videotecas ou pontos de acesso ao ciberespaço, quer particular quer público.

Se do lado da procura, as deficiências abundam, também do lado da oferta cultural há ainda um longo caminho a percorrer, em duas vertentes principais. Portugal prima pelo “sub-equipamento em termos de produção e infra-estruturas (...) e défices em continuidade, consistência ou activismo” (Conde, 2003), pondo a tónica na quantificação e não na qualificação cultural. Dito de outra forma, não só há poucos equipamentos físicos como os que existem são utilizados de forma esporádica, inconsistente e desgarrada de um plano estruturado de formação e sustentação de públicos da cultura. Decorre de tudo isto que o país tem visto aparecer consumidores de cultura que se limitam a absorver sem questionar os eventos que lhes dão disponibilizados, em vez de verdadeiros receptores de cultura, de pessoas capazes de interagir com o objecto cultural, de o seleccionar conscienciosamente e,

³ Art. 29º da Convenção sobre os Direitos da Criança

por essa via, de estarem mais receptivas a novas experiências e linguagens culturais – ou seja, que mediante a sua receptividade se tornem simultaneamente praticantes culturais. É o que se passa com muitos dos festivais ou concertos musicais, que são, na maioria das vezes, estruturados mediante os gostos já formados do público, em vez de lhes proporem novas rotas ou percursos originais.

Uma terceira perspectiva sobre o défice de criação de públicos da cultura insere-se na socialização escolar, ou a sua capacidade de determinar o futuro dos sujeitos independentemente do percurso que venham a seguir. Como afirma Teixeira-Lopes (2007), nos casos de “regresso pós-escolarização a contextos familiares marcados pelo analfabetismo literal ou funcional, ou lógicas simbólicas e práticas de ancestral desconfiança face à instituição escolar”, corre-se o risco deitar por terra tudo o que tinha sido adquirido na escola.

Por último, cai-se no erro de acusar a instituição escola de estar demasiado centrada em *curricula* vocacionados para dotar os jovens de competências técnicas, direccionando-os para carreiras profissionais. Assim se critica uma escola que ceifa os jovens dos “valores da autonomia, da crítica, da criatividade ou do espírito de iniciativa” e desvaloriza os seus “valores expressivos ou intrínsecos”, ou seja, o seu espírito crítico. Sem encontrarem espaços de criação e fruição dentro dos *curricula* oficiais e sem alternativas criativas dentro da escola, continuam os críticos, os jovens distanciam-se e aderem a actividades que decorrem nos espaços e tempos escolares de carácter extra-curriculares (Teixeira-Lopes, 2007).

Muitas razões para a inexistência de públicos da cultura, como vimos, são externas à escola, mas compete-nos neste trabalho focar a importância do meio escolar no incentivo ao consumo, fruição e também criação de obras culturais. O que pode fazer a escola para criar verdadeiros públicos de cultura? Cabe-lhe, indiscutivelmente, “defender o direito humano à educação e participação cultural”⁴, uma vez que “ a cultura e a arte são componentes essenciais de uma educação completa que conduza ao pleno desenvolvimento do indivíduo”⁵. Também José Jorge Letria (2000) explanou o papel da escola, ao defender que “as primeiras e mais decisivas batalhas da cultura é na escola que têm de ser travadas” uma vez que “é aí que se criam, se fixam e se fidelizam os públicos que irão assegurar a perenidade de manifestações culturais”.

É sobre esta cultura cultivada que José Jorge Letria (2000) fala, ao assegurar que “é na escola que começa a educar-se a sensibilidade artística e a predisposição cultural daqueles que irão ser os públicos e a interveniente massa crítica das próximas décadas”. Para isso, é

⁴ UNESCO (org.) — Roteiro para a Educação Artística, p.5

⁵ UNESCO, cit., Cap.II — Objectivos da Educação Artística, p.5

fundamental que a escola se apresente como estrutura material e humana para sustentar a cultura, quer a nível de criação, quer de divulgação e fruição de actividades culturais. Tanto que é aqui que a maior parte dos jovens tem o primeiro contacto com manifestações e actividades culturais. Muitos jovens e crianças só começam a criar hábitos de leitura ou de audição de música quando iniciam o seu percurso escolar. Por norma, é aqui que pela primeira vez ganham acesso a infra-estruturas como uma biblioteca, instrumentos musicais ou espaços próprios para uma qualquer actividade cultural – bases ausentes da maioria das casas portuguesas. Se assim for, a escola extravasa o seu papel tradicional de fornecedor de conhecimentos, e muitas vezes de “saberes inúteis e inadequados em relação à realidade”, para entrar no domínio da cultura, numa tentativa esforçada de inculcar gostos e pensamentos diferentes aos alunos. Não é de todo razoável pretendermos que a escola transforme os alunos apenas em licenciados, com vastos conhecimentos científicos e em grande parte de teor meramente académico, para depois serem “lançados na «selva» de um mercado de trabalho que não pode nem sabe integrá-los”. Há, pois, que fazer a distinção entre “«cultura cultivada» e «cultura letrada»”, nas palavras de João Teixeira Lopes (2007).

Sendo um espaço social onde se desenrolam relações formais entre professores e alunos, “baseado em culturas sedimentadas com o tempo, enformado por diversas pressões externas (famílias, Ministério da Educação, mercado de trabalho, etc.) ” (Abrantes, 2003), importa ver a escola também na sua vertente “mais informal, como um espaço (material e simbólico) criado para os jovens e reconstruído pelos jovens”. Surge, assim, como um centro de estudo onde se formam cidadãos profissionalmente responsáveis e cientificamente cultos, mas também um local onde podem explorar os seus gostos e ambições noutros campos, nomeadamente na área artística.

Mais do que isso, a importância da escola redobra-se quando se sabe que dificilmente existem solicitações, provocações culturais às crianças e jovens fora do meio escolar. A limitada oferta cultural disponibilizada pelos *media*, nos tempos que correm torna ainda mais vital o papel da escola como meio para a formação de públicos da cultura infantil e juvenil. A cultura de apartamento mais não é do que “a submissão passiva e acrítica aos padrões de (...) gosto impostos por uma programação televisiva”. A educação pela cultura e pela arte aparece na escola como um ponto essencial na criação de públicos da cultura, como defende José Jorge Letria, ao dizer que “as próximas décadas poderão ser, para as gerações mais jovens, absolutamente catastróficas no que diz respeito à educação do gosto e sensibilidade” (Letria, 2000). É vital, pois, investir na educação, na cultura e na formação do gosto.

Ao desenvolver actividades alternativas ao currículo escolar (actividades de animação cultural, clubes, desporto escolar, entre outras), as escolas “contribuem também para os quotidianos escolares, para a construção de sentidos na escola, para as posições e disposições dos alunos face à escola” (Abrantes, 2003). O facto de os jovens se poderem dedicar a outras actividades que não apenas as disciplinas formais do currículo ajuda-os ver a escola com orgulho, a serem incentivados por ela, reconhecendo-lhe prestígio através do seu dinamismo.

E a escola apresenta uma outra grande vantagem: é obrigatória e universal. Os anos de escolaridade obrigatória — nove, neste momento — são a oportunidade derradeira para assegurar que as gerações tenham, pelo menos, o mais básico contacto com bens culturais. O abandono escolar, que hoje atinge 45% dos jovens⁶, torna cada vez mais urgente que a escola assuma o papel do facilitador e catalisador cultural e que essa intervenção comece o mais cedo possível no percurso escolar dos alunos. É também um novo argumento em defesa de uma maior vocação da escola além do simples conhecimento teórico e científico. A realidade, contudo, prova que as escolas não estão preparadas para desempenhar em plenitude este papel, até do ponto de vista das infra-estruturas.

Deparamo-nos hoje com entraves nos espaços físicos decorrentes da “homogeneidade de escolas-padrão, com a divisão em pavilhões iguais ligados por vastas escadarias”, desvalorizando espaços destinados aos alunos ou espaços onde se possa apresentar à comunidade o trabalho artístico desenvolvido durante o ano lectivo. A “redução de custos e aceleração da renovação de equipamentos” tem justificado a standardização das escolas, “feias, frias e iguais” (Teixeira-Lopes, 1997). Ora, a escola não se deveria limitar ser um espaço físico, onde os alunos passam metade do dia, senão a maioria do tempo; deveriam, antes disso, ser locais onde os jovens encontram os seus pares, trocam ideias sobre os seus gostos, partilham sonhos e ambições para os seus futuros. No espaço escola, onde existem tantas falhas logísticas, não se pode, por este motivo, deixar de investir na divulgação e produção de formas ou expressões culturais alternativas à pobre oferta cultural dos *media* de massas.

Com tantos pontos a favor, mas também com as suas limitações, cabe à escola, com o seu papel de potenciador do surgimento de criadores e públicos de cultura, analisar estas realidades e meditar sobre elas, descodificando e multiplicando os sinais positivos, como indica Teixeira-Lopes (1997) ao afirmar que é “nesse espaço que surgem cada vez mais jovens interessados em realizar-se profissionalmente através de actividades culturais e

⁶ Dados retirados do discurso do primeiro-ministro José Sócrates no debate de 21 de Março de 2007, aquando da primeira apresentação do programa “Novas Oportunidades” no Parlamento

artísticas.”. A quantidade de talentos que têm surgido nas várias áreas artísticas (música, teatro, pintura, cinema, entre outras) leva-nos a pensar sobre a influência da escola na escolha de carreira profissional por parte dos jovens. São cada vez mais os que optam por uma profissão ligada à arte e à cultura, uma vez que, segundo o mesmo autor, “são cada vez mais mercados de trabalho alternativos aos mercados de trabalho tradicionais de emprego para os quais a família e a escola costumam canalizar os jovens”.

Urge, por tudo isto, transformar uma escola de rígidos currículos de cariz obrigatório num exemplo de “iniciativa (...) bem conseguida no que concerne à democratização da própria esfera da criação, com todas as implicações pedagógicas”, inserindo-a num “contexto favorável à manifestação de competências” para esse fim (Teixeira-Lopes, 1997)

1.2. Escola e Oferta Cultural

A escola é, inegavelmente, fundamental na divulgação, fruição e criação de hábitos de consumo de cultura e a realidade demonstra que é lá que a maioria das crianças tem o primeiro contacto sistematizado com produtos culturais. Mas que tipo de contacto é esse? O que é que, em termos culturais, a escola oferece aos jovens? Através de que meios pode influenciar positivamente as crianças e jovens no desenvolvimento da sua criatividade e apetências culturais, utilizando a arte na sua formação como cidadãos instruídos e enriquecidos?

A tentativa de resposta que se encontra no interior do currículo nacional traduz-se nas “quatro grandes áreas presentes ao longo dos três ciclos: Expressão Plástica e Educação Visual; Expressão/ Educação Musical; Expressão Dramática/ Teatro e Dança” (Figueiredo, 2002). Mas serão estas disciplinas, obrigatórias e universais, a melhor forma de criar um público de cultura cultivado, curioso, aberto a novas experiências? Parece-nos que a sua formalidade e rigidez as impede de levarem a cabo de forma satisfatória a sua tarefa de divulgação cultural. O seu sucesso é tão limitado quanto limitado é espaço da sala de aula e os alunos revelam escasso interesse pelos projectos aí desenvolvidos. A excessiva inércia curricular que lhes está associada e a existência um programa por vezes desenquadrado da realidade em nada contribuem para alterar esta realidade. A educação pela cultura tem forçosamente que passar pelo espaço e tempo da escola, mas num outro esquema alternativo à formalidade que reveste os currículos escolares nas artes plásticas, musicais e de palco.

A resposta está, então, nas actividades que podem ser desenvolvidas no espaço escolar extra-aula, utilizando como base os conhecimentos adquiridos nas várias áreas disciplinares artísticas e aplicando-os num cenário menos formal e mais lúdico – mas nem por isso desprovido de utilidade. A ideia de que apenas algumas manifestações culturais devem ser privilegiadas cai por terra quando se fala da escola, como “um heterogéneo mosaico de discursos e de representações” (Teixeira-Lopes, 2003). Não existem “domínios privilegiados ou exclusivos de produção cultural”, e por isso surgiram as Actividades de Complemento Curricular, com todas as suas possibilidades de desenvolvimento cultural.

A existência de ACC é determinante na quantidade e qualidade da produção cultural na escola, não estando assim “restringida ao campo das obras culturais legitimadas, abrangendo, também, o vasto espaço social das práticas quotidianas”. E não são necessários complexos estudos sociológicos para se desenvolverem actividades culturais, sabendo que “não existem

domínios privilegiados ou exclusivos de produção cultural, apesar de cada processo ou dimensão dessa produção dever ser enquadrado no seu contexto próprio” (Teixeira-Lopes, 1997).

As várias actividades que se desenvolvem na escola, no âmbito das ACC, constituem sem dúvida, um catalisador da criação, divulgação e fruição cultural. Nestas actividades incluem-se o Desporto Escolar, Animação Cultural, Clubes de várias áreas, e também a utilização de vários centros de recursos (biblioteca escolar, sala de informática, videoteca, ente outros). De todo este grupo, apenas o Desporto Escolar, efectivamente muito bem aceite pela grande maioria dos alunos nas escolas, poderá ser colocado numa outra dimensão, na medida em que a sua vertente cultural está limitada à Dança, só recentemente oferecida pelas escolas.

A Animação Cultural pode estar a cargo de sociólogos, psicólogos e animadores culturais, destacados para as escolas para gerirem projectos que têm como objectivo principal a inserção dos alunos em risco de abandono escolar. São o caso de alunos com retenções repetidas ou com um ambiente familiar fragilizado, a quem estão frequentemente associados problemas que vão desde a indisciplina ao completo desinteresse. A Animação Cultural concentra atenções, assim, em “alunos de meios desfavorecidos, com problemas de insucesso” ou “alunos com dificuldades escolares”, num contexto onde os recursos, as oportunidades ou as ofertas culturais são escassas ou mesmo inexistentes. Para mitigar estas dificuldades, a Animação Cultural tenta, de todas as formas, dinamizar grupos de dança ou teatro, organizar visitas de estudo, festas e outros eventos, sempre com o objectivo principal da inserção escolar e o combate ao abandono escolar. Além disso, recorre à biblioteca escolar, sala de informática ou videoteca, onde alunos e professores podem ocupar “os seus tempos extra-aulas, estudando, (...), trocando ideias ou simplesmente divertindo-se” (Abrantes, 2003). Assim se consegue, em muitos casos, colmatar a falta no entorno social dos alunos.

Os Clubes são a terceira grande área de ACC e, porventura, a mais dinâmica e abrangente. São, por norma, centrados num tema ou numa área e destinam-se a um número reduzido de alunos e não à grande população estudantil.

A formação dos Clubes nas escolas está condicionada à adesão pelos alunos, conforme os seus interesses e preferências, e às condições logísticas de cada escola, mas nem por isso são menos eficazes. O desenvolvimento de ACC, quaisquer que sejam, transfigura positivamente o ambiente escolar. É notório o prazer que alunos e professores retiram da participação em Clubes, “o brilho nos olhos de alunos e professores envolvidos, quando falam

das suas actividades”, tanto que lhes permitem “viver uma relação diferente com a escola e com o conhecimento, mais aberta e construtiva”.

Atraindo para o seu círculo “alunos com mais recursos e melhores resultados escolares” e tendo como principal objectivo incluir “actividades mais (...) intelectuais, mais articuladas com os currículos”, os Clubes permitem “um desenvolvimento de competências que rapidamente se convertem em saberes e capitais escolares”. Ao reflectir os saberes e conhecimentos adquiridos ao longo do percurso escolar dos alunos nas aulas de diferentes disciplinas, a participação nos Clubes permite aos alunos aperfeiçoar e desenvolver as suas aptidões no campo artístico (Abrantes, 2003).

1.3. Escola e Públicos da Cultura

Segundo Paquete de Oliveira (2003), “o público não existe. Cria-se”. Para o sociólogo, hoje anda-se constantemente “atrás da descoberta dos públicos”, realizando inquéritos e sondagens e caindo por vezes no erro de “fazer coisas que não interessam aos públicos” ou, por outro lado, a utilizar o público como avaliador daquilo “que de bem ou de mal fazemos”.

Se se tiver em linha de pensamento a expressão anteriormente citada, então a escola surge como local importantíssimo para que captar os públicos mais jovens. Realmente, o público não existe no sentido de que um determinado grupo de elementos (crianças, jovens, adultos, cidadãos urbanos ou rurais, entre outros) nasce com conhecimento e predisposição para a cultura, o gosto pelas várias artes, o amor pela arte. O público da cultura cria-se, forma-se, cabendo essa responsabilidade, às instituições de divulgação cultural públicas e privadas, câmaras municipais e às escolas. Cabe-lhes o papel de apresentar aos potenciais públicos da cultura algo que os venha a enriquecer, que os incentive a abrir os horizontes do conhecimento, a aprender a gostar do desconhecido. Segundo o nosso ponto de vista, a escola pode contribuir significativamente na criação de públicos da cultura de uma forma activa, recorrendo às ACC e a tudo o que delas se pode extrair. É o contacto directo com o maior número possível manifestações culturais que vai possibilitar aos jovens desenvolver o espírito crítico de forma a escolherem o que mais lhes agrada e, quem sabe, em quais destas actividades pretendem participar activamente.

Vanda Lourenço (2003), na sua comunicação “*Aprender com a prática: expressividade artística e formação de públicos*”, no encontro organizado pela OAC em Novembro de 2003⁷, considerou as escolas como “(...) locais ou contextos relevantes na formação de públicos”, uma vez que vê as práticas artísticas como um “(...) meio ou acção significativa na aproximação das crianças e jovens às artes” e considera os professores como “(...) agentes mediadores em processos de formação de públicos para a cultura”. Esta afirmação salienta o papel de destaque que cabe ao professor como promotor da sensibilização para as artes e para a cultura.

O sucesso na realização das iniciativas culturais numa escola está intimamente ligado a factores que vão desde a maneira como são divulgadas, os espaços onde são realizadas e de forma determinante da participação de alunos, professores ou outros elementos da comunidade escolar na produção das mesmas. Se os professores de Educação Visual

⁷ OAC — Observatório das Actividades Culturais

divulgarem e estimularem a participação numa exposição de pintura, os alunos tendem a ir mais rapidamente ver essa exposição, quanto mais não seja para avaliar o juízo de valor de quem os incentivou a ir. Caso contrário, as pinturas nos corredores da escola passarão despercebidas e ninguém apreciará o trabalho dos colegas. Podemos falar da importância, que aqui se torna vital, daquilo a que poderíamos chamar de *marketing* cultural.

Relativamente à música, o papel do professor é importantíssimo para a divulgação de qualquer actividade. Se um concerto for correctamente promovido pelos professores nas aulas da disciplina, os alunos tenderão a ir assistir com mais entusiasmo ao espectáculo e à sua preparação, podendo até mesmo querer participar de forma activa na sua produção.

O reconhecimento do papel dos artistas e intérpretes enriquece o aluno uma vez que “ (...) tocar um instrumento, cantar uma canção, ler uma pauta ou escrever uma partitura são modalidades de prática musical que (...) contribuem para tecer laços entre os públicos e as obras de arte.” (Abreu, 2003) Também através da prática (instrumental ou outra, mediante a arte em questão), as crianças e jovens abrem os seus horizontes a novas experiências e conhecimentos. O desempenho dos alunos em actividades culturais ajuda na conquista de novos públicos da cultura e de novas mentes pensantes com espírito crítico desenvolvido.

Em idades onde as lógicas de comportamento em grupo imperam, a participação directa do jovem ou dos seus pares na produção cultural afigura-se como determinante na formação de públicos da cultura.

2. Breves considerações sobre o Ensino em Portugal: dos primórdios à Revolução de Abril

A evolução da escola, como organização de um sistema e instituição formal, ao longo dos tempos, sofreu grandes alterações. A actividade de ensino aprendizagem como transmissão de saberes, começou a desenvolver-se de forma significativa, passando da mestria doméstica (mestres que, no seio familiar, transmitem os seus conhecimentos) a uma transmissão do domínio público.

O nascimento da escola encontra-se relacionado com o aparecimento da linguagem escrita, surgindo assim, na Grécia Antiga, a necessidade de transmitir essa mesma linguagem (códigos e símbolos). A escola era apresentada como local de discussão, doutrina e transmissão de saberes através de lições; a escola mais famosa era a Escola de Atenas, onde se evidenciaram e imortalizaram filósofos importantes como Aristóteles e Platão.

Com o decorrer dos tempos, na época romana, o termo escola evoluiu relacionando-se directamente com um edifício público cujas funções passavam directamente pelo acolhimento de crianças pobres (Pinto, 2005).

