



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Silvia Gonçalves | Exploração de funções sociais da música nas aulas de Saxofone e de Música de Conjunto

Silvia Madalena de Brito Ferreira Gonçalves

**Exploração de funções sociais da música
nas aulas de Saxofone e de Música de
Conjunto**

UMinho | 2018

Outubro de 2018



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Sílvia Madalena de Brito Ferreira Gonçalves

**Exploração de funções sociais da música
nas aulas de Saxofone e de Música de
Conjunto**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Música

Trabalho efetuado sob a orientação de
**Professora Doutora Maria Helena Gonçalves Leal
Vieira**

Outubro de 2018

DECLARAÇÃO

Nome: Sílvia Madalena de Brito Ferreira Gonçalves

Endereço eletrónico: smbfg.93@gmail.com Telefone: 917742097

Cartão do Cidadão: 14347240

Título do Relatório de Estágio: Exploração de funções sociais da música nas aulas de Saxofone e de Música de Conjunto

Orientadora:

Professora Doutora Maria Helena Gonçalves Leal Vieira

Ano de conclusão: 2018

Mestrado em Ensino de Música

DE ACORDO COM A LEGISLAÇÃO EM VIGOR, NÃO É PERMITIDA A REPRODUÇÃO DE QUALQUER PARTE DESTA TESE/TRABALHO.

Universidade do Minho, ____/____/_____

Assinatura:

AGRADECIMENTOS

Começo este relatório por expressar a minha gratidão a algumas pessoas que foram essenciais para a sua realização e sem as quais este documento não seria de todo possível.

À Professora Doutora Maria Helena Vieira pela inspiração, pelo acompanhamento profissional e pessoal, não só fundamentais para a realização deste projeto como também para o meu crescimento enquanto pessoa e professora.

À instituição de estágio e sua comunidade educativa pela receção e dedicação ao meu projeto e por todo o apoio à realização do mesmo.

Aos alunos e encarregados de educação participantes no meu projeto, que se empenharam de alma e coração e que lhe deram vida e propósito. Fizeram de mim melhor professora e pessoa.

Aos professores e amigos Eugénia Martins, Artur Oliveira e Luciana Silva, pela aprendizagem que proporcionaram, pela ajuda na implementação do projeto e pelo apoio constante durante todo o ano letivo.

Aos amigos Andreia Mendes, Guilherme Moreira, Isabel Sousa, Joana Ribeiro e Maria Daniela Ferreira, pelo apoio, partilha de ideias, ajuda e motivação constantes.

Aos meus pais, ao meu irmão e ao Vítor Castro por me encorajarem a ser a melhor versão de mim. Os seus exemplos de vida, conselhos, paciência e carinho fazem de mim a pessoa que sou hoje e é a eles que dedico este relatório de estágio.

RESUMO

A temática do presente relatório incide na exploração de funções sociais da música em contexto de aulas de Saxofone e Música de Conjunto, inserindo-se no âmbito da Prática Profissional do Mestrado em Ensino da Música da Universidade do Minho. O Projeto de Intervenção Pedagógica foi implementado com os alunos da classe de saxofone e numa das turmas de ensemble de sopros do Conservatório Bomfim (Braga), abarcando alunos desde o primeiro ciclo ao ensino secundário. Este projeto teve como objetivos fundamentais perceber o que são funções sociais da música; investigar o grau de conhecimento dos alunos e comunidade escolar em relação a este tema; realizar atividades nos dois contextos de intervenção e fora do contexto escolar que promovessem várias funções sociais da música; analisar os resultados das atividades e perceber em qual dos contextos são mais notórios os efeitos a exploração de funções sociais. Através dos instrumentos de recolha de dados como a observação participante, inquéritos (aos intervenientes e comunidade escolar) e análise dos resultados das atividades desenvolvidas nos dois grupos de recrutamento, concluiu-se que apesar dos alunos conseguirem identificar vários “sentidos” para a música que fazem e que ouvem, não os conseguem relacionar diretamente com as funções sociais da música nem os identificam na música que fazem na escola onde estudam. Já as atividades desenvolvidas no âmbito do Projeto de Intervenção, para além de promoverem um envolvimento de toda a comunidade escolar na sua realização, promoveram também o desenvolvimento de capacidades musicais (como criação em grupo, improvisação e trabalho auditivo) e aumentaram a motivação e entrega dos alunos.

Palavras-Chave: Funções Sociais da Música, Saxofone, Música de Conjunto; Ensino Especializado da Música.

ABSTRACT

The theme of this report focuses on the exploration of social functions of music in Saxophone and Ensemble Music classes and it was developed for Minho University's master's degree in music teaching. The pedagogical intervention project was implemented in Conservatório Bomfim (a music school in Braga's city center), with the saxophone class and one of the woodwind ensembles, covering students from the first cycle of basic education to secondary education. This project had as fundamental objectives to understand the social functions of music; to investigate students and the school community's degree of knowledge regarding this topic; to develop activities outside the school context that promoted various social functions of music, both in saxophone and woodwind ensemble contexts; to analyze the results of the activities and to perceive in which of the contexts the effects of the exploration of social functions are the most obvious. Through data collection tools such as participant observation, surveys (to participant students and school community) and analysis of the developed activities results', one can conclude that although students were able to identify several "meanings" for the music that they make and listen, they cannot relate them directly to the social functions of music or identify them in the music they make at the school where they study. Regarding the activities developed within the Intervention Project, in addition to promoting the involvement of the entire school community in their realization, they also promoted the development of musical abilities (such as group creation, improvisation and auditory work) and increased students' motivation and commitment.

KEYWORDS: SOCIAL FUNCTIONS OF MUSIC, SAXOPHONE, ENSEMBLE MUSIC, SPECIALIZED MUSIC TEACHING.

ÍNDICE

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	v
Abstract.....	vii
Lista de Imagens.....	xiii
Lista de Tabelas.....	xv
Introdução.....	17
1. Temática, motivações e enquadramento contextual e teórico.....	19
1.1 Temática, motivações e objetivos.....	19
1.2 Enquadramento teórico	21
1.2.1 Música como fenómeno social	21
1.2.2 Funções Sociais da Música.....	24
1.2.3 Funções Sociais da Música e o Ensino	29
2. Contexto de Intervenção.....	33
2.1 A Escola.....	33
2.2 As disciplinas, os professores e os alunos.....	35
2.2.1 Música de Conjunto – Ensemble de Sopros (M32)	35
Descrição da Disciplina	35
O Professor.....	36
Os Alunos	36
2.2.2 Instrumento – Saxofone (M18).....	38
Descrição da Disciplina	38
O Professor.....	39

Os Alunos	39
2.3 Metodologia de Investigação-Ação.....	44
2.4 Estratégias de Investigação.....	45
2.4.1 Tabela de Funções Sociais da Música	47
2.4.2 Inquéritos.....	50
3. Intervenção na valência de Saxofone e Música de Conjunto.....	51
3.1 Contextualização	51
3.2 Intervenção em Instrumento - Saxofone	53
3.2.1 “Gravação Fora de Portas”	53
Descrição da Atividade	53
Relatório	54
3.2.2 Audição de encerramento do ano letivo: “À Volta do Saxofone”	55
Descrição da Atividade	55
Relatório	56
3.3 Intervenção em Música de Conjunto – Ensemble de Sopros.....	58
3.3.1 Concerto de Ensemble na sede da Fundação Bomfim	58
Descrição da Atividade	58
Relatório	59
3.3.2 Participação de alunos do ensemble no concerto “Sonópolis 2018”	62
Descrição da Atividade	62
Relatório	62
4. Apresentação, análise de dados e interpretação de resultados.....	65
4.1 Inquérito “Para que serve a música?”	65
4.1.1 Contextualização.....	65
“Para que serve a Música?”	66

“A Música e Tu.”	67
4.1.2 Resultados	68
Primeira Secção - “Para que serve a Música?”	68
Segunda Secção - “A Música e Tu.”	95
4.2 Inquérito “Sonópolis 2018”	109
4.2.1 Contextualização.....	109
4.2.2 Resultados	109
Direção Escolar.....	110
Professores.....	114
Alunos	119
Encarregados de Educação	124
5. Conclusões e considerações finais.....	127
Referências.....	131
Anexo I - Ficheiros de apoio às atividades desenvolvidas.....	135
Anexo I-A: Atividade de Saxofone – Gravação “Fora de Portas”	135
Anexo I-B: Registos da atividade “Gravação Fora de Portas”	136
Anexo I-C: Atividade de Saxofone – Audição “À Volta do Saxofone”	139
Anexo I-C: Temas usados como base para a composição da peça em conjunto	140
Anexo I-D: Temas tradicionais escolhidos para apresentar os instrumentos.....	141
Anexo I-E: Programa do Sonópolis 2018.....	142
Anexo II – Inquéritos usados para investigação.....	145
Anexo II-A: “Para que serve a música?”	145
Anexo II-B: “Sonópolis 2018”	147

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Espiral de Ciclos da Investigação-ação (Coutinho et al., 2009)	44
Imagem 2: Algumas capturas dos vídeos enviados pelos alunos.....	54
Imagem 7: Para além de piano e “play-along”, os alunos apresentaram duos com outros instrumentos.	57
Imagem 8: Discussão em conjunto depois da audição.....	57
Imagem 6: Alunos em palco, onde estiveram durante toda a audição.....	57
Imagem 5: Fotografia do vídeo projetado.	57
Imagem 4: Aluno a apresentar o seu repertório.....	57
Imagem 3: Aluno que tocou uma peça de filme, acompanhado por um excerto do filme e play-along.	57
Imagem 9: Fotografias do processo de preparação do concerto e dos dois concertos na Fundação Bomfim.....	61
Imagem 10: Montagem de fotografias do Sonópolis 2018, com os alunos do Conservatório Bomfim .	63
Imagem 11: Lista das funções a ordenar como foram apresentadas no inquérito.	66

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Funções sociais da música (parte 1).....	47
Tabela 2: Funções sociais da música (parte 2).....	48
Tabela 3: Funções sociais da música (parte 3).....	49
Tabela 4: Dados da função da expressão emocional.....	69
Tabela 5: Dados da função da comunicação.....	71
Tabela 6: Dados da função da resposta física.....	73
Tabela 7: Dados da função do entretenimento.....	75
Tabela 8: Dados da função da representação simbólica.....	77
Tabela 9: Dados da função educacional.....	79
Tabela 10: Dados da função de impor conformidade às normas sociais.....	81
Tabela 11: Dados da função do prazer estético.....	83
Tabela 12: Dados da função da validação de instituições sociais e rituais religiosos.....	85
Tabela 13: Dados da função da contribuição para a integração da sociedade.....	87
Tabela 14: Dados da função da continuidade e estabilidade da cultura.....	89
Tabela 15: Questão 2 - dados gerais.....	91
Tabela 16: Questão 2 - dados resultantes da aplicação do filtro do sexo.....	92
Tabela 17: Questão 2 - dados resultantes da aplicação do filtro do grau.....	93
Tabela 18: Questão 2 - dados resultantes da aplicação do filtro da família dos instrumentos.....	94
Tabela 19: Questão 1 - dados gerais a verde, dados resultantes da aplicação do filtro do sexo a amarelo, do filtro do grau a azul e da família de instrumentos a vermelho.....	95
Tabela 20: Questão 2 - dados gerais.....	97
Tabela 21: Questão 2 - dados resultantes da aplicação do filtro do sexo.....	97
Tabela 22: Questão 2 - dados resultantes da aplicação do filtro do grau.....	97
Tabela 23: Questão 2 - dados resultantes da aplicação do filtro da família dos instrumentos.....	98
Tabela 24: Questão 3 - dados gerais.....	99
Tabela 25: Questão 3 - dados resultantes da aplicação do filtro do sexo.....	100
Tabela 26: Questão 3 - dados resultantes da aplicação do filtro do grau.....	100
Tabela 27: Questão 3 - dados resultantes da aplicação do filtro da família de instrumentos.....	101
Tabela 28: Questão 4 - dados gerais.....	102

Tabela 29: Questão 4 - dados resultantes da aplicação do filtro do sexo	103
Tabela 30: Questão 4 - dados resultantes da aplicação do filtro do grau	104
Tabela 31: Questão 4 - dados resultantes da aplicação do filtro da família de instrumentos	105

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio e Prática Profissional foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho e, como o próprio título indica, teve o seu foco na exploração de funções sociais da música em aulas de Saxofone e música de Conjunto.

Sendo a música “o som organizado pelos humanos” (Blacking, 1973, p. 32), um fenómeno consequente da vivência social do ser humano, assume diferentes papéis e tem diferentes finalidades, consoante os indivíduos que a fazem/consomem e as diferentes sociedades e as características culturais das mesmas. Esta opinião é suportada por diferentes pedagogos, sociólogos e etnomusicólogos. Um deles é Christopher Small, que defende que “a música é, primordial e principalmente, ação (...). em que todos os presentes estão envolvidos e cuja natureza e qualidade, sucesso ou fracasso, a todos os presentes responsabiliza (Small, 1998, pp. 9-10).”¹ Por outras palavras, a música, na sua génese, é impactante, tem significado, é profundamente social e varia conforma as necessidades que serve e a cultura na qual está inserida. Aquilo para que a música serve são então as funções sociais da música.

Enquanto educadora, considero ser de extrema importância ter conhecimento do fenómeno musical no seu todo para ser possível trabalhá-lo de uma forma completa. Para além disso, julgo que o paradigma do ensino musical especializado está a mudar: há uma crescente vontade dos educadores de compreender como podem enriquecer o ensino desta arte. Os professores procuram soluções que respondam aos requisitos apresentados pelos currículos das mais variadas disciplinas musicais e também aos interesses musicais dos alunos e a fatores relacionados com o processo de aprendizagem dos mesmos (como a motivação para o estudo da música). Ao escolher este tema este tema, fi-lo por considerar que o ensino instrumental em Portugal valoriza primordialmente o desenvolvimento do aluno enquanto instrumentista, sendo o processo focado no desenvolvimento de capacidades técnicas e do repertório clássico do instrumento, pondo de parte a componente social da música e as diferentes funções sociais que representa na sociedade em que está inserida. Para além disso, procurei perceber

¹ “music is first and foremost action (...) in which all those present are involved and for whose nature and quality, success or failure, everyone present bears some responsibility.” (Tradução da autora, doravante T.A.)

se a exploração das variadas funções em contexto de sala de aula poderia enriquecer o ensino da música em geral.

Este documento é uma compilação de todo o trabalho que foi feito ao longo do ano, refletindo a natureza investigativa e interventiva do projeto. Divide-se em cinco capítulos: o primeiro, **“Temática, motivações e enquadramento contextual e teórico”**, onde é apresentado o tema e é feita uma contextualização teórica que serviu de fundamentação para todo o projeto; o segundo **“Contexto de intervenção, metodologia e estratégias de investigação”**, onde é apresentado o contexto de estágio (escola, disciplinas, alunos intervenientes e professores cooperantes), a metodologia orientadora deste projeto e as estratégias usadas para cumprir os objetivos de investigação propostos; o terceiro, **“Intervenção”**, onde são descritas todas as atividades desenvolvidas nos dois grupos de recrutamento e é feito um relatório onde se reflete sobre os resultados das mesmas; o quarto, **“Apresentação, análise de dados e interpretação de resultados”**, onde os resultados dos inquéritos são apresentados e analisados e o último capítulo, **“Conclusões e considerações finais”** onde, face aos resultados obtidos são tecidas as conclusões e lançados desafios gerados por esta pesquisa.

Para além destes capítulos, contém também as **“Referências”** que suportaram a pesquisa científica deste documento e os **“Anexos”** onde estão alguns documentos que complementaram as atividades desenvolvidas.

1. TEMÁTICA, MOTIVAÇÕES E ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E TEÓRICO

1.1 Temática, motivações e objetivos

Focarmo-nos em “boa música” (...) muito frequentemente restringe o estudo da mesma aos anos escolares ou às aulas individuais ou ao concerto seguinte, sendo que a presença da música na posterior vida adulta é mínima, se a houver. Em contraste, então, a “qualidade” prática da música mede-se adequadamente pelo critério pragmático do que é “bom para” na vida das pessoas e como [a música] serve bons fins que são sempre sociais.²

(Regelski, 2017, p. 43)

Enquanto aluna de música do ensino especializado, sempre senti que a minha formação era muito direcionada para o desenvolvimento do domínio técnico do instrumento e do repertório clássico, sendo que outras áreas do saber musical e formas alternativas de explorar a música (que não tivessem como finalidade a “prática instrumental por si só”) eram desvalorizadas. Já como professora estagiária, para além de ter notado esta mesma realidade e mentalidade no contexto escolar onde estive inserida, foi também visível nos alunos uma desmotivação para o estudo da música, sobretudo a partir da adolescência. As minhas vivências como aluna e estagiária serviram então como ponto de partida e motivação na investigação de algo que pudesse enriquecer a metodologia do ensino instrumental, levando-me essa pesquisa ao encontro do estudo das funções sociais da música.

Depois de escolhida a temática, foi construído um projeto de intervenção pedagógica onde se visou o desenvolvimento da mesma tendo em conta dois tipos de objetivos: **investigativos** e **interventivos**.

² The focus on “good music”—though often “school music” literature—too often, too often has the effect of isolating musical study to the school years or the individual lesson or next concert with carryover to adult life being minimal, if any at all. In contrast, then, the praxial “goodness” of music is properly measured by the pragmatic criterion of what it is “good for” in people’s lives and how well it serves good ends that are always social.” (T.A.)

Objetivos de investigação

Analisar, através da recolha de dados, que funções estavam a ser exploradas na escola onde foi realizada a prática pedagógica.

Analisar, através da recolha de dados, que funções é que deveriam estar a ser exploradas na escola onde foi realizada a prática pedagógica.

Investigar que funções sociais da música deveriam ser postas em prática nas escolas de ensino especializado da música e porquê.

Descobrir em que contexto (ensino de instrumento ou música de conjunto) é que fez mais diferença a exploração de funções sociais da música específicas (no que diz respeito aos resultados obtidos)

Objetivos de intervenção

Descobrir, junto dos alunos com quem o projeto foi desenvolvido, o que consideravam ser as funções sociais da música em que estão envolvidos – isto é, o “porquê de estudarem e fazerem música”.

No caso específico dos alunos de saxofone, perceber se a exploração funções sociais da música promoveria um maior domínio técnico do instrumento e uma maior reflexão e consequente compreensão do repertório que tocam.

No caso específico dos alunos de música de conjunto, perceber se a exploração de funções sociais da música promoveria a qualidade do grupo e aumentaria a motivação e uma boa postura em contexto de sala de aula.

1.2 Enquadramento teórico

1.2.1 Música como fenómeno social

Quase tudo o que o ser humano sabe e faz é apreendido depois do nascimento. A forma como reage, pensa, fala e até como se sente resulta dos contactos com outros seres humanos. Mário Vieira Carvalho, no seu artigo “*A construção do objecto da sociologia da música*” (2009, pp. 11-12) dá vários exemplos de escritos que provam que a arte musical foi e é influenciada pela sociedade. Carvalho começa por salientar que, na Antiguidade Clássica, filósofos como Platão e Aristóteles usavam a teoria musical como forma de verificar as suas consequências ao nível político e social. Já na Idade Média, foram escritos vários tratados que permitem classificar os géneros musicais com base no contexto social (por exemplo, a 1752 em Paris, a célebre *Querelle des Bouffons* não foi uma disputa entre música francesa e italiana, mas sim entre dois modelos de comunicação e as suas respetivas incidências sociais). O autor afirma também que os trabalhos de Alphons Silberman, sociólogo e musicólogo alemão do séc. XX, defendem que música é definida como um processo social que se traduz na interação entre o artista e o seu contexto sociocultural. Theodor W. Adorno (também musicólogo e sociólogo do séc. XX) considera, segundo o autor (Carvalho, 2009, p.12) que é no material e não nos conteúdos aparentes figurativos ou proposicionais da obra que a análise se deve basear, uma vez que este, sendo de natureza social (através das escalas, dos instrumentos e das técnicas de composição), é historicamente preformado, a abordagem filosófica da obra é ao mesmo tempo sociológica. Nos anos 80, com o aumento do interesse pela música e da sua relevância para a sociedade, surge o Congresso da Sociedade Internacional de Musicologia, passando esta a ser objeto de atenção de várias correntes sociológicas e antropológicas, dos estudos culturais, de género e de globalização (Carvalho, 2009, p. 15).

A Música é, então, resultado de processos de socialização. Esta arte é um tipo de “comportamento humano criado por seres humanos para seres humanos, assim como falar uma outra língua que não a materna, mostrar afetos, cozinhar, realizar experiências num laboratório e um sem número de outras ações” (Abeles, Hoffman e Klotman, *Foundations of Music Education*, 1995, p. 121). Bowman (1998, pp. 304-305) confirma a citação acima apresentada expondo que aqueles que acreditam numa visão social da música, acreditam que a música é sempre e fundamentalmente algo

que as pessoas fazem com ou para os outros. Assim sendo, a música e a forma como as populações a utilizam são alvo das influências que afetam qualquer outra ação humana, e vice-versa. O comportamento musical é aprendido ao longo do processo de desenvolvimento e a forma como as pessoas a utilizam esta arte não é um dado adquirido à nascença.

A Música é construída socialmente, incorporada socialmente e a sua natureza e valores são inerentes à sociologia. As práticas musicais não têm uma essência fixa, durável nem objetiva: são antes constituídas por ações humanas coletivas. Blacking, na obra "*How Musical is Man?*" (1973, pp. 36 - 38) tentou provar esta teoria: comparou música clássica ocidental (um reflexo das estruturas sociais hierárquicas e costumes e valores de individualismo e competição³) com a música indígena do povo Venda da África do Sul (que revelam valores sociais de igualdade e crenças e valores de cooperação e comunalismo⁴). No seu estudo concluiu-se que a música não pode profetizar uma sociedade, mas somente seguir essa mesma sociedade. Pelo contrário, a interação recíproca entre a sociedade e a música é dinâmica: a música não só segue a sociedade com também a impacta, prediz e até a constrói e reconstrói. Como tal, fazer música envolve uma dualidade entre conservação e reconstrução social (Jorgensen, 1997, p.36).

Adrian North e David Hargreaves são dois autores que suportam este pensamento, afirmando que "os contextos diários de escuta podem influenciar respostas à música, e a música pode influenciar respostas aos contextos diários de escuta"⁵ (1997, p. 99).

John Mueller (1951), nos seus estudos sobre o gosto musical, afirma que

"só se pode concluir que gostos e opiniões musicais (assim como com as preferências políticas e psicológicas), são forjadas numa matriz de forças sociais e psicológicas e que, a qualquer momento, representam uma mistura de fatores tradicionais e de experiências correntes"

Mueller (1951, p. 384)

Este autor defende também que significados, funções e valores artísticos não existem num vazio, mas podem ser explicados por fatores fora da arte em si, reforçando assim a construção social da Música.

³ Conclusão feita pela autora Estelle Jorgensen, na sua obra "*In Search of Music Education*", de 1997.

⁴ Conclusão feita pela autora Estelle Jorgensen, na sua obra "*In Search of Music Education*", de 1997.

⁵ "Everyday listening contexts can influence responses to music, and music can influence responses to everyday listening contexts" (T.A.).

Sendo então uma atividade social, a música depende do consenso (em relação ao que esta é), das pessoas que fazem parte da sociedade onde ela está a ser desenvolvida, sendo usualmente baseada em estruturas tradicionais herdadas das gerações anteriores. (Abeles *et al*, 1995, p. 122). A concepção da música como um comportamento humano nem sempre é aceite pelos artistas que a fazem, uma vez que pensar a música dessa maneira parece diminuí-la enquanto forma de arte, com todos os sentimentos sublimes que a palavra “arte” implica. O sociólogo Max Kaplan (1988) apresenta um ponto de vista distinto em relação a esta questão, expondo que

Os papéis e funções das artes em todas as sociedades, em todos os momentos, são derivados dum estudo da sociedade (...). Isso não significa que os artistas são privados de qualquer voz ou força sobre os seus próprios destinos, mas as forças esmagadoras que rapidamente modificaram as artes, bem como as educações e outros grandes interesses ao longo da mudança de século têm sido sociais, tecnológicas, institucionais. (...) [Exemplos dessas forças esmagadoras são] guerras, demografia, migrações de pessoas, avanços científicos (...).⁶

(Kaplan, 1988, p. 11)

Wayne Bowman (1998) está em concordância com esta linha de pensamento, defendendo que a noção da música em si, *música por si só*, não só impede como distorce a compreensão da mesma e é bastante perigosa, uma vez que encoraja as pessoas a passar por cima do que pode ser de facto o mais importante da música: as maneiras que dá forma e define a sociedade. Segundo o autor, a “música não é então algo que, ocasionalmente, serve fins sociais: é, em si, social”. (Bowman, 1998, p. 304).

Considerar a música como resultado do processo social do homem levanta a seguinte questão: Será possível distingui-la das restantes atividades humanas? A resposta a essa questão, segundo Abeles *et al* (1994, p. 122), está na escolha de cada indivíduo em classificar as artes como uma atividade extraordinária ou mundana. As obras de arte são criações do ser humano, mas não são uma criação qualquer: são objetos ou experiências estéticas, que valem por si só, envolvendo consciência intelectual e sentimentos que tornam a vida mais rica e significativa. Consequentemente, é possível considerar a música como uma forma de comportamento humano e mesmo assim não eliminar as suas características extraordinárias. Para além disso, os mesmos autores realçam que podemos servir-nos da

⁶ “The roles and functions of the arts in all societies, at all times, are derived from a study of the society (...). This is not to say that artists are deprived of any voice or force about their own destinies; but the overwhelming forces that have swept the arts as well as educations and other major interests alongside the turn of the century have been social, technological, institutional. These have included wars, demography, migrations of persons, scientific advances”. (T.A.)

criatividade que o processo de criação artística envolve, para definir a arte como algo “superior”. Apesar da criatividade estar presente noutras atividades, na arte as criações são exaltadas e proclamadas e aí reside a grande diferença entre estas e as restantes atividades humanas. Os valores e funções da Música, como construções socioculturais, não são absolutos, mas relativos: são específicos a cada cultura e tão fluidos, variantes, diversificados e instáveis como a própria cultura.

Numa perspetiva análoga, considerando que a música é uma atividade humana, apesar dos seus “produtos” serem apreciados e valorizados, é necessário ter em conta um número infinito de fatores que a influenciam (como fatores biológicos, culturais, tecnológicos e sociais), aquando a análise desta arte e das suas criações (Abeles *et al*, 1994, p. 123).

Sendo possível compreender que a música é profundamente social pelas conclusões dos autores acima citados, é importante perceber com clareza que funções concretas é que esta arte tem na “vida” da sociedade onde é criada. A partir da visão de vários autores, espera averiguar-se quais são as funções que a música tem na sociedade e, da lista de funções resultantes, quais as que mais deveriam estar associadas ao processo de ensino de música, de forma a promover uma aprendizagem mais completa desta arte e evitando, por exemplo, o foco excessivo na performance instrumental e no domínio técnico do seu instrumento e do seu repertório clássico.

1.2.2 Funções Sociais da Música

As funções sociais da música fazem parte dum grupo de fatores sociais que influenciam a produção musical de cada comunidade. Ao longo dos tempos, têm sido alvo de reflexões e investigações que salientam a sua importância como indicador da “saúde social” das comunidades: através da sua análise, podemos ver o peso que a música tem para uma determinada sociedade, o papel que pode representar na coesão da mesma e o poder congregador que pode ter sobre os cidadãos, unindo-os em torno de objetivos comuns (Vieira, 2013, p.86). Jorgensen, investigadora americana de renome no campo da Educação Musical, afirma que os filósofos da música que começaram a prestar atenção aos aspetos sociais da música concluem que “fazer música” é fundamentalmente um assunto de práticas motivadas, restringidas por e compreendidas dentro dos seus contextos sociais particulares sociais e culturais (1998, p. 35).