Em Portugal, a evolução da escola, durante séculos, foi idêntica à evolução observada no resto da Europa.

Desde a Idade Média que o clero se tornou monopolista do ensino escolástico através dos seus conventos, mosteiros, catedrais e paróquias, instituições onde a sua principal iniciativa era a “criação de uma actividade organizada de ensino essencialmente destinada (...) à preparação do seu pessoal” (Grácio, 1998, *in* Gomes, 1988).

Foi particularmente a Companhia de Jesus que, até ao séc. XVII, dominou o ensino através dos seus colégios, processando “um tipo de ensino globalizante, desde as primeiras letras até ao nível universitário” (Pinto, 2005).

Chegado o século XVIII, já entrando na época moderna, o rei D. João V compreende a importância do fomento da cultura e, em 1706, Portugal conhece um renascimento cultural semelhante ao registado no resto da Europa, onde iam aparecendo as primeiras academias (Paris, Londres e em Berlim), e as publicações de textos de grande pensadores, como Galileu, Torricelli, Newton, Francis Bacon e Descartes.

No nosso país, esta época assistiu à criação do Observatório Astronómico em Lisboa (no colégio jesuíta de S. Antão), da Academia Real da História Portuguesa e da Academia Cirúrgica no Porto. Além disso, foi também publicado um Vocabulário em vários volumes.

Apoiada por D. João V, a congregação dos Oratórios de S. Filipe de Nery iniciou o processo de declínio das congregações cristãs, uma vez que esta congregação baseava o seu trabalho nos novos métodos experimentais e não apoiava a educação e o ensino instituído pelos jesuítas.

Com o Marquês de Pombal, terminou o domínio jesuíta do ensino, num processo que terminou com a expulsão da ordem do país, como consequência de uma sentença publicada em 12 de Janeiro de 1759. As escolas públicas, no sentido que hoje a expressão assume, começaram então a ser formadas, atribuindo-lhes a função de estender o ensino designado como clássico ao público em geral.

A revolução cultural traz para Portugal intelectuais anteriormente refugiados no estrangeiro e com eles entram no país novas pedagogias. Destacam-se Ribeiro Sanches e Luis António Verney, possuidores de propostas que viriam a influenciar a reforma educativa pombalina. Em 1759, através da “Reforma dos Estudos Menores” (a primeira do sistema educativo), Marquês de Pombal deu o primeiro grande estímulo ao ensino do Comércio.

No século XVIII, com a Revolução Industrial a escola começou a ser considerada para todos, surgindo com a necessidade de albergar os filhos dos trabalhadores, retidos no trabalho por mais tempo, e de formar/ especializar os jovens com conhecimentos a nível técnico e teórico úteis às indústrias em ascensão.

Este modelo de escola, cuja estrutura foi baseada no modelo da linha de montagem, visava conseguir “um produto uniforme e preparado para transmitir produtos curriculares bem definidos, objectivos cognitivos e tecnológicos, administrados em escolas diferentes — liceu e escola técnica” (Pinto, 2005).

A filosofia de sucesso inerente ao conceito de escola leva os líderes portugueses de então a fazer três grandes Reformas Educativas:

- Reforma de Rodrigo da Fonseca (1836), decretando o Ensino Primário Gratuito;
- Reforma de Passos Manuel (1836), criando os liceus nacionais, com uma estrutura que perdurou até aos dias de hoje;
- Reforma de Fontes Pereira de Melo (1852), que originou as escolas industriais, comerciais e agrícolas.

Posteriormente à II Guerra Mundial, a revolução industrial chegou ao seu expoente máximo e, com o crescimento da indústria (potenciado pela utilização da energia eléctrica e petrolífera), a escola tradicional começou a evoluir gradualmente para escola de massas, tornando-se obrigatória e gratuita.

Com a Implantação da República, em 1910, e com o surgir imediato de reformas políticas, também a escola sofreu um ajuste aos ideais republicanos.

A obrigatoriedade do ensino surgiu em 1911, quando António José de Almeida aplicou a primeira Reforma Republicana em Portugal. Aplicou-se a obrigatoriedade do ensino primário dos 7 aos 14 anos e criou-se o ensino infantil gratuito com um carácter facultativo.

Anos mais tarde, seguindo-se à instabilidade da I República, instala-se o regime ditatorial do Estado Novo, derrubado a 25 de Abril de 1974.

Durante este período de 48 anos, a escola foi trabalhada no sentido de veicular os valores do Estado Novo, destacando-se nas reformas educativas implementadas a obrigatoriedade de frequência no ensino primário e de aprovação em exames de todas as disciplinas para transição para o ano seguinte no ensino liceal, a criação do ensino universitário (longa duração) e de institutos politécnicos (curta duração), bem como de Cursos de Pós-Graduação.

Aquando da Revolução de Abril de 1974, que pôs fim ao regime do Estado Novo, foi criada a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86), sendo implementada a Reforma Educativa de 1986 que, no final do século, ainda não tinha sido concluída.

3. Reformas Educativas em Portugal no final do Século XX

3.1. Lei de Bases do Sistema Educativo

As reformas educativas a implementar após o 25 de Abril de 1974 reuniram-se na Lei de Bases do Sistema Educativo, a Lei n.º46/ 86 de 14 de Outubro onde, no seu articulado, se destacam alguns artigos pela sua pertinência no que se refere a este trabalho. Assim:

nº2, Artigo 1º

“O sistema educativo é um conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”.

nº1, Artigo 2º

“Todos os portugueses têm direito à educação e cultura, nos termos da Constituição da República”.

nº5, Artigo 2º

“A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva”.

Alínea b) do Artigo 3º

“Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhes um equilibrado desenvolvimento físico”.

Alínea c) do Artigo 3º

“Assegurar a formação cívica e moral dos jovens”.

Alínea f) do Artigo 3º

“Contribuir para a realização pessoal e comunitária dos indivíduos, não só pela formação para o sistema de ocupações socialmente úteis, mas ainda pela prática e aprendizagem da utilização criativa dos tempos livres”.

É, então, competência do Estado “assegurar uma organização escolar que não seja desequilibrada, apenas voltada para os valores científicos e técnicos, (...), mas voltada para o equilibrado desenvolvimento da personalidade (...) com predominância apenas para as áreas

direccionadas para os valores espirituais, os valores estéticos e os valores morais” (Sousa, A., 2003).

3.2. Escola Cultural e Educação Artística no Ensino Regular

Com a Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986, foram criadas as condições necessárias para que a Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE) voltasse as atenções à arte em geral, idealizando a escola como um espaço congregado em torno da noção de arte e de manifestações culturais.

Foi assim que a Escola Cultural se assumiu como um projecto que “pretendia colmatar as lacunas inerentes às práticas culturais e artísticas, que funcionavam apenas nas escolas, completamente desligadas da comunidade” (Carchias, 1999).

O Movimento da Escola Cultural, onde a Educação Artística se encontra inserida como elemento fundamental da actividade educativa, apresenta a cultura como exigência da qualidade, sendo inflexível no seu culto de qualidade.

Nos documentos preparatórios da Reforma do Sistema Educativo, é de salientar a importância dada à cultura, à educação artística e, conseqüentemente, às manifestações artísticas passíveis de serem realizadas nas escolas, pois “na Escola Cultural deve haver exposições, concertos, recitais literários, conferências, colóquios, palestras, sessões de cinema (...)”⁸ inseridas na sua componente extracurricular.

A própria comissão caracterizou este movimento como “uma escola para a vida de qualidade” (CRSE). Nela foram consideradas duas actividades fundamentais para a melhoria da qualidade do ensino em Portugal:

“1. Definição de uma nova estrutura dos planos curriculares e indicação dos conteúdos das disciplinas;

2. Definição e incrementação de uma componente de formação complementares das actividades lectivas, com carácter cultural e desportivo, ao nível do ensino básico e secundário”.

No Projecto Global da CRSE foram elaboradas “propostas de reorganização do ensino artístico a todos os níveis e o estudo e proposta de medidas de apoio à fruição e criação artísticas”. Tais propostas apontam, igualmente, para a importância do associativismo juvenil,

⁸ CRSE — Documentos Preparatórios I

uma vez que o Movimento da Escola Cultural é visto como um “meio de desenvolvimento da criatividade e inovação culturais científicas e desportivas dos jovens”.

A linha de orientação marcada pela CRSE é, portanto, clara: o objectivo do Projecto Global era levar os seus destinatários a ter uma percepção do aluno como uma pessoa que é preciso respeitar “na sua dupla dimensão individual e social, na sua liberdade e no seu ser criador, na sua inteireza do ser (...) na sua natureza axiológica, no irredutível direito que tem de escolher a sua vida e o seu destino”.

Caracterizado como uma Escola Pluridimensional, o Movimento da Escola Cultural tinha um carácter abrangente, para que as actividades educativas promovidas pudessem ser de diversa natureza, contendo três dimensões importantes: curricular, extracurricular e uma terceira dimensão, constituída pela interacção das duas anteriores.

A finalidade principal do projecto era a de relacionar a escola, a educação e a cultura, partindo-se do princípio que é da competência da escola “(...) proporcionar e promover a educação dos educandos que a procuram, entendendo por educação o processo de potenciação e aperfeiçoamento do complexo de capacidade constitutivo da humanidade do homem residente em cada pessoa humana”(Patrício, 2003).

Em suma, trata-se da escola do pensamento, como foi definida pela CRSE, onde a dimensão cultural não era posta de lado relativamente à dimensão curricular, pois “(...) a escola curricular é, na sua essência, o momento-instrução e a escola cultural, na sua essência, o momento-educação da escola” (CRSE).

A Escola Cultural tinha como intuito criar uma sociedade educativa e não uma cidade educativa. Para Manuel Patrício, seria uma escola “(...) fruitiva e produtiva ou poiética” onde se cultivava “(...) a actividade de produzir os bens e os valores culturais” (CRSE). A sua meta é considerada o saber vital para a sociedade, determinando e estruturando o saber a transmitir para o aluno, através da estruturação de um programa essencialmente cultural.

Tendo em consideração a Escola Cultural como escola promotora de cultura, destacam-se os seguintes objectivos, de acordo com a CRSE (1987):

- “a) Todos os objectivos da Escola Curricular;
- b) Permitir e promover a expressão e formação cultural das crianças e dos jovens;
- (...)
- f) Promover o processo de personalização pela criação de condições institucionais favoráveis à livre escolha de certas actividades culturais e desportivas por parte das crianças e jovens;
- g) Dar intencionalidade cultural a todo o trabalho desenvolvido na escola;

h) Impregnar a dimensão curricular da escola da dinâmica decorrente do princípio cultural, formando este do seguinte modo: o processo educativo é um processo de apropriação crítica, fruidora e criadora por parte de cada geração, dos bens e valores culturais da comunidade nacional--humana;

i) Ocupar educativamente os tempos livres dos jovens;

(...)

q) Estimular a criatividade dos professores, em simultâneo e em cooperação com a dos alunos, dando àqueles possibilidades de realização em domínios normalmente inibidos pela dimensão exclusivamente curriculares da sua actividade docente escolar”.

A Escola Cultural foi construída com base no princípio da autodeterminação educativa que preside à dimensão extra educativa, constituída por “actividades educativas auto determinadas”, que terão por base a “livre expressão da vontade dos alunos”. Torna-se necessário ter em consideração os recursos da escola para se formarem grupos dedicados a actividades educativas e culturais dentro de uma determinada natureza.

Nos finais da década de 80, com o Movimento da Escola Cultural, Portugal entra num novo período da história da Educação, mas é em 2 de Novembro de 1991 que se retoma a questão da importância da Educação Artística, com o Decreto-Lei n.º344/91. O ponto de partida era a mesma questão já colocada através do Decreto n.º5546: a inexistência de ensino artístico.

O Decreto n.º344/91, de 2 de Novembro, estabelece as bases gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extra-escolar. Neste diploma, é feita uma breve consideração sobre o Ensino Artístico em Portugal, consciencializando que “a educação artística tem-se processado em Portugal (...) de forma reconhecidamente insuficiente, incompatível com a situação vigente na maioria dos países europeus”⁹.

Por reconhecer tal falha, é assegurado na introdução ao documento legal que “a educação artística não mais se compadece com medidas pontuais ou remédios sectoriais; a sua resolução passa pela reestruturação global e completa de todo o sistema, iniciando-se por aí a construção gradual de um novo sistema articulado, que contemplará todas as modalidades consideradas neste domínio, a saber: música, dança, teatros, cinema, audiovisuais e artes plásticas”.

Neste sentido, o Governo apresenta-se com um papel preponderante nesta tomada de decisão, pois “tem consciência de que a educação artística é parte integrante e imprescindível

⁹ Decreto - Lei n.º344/91

da formação global e equilibrada da pessoa”¹⁰. Defende também que “a formação estética e a educação da sensibilidade assume-se, por isso, como elevada prioridade da reforma educativa”.

O diploma em questão estabelece vários pontos importantes a considerar. Assim:

- “a educação artística processa-se genericamente em todos os níveis de ensino como componente de formação geral dos alunos
- a educação artística genérica (...) nos ensino básico e secundário (...) ministra-se em escolas do ensino regular
- nos 1º e 2º ciclos do ensino básico, a educação artística genérica é parte integrante do currículo do ensino regular”

A Secção I do capítulo II do Decreto-Lei n.º344/91, de 2 de Novembro, determina que a Educação Artística Genérica se destina “a todos os cidadãos, independentemente das suas aptidões ou talentos específicos nalguma área, sendo considerada parte integrante indispensável da Educação Geral”.

Quanto à Educação Artística no Ensino Genérico, é integrante do currículo do ensino regular. No pré-escolar o no 1º ciclo pode ou não ser leccionada por professores especializados no pré-escolar e 1º ciclo, mas a partir do 2º ciclo tem, obrigatoriamente, que ser ministrada por professores da área.

3.3. Educação Musical no Ensino Regular

A apreciação da música, ou de qualquer outra manifestação cultural por parte das crianças e jovens, está dependente da forma como esta lhes é apresentada, não só no seio familiar, como também no ensino básico, tendo em consideração que este, até à data, é obrigatório.

É na escola que as crianças e jovens tomam contacto com as artes em geral e a música em particular, desde que ingressam na educação pré-escolar até que terminam o 3º ciclo do ensino básico. Não obstante o facto de ser hoje consensual a noção de que a música tem enorme importância na formação das crianças e jovens como cidadãos culturalmente enriquecidos, a implementação da Educação Musical nos três ciclos do ensino básico não tem sido bem sucedida.

¹⁰ Decreto - Lei n.º344/91

A Educação Musical tem um “papel estruturante e potenciador no desenvolvimento do coeficiente emocional” (Castro, 2000) das crianças e também desenvolve nelas “a capacidade de apreciar música e terem consciência do seu valor como experiência gratificante nas suas vidas” (Lessa, 1999), devendo, portanto, a sua presença no currículo escolar ser mais relevante.

Outro aspecto é a importância que a música, e as actividades que a ela estão ligadas (actividades performativas, trabalho musical em grupo, entre outros), têm na capacidade de as crianças poderem “expressar as suas emoções, de valorizar positivamente as suas experiências” (Lessa, 1999)

Na maioria dos casos não se verifica tal relevância embora um dos objectivos do ensino básico seja “proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios”¹¹.

Com a disciplina de Educação Musical pretende-se educar as crianças e jovens musicalmente e levá-los a desenvolver o gosto por vários géneros musicais uma vez que “a música como fenómeno humano e uma forma de pensamento e expressão de ideias e sentimentos, é, (...) um comportamento que também se aprende” (Encarnação, 2002). Não se deve permitir que os alunos estejam limitados apenas aos géneros musicais impostos no contexto social de cada um, mas sim trabalhar no sentido de os educar para a música e pela música, apresentando-lhes um leque de escolhas superior aos que eles próprios conhecem.

Além disso, a educação para os valores e para a cidadania são evidentes na educação pela música, pois esta contribui para que as crianças e jovens se apresentem como cidadãos “saudáveis e psicologicamente equilibrados” (Lessa, 1999).

Vários problemas surgem relacionados com a leccionação da disciplina de Educação Musical nos vários ciclos de ensino, que vão desde a formação inicial de professores no caso do 1º ciclo, passando igualmente por questões de ordem curricular e organizacional nos restantes.

Começa-se pela pouca e deficiente formação na área da música dos professores de educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico que, quando a expressão musical estava somente a seu cargo, se limitavam a ensinar algumas canções sem as enquadrar pedagogicamente, “revelando grande falta de confiança nas suas capacidades para ensinar música devido à falta de formação específica” (Mota, 2002). No entanto, no currículo da sua

¹¹ Alínea c) do Artigo 7º da Lei de Bases do Sistema Educativo

formação inicial existem disciplinas didácticas e pedagógicas na área da música para exercerem a sua função de professores de expressão musical com sucesso.

No ano lectivo 2006/2007, o ensino da música no 1º ciclo ficou a cargo de professores especializados na área e a disciplina foi inserida nos projectos de enriquecimento curricular, de acordo com o Despacho n.º12 519/2006 (2ª série). Para a leccionação da disciplina com rigor científico e pedagógico, foram elaboradas as “Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1º Ciclo do Ensino Básico”, com a pretensão de constituir um suporte da prática docente. Todavia, enquanto em alguns concelhos do país o ensino da Música no 1º ciclo deu frutos, noutros houve que a deficiente gestão do orçamento e as precárias condições de trabalho apresentadas pelas autarquias aos professores de Educação Musical levaram a que estes deixassem de se interessar nos projectos.

Relativamente ao 3º ciclo, as repetidas tentativas dos professores de Educação Musical para oferecer como opção aos seus alunos a disciplina nesse ciclo nas escolas do ensino genérico tem esbarrado na oposição dos professores de outras áreas. Os professores que normalmente ganham a disputa são os de Educação Visual e Educação Tecnológica, que argumentam na defesa das suas disciplinas o excessivo número de pessoal docente disponível (e pertença dos quadros da escola) para leccionar as áreas disciplinares curriculares. Derrotam assim os poucos elementos do grupo disciplinar de Educação Musical quando a decisão de qual a disciplina a oferecer na escola ao 3º ciclo vai a votos nas reuniões de departamento¹², muitas vezes designado por “Departamento das Expressões Artísticas”.

Neste sentido, a opção entre estas áreas disciplinares na escola é decidida em função dos interesses dos professores que perfazem a maioria. A escola deixa, assim, de construir “currículos diversificados” (Freitas, 2001), que respondam às exigências, preferências e necessidades dos alunos.

No caso do 2º ciclo, tendo em consideração a obrigatoriedade do ensino da Música através da disciplina de Educação Musical, não se levantam as questões anteriores; todos os alunos têm acesso à disciplina.

O problema surge quando os professores se deparam com um extenso programa, elaborado para duas ou três horas lectivas por semana e que se encontra actualmente compactado em noventa minutos semanais. Numa disciplina onde a componente prática é

¹² Os Departamentos Curriculares são constituídos por vários grupos disciplinares, variando de escola para escola, de acordo com o Decreto Regulamentar n.º 10/99 de 21 de Julho - Competências das estruturas de orientação educativa. No caso do departamento de Expressões Artísticas, na maioria dos casos, este é constituído pelos grupos disciplinares de Educação Musical (2º e 3º ciclos), Educação Visual e Tecnológica (2º ciclo) e Educação Visual e Educação Tecnológica (3º ciclo)

bastante importante, ultimamente esta tem ficado relegada para segundo plano, mais especificamente no que diz respeito à execução prática com os instrumentos da sala de aula.

Urge, então, encontrar formas de colmatar tal prejuízo para os alunos e dificuldade que os professores encontram para a concretização de um dos objectivos principais da disciplina: educar ao fazer música.

3.4. Actividades de Complemento Curricular

Quando foi elaborado, o projecto da Escola Cultural apresentou as Actividades de Complemento Curricular não só como solução para o problema da reduzida componente prática da disciplina de Educação Musical, mas essencialmente para colmatar a fraca educação artística que havia até então, proporcionando sempre a detecção contínua de aptidões ou vocações específicas da área da música.

O Projecto da Escola Cultural - que, na sua pluralidade, englobava um conjunto de actividades extracurriculares de frequência livre, de carácter extralectivo ou extracurricular - tinha como unidade pedagógica organizacional o Clube Escolar, que permitia e proporcionava uma “variedade de experiências culturais e axiológicas” (Patrício, 2003).

Destacava-se, na sua proposta, uma vertente do ensino mais livre, despertando novos interesses, a criatividade e o sentido crítico e estético através do desenvolvimento de actividades extra-lectivas (ou extracurriculares), designadas por Actividades de Complemento Curricular (ACC).

Embora subvalorizadas, as ACC foram projectadas para que houvesse uma vertente mais prática do que se ensina nas disciplinas teóricas.