David Elliott defende esta ideia, expondo que, no contexto escolar,

[a] “musicalidade” de todas as práticas musicais é aprendida através de interações com “outros” musicalmente significativos: com os professores e, de forma mais distanciada, com a comunidade de praticantes que estabeleceram, mantiveram e avançaram o domínio musical que o iniciante deseja aprender.⁷

(Elliot, 1995, pp. 161)

Um dos pioneiros do estudo das funções sociais da música foi o etnomusicólogo Alan Merriam. No seu livro *Antropologia da música* (1964), distingue particularmente “usos” e “funções” da música - para ele, a maneira como uma peça ou obra musical é usada pode determinar a sua função, o que não significa que a música tenha sido elaborada para ela.

Em suma, segundo Merriam,

[o termo] “uso” refere-se então a situações em que a música é empregue na ação humana, [enquanto que o termo] “função” diz respeito às razões que motivaram a sua utilização e, mais especificamente, o propósito mais alargado que serve.⁸

(Merriam, 1964, pp. 210)

Este autor organizava as **funções sociais da música** em dez categorias. A primeira, *função da expressão emocional*, confirma a capacidade da música de expressão da liberdade de sentimentos; ideias reveladas (ou não) nas falas das pessoas. Considerada por Merriam como uma das funções mais claras, senão uma das mais importantes, permite a expressão de uma panóplia de emoções, alívio, manifestação de criatividade, expressão de hostilidades e até resolução de conflitos (Merriam, 1964, p. 219). A segunda mencionada, *função do prazer estético*, inclui a estética tanto do ponto de vista do que cria como daquele que contempla (Merriam, 1964, p. 223), devendo ser clara para outras culturas para além da nossa. Sendo do senso comum que a música tem uma função de entretenimento em todas as sociedades, apresenta-se em quarto lugar a *função do entretenimento* (Merriam, 1964, p. 223). É de ressaltar, no entanto, a diferença entre aquilo que é considerado entretenimento “puro” (característica mais comum na sociedade ocidental), e entretenimento combinado com outras funções, como, por

⁷ “The Musicianship of every musical practice is learned through interactions with musically significant “others”: with teachers and, in a more distanced way, with the community of practitioners who have established, maintained, and advanced the musical domain a novice wishes to learn.” (T.A.)

⁸ “‘use’ then, refers to the situation in which music is employed in human action; ‘function’ concerns the reasons for its employment and particularly the broader purpose which it serves” (T.A.)

exemplo, a função da comunicação, salientada por Hummes (2004, p. 18). Apresentada por Merriam em quarto lugar vem a *função da comunicação* (1964, p. 223). Este autor não considera a música uma linguagem universal, mas antes uma linguagem moldada pela cultura da qual faz parte. Esta função é, por isso, a menos conhecida e compreendida. A música comunica sempre algo: o que não é claro é em que consiste a comunicação, para quem é transmitida e o porquê. No entanto, o facto de ser partilhada como uma atividade humana por todos os povos pode significar que transmita um certo significado, embora que limitado, simplesmente pela sua existência. Em quinto lugar encontra-se a *função da representação simbólica* (Merriam, 1964, p. 223): existem poucas dúvidas de que a música tem uma função representativa em todas as sociedades, fazendo referências a comportamentos, ideias ou coisas – através da letra que a acompanha ou pela fusão com outros elementos que a componham. Segue-se a *função da resposta física*, apresentada com alguma hesitação uma vez que, para Merriam (1964, p. 224) parece questionável inserir uma função que fala sobre a resposta física numa lista de funções com carácter social. No entanto, que a música provoca uma reação física é claro nas mais variadas sociedades, mesmo que essas respostas sejam modeladas consoante as convenções culturais das sociedades onde são feitas: pode excitar e mudar comportamentos de grupos, traz ao de cima o estímulo para dançar. O que leva o autor a concluir, finalmente, que esta é uma importante função da música; a questão de ser uma função biológica talvez possa ser ultrapassada pelo facto desta resposta física ser moldada pela cultura própria da comunidade na qual surge. A sétima função apresentada por Merriam (1964, p. 224) é considerada por ele como uma das maiores funções sociais da música e é denominada *função de impor conformidade às normas sociais*. Exemplos como canções de “controle social” tem um papel importante em várias culturas, seja para avisar diretamente membros errantes da sociedade ou para estabelecer, indiretamente, aquilo que é considerado comportamento impróprio. Acontece também em ritos de iniciação de determinadas comunidades, em que canções são usadas para elucidar os comportamentos corretos e errados, ou em canções de protesto, onde se chama atenção ao que é próprio ou impróprio. A *função de validação de instituições sociais e rituais religiosos* é considerada bastante semelhante à função anterior e é notória quando os sistemas religiosos (assim como no folclore) são validados por mitos e lendas citados em canções e quando instituições sociais são validadas por música que realça o adequado e o impróprio na sociedade. (Merriam, 1964, p. 224). A função que se segue, *função da continuidade e estabilidade da cultura*, aparece como uma consequência das anteriores: A música, ao permitir a expressão emocional, diversão, comunicação, que haja prazer estético, resposta física e conferir conformidade às normas social e validade instituições sociais e rituais

religiosos, acaba por permitir também a continuidade da cultura. Para o autor (p. 225) a música é, num sentido, uma atividade somatória para a expressão de valores, um meio por onde o “coração” da psicologia de uma comunidade está exposto sem os mecanismos protetores que rodeiam outras atividades culturais. Por fim, a décima função apresentada é a *função da contribuição para a integração na sociedade*. A música proporciona um ponto de convergência no qual os membros da sociedade se juntam para participar em atividades cuja coordenação e cooperação do grupo é necessária. Não é uma regra, mas em todas as sociedades há momentos marcados por música, atraindo os membros e recordando-os da sua unidade (Merriam, 1964, p. 226).

Esta lista foi o ponto de partida de muitos dos autores que se interessaram por esta temática, sendo que a partir desta criaram outras listas, como é o exemplo de Max Kaplan, Honigsheim ou Gaston.

Kaplan escreveu no seu livro *Foundations and Frontiers of Music Education* (1966) que as funções da música podem ser fundamentalmente agrupadas em dois grupos: **estéticas** (livres, independentes ou internas) e **sociais** (dependentes, externas ou relacionadas), sendo que estas últimas são as mais estudadas. Particularizando as funções sociais, este autor defende que podem ser subdivididas em quatro grupos: **coletivas**, **pessoais**, **simbólicas** e **incidentais** (Kaplan, 1996, p. 46). As *funções sociais coletivas* juntam o homem a outros homens num grupo, como é o caso das canções nacionais ou do canto tribal. Estas canções pertencem a grupos e são associadas a estes por estranhos a esse mesmo grupo. As *funções sociais pessoais* tiram o homem do seu grupo, ainda que por breves momentos. O autor dá o seguinte exemplo: embora possa estar sentado na sua sala em casa, ao ouvir uma sinfonia de Mozart, consegue “viajar” para a Áustria do séc. XXVIII. As *funções sociais simbólicas* representam a capacidade da música de articular conceitos como Deus, amor, alegria, tristeza ou até mesmo uma ideologia social. Kaplan cita Suzanne Langer, afirmando que esta autora defende que são as funções sociais simbólicas que dão significado à arte. Sendo assim, música não é comunicação cognitiva direta, “música é o nosso mito da nossa vida interior” (Langer, citada por Kaplan, 1966, p. 48) e este mito, tal como todos os outros, é mais um reflexo da cultura do que uma construção independente. Por último lugar, a música serve para propósitos furtivos, como valores não estéticos, motivos ou interesses dos seus distribuidores (*funções sociais incidentais*). Usos importantes deste tipo de propósitos estão presentes em: locais de venda de produtos; arena política, para criar excitação; na restauração, para criar ambiente; na propaganda de uma nação; entre outros. Destas maneiras, a música só contribui algo que podia ser concebido com eficácia através de outros meios.

Honigsheim (1989, pp. 60 - 65) salienta que a música está presente na sociedade, cumprindo seis funções (*cerimonial, entretenimento, acompanhamento para o trabalho, uso em casa, concertos e oratórias*). O mesmo autor analisou a estrutura e função presente em cada processo social que identificou. No seu estudo sobre o “Musical Sponsorship”, por exemplo, descreveu várias categorias estruturadas e baseadas em funções, como a influência de líderes religiosos, realeza, nobreza, particulares, empresários, agentes e escolas (Jorgensen, 1997, p. 34).

Já Gaston (1968) enuncia sete funções (*necessidade de expressão estética, enaltecimento da religião, comunicação, expressão emocional, resposta rítmica, gratificação e potência da música em situações de grupo*).

Numa primeira análise, olhando para estas três listas, vê-se uma clara sobreposição de conceitos, o que seria expectável. Abeles, Hoffman e Klotman (no livro *Foundations of Music Education* de 1995, pp. 123 - 127) salientam que, para além destas funções, há outras que não estão salientadas. Para além de ouvir ou participar musicalmente por razões estéticas, a música pode permitir ao ser humano exprimir certas ideias, estados de espírito ou transcender a vida normal, por exemplo.

É comum que estas funções da música fiquem institucionalizadas, isto é, que se estabeleçam e organizem na sociedade em que estão inseridas. Segundo essa lógica de pensamento, deveria ser possível identificar numa comunidade instituições, organizações, negócios ou indivíduos que seriam a expressão de algumas ou várias funções sociais da música, para aquela comunidade, sendo que a ausência desses elementos no contexto de uma comunidade seria um grande indicador do seu desenvolvimento social e cultural. Somente neste aspeto já se consegue perceber o grau de importância que a música tem para a sociedade, servindo não só como indicador cultural, mas também como um meio do qual nos podemos servir para analisar a “saúde” de uma comunidade. (Vieira, 2013, p. 86).

1.2.3 Funções Sociais da Música e o Ensino

A mudança pela qual a sociedade atual está a passar, causada pelo desenvolvimento tecnológico, está a afetar a experiência musical a um nível fundamental (Hargreaves, 1999, p. 5). Isto faz com que as funções sociais da música voltem a ganhar atenção e relevância para os pedagogos musicais, como um caminho a explorar para melhorar o ensino da música.

O pedagogo Hargreaves (1999) conclui que

não há dúvida que a música exerce uma influência cada vez mais poderosa na vida e no comportamento diário dos indivíduos e este aspeto deveria refletir-se na educação musical. A redefinição do fator social no desenvolvimento musical e na educação musical tem implicações de grande alcance (...) [e] as rápidas mudanças que estão a ocorrer na vida musical dos alunos exigem que estes aspetos sejam trabalhados a um nível mais pormenorizado.

(Hargreaves, 1999, pp. 12-13)

Hargreaves não foi o primeiro a refletir sobre o assunto. Abeles, Hoffman e Klotman (1995) já tinham salientado três argumentos de peso que provam que os papeis e funções da música têm um conjunto de implicações para os professores de música.

Estes autores (Abeles *et al.*, 1984, p.125 - 126) consideram, primeiramente, que **os professores devem estar conscientes do contexto histórico e social da obra que está a ser estudada.** Esse conhecimento deve afetar a forma como a mesma obra é trabalhada em contexto de sala de aula: uma canção tradicional como “A Machadinha” não deve receber a mesma atenção na construção do fraseado como o motete de Palestrina “Sicut cervus”. Os autores salientam também que **os alunos devem ser alertados, pelos professores, para as diferentes funções da música.** Cada obra tem um contexto particular, cumprindo uma determinada função para a sociedade que foi criada, requerendo uma leitura mental diferente e forma de ouvir particular. Devem ouvir-se obras de compositores eruditos (como Debussy) com atenção e concentração, mas a mesma atenção e concentração não é necessária para ouvir música popular. A banda sonora de um filme e a 5ª Sinfonia de Beethoven não podem ser ouvidas nem interpretadas da mesma forma. A banda sonora foi feita para ser associada ao filme; os dois foram criados em conjunto e são mais eficazes juntos, enquanto que a Sinfonia foi criada como uma obra de arte com valor em si mesmo, não sendo o seu valor acrescido quando é associada a um elemento externo. Por último lugar, os autores defendem **que ao ensinar obras musicais que tenham a si mesmas associadas elementos não musicais, os**

professores devem alertar os alunos nem que seja para um desses elementos. Por exemplo, o ritmo de alguns cantos marítimos está associado ao movimento de puxar a linha e, sabendo isso, o canto ganha imediatamente mais sentido. Quando a música é criada para incorporar elementos não musicais, torna-se incompleto tratá-la como um objeto para contemplação objetiva. (1984, p.125 - 126).

Seguindo a mesma linha de pensamento dos pedagogos acima mencionados surgiu, nos Estados Unidos, um grupo de pedagogos de Educação Musical autointitulado “MayDay Group”, do qual Swanwick fazia parte (2003, p. 46). O propósito desse grupo era revolucionar o ensino musical. A seguinte reflexão serviu-lhes de ponto de partida

Os contextos social e cultural das ações musicais são integrantes do significado musical e não podem ser ignorados ou minimizados na educação musical. [As] teorias estéticas, com as suas afirmações de que o significado e o valor musical transcendem tempo, lugar, contexto, propósitos humanos e de utilidade, falham ao responsabilizar[-se] pelo âmbito mais amplo de significados inerentes nas ações musicais individuais e coletivas. Tais teorias erram por não prover uma fundamentação adequada para o fazer musical ou para o ensino musical. Apesar disso, toda a música deve ser vista como intimamente veiculada às condições e ao contexto social e cultural. A teoria e a prática da Educação Musical devem responsabilizar-se por essa contextualização da música e fazer musical. Os educadores musicais devem ter, por conseguinte, uma fundamentação teórica que una as ações de produzir música com os mais vários contextos dessas ações, para que o significado musical apropriadamente inclua todas as funções humanizadoras e concretas da música.

(citado por Swanwick, 2003, p. 46)

Swanwick decidiu, a partir desta citação, analisar as funções de Merriam, chegando à seguinte conclusão:

Os professores perderiam estudantes, caso se comprometessem somente com os tímidos e culturalmente limitados elementos da lista de Merriam, embora isso seja parte do que é feito. O foco educacional tem, acima de tudo, de estar nos verdadeiros processos do fazer musical. Somente então é possível dar sentido ao contexto, seja histórico, social, biográfico, acústico ou outro.

(Swanwick, 2003, p. 50)

Esta afirmação salienta que, de facto, a lista de Merriam não é completa: apesar de variadíssimas funções sociais, não apresenta nem reflete sobre a função educacional que a música tem ou pode ter. Após esta análise, Swanwick decidiu então fazer uma separação das 10 funções de Merriam, tendo em conta as suas características (Hummes, 2004, p. 20). Dividiu-as então em dois grupos: **transformação e transmissão cultural** (onde se inserem as funções de expressão emocional, prazer estético, comunicação e representação simbólica) e **reprodução cultural** (onde se inserem as funções de

validação de instituições sociais, impor conformidade às normas sociais, contribuir para a continuidade e estabilidade da cultura e contribuir para a integração na sociedade). O primeiro grupo possibilita metáforas que podem gerar novos significados, já o segundo grupo não. Sendo assim, Swanwick considera de elevada importância que os professores de música procurem potenciar, na sua atividade pedagógica, funções que permitam a transformação cultural e não só a sua mera reprodução, perguntando a si mesmos se “estão mais interessados principalmente numa resposta cultural, ou (...) algo mais abrangente e aberto” (Hummes, 2004, p. 20). Já Kaplan partilhava da mesma opinião em 1966, comentando que “as funções da música estão presentes nas escolas, embora com as fronteiras desfocadas e distinções forçadas. O professor de música, no entanto, deve ser sensível à inter-relação entre as várias funções e especialmente as formas em como estes vários tipos de atividades musicais se adaptam aos elementos de cada uma destas funções” (Kaplan, 1966, p. 54-55).

Sendo que, hoje em dia, “atribuir o sucesso ou insucesso musical ao fator ‘sorte’, ‘talento’, ou ‘dom natural’ (...) remete para um conformismo que, respeitado a rigor, faria com que alunos, professores e demais agentes se demitissem dos seus papéis” (Pinto, p. 34, 2004), urge o manuseamento dos elementos formadores da música, em conjunto com os componentes estéticos que a envolvem e as questões históricas que a localizam com o fim de potenciar o ensino da música ao seu máximo, proporcionando a qualquer estudante de música várias possibilidades de criação e recriação de significados musicais.

2. CONTEXTO DE INTERVENÇÃO

2.1 A Escola

O Conservatório Bonfim (antiga escola Companhia da Música) – onde foi desenvolvido o Estágio Profissional e Prática de Ensino Supervisionada – é uma escola de ensino especializado de música, situada em Braga. Criada em 1993 por iniciativa da Fundação Bonfim, desde 2002 que é um Estabelecimento Particular e Cooperativo com autorização de funcionamento pelo Ministério de Educação. Com uma comunidade estudantil de cerca de 400 alunos, tem como objetivo “identificar, estimular e desenvolver as capacidades musicais das crianças (...) [e] partilhar e desenvolver o prazer da música, a autoestima, a sociabilidade, a educação estética e humanística dos seus alunos”⁹. Para além disso, segundo o seu projeto educativo, propõe serviços à comunidade e ao desenvolvimento social e cultural da sociedade, organizando eventos musicais de cariz nacional e internacional e tendo a juventude como foco principal.

A população estudantil do Conservatório divide-se, na sua maioria, em duas vertentes: alunos que pretendem obter uma formação na área da música que talvez devesse ser ministrada na escola de ensino regular e alunos que, por possuírem “aptidões, talentos e interesses na área musical” [sic]¹⁰, pretendem uma formação mais especializada, vocacionada para o âmbito profissional. Para aqueles que procuram a especialização, o Conservatório oferece os Cursos oficiais de música em regime de articulação com escolas regulares (nos níveis Iniciação, Básicos e Secundários) e para os que não pretendam uma formação profissionalizante (como adultos, ou crianças com necessidades educativas especiais) ou para aqueles que, após terminarem o curso básico, pretendem seguir os seus estudos musicais sem se tornarem profissionais da área, oferece o Curso Livre. Em suma, é um conservatório que tem como objetivo potenciar os seus alunos para a obtenção de uma formação musical sólida, não descurando o seu desenvolvimento social e humano.

⁹ Retirado do Projeto Educativo do Conservatório Bonfim para os anos 2015 a 2018

¹⁰ Esta citação, retirada do Projeto Educativo do Conservatório Bonfim, transcreve o que está escrito no Decreto-Lei 344/90. Este excerto surge então como uma mera citação, não sendo um reflexo da opinião da autora. A questão do “talento” nato ou vocação para a aprendizagem da Música tem sido amplamente estudada e discutida nos últimos anos, como por Vieira (2009), tendo-se vindo a concluir que esse não deve ser um pré-requisito dos alunos que queiram aprender Música no ensino especializado.

As instalações, de construção recente (em funcionamento desde 2010/2011) possuem todas as condições necessárias para proporcionar um ensino musical de qualidade. Todas as salas são isoladas acusticamente, equipadas com cadeiras, mesas (nas salas de disciplinas teórica), suportes para partituras (estantes) e climatização. Na sua grande maioria, as salas possuem um piano vertical ou de cauda, não só para os alunos de piano, mas para os alunos de outros instrumentos terem acesso a ensaios com piano mais facilitados. Os espaços existentes para além das salas de aula incluem um auditório, uma biblioteca e uma sala de estar. A convivência entre os alunos é feita nos intervalos das aulas individuais ou então nas aulas de formação musical e de classe conjunto, embora nunca seja tanta como numa escola regular, uma vez que acabam por estar, na maior parte do tempo, um por cada sala em aulas de instrumento.

Os alunos que fizeram parte do Estágio Profissional e Prática de Ensino Supervisionada são alunos de todos os ciclos de ensino, na sua maioria do regime articulado, sendo que o Projeto de Intervenção Pedagógica incidiu sobre os dois grupos de recrutamento: instrumento (saxofone) – todos os alunos da classe que frequentam o regime articulado e dois alunos de iniciação - e música de conjunto (ensemble de sopros de nível mais avançado).

2.2 As disciplinas, os professores e os alunos

Na primeira fase do estágio foi-me dada a oportunidade de observar metodologias de ensino, formas de interação com os alunos e estratégias usadas para transmitir competências através da observação participante das aulas de dois professores (em dois contextos característicos - instrumento e ensemble). Dessas observações surgem as seguintes descrições do funcionamento da disciplina, os professores e o método por eles usado e dos alunos participantes no estágio.

2.2.1 Música de Conjunto – Ensemble de Sopros (M32)

Descrição da Disciplina

No Conservatório Bonfim, a oferta educativa de música de Conjunto é variada: Coro, Ensemble de Sopros, Orquestra de Cordas e Orquestra Sinfónica. Com o objetivo de desenvolver a prática musical em conjunto, esta oferta acompanha o desenvolvimento dos alunos: há várias turmas das mesmas disciplinas de música de Conjunto, onde os alunos são distribuídos consoante o grau que frequentam. Do Ensemble de Sopros (grupo no qual está a ser desenvolvido o Estágio), existem duas turmas: o **Ensemble Juvenil** (com alunos da iniciação ao 2º Grau) e o **Ensemble Académico** (que inclui os alunos de sopros do 3º ao 8º Grau).

A disciplina ocupa um total de 135 minutos semanais do horário dos alunos, aos quais se juntam 45 minutos semanais de Oferta-Escola (naípe, no Conservatório Bonfim), onde os alunos são divididos entre madeiras e metais. Estes quatro blocos de 45 minutos são organizados em 2 aulas de 90 minutos cada, à segunda e à quinta (para os dois ensembles). Para além de concertos no final do período e dois estágios anuais de sopros, aberto a alunos externos, este ensemble participa em atividades organizadas por outras entidades (através de convites feitos ao Conservatório). A participação nestas atividades, assim como a postura do aluno durante as mesmas e durante as aulas, é contabilizada para a avaliação do domínio sócio-afectivo. Já o domínio cognitivo é avaliado através da posse de competências necessárias para tocar em conjunto (conceitos como equilíbrio de vozes, afinação, compreensão da direção do maestro, entre outras) observadas e avaliadas pelo professor a cada aula e numa prova no final de cada

período (onde é avaliado o domínio técnico do instrumento e a precisão da execução através da passagem de excertos do programa que estão a fazer).

Não existe programa para a disciplina, sendo dada total liberdade ao professor para escolher o programa que achar mais adequado ao nível dos alunos e à instrumentação do ensemble.

O Professor

O professor cooperante de Música de Conjunto (também professor de trompete no Conservatório e de algum dos alunos que fazem parte dos ensembles), tem experiência na área da direção de ensembles de sopros e orquestras de sopros. Consegue fazer-se respeitar pelos alunos sem ter necessidade de subir o tom de voz (na maioria das vezes), o que é difícil quando se lida com grupos de alunos (sobretudo das idades mais baixas, para quem é especialmente difícil estar parado e concentrado durante tanto tempo – 90 minutos – ao final do dia). As suas aulas refletem a formação clássica que teve, contando sempre com três partes: o aquecimento, vital para os instrumentistas de sopro (normalmente feito com escalas), o desenvolvimento (onde são trabalhadas as peças por partes e por vozes) e a conclusão, quando esta se proporciona (isto é, sempre que possível, o professor passa a peça do início ao fim, para que os alunos tenham uma ideia completa do repertório que estão a tocar). Tem respeito pelos alunos e pelas suas dificuldades individuais e, reconhecendo que em ensemble os alunos estão mais expostos do que aquilo que estão habituados (e por vezes em situações mais complicadas, uma vez que os colegas podem ser bastante críticos), nunca faz críticas negativas individualizadas em público, corrigindo sempre no plural e encorajando os alunos quando sente que eles, apesar de demonstrarem dificuldades, estão dedicados. Para além de tentar ensinar e orientar os alunos para a música em conjunto, também se certifica que os seus alunos compreendam valores como respeito e trabalho de equipa, muito presentes neste tipo de aula.

Os Alunos

O Ensemble Académico (ensemble participante na implementação do projeto de intervenção pedagógica) conta com alunos que vão do 3º ao 7º grau de formação. Com alunos deste nível, o professor seria capaz de trabalhar repertório de orquestra de sopros, não fosse o enorme desequilíbrio de vozes.

O ensemble conta com 29 alunos: 6 flautas, 3 oboés, 3 saxofones altos, 1 trombone, 9 trompetes e 7 clarinetes. Tendo o naipe de trompetes mais membros que qualquer outro naipe da orquestra e havendo falta de vozes graves e de instrumentos importantes (como o saxofone tenor), o professor viu-se forçado a distribuir partes de outros instrumentos pelos alunos de trompete (por exemplo, o fliscorne toca o papel de saxofone tenor em grande parte do repertório). Este ensemble só tem dois instrumentos a fazer o registo grave (o trombone e o clarinete baixo). Todas estas condicionantes geram um desequilíbrio de vozes. Para além destas dificuldades, os melhores membros do ensemble saem a meio da aula para fazerem parte da orquestra sinfónica da escola, prejudicando o ensaio do professor.

Apesar da falta de equilíbrio de vozes e de instrumentos, conseguem montar o repertório que o professor lhes propõe (embora grande parte do trabalho de leitura seja feito na sala de aula e não no estudo individual, como seria suposto). O grande desafio para o professor, com este ensemble, é lidar com as personalidades e atitudes de certos alunos. A maioria deles está a viver a fase da adolescência e apresenta uma postura de desinteresse face à disciplina, que por vezes verbalizam em voz alta, pondo em causa o ambiente vivido em sala de aula.

2.2.2 Instrumento – Saxofone (M18)

Descrição da Disciplina

A oferta pedagógica desta disciplina, no Conservatório Bonfim, abrange todo o percurso de formação – da Iniciação ao Secundário – e ainda oferece Curso Livre, podendo ser assim classificada como completa e adaptável aos mais variados objetivos dos alunos para a aprendizagem musical em geral e deste instrumento, em particular.

Os alunos de Iniciação têm um bloco de aula semanal de 30 minutos e os restantes tem um bloco de aula semanal com a duração de 45 min. Existem audições, para todos os alunos da classe, onde podem apresentar o trabalho desenvolvido nas aulas e realizam-se, por norma, no final de cada período. Para além disso, para os alunos com melhor aproveitamento, existe a oportunidade de participarem nas audições gerais (também no final de cada período), onde tocam com os melhores alunos de todas as classes da escola.

A avaliação é feita através do somatório de um conjunto de competências (adquiridas e demonstradas - ou não - pelo aluno) no âmbito do domínio cognitivo e do domínio sócio-afectivo. Uma das ferramentas usadas para avaliar o domínio cognitivo é a realização de uma prova de instrumento, no final de cada período, sendo que o conteúdo dessas provas (isto é, o tipo e a quantidade de escalas que o aluno tem de tocar, o número de estudo ou peças **ou** o tempo total da performance do aluno) é decidido pelo departamento de sopros, sendo do conhecimento de todos os professores do departamento e transversal a todos os instrumentos do departamento. O tipo de prova acompanha os modos de avaliação feitos nas escolas regulares: no final do 2º Ciclo, os alunos têm uma prova global a realizar e no final do 3º Ciclo e do Secundário, um exame-recital, aberto ao público.

A escola não tem um programa definido para o instrumento de saxofone, sendo que é deixado ao critério do professor a escolha de peças e estudos adequados ao nível do aluno, permitindo ao corpo docente uma maior liberdade na escolha do programa.

Para apoio ao estudo do instrumento, os alunos podem inscrever-se numa disciplina opcional, chamada “Estudo Orientado”. Esta disciplina permite-lhes terem uma sala durante uma hora para estudo, estando um professor de instrumento (não necessariamente de saxofone) disponível para os

ouvir, aconselhar e tirar dúvidas. Na classe de Saxofone, todos os alunos do regime articulado tinham escolhido ter esta disciplina.

O Professor

Com já alguns anos de experiência de ensino do saxofone e qualidades reconhecidas enquanto professora e saxofonista, a professora cooperante mostrou, durante o período de observação do estágio, ser capaz de se adaptar aos mais variados tipos de alunos e aos seus objetivos particulares.

A sua formação clássica é demonstrada através da metodologia de trabalho e dos materiais utilizados: os alunos trabalham escalas e arpejos (maiores e menores), métodos e repertório pensados e compostos para o saxofone clássico. Apesar disso, aceita sugestões de repertório por parte dos alunos, sendo que reserva esse repertório (que são, normalmente, músicas tradicionais ou pop) para trabalhar e desenvolver a parte auditiva. Mantém com os alunos uma relação cordial e de respeito, e é sensível ao estado de espírito dos mesmos, sabendo adaptar-se e dar o feedback adequado a cada situação (isto é, percebe quando deve felicitar os alunos ou chamá-los à atenção, seja sobre questões do domínio cognitivo ou sócio-afectivo).