Quando foi pensada e organizada, a Escola Cultural teve em consideração todos os aspectos importantes para o arranque de uma nova etapa na educação com uma vertente cultural importante, incluindo as ACC que, com uma função de complementaridade, permitiriam a “implementação de um vasto leque de actividades ao serviço da aprendizagem” (Vilhena, 2000).

Assim, desde os objectivos gerais e específicos aos recursos humanos e logísticos, à adequação de programas curriculares e à planificação das actividades extracurriculares, tudo foi pensado ao pormenor para o desenvolvimento da Escola Cultural.

Aqui, as actividades extracurriculares deveriam ser livres, segundo o ponto de vista dos seus defensores e impulsionadores, dando lugar ao aparecimento de “grupos de clubes mais diversificados, como formas de organização natural das actividades culturais e desportivas dos jovens e dos professores com afinidades electivas” (CRSE).

Na sua organização, genericamente, é conveniente salientar que as Actividades Extracurriculares, posteriormente designadas como Actividades de Complemento Curricular, deviam reger-se por orientações bem definidas, cujo cumprimento e manutenção deveria estar a cargo de todos os envolvidos na acção. É que “são de frequência livre, mas os alunos são obrigados a frequentá-las uma vez inscritos” e também “o tempo semanal de cada actividade não deve ser fixo, mas ser função da natureza da actividade”.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) define o Sistema Educativo como “o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”¹³. Relativamente ao 2º ciclo, um dos objectivos principais da presente lei é “promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesse domínio”¹⁴.

Assim, o Ministério da Educação incluiu na LBSE um artigo específico legislando as Actividades de Complemento Curricular, o Artigo 48º, intitulado “Ocupação dos tempos livres e desporto escolar”, constituído por cinco pontos. Com os objectivos estabelecidos neste artigo, as ACC, como o nome indica, são um complemento das actividades curriculares, orientadas por acções, sendo a sua competência primordial “a formação integral e a realização pessoal dos educandos no sentido da utilização criativa e formativa dos seus tempos livres”¹⁵.

As ACC podem desenvolver-se a nível nacional, regional ou local, sendo nos dois últimos casos de “iniciativa da escola ou grupo de escolas” (n.º3, Art.48º). Mediante a análise do artigo em questão, as Actividades de Complemento Curricular contemplam várias áreas, visando “o enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade”¹⁶ e devendo também “valorizar a participação e o envolvimento das crianças e dos jovens na sua organização, desenvolvimento e avaliação”¹⁷.

¹³ Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Artigo 1º, 2

¹⁴ LBSE, Art.7º, alínea c

¹⁵ LBSE, Art.48º, 1

¹⁶ LBSE, Art.48, 2

¹⁷ LBSE, Art.48, 4

Em 1 de Setembro de 1990, foi publicado em Diário da República o Despacho n.º141/ME/90, específico para as Actividades de Complemento Curricular. Esse despacho define a LBSE como o “princípio subjacente à organização do sistema educativo a promoção de realização pessoal e comunitária dos educandos, através do pleno desenvolvimento da personalidade, de formação do carácter e da cidadania, proporcionando-lhes um equilibrado desenvolvimento físico”. Segundo a mesma lei, pretende-se que “as actividades curriculares dos diferentes níveis de ensino devam ser complementadas por acções (...) directamente orientadas para o enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade”.

Cabe à escola organizar o seu calendário escolar e disponibilizar espaços físicos e logísticos onde possam ser implementadas as ACC com carácter “facultativo e natureza eminentemente lúdica e cultural, visando a utilização criativa e formativa dos tempos livres dos educandos”. Com o intuito de “incentivar o ressurgir de iniciativas locais que integrem a educação e a cultura”, de forma a promover o acesso por todos a estas actividades, as ACC aparecem como “uma das expressões mais ricas da autonomia cultural da escola”¹⁸. A escola surge aqui como instituição capaz de organizar a faculdade das ACC, mediante a importância que estas possam ter para o desenvolvimento da escola, adaptados à sua realidade.

Não só as ACC organizadas nas escolas têm o papel de educar as crianças culturalmente, como baseiam a sua natureza pedagógica no desenvolvimento de actividades com importância no seu crescer como alunos e cidadãos esclarecidos.

Para que a vertente artística seja desenvolvida nas escolas, surge o Despacho n.º10317/99 que atribui à escola um determinado número de horas, num sistema de créditos para cargos a desempenhar, horas de actividades e medidas educativas, incluindo Actividades de Complemento Curricular, organizadas em Clubes Escolares. Aquando do Movimento da Escola Cultural, uma lista infindável de Clubes Escolares foi apresentada no projecto, destacando-se os que tinham a música como o principal elemento de formação:

<i>Clubes Artísticos</i>	<i>Música (vocal, instrumental, clássica, popular, “jazz”, tuna, ...)</i> <i>Pintura</i> <i>Desenho</i> <i>Gravura</i> <i>Escultura</i> <i>(...)</i>
<i>Clubes Etnográficos</i>	<i>Cantares</i> <i>Danças folclóricas</i> <i>Banda</i> <i>Tuna</i>

¹⁸ Despacho 141/ME/90

Extraído de “*Documentos Preparatórios — I*”, Comissão de Reforma do Sistema Educativo
“*A Escola Cultural: sua natureza, fins, meios e organização geral*”,
Manuel F. Patrício, Outubro de 1987

É de salientar que, intencionalmente ou não, a música, e as actividades que a têm como base, surge sempre em primeiro lugar nas listas de propostas de Clubes apresentadas pela CRSE.

3.4.1. Enquadramento Legal das ACC

O tempo atribuído às ACC insere-se nas horas concedidas à escola no seu crédito anual para o efeito e deve também ser gerido por esta.

Durante alguns anos, até o ano lectivo 2004/2005, a organização do horário escolar estava condicionada a uma fórmula matemática relativa à atribuição de crédito global a cada agrupamento/escola. Assim, “no desenvolvimento do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º115-A/98, de 4 de Maio”, foi atribuído um crédito global de horas lectivas semanais com a finalidade de serem utilizadas no “exercício de funções de articulação curricular e de coordenação pedagógica, bem como para o desenvolvimento de actividade e medidas de apoio educativo”¹⁹.

Ao fazer-se uma breve análise do Despacho n.º10317/99 verifica-se que:

$$CG = AC + DT + C + AE$$

Sendo que

“CG – crédito global de horas lectivas semanais

AC – número de horas destinadas a actividades de articulação curricular

DT – número de horas destinadas a direcção de turmas em regime diurno, nas escolas dos 2º e 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário

C – número de horas destinado a coordenação pedagógica de ano, ciclo ou curso, bem como de actividades de complemento curricular e de projectos de desenvolvimento educativo, nas escolas de 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário

AE – número de horas destinado a actividades e medidas de apoio educativo”²⁰.

¹⁹ Despacho n.º10317/99

²⁰ Despacho n.º10317/99

Só eram atribuídos créditos de horas para ACC se o ponto 6 do Despacho 10317/99 se verificasse. Ou seja, “sempre que o número de horas de redução lectiva destinada ao exercício de funções de articulação curricular não seja completamente utilizado para esse efeito, a parte remanescente acresce ao valor atribuído para o exercício de funções de coordenação pedagógica e de outras actividades e projectos em desenvolvimento na escola ou agrupamento de escolas (CAE)”. Ainda relativamente à atribuição de crédito global, encontra-se condicionada à aprovação ou recusa pelo conselho pedagógico, “sob proposta do presidente do conselho executivo ou do director”.

A partir do ano lectivo 2005/2006, a atribuição do crédito global de horas foi feito para “rentabilizar o trabalho das escolas de forma consentânea com o respectivo projecto educativo, com o quadro de competências cometidas aos respectivos órgãos de gestão e administração e os princípios de transparência da qualidade e da eficiência que devem nortear a gestão dos respectivos recursos humanos”.

Um dos objectivos principais de tal medida é, segundo o despacho em análise, definir “orientações para a organização e programação das actividades educativas que proporcionem aos alunos do ensino básico o aproveitamento pleno dos tempos decorrentes de ausência imprevista do respectivo docente”²¹.

Para atribuir horários, “incumbe às escolas e agrupamentos de escolas (...) estabelecer o número de horas a atribuir à componente não lectiva”²². O horário semanal de trabalho de 35 horas passa, então, a dividir-se em duas componentes: a lectiva (vinte e duas horas para o 2º e 3º ciclos); e as restantes horas na componente não lectiva (subdividir-se-á em trabalho individual e trabalho de escola). Cabe, portanto, à escola ou agrupamento de escolas assegurar e distribuir as actividades que todos os professores devem desenvolver.

Quanto às ACC, encontram-se enquadradas no ponto 5 do Artigo 2º do Despacho em análise, onde se pode ler que “o tempo lectivo resultante da aplicação do número anterior é utilizado para o desenvolvimento de actividades e medidas de: b) Complemento curricular” tendo em consideração que o número anterior é referente à tabela constante no n.º1 do Despacho n.º13 781/2001 (2ª série) de 3 de Julho.

Embora as ACC sejam desenvolvidas apenas através da implementação das orientações dispostas no Despacho 13781/2001, o Despacho 17387/2005 contempla a possibilidade de desenvolver outro tipo de actividades no âmbito da música.

²¹ Despacho n.º17 387/2005, 2ª série, ponto 1

²² Despacho n.º17 387/2005, 2ª série, art. 2º, 1

Sabendo que “o presente despacho estabelece regras e princípios organizadores (...) [para] a organização do horário semanal do pessoal docente em exercício de funções”²³ e que “o plano de cada agrupamento ou escola constitui elemento a considerar no processo de avaliação sistemática da actividade desenvolvida em cada ano escolar”²⁴ a atribuição das horas para Trabalho de Escola dos docentes vai dar aos alunos a oportunidade de usufruírem de actividades educativas com um vasto leque de manifestações culturais, nomeadamente a música.

No Artigo 5º, “Ocupação de Tempos Livres”, está legislado que “deve a direcção executiva de cada agrupamento ou escola proceder à aprovação de um plano de distribuição de serviço docente, identificando detalhadamente os recursos envolvidos, que assegure a ocupação plena dos alunos do ensino básico em actividades educativas durante o seu horário lectivo”²⁵.

Uma vez que as Actividades Educativas têm como principal objectivo ocupar todos os tempos lectivos do dia para que os alunos frequentem essas actividades, não havendo “tempos mortos” nem na ausência do professor, destacam-se algumas dessas actividades onde a prática musical pode ser inserida.

São algumas destas actividades:

“(…)

c) Clubes temáticos;

(…)

h) Actividades oficiais, musicais e teatrais”²⁶.

Como se verificará, é possível promover actividades musicais como uma actividade permanente da escola, a desenvolver em horas e locais determinados.

²³ Despacho n.º17 387/2005, 2ª série, Art. 1º, ponto 1

²⁴ Despacho n.º17 387/2005, 2ª série, Art. 5º, ponto 5

²⁵ Despacho n.º17 387/2005, 2ª série, Art. 5º, ponto 1

²⁶ Despacho n.º17 387/2005, 2ª série, Art. 5º, ponto 2

Parte II

1. Metodologia

1.1. Introdução

O distrito do Porto apresenta um elevado número de escolas de 1º, 2º e 3º ciclos e secundário, geograficamente repartidas por centros urbanos e meios que podemos caracterizar como rurais. Tendo em conta os objectivos deste estudo, optou-se pela metodologia do **Estudo de Caso**, uma vez que este método, pela sua intensidade, flexibilidade e abundância e heterogeneidade do material recolhido, é o que melhor serve os objectivos desta investigação.

Foi utilizada a metodologia do **Estudo de Caso** pois este é essencialmente utilizado para a “compreensão do comportamento (...) de um grupo de sujeitos (...) considerados como entidade única, diferentes de qualquer outra, numa dada situação contextual específica (...)” e onde “se estuda o sujeito no seu ambiente quotidiano, sem qualquer intervenção do investigador com o sentido de manipular variáveis independentes” (Sousa, 2005).

Ao escolher-se esta metodologia de investigação em educação, que consiste “na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (Bogdan, 1994), o investigador concentra assim as suas atenções apenas para um caso, cruzando as mais variadas técnicas de recolha, tratamento e análise de dados.

O estudo teve por base a observação e análise do projecto artístico desenvolvido numa escola intencionalmente escolhida como exemplo de promoção, criação, desenvolvimento e crescimento cultural da população estudantil de 2º e 3º ciclos, utilizando as ACC, no âmbito da Cultura Musical, para atingir tais objectivos: a Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner. Tratou-se de um caso prático que representou uma situação concreta inserida numa realidade educacional, incidindo num grupo de alunos sem ser grupo/ turma.

Uma vez que o tratamento de dados da investigação do Estudo de Caso é essencialmente qualitativo, decidiu-se utilizar as técnicas a seguir apresentadas:

1.2. Técnicas de recolha, tratamento e análise de dados

1.2.1. Inquérito Postal

O uso do Inquérito Postal foi a estratégia de pesquisa escolhida para a realização deste trabalho e permitiu fazer um levantamento, a nível de escolas, do desenvolvimento de ACC,

no presente e no passado. Embora o Inquérito Postal tivesse sido facultado a todas as escolas de 2º e 3º ciclos, por correio, não foi possível obter resposta de um elevado número dos inquiridos. O facto de, na maioria dos casos, a correspondência chegar internamente ao destinatário tarde (o grupo disciplinar de Educação Musical) inviabilizou o envio dos inquéritos devidamente preenchidos dentro do prazo estabelecido. Tal ausência de respostas fez com que esta estratégia fosse alterada, utilizando somente os dados recolhidos do Inquérito Postal só da Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner, destinando-se a obter uma perspectiva global da situação da disciplina de Educação Musical, assim como de outras actividades que envolvessem os professores da área disciplinar e a música, propriamente dita.

Através deste inquérito, obtiveram-se informações e apreciações por parte da escola relativamente ao trabalho desenvolvido pelo Grupo Disciplinar de Educação Musical (ver Anexo I).

1.2.2. Inquérito por Questionário

Uma vez que o inquérito “é um instrumento útil na contextualização social das práticas culturais e das representações simbólicas” (Teixeira-Lopes, 2000), numa primeira fase da investigação foram feitos Inquéritos por Questionário aos professores de Educação Musical da Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner e aos alunos participantes na ACC da mesma escola.

O Inquérito por Questionário feito aos professores de Educação Musical da escola em estudo (Anexo II) teve como o principal objectivo saber a sua opinião sobre o ensino da Música como disciplina, como ACC e como manifestação cultural capaz de formar públicos de cultura.

Já o Inquérito por Questionário feito aos alunos participantes na ACC da escola (Anexo III e IIIa.) foi elaborado através de perguntas de escolha múltipla, uma estratégia destinada a acelerar a entrega de respostas claras e directas. O documento era composto, por isso, por perguntas fechadas, tendo em vista a obtenção de resultados precisos, como medida para uma melhor interpretação dos dados aquando da sua análise.

1.2.3. Entrevista

Numa primeira fase da investigação, foram feitas várias entrevistas, de maneira a seleccionar os assuntos mais pertinentes a abordar. Através deste processo adquiriram-se informações de documentos para a prossecução do Estudo do Caso.

Posteriormente, no decorrer do processo de investigação, foram entrevistados a coordenadora de Grupo Disciplinar de Educação Musical (Anexo D) e os alunos participantes nas ACC. Estas entrevistas foram feitas através de conversas informais ao longo do ano lectivo 2005/2006, aquando das várias visitas feitas ao estabelecimento de ensino em causa.

1.2.4. Observação Directa

No decorrer do ano lectivo 2005/2006, período durante o qual decorreu o estudo deste trabalho de investigação, foi observado o desenvolvimento do projecto, de forma a complementar os resultados obtidos pelo Inquérito Postal e pelas Entrevistas feitas aos professores. Esta técnica de recolha de dados tinha como objectivo observar os comportamentos e atitudes dos alunos, assim como a sua evolução, empenho e desempenho ao longo do ano lectivo. Recorreu-se a técnicas audiovisuais (gravação em vídeo) para documentar o resultado do trabalho de um ano lectivo.

2. A Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner

O novo projecto musical e cultural apresentado neste trabalho como exemplo de boas práticas culturais está a ser desenvolvido na Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner, sede do Agrupamento Vertical com o mesmo nome.

Situada na freguesia de Arcozelo, a Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner acolhe alunos da sua freguesia e das freguesias vizinhas de São Félix da Marinha e Serzedo (Anexo IV, Ilustração 1).

As freguesias servidas pela escola apresentam meios físicos, logísticos e sociais que permitem um desenvolvimento de actividades culturais diversificado. Lá, é possível encontrar academias de música, ranchos folclóricos, grupos corais, tunas musicais, entre outros, assim como auditórios e fóruns onde são apresentadas a público manifestações culturais diferentes (Anexo V).

A Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner, assim designada desde 30 de Agosto de 1996, pelo Despacho 93/SSEAM/95, publicado em Diário da República, II Série, contou com uma população de 915 alunos no ano lectivo 2005/2006, distribuídos por dois ciclos (2º e 3º ciclos) e cinco anos de escolaridade, do 5º ao 9º ano (Anexo VI, Tabela 1).

Com idades compreendidas entre os 9 e os 18 anos, os gostos e preferências dos alunos divergem consoante as faixas etárias onde se inserem. O número de jovens com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos, correspondente ao período designado como pré-adolescência, é bastante superior ao número de alunos com idades compreendidas entre os 13-18 (período da adolescência); constata-se portanto, que a maioria dos alunos se encontrava a frequentar o 2º ciclo, enquanto que no 3º ciclo o número de jovens era mais reduzido (a pré-selecção dos alunos é feita aquando das matrículas seguindo critérios como a proximidade da escola à sua residência).

O nível social dos alunos da escola pode ser analisado através da percentagem (29%) dos que usufruem de subsídio escolar. O nível socioeconómico do meio onde a escola se insere não é, assim, especialmente privilegiado. As freguesias de origem dos alunos são desfavorecidas, havendo problemas sociais de alguma gravidade, parcialmente colmatados com a atribuição de subsídios dos diferentes escalões (escalão A — ajuda de custo total na

aquisição de material escolar, alimentação e transporte; escalão B — ajuda de custo parcial na aquisição de material escolar, alimentação e transporte) (Anexo VI, Tabela 2, Gráfico 1).

Relativamente à frequência dos alunos na disciplina de EMRC (Educação Moral Religiosa Católica), é evidente uma elevada percentagem de frequência por sua parte, mais notória no 2º ciclo do que no 3º ciclo. Uma vez que a escola se insere num meio mais afastado do centro urbano do concelho de Vila Nova de Gaia, a tradição de as crianças e jovens participarem na vida activa da religião católica mantém-se, o que faz com que os mesmos alunos se inscrevam de livre e espontânea vontade nesta disciplina. Note-se que a população jovem e infantil das freguesias que frequentam a Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner participa muito activamente em actividades de carácter cultural dinamizadas por Grupos do Corpo Nacional de Escutas, Grupos de Jovens das Paróquias, associações beneficentes, entre outras organizações ligadas directamente à Igreja Católica.

2.1. A Educação Musical na Escola

Uma vez que a Educação Musical é de carácter obrigatório no 2º ciclo e a música é a área de componente artística oferecida pela escola para os 7º e 8º anos obrigatoriamente, uma grande maioria da população discente está em contacto com a música durante quase todo o seu percurso escolar realizado no estabelecimento de ensino.

Relativamente ao 9º ano, as opções artísticas oferecidas pela escola são Educação Visual, Educação Tecnológica e Educação Musical. Ao matricularem-se no 9º ano, os alunos escolhem a opção artística com que mais se identificam, conforme é apresentado no Despacho n.º6/2001 relativo à Reorganização Curricular do 3º ciclo. É através de escolha directa aquando da sua matrícula para o 9º ano de escolaridade (Anexo VII, Tabela 3, Gráfico 2) que os alunos escolhem a disciplina que mais gostam. Embora a diferença entre o número de participantes das diferentes disciplinas seja pequena, o número de alunos de 9º ano inscritos na área disciplinar de Educação Musical é superior do que nas áreas de Educação Visual e de Educação Tecnológica.

A) Alunos em Regime Articulado

No que concerne aos alunos da escola que se encontram a frequentar o ensino obrigatório em regime de ensino articulado, a análise dos inquéritos postal mostra que 53 jovens estão a frequentar o ensino da música em conservatórios e escolas de música especializadas para seguimento de estudos. Conta-se, portanto, com uma percentagem de 5,8% (valor arredondado às décimas) da população discente que tem contacto com a música de maneira mais específica, onde curricularmente o ensino da teoria musical (Formação Musical) e do instrumento é mais exigente e direccionada para o seguimento de estudos na área artística.