As aulas são balanceadas entre a execução e a discussão do que foi feito pelos alunos, o que convida os alunos a refletirem sobre o que fizeram em aula, promovendo assim a autoanálise e escuta crítica. Para além disso, com a professora Eugénia, é frequente observarmos uma aprendizagem feita pela descoberta guiada, proporcionando aos alunos uma melhor apreensão dos conteúdos.

Promove a descoberta do saxofone através da indicação de repertório que considera interessante para o conhecimento dos alunos e sensibiliza-os para atividades em que o instrumento esteja em destaque, convidando-os a participar em masterclasses e alertando-os para concertos interessantes que aconteçam nas redondezas.

Os Alunos

O estágio foi desenvolvido com 8 alunos da classe de Saxofone do Conservatório Bonfim. Desses alunos, dois são de Iniciação, dois são de Iº grau, dois são de IIº grau e dois são de Vº grau, abarcando assim o primeiro, segundo e terceiro ciclos (os alunos do segundo e terceiro ciclo, todos do regime articulado, frequentam a Escola Básica André Soares). Somente um dos alunos não esteve com a

professora cooperante desde o início da sua formação. Todos fizeram os seus estudos musicais no Conservatório Bonfim.

Quando questionados informalmente sobre o porquê de estudarem música, todos os alunos da classe deram uma resposta idêntica: por “sugestão” dos pais. Disseram também que a música estava diariamente presente na vida deles; no entanto, nenhum deles demonstrou particular interesse por ouvir e saber mais sobre a música erudita que fazem no Conservatório, demonstrando mais vontade de ouvir a música que eles consideram “mainstream” – para massas (isto é, a música que passa na rádio, os grandes artistas Pop/Rock/R&B do momento).

ALUNO A-2ºI

Este aluno frequentou a Iniciação e o 2º ano do primeiro ciclo. Como começou a aprender instrumento este ano letivo, nos primeiros dois meses de aulas foi usado um saxofone emprestado, e o estudo em casa foi feito com uma flauta de bisel (conselho dado pela professora tendo em conta a semelhança de posições). A partir do momento que os pais lhe compraram um saxofone, o aluno começou a estudar com regularidade e a evolução foi rápida e notória. É um aluno perspicaz e inteligente e tem uma excelente capacidade auditiva, que a professora estimula. “Fascinado” pelo instrumento, pelas cores e pelo brilho e extremamente motivado, estuda regularmente, acompanhado sempre pela mãe (que ocasionalmente assiste às aulas, para saber o que deve fazer para melhor o ajudar). Começou a estudar música influenciado pelo pai, ele próprio instrumentista amador (trompete). Até ao final do ano fez três apresentações em público, sendo duas delas no âmbito da implementação do projeto de intervenção pedagógica.

ALUNO B-4ºI

Este aluno frequenta a iniciação e o 4º ano do primeiro ciclo. Começou a estudar saxofone este ano e desde cedo mostrou interesse para aprender e motivação para estudar. Teve um bom instrumento poucas semanas após o início das aulas, o que contribuiu largamente para a sua evolução. Inteligente e perspicaz, tem facilidades ao nível da leitura e trabalho auditivo, que é explorado pela professora em todas as aulas e já adquiriu conceitos como embocadura e postura ao final de um ano de estudo. Foi encorajado a estudar música pelos encarregados de educação, à semelhança da irmã, que estuda violoncelo na mesma instituição. Até ao final do ano fez quatro apresentações em público, sendo duas delas no âmbito da implementação do projeto de intervenção pedagógica.

ALUNO C-1ºG

Este aluno frequentou o 1º grau do ensino articulado e já é aluno da professora desde o segundo ano do primeiro ciclo. De toda a classe, é o aluno para quem tocar saxofone é mais fácil e natural. Tem uma boa leitura e consegue dominar bem os conceitos de embocadura e postura. Apesar de ter um problema num dos dedos da mão esquerda, consegue dominar as passagens técnicas sem dificuldade (o mindinho não tem a última falange, o que poderia impedir o aluno de tocar as notas mais graves do instrumento, si e si bemol). No entanto, não estuda suficientemente nem segundo os conselhos da professora, sendo que nas aulas não conseguia tocar, por norma, mais que 15 minutos antes de demonstrar claros sinais de cansaço. Foi impulsionado a tocar saxofone pelos encarregados de educação, que já têm dois filhos mais velhos que estudaram música (clarinete e saxofone - o que facilita o estudo em casa), mas nunca se apresentou nem participou musicalmente em eventos que não fossem organizados pelos Conservatório Bonfim.

ALUNO D-1ºG

Este aluno frequentou o 1º grau do ensino articulado. Começou a estudar saxofone este ano letivo e talvez tenha sido o aluno mais desafiante para a professora. Bastante recatado, só iniciava a conversa quando estimulado. No entanto, quando os temas eram do seu interesse (por exemplo, youtube) comentava e conversava com entusiasmo. Apresentou algumas dificuldades a nível da leitura e ao nível das competências motoras: ainda não assimilou como deve ser feita a embocadura ou como deve posicionar-se quando tem o instrumento pronto para tocar (frequentemente troca a posição da mão esquerda com a da direita, embora esteja constantemente a ser lembrado disso). Consegue, no entanto, identificar notas e melodias quando tocadas ou cantadas para ele, sendo que isso foi aproveitado pela professora e grande parte das aulas incidiram no trabalho auditivo. Através desse trabalho foi conseguida grande parte da evolução. Foi impulsionado pela família para estudar saxofone (um dos tios é saxofonista amador) e fez três apresentações em público, sendo duas delas no âmbito da implementação do projeto de intervenção pedagógica.

ALUNO E-2ºG

Este aluno frequentou o 2º grau do ensino articulado. O seu processo de aprendizagem não é tão imediato, mas foi possível observar uma mudança de atitude em relação ao estudo do saxofone durante o ano letivo. Neste período de observação, notou-se um aumento do interesse e, conseqüentemente, do tempo e qualidade de estudo. Melhorando não só ao nível do domínio técnico do saxofone, mas também ao nível da compreensão musical, foi o que teve a maior evolução de todos os alunos da classe. É um aluno responsável e recatado, respondendo sempre que questionado de uma forma consciente e correta (na maioria das vezes), mas raramente toma a iniciativa para comentar/partilhar experiências em contexto de sala de aula. Foi impulsionado para estudar música pelos encarregados de educação, e toda a sua produção musical se resume à que faz no Conservatório Bonfim.

ALUNO F-2ºG

Foi um aluno do 2º grau, dedicado, com facilidades técnicas e um bom domínio do instrumento, que gosta de tocar saxofone e se destaca dos restantes pelo tempo de estudo que dedica ao instrumento. Nunca se apresentou em aula mal preparado, mesmo em alturas de avaliação mais intensas na escola regular. É um aluno inteligente e perspicaz, com espírito crítico e iniciativa, mas ao mesmo tempo é uma criança recatada, sensível e insegura em relação às suas capacidades performativas, tendo dificuldade em lidar com o próprio erro. À semelhança do colega do mesmo grau, foi impulsionado para estudar música pelos encarregados de educação e também porque gosta, e não faz música para além dos concertos promovidos pelo Conservatório.

ALUNO G-5ºG

Este aluno frequentou o 5º grau do ensino articulado. Apesar de ser inteligente e ter todas as capacidades para ser bom aluno de saxofone, não estudou suficientemente nem com qualidade, raramente seguindo os conselhos dados pela professora. Quando a época de avaliação está próxima ou quando é chamado à atenção pela professora (de uma forma mais severa), estuda, comportamento que não repete nas semanas seguintes. Nos anos anteriores, o estudo que fazia era suficiente para passar de ano. No entanto, tendo sido este um ano final de ciclo, foi mais difícil acompanhar o ritmo e ser eficaz na execução do programa que foi proposto. Apesar de tudo isto, é um aluno consciente e admite os erros, nunca escondendo que não estuda, quando confrontado com isso. Foi motivado a começar os seus estudos musicais pelos pais e, apesar de participar em variadas atividades extracurriculares (como

escuteiros, que promovem a produção musical), só toca saxofone em eventos promovidos pelo Conservatório Bonfim.

ALUNO H-5^aG

Este aluno frequentou o 5º grau do ensino articulado. Responsável e trabalhador, não só no conservatório como também na escola regular, sempre estudou tudo o que lhe era pedido e sempre teve sucesso em todas as avaliações. Este ano, no entanto, teve dificuldade em acompanhar as exigências que o repertório de final de ciclo lhe apresentou. Para além disso, a professora apercebeu-se que o aluno tinha imensas dificuldades de leitura: enquanto tocava, a leitura interior não acompanhava o movimento dos dedos, fazendo com que a execução de peças tecnicamente mais exigentes se tornasse difícil e pouco precisa. Todos estes aspetos refletiram-se na avaliação do primeiro período, apanhando o aluno de surpresa, tendo sido notória a vontade de ultrapassar este problema desde o início do segundo período. É ansioso e tem dificuldade em tocar para outras pessoas para além das que está habituado, tendo o nervosismo sido notório nas primeiras aulas assistidas. Foi impulsionado para estudar música pelos encarregados de educação, sendo que todas as apresentações públicas foram feitas no âmbito do Conservatório Bonfim.

2.3 Metodologia de Investigação-Ação

Para a criação do projeto de intervenção pedagógica “As funções sociais da música em aula de Saxofone e Música de Conjunto” foi tida em conta a metodologia de Investigação-ação. Essa mesma metodologia tenta, segundo Noffle e Somek, superar o dualismo existente entre a teoria e a prática (Castro, s.d, p. 2). e procura ser uma alternativa mais completa para os professores em formação, uma vez que alia a teoria à prática.

Mais precisamente, e citando Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Vieira e Ferreira (2009, p. 360), a Investigação-ação caracteriza-se por ser uma “família das metodologias da investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica”. Sousa (citado por Coutinho et al. (2009) acrescenta que esta metodologia proporciona sempre um triplo objetivo: “produzir conhecimento, modificar a realidade e transformar os autores”, tornando-se assim ideal para desenvolver em contexto escolar

Segundo Coutinho et al (2009), ao analisar esta metodologia, observa-se um conjunto de fases que se desenvolvem de forma contínua e que se resumem, basicamente, em quatro fases que se sequenciam: *planificação*, *ação*, *observação* (avaliação) e *reflexão* (teorização). Este conjunto de procedimentos em movimento circular dá início a um novo ciclo que, por sua vez, desencadeia novas espirais de experiências de ação reflexiva.

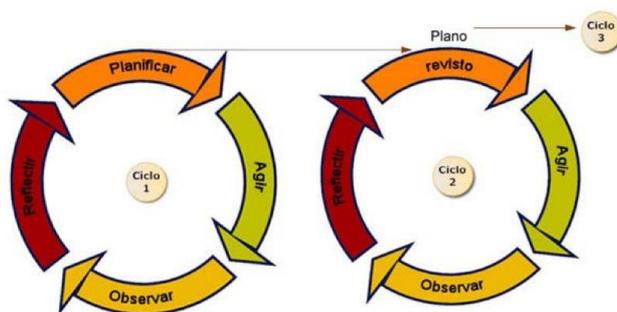


Imagem 1: Espiral de Ciclos da Investigação-ação (Coutinho et al., 2009)

Castro afirma que,

Como se pode observar na figura 1, um processo de IA não se confina a um único ciclo, pois de facto, e uma vez que o que se pretende com esta metodologia é, acima de tudo, operar mudanças

nas práticas tendo em vista alcançar melhorias de resultados, normalmente esta sequência de fases repete-se ao longo do tempo, há necessidade por parte do professor/investigador, de explorar e analisar todo o conjunto de interações ocorridas durante o processo, e proceder a reajustes na investigação do problema.

Castro (s.d., p. 11)

Em suma, quando se olha para a Investigação-ação aplicada na educação, esta procura fundamentalmente analisar a realidade educativa específica e estimular a tomada de decisão dos seus intervenientes para a mudança educativa, implicando assim a tomada de consciência dos mesmos (individualmente, e do grupo), sendo que da reflexão emerge a construção de conhecimento através do confronto e contraste dos significados produzidos pela (Mesquita-Pires, 2010, pp. 80-81). Mesquita Pires refere também que integração da investigação-ação na atividade docente revela-se, portanto, um importante suporte de desenvolvimento profissional dos professores/educadores, promovendo o seu envolvimento na investigação, a teorização sobre as respetivas opções educativas, e valorizando também as suas lógicas conceptuais (2010, pp.80-81).

2.4 Estratégias de Investigação

Como consequência da metodologia adotada, uma fase investigativa precedeu e preparou a intervenção na escola de acolhimento. A questão de investigação escolhida foi:

Será que explorar diversas funções sociais da música em contexto do ensino especializado proporcionará uma melhor e mais completa aprendizagem por parte dos alunos?

Partindo desta questão foram criados dois objetivos de investigação centrais. O primeiro foi descobrir o que são as funções sociais da música, segundo o ponto de vista científico. O segundo objetivo foi descobrir de que forma é que professores, alunos e direção da escola de acolhimento vivem a música nas suas vidas e nas suas vidas profissionais e se as funções sociais da música se refletiam na sua prática de ensino. Para o cumprimento do primeiro objetivo, foi feita uma revisão bibliográfica sobre o tema, que resultou numa **tabela de funções sociais** que guiou todas as atividades desenvolvidas na

intervenção. Para o cumprimento do segundo, foram usadas duas ferramentas muito comuns quando se trata da metodologia de investigação ação: a **observação participante** e o **inquérito**.

2.4.1 Tabela de Funções Sociais da Música

FUNÇÕES SOCIAIS DA MÚSICA (Com base em literatura de Merriam. Kaplan, Honigsheim e Swanwick)		
I -Transformação e Transmissão. Cultural (Grupo de funções que possibilita metáforas que podem gerar novos significados, segundo Swanwick. A cultura pode ser transformada)		
NOME	DESCRIÇÃO	SIMPLIFICAÇÃO USADA NOS INQUÉRITOS
Expressão Emocional	Capacidade da música de expressão da liberdade de sentimentos; ideias reveladas (ou não) nas falas das pessoas.	<i>“A música serve para expressar sentimentos.”</i>
Prazer Estético	Apreciação estética tanto do ponto de vista do que cria como daquele que contempla.	<i>“A música serve para apreciar.”</i>
Comunicação	Capacidade de comunicar através da música. Merriam não considera a música uma linguagem universal, mas antes uma linguagem moldada pela cultura da qual faz parte.	<i>“A música serve para comunicar.”</i>
Representação Simbólica	A música tem uma função representativa em todas as sociedades, fazendo referências a comportamentos, ideias ou coisas – através da letra que a acompanha ou pela fusão com outros elementos que a compoñham	<i>“A música serve para fazer referência a comportamentos, ideias ou coisas externas à música.”</i>
Educação	A música pode ser ensinada e aprendida.	<i>“A música serve para ser ensinada e aprendida.”</i>

Tabela 1: Funções sociais da música (parte 1)

II - Reprodução Cultural

(Grupo de funções que não possibilita metáforas que podem gerar novos significados, segundo Swanwick. A cultura é meramente reproduzida.)

NOME	DESCRIÇÃO	SIMPLIFICAÇÃO
Entretenimento	A música usada para entreter. De ressaltar, no entanto, a diferença entre aquilo que é considerado entretenimento “puro” (característica mais comum na sociedade ocidental), e entretenimento combinado com outras funções, como, por exemplo, a função da comunicação.	<i>“A música serve para entreter.”</i>
Resposta Física	A música provoca uma reação física nas mais variadas sociedades, embora que essas respostas sejam modeladas consoante as convenções culturais das sociedades onde são feitas.	<i>“A música serve para dançar.”</i>
Impor conformidade às Normas Sociais	Exemplos de canções são usadas para elucidar os comportamentos corretos e errados, ou em canções de protesto, onde se chama atenção ao que é próprio ou impróprio são mostras de que a música é utilizada para impor conformidade às normas sociais.	<i>“A música serve para influenciar as pessoas, segundo os textos e as emoções que provoca, a pensar segundo as normas aceites.”</i>
Validação de Instituições Sociais e Rituais Religiosos	Considerada bastante semelhante à função anterior, é notória quando os sistemas religiosos (assim como no folclore) são validados por mitos e lendas citados em canções e quando instituições sociais são validadas por música que realça o adequado e o impróprio na sociedade.	<i>“A música serve para acompanhar celebrações religiosas ou institucionais.”</i>

Tabela 2: Funções sociais da música (parte 2)

<p>Continuidade e estabilidade da Cultura</p>	<p>A música, ao permitir a expressão emocional, diversão, comunicação, que haja prazer estético, resposta física e conferir conformidade às normas social e validade instituições sociais e rituais religiosos, acaba por permitir também a continuidade da cultura. A música é, num sentido, uma atividade somatória para a expressão de valores, um meio por onde o “coração” da psicologia de uma comunidade está exposto sem os mecanismos protetores que rodeiam outras atividades culturais.</p>	<p><i>“A música serve para preservar e promover a cultura.”</i></p>
<p>Contribuição para a integração na sociedade</p>	<p>A música proporciona um ponto de convergência no qual os membros da sociedade se juntam para participar em atividades cuja coordenação e cooperação do grupo é necessária. Não é uma regra, mas em todas as sociedades há momentos marcados por música, atraindo os membros e recordando-os da sua unidade.</p>	<p><i>“A música serve para integrar.”</i></p>

Tabela 3: Funções sociais da música (parte 3)

2.4.2 Inquéritos

Através dos inquéritos, é possível obter uma apreciação sobre a temática a ser estudada no processo investigativo. Segundo Tuckman (2012), esta ferramenta proporciona a transmutação de dados, diretamente comunicada por uma pessoa ou sujeito, sendo que esta informação pode ser transformada em dados quantitativos (originando dados de frequência), permitindo uma análise da temática consoante as várias perspetivas dos sujeitos a quem é o inquérito é feito. A sua estrutura é pensada consoante as respostas que o investigador pretende obter e pode conter perguntas de resposta aberta ou fechada (as primeiras são pensadas com base nas hipóteses dadas pelo investigador e o inquirido tem liberdade de resposta enquanto que as segundas são perguntas de uma só resposta, sendo que o tipo de resposta é condicionado pelo autor do inquérito).

Para enriquecer a parte investigativa deste projeto, foram realizados dois inquéritos com objetivos distintos. Foram realizados em fases distintas e todos eles foram respondidos anonimamente, para possibilitar uma maior veracidade nas respostas dos inquiridos. O primeiro, "*Para que serve a Música?*", foi feito no início da fase da implementação do projeto aos alunos do conservatório (mais precisamente, aos alunos do primeiro ao quinto grau do ensino articulado e aos alunos a quem foi implementado o projeto). O segundo, "*Sonópolis 2018*", foi feito aos professores, alunos e respetivos encarregados de educação que tiveram um papel ativo na implementação do projeto e à direção da escola, no final do ano letivo, para se obter dados sobre o impacto que o projeto de intervenção pedagógica teve em toda a comunidade escolar com a qual interagiu.

3. INTERVENÇÃO NA VALÊNCIA DE SAXOFONE E MÚSICA DE CONJUNTO

3.1 Contextualização

O Projeto de Intervenção Pedagógica, que visava a exploração de funções sociais da Música no contexto escolar, abrangia a intervenção no contexto de sala de aula e fora deste também. Logo, o foco de implementação deste projeto foi repartido entre a organização e realização de atividades fora do contexto escolar e da preparação das mesmas em contexto de sala de aula. Tendo a temática como ponto de partida, foram pensadas duas atividades para cada contexto de intervenção. Uma vez que o projeto de intervenção pedagógica que foi implementado implicava a realização de trabalho em aula e de atividades fora do contexto da mesma, o grau de êxito desta implementação é partilhado entre o sucesso na aplicação das planificações e o sucesso das atividades realizadas.

Na disciplina de **Saxofone**, ao longo de 3 aulas de 45 minutos dadas a cada aluno, foram desenvolvidas duas atividades. Primeiramente, analisou-se a atividade “Gravação Fora de Portas” e refletiu-se sobre o que é a Música e de que forma é que estes alunos usam os conhecimentos que adquirem nas aulas de instrumento. Foi depois distribuída uma peça diferente a cada aluno, todas um conteúdo extramusical (foram usados: excertos de bandas sonoras de filmes compostos por John Williams; peças de uma coleção do compositor J. Ibert intitulada “*Histoires*” e cujos títulos das peças sugerem sempre uma imagem; a “*Pavane pour une Infante Défunte*” de M. Ravel, “*O Velho Castelo*” de M. Mussorgsky; música infantil tradicional como “*A Loja do Mestre André*” – que serviram também de base para um exercício auditivo). Foi feito um trabalho de leitura sobre a peça selecionada e foi pedido aos alunos que fizessem uma contextualização da mesma (compositor, data, formação para que foi escrita, período musical a que faz parte, tipo de composição e marcas estilísticas que o caracterizam). Foi-lhes também pedido para explicarem que sentimentos é que a peça que lhes foi atribuída lhes despertava e o que gostavam de transmitir ao público enquanto a tocassem (tentando fazer com que o aluno explorasse, no seu estudo, as funções sociais da *expressão emocional, do prazer estético, do entretenimento e da comunicação*). Com este trabalho de pesquisa e análise pretendia-se que os alunos

refletissem mais sobre o repertório que estudavam e que criassem um pequeno texto que serviria como à peça que apresentaria na audição final “À Volta do Saxofone”.

Na disciplina de **Ensemble de Sopros Académico**, as planificações das aulas foram feitas a pensar no concerto de final de ano a realizar na Sede da Fundação Bomfim e na participação no concerto “Sonópolis 2018”, na Casa da Música (Porto). Foi sempre objetivo, durante estas aulas, que certas funções sociais fossem exploradas (nomeadamente as funções da *expressão emocional, do prazer estético, do entretenimento, da comunicação*, por fim, a *função da continuidade e estabilidade da cultura*) e que as atividades fossem pensadas e desenvolvidas segundo a corrente pedagógica de David Elliot. Este autor defende que independentemente do contexto que rodeia as obras musicais, todas estas incorporam práticas sociais e realidades práticas. As mesmas são construções que expressam as práticas sociais e culturais através das quais e em relação às quais os compositores compõem, em diferentes épocas e lugares. Na sua obra, “Music Matters”, Elliott salienta que o “fazer” é essencial para a aprendizagem musical. O autor afirma que

[a] performance e improvisação (sempre que esta é relevante e apropriada a uma prática) devem ser as formas de fazer música primordial e fundamentalmente ensinadas e aprendidas nos programas de educação musical. (...) Fazer música através da performance e da improvisação leva os alunos ao coração das práticas musicais e a improvisação liga os alunos à performance e à composição de formas práticas e socialmente musicais.

(Elliott, 1995, pp 161)

Tendo em conta este ponto de vista, as onze aulas dadas a este ensemble consistiram, em grosso modo, em explorar a criatividade dos alunos (com recurso à improvisação conjunta que culminou na criação de uma peça, pensada pelos alunos como “uma composição original oferecida ao público único que os ia assistir”) e à organização conjunta do concerto a realizar, onde para além de serem tocadas peças, foram apresentando instrumentos. Ao requerer este envolvimento por parte dos alunos, pretendia-se que eles estivessem envolvidos como participantes ativos no processo de criação e não meros “recipientes” de informação.

3.2 Intervenção em Instrumento - Saxofone

No contexto de saxofone, tendo em mente que os alunos têm objetivos muito concretos para cumprir consoante o seu nível e que são avaliados trimestralmente, foram realizadas duas atividades. Essas mesmas atividades, tendo em conta as suas características, não só não impediam o normal funcionamento das aulas como também potenciavam o trabalho de instrumento.

Surgiram então a “Gravação Fora de Portas”, que foi realizada antes da prova de segundo período, e a audição “À Volta do Saxofone”, realizada no final do ano e que serviu como audição de encerramento do ano letivo.

3.2.1 “Gravação Fora de Portas”¹¹

Descrição da Atividade

A “Gravação Fora de Portas” surgiu depois de ter sido concluído (através de entrevistas informais aos alunos), que nenhum dos alunos da classe de saxofone se tinha apresentado fora da escola, nem tinha tido vontade de o fazer. Com os objetivos de contrariar esta tendência e explorar as funções da *expressão emocional* e da *comunicação*, foi pedido aos alunos que organizassem um miniconcerto num contexto diferente daquele a que estavam habituados e que nele apresentassem parte do seu programa (ou outra obra à escolha). Foi-lhes pedido que gravassem o concerto para que pudesse ser visualizado em contexto de sala de aula uma semana antes da prova trimestral. Essa visualização permitia não só refletir como se sentiram quando fizeram o concerto, mas também analisar aspetos técnicos da performance (desde o domínio do programa, expressão musical, fraseio, postura, domínio do instrumento). Esperava-se também motivar os alunos para a realização de concertos fora da escola, aplicando os seus conhecimentos artísticos noutros contextos.

¹¹ Documentos de apoio à realização desta atividade podem ser encontrados nos anexos (anexo I-A).

Relatório

Todos os alunos participaram na atividade¹² e os contextos por eles escolhidos foram bastante variados: desde a sala de estar em casa, para a família até à sala da escola regular ou em A.T.L.; para públicos pequenos (familiares próximos) e grandes (um dos alunos teve 80 pessoas a assistir). Esta atividade resultou também na tomada de iniciativa por parte de alguns alunos para a realização de um concerto didático de música de câmara (saxofone e violoncelo). O interesse na atividade por parte dos encarregados de educação e familiares foi notório, sendo que os vídeos foram enviados pelos encarregados de educação com uma clara preocupação no cumprimento de prazos e no cumprimento dos critérios pedidos. Esta tomada de iniciativa deu aos alunos a oportunidade de terem um papel de destaque num ambiente que lhes era confortável, disfrutando mais do momento musical que criaram e aos ouvintes dos concertos, uma forma de terem acesso à música em contextos que não são os habituais. A análise do vídeo em sala de aula foi acompanhada do preenchimento de uma ficha¹³ em conjunto (professor e aluno) que salientou as vantagens e desvantagens da realização da atividade, servindo inclusive para alguns alunos tomarem consciência de problemas técnicos que tentaram resolver para a prova.



Imagem 2: Algumas capturas dos vídeos enviados pelos alunos.

¹² Um dos alunos, apesar de ter feito, não entregou a gravação, sendo que a reflexão foi feita em aula com base naquilo que o aluno relatou do concerto que fez.

¹³ As fichas podem ser consultadas nos anexos (anexo I-B)

3.2.2 Audição de encerramento do ano letivo: “À Volta do Saxofone”¹⁴

Descrição da Atividade

Esta segunda atividade foi o culminar da intervenção feita ao longo do último período do ano. Em conjunto com a professora cooperante, foi selecionado um conjunto de peças que, para além das dificuldades técnicas das mesmas estarem de acordo com o nível dos alunos, tinham conceitos extramusicais a si associados. Essas peças foram entregues na primeira aula de intervenção, em conjunto com uma tarefa: fazer uma análise da mesma. Foi pedido aos alunos que estudassem todos os aspetos da estrutura formal da obra (o seu contexto, o compositor, instrumentação, partes constituintes, ...) e que refletissem sobre que sentimentos é que a obra despertava neles enquanto a tocavam e/ou que sentimentos pretendiam transmitir ao público. Os objetivos da análise foram, em conjunto com a reflexão, proporcionar um conhecimento mais completo do repertório executado e de desenvolver a autorreflexão da performance. A análise feita pelos alunos serviu como base para estes apresentarem o seu repertório na audição.

A audição (“À Volta do Saxofone”) não foi pensada segundo conceito tradicional de audição (isto é, como um concerto formal) mas mais como um momento de partilha entre os alunos e o público que os veio ouvir. Para isso foi pedido ao público que se sentasse nas primeiras filas da plateia e os alunos estiveram no palco durante toda a audição. Esta proximidade tornou a apresentação dos alunos mais audível para o público e criou um ambiente mais intimista. Foi feito um vídeo que foi projetado durante toda a audição, servindo como introdução à mesma, como apresentação do programa e, quando necessário, como reforço à performance dos alunos (com extratos de filmes, quando os alunos tocavam temas de bandas sonoras, ou imagens sugeridas pelo título da obra). Quando os encarregados de educação foram informados da audição, foi-lhes também pedido que trouxessem algo para fazerem um lanche partilhado no final da audição, para promover o convívio, a partilha e a troca de opinião entre todos.

¹⁴ Documentos de apoio à realização desta atividade podem ser encontrados nos anexos (anexo I-C).

Relatório

Como foi dito anteriormente, esta atividade foi preparada ao longo das três aulas de intervenção dadas a todos os alunos da classe de saxofone. Na primeira aula, foi apresentado o repertório a cada um dos alunos, a peça foi analisada em contexto de sala de aula (sendo chamada a atenção do aluno para aspetos técnicos a dominar e como o fazer) e foi explicado ao aluno o trabalho de pesquisa que era preciso ser feito, assim como o objetivo do mesmo. A segunda aula foi passada a tirar dúvidas, trabalhar os aspetos técnicos ainda a melhorar e para recolher os dados da pesquisa feita pelo aluno. Na última aula, os alunos fizeram uma simulação da audição, onde apresentaram e tocaram a peça que lhes foi atribuída e foi-lhes dado feedback do que fizeram. Nessa aula, foi-lhes também pedido que fizessem uma reflexão sobre o impacto que a pesquisa teve na forma como trabalharam a peça ao longo daquele período. Todos os alunos disseram que da pesquisa adveio uma melhor compreensão da peça, tendo os mais velhos percebido algumas opções do compositor, como dinâmicas ou andamentos. Para estes, foi mais difícil associar as peças a emoções porque, segundo a opinião dos mesmos, nunca pensaram nelas dessa forma. Para os mais novos foi mais fácil, seja pelas pistas que eram dadas pelos títulos ou através da temática dos filmes para os quais as obras foram compostas.

Apesar dos alunos estarem habituados a fazer pesquisa sobre o repertório que tocam, nunca o tinham feito de maneira tão aprofundada nem tinham apresentado essa pesquisa em público. Como consequência, apesar de todos terem apresentado o repertório que tocaram, alguns não o fizeram tão extensivamente quanto podiam ter feito (limitaram-se a enunciar o título da obra, o compositor e a formação para que foi escrita).

Os resultados da audição tiveram contornos interessantes: os alunos mais velhos (5º grau) que já estavam habituados a concertos formais, tiveram alguma dificuldade em falar na audição e em partilhar o que gostavam que o público sentisse (sendo até, para um deles, razão para aumentar o nervosismo na altura da performance). Já os alunos mais novos (especialmente Iniciação e 1º grau) demonstraram um grande à-vontade, sendo estes os que mais e melhor falaram sobre o que a música lhes fazia sentir. Estes resultados salientam o efeito que a escolarização musical teve nestes alunos: ao educar os alunos para a parte técnica e para o domínio do instrumento, os mesmos foram sendo “desligados” da parte emocional e da componente expressiva da música.

No entanto, na generalidade dos alunos, foi visível um maior empenho e respeito pela partitura (em questões como dinâmicas ou andamento), fruto da análise mais aprofundada e de um estudo mais completo do repertório.



Imagem 8: Aluno que tocou uma peça de filme, acompanhado por um excerto do filme e play-along.



Imagem 7: Aluno a apresentar o seu repertório.

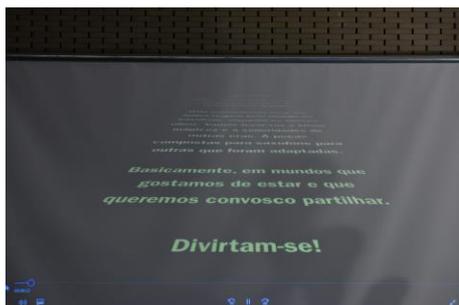


Imagem 6: Fotografia do vídeo projetado.



Imagem 5: Alunos em palco, onde estiveram durante toda a audição.



Imagem 3: Para além de piano e “play-along”, os alunos apresentaram duos com outros instrumentos.



Imagem 4: Discussão em conjunto depois da audição.

No final da audição, os alunos admitiram que apesar da pesquisa ter sido produtiva e de os ter ajudado a entender melhor a obra que estudaram, nem a todos contribui para uma melhor performance (uma vez que, segundo eles, não conseguiram absorver toda a informação em tempo útil).

No lanche que seguiu a audição (em que todos os encarregados de educação participaram) houve uma convivência entre todos os presentes na audição (professores, público e alunos), onde foi possível registar algumas conversas sobre a audição. A totalidade dos encarregados de educação mostrou-se satisfeito e contente com a participação dos alunos, sendo que alguns manifestaram que se tornava mais fácil entender o repertório que os educandos tocavam quando este era explicado por eles.

3.3 Intervenção em Música de Conjunto – Ensemble de Sopros

O contexto de música de conjunto escolhido para intervir foi o Ensemble Académico de Sopros, sendo este grupo desequilibrado (a nível de vozes) e constituído por alunos numa faixa etária problemática que tendem a estar pouco motivados para participar em qualquer atividade musical. Tendo isto e a exploração de funções sociais da música em mente, foram pensadas duas atividades que tirariam os alunos fora “da escola”, onde poderiam apresentar a sua música para um público diferente do habitual, em contextos diferentes dos habituais. Para além do contexto do concerto, o método usado para trabalhar com estes alunos foi diferente daquele ao qual estavam habituados, numa tentativa de os motivar para o que pode ser o trabalho musical em conjunto. Ambas as atividades tiveram como foco a criatividade musical e envolveram os alunos na criação de arte, sem suporte de partitura, fazendo deles criadores, para além de reprodutores. A primeira atividade foi desenvolvida no final do ano, na sede da Fundação Bomfim e a segunda culminou num concerto em julho na Casa da Música, no Porto.

3.3.1 Concerto de Ensemble na sede da Fundação Bomfim¹⁵

Descrição da Atividade

Tirando partido da Fundação Bomfim¹⁶ ter sido a entidade fundadora do Conservatório, foi apresentada uma proposta à direção da escola, assim como à Fundação, para a realização de um concerto com os alunos de ensemble, na sede da mesma. A proposta apresentada realçava os dois objetivos principais deste concerto: **Para os alunos**, através da exploração de várias funções sociais da música, seria **uma experiência performativa diferente**, onde estes poderiam mais facilmente perceber de que forma é que a música que fazem afeta aqueles para quem é tocada. **Para o público** (crianças de infantário e idosos de centro de dia) seria **um momento musical educativo, intimista e pensado para aquele público em particular**, que possibilitaria, em teoria, uma maior ligação do público com a música que lhe é tocada.

¹⁵ Documentos de apoio à realização desta atividade podem ser encontrados nos anexos (anexo I-D e I-F).

¹⁶ A Fundação Bomfim é uma organização não governamental com funções sociais.

A proposta foi aceite e foram realizados dois concertos, no dia 18 de junho. O programa desses mesmos concertos consistiu na **apresentação dos variados instrumentos de sopro com recurso a melodias tradicionais** (pensando na função educacional da música e na função social que refere que a música serve para preservar e partilhar a cultura identitária de uma determinada sociedade), na execução de **uma peça do repertório de ensemble de sopros** que os alunos trabalharam durante o ano e na “oferta” a esse público, de **uma peça criada pelos alunos especialmente para esses concertos**.

Relatório

Tendo como ponto de partida um grupo alunos de instrumentos de sopro um pouco desequilibrado a nível de vozes instrumentais (muitos trompetes e muitas flautas, quando comparados com os restantes naipes, sobretudo baixos) e com uma grande percentagem de alunos não motivada para o trabalho em conjunto, foi necessário pensar num conjunto de atividades que mantivessem os alunos presentes na aula de ensemble e motivados para o trabalho musical em grupo. Tendo também em conta as funções sociais da música (mais especificamente, função educacional, função da expressão emocional, função da comunicação, função da continuidade e estabilidade da cultura e função da contribuição para a integração na sociedade) surgiu a ideia de fazer, nas aulas de ensemble, **criação musical guiada, em conjunto**.

A criação musical guiada em conjunto era um conceito que os alunos não estavam habituados a explorar¹⁷ em contexto de sala de aula. Nos primeiros momentos da primeira aula em que este conceito foi aplicado, a disposição diferente da sala (em círculo) e a falta dos seus instrumentos musicais promoveu curiosidade, maior concentração na aula e interesse na mesma por parte dos alunos. Por ser um tipo de trabalho novo, foi introduzido gradualmente: na primeira aula, os alunos realizaram exercícios só com ritmo (batendo palmas); depois, transpuseram o ritmo que criaram com as palmas para instrumental Orff, criando pequenas melodias e desenvolvendo de forma progressiva o conceito de harmonia, sem qualquer recurso a partituras. Na terceira aula de intervenção, os alunos foram convidados a escolher entre continuar a tocar um instrumento Orff ou passar para o seu próprio instrumento, chegando ao final da aula com um tema musical de quatro compassos criado por eles.

¹⁷ Resultados do inquérito “Sonópolis 2018” comprovam esta afirmação, segundo o ponto de vista de professores e alunos (ver pág.102 a 110 deste relatório).

Durante a aula, este tema musical foi desmontado nas suas diversas partes, ajudando à compreensão, de uma forma mais simples e concreta, das implicações das partes individuais num todo (tendo depois sido feito o paralelismo com as peças de música de conjunto). Na conclusão desta terceira aula, os alunos foram confrontados com o seu potencial criativo e foi introduzido o desafio da criação de um tema musical para oferecer ao público dos concertos que iam realizar, na Fundação Bomfim. Durante todo este processo criativo, só foram dadas as instruções estritamente necessárias aos alunos, sendo evitada qualquer teoria relacionada com harmonia ou transposição (tendo em conta que o ensemble é constituído por instrumentos transpositores e não transpositores). Desta maneira, os alunos foram descobrindo por eles próprios estas particularidades de fazer música em conjunto e arranjam soluções para as mesmas de uma forma autónoma. Isto muniu os alunos de ferramentas que possibilitam a realização deste tipo de atividades (tocar em conjunto) sem a necessidade da orientação de um professor.

A segunda fase desta atividade consistiu na criação do tema a apresentar. Para que os alunos sentissem que a peça fora totalmente criação deles, todas as características destas foram decididas em conjunto, com recurso à ferramenta online de inquéritos interativos “*Kahoot!*” (características como se era uma composição totalmente original ou baseada num tema conhecido, se tinha instrumental Orff ou não, se tinha voz ou era só instrumental, ...). Depois de decididas as características da obra, foi utilizado o mesmo processo de criação das primeiras aulas (primeiro ritmo, depois Instrumental Orff e em terceiro, instrumentos de sopro e Orff). Ficou decidido que a peça seria totalmente original, pelo que um tema base foi criado por mim (tema esse que foi pensado tendo em conta o nível musical dos alunos e a quantidade de instrumentos transpositores no ensemble, uma vez que não havia qualquer suporte em papel) e a partir desse tema, os alunos criaram melodia, harmonia e estrutura para a peça.

A terceira e última fase desta atividade foi a preparação dos concertos e a performance dos mesmos. Tendo em conta o público e o repertório desenvolvido com os alunos durante o ano, decidiu-se que um medley do filme “O Rei Leão”, composto por Hanz Zimmer (e arranjado para orquestra de sopros) seria a melhor peça para apresentar. A exploração da função educacional e a função da preservação da cultura era um objetivo para esta atividade em específico. Para isso, foram selecionadas uma série de melodias tradicionais para serem utilizadas pelos alunos na apresentação dos diferentes instrumentos do ensemble, em conjunto com uma breve descrição da história do instrumento e de uma breve análise das suas características organológicas. A isto juntou-se a peça por eles composta, definindo-se assim o programa para os concertos.

Todos os alunos do ensemble participaram na atividade, sendo isso um marcador do sucesso da mesma, uma vez que não era obrigatória. Os concertos foram bastante dinâmicos e bem-recebidos pelos dois públicos e pela direção da instituição. Para os alunos do ensemble foi muito mais fácil a interação com as crianças que com os idosos (devido à proximidade da faixa etária), mas com todos foi notória a partilha e o entusiasmo.



Imagem 9: Fotografias do processo de preparação do concerto e dos dois concertos na Fundação Bomfim.

3.3.2 Participação de alunos do ensemble no concerto “Sonópolis 2018”

Descrição da Atividade

A participação dos alunos de sopros do Conservatório Bomfim surgiu por intermédio da minha participação numa formação do Serviço Educativo da Casa da Música, no Porto (“Curso de Formação para Animadores Musicais”). As sessões de formação do último módulo foram orientadas por Pete Letanka e Paul Griffiths (dois músicos e professores ingleses especializados na criação de música com a comunidade) e o trabalho desenvolvido culminou num concerto na sala Suggia, em julho¹⁸. Na fase final desta formação, cada formando deve levar o seu próprio grupo de participantes, podendo estes serem amadores, estudantes de música ou até profissionais. Tendo em conta que era das poucas formandas que tocava um instrumento de sopro e que ninguém tinha proposto um ensemble de sopros (havendo já coro, grupo de cordas e grupo de percussão), propus à direção do Conservatório que os alunos com quem estava a desenvolver o projeto (o Ensemble Académico) participassem nesta atividade, fundamentando a minha proposta com dois argumentos: para além de ser uma excelente oportunidade para os alunos se apresentarem nesta sala icónica do panorama musical português, o trabalho desenvolvido nas sessões era uma continuação do trabalho já desenvolvido em aula para a preparação do concerto na sede da Fundação Bomfim.

A atividade foi prontamente aceite pela direção do Conservatório, integrando-a num estágio de final de ano letivo chamado “Sopros de Verão”.

Relatório

Nas sessões que antecederam o concerto, o trabalho desenvolvido com os alunos assentou na criação musical coletiva, com processos e exercícios em todo semelhantes aos que foram feitos na preparação do concerto do Conservatório Bomfim.

No final da primeira sessão na Casa da Música, a prestação dos alunos foi muito boa, facto salientado pelos formadores tanto aos alunos como aos professores que os acompanharam. O entusiasmo dos alunos resultou numa “campanha” dos mesmo junto dos colegas da escola, fazendo crescer o ensemble de participantes no projeto para um total de 32 alunos.

¹⁸ A folha de sala do concerto pode ser consultada nos anexos (mais precisamente, anexo I-E)

Nas sessões que se seguiram, os alunos tiveram oportunidade de desenvolver, em conjunto com os outros grupos (coro, percussão e cordas), o repertório que foi apresentado no concerto final, a 8 de julho, sempre acompanhados por mim, pelos restantes formandos e pelos formadores. O resultado foi um concerto com a duração de uma hora em que os alunos lidaram com padrões rítmicos exigentes e harmonias pouco habituais em relação às que costumam lidar, mas que o fizeram com imensa naturalidade, explorando a função da comunicação, a função da expressão emocional, a função da integração (ao estabelecerem contacto com os restantes colegas do grupo, todos vindo de meios distintos) e a função educacional.

A saída dos alunos do Conservatório para uma atividade fora da cidade, na Casa da Música, envolveu não só professores e direção da escola, mas também encarregados de educação, (nomeadamente no transporte dos alunos desde o Conservatório até à Casa da Música). O interesse dos mesmos foi notório na vontade que tiveram em assistir a todo o processo de criação (estando presentes em todos os ensaios) e também no número de público que trouxeram para o concerto, tendo este público sido convidado pelos alunos (que tinham vontade de partilhar a música que criaram com amigos e familiares). Isto demonstra claramente a componente social da música e a forma como, caso esta componente esteja presente no processo de criação musical, se potencia uma maior ligação entre todos os intervenientes, promovendo a música como uma arte que vai para além do domínio técnico do instrumento.



Imagem 10: Montagem de fotografias do Sonópolis 2018, com os alunos do Conservatório Bomfim

4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE DE DADOS E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS

4.1 Inquérito “Para que serve a música?”¹⁹

4.1.1 Contextualização

Este inquérito, realizado na fase inicial do projeto de intervenção, foi feito aos alunos de ensino especializado do 1º ao 5º grau do ensino articulado de todos os instrumentos²⁰ e aos alunos com quem foi desenvolvido o projeto de intervenção (envolvendo assim alguns alunos do secundário e outros de curso livre), da escola onde este foi implementado. Contando com a colaboração dos docentes de formação musical e classe de conjunto da escola, este inquérito foi respondido durante as aulas das disciplinas anteriormente referidas, através do telemóvel dos alunos e com o meu acompanhamento, em tempo real, para esclarecimento de dúvidas.

Na fase inicial do estágio, foi possível constatar através das observações feitas na sala de aula e de entrevistas informais que os alunos da escola onde estagiava desconheciam as funções sociais que a música tem. Sendo assim, o objetivo primordial deste inquérito foi analisar o conhecimento dos alunos em relação à presença das variadas funções sociais da música na sociedade da qual fazem parte e na sua vida quotidiana. A vida escolar dos alunos também foi objeto de análise, no que diz respeito a atividades realizadas no estabelecimento de ensino que frequentam e à forma como as funções sociais da música se refletem nas mesmas. Filtros como o sexo, anos de estudo de música ou a família do

¹⁹ O guião deste inquérito pode ser consultado nos anexos (anexo II-A)

²⁰ Na altura em que foi elaborado o inquérito, não havia conhecimento por parte da autora que a escola tinha alunos no ensino articulado (até ao quinto grau) com Canto como instrumento principal. Quando confrontados com a falta dessa opção de resposta à pergunta “Instrumento”, os alunos de Canto selecionaram a opção “Não tenho instrumento”, tendo notificado à professora a essa opção mais tarde. Sendo assim, todos os dados que forem relativos a esta opção, devem ser considerados como alunos de canto, uma vez que todos os alunos inquiridos estudavam instrumento.

instrumento que tocam foram usados para perceber se o resultado das perguntas era de alguma forma influenciado por estes fatores.

Num universo de 144 inquiridos obteve-se um total de **144 respostas**, tendo a taxa de resposta de 100%. Destes 144 alunos, **57,64% eram do sexo feminino** (83 inquiridos) e **42,36% eram do sexo masculino** (61 inquiridos), com idades entre os **8** e os **17 anos**, abrangendo assim alunos que vão desde a iniciação até ao 7º grau do ensino especializado da música (de notar que os alunos entre os 11 e os 15 anos correspondem a 91,3% dos inquiridos).

No que aos instrumentos diz respeito, **38,89%** eram **instrumentistas de sopro**, **34,03%** eram **instrumentistas de cordas**, **25%** eram **instrumentistas de tecla**, **0,69%** eram **instrumentistas de percussão** e **1,39%** eram **instrumentistas de canto** (sendo que estes últimos são apresentados nos gráficos como alunos que não tem instrumento²¹). De todos estes alunos, 36,11% frequenta Coro como classe de conjunto, 31,94% frequenta Ensemble de Sopros, 29,86% frequenta Orquestra de Cordas e 2,08% frequenta Orquestra Sinfónica. Este inquérito foi dividido em três partes: **“Identificação”** (onde foram obtidos os dados acima mencionados), **“Para que serve a Música?”** (onde se pretendeu aferir a opinião dos alunos sobre as funções sociais da música na sociedade) e **“A Música e Tu.”** (com o objetivo de perceber qual o papel na vida dos alunos e na escola onde aprendem música).

“Para que serve a Música?”

Na primeira pergunta desta secção, de resposta fechada, era pedido aos alunos para ordenarem as onze funções sociais da música segundo ordem decrescente de importância.

A Música serve... *

- A.** Para **expressar sentimentos**.
- B.** Para **comunicar**.
- C.** Para **dançar**.
- D.** Para **entreter**.
- E.** Para **fazer referência** a comportamentos, ideias ou coisas externas à Música.
- F.** Para **ser ensinada e aprendida**.
- G.** Para **influenciar as pessoas**, através dos textos e das emoções que provoca, **a pensar segundo as normas aceites**.
- H.** Para **apreciar**.
- I.** Para **acompanhar celebrações** religiosas ou institucionais.
- J.** Para **integrar**.

Imagem 11: Lista das funções a ordenar como foram apresentadas no inquérito.

²¹ Ver nota de rodapé anterior (nº 20).

A imagem 2 mostra as descrições usadas para substituir o nome da função. À **Opção A** corresponde a função da expressão emocional; à **Opção B** corresponde a função da comunicação; à **Opção C** corresponde a função da resposta física; à **Opção D** corresponde a função do entretenimento; à **Opção E** corresponde a função da representação simbólica; à **Opção F** corresponde a função da educação; à **Opção G** corresponde a função de impor conformidade às normas sociais; à **Opção H** corresponde a função do prazer estético; à **Opção I** corresponde a função da validação de instituições sociais e rituais religiosos; à **Opção J** corresponde a função da contribuição para a integração na sociedade; e à **Opção K** corresponde a função da continuidade e estabilidade da cultura. Isto foi feito para evitar a possibilidade de os inquiridos enfrentarem conceitos que desconhecem (sendo que funções sociais da música não são termos correntes para alunos do ensino básico).

Na segunda pergunta, de resposta aberta, era pedido aos inquiridos que apresentassem outras funções da música que, segundo o seu ponto de vista, não estavam contempladas na lista. O objetivo desta questão era perceber que funções consideravam os alunos serem pertinentes e se salientavam alguma que não estivesse contemplada pela lista que foi elaborada por mim como resultado da pesquisa bibliográfica feita sobre o tema.

“A Música e Tu.”

A segunda secção deste inquérito englobava 5 questões, abertas e fechadas. A primeira pergunta pretendia averiguar qual o grau de importância e o impacto da música na vida dos inquiridos. A segunda procura perceber se a iniciativa de estudar música partiu do próprio inquirido ou se foi influenciada (e se o foi, por que fatores). A terceira pergunta procura saber exatamente o que é que eles consideram fazer Música e perceber se tocar ocupa uma parte considerável da música que fazem. A quarta pergunta procura dar a conhecer as verdadeiras razões que motivam os alunos a estudar música. A última pergunta desta parte (e do questionário) serviu para recolher atividades que despertam mais interesse aos alunos de música do Conservatório Bomfim e perceber se estes sugerem atividades relacionadas com funções sociais da música.

4.1.2 Resultados

Os resultados das questões deste questionário foram analisados da seguinte forma: primeiro foram recolhidos os resultados gerais, em segundo lugar, foram recolhidos os dados resultantes da aplicação do filtro “*graus*” (sendo recolhidas as respostas de alunos no início da formação - 1º grau – e alunos que estão a terminar o curso básico de música – 5º grau) “*sexo dos alunos*” (feminino e masculino) e em terceiro, os dados resultantes da aplicação do filtro “*Disciplinas que estudas no Conservatório: Instrumento*”. Os dados finais foram depois comparados e analisados entre si e foram tecidas conclusões.

Na sua generalidade, os resultados foram bastante dispersos, consequência do número elevado de funções sociais.

Primeira Secção - “Para que serve a Música?”

1ª Questão: Ordenação das funções por grau de pertinência.

Os resultados a esta resposta são expostos nas tabelas das páginas seguintes, segundo a ordem em que foram apresentadas na questão do inquérito. As **percentagens gerais** podem ser vistas na **tabela verde**. Nas **tabelas azuis**, podemos ver os dados resultantes da aplicação do filtro “**grau de formação artística**”. As **tabelas amarelas** apresentam os dados resultantes da aplicação do filtro “**sexo**” e as **tabelas vermelhas** os dados da aplicação do filtro “**família de instrumento**”.

Tabela 4: Dados da função da expressão emocional

Dados Gerais	
Importância	%
1	46,53%
2	16,67%
3	11,11%
5	6,25%
4	6,25%
8	4,17%
6	3,47%
11	2,08%
10	1,39%
7	1,39%
9	0,69%
Total Geral	100,00%

Início C. Básico / Importância	%
1º Grau	100,00%
1	59,09%
8	18,18%
11	9,09%
2	4,55%
6	4,55%
5	4,55%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Feminino	100,00%
1	49,40%
2	16,87%
3	12,05%
5	7,23%
6	3,61%
4	2,41%
10	2,41%
8	2,41%
9	1,20%
11	1,20%
7	1,20%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico / Importância	%
5º Grau	100,00%
1	53,57%
2	21,43%
4	14,29%
5	7,14%
9	3,57%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Masculino	100,00%
1	42,62%
2	16,39%
4	11,48%
3	9,84%
8	6,56%
5	4,92%
11	3,28%
6	3,28%
7	1,64%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Sopro.	100,00%
1	33,93%
2	17,86%
4	10,71%
5	10,71%
8	8,93%
3	7,14%
6	3,57%
7	3,57%
11	1,79%
9	1,79%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Teclas.	100,00%
1	63,89%
3	11,11%
2	8,33%
5	5,56%
11	2,78%
10	2,78%
6	2,78%
8	2,78%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Cordas.	100,00%
1	46,94%
2	20,41%
3	16,33%
4	6,12%
6	4,08%
5	2,04%
11	2,04%
10	2,04%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Percussão.	100,00%
1	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
2	50,00%
1	50,00%
Total Geral	100,00%

Análise das tabelas resultantes dos dados da função da expressão emocional:

A função que mais consenso gera a nível de posição é a **função da expressão emocional**, sendo selecionada como a **função com maior destaque** por **43,53%** do total dos alunos inquiridos. Isto demonstra que quase **metade dos alunos inquiridos considera que a expressão de sentimentos é a principal função da música para a sociedade**. O consenso também é visível depois da aplicação dos filtros: tanto no *1º Grau* como no *5º Grau* a função foi selecionada como a mais importante com margens superiores a 50%. Foi selecionada como a mais importante também pelos *alunos de diferentes famílias de instrumentos*, embora se destaque por ter uma percentagem de seleção menor nos alunos de instrumento de sopro (33,93%), que nas restantes famílias de instrumentos (63,89% nas teclas, 46,94% nas cordas, 100% na percussão e 50% para os alunos de canto). Também quando aplicado o *filtro do sexo* os dados resultantes são coerentes com os dados gerais, embora a percentagem dos alunos do sexo feminino seja mais alta que a do sexo masculino, demonstrando que os **alunos do sexo feminino valorizam mais a música associada à expressão de sentimentos que os alunos do sexo masculino**. Tirando esta função, nenhuma das funções apresentadas na lista tem um lugar que tenha sido escolhido por mais de 30% dos alunos inquiridos.

Tabela 5: Dados da função da comunicação

Dados Gerais	
Importância	%
2	27,08%
3	17,36%
4	11,11%
8	8,33%
6	8,33%
5	7,64%
10	5,56%
1	5,56%
9	4,17%
7	2,78%
11	2,08%
Total Geral	100,00%

Início C. Básico / Importância	%
1º Grau	100,00%
2	36,36%
10	22,73%
5	13,64%
9	9,09%
3	9,09%
4	4,55%
7	4,55%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico / Importância	%
5º Grau	100,00%
3	21,43%
2	21,43%
6	17,86%
5	10,71%
1	7,14%
9	7,14%
4	7,14%
10	3,57%
8	3,57%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Feminino	100,00%
2	27,71%
3	16,87%
5	10,84%
4	10,84%
8	8,43%
6	7,23%
1	4,82%
7	3,61%
11	3,61%
9	3,61%
10	2,41%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Masculino	100,00%
2	26,23%
3	18,03%
4	11,48%
10	9,84%
6	9,84%
8	8,20%
1	6,56%
9	4,92%
5	3,28%
7	1,64%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Sopro.	100,00%
3	26,79%
2	16,07%
6	14,29%
10	10,71%
8	7,14%
9	7,14%
4	5,36%
1	5,36%
11	3,57%
5	3,57%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Cordas.	100,00%
2	38,78%
4	14,29%
5	12,24%
3	10,20%
8	6,12%
1	6,12%
9	4,08%
7	4,08%
11	2,04%
6	2,04%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Teclas.	100,00%
2	27,78%
8	13,89%
4	13,89%
3	11,11%
6	8,33%
5	8,33%
7	5,56%
10	5,56%
1	5,56%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Percussão.	100,00%
3	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
4	50,00%
2	50,00%
Total Geral	100,00%

Análise das tabelas resultantes dos dados da função da comunicação:

A **função da comunicação** foi escolhida como a **segunda função mais importante** por **27,08%** dos alunos inquiridos. Isto significa que **quase 30% dos alunos inquiridos consideram que comunicar é a segunda função mais importante da música na sociedade**. Quando aplicados os filtros, os resultados não diferem muito do resultado geral. A aplicação do filtro do *grau* traduz-se nos seguintes resultados: a função foi selecionada para segundo lugar por 36,36% dos alunos de *1º Grau* e em relação aos alunos do *5º Grau*, a função foi selecionada para segundo e terceiro com a mesma percentagem, 21,43%. Quando aplicado o filtro do sexo, percebe-se que tanto o sexo feminino como o masculino definem esta função como a segunda mais importante, com 27,71% e 26,23% das respostas, respetivamente. Foi selecionada como a segunda mais importante também pelos alunos de diferentes famílias de instrumentos (27,78% nas teclas, 38,78% nas cordas e 50% para os alunos de canto), com a exceção dos alunos de instrumento de sopro e de percussão que a escolheram para terceira posição, com 26,79% e 100% das respostas, respetivamente.