2.2. Práticas de Cultura Musical na Escola

2.2.1. O Passado Musical da Escola

Nos últimos seis anos lectivos, as Actividades de Complemento Curricular no âmbito da Música têm desempenhado um papel importante no desenvolvimento e apresentação de espectáculos e concertos feitos na Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner.

Os dados fornecidos pela Coordenadora do Grupo Disciplinar de Educação Musical da escola referem-se às actividades apresentadas desde o ano lectivo 2000/2001 até ao ano lectivo 2004/2005. Além do Concurso de Flautas, que conta já com 11 anos de existência, outras actividades foram desenvolvidas durante os últimos seis anos (Anexo VIII, Tabela 4), todas relacionadas com a música.

É de referir que todas estas actividades têm como base a *performance* instrumental, ou seja, em todas elas participaram de forma activa e maioritária os alunos inscritos nos vários Clubes de Música desenvolvidos a cada ano lectivo. Mediante as possibilidades do clube (número de alunos, instrumentistas, capacidade de desenvolvimento musical e instrumental, características do agrupamento formado em cada ano lectivo, entre outros aspectos), foi possível apresentar ao público, a comunidade escolar, determinados projectos baseando a sua essência na música e na produção musical.

Salienta-se, neste grupo de actividades, um projecto desenvolvido no ano 2003/2004: um espectáculo musical com os alunos finalistas, chamado “*A Canção de Lisboa*”. Foi levada a efeito por turmas de 9º ano, envolvendo quer professores de Educação Musical da escola quer professores convidados da área disciplinar, bem como alunos de outras escolas. Uma vez que, nesse ano, os alunos envolvidos não tinham compatibilidade horária para participar no Clube de Música, tomaram a iniciativa de basear o projecto no filme original “*A Canção de Lisboa*”, com as necessárias adaptações mediante o espaço disponível, os materiais existentes na escola passíveis de serem utilizados, o número de instrumentistas inseridos no grupo de alunos e professores e o tempo de apresentação do trabalho ao público. Os arranjos musicais do espectáculo foram feitos pelos professores de Educação Musical, a pedido dos alunos envolvidos, além de contarem com a participação de antigos professores.

Uma segunda actividade de complemento curricular na área da música desenvolvida na escola é o “*Clube dos Sons*”, criado especificamente para atender às necessidades e características de alunos com Necessidades Educativas Especiais. Funciona desde o ano

lectivo 2002/2003, embora só tivesse adquirido a designação de “*Clube dos Sons*” no ano lectivo 2004/2005.

O projecto tem vindo a ser desenvolvido por apenas uma professora de Educação Musical e conta com a participação de oito alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), portadores de deficiências profundas (Anexo VIII, Tabela 5). Este projecto funciona em parceria com a equipa do Apoio Educativo e Ensino Especial e tem como objectivo principal desenvolver capacidades cognitivas e motoras nos alunos com NEE, além de lhes permitir uma prática instrumental mais rica e desenvolvida de acordo com as suas diferentes deficiências. Dada a gravidade e complexidade das deficiências dos alunos, o trabalho desenvolvido nas aulas de Educação Musical no grupo turma é dificultado, tornando-se desta forma um trabalho mais restritivo. Através do “*Clube dos Sons*”, estes alunos têm oportunidade de “fazer música ao seu ritmo de trabalho e desenvolvimento”, tal como nos comunicou a Coordenadora do Grupo Disciplinar de Educação Musical e professora responsável pelo projecto, Maria Helena Cabral.

2.2.2. A Prática Musical na actualidade

Um terceiro exemplo de actividades musicais desenvolvidas na Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner é a leccionação de aulas individuais de instrumentos, como flauta transversal, violino e viola-d’arco, piano e prática de teclado, leccionadas pelos três professores dinamizadores do projecto. Estas aulas de instrumento foram incluídas no horário dos professores como trabalho de escola (conforme consta da alínea h) do Ponto 2 do Artigo 5º do Despacho n.º17387/2005 (2ª série) — Ocupação de tempos escolares. Na lógica global do projecto integrado de ensino de música e de criação de novos públicos da cultura desenvolvido pela escola, o ensino de instrumentos revelou-se uma mais-valia para os alunos, vindo a substituir outras actividades pedagogicamente pouco lucrativas.

Além disso, o (desfavorável) meio socioeconómico em que a escola se insere e o elevado custo dos instrumentos musicais e de aulas individuais deixam antever que muitos jovens ficariam automaticamente excluídos de projectos ligados à música. Seria, se assim fosse, a confirmação do estereótipo criado em volta dos alunos que participam em actividades musicais: o de que se destinam a um grupo de alunos economicamente favorecidos. Com as aulas individuais de instrumentos, a escola e os professores envolvidos desmistificaram este preconceito, dando possibilidade a outros interessados em participar activamente na

aprendizagem da execução instrumental. Com custos reduzidos, os alunos têm possibilidade de aprender a executar um instrumento diferente daquele com o qual estão familiarizados no espaço escola, apresentando os resultados dessa aprendizagem na participação no **Ensemble Sophia de Mello Breyner**, do qual falaremos mais em pormenor mais adiante. Salientam-se as aulas de flauta transversal, violino e viola-d'arco, prática de teclado (sintetizador e piano eléctrico) e canto. Todas estas aulas são leccionadas dentro das horas de trabalho de escola distribuídas aos professores de Musica e Educação Musical do quadro da escola. Os professores em questão, academicamente habilitados para leccionar o respectivo instrumento em Conservatórios, Academias e até mesmo no Ensino Superior, chegam a ultrapassar o seu horário de trabalho na leccionação de aulas individuais para que os alunos não desistam de querer aprender algo novo.

3. Desenvolvimento de Actividades Musicais na Escola

Analisando atentamente o número de actividades desenvolvidas no decorrer dos últimos anos lectivos, verifica-se que o índice de actividades artísticas na Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner é muito elevado, considerando o reduzido número de horas dadas aos professores de Educação Musical para o desenvolvimento dos projectos. Os professores responsáveis pelas actividades desenvolveram e levaram a efeito os projectos sem usufruírem de atribuição de horas especificamente para planificação e desenvolvimento de projectos artísticos, ou mesmo actividades culturais.

Os projectos desenvolvidos foram elaborados nos Clubes de Música existentes e a sua planificação e montagem final foi feita fora do horário de trabalho dos professores envolvidos, uma vez que se tornava quase impossível trabalhar nos mesmos dentro da sala de aula ou apenas nas horas destinadas ao Clube de Música.

Para o desenvolvimento destes projectos, as aulas de Educação Musical foram (e são) de fulcral importância. No entanto, a reduzida carga horária da disciplina (90 minutos por semana) e o seu extenso programa não dão espaço de manobra aos professores para estes executarem as tarefas essenciais ao desenvolvimento de projectos culturais. Torna-se, então, necessário recorrer às ACC no âmbito da música e ao trabalho extra-lectivo, ou seja, aos horários elaborados dentro do horário de funcionamento da escola e aos horários elaborados após o término das aulas na escola (a partir das 18.30 horas, regime nocturno).

O grupo de trabalho de Educação Musical da Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner considera as ACC espaços privilegiados para a aplicação e consolidação de conhecimentos e conteúdos adquiridos nas aulas de Educação Musical, além de enriquecer as crianças e jovens na sua formação cultural como cidadãos, o que permite que novos públicos sejam formados.

Um dos problemas encontrados por parte dos professores está relacionado com o espaço físico para a apresentação dos resultados finais dos projectos, não estando directamente dependente da própria Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner, mas sim dependente dos fundos e financiamentos vindos do Ministério da Educação para todas as escolas do país. (casos há de escolas de ter existido o dilema de se construir ou a cantina ou o ginásio, uma vez que a verba não dava para se construírem ambas as infra-estruturas). O espaço de apresentação dos eventos ocorre no pavilhão Polivalente da escola, construído a pensar neste tipo de situações, mas as actividades musicais que se têm desenvolvido ao longo destes anos, embora já requeressem um espaço próprio para o efeito (pequeno auditório, salas

de ensaios, local específico para a apresentação dos projectos à comunidade escolar), não podem ter esse privilégio devido à escassez de verbas concedidas para serem utilizadas na remodelação de tal espaço.

Uma vez que a população discente em estudo está inserida em meios pouco favorecidos de Vila Nova de Gaia, comparativamente a outras escolas do concelho, as actividades desenvolvidas no decorrer destes seis anos tiveram e têm como propósito despertar sensibilidades através do consumo, participação e/ou práticas culturais regulares, desenvolvendo o reconhecimento do papel dos artistas, intérpretes e criadores artísticos. Embora “os lugares de classes correspondentes a recursos escolares elevados, bem como a elevada qualificação profissional” estão associadas a uma maior probabilidade de “consumo cultural regular e de frequência de eventos e equipamentos culturais” (Gomes, 2003), tal não se tem verificado relativamente aos encarregados de educação dos alunos da Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner. Com um índice de escolaridade entre o 1º ciclo e o 3º ciclo, maioritariamente, os encarregados de educação são os primeiros incentivar os seus educandos para que participem activamente nas actividades culturais desenvolvidas na escola, assim como a assistir às mesmas e a levar os seus educandos a várias manifestações artísticas fora no espaço escolar.

Como afirma Graça Boal Palheiros (2005), no seu artigo “*Educação Musical em Diferentes Contextos*”, publicado na Revista de Educação Musical, “a música na escola parece possuir um estatuto pouco elevado”. Neste sentido, o grupo de professores e alunos da Escola decidiu trabalhar em conjunto como músicos e levar a cabo o projecto **Ensemble Sophia de Mello Breyner**. São elementos participantes jovens de todas as idades, alunos e antigos alunos do estabelecimento de ensino, além de contar a participação contínua e residente de três professores pertencentes ao Quadro de Escola.

4. O Ensemble Sophia de Mello Breyner

4.1. O Projecto

O agrupamento musical surgiu como ideia no final do ano lectivo 2004/2005, quando o Conselho Disciplinar de Educação Musical debateu sobre a necessidade de criar um projecto sério, de carácter musical, onde *performance* instrumental e a divulgação da música na Escola fossem os objectivos principais, destinado apenas “para os alunos interessados e não para os alunos que estivessem disponíveis a uma determinada hora do dia, entre as 8h20m e as 18h30m”²⁷. Desta forma, e uma vez que este Grupo Disciplinar já tinha levado a efeito mais trabalhos artísticos ao longo dos cinco anos anteriores com uma adesão por parte dos alunos bastante positiva, o projecto ganhou alicerces para crescer no ano lectivo que iria começar.

Com o início do ano lectivo 2005/2006 arrancou também o **Ensemble Sophia de Mello Breyner**, assim designado devido ao nome da escola com o mesmo nome, contando com a monitorização de três professores efectivos da escola: Maria Helena Cabral, José Torcato David e Artur Vieira.

²⁷ Retirado da entrevista à Coordenadora do Grupo Disciplinar de Educação Musical da Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner (Anexo A)

4.2. O Ensemble

4.2.1. Constituição do grupo

Os alunos participantes do **Ensemble Sophia de Mello Breyner** inscreveram-se no projecto gradualmente, tendo conhecimento da ACC através dos professores de Educação Musical da Escola, assistindo a um concerto do agrupamento musical ou pela notificação dada por um colega/ amigo (Anexo IX, Tabela 6).

O agrupamento musical é constituído por vários instrumentos, distribuídos pelos alunos conforme as peças que estes vão interpretar. Contam-se com três grupos de instrumentos: **Sopros** — flautas de bisel (sopranino, soprano, contralto e tenor), flautas transversais, clarinete; **Cordas** — violinos, viola-d'arco guitarras clássicas; **Percussão** — altura definida (xilofones (soprano, contralto e baixo), metalofones (soprano contralto e baixo), jogos de sinos (contralto e soprano)) e altura indefinida (pandeireta, bongós, tamborim, clavas, guizeira, pratos, e todos os Instrumentos Orff existentes na sala de aula). Conta-se ainda com o grupo das teclas — sintetizador e piano eléctrico — executado na maior parte das vezes por um dos professores. Cada aluno executa mais do que um instrumento no Ensemble, consoante a peça a interpretar (Anexo IX, Tabela 7).

4.2.2. Carga horária

O Ensemble Sophia de Mello Breyner funciona à quarta-feira, num período de noventa minutos, das 18:30 às 20:00, dividindo esse período em dois módulos de quarenta e cinco minutos.

4. 2.3. Distribuição de trabalho e escolha de repertório

A distribuição do trabalho faz-se de uma forma organizada, estando os noventa minutos de ensaio divididos em duas partes distintas. No início, faz-se ensaio mais pormenorizado, desenvolvendo-se um trabalho por naipes, repartidos pelos três professores (cordas, sopros e percussão). Na segunda parte, faz-se trabalho do grupo completo, interpretando o repertório novo e revendo repertório já existente, de forma a manter sempre os alunos motivados. O repertório é seleccionado previamente pelos professores responsáveis tendo em consideração o grau de execução instrumental, os instrumentos da escola e dos alunos, além de se ter em consideração as preferências dos participantes relativamente às peças propostas. São igualmente seleccionadas peças originais compostas pelos professores do Ensemble, fazendo-se também arranjos de peças de grandes compositores portugueses e estrangeiros, pelos motivos anteriormente ditos. Um dos objectivos a enaltecer no trabalho do Ensemble é o de interpretar peças sem nunca recorrer a suportes musicais gravados.

A atribuição de tarefas aos alunos é feita de maneira a que todos tenham sempre um papel a desempenhar relevante, tirando partido das potencialidades de cada um como instrumentista e satisfazendo, mais uma vez, os seus gostos e desejos musicais permitindo-lhes retirar uma máxima satisfação do seu trabalho. Esta é uma forma de todos os alunos executarem os seus instrumentos e os da escola (Instrumental Orff).

Do ponto de vista dos participantes, no que concerne ao repertório trabalhado no Ensemble ao longo do primeiro ano de existência, 47,6% dos elementos consideram as peças escolhidas adequadas às suas idades, enquanto 23,8% considera o repertório para todas as idades e para todos os gostos. Cerca de 14,3% dos participantes acha que o repertório escolhido é dirigido, essencialmente, para os pais e encarregados de educação, uma vez que se trata de um repertório mais erudito, um pouco diferente das preferências musicais dos jovens (Anexo XII, Tabela 16).

4.2.4. Objectivos a atingir

As únicas condições prévias necessárias para ser participante do Ensemble Sophia de Mello Breyner são: querer fazer música e ser ou ter sido aluno da Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner. Tais condições fazem que este agrupamento musical conte com a presença de jovens com idades compreendidas entre os 10 e os 17 anos, frequentando, actualmente, desde o 5º ano ao 11º ano.

A definição de objectivos a atingir é importante no desenvolvimento do trabalho do Ensemble, na medida em que desenvolve nos alunos um sentido de responsabilidade e maturidade. A marcação prévia de apresentações públicas para a divulgação do trabalho desenvolvido permite que o trabalho flua e que os participantes saibam que há metas a atingir com o agrupamento musical, não se limitando as tarefas apenas a ensaios e trabalho instrumental.

No ano lectivo 2005/2006, o Ensemble Sophia de Mello Breyner contou com um total de 70 horas de trabalho em ensaios, com três apresentações à comunidade escolar:

- 16 de Dezembro de 2005 — Concerto de Natal
 - Com certo desenvolvido no âmbito do encerramento do 1º Período do ano lectivo e comemoração da Época de Natal

- 31 de Março de 2006— Concerto Ensemble Sophia de Mello Breyner
 - Concerto de apresentação do Ensemble Sophia de Mello Breyner a outras comunidades escolares (Escola E.B.1/ J.I. de Matosinhos) (Anexo B)

- 21 de Junho de 2006 — Concerto de Laureados XI Concurso de Flautas de Bisel Sophia de Mello Breyner
 - Concerto de encerramento do ano lectivo 2005/2006 e entrega dos prémios aos laureados do XI Concurso de Flautas realizado na Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner (Anexo C)

Os três concertos realizados pelo Ensemble no ano lectivo 2005/2006 coincidiram com o final de cada período lectivo. As apresentações ao público funcionaram, para os professores responsáveis, como momentos de avaliação do projecto, permitindo reflexões posteriores com

os participantes, encorajando-os a continuar no grupo e no projecto, e evidenciando aspectos que devem ser aperfeiçoados.

4.3. Questões relativas à carga horária atribuída aos professores

Os professores responsáveis pelo Ensemble Sophia de Mello Breyner trabalham juntos na Escola há mais de dez anos, o que agiliza e facilita a planificação de actividades e de trabalho lectivo, levando ao estabelecimento de uma linha actuação comum, pensando na escola como num local privilegiado para o desenvolvimento cultural dos alunos, nomeadamente no que diz respeito à música.

Relativamente aos problemas burocráticos e organizacionais que a implementação de uma actividade desta envergadura implica, os órgãos de gestão da escola apoiaram desde início a iniciativa, conseguindo crédito horário para o desenvolvimento da actividade.

Inicialmente, o projecto foi inserido nas Actividades de Complemento Curricular e foram-lhe atribuídas seis horas de crédito horário ao projecto, distribuídas pelos três professores titulares do Ensemble. Por questões de organização de horário de docentes, a um dos professores mentores do projecto foi-lhe atribuída apenas uma hora de ACC no seu horário escolar. Assim, aquando do arranque definitivo do projecto, a ACC contava com a atribuição de 5 horas, distribuídas por três professores (Anexo IX, Tabela 8).

O gosto em desenvolver o projecto foi tanto que o professor a quem foi atribuída apenas uma hora na ACC, de acordo com o Estatuto da Carreira Docente em vigor no ano lectivo 2005/2006, não se limitou a dedicar uma hora, mas sim duas ou mais conforme a necessidade de ensaios, actuações ou reuniões de coordenação do Ensemble.

4.4. Gostos e preferências dos participantes no projecto

Inicialmente, a porta do grupo estava aberta a todos quantos quisessem participar, mas o grau de sucesso obtido e o entusiasmo despertado em toda a comunidade escolar foram de tal forma que os professores viram-se forçados a estabelecer provas práticas para seleccionar os participantes, logo a partir do 2º Período do ano lectivo em análise. De uma média de 12/15 alunos em Dezembro de 2005, passou-se para uma orquestra de 30/35 alunos em Abril de 2007. E muitos foram os que, mediante as provas realizadas, não conseguiram entrar no clube, cada vez mais exclusivo, do Ensemble.

Os elementos pertencentes ao Ensemble Sophia de Mello Breyner, até Outubro de 2006 eram 25²⁸, com idades compreendidas entre os 10 e os 17 anos (Anexo IX, Tabela 9).

Divididos pelos vários anos de escolaridade, o leque inicia-se no 5º ano e acaba no 11º ano. Uma vez que a Escola apenas acolhe alunos do 5º e 9º ano de escolaridade, o projecto conta com a participação de antigos alunos, actualmente a frequentar o ensino secundário (Anexo IX, Tabela 10).

4.4.1. Gostos e géneros musicais

A audição musical, actividade de prática cultural, “é uma das principais actividades de lazer das crianças, adolescentes e jovens, em contextos variados, informais ou formais” (Palheiros, 2005). A actividade musical está relacionada com a audição musical dos jovens e crianças no seu dia-a-dia, participação em coros e bandas de música locais, frequência de aulas de instrumento, entre outras.

A audição radiofónica é a actividade de audição musical “mais individualizada (mais portátil, maleável e adaptável a circunstâncias e contextos diversos) e mais difundida e partilhada por ouvintes” (Abreu, 2003). Embora individualizada, a audição radiofónica é aquela que mais facilmente chega aos jovens, uma vez que a sua difusão é gratuita, apresentando-se muitas das vezes em locais públicos ou mesmo de fácil acesso, fugindo à sua escolha pessoal.

É de reparar que as preferências musicais dos participantes do Ensemble incidem predominantemente nos géneros de música que são mais divulgados através dos *media* (Pop-Rock e Hip-Hop). Tais escolhas encontram-se relacionadas com o papel que a música

²⁸ O estudo apresentado foi feito tendo como base 25 alunos participantes no Ensemble até finais de Outubro de 2006. Em Junho de 2007, o agrupamento musical contava com cerca de 35 participantes.

desempenha no “desenvolvimento da identidade pessoal, na formação de relações interpessoais, e na regulação de estados emocionais” (Palheiros, 2005), estando também associada a actividades fora do espaço escola, aos pares e aos *media*.