Em suma, **os alunos do final do ensino básico consideraram que a função era menos importante que os alunos de início de ciclo, assim como os alunos de instrumento de sopro**, quando comparados aos alunos das restantes famílias de instrumentos.

Tabela 6: Dados da função da resposta física

Dados Gerais	
Importância	%
10	17,36%
3	13,89%
11	11,11%
5	10,42%
8	9,03%
7	9,03%
4	7,64%
2	6,94%
9	6,25%
6	4,86%
1	3,47%
Total Geral	100,00%

Início C. Básico / Importância	%
1ª Grau	100,00%
3	22,73%
11	18,18%
4	13,64%
8	9,09%
5	9,09%
2	9,09%
7	4,55%
10	4,55%
9	4,55%
6	4,55%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Feminino	100,00%
10	15,66%
5	14,46%
3	12,05%
4	9,64%
2	9,64%
9	8,43%
8	8,43%
7	8,43%
11	4,82%
6	4,82%
1	3,61%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico / Importância	%
5ª Grau	100,00%
10	25,00%
5	14,29%
8	10,71%
11	10,71%
2	10,71%
7	10,71%
9	7,14%
4	7,14%
3	3,57%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Masculino	100,00%
11	19,67%
10	19,67%
3	16,39%
7	9,84%
8	9,84%
4	4,92%
5	4,92%
6	4,92%
9	3,28%
1	3,28%
2	3,28%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Sopro.	100,00%
11	19,64%
10	14,29%
3	12,50%
7	10,71%
2	8,93%
5	8,93%
4	7,14%
9	7,14%
8	7,14%
1	1,79%
6	1,79%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Teclas.	100,00%
3	16,67%
10	13,89%
8	13,89%
4	11,11%
9	8,33%
7	8,33%
5	8,33%
2	8,33%
11	5,56%
6	5,56%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Cordas.	100,00%
10	22,45%
3	14,29%
5	14,29%
7	8,16%
1	8,16%
6	8,16%
11	6,12%
4	6,12%
8	6,12%
9	4,08%
2	2,04%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Percussão.	100,00%
2	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
10	50,00%
8	50,00%
Total Geral	100,00%

Análise das tabelas resultantes dos dados da função da resposta física:

A **função da resposta física** foi selecionada para **décimo lugar** na escala por **17,36%** dos alunos inquiridos, sendo esta uma das três funções em que a segunda posição com maior percentagem de respostas não é consecutiva (a seguir ao décimo lugar, aparece o **terceiro lugar** com 13,89% das respostas). Esta particularidade é explicada com a aplicação dos filtros, percebendo-se que alunos é que acham que a função da Resposta Física é uma das mais importantes. A aplicação do filtro do *grau* revela os seguintes resultados: a função foi selecionada para terceiro lugar por 22,73% dos alunos de *1º Grau* (sendo que a décima posição ficou com uma percentagem de respostas de 4,55%) e os alunos do *5º Grau* atribuíram o décimo lugar à função, com 25% das respostas. **Estes dados demonstram que os alunos, no início da sua formação, valorizam muito mais a associação da música ao movimento que os alunos mais velhos.** Este resultado pode ser uma consequência da escolarização, uma vez que durante o curso básico é-lhes ensinado o valor da música por si só, sendo que a resposta física nunca lhes está associada. Quando aplicado o filtro do sexo, percebe-se que o sexo feminino colocou a função em décimo lugar e os alunos do sexo masculino atribuíram à função o décimo e o décimo primeiro lugar com a mesma percentagem, 19,67%. Foi selecionada como a décima função pelos alunos de canto (50%) e de cordas (22,45%), em segundo pelo aluno de percussão (100%), em terceiro pelos alunos de teclas (16,67%) e para décima primeira pelos alunos de sopros.

Nesta função destaca-se a **importância que é dada pelos alunos de início de ciclo e pelos alunos de instrumentos de tecla: ambos dão o terceiro lugar à função**, contrariando os restantes alunos que lhes dão muito menos destaque.

Tabela 7: Dados da função do entretenimento

Dados Gerais	
Importância	%
8	13,89%
9	13,19%
4	12,50%
11	11,11%
6	10,42%
2	8,33%
3	8,33%
5	7,64%
10	6,94%
7	4,17%
1	3,47%
Total Geral	100,00%

Início C. Básico / Importância	%
1ª Grau	100,00%
4	27,27%
9	22,73%
8	18,18%
3	13,64%
6	9,09%
11	4,55%
7	4,55%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico / Importância	%
5ª Grau	100,00%
8	17,86%
2	17,86%
9	14,29%
3	10,71%
6	10,71%
7	7,14%
1	7,14%
11	3,57%
10	3,57%
5	3,57%
4	3,57%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Sopro	100,00%
6	16,07%
8	10,71%
4	10,71%
9	10,71%
3	10,71%
2	10,71%
11	7,14%
5	7,14%
10	5,36%
7	5,36%
1	5,36%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Cordas	100,00%
8	18,37%
11	14,29%
5	14,29%
9	12,24%
4	10,20%
3	8,16%
2	8,16%
6	6,12%
7	4,08%
10	4,08%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Feminino	100,00%
8	20,48%
4	12,05%
6	12,05%
9	10,84%
11	9,64%
10	8,43%
2	6,02%
3	6,02%
7	6,02%
1	4,82%
5	3,61%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Masculino	100,00%
9	16,39%
4	13,11%
5	13,11%
11	13,11%
2	11,48%
3	11,48%
6	8,20%
10	4,92%
8	4,92%
7	1,64%
1	1,64%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Teclas	100,00%
9	16,67%
4	16,67%
10	13,89%
8	13,89%
11	13,89%
2	5,56%
3	5,56%
1	5,56%
6	5,56%
7	2,78%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Percussão	100,00%
4	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
9	50,00%
6	50,00%
Total Geral	100,00%

Análise das tabelas resultantes dos dados da função do entretenimento:

A **função do entretenimento** foi escolhida como a **oitava função** por 13,89% dos alunos inquiridos, sendo seguida pela nona posição com uma percentagem muito próxima (13,19%). A aplicação do filtro do *grau* traduz-se nos seguintes resultados: a função foi selecionada para **quarto lugar por 27,27%** dos alunos de *1º Grau* e em relação aos alunos do *5º Grau*, a função foi selecionada para **oitavo e segundo lugar com a mesma percentagem, 17,86%**. Quando aplicado o *filtro do sexo*, observa-se que os alunos do sexo feminino atribuem à função o oitavo lugar com uma percentagem de 20,48% das respostas, enquanto que os alunos do sexo masculino definem esta função como a segunda mais importante, com 16,39% respostas. Só foi selecionada como a oitava função mais importante pelos alunos de instrumento de cordas (18,37%), sendo que os restantes alunos escolheram uma posição diferente: foi selecionada como a sexta mais importante pelos alunos de instrumento de sopro (16,07%), a nona mais importante para os alunos de instrumento de teclas, a quarta mais importante para os alunos de percussão e a nona e a sexta (50% cada) para os alunos de canto.

É de destacar nos resultados desta função, a **importância mais elevada que os alunos do 1º grau dão (quarto lugar) quando comparados com os restantes**. Para estes alunos, a música é algo que proporciona entretenimento, contrariamente ao que acham os alunos do final de ciclo, que consideram que o entretenimento não é de todo uma função principal da música para a sociedade. De salientar também que os alunos do sexo masculino valorizam muito mais função do entretenimento (2º lugar) que os alunos do sexo feminino (8º lugar).

Tabela 8: Dados da função da representação simbólica

Dados Gerais	
Importância	%
5	19,44%
4	13,19%
9	11,11%
7	10,42%
6	10,42%
8	8,33%
10	7,64%
11	7,64%
3	6,94%
2	2,78%
1	2,08%
Total Geral	100,00%

Início C. Básico / Importância	%
1º Grau	100,00%
5	54,55%
3	13,64%
11	9,09%
10	4,55%
8	4,55%
7	4,55%
6	4,55%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico / Importância	%
5º Grau	100,00%
9	14,29%
8	14,29%
11	14,29%
4	14,29%
3	10,71%
10	10,71%
5	7,14%
6	7,14%
7	3,57%
1	3,57%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Feminino	100,00%
5	16,87%
4	14,46%
9	12,05%
10	12,05%
6	10,84%
7	8,43%
3	8,43%
8	7,23%
11	6,02%
2	2,41%
1	1,20%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Masculino	100,00%
5	22,95%
7	13,11%
4	11,48%
11	9,84%
9	9,84%
8	9,84%
6	9,84%
3	4,92%
2	3,28%
1	3,28%
10	1,64%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Sopro.	100,00%
5	17,86%
4	16,07%
8	14,29%
9	10,71%
3	8,93%
11	7,14%
6	7,14%
10	5,36%
1	5,36%
7	3,57%
2	3,57%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Teclas.	100,00%
5	30,56%
4	16,67%
10	13,89%
7	8,33%
11	8,33%
2	5,56%
3	5,56%
6	5,56%
9	2,78%
8	2,78%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Cordas.	100,00%
6	18,37%
9	18,37%
7	18,37%
5	12,24%
4	8,16%
11	8,16%
3	6,12%
8	6,12%
10	4,08%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Percussão.	100,00%
5	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
10	50,00%
7	50,00%
Total Geral	100,00%

Análise das tabelas resultantes dos dados da função da representação simbólica:

A **função da representação simbólica** foi escolhida como a **quinta função mais importante** por **19,44%** dos alunos inquiridos. A aplicação do filtro do *grau* traduz-se nos seguintes resultados: a função foi selecionada para quinto lugar por 54,55% dos alunos de *1º Grau* e em relação aos alunos do *5º Grau*, a função foi selecionada para quarto, oitavo, nono e décimo primeiro lugar com a mesma percentagem, 14,29%. Estes dados demonstram **alguma confusão por parte dos alunos mais velhos em relação à representação simbólica, quando comparados com os mais novos**. Quando aplicado o *filtro do sexo*, percebe-se que tanto o sexo feminino como o masculino definem esta função como a quinta mais importante (com 16,87% e 22,95% das respostas, respetivamente), embora a percentagem dos alunos do sexo masculino seja mais significativa. Foi selecionada como a quinta mais importante pelos alunos de sopros (17,86%), teclas (30,56%) e percussão (100%) e pelos alunos de cordas foi escolhida como a sexta mais importante (18,37%) e como a décima mais importante pelos alunos de canto (50%).

É de destacar nos resultados desta função **a confusão dos alunos de 5º grau**, que pode ser explicada pelo conhecimento que tem sobre a música, **e dos alunos de canto, que lhe dão uma importância muito menor** que os alunos das outras famílias de instrumentos.

Tabela 9: Dados da função educacional

Dados Gerais	
Importância	%
6	22,92%
7	12,50%
5	10,42%
10	9,72%
4	9,03%
2	9,03%
3	8,33%
9	5,56%
8	4,86%
1	4,17%
11	3,47%
Total Geral	100,00%

Início C. Básico / Importância	%
1ª Grau	100,00%
6	40,91%
2	22,73%
3	13,64%
4	9,09%
1	4,55%
10	4,55%
7	4,55%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico / Importância	%
5º Grau	100,00%
7	21,43%
6	21,43%
10	10,71%
3	10,71%
5	7,14%
4	7,14%
11	7,14%
9	3,57%
8	3,57%
1	3,57%
2	3,57%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Sopro.	100,00%
6	19,64%
2	12,50%
7	10,71%
10	10,71%
5	10,71%
9	8,93%
3	8,93%
4	5,36%
8	5,36%
1	5,36%
11	1,79%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Cordas.	100,00%
7	16,33%
6	16,33%
10	14,29%
4	12,24%
5	10,20%
8	8,16%
2	8,16%
3	6,12%
11	4,08%
1	2,04%
9	2,04%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Feminino	100,00%
6	22,89%
10	12,05%
5	9,64%
4	9,64%
3	8,43%
7	7,23%
1	7,23%
8	6,02%
2	6,02%
9	6,02%
11	4,82%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Masculino	100,00%
6	22,95%
7	19,67%
2	13,11%
5	11,48%
4	8,20%
3	8,20%
10	6,56%
9	4,92%
8	3,28%
11	1,64%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Teclas.	100,00%
6	33,33%
4	11,11%
7	11,11%
3	11,11%
5	11,11%
11	5,56%
2	5,56%
1	5,56%
10	2,78%
9	2,78%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Percussão.	100,00%
6	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
9	50,00%
6	50,00%
Total Geral	100,00%

Análise das tabelas resultantes dos dados da função educacional:

A **função educacional** foi escolhida como a **sexta função mais importante** por **22,92%** dos alunos inquiridos. Quando aplicados os filtros, os resultados não diferem muito do resultado geral. A aplicação do filtro do *grau* traduz-se nos seguintes resultados: a função foi selecionada para sexto lugar por 40,91% dos alunos de *1º Grau* e em relação aos alunos do *5º Grau*, a função foi selecionada para sexto e sétimo lugar com a mesma percentagem, 21,43%. Quando aplicado o filtro do sexo, percebe-se que tanto o sexo feminino como o masculino definem esta função como a sexta mais importante, com 22,89% e 22,95% das respostas, respetivamente. Foi selecionada como a sexta mais importante também pelos alunos de diferentes famílias de instrumentos (33,33% nas teclas, 19,64% nos sopros, 50% para os alunos de canto e 100% para a percussão), com a exceção dos alunos de instrumento de cordas que a escolheram para sétima posição, com 16,33% das respostas.

Nos resultados desta função, destacam-se os **resultados dos alunos de cordas, que consideram que ensinar e aprender música era menos importante** que o que os restantes colegas consideraram.

Tabela 10: Dados da função de impor conformidade às normas sociais

Dados Gerais	
Importância	%
7	23,61%
6	13,89%
4	10,42%
9	7,64%
8	7,64%
5	7,64%
3	6,94%
1	6,94%
10	5,56%
11	4,86%
2	4,86%
Total Geral	100,00%

Início C. Básico / Importância	%
1º Grau	100,00%
7	50,00%
9	9,09%
8	9,09%
10	9,09%
5	9,09%
1	9,09%
4	4,55%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico / Importância	%
5º Grau	100,00%
6	32,14%
7	10,71%
4	10,71%
3	10,71%
1	10,71%
10	7,14%
9	7,14%
2	7,14%
8	3,57%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Sopro.	100,00%
7	30,36%
6	12,50%
1	10,71%
8	8,93%
4	8,93%
9	7,14%
10	5,36%
5	5,36%
11	5,36%
2	3,57%
3	1,79%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Cordas.	100,00%
6	16,33%
7	14,29%
3	12,24%
8	10,20%
5	10,20%
9	8,16%
4	8,16%
11	6,12%
10	6,12%
2	4,08%
1	4,08%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Feminino	100,00%
7	21,69%
4	12,05%
9	9,64%
6	9,64%
11	8,43%
1	8,43%
5	7,23%
2	6,02%
3	6,02%
8	6,02%
10	4,82%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Masculino	100,00%
7	26,23%
6	19,67%
8	9,84%
3	8,20%
4	8,20%
5	8,20%
10	6,56%
9	4,92%
1	4,92%
2	3,28%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Teclas.	100,00%
7	27,78%
4	13,89%
6	13,89%
2	8,33%
5	8,33%
9	5,56%
10	5,56%
1	5,56%
3	5,56%
11	2,78%
8	2,78%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Percussão.	100,00%
9	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
4	50,00%
3	50,00%
Total Geral	100,00%

Análise das tabelas resultantes dos dados da função de impor conformidade às normas sociais:

A **função de impor conformidade às normas sociais** foi escolhida como a **sétima função mais importante** por **23,61%** dos alunos inquiridos. Quando aplicados os filtros, os resultados não diferem muito do resultado geral, a não ser quando os alunos são separados por famílias de instrumentos. A aplicação do filtro do *grau* traduz-se nos seguintes resultados: a função foi selecionada para sétimo lugar por 50% dos alunos de *1º Grau* e em relação aos alunos do *5º Grau*, a função foi selecionada para sexto lugar com 32,14% de percentagem de resposta. Estes dados demonstram uma opinião muito mais forte dos alunos de 1º grau, quando comparados com os resultados obtidos pelos alunos de 5º grau. Quando aplicado o *filtro do sexo*, percebe-se que tanto o sexo feminino como o masculino definem esta função como a sétima função mais importante, com 21,69% e 26,23% das respostas, respetivamente. Foi selecionada como a sétima mais importante pelos alunos de sopros (30,36%) e de teclas (27,78%), como a sexta mais importante pelos alunos de cordas (16,33%), a nona mais importante pelos alunos de percussão (100%) e a quarta pelos alunos de canto (50%).

É de destacar nos resultados desta função, a concordância dos alunos de 1º grau em relação à posição desta função: **50% dos alunos de 1º grau inquiridos consideram que impor conformidade é a quarta função menos importante da música.**

Tabela 11: Dados da função do prazer estético

Dados Gerais	
Importância	%
8	15,97%
7	14,58%
2	11,11%
1	10,42%
4	9,72%
5	9,03%
9	9,03%
3	8,33%
6	5,56%
10	3,47%
11	2,78%
Total Geral	100,00%

Início C. Básico / Importância	%
1º Grau	100,00%
8	27,27%
4	18,18%
1	18,18%
10	9,09%
9	9,09%
7	9,09%
2	4,55%
6	4,55%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico / Importância	%
5º Grau	100,00%
7	17,86%
5	17,86%
8	14,29%
1	10,71%
2	10,71%
4	10,71%
3	7,14%
9	3,57%
10	3,57%
6	3,57%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Sopro.	100,00%
7	16,07%
1	16,07%
8	14,29%
2	14,29%
5	10,71%
4	8,93%
9	8,93%
3	7,14%
10	1,79%
6	1,79%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Cordas.	100,00%
8	16,33%
4	14,29%
9	10,20%
5	10,20%
6	10,20%
7	8,16%
2	8,16%
1	6,12%
11	6,12%
3	6,12%
10	4,08%
Total Geral	100,00%

Sexo /	%
Feminino	100,00%
7	18,07%
8	14,46%
3	10,84%
2	10,84%
4	10,84%
9	9,64%
1	8,43%
5	7,23%
6	6,02%
10	3,61%
Total Geral	100,00%

Sexo /	%
Masculino	100,00%
8	18,03%
1	13,11%
2	11,48%
5	11,48%
7	9,84%
4	8,20%
9	8,20%
11	6,56%
3	4,92%
6	4,92%
10	3,28%
Total Geral	100,00%

Instrumento /	%
Teclas.	100,00%
8	19,44%
7	19,44%
3	13,89%
2	11,11%
9	8,33%
1	5,56%
10	5,56%
4	5,56%
6	5,56%
11	2,78%
5	2,78%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Percussão.	100,00%
7	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
5	50,00%
1	50,00%
Total Geral	100,00%

Análise das tabelas resultantes dos dados da função do prazer estético

A **função do prazer estético** foi escolhida como a **oitava função** por 15,9% dos alunos inquiridos. A aplicação do filtro do *grau* traduz-se nos seguintes resultados: a função foi selecionada para oitavo lugar por 27,27% dos alunos de *1º Grau* e em relação aos alunos do *5º Grau*, a função foi selecionada para oitavo e quinto lugar com a mesma percentagem, 17,86%. Quando aplicado o *filtro do sexo*, observa-se que os alunos do sexo feminino atribuem à função o sétimo lugar com uma percentagem de 18,07% das respostas, enquanto que os alunos do sexo masculino definem esta função como a oitava mais importante, com 18,03% respostas. Só foi selecionada como a oitava função mais importante pelos alunos de instrumento de cordas e de teclas (16,33% e 19,44%, respetivamente), sendo que os restantes alunos escolheram uma posição diferente: foi selecionada como a sétima e a primeira mais importante pelos alunos de instrumento de sopro com a mesma percentagem (16,07%), a sétima mais importante para os alunos de percussão e a quinta (50%) para os alunos de canto.

Nos dados obtidos para esta função, destacam-se a importância superior que os alunos do sexo feminino dão à função do prazer estético, sendo que **para este grupo de alunos, o facto da música servir para ser apreciada é mais importante que para os restantes.**

Tabela 12: Dados da função da validação de instituições sociais e rituais religiosos

Dados Gerais	
Importância	%
9	25,00%
11	22,22%
10	12,50%
8	8,33%
5	7,64%
7	6,94%
6	6,94%
3	5,56%
1	2,08%
4	1,39%
2	1,39%
Total Geral	100,00%

Início C. Básico / Importância	%
1º Grau	100,00%
9	31,82%
3	27,27%
11	18,18%
8	9,09%
2	4,55%
6	4,55%
7	4,55%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico / Importância	%
5º Grau	100,00%
11	32,14%
9	21,43%
10	17,86%
7	10,71%
5	7,14%
3	3,57%
8	3,57%
4	3,57%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Sopro.	100,00%
11	21,43%
9	19,64%
10	12,50%
5	10,71%
3	8,93%
8	8,93%
7	7,14%
6	7,14%
4	1,79%
2	1,79%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Cordas.	100,00%
9	26,53%
11	26,53%
10	12,24%
3	6,12%
8	6,12%
5	6,12%
6	6,12%
1	4,08%
7	4,08%
4	2,04%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Feminino	100,00%
11	28,92%
9	21,69%
10	9,64%
7	9,64%
8	9,64%
6	9,64%
5	4,82%
3	2,41%
2	2,41%
1	1,20%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Masculino	100,00%
9	29,51%
10	16,39%
11	13,11%
5	11,48%
3	9,84%
8	6,56%
4	3,28%
7	3,28%
1	3,28%
6	3,28%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Teclas.	100,00%
9	33,33%
11	16,67%
10	13,89%
6	8,33%
8	8,33%
7	8,33%
5	5,56%
2	2,78%
1	2,78%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Percussão.	100,00%
8	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
11	50,00%
7	50,00%
Total Geral	100,00%

Análise das tabelas resultantes dos dados da função da validação de instituições sociais e rituais religiosos:

A **função da validação de instituições sociais e rituais religiosos** foi escolhida como a **nona função mais importante** por **27,08%** dos alunos inquiridos. A aplicação do filtro do *grau* traduz-se nos seguintes resultados: a função foi selecionada para nono lugar por 31,82% dos alunos de *1º Grau* e em relação aos alunos do *5º Grau*, a função foi selecionada para décimo primeiro lugar com 32,14% das respostas. Observa-se que os alunos do sexo feminino destacam esta função como a décima primeira mais importante e que os alunos do sexo masculino definem esta função como a nona mais importante, com 29,51% das respostas. Foi selecionada como a nona mais importante pelos alunos de instrumentos de teclas e de cordas (33,33% e 25,53%, respetivamente) e como a décima primeira mais importante pelos alunos de sopros e de canto (21,43% e 50%, respetivamente). O aluno de percussão define-a como a oitava mais importante (100%).

Tabela 13: Dados da função da contribuição para a integração da sociedade

Dados Gerais	
Importância	%
10	19,44%
11	11,81%
8	11,11%
5	9,72%
4	9,03%
9	9,03%
7	8,33%
2	6,25%
3	5,56%
6	5,56%
1	4,17%
Total Geral	100,00%

Início C. Básico / Importância	%
1º Grau	100,00%
10	36,36%
4	18,18%
7	9,09%
11	9,09%
8	4,55%
2	4,55%
9	4,55%
5	4,55%
1	4,55%
6	4,55%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Feminino	100,00%
10	16,87%
11	13,25%
5	12,05%
7	10,84%
8	8,43%
2	7,23%
3	7,23%
9	7,23%
6	7,23%
4	6,02%
1	3,61%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico / Importância	%
5º Grau	100,00%
5	21,43%
7	14,29%
8	10,71%
9	10,71%
4	10,71%
11	10,71%
10	7,14%
3	7,14%
2	3,57%
6	3,57%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Masculino	100,00%
10	22,95%
8	14,75%
4	13,11%
9	11,48%
11	9,84%
5	6,56%
7	4,92%
1	4,92%
2	4,92%
3	3,28%
6	3,28%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Sopro.	100,00%
10	21,43%
11	12,50%
4	12,50%
5	12,50%
9	8,93%
7	8,93%
8	7,14%
1	5,36%
2	3,57%
3	3,57%
6	3,57%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Teclas.	100,00%
10	19,44%
11	16,67%
9	13,89%
2	13,89%
8	11,11%
5	8,33%
6	5,56%
1	5,56%
3	2,78%
4	2,78%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Cordas.	100,00%
10	16,33%
8	16,33%
7	14,29%
3	10,20%
4	10,20%
6	8,16%
5	6,12%
11	6,12%
9	6,12%
2	4,08%
1	2,04%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Percussão.	100,00%
10	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
11	50,00%
5	50,00%
Total Geral	100,00%

Análise das tabelas resultantes dos dados da função da contribuição para a integração na sociedade:

A **função da contribuição para a integração na sociedade** foi escolhida como a **décima função mais importante** por **19,44%** dos alunos inquiridos. Quando aplicados os filtros, os resultados não diferem muito do resultado geral. A aplicação do filtro do *grau* traduz-se nos seguintes resultados: a função foi selecionada para décimo lugar por 36,36% dos alunos de *1º Grau* e em relação aos alunos do *5º Grau*, a função foi selecionada para quinto lugar por 21,43% dos alunos. Quando aplicado o filtro do sexo, percebe-se que tanto o sexo Feminino como o Masculino definem esta função como a décima mais importante, com 16,87% e 22,95% das respostas, respetivamente. Foi selecionada como a décima mais importante também pelos alunos de diferentes famílias de instrumentos (19,44% nas teclas, 16,33% nas cordas, 21,43% nos sopros e 100% para os alunos de percussão), com a exceção dos alunos de canto que a escolheram para décima primeira posição, com 50% das respostas.

É de destacar nos resultados desta função, a **importância que é dada à integração pelos alunos do 5º grau**. Para estes alunos, a função de integração que a música tem é muito mais importante que para os restantes colegas. Isto pode ser traduzido pelo facto destes serem os alunos que mais conviveram com a música e que, graças a esta, mais oportunidades tiveram de conhecer outras pessoas e participar em projetos musicais em que a integração fosse um dos grandes focos desses projetos.