Os gostos musicais que se seguem nas preferências dos jovens participantes estão relacionados com a audição discográfica, socialmente restrita, limitada ao espaço casa, pois é desenvolvida por um número moderado de indivíduos com perfis sociais relativamente heterogéneos. Esta prática está intimamente relacionada com os gostos musicais dos adultos que rodeiam os jovens, nomeadamente dos pais e encarregados de educação. A música que os participantes ouvem no seio familiar é uma das que influencia positivamente a sua prática de audição musical durante o seu crescimento. Destacam-se os gostos pela Música Ligeira e Jazz. Trata-se de géneros musicais específicos das preferências dos adultos que rodeiam os jovens, tendo estes acesso apenas através da aquisição de discos e CD (Anexo X).

A Música Clássica aparece no terceiro grupo de preferências musicais dos participantes, pois é um género musical menos divulgado de forma radiofónica (não é um género que se ouve em qualquer estação de rádio ou televisão com frequência) ou mesmo discográfica (os adultos que rodeiam estes jovens e crianças, no seio social em que se encontram, não tiveram uma educação musical vincada no que concerne à apreciação deste género musical). Os jovens começam a ter contacto mais directo com a Música Clássica nas aulas de Educação Musical, aquando da sua frequência no 2º ciclo, pois é somente neste ciclo de escolaridade que o ensino da música é obrigatório. Esta divulgação está relacionada com múltiplos factores, nomeadamente no que respeita ao currículo da disciplina e na formação clássica do professor especializado que a lecciona. Outra forma de acesso dos participantes a este género musical prende-se com o facto de na Escola que frequentam (ou frequentaram) os 2º e 3º ciclos ser proporcionado a todos os alunos a assistência a concertos variados, quer deslocando-se em visitas de estudo organizadas pela própria escola a auditórios e salas de concerto, quer trazendo ao recinto escolar músicos e pequenas orquestras a fim de colmatar a falta de conhecimento e divulgação da Música Clássica junto dos jovens.

Numa outra sequência de análise aos gostos e preferências musicais dos alunos participante no Ensemble Sophia de Mello Breyner, constata-se que os seus gostos e escolhas começam a restringir-se consoante o avançar da idade; ou seja, quer isto dizer que os alunos mais velhos preferem ouvir menos grupos/ estilos musicais, num leque reduzido e diversificado de escolhas, comparativamente aos restantes colegas, definindo assim a sua personalidade na entrada na fase adulta (salientam-se gostos por música *House* e Alternativa). Repara-se numa escolha mais cuidada, característica de cada elemento, e não de escolhas

massificadas como é o caso dos alunos mais novos, onde se evidencia um leque de grupos e estilos musicais mais amplo, gosto partilhado por todos os que se encontram naquela faixa etária, dando mais importância aos gostos dos pares do que propriamente de si mesmo (Anexo XI, Tabelas 14 e 15).

4.4.2. O Ensemble e o dia-a-dia

A participação no Ensemble tem um impacto significativo na vida dos participantes, estando muito longe de se limitar ao espaço geográfico e temporal atribuído pela escola. Foram várias as influências do Ensemble no dia-a-dia dos participantes, quer na sua vida familiar quer escolar.

Verifica-se que os alunos sentem que têm menos tempo para estudar e ficam privados de outras actividades extra-lectivas, uma vez que os horários dos ensaios do Ensemble e o tempo necessário para estudo do instrumento, a nível particular, ocupam algum tempo aos alunos. Há quem afirme, entre os alunos participantes, que ficou com “menos tempo para brincar/ sair com outros colegas” e que as alterações na vida familiar foram evidentes (Anexo XII, Tabela 17).

Por outro lado, o facto de participarem no Projecto Ensemble Sophia de Mello Breyner levou a que o gosto por outros géneros musicais e a estima por compositores por vezes desconhecidos começasse a ser mais evidente.

A nível social, os participantes sentem que o trabalho em grupo com colegas de outras idades os leva a conviver melhor uns com os outros, respeitando-os como indivíduos e respeitando-os como grupo.

A vertente artística, no que concerne ao desempenho instrumental, também foi melhorada. Todos os participantes constataram que o seu desempenho como instrumentista melhorou consideravelmente, e também o seu empenho e desempenho nas aulas de Educação Musical tem sofrido positivamente as consequências de um trabalho musical mais exaustivo (Anexo XII, Tabela 18).

4.5. Reflexões sobre o projecto

As reflexões aqui apresentadas têm como base a observação directa do Ensemble Sophia de Mello Breyner feita ao longo do ano lectivo 2005/2006, tendo-se estendido essa observação ao ano lectivo 2006/2007. Como fui convidada pelo grupo de professores mentores do projecto e pela presidente do Conselho Executivo da escola a participar nos ensaios e espectáculos como elemento activo do projecto, enquanto instrumentista, tive assim a oportunidade de contactar pessoalmente com toda a comunidade escolar: os jovens músicos e encarregados de educação, os outros alunos e professores, bem como o pessoal não docente. Pude, desta forma, recolher informação directamente da fonte e observar o modo de funcionamento e o impacto do projecto, ouvindo as opiniões dos participantes e aferindo da influência que tem nas suas vidas. Foi, por isso, uma experiência muito gratificante.

O ponto de partida para este trabalho é o conjunto de inquéritos fornecidos aos participantes no Ensemble, assim como as conversas tidas ao longo de mais de um ano lectivo de entrosamento com todos os agentes deste projecto. O facto de ter sido mais um membro do Ensemble num período de tempo tão alargado permitiu perceber a evolução da qualidade do trabalho feito, do impacto na vida e personalidade dos alunos – os músicos e os seus colegas, a opinião dos encarregados de educação e a atitude do pessoal docente e não docente da escola.

Uma das notas de evolução mais óbvias (e inicialmente mais preocupantes) foi o impacto que a participação no Ensemble teve no aproveitamento escolar. Numa primeira fase de desenvolvimento do projecto, o entusiasmo dos ensaios e da convivência com os outros colegas foi de tal forma que grande parte dos alunos descurou muito do trabalho escolar, com impacto directo no seu rendimento. Dizia um dos encarregados de educação dos participantes, em conversa informal enquanto esperava pelo seu educando: “Foi preciso acordá-lo para a realidade para ele ver que o Ensemble não era tudo na vida.”. Outra encarregada de educação de uma aluna que entrou no grupo só no 2º Período do ano lectivo, afirmou o seguinte: “Não foi fácil! No início não havia nada melhor que os ensaios, os concertos, comprar as camisolas para o grupo e depois as notas foram abaixo no primeiro rol de testes”.

Corria-se, nessas primeiras semanas de trabalho, o sério risco de prejudicar a vida escolar dos alunos. A sua presença assídua aos ensaios e concertos realizados ao longo do ano lectivo, a vontade com que ensaiavam autonomamente fora da escola, a forma como a sua

atenção foi concentrada no Ensemble poderia ter levado à perda irremediável de um ano lectivo.

Os receios iniciais começaram a dissipar-se a partir de meados do segundo período, quando os próprios alunos deram mostras de estar a aprender a conjugar dois focos de atenção na sua vida: o ensino académico e a participação no Ensemble. A melhor gestão do tempo e a noção de que as duas actividades são complementares e não mutuamente exclusivas, a aquisição de um novo sentido de responsabilidade e de autonomia (muito fomentado pelo contacto saudável com alunos mais velhos e com os professores, aqui numa posição de monitor e não de “magister”), tudo levou a que as avaliações destes alunos retomassem o seu nível expectável.

Questionados sobre a evolução do seu desempenho escolar, os alunos cujo desempenho foi menos positivo afirmaram que aprenderam a organizar o tempo de estudo, aproveitando melhor as horas passadas fora da escola e dentro da sala de aula. Sobretudo dentro da aula houve uma mudança notória de atitude: os mesmos alunos afirmaram terem passado a estar mais atentos, mais concentrados durante as aulas e mais respeitosos dos outros colegas e professores – uma mudança sentida e confirmada pelos próprios docentes. Um dos alunos admitiu, mesmo: “Como não temos tanto tempo para estudar em casa, aproveitamos melhor as aulas, estamos mais atentos e não desperdiçamos tanto tempo em brincadeiras dentro da sala de aula”²⁹. Com o decorrer do ano lectivo, e com novas formas de organização da vida familiar e estudantil, os participantes admitiram a dificuldade inicial em conciliar o estudo e a participação no Ensemble, mas sentiam-se orgulhosos por terem conseguido ultrapassar as dificuldades e por possuírem agora uma capacidade de concentração e de aproveitamento dos tempos lectivos impensável antes de iniciarem o projecto.

Só a título de exemplo do interesse simultâneo pelo projecto e pela escola, refira-se um caso prático: a coincidência no tempo de um concerto com uma época de avaliações. Numa altura tão absorvente quanto esta, os alunos provaram ter capacidade para coordenar com sucesso as duas actividades. Foram pontuais na chegada ao local do concerto e, no final, foram responsáveis o suficiente para rapidamente sair e aproveitar o tempo restante para estudar para as avaliações.

Os alunos participantes do Ensemble são os primeiros a admitir que começam a ver as coisas com outros olhos, com outra responsabilidade, como afirmou uma aluna do 8º ano: a de apresentar à comunidade escolar um trabalho de qualidade e rigor, sobretudo quando os espectáculos são dados dentro da própria escola. São alturas de redobrado trabalho e

²⁹ Testemunho retirado da entrevista feita aos alunos participantes durante ensaios do Ensemble

dedicação por parte dos participantes, já que, segundo eles, “é a altura que nós mostramos aos professores o que fazemos no Ensemble e em que os nossos colegas vêem o trabalho que temos depois das aulas à quarta-feira.”

Até à data, nenhum participante desistiu do projecto por ter obtido maus resultados escolares. Pelo contrário, são os próprios encarregados de educação a admitir da importância que o Ensemble tem para o desenvolvimento do sentido de responsabilidade e maturidade nos jovens.

Um segundo impacto notório do Ensemble na vida dos alunos envolvidos e, inevitavelmente em toda a comunidade que o rodeia, desde a família e encarregados de educação até aos amigos, mesmo os que frequentam outros estabelecimentos de ensino: a adesão a géneros musicais até então desprezados. Inicialmente foi evidente a resistência à música erudita e ao repertório interpretado pelos alunos no agrupamento musical, quer pelos participantes quer pelos públicos chamados a assistir aos seus concertos. Para os adolescentes, a música erudita está associada à escola (ensino da música na escola através da disciplina de Educação Musical). A sua audição “é apresentada como actividade formal com frequência, duração, objectivos e conteúdos pré-determinadas”(Palheiros, 2005) e não como actividade lúdica. É natural, por isso, que nas primeiras semanas de trabalho a escolha do repertório a interpretar pelo Ensemble tenha sido associada pelos participantes como a escolha musical das aulas de Educação Musical, mais ligada aos gostos dos seus pais e encarregados de educação (como se pode constatar na Tabela 16, do Anexo XII).

A resistência natural ao repertório aconselhado pelos professores foi sendo vencida à medida que os alunos participantes foram percebendo o que interpretavam: o enquadramento histórico da peça, analisada no seu todo e em partes específicas, a chamada de atenção para outros instrumentos menos evidentes no *tutti*, com redobrada atenção. Com a compreensão das peças e o conhecimento da existência de compositores de música erudita, nacionais e estrangeiros, que outrora desconheciam, desvaneceu-se a noção de que música clássica é igual a trabalho corrente de sala de aula e o gosto por esta nova sonoridade foi criando raízes. O mesmo aconteceu relativamente à música tradicional portuguesa, até então menosprezada e que agora está inserida no repertório interpretado pelo Ensemble.

Apreciar um género musical é o primeiro passo para que uma pessoa se torne uma consumidora activa e foi precisamente isso que aconteceu com os jovens envolvidos no Projecto Ensemble Sophia de Mello Breyner. Começaram a frequentar as grandes salas de espectáculos, para assistir a concertos musicais onde orquestras de câmara e sinfónicas interpretavam peças também reproduzidas por eles próprios no Ensemble. É importante referir

que o repertório interpretado no Ensemble sofre arranjos por parte dos professores responsáveis para servir as necessidades do agrupamento, nomeadamente o número e género de instrumentos disponíveis, os instrumentistas e o desempenho dos alunos, entre outras características.

Com o decorrer do projecto, foi visível o maior movimento por parte dos alunos para assistir a espectáculos musicais fora da escola e das freguesias a que pertencem, embora estejam inseridos em localidade onde existe um considerável fluxo de actividade cultural e, como se trata de adolescentes, é natural que tenham sido acompanhados por familiares e amigos. A inclusão no dia-a-dia de novas actividades cria rotinas, muitas vezes encaradas como novas necessidades básicas, indispensáveis. Assim acontece com o fenómeno Ensemble Sophia de Mello Breyner numa altura em que as manifestações culturais nas escolas tendem a desaparecer, no seguimento das novas directrizes de trabalho na escola apresentada aos professores. Exige-se agora mais trabalho na escola para os alunos, em função dos alunos e com os alunos e há já vários anos que a Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner desenvolve actividades no âmbito da cultura musical com e para alunos da escola, a fim de incutir o gosto pela música e pelas suas apresentações ao público. A influência do Ensemble nos gostos e preferências musicais e artísticas de todos os participantes é, por isso, significativamente positiva.

Se os alunos directamente envolvidos no Ensemble demonstram um entusiasmo assinalável, o que dizem os seus colegas? Em meados do 1º Período do ano lectivo 2005/2006 foi lançado o desafio de responderem, numa breve frase, à questão: “O que pensas do Ensemble Sophia de Mello Breyner?”

As respostas foram variadas. “É um grupo de música para os ‘betinhos’ ” ou respostas “nem sei o que isso é...”, responderam alguns alunos. Ao fazer-se o levantamento das respostas iniciais, constatou-se uma realidade dura e cruel: estamos perante uma assembleia de crianças e jovens que não nutre qualquer interesse pela música ou por actividades a ela ligadas.

Mas o tempo foi passando. Após o Concerto de Natal no dia 16 de Dezembro de 2005, onde tomaram contacto com o projecto, os alunos começaram a verificar que o Ensemble era mais do que um grupo de alunos com mais possibilidades económicas a tocar para professores e pais. Uma vez que foram o público-alvo preferencial do concerto, estes alunos viram que a escola tinha actividades culturais bonitas e interessantes e começaram a aderir em massa: o número de inscrições aumentou e a assistência aos ensaios e concertos do Ensemble

multiplicou-se, com a ajuda dos restantes professores, que incentivaram à participação no projecto.

O Ensemble trouxe aos alunos da escola um novo olhar para a música. Os professores da disciplina de Educação Musical começaram a notar um maior interesse por parte dos jovens que se diziam sem interesse por nada que fosse relacionado com actividades lectivas, e uma maior adesão às actividades da disciplina por parte de todos os alunos, desde o 5º ao 9º ano.

O facto de se realizarem espectáculos musicais na escola levou-os a tomarem atitudes diferentes mediante as actividades apresentadas durante o ano lectivo. A assistência aos concertos foi aumentando, denotando um comportamento digno de uma população mais enriquecida culturalmente, com hábitos de frequência de espectáculos ao vivo de longa data e não de apenas alguns meses.

A evolução da atitude dos alunos perante o Ensemble foi, curiosamente, replicada pelos restantes professores da escola. O seu descontentamento quanto às alterações feitas na distribuição do trabalho de escola, que os obrigou a passar mais horas dentro do espaço, e o facto de três professores de Educação Musical terem incluído nos horários de trabalho as horas relacionadas com o Ensemble foram suficientes para que a desconfiança e, de certa maneira, alguma inveja transparecesse. Desconfiavam os restantes professores que os docentes envolvidos no projecto musical beneficiavam de regalias vedadas aos restantes elementos do corpo docente.

O primeiro concerto, realizado a 16 de Dezembro de 2005, marcou a mudança de atitude. Muitas foram as expressões de espanto e, ao mesmo tempo, de admiração positiva quando se constatou o trabalho sério e de qualidade que estava a nascer. De injusto e despropositado, passou a ser um trabalho de louvar e enaltecer por toda a comunidade escolar. Mesmo em períodos mais críticos — como uma ameaça ao fim do Ensemble oriunda do próprio Ministério da Educação juntamente com as suas medidas governativas de redução de custos —, o projecto sobreviveu e foi defendido com a garra de quem reconhece nele a alma da escola, a importância cultural que oferece aos alunos e comunidade envolvente.

O Ensemble Sophia de Mello Breyner é actualmente a imagem de referência da escola, o seu “embaixador”, tendo-a já representado em alguns eventos de certa envergadura relacionadas com delegações do Ministério da Educação.

Conclusões da tese

O projecto **Ensemble Sophia de Mello Breyner** está enquadrado nas Actividades de Complemento Curricular que a escola facultou aos seus alunos através do Clube Escolar. No caso concreto da música, os clubes revelaram-se elemento fulcral na formação de públicos da cultura. O exemplo do Ensemble provou como é possível desenvolverem-se actividades performativas capazes de despertar o interesse da comunidade escolar, mesmo que esta não participe directamente.

O projecto, que começou por estar centrado na execução instrumental em grupo, foi crescendo. O grau de sucesso obtido levou, mesmo, os docentes a aproveitar directrizes vindas do Ministério da Educação relativamente à organização da distribuição do trabalho na escola para implementar outras actividades em projectos associados ao Ensemble. Além das aulas individuais de instrumento, parte das horas destinadas a trabalho de escola começaram a ser usadas para reuniões extraordinárias de planificação e gestão do projecto, compor peças (ou fazer adaptações de peças de vários compositores atendendo às necessidades do Ensemble) e, ainda, organizar as apresentações do agrupamento musical à restante comunidade escolar.

O empenho dos professores, e genericamente da envolvente escolar, no sucesso do Ensemble não impediu, é certo, algumas dificuldades, entretanto ultrapassadas. No decorrer do ano lectivo 2005/2006, aqui em análise, foram registadas oscilações no rendimento escolar dos alunos, mas de reduzida amplitude e prontamente ultrapassadas, sobretudo devido a três ordens de razão: primeiro, porque esteve limitado a um grupo restrito e heterogéneo de alunos, com um forte sentido de entreajuda e onde os mais novos convivem em igualdade de circunstâncias com os mais velhos, adquirindo assim um maior sentido de responsabilidade; esse sentido de responsabilidade foi, também, reforçado pela importância dada ao papel desempenhado por cada aluno no Ensemble; em terceiro lugar, o horário semanal dos jovens passou a estar mais preenchido, obrigando-os forçosamente a desenvolver novas competências na gestão do seu tempo.

Após, então, a fase de arranque do Ensemble e a consequente diminuição de aproveitamento escolar, novas aptidões foram surgindo. Ou seja, a pequena quebra nos rendimentos escolares dos alunos limitada ao período inicial da sua entrada para o projecto foi compensada pelo desenvolvimento de outras capacidades, usadas para superar essa mesma quebra. Entre as aptidões desenvolvidas no seio do projecto salienta-se o sentido de

responsabilidades (quer relativamente às actividades escolares, quer ao trabalho do Ensemble), a valorização do trabalho próprio e dos outros e a melhor gestão do tempo.

Só assim foi possível compatibilizar as exigências de bom desempenho académico com as exigências inerentes à participação no Ensemble, como as deslocações para concertos, ambientes novos, como outras escolas, que passaram a ser termos de comparação com a escola destes alunos. A realização de concertos em pequenos auditórios, para público mais exigente ou mais conhecedor de música, ou mesmo concertos em locais onde o objectivo era apresentar o trabalho desenvolvido no projecto (destaca-se uma apresentação realizada em Fevereiro de 2007 para os dirigentes da DREN³⁰), deu-lhes um contacto com novos espaços e novas realidades que contribuíram para a sua formação enquanto cidadãos e enriqueceu-os culturalmente. Conseguiram, através da participação no Ensemble, conhecer novas cidades e abrir os seus horizontes a novas realidades, adquirindo experiências capazes de os formar como cidadãos esclarecidos.

Restringidos ao pequeno núcleo de alunos que participaram no projecto Ensemble Sophia de Mello Breyner, os públicos criadores de cultura formam-se através da prática performativa individual e/ ou em grupo, desenvolvendo um sentimento de integração e de utilidade, criando “a ruptura com a rigidez do espaço/tempo das aulas” e adquirindo “contacto com novas experiências e locais” (Abrantes, 2003). Através da sua participação na actividade, os jovens foram levados a pensar na música não apenas como resultado de uma interpretação, mas também relacionando-a com épocas, locais, compositores, fazendo uma análise mais pormenorizada das obras que interpretam. Existiu sempre uma associação entre a disciplina de Educação Musical e a prática musical no projecto, onde o Ensemble pôs à prova e enriqueceu os conhecimentos adquiridos na área curricular disciplinar.