Tabela 14: Dados da função da continuidade e estabilidade da cultura

Dados Gerais	
Importância	%
11	20,83%
1	11,11%
10	10,42%
4	9,72%
9	8,33%
8	8,33%
3	7,64%
6	7,64%
7	6,25%
2	5,56%
5	4,17%
Total Geral	100,00%

Início C. Básico / Importância	%
1º Grau	100,00%
11	31,82%
6	22,73%
10	9,09%
9	9,09%
2	9,09%
5	4,55%
4	4,55%
1	4,55%
7	4,55%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Feminino	100,00%
11	19,28%
4	12,05%
10	12,05%
9	9,64%
3	9,64%
8	8,43%
1	7,23%
5	6,02%
6	6,02%
7	4,82%
2	4,82%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico / Importância	%
5º Grau	100,00%
11	21,43%
8	17,86%
3	14,29%
4	10,71%
10	10,71%
9	7,14%
2	3,57%
1	3,57%
7	3,57%
5	3,57%
6	3,57%
Total Geral	100,00%

Sexo / Importância	%
Masculino	100,00%
11	22,95%
1	16,39%
6	9,84%
8	8,20%
10	8,20%
7	8,20%
4	6,56%
2	6,56%
9	6,56%
3	4,92%
5	1,64%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Sopro.	100,00%
11	19,64%
10	12,50%
4	12,50%
6	12,50%
1	10,71%
9	8,93%
2	7,14%
8	7,14%
7	3,57%
3	3,57%
5	1,79%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Teclas.	100,00%
11	25,00%
3	16,67%
8	11,11%
5	11,11%
7	8,33%
9	8,33%
4	8,33%
6	5,56%
2	2,78%
10	2,78%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Cordas.	100,00%
1	20,41%
11	18,37%
10	14,29%
9	8,16%
4	8,16%
7	8,16%
8	6,12%
2	6,12%
3	4,08%
6	4,08%
5	2,04%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Percussão.	100,00%
11	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
8	50,00%
3	50,00%
Total Geral	100,00%

Análise das tabelas resultantes dos dados da função da continuação e estabilidade da cultura:

A **função da continuação e estabilidade da cultura** foi escolhida como a **função menos importante (décimo primeiro lugar)** por **20,83%** dos alunos inquiridos. Quando aplicados os filtros, os resultados não diferem muito do resultado geral. A aplicação do filtro do *grau* traduz-se nos seguintes resultados: a função foi selecionada para décimo primeiro lugar por 31,82% dos alunos de *1º Grau* e por 21,46% dos alunos do *5º Grau*. Quando aplicado o filtro do sexo, percebe-se que tanto o sexo feminino como o masculino definem esta função como a menos importante, com 19,28% e 26,23% das respostas, respetivamente. Foi selecionada como a segunda mais importante também pelos alunos de diferentes famílias de instrumentos (25% nas teclas, 19,64% nos sopros e 100% para aluno de percussão), com a exceção dos alunos de instrumento de cordas e de canto que a escolheram para primeira e oitava posição, com 20,41% e 50% das respostas, respetivamente.

Nesta função, **é importante salientar a importância que os alunos de cordas dão (1º lugar), quando comparados com os restantes (11º lugar).**

Análise geral dos resultados obtidos na primeira questão:

Os dados resultantes da resposta a esta pergunta são bastante dispersos, consequência do elevado número de funções a ordenar. A função que mais consenso gera a nível de posição é a **função da expressão emocional**. Tirando esta função, nenhuma delas tem um lugar que tenha sido escolhido por mais de 30% dos alunos inquiridos. Todavia, em nove das onze funções apresentadas, os dois lugares mais selecionados pelos alunos são consecutivos ou extremamente próximos (com a exceção da função da **representação simbólica** (a primeira posição mais selecionada foi a décima, com 17,36% das respostas e a segunda foi a terceira, com 13,89%) e a função da **continuação e estabilidade da cultura** (a primeira posição mais selecionada foi a décima primeira, com 20,83% e a segunda mais selecionada foi a primeira posição, com 11,11% das respostas).

Houve também alguma dificuldade por parte dos alunos em ordenar as funções por falta de conhecimento dos mesmos em relação a esta temática. Essas dúvidas foram manifestadas aquando a realização do inquérito, tendo eu sido muitas vezes pedida para clarificar o significado das frases apresentadas.

Questão 2: *A Música serve para mais alguma coisa para além do que te foi apresentado na lista anterior? Se sim, para quê?*

Esta questão relaciona-se com a anterior e pretendia-se com a mesma que os alunos identificassem funções que a música tivesse para a sociedade que não estivessem presentes na lista anterior.

A Música serve para mais alguma coisa? Se sim, para quê?	%
Não	34,72%
Atividade Função do Entretenimento	21,53%
Atividade Função do Prazer Estético	11,11%
Atividade Função da Expressão Emocional	6,25%
Atividade Função da Contribuição para a Integração na Sociedade	2,78%
Atividade Função da Continuação e Estabilidade da Cultura	2,78%
Todas as funções	2,08%
Atividade Função da Representação Simbólica	2,08%
Atividade Função do Prazer Estético e Expressão Emocional	2,08%
Atividade Função da Educação	1,39%
Resposta inválida	1,39%
Atividade Função da Comunicação	1,39%
Atividade Função da Expressão Emocional e Impor Conformidade às Normas Sociais	0,69%
Atividade Função da Comunicação e Expressão Emocional	0,69%
Atividade Função do Entretenimento e Expressão Emocional	0,69%
Atividade Função do Entretenimento, Comunicação e Expressão Emocional	0,69%
Atividade Função da Educação e Expressão Emocional	0,69%
Atividade Função do Entretenimento e Comunicação	0,69%
Atividade Função da Comunicação e da Educação	0,69%
Atividade Função do Prazer Estético e Educação	0,69%
Atividade Função do Entretenimento e Representação Simbólica	0,69%
Atividade Função do Entretenimento e Prazer Estético	0,69%
Atividade Função do Prazer Estético e Continuação e Estabilidade da Cultura	0,69%
Atividade Função do Prazer Estético e Entretenimento	0,69%
Atividade Função da Continuação e Estabilidade da Cultura e Contribuição para a Integração na Sociedade	0,69%
Atividade Função de Impor Conformidade às Normas Sociais	0,69%
Atividade Função do Prazer Estético e da Representação Simbólica	0,69%
Total Geral	100,00%

Tabela 15: Questão 2 - dados gerais

Os dados resultantes mostram que 34,72% dos alunos considera que a lista apresentada no questionário é completa e que salienta todas as funções sociais da música que são de relevo. Seguem-se as atividades que se enquadram na **Função do Entretenimento** (com 21,53% das respostas dadas pelos alunos), as que se enquadram na **Função do Prazer Estético** (com 11,11% das respostas) e as que se enquadram na **Função da Expressão Emocional** (com 6,25% das respostas).

Sexo	
Feminino	%
Não	31,33%
Atividade Função do Entretenimento	15,66%
Atividade Função do Prazer Estético	14,46%
Atividade Função da Expressão Emocional	8,43%
Atividade Função da Contribuição para a Integração na Sociedade	3,61%
Todas as funções	2,41%
Atividade Função do Prazer Estético e Expressão Emocional	2,41%
Atividade Função da Continuação e Estabilidade da Cultura	2,41%
Atividade Função da Representação Simbólica	2,41%
Atividade Função da Educação	1,20%
Atividade Função da Comunicação e da Educação	1,20%
Atividade Função do Prazer Estético e da Representação Simbólica	1,20%
Atividade Função da Continuação e Estabilidade da Cultura e Contribuição para a Integração na Sociedade	1,20%
Atividade Função da Expressão Emocional e Impor Conformidade às Normas Sociais	1,20%
Atividade Função da Comunicação	1,20%
Atividade Função do Prazer Estético e Continuação e Estabilidade da Cultura	1,20%
Atividade Função da Comunicação e Expressão Emocional	1,20%
Atividade Função da Educação e Expressão Emocional	1,20%
Atividade Função do Entretenimento e Comunicação	1,20%
Resposta inválida	1,20%
Atividade Função do Entretenimento e Prazer Estético	1,20%
Atividade Função do Entretenimento e Representação Simbólica	1,20%
Atividade Função de Impor Conformidade às Normas Sociais	1,20%
Total Geral	100,00%

Sexo	
Masculino	%
Não	39,34%
Atividade Função do Entretenimento	29,51%
Atividade Função do Prazer Estético	6,56%
Atividade Função da Continuação e Estabilidade da Cultura	3,28%
Atividade Função da Expressão Emocional	3,28%
Atividade Função da Educação	1,64%
Atividade Função do Entretenimento, Comunicação e Expressão Emocional	1,64%
Atividade Função do Prazer Estético e Entretenimento	1,64%
Atividade Função do Prazer Estético e Educação	1,64%
Atividade Função da Representação Simbólica	1,64%
Atividade Função do Prazer Estético e Expressão Emocional	1,64%
Resposta inválida	1,64%
Atividade Função da Contribuição para a Integração na Sociedade	1,64%
Todas as funções	1,64%
Atividade Função da Comunicação	1,64%
Atividade Função do Entretenimento e Expressão Emocional	1,64%
Total Geral	100,00%

Tabela 16: Questão 2 - dados resultantes da aplicação do filtro do sexo

Quando são analisados os dados resultantes da aplicação do filtro do sexo, as respostas com maiores percentagens não diferem dos dados gerais. No entanto, é interessante observar que os **alunos do sexo feminino apresentaram muito mais opções de resposta que os alunos do sexo**

masculino, e as respostas ligadas à emoção foram em muito maior percentagem que as dos alunos do sexo masculino.

Início C. Básico	
1º Grau	%
Atividade Função do Entretenimento	50,00%
Não	18,18%
Atividade Função da Expressão Emocional	9,09%
Atividade Função do Prazer Estético	4,55%
Todas as funções	4,55%
Atividade Função da Expressão Emocional e Impor Conformidade às Normas Sociais	4,55%
Atividade Função da Comunicação	4,55%
Atividade Função de Impor Conformidade às Normas Sociais	4,55%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico	
5º Grau	%
Não	39,29%
Atividade Função do Prazer Estético	10,71%
Atividade Função do Entretenimento	10,71%
Atividade Função da Representação Simbólica	7,14%
Atividade Função da Expressão Emocional	7,14%
Atividade Função do Prazer Estético e Expressão Emocional	7,14%
Atividade Função do Prazer Estético e Entretenimento	3,57%
Atividade Função da Educação e Expressão Emocional	3,57%
Atividade Função da Continuação e Estabilidade da Cultura	3,57%
Atividade Função do Entretenimento e Prazer Estético	3,57%
Atividade Função do Entretenimento e Expressão Emocional	3,57%
Total Geral	100,00%

Tabela 17: Questão 2 - dados resultantes da aplicação do filtro do grau

Quando são analisados os dados resultantes da aplicação do filtro do grau, obtêm-se resultados interessantes: **os alunos no início da formação associam a música ao entretenimento numa percentagem muito maior que os alunos que estão no fim do curso básico**. Isto demonstra que, ao longo da sua formação, os alunos vão perdendo esta ligação à música, como algo que os diverte.

Instrumento	
Sopro.	%
Não	25,00%
Atividade Função do Entretenimento	25,00%
Atividade Função do Prazer Estético	7,14%
Atividade Função da Expressão Emocional	5,36%
Atividade Função da Contribuição para a Integração na Sociedade	5,36%
Atividade Função da Representação Simbólica	3,57%
Atividade Função da Continuação e Estabilidade da Cultura	3,57%
Atividade Função da Educação	3,57%
Todas as funções	3,57%
Atividade Função da Educação e Expressão Emocional	1,79%
Atividade Função do Prazer Estético e Expressão Emocional	1,79%

Instrumento	
Cordas.	%
Não	46,94%
Atividade Função do Entretenimento	24,49%
Atividade Função do Prazer Estético	12,24%
Atividade Função da Expressão Emocional	6,12%
Resposta inválida	2,04%
Atividade Função do Prazer Estético e Educação	2,04%
Atividade Função da Comunicação	2,04%
Atividade Função da Representação Simbólica	2,04%
Atividade Função da Expressão Emocional e Impor Conformidade às Normas Sociais	2,04%
Total Geral	100,00%

Atividade Função do Entretenimento, Comunicação e Expressão Emocional	1,79%
Atividade Função do Entretenimento e Expressão Emocional	1,79%
Atividade Função do Prazer Estético e Continuação e Estabilidade da Cultura	1,79%
Atividade Função do Entretenimento e Prazer Estético	1,79%
Atividade Função do Entretenimento e Representação Simbólica	1,79%
Atividade Função da Continuação e Estabilidade da Cultura e Contribuição para a Integração na Sociedade	1,79%
Atividade Função da Comunicação e da Educação	1,79%
Atividade Função do Entretenimento e Comunicação	1,79%
Total Geral	100,00%

Instrumento	
Instrumento de Percussão.	%
Atividade Função da Comunicação	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento	
Instrumento de Teclas.	%
Não	33,33%
Atividade Função do Prazer Estético	16,67%
Atividade Função do Entretenimento	13,89%
Atividade Função da Expressão Emocional	8,33%
Atividade Função da Continuação e Estabilidade da Cultura	5,56%
Atividade Função do Prazer Estético e Entretenimento	2,78%
Atividade Função da Contribuição para a Integração na Sociedade	2,78%
Atividade Função do Prazer Estético e Expressão Emocional	2,78%
Atividade Função de Impor Conformidade às Normas Sociais	2,78%
Resposta inválida	2,78%
Todas as funções	2,78%
Atividade Função da Comunicação e Expressão Emocional	2,78%
Atividade Função do Prazer Estético e da Representação Simbólica	2,78%
Total Geral	100,00%

Instrumento	
Não estou inscrito em Instrumento.	%
Atividade Função do Prazer Estético e Expressão Emocional	50,00%
Não	50,00%
Total Geral	100,00%

Tabela 18: Questão 2 - dados resultantes da aplicação do filtro da família dos instrumentos

Análise dos resultados:

Os alunos responderam com uma atividade musical, que foi analisada e enquadrada numa função, segundo as suas características, para melhor elucidar sobre quão exato era o conhecimento dos alunos em relação às funções sociais da música.

Quando são aplicados os filtros, não se verificam grandes diferenças com os resultados gerais. Todavia, quando comparados com os resultados da questão anterior, é interessante perceber que as atividades que os alunos acharam que deviam ser acrescentadas (sobretudo as relacionadas com o Prazer Estético e o Entretenimento) fazem parte do mesmo grupo de funções sociais da música que os

alunos acham não terem grande relevo na vida da sociedade, como lhes foi questionado na questão anterior.

Segunda Secção - “A Música e Tu.”

Questão 1: *Quão presente dirias que a Música está na tua vida?*

GERAL	%
Omnipresente.	49,31%
Bastante presente.	40,28%
Razoavelmente presente.	9,03%
Pouco presente.	1,39%
Total Geral	100,00%

Sexo	%
Feminino	100,00%
Omnipresente.	66,27%
Bastante presente.	30,12%
Razoavelmente presente.	3,61%
Total Geral	100,00%

Sexo	%
Masculino	100,00%
Bastante presente.	54,10%
Omnipresente.	26,23%
Razoavelmente presente.	16,39%
Pouco presente.	3,28%
Total Geral	100,00%

Início C. Básico	%
1º Grau	100,00%
Omnipresente.	40,91%
Bastante presente.	36,36%
Razoavelmente presente.	22,73%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico	%
5º Grau	100,00%
Omnipresente.	64,29%
Bastante presente.	25,00%
Razoavelmente presente.	7,14%
Pouco presente.	3,57%
Total Geral	100,00%

Instrumento	%
Sopro.	100,00%
Omnipresente.	51,79%
Bastante presente.	33,93%
Razoavelmente presente.	12,50%
Pouco presente.	1,79%
Total Geral	100,00%

Instrumento	%
Cordas.	100,00%
Bastante presente.	48,98%
Omnipresente.	40,82%
Razoavelmente presente.	8,16%
Pouco presente.	2,04%
Total Geral	100,00%

Instrumento / Importância	%
Instrumento de Teclas.	100,00%
Omnipresente.	58,33%
Bastante presente.	38,89%
Razoavelmente presente.	2,78%
Total Geral	100,00%

Instrumento	%
Percussão.	100,00%
Razoavelmente presente.	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
Omnipresente.	50,00%
Bastante presente.	50,00%
Total Geral	100,00%

Tabela 19: *Questão 1 - dados gerais a verde, dados resultantes da aplicação do filtro do sexo a amarelo, do filtro do grau a azul e da família de instrumentos a vermelho*

Análise dos resultados:

Quando os alunos tiveram que responder a esta questão, fui várias vezes pedida para esclarecer se a música a que a questão se referia era a música feita no conservatório ou se incluía, para além desta, toda a música que ouviam fora da escola, ao que respondi que era em relação a toda e qualquer música presente no quotidiano dos inquiridos. **Esta dúvida, por si só, demonstra que grande parte dos alunos considera que há vários tipos de música**, e que uma é **a que ouvem no seu quotidiano**, outra é **a que estudam** e outra é **aquela que está presente na sociedade**.

Assim sendo, os resultados demonstram que “omnipresente” é a resposta mais escolhida pela generalidade dos alunos, com 49,31% das respostas.

Quando são aplicados os filtros, os resultados são consistentes com os resultados gerais, com a excepção do sexo masculino que a resposta mais escolhida é a “bastante presente”, assim como os alunos de instrumentos de cordas e percussão, que consideram que a música está bastante e razoavelmente presente na vida deles, respectivamente.

O facto dos **alunos do sexo feminino considerarem a Música como “omnipresente” na sua vida e de nenhum dos inquiridos neste grupo ter escolhido uma resposta que estivesse abaixo de “razoavelmente presente” demonstra a grande ligação emocional que têm com esta arte**, ao contrário dos alunos do sexo masculino, em que, apesar da maioria considerar que a música está “bastante presente” na vida deles, ainda há uma percentagem que considera que está “pouco presente”, demonstrando um afastamento desta arte. Esta classificação de “pouco presente” também está presente nos alunos de 5º grau e não está presente nos alunos de 1º grau, o que demonstra que a idade e a aprendizagem podem ter algo a ver com o “afastamento” destes alunos em relação à música.

Questão 2: Quem te impulsionou para estudares Música?

Geral	%
Familiar.	50,69%
Próprio	33,33%
Próprio e Familiar.	7,64%
Próprio, Familiar e Amigos.	2,08%
Amigos	1,39%
Próprio, Familiar e uma música.	0,69%
Um professor.	0,69%
Próprio, para compensar o esforço dos meus pais.	0,69%
Um canal televisivo que me fez ver a música de outra forma.	0,69%
Bandas de Música (Linkin Park e Three Days Grace)	0,69%
Obrigação de familiar.	0,69%
Amigos, familiar e um professor.	0,69%
Total Geral	100,00%

Tabela 20: Questão 2 - dados gerais

Sexo	%
Feminino	100,00%
Familiar.	51,81%
Próprio	27,71%
Próprio e Familiar.	10,84%
Próprio, Familiar e Amigos.	3,61%
Um canal televisivo que me fez ver a música de outra forma.	1,20%
Amigos, familiar e um professor.	1,20%
Um professor.	1,20%
Próprio, Familiar e uma música.	1,20%
Próprio, para compensar o esforço dos meus pais.	1,20%
Total Geral	100,00%

Sexo	%
Masculino	100,00%
Familiar.	49,18%
Próprio	40,98%
Próprio e Familiar.	3,28%
Amigos	3,28%
Bandas de Música (Linkin Park e Three Days Grace)	1,64%
Obrigação de familiar.	1,64%
Total Geral	100,00%

Tabela 21: Questão 2 - dados resultantes da aplicação do filtro do sexo

Início C. Básico	%
1º Grau	100,00%
Próprio	40,91%
Familiar.	27,27%
Próprio e Familiar.	9,09%
Próprio, Familiar e Amigos.	9,09%
Próprio, Familiar e uma música.	4,55%
Um canal televisivo que me fez ver a música de outra forma.	4,55%
Próprio, para compensar o esforço dos meus pais.	4,55%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico	%
5º Grau	100,00%
Familiar.	46,43%
Próprio	32,14%
Próprio e Familiar.	7,14%
Amigos	7,14%
Próprio, Familiar e Amigos.	3,57%
Obrigação de familiar.	3,57%
Total Geral	100,00%

Tabela 22: Questão 2 - dados resultantes da aplicação do filtro do grau

Instrumento	%
Sopro.	100,00%
Familiar.	51,79%
Próprio	32,14%
Próprio e Familiar.	3,57%
Próprio, Familiar e Amigos.	3,57%
Amigos	3,57%
Bandas de Música (Linkin Park e Three Days Grace)	1,79%
Um professor.	1,79%
Obrigação de familiar.	1,79%
Total Geral	100,00%

Instrumento	%
Cordas.	100,00%
Familiar.	51,02%
Próprio	34,69%
Próprio e Familiar.	6,12%
Um canal televisivo que me fez ver a música de outra forma.	2,04%
Próprio, para compensar o esforço dos meus pais.	2,04%
Próprio, Familiar e uma música.	2,04%
Próprio, Familiar e Amigos.	2,04%
Total Geral	100,00%

Instrumento	%
Teclas.	100,00%
Familiar.	47,22%
Próprio	33,33%
Próprio e Familiar.	16,67%
Amigos, familiar e um professor.	2,78%
Total Geral	100,00%

Instrumento	%
Percussão.	100,00%
Familiar.	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
Próprio	50,00%
Familiar.	50,00%
Total Geral	100,00%

Tabela 23: Questão 2 - dados resultantes da aplicação do filtro da família dos instrumentos

Análise dos resultados:

Quando são analisados os dados resultantes da resposta a esta pergunta, **destaca-se a grande percentagem de alunos que identifica um familiar como o impulsionador para o estudo da música** (com uma percentagem superior a 50%), seguidos por “si próprio” e a vontade conjunta entre “si próprio e um familiar”. Com o tratamento dos dados com recurso a filtros, os dados resultantes estão em concordância com os dados gerais, que escolheram estudar música por vontade própria.

São de destacar quatro das respostas obtidas: **a primeira**, de um aluno do sexo feminino, do 1º grau e estudante de um instrumento de cordas que diz que estuda música por “**vontade própria, para compensar o esforço financeiro dos pais**”; **a segunda**, também de um aluno do sexo feminino, do 1º grau e estudante de um instrumento de cordas que diz **que foi um canal televisivo que a fez ver a música “de outra forma”**; **a terceira** de um aluno do sexo masculino, estudante de um instrumento de sopro, **que afirma que foram duas bandas de música (Linkin Park e Three Days Grace) que lhe deram vontade de estudar música**; **a última**, de um aluno do 5º grau do sexo masculino e estudante de instrumento de sopro **que afirma que estuda música por “obrigação de um familiar”**. Nestes resultados podemos ver a influência que os media (televisão) e as bandas de música populares tem nos alunos, assim como também podemos ver a dicotomia

prazer/dever nas duas outras respostas salientadas que demonstram que há alunos que estudam música porque são obrigados, sem terem qualquer gosto ou motivação.

Questão 3: *O que é a Música, na tua vida?*

Geral	%
Ouvir e tocar.	66,67%
Sentir, ouvir e tocar.	7,64%
Ouvir.	3,47%
Sentir.	2,08%
Ouvir, tocar e dançar.	2,08%
Tudo.	2,08%
Ouvir, tocar e cantar.	2,08%
Sentir e expressar.	1,39%
Exprimir-me.	0,69%
Um futuro.	0,69%
Tocar.	0,69%
Ouvir, tocar, cantar e dançar.	0,69%
Ouvir, tocar, apreciar e divertir-se.	0,69%
Ouvir, tocar, sentir e cantar.	0,69%
Ouvir, cantar e sentir.	0,69%
Ouvir, tocar, sentir e expressar-se.	0,69%
Ouvir, sentir, tocar e apreciar.	0,69%
Aprender e sentir.	0,69%
Ouvir e cantar.	0,69%
Dia-a-dia.	0,69%
Ouvir, tocar, aprender e divertir-se.	0,69%
Forma de estar em paz de espírito.	0,69%
Ouvir, tocar e expressar-se melhor.	0,69%
Sentir, ouvir, tocar e recriar.	0,69%
Algo essencial para ser feliz.	0,69%
Relaxar e aprender.	0,69%
Total Geral	100,00%

Tabela 24: *Questão 3 - dados gerais*

Sexo	%
Feminino	100,00%
Ouvir e tocar.	61,45%
Sentir, ouvir e tocar.	9,64%
Ouvir, tocar e cantar.	3,61%
Ouvir, tocar e dançar.	3,61%
Sentir.	2,41%
Tudo.	2,41%
Aprender e sentir.	1,20%
Sentir e expressar.	1,20%
Ouvir.	1,20%
Ouvir, cantar e sentir.	1,20%
Tocar.	1,20%
Dia-a-dia.	1,20%
Ouvir, sentir, tocar e apreciar.	1,20%

Sexo	%
Masculino	100,00%
Ouvir e tocar.	73,77%
Ouvir.	6,56%
Sentir, ouvir e tocar.	4,92%
Ouvir, tocar, apreciar e divertir-se.	1,64%
Tudo.	1,64%
Relaxar e aprender.	1,64%
Sentir e expressar.	1,64%
Ouvir e cantar.	1,64%
Forma de estar em paz de espírito.	1,64%
Ouvir, tocar, aprender e divertir-se.	1,64%
Sentir, ouvir, tocar e recriar.	1,64%
Sentir.	1,64%
Total Geral	100,00%

Exprimir-me.	1,20%
Um futuro.	1,20%
Ouvir, tocar e expressar-se melhor.	1,20%
Ouvir, tocar, sentir e expressar-se.	1,20%
Ouvir, tocar, cantar e dançar.	1,20%
Algo essencial para ser feliz.	1,20%
Ouvir, tocar, sentir e cantar.	1,20%
Total Geral	100,00%

Tabela 25: Questão 3 - dados resultantes da aplicação do filtro do sexo

Início C. Básico	%
1º Grau	100,00%
Ouvir e tocar.	68,18%
Sentir, ouvir e tocar.	9,09%
Ouvir e cantar.	4,55%
Tudo.	4,55%
Ouvir, tocar, aprender e divertir-se.	4,55%
Relaxar e aprender.	4,55%
Tocar.	4,55%
Total Geral	100,00%

Fim C. Básico	%
5º Grau	100,00%
Ouvir e tocar.	71,43%
Ouvir.	7,14%
Sentir.	3,57%
Sentir, ouvir, tocar e recriar.	3,57%
Ouvir, tocar, apreciar e divertir-se.	3,57%
Ouvir, tocar e cantar.	3,57%
Exprimir-me.	3,57%
Sentir, ouvir e tocar.	3,57%
Total Geral	100,00%

Tabela 26: Questão 3 - dados resultantes da aplicação do filtro do grau

Instrumento	%
Instrumento de Sopro.	100,00%
Ouvir e tocar.	58,93%
Ouvir.	8,93%
Sentir, ouvir e tocar.	7,14%
Sentir.	1,79%
Ouvir, tocar, aprender e divertir-se.	1,79%
Um futuro.	1,79%
Ouvir, cantar e sentir.	1,79%
Aprender e sentir.	1,79%
Ouvir, tocar e cantar.	1,79%
Tocar.	1,79%
Forma de estar em paz de espírito.	1,79%
Ouvir e cantar.	1,79%
Sentir e expressar.	1,79%
Exprimir-me.	1,79%
Algo essencial para ser feliz.	1,79%
Dia-a-dia.	1,79%
Sentir, ouvir, tocar e recriar.	1,79%
Total Geral	100,00%

Instrumento	%
Instrumento de Cordas.	100,00%
Ouvir e tocar.	77,55%
Sentir, ouvir e tocar.	6,12%
Tudo.	6,12%
Sentir.	2,04%
Ouvir, tocar e dançar.	2,04%
Ouvir, sentir, tocar e apreciar.	2,04%
Ouvir, tocar, apreciar e divertir-se.	2,04%
Ouvir, tocar e expressar-se melhor.	2,04%
Total Geral	100,00%

Instrumento	%
Instrumento de Percussão.	100,00%
Relaxar e aprender.	100,00%
Total Geral	100,00%

Instrumento	%
Instrumento de Teclas.	100,00%
Ouvir e tocar.	66,67%
Sentir, ouvir e tocar.	11,11%
Ouvir, tocar e dançar.	5,56%
Sentir.	2,78%
Sentir e expressar.	2,78%
Ouvir, tocar e cantar.	2,78%
Ouvir, tocar, sentir e expressar-se.	2,78%

Instrumento	%
Não estou inscrito em Instrumento.	100,00%
Ouvir, tocar e cantar.	50,00%
Ouvir e tocar.	50,00%
Total Geral	100,00%

Ouvir, tocar, cantar e dançar.	2,78%
Ouvir, tocar, sentir e cantar.	2,78%
Total Geral	100,00%

Tabela 27: Questão 3 - dados resultantes da aplicação do filtro da família de instrumentos

Análise dos resultados:

Quando questionados acerca de o que a música é na vida deles, **mais de metade dos alunos inquiridos (66,67%) respondeu que era “ouvir e tocar”**. Isso é uma constante quando são aplicados filtros de análise: **com percentagens bastante significativas, tocar ocupa grande parte das percentagens de resposta.**

Apesar disso, há duas particularidades nos resultados obtidos que merecem ser salientadas. Primeiramente, **quando as respostas não salientam a opção “Ouvir e Tocar”, salientam outras opções que, além de focarem a função do Entretenimento, focam também a função da Expressão Emocional.** Este facto é interessante porque a função do Entretenimento não foi uma função a que, mais uma vez, deram muita importância quando tiveram que ordenar as onze funções sociais da música. Em segundo lugar, na generalidade das respostas, a seguir da resposta “ouvir e tocar” aparece a resposta “sentir, ouvir e tocar”. Todavia, no caso dos inquiridos do sexo masculino, dos inquiridos que frequentam o **5º grau** e dos inquiridos que **estudam um instrumento de sopro, depois** da opção **“ouvir e tocar”** os dados **assinalam** a opção **“ouvir”**. Este facto **demonstra que os alunos valorizam a música pela sua função do entretenimento e prazer estético, sem qualquer tipo de expressão emocional associada.**

Questão 4: Porque estudas Música?

Nesta questão, apresentei 5 opções relacionadas com as funções sociais da música, para perceber quais destas é que os alunos mais procuram que sejam exploradas no seu contexto escolar. Assim sendo, ao escrever “porque me diverte” e “porque é uma boa maneira de ocupar os meus tempos livres” estava a fazer referência à **função do entretenimento**, “porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única” à **função da expressão emocional e função da comunicação** e “porque gosto muito desta arte” à **função do prazer estético**. A última opção **“Porque ando no Conservatório”** serviu para perceber se há alunos forçados a estudar música sem qualquer objetivo ou propósito.

Geral	%
Porque gosto muito desta arte.	26,38%
Porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única.	23,48%
Porque me diverte.	22,03%
Porque é uma boa maneira de ocupar os meus tempos livres.	14,49%
Porque ando no Conservatório.	7,83%
Porque fui obrigado.	0,58%
Porque me ajuda a libertar a pressão do dia-a-dia.	0,29%
Porque me interessa saber como se toca os instrumentos.	0,29%
Porque desde sempre adorei música.	0,29%
Porque é o mundo em que me enquadro melhor.	0,29%
Porque é importante na vida de todos e serve de cultura geral.	0,29%
Porque adoro tocar	0,29%
Porque me diverte e gosto da arte	0,29%
Porque posso tocar músicas que gosto.	0,29%
Porque me faz sentir completo	0,29%
Porque quero aprender a tocar.	0,29%
Porque me permite aprender a ouvir e recriar música.	0,29%
Porque quero tocar melhor.	0,29%
Porque é o meu sonho.	0,29%
Porque adoro e posso exprimir os meus sentimentos.	0,29%
Porque quero aprender o básico para compor músicas.	0,29%
Porque gosto dos amigos no Conservatório.	0,29%
Porque a música é uma forma de comunicação universal.	0,29%
Porque gosto de recriar música.	0,29%
Total Geral	100,00%

Tabela 28: Questão 4 - dados gerais

A **opção mais selecionada** pelos alunos foi a que representa a função do **prazer estético** (“porque gosto muito desta arte”) com uma percentagem de resposta de 26,38%. **Segue-se a** opção que representa as funções da **expressão emocional e da comunicação** (“porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única”) com 23,48% de respostas. **Seguem-se** as duas frases que representam a **função do entretenimento, com percentagens bastante distintas**: “porque me diverte” apresenta uma percentagem de resposta de 22,03% enquanto que “porque é uma boa maneira de ocupar os meus tempos livres” apresenta uma percentagem de 14,49%. A **opção “porque ando no Conservatório” teve uma percentagem de resposta de 7,83%**, o que significa que pelo **menos 5 alunos andam na escola sem qualquer motivação**.

Sexo	
Feminino	%
Porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única.	26,15%
Porque gosto muito desta arte.	24,77%
Porque me diverte.	22,48%
Porque é uma boa maneira de ocupar os meus tempos livres.	13,30%
Porque ando no Conservatório.	7,34%
Porque me faz sentir completo	0,46%
Porque me ajuda a libertar a pressão do dia-a-dia.	0,46%
Porque quero aprender a tocar.	0,46%
Porque é o mundo em que me enquadro melhor.	0,46%
Porque adoro tocar	0,46%
Porque quero aprender o básico para compor músicas.	0,46%
Porque é o meu sonho.	0,46%
Porque me interessa saber como se toca os instrumentos.	0,46%
Porque é importante na vida de todos e serve de cultura geral.	0,46%
Porque desde sempre adorei música.	0,46%
Porque adoro e posso exprimir os meus sentimentos.	0,46%
Porque a música é uma forma de comunicação universal.	0,46%
Porque fui obrigado.	0,46%
Total Geral	100,00%

Sexo	
Masculino	%
Porque gosto muito desta arte.	29,13%
Porque me diverte.	21,26%
Porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única.	18,90%
Porque é uma boa maneira de ocupar os meus tempos livres.	16,54%
Porque ando no Conservatório.	8,66%
Porque fui obrigado.	0,79%
Porque quero tocar melhor.	0,79%
Porque posso tocar músicas que gosto.	0,79%
Porque gosto de recriar música	0,79%
Porque gosto dos amigos no Conservatório.	0,79%
Porque me permite aprender a ouvir e recriar música.	0,79%
Porque me diverte e gosto da arte	0,79%
Total Geral	100,00%

Tabela 29: Questão 4 - dados resultantes da aplicação do filtro do sexo

Quando aplicado o filtro do sexo, é clara a **preferência dos alunos do sexo feminino para a valorização da função da expressão emocional e da comunicação** (a opção “porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única” teve uma percentagem de 26,15%), quando comparados com os alunos do sexo masculinos. Ambos tem alunos que selecionaram a opção “porque fui obrigado”, embora a percentagem seja ligeiramente maior nos alunos do sexo masculino que nos do sexo feminino. Isso demonstra que há mais alunos que alunas a andar no Conservatório sem qualquer prazer pelo que estudam e fazem na escola.

Início do C. Básico	
1º Grau	%
Porque gosto muito desta arte.	33,33%
Porque é uma boa maneira de ocupar os meus tempos livres.	20,00%
Porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única.	17,78%
Porque me diverte.	13,33%
Porque ando no Conservatório.	4,44%
Porque me interessa saber como se toca os instrumentos.	2,22%
Porque adoro e posso exprimir os meus sentimentos.	2,22%
Porque fui obrigado.	2,22%
Porque é importante na vida de todos e serve de cultura geral!	2,22%
Porque é o meu sonho.	2,22%
Total Geral	100,00%

Fim do C. Básico	
5º Grau	%
Porque me diverte.	27,27%
Porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única.	25,76%
Porque gosto muito desta arte.	22,73%
Porque ando no Conservatório.	12,12%
Porque é uma boa maneira de ocupar os meus tempos livres.	7,58%
Porque me permite aprender a ouvir e recriar música.	1,52%
Porque gosto dos amigos no Conservatório.	1,52%
Porque desde sempre adorei música.	1,52%
Total Geral	100,00%

Tabela 30: Questão 4 - dados resultantes da aplicação do filtro do grau

Quando aplicado o filtro do grau, denota-se os alunos de **5º Grau que valorizam a função do entretenimento e da expressão emocional e comunicação** (a opção “porque me diverte” tem 27,27% de percentagem de resposta e a “porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única” tem 25,76%). No entanto, uma percentagem significativa dos alunos do 5º Grau escolheu “porque ando no Conservatório”, demonstrando um grande desinteresse da parte de alguns dos alunos da escola, o que não seria de explicar depois de cinco anos de estudo de música.

Família de Instrumento	
Sopros	%
Porque gosto muito desta arte.	27,21%
Porque me diverte.	20,59%
Porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única.	19,85%
Porque é uma boa maneira de ocupar os meus tempos livres.	15,44%
Porque ando no Conservatório.	8,82%
Porque quero tocar melhor.	0,74%
Porque fui obrigado.	0,74%
Porque posso tocar músicas que gosto.	0,74%
Porque quero aprender a tocar.	0,74%
Porque é o mundo em que me enquadro melhor.	0,74%
Porque gosto de recriar música	0,74%

Família de Instrumento	
Cordas	%
Porque gosto muito desta arte.	27,03%
Porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única.	25,23%
Porque me diverte.	23,42%
Porque é uma boa maneira de ocupar os meus tempos livres.	12,61%
Porque ando no Conservatório.	8,11%
Porque é importante na vida de todos e serve de cultura geral.	0,90%
Porque gosto dos amigos no Conservatório.	0,90%
Porque me faz sentir completo	0,90%
Porque me interessa saber como se toca os instrumentos.	0,90%
Total Geral	100,00%

Porque quero aprender o básico para compor músicas.	0,74%
Porque me diverte e gosto da arte	0,74%
Porque me permite aprender a ouvir e recriar música.	0,74%
Porque me ajuda a libertar a pressão do dia-a-dia.	0,74%
Porque a música é uma forma de comunicação universal.	0,74%
Total Geral	100,00%

Família de Instrumento	
Não estou inscrito em instrumento.	%
Porque é uma boa maneira de ocupar os meus tempos livres.	25,00%
Porque gosto muito desta arte.	25,00%
Porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única.	25,00%
Porque desde sempre adorei música.	25,00%
Total Geral	100,00%

Família de Instrumento	
Teclas	%
Porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única.	26,67%
Porque gosto muito desta arte.	24,44%
Porque me diverte.	23,33%
Porque é uma boa maneira de ocupar os meus tempos livres.	15,56%
Porque ando no Conservatório.	5,56%
Porque adoro tocar	1,11%
Porque fui obrigado.	1,11%
Porque é o meu sonho.	1,11%
Porque adoro e posso exprimir os meus sentimentos.	1,11%
Total Geral	100,00%

Tabela 31: Questão 4 - dados resultantes da aplicação do filtro da família de instrumentos

Os dados resultantes da aplicação do filtro da família do instrumento são coerentes com os resultados gerais, com exceção dos alunos de instrumento de teclas, que valorizam a expressão emocional (a frase “porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única” teve uma percentagem de 26,67%).

É de salientar algumas das respostas que foram dadas pelos alunos: apesar de alguns deles dizerem que estudam música “porque são obrigados”, há alunos que salientam a função educacional e dizem que estudam música porque lhes “interessa saber como se toca os instrumentos” e alunos que salientam a função da preservação e continuidade da cultura (“porque é importante na vida de todos e serve de cultura geral” e salientam o potencial criativo que a música tem (“porque gosto de recriar música”).

Questão 5: *Que atividade musical gostavas de trabalhar na tua escola que nunca trabalhaste?*

Dados Gerais	
Sugestões	%
Gostava de realizar uma atividade diferente.	28,47%
Musical	5,56%
Musical e Banda de Jazz	1,39%
Criar uma banda	1,39%
Criar uma orquestra com a minha turma	1,39%
Concentro de sopros e cordas em conjunto	0,69%
Algo relacionado com Hip-Hop	0,69%
Tocar géneros de músicas mais conhecidos de todos e fazer um concerto num contexto menos formal	0,69%
Conhecer diferentes culturas através da música	0,69%
Inventar músicas e tocá-las em aula.	0,69%
Conhecer diferentes tipos de músicas do mundo e músicos do mundo	0,69%
Ter aulas ao ar livre.	0,69%
Criação de novas músicas	0,69%
Tocar Pop e Rock.	0,69%
Aprender a tocar um instrumento com pessoas de outras culturas	0,69%
Intercambio semelhante ao ERASMUS	0,69%
Atividades sócio recreativas e visitar grandes salas de espetáculo	0,69%
Música de Câmara com repertório Pop	0,69%
Ópera	0,69%
Concerto com o Rock como temática. Visitas de Estudo relacionadas com Música	0,69%
Teatro Musical - onde se integrassem todos os alunos da escola e se aliasse a música ao teatro - para ajudar a desenvolver a parte expressiva.	0,69%
Realizar uma atividade em que a transmissão de sentimentos fosse clara.	0,69%
Experimentar Jazz	0,69%
Teatro Musical ou Concerto com os colegas de turma	0,69%
Fazer arranjos e tocar com todos os alunos músicas de filmes ou marcantes	0,69%
Tocar com amigos	0,69%
Fazer um concerto mensal com os vários turnos	0,69%
Tocar outros tipos de música em conjunto com Amigos).	0,69%
Fazer um videoclip	0,69%
Visitas de estudo	0,69%
Gostava de aprender coisas novas.	0,69%
Gostava de realizar uma atividade diferente (criar uma orquestra com a minha turma).	0,69%

Gostava de tocar outros instrumentos.	28,47%
Piano	5,56%
Gostava de tocar outros instrumentos.	4,17%
Bateria	3,47%
Flauta	2,08%
Saxofone	2,08%
Canto	2,08%
Trompete	1,39%
Violino	1,39%
Guitarra	1,39%
Bateria, Piano, Guitarra e Trompete	0,69%
Harpa	0,69%
Cordas e sopros	0,69%
Piano e Bateria	0,69%
Violoncelo	0,69%
Piano e Violoncelo	0,69%
Clarinete	0,69%

Gostava de ter outras disciplinas.	18,75%
História da Música	2,78%
Composição	2,08%
Dança	2,08%
Acústica	1,39%
Orquestra Sinfónica	1,39%
Orquestra	1,39%
Coro	1,39%
Música de Câmara	1,39%
Música de Câmara e Acústica	1,39%
Orquestras de vários instrumentos diferentes	0,69%
Orquestra com instrumentos de Tecla	0,69%
Relaxamento com música	0,69%
Orquestra de cordas juvenil	0,69%
Música de Câmara e Acústica.	0,69%

Nenhuma.	13,19%
-----------------	---------------

Gostava de tocar outros instrumentos e ter outras disciplinas.	4,17%
Sopro (repertório mais exigente) e Orquestra.	0,69%
Violoncelo. Ter um grupo de música de câmara com amigos.	0,69%
Violino, Violoncelo, Guitarra. Ter Coro.	0,69%
Gostava de tocar outros instrumentos. Ter Música de Câmara.	0,69%
Gostava de tocar outros instrumentos. Ter Composição.	0,69%
Piano, Formação Musical e Coro.	0,69%

Gostava de poder explorar outros estilos de música para além da clássica.	3,47%
Gostava de poder explorar outros estilos de música para além da clássica.	3,47%

Gostava de tocar outros instrumentos e realizar uma atividade diferente.	2,78%
Violino e Trompete. Tocarmos todos em conjunto.	0,69%
Gostava de tocar outros instrumentos. Realizar um FLASH MOB.	0,69%
Gostava de tocar outros instrumentos. Criar músicas em conjunto.	0,69%
Gostava de tocar outros instrumentos. Fazer um concerto com todas as pessoas do Conservatório.	0,69%
Gostava de poder explorar outros géneros de música para além da clássica e de realizar uma atividade diferente.	0,69%
Concerto com todos os graus da escola	0,69%
Total Geral	100,00%

Análise dos resultados:

Analisando as tabelas resultantes do tratamento de dados, podemos observar imediatamente **uma percentagem significativa de alunos que não estão conformados com o que a escola lhes oferece** (mais precisamente, 28,47% da totalidade dos alunos inquiridos), dizendo que gostavam de “realizar uma atividade diferente” e apresentando sugestões. Estes dados demonstram alunos participativos e com vontade de realizar atividades relacionadas com a música dentro da sua escola de ensino especializado.

De uma forma mais geral, observam-se 8 grandes grupos de respostas dadas a esta questão, que são: “**realizar uma atividade diferente**” (28,47%), “**tocar outros instrumentos**” (28,47%), “**ter outras disciplinas**” (18,75%), “**não fazer nada**” (13,19%), “**tocar outros instrumentos e ter outras disciplinas**” (4,17%), “**explorar outros estilos de música para além da clássica**” (3,47%), “**tocar outros instrumentos e realizar uma atividade diferente**” (2,78%), e, por fim, “**explorar outros géneros de música para além da clássica e de realizar uma atividade diferente**”. Como foi dito em cima, a vontade de fazer uma atividade diferente está presente em 3 dos 8 grupos de respostas, suportando a ideia de que grande parte dos alunos da escola não estão conformados com aquilo que a escola lhes oferece. Destaca-se a vontade para a realização de um Musical como a atividade com maior percentagem (5,56%) assim como aprender a tocar piano, com a mesma percentagem. Alguns alunos também sugeriram atividades pouco comuns nos currículos musicais das escolas de música do ensino especializado, como “*conhecer diferentes culturas, diferentes tipos de músicas do mundo e músicos do mundo através da música*” ou “*inventar músicas e tocá-las em aula*” ou até “*atividades sócio recreativas*”. Estas atividades sugeridas demonstram nos alunos deste

conservatório a percepção de que a música pode ser mais que aquilo que aprendem na escola, remetendo para as funções sociais que a música tem a si associadas.

4.2 Inquérito “Sonópolis 2018”²²

4.2.1 Contextualização

Este inquérito teve como objetivo recolher dados sobre o processo e o concerto final de "Sonópolis 2018", segundo o ponto de vista dos seus participantes (professores envolvidos, alunos, direção do Conservatório Bomfim e Encarregados de Educação dos alunos participantes). Num universo de 72 inquiridos (2 membros da direção escolar, 6 professores, 32 alunos de instrumento de sopro e 32 encarregados de educação) foram obtidas somente 35 respostas, perfazendo uma **taxa de resposta de 48,61%**.

Este inquérito apresentou 4 secções distintas, consoante o tipo de inquirido (encarregado de educação, aluno, professor ou membro da direção) e as perguntas foram feitas tendo em mente as possíveis implicações do projeto na função que os inquiridos desempenham na comunidade escolar.

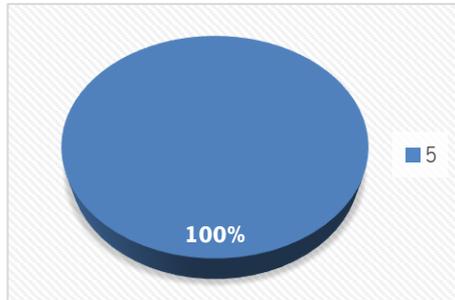
4.2.2 Resultados

A análise dos resultados deste inquérito foi feita consoante o grupo de inquiridos. Fazendo um balanço dos resultados na sua generalidade, é notória a satisfação de todos os inquiridos face ao projeto *Sonópolis*, sendo que salientam não só a qualidade do produto final, como também o processo de aprendizagem, as ferramentas adquiridas e as funções sociais da Música exploradas.

²² O guião deste inquérito pode ser consultado nos anexos (anexo II-B)

Direção Escolar

Questão 1: *Numa escala de 1 a 5, como classifica o processo e o resultado do projeto “Sonópolis 2018”?*



Análise dos resultados:

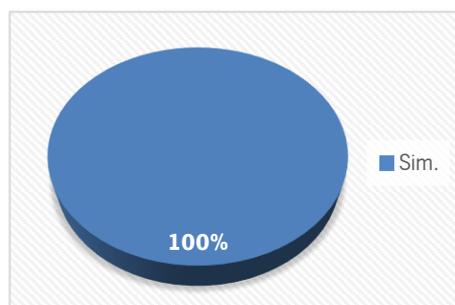
Analisando este gráfico, é claro perceber que os membros da direcção que responderam estão extremamente satisfeitos com o resultado, sendo unânime a resposta máxima.

Questão 2: *Porquê?*

Análise dos resultados:

Quando pedidos para justificar a resposta dada na pergunta anterior, os inquiridos referem que este processo deve ser valorizado com a classificação mais alta por considerarem que “complementa e enriquece a formação do Conservatório”.

Questão 3: *Considera que uma escola de ensino especializado da Música deve promover atividades que explorem o processo de criação musical utilizado no Sonópolis (sem partitura, explorando a criatividade em grupo através da improvisação guiada)?*



Análise dos resultados:

Analisando este gráfico, é claro perceber que os membros da direcção que responderam ao inquérito concordam que processos de criação musical que envolvam tocar sem partitura e a exploração da criatividade em grupo são benéficos para os alunos de música do ensino especializado.

Questão 4: *Que vantagens/desvantagens advém dessa exploração, segundo o ponto de vista da Direcção Escolar?*

Análise dos resultados:

Quando pedidos para justificar a resposta dada na questão anterior, os inquiridos responderam que processos musicais focados na criação musical sem partitura promovem o “alargamento de competências e de horizontes”, não apontando qualquer desvantagem.

Questão 5: *Segundo o seu ponto de vista, que competências (musicais e sócioafectivas) foram exploradas no "Sonópolis 2018"?*

Análise dos resultados:

Quando inquiridos sobre as competências desenvolvidas neste projeto, as respostas não foram muito extensas, mas focaram a “interação” e a “entajuda”. Estas respostas revelam que, durante este processo do Sonópolis, foram trabalhados aspectos técnicos e aspectos socio-afectivos, demonstrando que, segundo o ponto de vista da direcção, que esta experiência foi enriquecedora para estes alunos

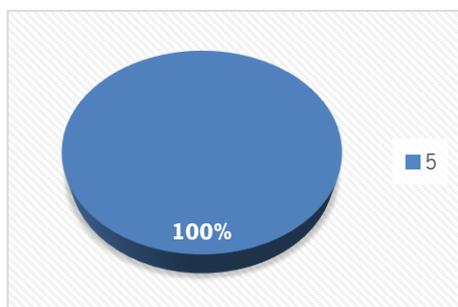
Questão 6: Atente a seguinte lista de funções que a Música tem para a sociedade: quais considera terem sido exploradas no "Sonópolis 2018"?



Análise dos resultados:

Da lista das onze funções sociais apresentadas, os inquiridos salientaram que este projeto explorou as seguintes: Prazer Estético; Educacional ("Educação"); Contribuição para a Integração da Sociedade e Expressão Emocional. Estes resultados são coerentes com o propósito do projeto, que defende a exploração da música para além da função educacional, proporcionando experiências artísticas acessíveis a todos, sem ter necessidade de formação, proporcionando assim a expressão emocional

Questão 7: De um a cinco, indique qual é, para si, a importância da exploração das funções acima salientadas em atividades desenvolvidas por escolas de ensino especializado de Música.



Análise dos resultados:

Analisando este gráfico, é claro perceber que os membros da direcção que responderam a este questionário consideram que a exploração das funções sociais da Música são de extrema importância.

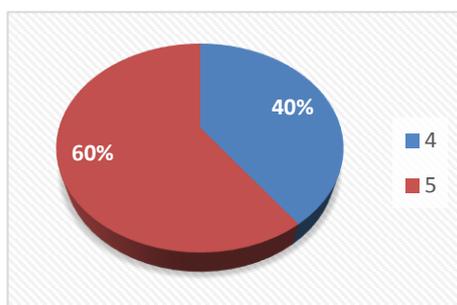
Questão 8: *Fazendo um balanço de todo o processo: considera que estas atividades (como o concerto na sede da Fundação Bomfim ou o Sonópolis) proporcionam ou não uma formação musical mais completa aos alunos de música? Porquê?*

Análise dos resultados:

Todas as respostas dadas a esta pergunta foram afirmativas, podendo concluir-se que, segundo o ponto de vista dos membros da direcção da escola onde foi implementado o projecto, todas as atividades desenvolvidas proporcionam uma formação mais completa aos alunos de música. Justificaram a sua afirmação dizendo que estas atividades alargam as “competências musicais dos alunos” e permite uma “maior visão acerca das possibilidades da música”.

Professores

Questão 1: *Numa escala de 1 a 5, como classifica o processo e o resultado do projeto "Sonópolis 2018"?*



Análise dos resultados:

Segundo o gráfico acima apresentado, mais de metade dos professores inquiridos atribuiu ao processo e ao projeto a classificação máxima e os restantes atribuem 4 em 5. Estes resultados demonstram que tanto o processo como o resultado foram bem encarados pela comunidade docente que respondeu a este inquérito.

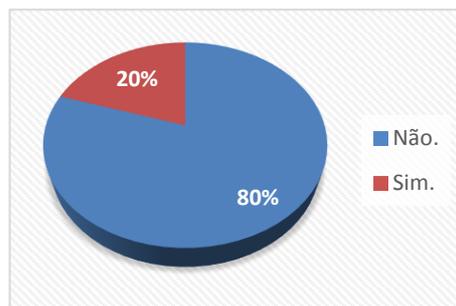
Questão 2: *Porquê?*

Análise dos resultados:

Quando pedido para justificar a questão anterior, um dos inquiridos afirmou que a atividade “deu uma nova experiência aos alunos, permitiu trabalhar em equipa o ouvido e a coordenação motora ao mesmo tempo que exploravam o seu instrumento de forma livre” e que “melhorou a dinâmica do grupo e a criatividade”, tendo daí atribuído a classificação máxima. Esta resposta é interessante porque demonstra que há professores que consideram que o trabalho em equipa foi especialmente explorado nesta actividade merecendo ser salientado, mas tendo em conta que os alunos tem aulas em grupo (como Ensemble) com uma frequência semanal onde o trabalho de equipa e a dinâmica de grupo deveriam ser exploradas, parte-se do princípio que os alunos já deveriam estar habituados a este tipo de dinâmica.

Todos mencionaram que esta atividade explorou a criação musical em conjunto, a improvisação e a criatividade, proporcionando aos alunos um outra visão sobre a música e dando-lhes a oportunidade de tocar “numa das mais conceituadas salas de música do país” (Casa da Música, Porto).

Questão 3: *A escola onde trabalha explora o processo de criação musical utilizado no Sonópolis (sem recurso à partitura, explorando improvisação guiada e a criatividade em grupo)?*



Análise dos resultados:

Com este gráfico é possível concluir que grande parte dos professores inquiridos (80%) admite que a escola não trabalha a criatividade em grupo, nem improvisação guiada.

Questão 4: *Considera que este processo de criação musical deveria ser explorado nas escolas de ensino especializado? Justifique.*

Análise dos resultados:

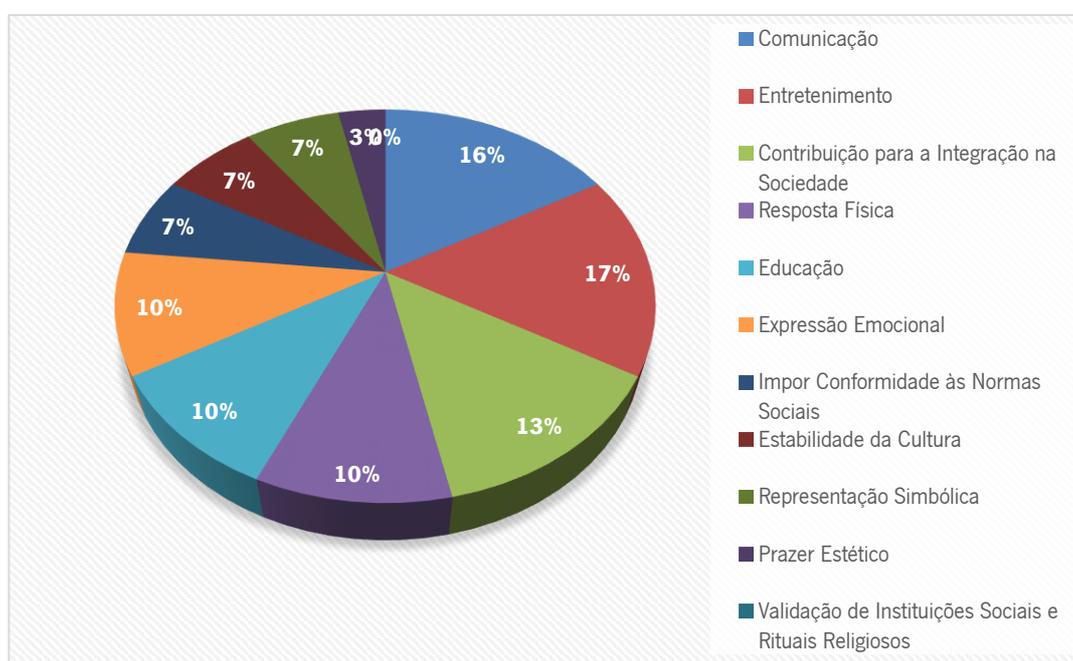
A totalidade dos docentes inquiridos considerou que este processo devia ser desenvolvido nas escolas do ensino especializado de música, seja de uma forma mais esporádica ou mais regular. Como justificação, afirmam que “a criação musical deveria ser um dos aspetos a serem trabalhados como músico ou estudante de música” por potenciar “o domínio da linguagem musical e a criatividade”. Acrescentam também que este trabalho deve ser desenvolvido o mais precocemente possível, uma vez que houve quem sentisse que “parte dos alunos mais velhos já estavam demasiado moldados ao convencional e pouco “abertos” a este tipo de experiências diferentes”.