Além da valorização pessoal de cada jovem envolvido no projecto, a Arte no seu todo ganhou um novo público. O Ensemble, como actividade performativa, deu aos alunos acesso à cultura enquanto produção artística e funcionou como regulador de formação, aproximando contextos, patrimónios individuais e singularidades entre os alunos. Em paralelo, as aulas individuais de instrumentos funcionaram como um complemento, não só descobrindo novos talentos como aumentando a motivação de cada aluno para o trabalho da música. Coordenado com esta componente da prática instrumental, o Ensemble despertou vocações para o universo do espectáculo, uma vez que promoveu o gosto por aprender a tocar instrumentos diferentes dos oferecidos nas aulas de Educação Musical.

³⁰ DREN — Direcção Regional de Educação do Norte

Embora, como já foi referido, os Clubes tendam a existir com um grupo pequeno de crianças e jovens, no caso concreto do Ensemble Sophia de Mello Breyner esta actividade cultural teve um efeito globalizante, criando assim dois pequenos grupos de públicos da cultura: criadores culturais e receptores culturais.

São considerados criadores culturais todos os que pertencem ao Ensemble Sophia de Mello Breyner como instrumentistas do agrupamento musical, tendo em conta todas as influências que este teve na vida dos participantes.

No que respeita aos receptores culturais, estes incidem principalmente na restante comunidade escolar, organizando-a por ordem de importância: alunos, pais e encarregados de educação, pessoal docente e não docente.

Não foram só os alunos directamente envolvidos no Ensemble, os criadores culturais, os que engrossam as fileiras dos consumidores de cultura. Actividades como esta devem ser pensadas em função de todos os alunos da escola e não somente os participantes; não apenas nos jovens empenhados em desenvolver novos projectos imbuídos nas ofertas educativas, que vão rompendo com obstáculos e imobilismos, mas também no grupo discente que permaneceu durante tanto tempo desinteressado e distante no que diz respeito à escola/aulas e à escola/actividades.

Os jovens excluídos de uma participação directa no Ensemble começaram por denegrir a iniciativa, dizendo que tinha como alvo os “betos”³¹, pondo de parte os colegas que participavam, agindo com certo sentimento de ciúme relativamente aos professores envolvidos. Com o decorrer do ano lectivo, e com as apresentações que o Ensemble fez à comunidade escolar, foram levados a mudar de opinião. A ideia de que só alguns podiam usufruir dos benefícios do projecto desvaneceu-se aquando da primeira apresentação do Ensemble.

Também para esses alunos o Ensemble surtiu um efeito bastante positivo, pois criou neles a arte de assistir, formando jovens espectadores críticos e conscientes. Os restantes alunos da Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner foram levados a aprender a assistir e a gostar das apresentações do Ensemble ao longo do ano lectivo analisado neste estudo. No concerto de encerramento do ano lectivo 2005/2006, este grande grupo de alunos tinha já aprendido não só a ouvir, mas a escutar aquilo que os colegas tinham para lhes apresentar. Assistir a espectáculos de música interpretados por colegas que, muitas vezes, se sentavam ao seu lado na sala de aula fez crescer o gosto por pertencer a uma plateia. Determinadas regras

³¹ Termo utilizado pelas camadas mais jovens para definir os alunos cuja formação dos pais e encarregados de educação é de nível superior, com um nível socio-económico médio-alto.

do “saber estar” e do “saber ser”, tão e tantas vezes debatidas na Formação Cívica, começaram a ser postas em prática aquando da apresentação do Ensemble em concertos na Escola.

O segundo grande público de cultura que o Ensemble ajudou a formar encontra-se nos pais e os encarregados de educação. As sucessivas apresentações do grupo foram atraindo um grande número de pessoas à escola, não cumprindo uma obrigação resultante de uma convocatória, mas sim por prazer e de livre e espontânea vontade. Assistir a concertos de música na escola começou a tornar-se um hábito, independentemente de algum educando estar directamente ligado ao Ensemble Sophia de Mello Breyner.

Por parte dos docentes e não docentes, o terceiro grande público de cultura a surgir do trabalho do Ensemble, foram evidenciadas reacções distintas no decorrer do período de estudo. No caso dos professores, a primeira impressão foi de repulsa, pois imaginaram o projecto como mais uma das muitas actividades da escola que não iria ter futuro, onde um grupo de três professores só tiraria benefícios com a actividade (redução do horário de trabalho, ausência de trabalho de escola no que diz respeito a atribuição de aulas de substituição, entre outros). Mas quando os resultados foram surgindo e o interesse por elementos externos à escola foi sendo cada vez mais evidente, notou-se empenho em apoiar o Ensemble em todos os sentidos, começando assistir aos vários concertos do agrupamento musical e também por defendê-lo quando este esteve em vias de se extinguir.

Uma reacção parecida se notou no pessoal não docente, vendo no Ensemble mais horas de trabalho não remunerado. Ao verificarem que a disciplina, sentido de responsabilidade, organização e atribuição de tarefas aos participantes para montarem e desmontarem o material nos ensaios não ia sobrecarregar o trabalho dos auxiliares da acção educativa, estes também iniciaram uma campanha de incentivo e defesa da nova mascote da escola, o Ensemble. Desenvolveu-se o gosto por ir assistir aos espectáculos musicais do Ensemble dentro e fora da escola, e dar ajuda logística como amigos do projectos e não como funcionários da escola, sendo este o seu contributo para o apadrinhar.

Falta ainda falar dos professores directamente envolvidos, que não escondem o entusiasmo, dinamismo e grau de envolvimento no processo, reforçado pela complementaridade entre o Ensemble e as aulas individuais – tratou-se um resultado que deveria ser assinalado, sobretudo numa época de algum descontentamento por parte da maioria dos docentes. O trabalho que estes três professores de Educação Musical desenvolveram, com os poucos recursos que lhes foram disponibilizados, demonstrou a viabilidade de projectos semelhantes noutras escolas, sem a necessidade de recorrer a meios

avultados. Esta análise do caso prático da Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner comprovou a possibilidade de se criar actividades de carácter prático, especificamente no âmbito da música e da cultura musical, nas várias escolas do país.

O grau de realização profissional dos docentes foi reforçado com o estreitar da relação com os alunos. Esse envolvimento tornou-se muito mais próximo e informal em comparação com o que se estabelece dentro do espaço da aula. Foi notório um trabalho conjunto entre ambas as partes, mesmo que existisse distinção entre monitores (os professores) e participantes (os alunos). O estabelecimento dessa relação resultou no respeito mútuo, não havendo a rígida hierarquia professor/aluno, mas sim mais partilha de informação e experiências. Desta forma, o Ensemble conseguiu chegar aos gostos dos alunos que nele participaram, pois os professores monitores ouviam o que estes tinham a dizer sobre o repertório escolhido, de igual para igual.

Esta troca de informação não correu apenas num sentido (aluno para professor). Para combater a ignorância que os alunos revelavam relativamente a certos géneros musicais, rotulando-os como “má música” e marginalizando-os, os professores deram-lhes a conhecer novos estilos, fazendo determinadas adaptações para se aproximar dos gostos do grupo (destaca-se, mais precisamente, a música tradicional portuguesa, não muito apreciada pelos jovens de todas as idades, porque não foram nunca devidamente apresentados).

Ao dar apoio, incentivo e condições aos professores mentores do projecto para avançar com o Ensemble e levá-lo a bom termo, a Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner tornou-se uma escola dinâmica e inclusiva, onde todos os grupos estão integrados, promovendo a interacção cultural e identitária, lutando contra a desigualdade e exclusão que ainda existem na sociedade contemporânea.

O que começou por ser um pequeno Clube de Música, com o objectivo principal de complementar a disciplina de Educação Musical através da prática instrumental, tornou-se num elemento fundamental para transformar a cultura musical de todos os que se encontravam ligados à escola (alunos, pais e encarregados de educação, professores, auxiliares da acção educativa). Mais importante foi evidenciar o que um pequeno grupo de alunos e professores, cujo principal objectivo era desenvolver um projecto baseado na prática instrumental, conseguiu fazer relativamente às mudanças de gostos musicais e de assistência a manifestações culturais no âmbito da música, ou seja, a criação de públicos criadores culturais e receptores culturais.

Utilizando um Clube Escolar, com o seu carácter de Actividade de Complemento Curricular, foi possível apresentar um espaço aos alunos interessados onde prevalecesse a

componente da prática instrumental, coisa que não tem sido sempre possível na disciplina de Educação Musical devido a várias razões anteriormente expostas. Em segundo lugar, a importância da educação para as artes, neste caso educação para a música, foi novamente evidenciada no sentido em que os alunos que no Ensemble participam activamente, s mostraram capazes de conciliar a ACC com a restante componente curricular do seu nível de escolaridade. Mostraram ser responsáveis, cuidadosos e interessados em desenvolver o seu espírito crítico e estético.

No que concerne à utilização de uma ACC para a criação de públicos da cultura na escola, foi demonstrada a sua viabilidade através do Ensemble e tudo o que o envolve: aos criadores culturais cabe o papel de apresentar o seu trabalho musical à restante comunidade escolar, os receptores culturais que, ao longo do ano lectivo, foram-se mostrando mais flexíveis quanto ao repertório apresentado, ou somente à apresentação do Ensemble em diferentes contextos escolares. Esta aceitação cultural por parte dos públicos formados terá um papel importante no futuro quanto aos seus gostos e escolhas culturais.

Comprovou-se a viabilidade de projectos semelhantes ao Ensemble Sophia de Mello Breyner, apenas recorrendo a poucos meios físicos, logísticos e materiais, apelando ao gosto por criar, experimentar e promover a música com e para crianças, jovens e todos aqueles que com eles convivem

Bibliografia

- [et. all.] (1989). *Dicionário de Sociologia*: Librairie Larousse
- [et. all] (2001). *Gestão Flexível do Currículo: Contributos para uma reflexão crítica*: Lisboa, 2ª edição, Colecção Educação Hoje, Texto Editora
- Albarello, Luc. [et. all]. (2005), *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*: 2ª edição, Colecção Trajectos, Gradiva
- Amado, Mª Luísa, (1999). *O Prazer de Ouvir Música: sugestões pedagógicas de audições para crianças*, Lisboa: Colecção Caminho de Educação, Caminho
- Abrantes, P., (2003). *Os Sentidos da Escola: Identidades Juvenis e Dinâmicas de Escolaridade*: Celta
- Abreu, P (2003). Ouvir, comprar, participar... Acerca da reciprocidade cumulativa das práticas musicais, *Públicos da Cultura*, 77-92, Lisboa: OAC
- Barreto, A., (2006). *O Dinheiro. A Propaganda. E as Artes.*, Público, 12 de Março de 2006, p.9
- Barroso, J. (org.) (2003). *A Escola Pública: Regulação, Desregulação e Privatização*: 1ª edição, Edições ASA
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação*: 3ª edição, Gradiva
- Bogdan, R [et. all] (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*: Porto Editora
- Boulez, P., (1985). *A música Hoje 2: Perspectiva*
- Campos, B. P., (1993) *Inovação*, Vol. 6, n.º2: Ministério da Educação
- Carchia, G. [et. all] (1999). *Dicionário de Estética*: Edições 70
- Carichas, P. [et. all] (2006). *Formação de novos públicos em meio escolar: uma experiência piloto*: Instituto das Artes/ Ministério da Cultura
- Carneiro, R. (2004). *A Educação Primeiro*, Vila Nova de Gaia: Ed. Fundação Manuel Leão
- Carvalho, M. V. (1999). *Razão e Sentimento na Comunicação Musical*: Relógio d'Água Editores
- Cherkaoui, M. (1987). *Sociologia da Educação*: Colecção Saber, Publicações Europa-América
- Comissão de Reforma do Sistema Educativo (1987). *Documentos Preparatórios I*, Lisboa: 1º edição, Ministério da Educação

- Comissão de Reforma do Sistema Educativo (1988). *Proposta Global de Reforma*, Lisboa: 1ª edição, Ministério da Educação
- Costa, D.S., [et. all] (2006). *Cultura: Política e Prática. Os Públicos da Cultura em Matosinhos*: Coleção Estudos, Edições Afrontamento e Câmara Municipal de Matosinhos
- Coster, M. (1998). *Introdução à Sociologia*: 1ª edição, Editorial Estampa
- Eco, H. (2004). *Como se faz uma tese em ciências humanas*: 11ª edição, Editorial Presença
- Eliot, T. S. (1996). *Notas para uma Definição de Cultura 2*: Ed. Século XXI
- Encarnação, M. (2002). Algumas questões da Educação Musical no Ensino Básico, *Revista de Educação Musical*, nºs 113 e 114, 6-10, APEM
- Freitas, C. [et. all] (2001). *A reorganização curricular do Ensino Básico*: Coleção Cadernos do CRIAP, ASA Editores
- Figueiredo, I. (2003). A música no ensino básico: por uma prática artística sustentada, *Revista Música, Psicologia e Educação*, n.º 4,13-26, CIPEM
- Fontoura, M. (2006). *Do Projecto Educativo de Escola aos Projectos Curriculares: fundamentos, processos e procedimentos*: Porto Editora
- Fortuna, C. (org.) (2001). *Cidade, Cultura e Globalização*: 2ª edição, Celta
- Gomes, J. F. [et. all] (1988). *História da Educação em Portugal*: Col. Biblioteca do Educador, Livros Horizonte
- Gomes, R.T. (2003). A Distinção banalizada? Perfis sociais dos públicos da cultura, *Públicos da Cultura*, 31-41, Lisboa: OAC
- Gordon, E. E. (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical*: Edições Fundação Calouste Gulbenkian
- Gordon, E. E. (2005). *Teoria da Aprendizagem Musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*: 2ª edição, Edições Fundação Calouste Gulbenkian
- Graham, G. (1997). *Filosofia das Artes: Introdução à Estética*: Coleção Arte e Comunicação, Edições 70
- Guerra, M. A. (2002). *Entre Bastidores: o lado oculto da organização escolar*: 1ª edição, ASA
- Huisman, D. (1994). *A Estética*: Coleção Arte e Comunicação, Edições 70
- Leite, C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*: 1ª edição, Edições ASA

- Leite, C. (org.) (2005). *Mudanças Curriculares em Portugal: Transição para o Século XXI*: Coleção Currículo, Políticas e Práticas, Porto Editora
- Lessa, E. (1999), Mãe canta-me uma canção — um olhar sobre o valor da música na vida e educação das crianças, *Educação para a Saúde*, 499-504, Universidade do Minho
- Lessa, E. (1999), Perspectivas de educação artística no contexto da escolaridade obrigatória, *A Boca do Beco*, 40-44, Gambozinos 25 anos
- Lessa, E. (org.) (2000). *I Encontro de História do Ensino da Música em Portugal*: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho
- Lessa, E. (org.) (2001). *II Encontro de História do Ensino da Música em Portugal*: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho
- Lessa, E. (2006). Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º ciclo do Ensino Básico — Ensino da Música, *Revista de Educação Musical*, n.º 125, 21-38, APEM
- Letria, J. J. (2000). *Pela Cultura. A experiência de Cascais e outras reflexões*, Lisboa: 1ª edição, Hugin Editores
- Lourenço, V (2003). Aprender com a prática: expressividade Artística e formação de públicos, *Públicos da Cultura*, 163-171, Lisboa: OAC
- Marques, R. (2000). *Dicionário Breve de Pedagogia*, Lisboa: 1ª edição, Editorial Presença
- Mota, G. (2002). *A formação para a Expressão Musical na Educação de infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico — contributos para um olhar crítico*, Lisboa: <http://www.eselx.ipl.pt/cied/educare1.html>
- Pais, J. M. (2003). *Culturas Juvenis*, Lisboa: 2ª edição, Coleção Temas Portugueses, Imprensa Nacional Casa da Moeda
- Palheiros, G. B. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório — uma avaliação do currículo*, Lisboa: APEM
- Palheiros, G. B. (2005). Educação Musical em Diferentes Contextos, *Revista de Educação Musical*, n.º 117, 5-16, APEM
- Paquete de Oliveira, J.M. (2003). O “público não existe. Cria-se”: Novos Media, novos públicos?, *Públicos da Cultura*, 143-151, Lisboa: OAC
- Patrício, M. F. (1993). *Lições de Axiologia Educacional*: Universidade Aberta
- Patrício, M. F. (org.) (1997). *A Escola Cultural e os Valores*: Coleção Mundo dos Saberes, Porto Editora

- Patrício, M. F. (org.) (1997). *Formar Professores para a Escola Cultural no Horizonte dos anos 2000*: Coleção Mundo dos Saberes, Porto Editora
- Patrício, M. F. (2003). *A Escola Cultural: uma escola promotora de valores*, Évora: <http://www.aepec.pt/apresenta.htm>
- Pereira, A. [et. all] (2004). *Como escrever uma Tese, Monografia ou livro científico usando o Word*, Lisboa: 3ª edição revista, Edições Sílabo
- Perniola, M. (1998). *A Estética do Século XX*: 1ª edição, Editorial Estampa
- Pintassilgo, J (org.) (2007). *A História da Educação em Portugal: balanços e perspectivas*: 1ª edição, Edições ASA
- Pinto, J. L. (2005). *Escola Global — Quo Vadis?*: 1ª edição, Coleção Campo de Letras
- Pité, J. (1997). *Dicionário breve de Sociologia*, Lisboa: 1ª edição, Editorial Presença
- Quivy, R. [et. all] (1998). *Manual de investigação em Ciências Sociais*: 2ª edição, Gradiva
- Robalo, F. (2004). *Do Projecto Curricular de Escola ao Projecto Curricular de Turma*: 1ª edição, Texto Editores
- Roldão, M. C. (1999). *Gestão Curricular — Fundamentos e Práticas*, Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica
- Santos, A. A. (2005). *Uma Visão Integrada do Sistema de Ensino*: Coleção Pontos de Vista, Instituto Piaget
- Sarmiento, M. [et. all] (2004). *Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*: Edições ASA
- Silva, A. [et. all] (2000). *Públicos para a Cultura, na cidade do Porto*: Edições Afrontamento e Câmara Municipal do Porto
- Simões, H. (2006). *Animação Cultural: três andamentos de compreensão*: 1ª edição, Col. Biblioteca do Educador, Livros Horizonte
- Sousa, A. B. (2003). *Educação Pela Arte e Artes na Educação*: volumes 1 e 3, Coleção Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget
- Sousa, A.B. (2005). *Investigação em Educação*: Livros Horizonte
- Sousa, M. R. [et. all] (2003). *A educação intercultural através da música: contributos para a redução do preconceito*: 1ª edição, Gailivro
- Teixeira-Lopes. J. M. (1997). *Tristes Escolas — Práticas Culturais Estudantis no Espaço Escolar Urbano*: Biblioteca das Ciências Humanas, Edições Afrontamento

- Teixeira-Lopes, J. M. (2000). *A Cidade e a Cultura — um estudo sobre práticas culturais urbanas*: Eduções Afrontamento e Câmara Municipal do Porto
- Teixeira-Lopes, J.M. (2007). *Da democratização à democracia cultural*: Profedições
- Tota, A. L. (2000). *Sociologia da Arte*: 1ª edição, Editorial Estampa
- Vilhena, T. (2000). *Avaliar o Extracurricular: a referencialização como nova prática de avaliação*: Edições ASA

Anexos

Entrevista

*Nota: A presente entrevista foi feita à Coordenadora do Grupo Disciplinar de Educação Musical, dra Maria Helena Cabral, também mentora do **Projecto Ensemble Sophia de Mello Breyner***

- 1. A Escola EB 2/3 Sophia de Mello Breyner segue um modelo de desenvolvimento de actividades de complemento curricular distinto do seguido nas escolas do concelho de Vila Nova de Gaia, conciliando a educação musical e o ensino para a música. Na pratica, em que consiste este projecto?**

R: O projecto musical da nossa escola tem por objectivo principal desenvolver, nos nossos alunos, o gosto pela música.

Temos vindo a implementar uma série de actividades, desde a produção de espectáculos até à criação do Ensemble Sophia de Mello Breyner. Este agrupamento é um projecto que se pretende venha a ser de longa duração e, como tal, se vá desenvolvendo e crescendo.

A ideia de criar um grupo deste género surgiu da necessidade que sentíamos de realizar um trabalho muito sério, de carácter musical, com os alunos que estivessem interessados e não com os alunos que estivessem disponíveis a uma determinada hora do dia, entre as 8h e 20m e as 18h e 30m. Daí o horário de funcionamento ser à 4.^a feira, das 18h e 30m às 20h, horário este que, como será fácil de compreender traz implicações de carácter pessoal para os 3 professores envolvidos. Mas que estes vão contornando porque a vontade de levar este projecto avante é muito maior que todo o resto.

A sua criação foi proposta no final do ano lectivo 2004/05 e implementado em Setembro de 2005, sendo, portanto, este o segundo ano efectivo de trabalho.

Começaram por fazer parte deste grupo cerca de 20 alunos e à medida que o tempo ia passando foi crescendo até que a partir de Fevereiro/Março de 2006 já eram 29 elementos. Neste momento, recomeçamos o trabalho com 30 alunos, dos quais 18 se mantêm desde o ano passado.

O trabalho desenvolve-se da seguinte forma:

- Ensaio semanais de 90 minutos, sendo que na primeira parte é normalmente desenvolvido trabalho por naipes, e na segunda o ensaio é feito com o grupo inteiro.
- O repertório é previamente preparado pelos professores responsáveis que fazem arranjos de peças de diversos estilos para os instrumentos disponíveis no agrupamento. No entanto, estamos atentos aos gostos dos alunos para que consigamos chegar mais perto do grupo.
- Em todos os ensaios é apresentada uma obra nova e relembra uma ou duas do repertório já trabalhado, de forma a manter sempre os alunos motivados.
- Uma outra forma de motivação utilizada é a criação de objectivos, isto é, a marcação de apresentações públicas para apresentação do trabalho realizado.
- Quanto à distribuição do trabalho pelos diferentes alunos é feito para que todos tenham sempre um papel a desempenhar, tirando, por um lado, partido das potencialidades de cada um como instrumentistas, por outro, satisfazendo os seus gostos e desejos musicais. Assim, os alunos que tocam outros instrumentos que não os que fazem parte do instrumental da nossa escola utilizam-nos, não ficando nunca impossibilitados de utilizar outros.
- O Ensemble Sophia de Mello Breyner é constituído por flautas de bisel soprano, soprano, contralto e tenor, flautas transversais, clarinete, violinos, viola d'arco, xilofones, metalofones, jogos de sinos, guitarras, sintetizador, piano e vários instrumentos de percussão. É de salientar que todo o trabalho é desenvolvido pelos alunos e professores responsáveis sem nunca recorrer a suportes musicais gravados.
- Uma vez que as únicas condições que são necessárias para fazer parte deste grupo são querer “fazer” música e ser ou ter sido aluno da Escola E. B. 2/3 Sophia de Mello Breyner, neste momento contamos com a presença de alunos desde os 10 aos 17 anos, desde o 5.º ao 12.º anos.

2. Por que motivo a Escola EB 2/3 Sophia de Mello Breyner decidiu implementar este novo modelo de actividade de complemento curricular com a formação de uma orquestra?

R: A disciplina de Educação Musical tem vindo a desenvolver um trabalho de grande divulgação da música, não só junto dos nossos alunos, mas também junto de toda a comunidade escolar.

O facto de 3 dos professores desta disciplina se encontrarem a trabalhar juntos nesta escola há já mais de 10 anos tem sido essencial para o estabelecimento de uma linha de conduta comum que nos tem levado a pensar a escola como o local privilegiado para o desenvolvimento cultural dos alunos, nomeadamente no que diz respeito à Música.

Sendo assim, o órgão de gestão da escola apoiou logo de início esta nossa iniciativa, tentando sempre resolver todos os problemas burocráticos e organizacionais que a implementação de uma actividade desta envergadura implica.

3. Foram buscar a ideia este modelo a outras escolas, em Portugal ou no estrangeiro? Existe já alguma experiência passada neste sentido?

R: Tanto quanto sei, não existe nenhuma escola aqui perto onde esteja a ser implementado um projecto deste género. Tenho conhecimento apenas de 2 ou 3 escolas no país que têm Orquestras Orff mas que funcionam com os alunos que se encontram na escola e não com alunos que já saíram.

4. Qual foi a reacção dos alunos aquando da apresentação do Ensemble?

R: A divulgação foi feita em conversa directa com os alunos. Nessa conversa os alunos revelaram, inicialmente, alguma expectativa – “Orquestra? Grupo? De que género? Para quê?”. Quando começaram a perceber o espírito da proposta aderiram com grande entusiasmo. Neste momento quando não há ensaio, o que aconteceu apenas 2 vezes (um feriado e um dia de greve) ficam com pena, porque este é um trabalho que fazem por prazer e não por obrigação. Chegam à escola muito mais cedo e saem mais tarde (o que nem sempre agrada aos pais!) porque, apesar de já serem

20h, pedem para voltarmos a tocar mais uma vez. Um outro facto que demonstra o interesse de todos é a assiduidade. Nem alunos, nem professores faltam aos ensaios, nem sequer aos ensaios extra, que fazemos, normalmente, antes das actuações.

5. E da restante comunidade escolar?

R: O interesse da restante comunidade escolar também tem vindo a crescer. As pessoas começam a ouvir falar do grupo e começam a assistir aos concertos, não por obrigação ou solidariedade para com colegas e alunos, como infelizmente acontece com muitas outras actividades, mas por curiosidade, para ver do que se trata.

Relativamente aos pais dos alunos envolvidos no projecto têm sido incansáveis. Estão sempre disponíveis e vão assistir a todas as apresentações.

O Conselho Executivo tem-nos apoiado em tudo, nunca nos tendo negado nada, nem em termos de apoio pessoal de cada um dos seus elementos, nem em termos logísticos.

6. Como avalia os resultados práticos obtidos com este projecto?

R: Para além do desempenho artístico, técnico e musical de todos, e que é indiscutível, os alunos têm desenvolvido o espírito de grupo e enriquecido as suas relações com os adultos, sobretudo com os professores envolvidos (que também são instrumentista do Ensemble) e com os seus familiares. O convívio entre todos tem sido uma realidade no final dos concertos e dos ensaios.

Nesta perspectiva está também prevista para este ano a realização de uma visita de estudo, de carácter musical, com estes alunos a locais com o Conservatório de Música do Porto, a Casa da Música, A Sé do Porto (órgão) e a uma exposição na Casa-Museu Guerra Junqueiro, onde está patente uma exposição sobre Guilhermina Suggia.

A curiosidade e a vontade de aprender cada vez mais tem-se demonstrado através do facto dos alunos estarem, progressivamente, a adquirir outros instrumentos, tais como flautas de bisel soprano, contralto e tenor.

Como consequência dos resultados obtidos com este projecto, no final do ano lectivo passado, fizemos uma outra proposta ao Conselho Executivo que foi desde logo aceite e implementada este ano. Trata-se de um *atelier* onde os alunos da escola, e não só membros do Ensemble, têm a possibilidade de ter aulas individuais de instrumento gratuitas. Assim, e de acordo com os conhecimentos dos professores, os alunos têm a

possibilidade de aprender a tocar guitarra, flauta transversal, flautas de bisel, viola d'arco, piano e sintetizador, e canto. De facto as aulas que estão a funcionar neste momento são de flautas de bisel, guitarra, piano e sintetizador e flauta transversal, havendo apenas uma aluna inscrita e a frequentar aulas de canto. Para flauta transversal houve cerca de 12 alunos mas, por razões económicas, os alunos não puderam adquirir o instrumento, o que inviabilizou a implementação destas aulas no início. Actualmente contamos com três alunos inscritos e a frequentar que adquiriram o instrumento mais tarde, tendo havido por nossa parte (professores) empenho em ajudá-los em escolher os melhores preços em algumas lojas.

ENSEMBLE SOPHIA DE MELLO BREYNER





O Ensemble Sophia de Mello Breyner surgiu no ano lectivo 2005-2006. É fruto da vontade de criar na escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner um espaço de cultura e de partilha de vivências musicais entre alunos e ex-alunos da escola e os três professores responsáveis.

Com esta orquestra escolar pretende dar-se aos alunos a possibilidade de desenvolverem as suas capacidades musicais através da música de conjunto, fruindo assim dos seus inquestionáveis benefícios, aliados ao prazer de "fazer" música.

O facto de desde há já vários anos a disciplina de Educação Musical fazer parte do currículo dos alunos desta escola, do 5.º ao 9.º ano, permite criar um gosto pela prática musical que se mantém até para além destes ciclos de estudos.

Esta é uma actividade de carácter facultativo, pelo que se tem deparado com algumas dificuldades, como por exemplo, coordenação de horários com outras actividades frequentadas pelos alunos fora da escola. No entanto, com o esforço de todos, músicos e respectivos pais, tem sido possível realizar um trabalho muito interessante e gratificante para todos nós.

Ao longo de um ano de existência, este grupo já se apresentou em público várias vezes, sempre com programas diversificados.

Os professores responsáveis

Maria Helena Cabral

Artur Vieira

Torcato David

Os professores responsáveis agradecem a todos quantos têm, de uma ou de outra forma, acaatinhado este projecto



Ensemble Sophia de Mello Breyner



Concerto de laureados do XI Concurso de Flautas de Bisel Sophia de Mello Breyner

Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner
21 de Junho de 2006

Programa

Cânone	Pachelbel
S. João	Música Popular Portuguesa
Somewhere over the rainbow	Harold Arlen/E. Y. Harburg
Melódia	Jofy Braga Santos
Moto Perpétuo	Shinichi Suzuki

O Ensemble Sophia de Mello Breyner é constituído por:

- | | |
|-------------------------|--------------------|
| 6.º ano | 10.º ano |
| ☺ Ana Mónica Torres | ☺ Catarina Correia |
| ☺ Ana Raquel Pinto | ☺ Elsa Rocha |
| ☺ Ana Sofia Sequeira | ☺ Leila Ferreira |
| ☺ Mariana Matos Neves | ☺ Luísa Aguiar |
| | ☺ Margarida Gomes |
| | ☺ Marlene Gomes |
| | ☺ Vanessa Silva |
| | ☺ Viviana Pereira |
| 7.º ano | |
| ☺ Ana Luísa Cardoso | |
| ☺ Ana Sofia Figueiredo | |
| ☺ Diliana Fernandes | |
| ☺ Elli Seifert | |
| ☺ Kristina Matos Neves | 11.º ano |
| ☺ Liliana Oliveira | ☺ Cristina Lopez |
| ☺ Lucas Soares | |
| ☺ Luís Magalhães | |
| ☺ Mafalda Aguiar Soares | 12.º ano |
| ☺ Vanessa Gomes | ☺ Helder Duarte |
| | ☺ Luís Coutinho |
| | ☺ Rui Cruz |
| | ☺ Salomé Camarinha |
| 8.º ano | |
| ☺ Jorge Carvalho | |
| 9.º ano | |
| ☺ Branca Costa | |
| ☺ Manuel Oliveira | |
| ☺ Mariana Almeida | |
| ☺ Pedro Vieira | |
| ☺ Rui Pereira | |
| ☺ Sofia Jamal | |

1. Identificação:

Designação da Escola: _____
Morada: _____
Cod.Postal: _____ - _____ Freguesia: _____
Contacto: 22 _____ e-mail _____@_____

2. Caracterização

2.1) Professores de Educação Musical

A) Número de Professores

- 2º ciclo _____
- 3º ciclo _____
- 2º e 3º ciclo _____

B) Qualificação profissional

Responda quantitativamente às questões:

- Curso Complementar _____
- Curso Superior:
 - ❖ Licenciatura em Ensino Básico 2º ciclo, var. Ed. Musical ____
 - ❖ Licenciatura em Música _____
 - Qual? _____
- Mestrado _____
- Doutoramento _____
- Outro _____
- Existem professores no grupo que sejam executantes de instrumentos? _____
 - ❖ Se sim, quais instrumentos? _____

2. Relativamente a Ocupação de Tempos Escolares, foram atribuídas horas para actividades educativas musicais aos professores de Educação Musical?

SIM _____ NÃO _____

Se sim, responda:

A. Quantas horas foram atribuídas?

B. Quantos professores têm essas actividades na sua componente de Trabalho de Escola (componente não lectiva)?

C. Quantos alunos estão inscritos no Clube de Música?

D. O Clube de Música existente dá continuidade a outros desenvolvidos em anos transactos?

3. Quantas actividades musicais estão planificadas no Plano Anual de Actividades, relativamente a:

A. Espectáculos artístico-musicais (*performance*): _____ Quais? _____

B. Visitas de estudo /*workshop*: _____ Quais? _____

C. Concursos: _____ Quais? _____

D. Exposições: _____ Quais? _____

E. Outras: _____

4. Características do “Clube de Música”

No caso de existir na escola um Clube de Música, por favor responda às questões que se seguem:

1. Quantos alunos estão inscritos no Clube de Música?

- a) 5º ano: _____
- b) 6º ano: _____
- c) 7º ano: _____
- d) 8º ano: _____
- e) 9ª ano: _____
- f) Outros alunos: _____

TOTAL: _____

1.1) Quantos destes alunos se encontram a frequentar academias de música ou ensino de particular?

1.2) Quantos destes alunos se encontram a frequentar o ensino em regime articulado?

2. Quantos professores são responsáveis de orientar o Clube de Música?

3. Que tipo de repertório é interpretado pelo grupo?

4. Mencione que tipos de trabalhos se desenvolveram no âmbito da música na escola:

4.1) Trabalhos desenvolvidos pelo Clube de Música:

4.1) Trabalhos desenvolvidos utilizando Música e a Educação Musical como base (teatros, musicais, actividades de Área de Projecto, Área Escola, concertos, etc.)

Anexo II

1. Identificação:

Designação da Escola: _____

Habilitações Académicas: _____

Nível de ensino que Lecciona: _____

É executante de algum instrumento? _____ Se sim, qual? _____

2. Questões para Professores de Educação Musical

A. Qual é a sua opinião relativa aos “*Clubes de Música*” quanto à sua importância como Actividade de Complemento Curricular da disciplina de Educação Musical?

B. Considera que os “*Clubes de Música*” são importantes na formação de públicos jovens culturalmente enriquecidos? Porquê?

C. Acha que os “*Clubes de Música*” são actividades importantes para o desenvolvimento de espectáculos artístico-musicais de qualidade nas escolas? Porquê?

D. Em que medida os “*Clubes de Música*” constituem um elemento importante para desenvolvimento pessoal e social e formação de jovens civicamente empenhados e cumpridores?

Anexo IIIa.

Curso de Mestrado em Estudos da Criança

— Especialização em Educação Musical —

Título do Trabalho: “*Cultura Musical na Escola: a influência das actividades de complemento curricular*”

Nome: Marta Isabel Lopes Garcia Tracana

Ex.mo Sr. Encarregado de Educação:

No âmbito de um trabalho de investigação no âmbito de uma tese de mestrado, venho por este meio solicitar a participação do seu educando neste projecto através do preenchimento de um inquérito que segue em anexo a esta carta.

O tema do trabalho em causa é **Cultura Musical na Escola** e nele é equacionado um possível contributo da Música através dos “*Clubes de Música*”, para o enriquecimento e desenvolvimento cultural do aluno. Estando o seu educando a participar no Ensemble Sophia de Mello Breyner, solicito a sua colaboração ajudando-o no preenchimento deste inquérito, de forma a aferir o papel desta actividade no seu enriquecimento cultural.

Após a resposta ao Inquérito escrito, serão feitas entrevistas em grupos de alunos (previamente anunciadas), gravadas em suporte áudio, com a finalidade de complementar os resultados obtidos.

Agradeço, desde já, a sua colaboração e o seu empenho sem o qual não me será possível concluir a realização deste trabalho.

A resposta é anónima e os dados recolhidos serão apenas utilizados para fins próprios e exclusivos de investigação.

Agradecida e ao dispor

Marta Garcia Tracana



Eu, Encarregado de Educação do aluno _____, AUTORIZO/ NÃO

AUTORIZO* o meu educando a participar na entrevista em grupo a realizar num ensaio do Ensemble Sophia de Mello Breyner, com data a anunciar, e a preencher o Inquérito por Questionário.

_____ de Outubro de 2006

O Encarregado de Educação

*Riscar o que não interessa

Anexo III

1. Identificação:

1.1. Idade (até 31/08/2006): _____

1.2. Sexo: M F

1.3. Ano de Escolaridade (até 31/08/2006): _____

1.4. Instrumento que executas no Ensemble (até 31/08/2006):

- ♫ Flauta de bisel
- ♫ Guitarra
- ♫ Flauta Transversal
- ♫ Clarinete
- ♫ Violino/Viola d'Arco
- ♫ Xilofone/ Metalofone/ Jogo de Sinos
- ♫ Percussão
- ♫ Outro. Qual? _____

2. Identificação da família

A) Pai:

Idade: _____

Habilitações Académicas (assinalar com um X a opção correcta):

Habilitações Académicas	Incompleto	Completo
Nenhum ano de escolaridade		
1º ciclo		
2º ciclo		
3º ciclo		
Secundário		
Bacharelato		
Licenciatura		
Mestrado		
Doutoramento		

Profissão: _____

B) Mãe:

Idade: _____

Habilitações Académicas (assinalar com um X a opção correcta):

Habilitações Académicas	Incompleto	Completo
1º ciclo		
2º ciclo		
3º ciclo		
Secundário		
Bacharelato		
Licenciatura		
Mestrado		
Doutoramento		

Profissão: _____

C) Irmãos

Tens irmãos? Sim Não

Se respondeste **SIM**, preenche a seguinte tabela:

(riscar o que não interessa)	Idade	Ano de escolaridade	Profissão
Irmã/ Irmão			
Irmã/ Irmão			
Irmã/ Irmão			
Irmã/ Irmão			
Irmã/ Irmão			

3. O Ensemble Sophia de Mello Breyner, algumas questões:

A) Quais são os géneros/ estilos de Música que mais ouves?

Responde no máximo a 3 opções.

- | | | | |
|-------------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| • Pop/ Rock | <input type="checkbox"/> | • Jazz | <input type="checkbox"/> |
| • Hip-Hop | <input type="checkbox"/> | • Blues | <input type="checkbox"/> |
| • Rap | <input type="checkbox"/> | • Música Popular Portuguesa | <input type="checkbox"/> |
| • Música ligeira | <input type="checkbox"/> | • Outro género | <input type="checkbox"/> |
| • Música clássica | <input type="checkbox"/> | Qual? _____ | |

B) Escreve o nome dos 5 compositores/ intérpretes/ grupos musicais com os quais te identificas:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

C) Em que altura te inscreveste no Ensemble Sophia de Mello Breyner?

- 1º Período do ano lectivo 2005/2006
- 2º Período do ano lectivo 2005/2006
- 3º Período do ano lectivo 2005/2006

D) Como soubeste da existência do Ensemble Sophia de Mello Breyner?

- Professor de Educação Musical
- Publicidade na Escola
- Um amigo
- Concerto do Ensemble Sophia de Mello Breyner

E) Consideras as músicas interpretadas no Ensemble Sophia de Mello Breyner:

- Aborrecidas
 - Dirigidas especialmente para os pais e encarregados de educação
 - Adequadas à tua idade
 - Outra opinião
- _____

F) Que alterações positivas pensas ter havido na tua vida desde que começaste a pertencer ao Ensemble Sophia de Mello Breyner?

Responde no máximo a 3 opções.

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Mais responsável em várias tarefas do dia-a-dia | <input type="checkbox"/> Maior apreciador de outras manifestações artísticas (teatro, dança, pintura, escultura, etc.) |
| <input type="checkbox"/> Mais pontual e assíduo em várias situações | |
| <input type="checkbox"/> Mais tolerante com os outros colegas | <input type="checkbox"/> Outro: _____ |
| <input type="checkbox"/> Maior respeito pelos colegas e pelo grupo | |
| <input type="checkbox"/> Melhor convivência com colegas mais velhos/mais novos do que eu | |
| <input type="checkbox"/> Melhor instrumentista | |
| <input type="checkbox"/> Maior apreciador de música | |

G) Quais as alterações negativas na tua vida desde que começaste a participar no Ensemble Sophia de Mello Breyner?

Responde no máximo a 3 opções.

- Menos tempo para estudar
 - Menos rendimento escolar (níveis mais baixos nas disciplinas)
 - Privação de outras actividades extra-escolares
 - Incompatibilidade com outras tarefas
 - Menos tempo para brincar/ sair com outros colegas
 - Alteração da vida familiar
 - Outro
-

H) Dá a tua opinião sobre o projecto Ensemble Sophia de Mello Breyner.

Agradeço a tua participação!

Felicidades!

Prof. Marta Garcia Tracana

Anexo IV

Na Ilustração 1 encontram-se delineadas as freguesias de Arcozelo, Serzedo e São Félix das Marinha, situando-as geograficamente no Concelho de Vila Nova de Gaia. A Escola E.B. 2/3 Sophia de Mello Breyner acolhe alunos residentes nas três freguesias anteriormente mencionadas e encontra-se situada na freguesia de Arcozelo.

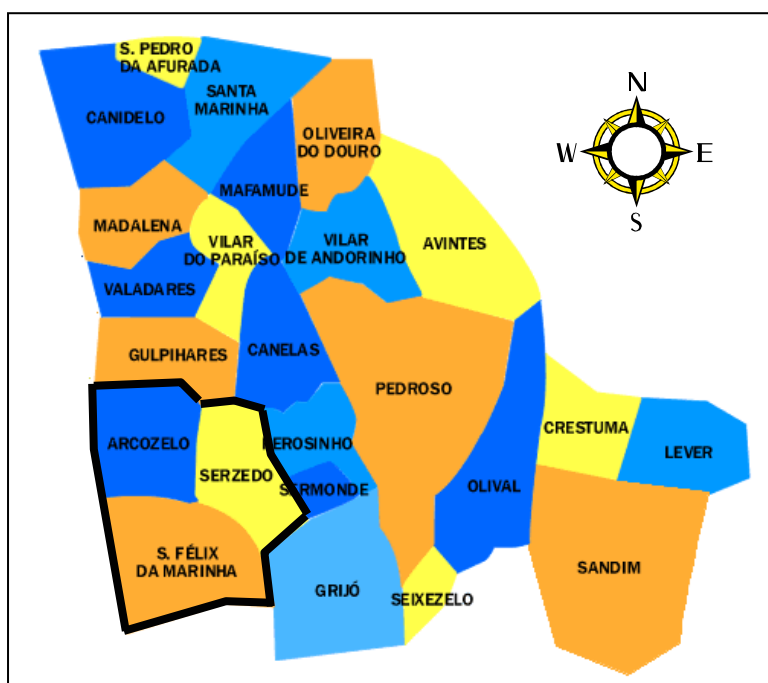


Ilustração 1

Anexo V

Com um total de 40.818 habitantes³², encontram-se nas quatro freguesias várias instituições com fins culturais e recreativos onde a cultura é promovida nas suas várias vertentes (ensino da música, música tradicional, erudita, ligeira, teatro, dança, entre outras manifestações). Destacam-se as seguintes instituições, mediante a freguesia a que pertencem:

- **Freguesia de Arcozelo (12.393 hab.):** Éden Club de Arcozelo, Clube Recreativo e Desportivo da Boavista da Estrada, Associação Recreativa Arcozelense, Federação do Folclore Português, Grupo Folclore "As Lavadeiras de Sta Maria Adelaide", Rancho Folclórico "A Rusga de Arcozelo";
- **Freguesia de São Félix da Marinha (11.171 hab.):** Ajovem – Associação Cultural, Desportiva e Recreativa de S. Félix da Marinha; Centro Cultural Artístico e Recreativo — Academia de Música, Centro Cultural e Beneficente de S. Félix da Marinha, Centro de Recreio Popular de S. Félix da Marinha, Corpo Nacional de Escutas – Agrupamento 575 de S. Félix da Marinha, Grupo Amizade, Grupos de Jovens da Paróquia. Relativamente ao Centro Cultural e Artístico — Academia de Música (S. Félix da Marinha) esta instituição encontra-se a leccionar vários cursos básicos e complementares de Música com paralelismo pedagógico com as escolas do ensino genérico.
- **Freguesia de Gulpilhares (9.707 hab.):** Associação Cultural e Recreativa de Gulpilhares, Associação Desportiva Rec. Cult. "Rancho Reg. Gulpilhares", Associação Recreativa e Columbófila de Gulpilhares, Associação Recreativa de Francelos, Centro Social da Paróquia de Gulpilhares - Grupo Coral, Fórum Cultural de Gulpilhares (esta instituição apresenta aos cidadãos o ensino da música com equivalência ao curso básico de Formação Musical, encontrando-se também em paralelismo pedagógico)
- **Freguesia de Serzedo (7.547 hab.):** Centro Artístico Beneficente e Recreativo de S.Félix da Marinha, Centro Cultural e Beneficente dos Lugares de Espinho e Juncal, Centro de Recreio Popular de S.Félix da Marinha, Grupo de Andas de Vila Nova de Gaia.

³² Estes dados foram retirados do último estudo sobre população e condições sociais realizados pelo INE (Instituto Nacional de Estatística) recolhidos após a análise do Censur 2001

Anexo VI

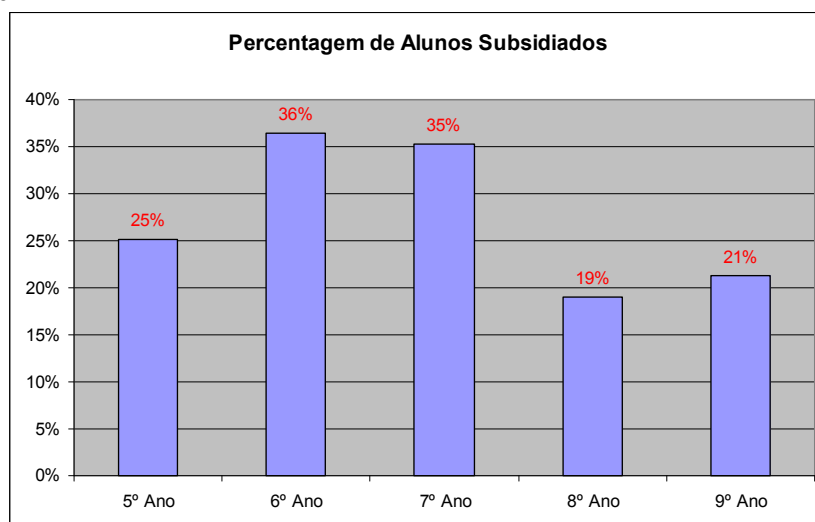
Tabela 1: Distribuição de alunos por anos de escolaridade e ciclos

2.º ciclo				3.º ciclo					
5.º ano		6.º		7.º		8.º		9.º	
306		280		105		116		108	
H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
154	152	143	137	50	55	62	54	37	71

Tabela 2: Número de alunos beneficiários de subsídios e frequentadores da disciplina de EMRC

Anos De escolaridade	n.º de turmas	Faixa etária	Idade dominante	Alunos subsidiados		Alunos com EMRC
				Escalão A	Escalão B	
5º	12	9-14	10	60	17	226
6º	12	10-15	11	91	11	24
7º	4	12-16	12	30	7	50
8º	4	13-16	13	19	3	69
9º	4	13-18	14	18	5	48

Gráfico 1

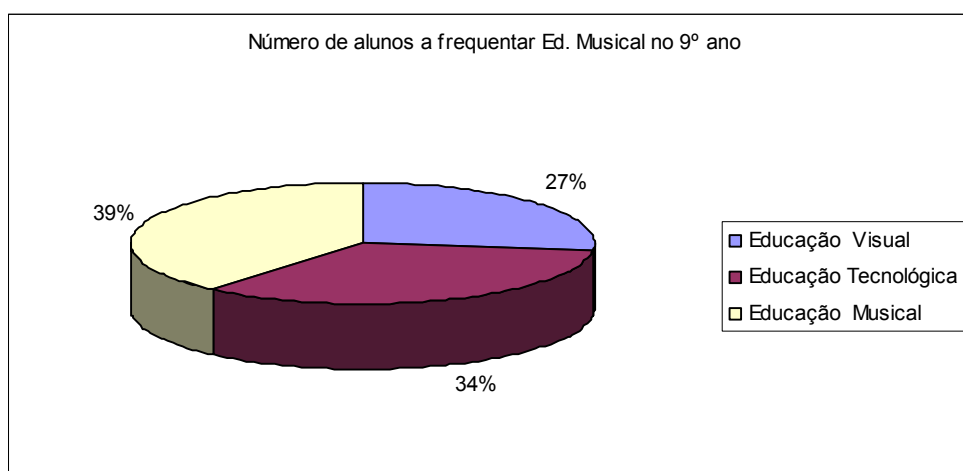


Anexo VII

Tabela 3: Distribuição dos alunos de 9º ano por opções artísticas

Áreas Disciplinares	Educação Visual	Educação Tecnológica	Educação Musical
N.º de Alunos	29	37	42

Gráfico 2



Anexo VIII

Tabela 4: Actividades desenvolvidas nos últimos 6 anos lectivos

Ano Lectivo	Actividade	Agrupamento Musical e/ou Género Musical
▪ 2000/2001	⇒ Encerramento do 1º Período; ⇒ Apresentação à comunidade escolar do Projecto Educativo da Escola; ⇒ Adaptação da ópera “Carmen”, em <i>play back</i>	- Grupo de Flautas (várias peças para consorte de flautas de bisel) - Arranjo do 2º Andamento da ópera para Flauta Transversal, Clarinete, piano, Violas d’Arco e Grupo de Flautas (SCT);
▪ 2001/2002	⇒ Adaptação do filme “O Rei Leão”	- Apresentação do Musical em Português com coro de crianças e representação em teatro de mímica e sombras;
▪ 2002/2003	⇒ Adaptação do filme “O Rei Leão com alunos com NEE	- Apresentação do Musical em Português com coro de crianças e representação em teatro de mímica e sombras
▪ 2003/2004	⇒ Participação na peça de teatro “ <i>As cortes de D. João V</i> ” ⇒ Adaptação do filme “A Canção de Lisboa” (apresentação dos finalistas de 9º ano)	- Interpretação ao vivo de peças musicais enquadradas na época histórica da peça - Representação e interpretação de algumas peças musicais do filme um agrupamento musical de três instrumentos (piano, flauta transversal e guitarra)
▪ 2004/2005	⇒ Apresentação do trabalho “ <i>Brincar com os Sons</i> ”	- Dramatização feita com alunos do Ensino Especial, musicadas pelo “Clube dos Sons”

Tabela 5: Alunos com NEE portadores de deficiência participantes na ACC “Clube dos Sons”

Número de alunos	Deficiência declarada
2	Trissomia 21
1	Distonia Muscular
1	Distúrbios Emocionais
2	Doenças Mentais
1	Síndrome de Dubowitz
1	Paralisia Cerebral

Anexo IX

Tabela 6: Conhecimento do Ensemble Sophia de Mello Breyner

Período do ano lectivo 2005/2006 Meio de conhecimento	1º Período	2º Período	3º Período
Professor Ed. Musical	8	5	3
Concerto	0	3	1
Amigo	0	0	1
TOTAL	8	8	5

Tabela 7: Distribuição dos instrumentos pelos participantes do Ensemble

	Masculino	Feminino	Total
<i>Flauta de Bisel</i>	3	14	17
<i>Guitarra</i>	2	0	2
<i>Flauta Transversal</i>	0	2	2
<i>Clarinete</i>	1	0	0
<i>Violino/ Viola d'Arco</i>	0	2	2
<i>Xilofone/Metalofone/Jogo de Sinos</i>	3	10	13
<i>Percussão (altura indefinida)</i>	4	1	5

Tabela 8: Atribuição de Carga Horária aos professores dinamizadores do Projecto

N.º de horas	N.º de Professores	N.º de horas totais
2	2	4
1	1	1
TOTAL		5

Tabela 9: Idades das participantes distribuídas por sexo

Idades	10	11	12	13	14	15	16	17
N.º de participantes	1	4	6	1	3	2	1	3
Masculino	0	0	2	0	1	0	1	2
Feminino	1	4	4	1	2	2	0	1

Tabela 10

Ano de Escolaridade	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Nº de Participantes	3	4	4	3	2	1	4
Rapazes	0	1	1	1	0	0	3
Raparigas	3	3	3	2	2	1	1

Anexo X

Identificação do Agregado Familiar

Os pais e encarregados de educação dos participantes, estes têm idades compreendidas entre os 31 e os 55 anos, quer no sexo feminino, quer no sexo masculino (Tabela 10). Relativamente às suas habilitações académicas, uma minoria de 10% conta apenas o 1º ciclo do ensino básico como habilitação académica, um maior número de pais apresenta o 2º ciclo como habilitação académica, seguindo-se do 3º ciclo e secundário, estando equivalente para os dois sexos. Apenas 25% dos pais têm um curso superior, sendo de salientar a maior predominância de cursos superiores no sexo feminino (Gráfico 3). A heterogeneidade de habilitações académicas dos pais e encarregados de educação faz com que as suas profissões sejam variadas (Tabela 11).

Tabela 11

Idade	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55
<i>Pai</i>	2	3	7	5	4
<i>Mãe</i>	1	8	8	1	3

Gráfico 3:
Habilitações Académicas dos pais e encarregados de educação dos participantes no Ensemble

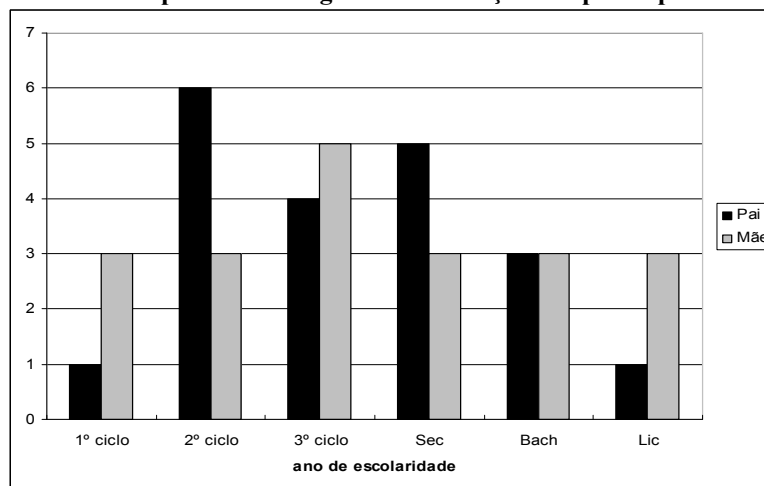


Tabela 12

Sector	Primário	Secundário	Terciário	Desempregados sem Ocupação
Pai	1	6	13	1
Mãe	0	2	14	5

Verifica-se que os pais dos participantes no Ensemble trabalham maioritariamente no sector terciário, respectivamente: 61,9% dos pais e 66,7% das mães. Os restantes 28,6% dos pais e 9,5% das mães trabalham no sector secundário e apenas 4,8% dos pais se encontra a trabalhar no sector primário. Note-se ainda a elevada percentagem de pais desempregados ou sem ocupação: 4,8% dos pais e 23,8% das mães.

Identificação dos irmãos dos participantes do Ensemble

Relativamente ao número de irmãos, o levantamento feito resultou nos seguintes números:

Tabela 13

	Sem Irmãos	1 Irmão	2 Irmãos
Nº de Irmãos	3	13	5

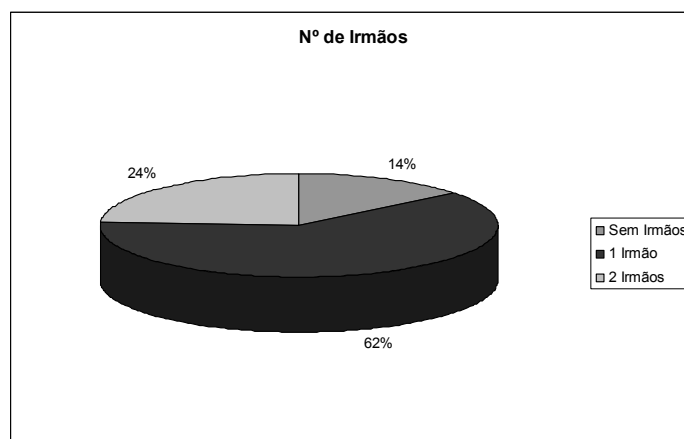


Gráfico 4

No Gráfico 4 verifica-se que uma maior percentagem de participantes tem apenas um irmão, seguindo-se 24% dos elementos sem qualquer irmão e por fim 14% dos elementos com dois irmãos no seu agregado familiar.

Quanto às idades dos irmãos dos participantes, verifica-se uma maior incidência em idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos (29%), seguindo-se idades entre os 11 e os 15 anos (25%). Em igual quantidade estão os irmãos com idades compreendidas entre os 0

e os 5 anos e entre os 26 e os 30 anos, ou seja cerca de 17%. Por último, e em iguais parcelas, encontram-se as idades compreendidas entre os 16-20, 21-25 e 31-35, com cerca de 4%, conforme se pode verificar no Gráfico 5

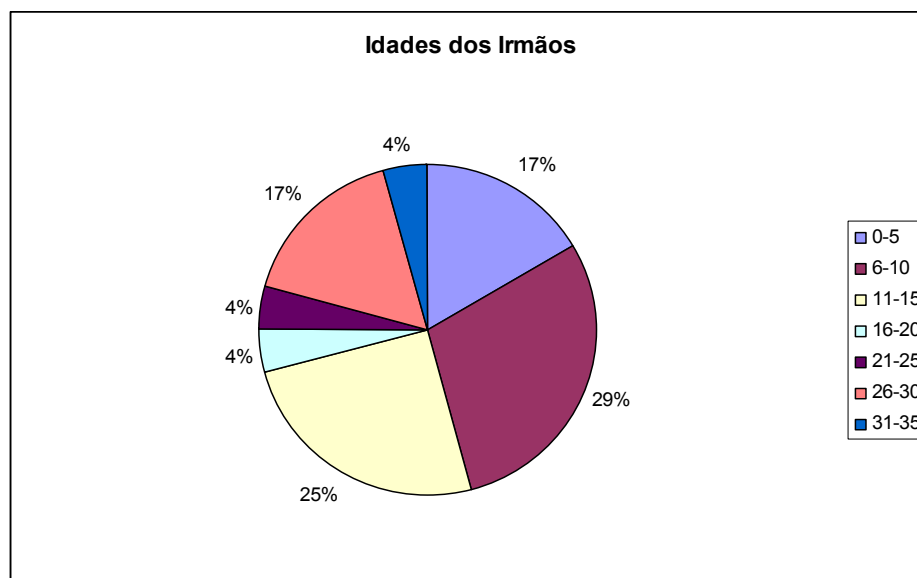


Gráfico 5

Anexo XI

Tabela 14

Género/ estilo de música por ordem de preferência	N.º de respostas obtidas	
Pop/ Rock	19	90,5%
Hip-Hop	17	81,0%
Música Ligeira	6	28,6%
Rap	5	23,8%
Jazz	4	19,0%
Música Clássica	3	14,3%
Blues	2	9,5%
Outro Género: House	2	9,5%
Outro género: Alternativa	1	4,8%
Música Popular Portuguesa	0	0,0%

Tabela 15

Compositor/Intérprete/ Grupo Musical	5º ano		6º ano		7º ano		8º ano		9º ano		10º ano		11º ano		Total
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	F	M	
Shakira		2													2
Madonna		2													2
D'Zrt		2		1										1	3
F.F.		1		1										1	2
Pussy Cat Dolls		3	1	3		3		1							11
Rihanna				1		1									2
Nelly Furtado				1		1									2
Kelly Clarkson				1				1							2
Black Eyed Peas		1		3		2		1					1		8
Alicia Keys										1		1			2
Boss A.C.		1	1			2							1		5
David Fonseca													2	1	3
Pearl Jam													1	1	2
U2														1	1
Pedro Abrunhosa													1	1	2
Mozart				1			1			1					3
Tchaikovsky										1					1
Vivaldi												1			1
Beethoven							1					1			2
Bach							1								1
Não se identifica com nenhum							1								1
“De Tudo um pouco”				1											1

Legenda  1º lugar  2º lugar  3º lugar

Anexo XII

Tabela 16

	Consideras as músicas interpretadas no Ensemble Sophia de Mello Breyner:	Número de respostas dadas
Opções de resposta	Aborrecidas	0
	Adequadas à tua idade	10
	Dirigidas especialmente para os pais e encarregados de educação	3
	Outra opinião: Bonitas, interessantes, emotivas	2
	Outra opinião: Para todas as idades e para todos os gostos	5
	Sem opinião	1

Tabela 17

	Quais as alterações negativas pensas na tua vida desde que começaste a participar no Ensemble Sophia de Mello Breyner?	Número de Respostas
Opções de Resposta	Menos tempo para estudar	7
	Menos rendimento escolar (níveis mais baixos nas disciplinas)	1
	Privação de outras actividades extra-escolares	5
	Incompatibilidade com outras tarefas	2
	Menos tempo para brincar/sair com outros colegas	4
	Alteração da vida familiar	4
	Outro: sem alterações	4

Legenda  1º lugar  2º lugar  3º lugar

Tabela 18

	Que alterações positivas pensas ter havido na tua vida desde que começaste a pertencer ao Ensemble Sophia de Mello Breyner?	Número de Respostas
Opções de Resposta	Mais responsável em várias tarefas do dia-a-dia	2
	Mais pontual e assíduo em várias situações	1
	Mais tolerante com os outros colegas	2
	Maior respeito pelos colegas e pelo grupo	3
	Melhor convivência com colegas mais velhos/mais novos	15
	Melhor instrumentista	15
	Maior apreciador de Música	16
	Maior apreciador de outras manifestações culturais (teatro, dança, pintura, escultura, etc.)	2
	Outro	0

Legenda  1º lugar  2º lugar  3º lugar