Questão 5: Segundo o seu ponto de vista, que competências (musicais e sócioafectivas) foram exploradas no "Sonópolis 2018"?

Análise dos resultados:

Quando questionados sobre que competências foram desenvolvidas no Sonópolis, os professores inquiridos salientaram como *competências musicais* "criação musical; exploração rítmica e melódica; transposição; coordenação motora; memorização; interpretação de uma improvisação" e como *competências sócioafectivas* "interação com outras realidades musicais; interação com outros alunos e músicos; dinâmica de grupo; integração". Um dos inquiridos salientou também que esta atividade permitiu explorar "o instrumento de cada um de uma forma livre e relaxada (sem o stress da performance em público)".

Questão 6: Atente a seguinte lista de funções que a Música tem para a sociedade: quais considera terem sido exploradas pelos alunos no "Sonópolis 2018"?

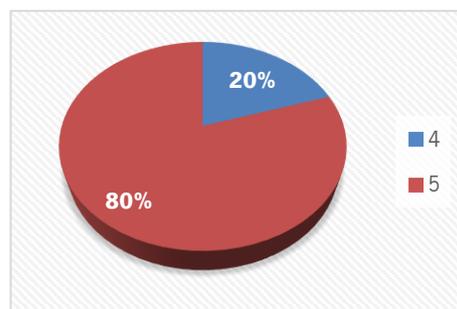


Análise dos resultados:

Das onze funções apresentadas, as que os inquiridos consideraram mais terem sido exploradas neste processo foram a Função do Entretenimento (17%) e a da Comunicação (16%), sendo estas seguidas pela Função da Contribuição para a Integração na Sociedade (13%). Seguem-se, com 10% das

respostas, três funções: Resposta Física, Educação e Expressão Emocional. Com 7% de percentagem de resposta, destacam-se as funções de Impor Conformidade às Normas Sociais, Estabilidade da Cultura e Representação Simbólica. Em último lugar, com 3% das respostas, está a função do Prazer Estético. A função da Validação de Instituições Sociais e Rituais Religiosos não foi escolhida por nenhum dos inquiridos.

Questão 7: *De um a cinco, indique qual é, para si, a importância da exploração das funções acima salientadas em atividades desenvolvidas por escolas de ensino especializado de Música.*



Análise dos resultados:

Quando confrontados com a importância exploração das funções sociais da música, 80% dos professores inquiridos escolhem o valor mais alto e 20% escolhe o segundo valor mais alto. Pode concluir-se com isso que os professores consideram importante a exploração das ditas funções em contexto escolar.

Questão 8: *Fazendo um balanço de todo o processo: considera que estas atividades (como o concerto na sede da Fundação Bomfim ou o Sonópolis) proporcionam ou não uma formação musical mais completa aos alunos de música? Porquê?*

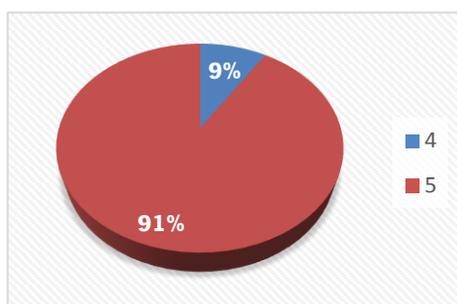
Análise dos resultados:

A totalidade dos professores inquiridos considera que as atividades desenvolvidas ao longo do ano com a turma de Música de Conjunto do Conservatório Bomfim proporcionou uma formação musical mais completa a estes alunos. Um dos inquiridos justifica esta resposta dizendo que este tipo de atividades “são muito importantes para a abertura de novas ideias e criações musicais e artísticas (podendo envolver outras artes que não a música) e a libertação de padrões convencionais ao mesmo

tempo que se trabalha o espírito de equipa, dinâmica de grupo, interação e entreajuda entre os pares, entre outros”. Outro salienta que estas atividades promovem um aumento da concentração nos alunos, quer a nível auditivo, quer a nível da sua performance, potenciando também a integração, o entretenimento e a sensação de pertença a um grupo.

Alunos

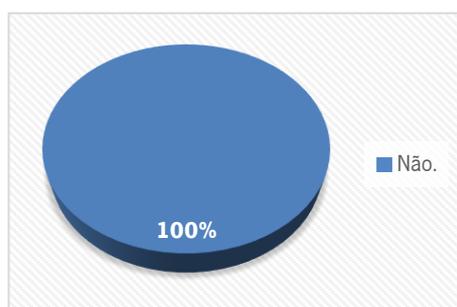
Questão 1: *Numa escala de 1 a 5, como classificas o processo e o resultado do projeto “Sonópolis 2018”?*



Análise dos resultados:

Segundo o gráfico acima apresentado, 91% dos alunos inquiridos atribuíram ao processo e ao projeto a classificação máxima e os restantes atribuíram 4 em 5. Estes resultados demonstram que tanto o processo como o resultado foram bem encarados pelos alunos que responderam a este inquérito.

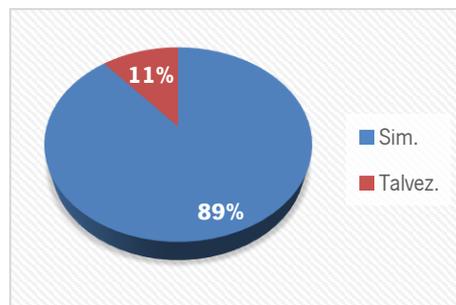
Questão 2: *O processo de criação musical do Sonópolis (sem partitura, usando as ideias de todos para criar peças) é trabalhado na tua escola de ensino especializado de Música?*



Análise dos resultados:

Com este gráfico é possível concluir que a totalidade dos alunos inquiridos consideram que a escola não trabalha o processo musical usado na criação do Sonópolis.

Questão 3: *Achas que atividades com este processo de criação deveriam ser desenvolvidas pela tua escola de ensino especializado ao longo do ano?*



Análise dos resultados:

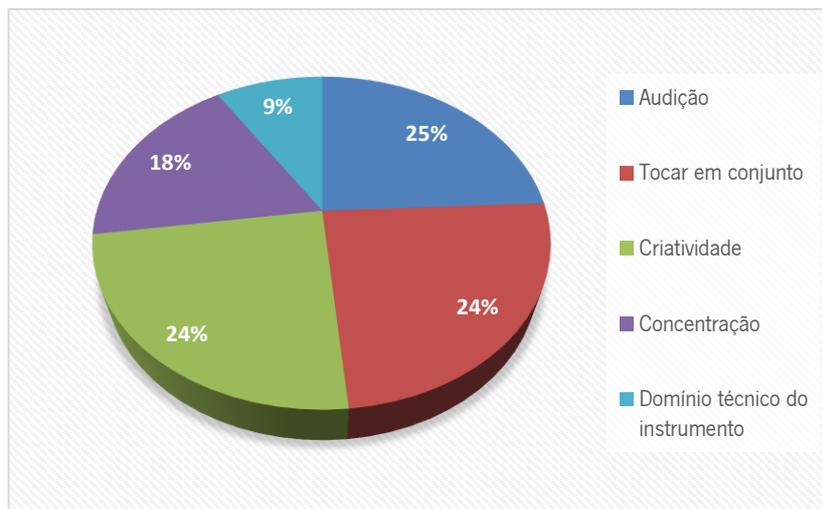
Ao analisar este gráfico de resultados, é possível concluir que 89% dos alunos considera que atividades que usem a criação musical deveriam ser desenvolvidas durante o ano letivo. 11% dos alunos inquiridos responderam “talvez” e nenhum deles respondeu negativamente.

Questão 4: *Pensa no processo e na apresentação final: o que gostaste mais? Que é que menos gostaste?*

Análise dos resultados:

Ao analisar a totalidade das respostas, concluiu-se que os alunos salientam mais pontos positivos que negativos. Para alguns deles foi a primeira vez que tocaram em orquestra, para outros o processo foi “bastante divertido” e muitos deles salientaram a partilha de emoções e a colaboração constante entre todos os participantes, salientado até ter sido um projeto curto. Vários alunos salientaram a criação musical como um ponto positivo (“gostei da liberdade para inventar, de ouvir as ideias dos outros, do método, da simpatia dos professores e da alegria”) e um dos alunos salientou que o que mais gostou foi “de fazer música que se apresenta habitualmente fora do nosso currículo”. Como pontos negativos, salientaram a necessidade de longos ensaios e de, por vezes, terem de cantar e não somente tocar. No entanto, os alunos que salientaram alguns problemas (como a gestão às vezes difícil dos ensaios) justificaram que compreendiam esses pontos negativos, dada a logística do projeto.

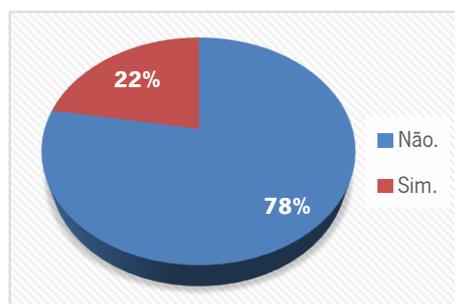
Questão 5: Que competências trabalhaste no processo de criação do Sonópolis?



Análise dos resultados:

Da lista das competências apresentadas, salientam-se a *audição* (com 25% das respostas), *tocar em conjunto* (24%) e *criatividade* (24%) como as que os alunos consideram mais terem sido trabalhadas. Segue-se a *concentração* (com 18% das respostas) e *domínio técnico do instrumento* (9%). Nenhum dos alunos inquiridos considera que a *leitura* foi trabalhada.

Questão 6: Consideras que as competências exploradas no Sonópolis foram só musicais?



Análise dos resultados:

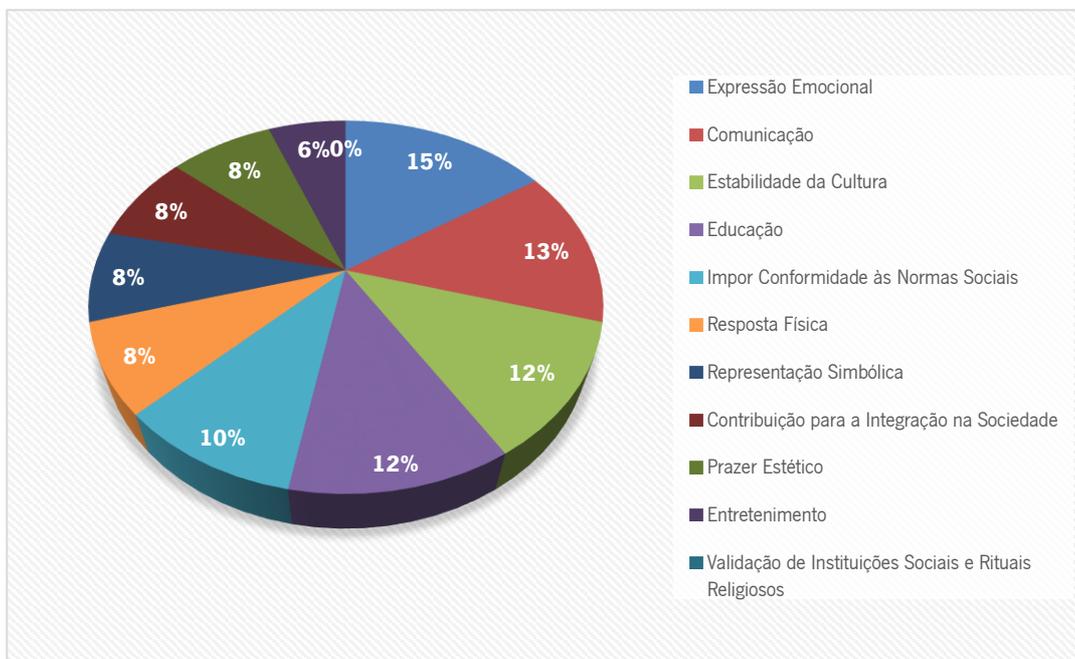
Com este gráfico é possível concluir que grande parte dos alunos inquiridos (78%) considera que no Sonópolis foram exploradas competências que vão para além das sócias. Os restantes (22%) consideram que só foram trabalhadas competências musicais.

Questão 7: Se respondeste “não” à questão anterior, que outro tipo de competências trabalhaste?

Análise dos resultados:

Quando pedidos para exemplificar que outras competências foram desenvolvidas no Sonópolis, os alunos inquiridos salientaram o *trabalho de grupo* e a *convivência com outras pessoas* (desconhecidas e de diferentes idades).

Questão 8: Presta atenção à seguinte lista: nela são representadas algumas funções que a música tem para a sociedade. Lê bem: qual ou quais consideras terem sido explorada(s) por ti e pelos professores no “Sonópolis 2018”?

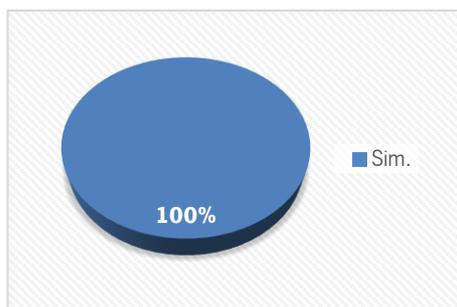


Análise dos resultados:

Das onze funções apresentadas, as que os inquiridos consideram mais terem sido exploradas neste processo foram a Função da Expressão Emocional (13%) e a da Comunicação (13%), sendo estas seguidas pela Função da Estabilidade da Cultura e Educação, com 12% das respostas cada. Com 10% das respostas está a Função de Impor Conformidade às Normas Sociais. Seguem-se, com 8% das respostas, quatro funções: Resposta Física, Representação Simbólica, Contribuição para a Integração na Sociedade e Prazer Estético. Em último lugar, com 6% das respostas, está a função do Entretenimento.

A função da Validação de Instituições Sociais e Rituais Religiosos não foi escolhida por nenhum dos inquiridos.

Questão 9: Atividades como o Sonópolis e o concerto na Fundação Bomfim (para os que fizeram) motivam-te para estudares Música?



Análise dos resultados:

Com este gráfico é possível concluir que todos os alunos inquiridos consideram as atividades que realizaram ao longo do ano em Música de Conjunto motivantes para o estudo da Música.

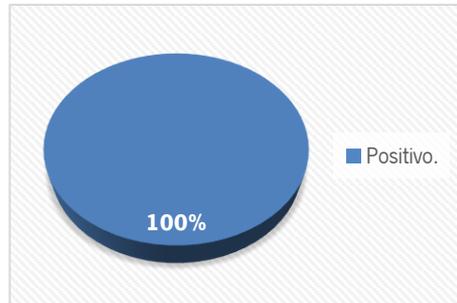
Questão 10: Porquê?

Análise dos resultados:

Quando pedidos para justificar o porquê das atividades desenvolvidas contribuírem para um aumento da motivação para o estudo da música, os alunos responderam que a “dinâmica promovida ao longo do projeto” incentiva a estudar. O trabalho em conjunto também foi salientado como fator que potenciou a motivação, assim como o trabalho de uma “vertente da música diferente do habitual”, em que fazer música era “muito divertido”. Um dos alunos respondeu que “as atividades permitem diversos gostos e conhecimentos se juntem, o que favorece a obtenção de informação nova e renovação de conhecimentos é importante para a motivação”. Outro salientou que o contacto com “profissionais incríveis” o motivou “a trabalhar mais para um dia ser como eles”.

Encarregados de Educação

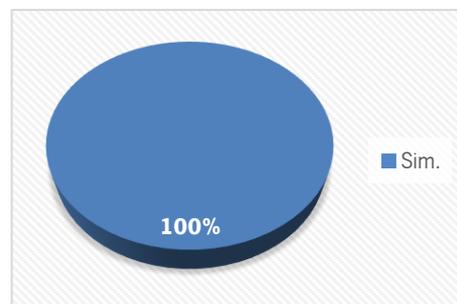
Questão 1: Qual é o balanço que faz desta atividade enquanto Encarregado de Educação?



Análise dos resultados:

Com este gráfico é possível concluir que a totalidade dos encarregados de educação inquiridos considera que o balanço da atividade desenvolvida foi positivo.

Questão 2: Considera que este tipo de atividades são complementos importantes à formação musical do seu educando?



Análise dos resultados:

Com este gráfico é possível concluir que a totalidade dos encarregados de educação inquiridos considera que atividades como estas são complementos importantes para a formação musical dos seus educandos.

Questão 3: Se respondeu "sim" ou "talvez" à pergunta anterior, indique quais são, para si, os principais benefícios destas atividades.

Análise dos resultados:

Quando pedidos para justificar a resposta anteriormente dada, os encarregados de educação salientaram vários benefícios associados à participação dos seus educandos nesta atividade, como: desenvolvimento da autoconfiança; desenvolvimento enquanto músico e enquanto pessoa; resiliência no trabalho; experiência em composição e criação musical; trabalho em equipa; contacto com músicos e culturas de diferentes áreas e países; consolidação de conhecimentos musicais adquiridos; aprendizagem de novos conceitos; responsabilidade e respeito. Um dos encarregados de educação salientou que a “aplicação da aprendizagem realizada ao longo do ano, com um formato diferente, quase lúdico, que aumenta muito a motivação do alunos” e outro salientou que “a experiência de se apresentarem num grande grupo e numa grande casa de espetáculos, e de interagirem com professores novos, de outros lugares, e colegas de outras escolas é extremamente benéfica e motivante”.

Questão 4: Atente a seguinte lista de funções que a Música tem para a sociedade: quais considera terem sido exploradas pelos professores e alunos no "Sonópolis 2018"?



Análise dos resultados:

Quando analisados os resultados deste gráfico, é possível concluir que as funções sociais da música mais destacadas pelos encarregados de educação inquiridos são a Comunicação, a Expressão Emocional e a Educação, as três com 14% das respostas cada. Segue-se a função da Contribuição na Sociedade, com uma percentagem de 11%, seguida pela Estabilidade da Cultura com 10% e a Validação de Instituições Sociais e Rituais Religiosos com 9%. A Representação Simbólica e o Entretenimento seguem-se com 7%, a Representação Simbólica com 6%, Impor Conformidade às Normas Sociais com 5% e, por último, Prazer Estético com 3% das respostas.

5. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais do que alguma coisa, a Música é fundamentalmente social. Quando se refere o Social, não se refere a música como contexto, um contentor onde a música é posta e funciona como um passado que serve para a interpretação da música atual. O “Social” é uma parte intrínseca daquilo que a música é, e os que consideram que a música pode ser percebida fora do seu contexto erram, e erram profundamente.

(Bowman, 1998, p. 304)

A citação de Bowman acima apresentada, retirada da sua obra “Music as Social and Political Force” (1998) reflete o propósito do projeto de intervenção que este relatório de estágio apresenta. As funções sociais da música são uma parte integrante desta arte que não devem ser descuradas da hora de ensinar pois, como foi visto pelos resultados das atividades desenvolvidas, podem promover um ensino da música mais completo e que vá de encontro aos vários perfis de aluno que existem atualmente.

A fase inicial deste estágio permitiu-me perceber que esta escola, à semelhança de outras do país, prioriza a função educativa da música, tendo como principal objetivo formar alunos capazes de serem bons *performers* (isto é, valoriza o domínio técnico e musical do aluno e da precisão do seu ato performativo, incentivando a participação dos alunos em concursos e em provas). Para os alunos que estão interessados neste tipo de ensino, a escola consegue corresponder ao que procuram, formando-os com imensa qualidade musical. No entanto, para os alunos que procuram a Música como complemento à sua formação, este tipo de ensino não os motiva, conduzindo-os num ciclo de “aulas - audições – provas” que acaba por se repetir todos os anos até ao recital final de 5º grau, momento em que a esmagadora maioria destes alunos abandona os seus estudos musicais.

Na fase inicial de implementação do projeto, quando tive oportunidade de realizar os inquéritos aos alunos com quem trabalhava diretamente e aos alunos do ensino articulado (até ao quinto grau), consegui perceber que a Música - contrariamente ao que eu pensava - ocupa um lugar muito importante na vida destes jovens, sendo que alguns até valorizaram usos da música que não são focados na escola de ensino especializado que frequentam. No entanto, os mesmos alunos reconhecem três tipos diferentes de música: *a música que é feita na sociedade* (da qual eles pertencem mas com a qual não se identificam a nível de escolhas musicais), *a música que é feita e estudada no Conservatório* (que é a música por eles considerada “séria” e, por vezes, “aborrecida”) e *a música que eles ouvem e gostam* (que é uma mistura da música popular com alguma da “música séria” que estudam no Conservatório).

Estes dados demonstram que os alunos não conseguem ver a música como uma arte social no seu todo, com todas estas vertentes, dividindo-a entre aquilo que gostam de ouvir e aquilo que é reconhecido pelos outros como música (sendo esses outros a escola de ensino especializado de música em que estudam ou a sociedade da qual são membros). Sendo assim, este mesmo inquérito proporcionou o acesso a dados de relevo em relação à forma como os alunos encaram a música na sociedade e nas próprias vidas. Apesar de desconhecerem conceitos como “Funções Sociais da Música” e ainda os acharem confusos mesmo depois de estarem simplificados, é possível ver essas mesmas funções representadas nos diversos usos que apresentam para esta arte. Os alunos, na sua generalidade, demonstram vontade de querer aprender mais e de maneiras diferentes, não se conformando com o que a escola oferece. Este inquérito permitiu também apurar algumas diferenças existentes nas respostas, quando os dados são filtrados por algumas condições (como a fase de formação, o sexo ou a família de instrumentos). Um dos dados mais flagrantes foi a dessensibilização e a desmotivação dos alunos mais velhos em relação a esta arte. Seria de esperar que os alunos com maior formação teriam mais sensibilidade para a música no seu todo e tivessem mais vontade de aprender, o que não é o caso. Poderíamos dizer que, no caso destes alunos em específico, a escola pode ter sido uma das partes responsáveis pela perda de sentimento e motivação, não tendo sido capaz de alcançar estes alunos durante os cinco anos de formação que foram os do curso básico de música. Não é possível saber a causa destes resultados nem é possível generalizar tendo em conta a natureza do inquérito (feito numa escola específica, com um grupo restrito de alunos), mas os dados são demasiado evidentes para serem ignorados.

A implementação em contexto de aulas de instrumento levou-me a concluir que apesar de todos os alunos acharem interessante e benéfico a análise da partitura, só nos mais jovens é que são notórias as consequências desta análise. Os mais velhos, apesar de terem feito a pesquisa e de se informarem em relação aos contextos históricos das obras que tocam, tiveram alguma dificuldade em associar os seus sentimentos à música que fazem e a libertar-se daquilo que já assumiram como “convencional”, o que mais uma vez confirma os resultados obtidos no inquérito (os alunos mais velhos da classe de saxofone são do 5º grau). Esta “falta de sentimento” pode estar associada à excessiva preocupação do domínio técnico do repertório e do instrumento. No entanto, a participação sem reservas nas atividades desenvolvidas, o empenho na realização das mesmas e os dados recolhidos sobre o processo de participação nas mesmas demonstrou que, nesta escola, os alunos de música ficaram mais motivados para a partilha da música que aprendem fora do contexto escolar.

Na implementação do projeto em música de conjunto, foi notório o entusiasmo dos alunos em relação ao trabalho criativo, sobretudo por ser algo diferente que nunca tinham feito. Quanto ao resultado do primeiro processo de criação – os concertos na Fundação Bomfim – concluiu que o grande beneficiário foi o público. Para os alunos, apesar de ter sido interessante sair do contexto habitual e tocarem para outras pessoas fora das “regras” de uma apresentação formal, a essência do projeto - fazer música com uma finalidade e um público específicos – não foi totalmente apreendida (o processo de criação foi para eles o mais importante). Já para o público, o concerto foi uma experiência rica e apreciada, vista como um verdadeiro momento de partilha. Quanto ao Sonópolis, a segunda atividade desenvolvida com os alunos de classe conjunto, é claro o sucesso no aumento da motivação dos alunos para tocar e aprender, sendo que o método de trabalho que não é muito explorado na escola foi o grande responsável pelo interesse dos alunos. O empenho da comunidade escolar e dos encarregados de educação foi essencial para o sucesso do processo e do concerto final, sendo que isso foi salientado por todos os inquiridos, no inquérito feito a todos os intervenientes depois da apresentação final e uma das grandes conquistas da atividade. Ao analisar os resultados obtidos nos dois grupos onde a intervenção foi feita, pode concluir-se que neste contexto fez mais sentido explorar as funções sociais da música em contexto de música de conjunto, tendo em conta que a natureza desta disciplina promova mais a componente social da música.

Fazendo um balanço geral de um ano de estágio, não posso deixar de me sentir grata por toda a aprendizagem que tive, não só enquanto professora, mas também enquanto colega e enquanto parte integrante de uma instituição que me acolheu de braços abertos, confiando plenamente nas atividades que pretendi desenvolver e nos princípios educativos que as regiam. Naturalmente, existiram pontos positivos e negativos, mas considero que a experiência foi rica tanto para mim como para os alunos. Depois deste ano de estágio, percebi o quão benéfico pode ser para todos quando a instituição e os professores assumem uma postura de ensino que atenta em todos os parâmetros representativos que a Música assume na sociedade.

Concluo, dizendo que investigar as funções sociais da música e compreender a totalidade deste fenómeno artístico foi enriquecedor e permitiu-me ter ferramentas para conseguir desenvolver atividades educativas mais ricas e completas que focaram aspetos que vão para além da prática instrumental por si só e que resultaram no envolvimento de toda a comunidade escolar (direção, professores, alunos e encarregados de educação). Apesar deste projeto só ter sido aplicado numa escola, num grupo de alunos muito limitado, os resultados obtidos ao fim de um ano de trabalho notaram um aumento da motivação

e aumento do prazer dos alunos em fazer música, sendo que alguns até sugerem a realização de mais atividades como as que foram desenvolvidas, tanto no primeiro inquérito que foi feito, como no segundo.

Pensar na música como uma atividade social (e em tudo que isso acarreta, nomeadamente ter consciência das funções da mesma para a sociedade), quando aliado ao ensino musical já praticado nas escolas de ensino especializado, pode ser uma solução para ligar o mundo musical presente na vida dos alunos ao mundo musical da escola de ensino especializado da música da qual fazem parte. Ao promover um ensino mais completo desta arte, certamente que se chegará a mais alunos e promover-se-á o sentimento e a motivação por esta arte e pelo estudo da mesma. E é com esta “paixão” que se alimentará a produção musical do futuro.

REFERÊNCIAS

- Abeles, H. F., Hoffer, C. F., & Klotman, R. H. (1994). *Foundations of Music Education* (2ª Edição). New York: Schirmer Books
- Blacking, J. (1973). *How Musical Is Man?* (The John Danz Lectures). Seattle: University of Washington Press.
- Bowman, W. D. (1998). Music as Social and Political Force. *Philosophical Perspectives on Music*. Oxford: Oxford University Press.
- Carvalho, M. V. (2009). A construção do objecto da sociologia da música. Lisboa: *Memórias da Academia das Ciências de Lisboa*
- Castro, C. (s.d). *Características e finalidades da Investigação-Ação*. Acedido a 21 de fevereiro de 2018, em: <https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarina-castro.pdf>
- Conservatório Bonfim. *Projeto Educativo para os anos 2015 – 2018*. Consultado a 18 de outubro de 2017 em <http://conservatorio.bonfim.org/escola/>
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. R. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*. <https://doi.org/49418854>
- Crozier, W. R. (1997). Music and social influence. D. J. Hargreaves & A. C. North (Eds.), *The Social Psychology of Music* (pp. 67–83). Oxford: Oxford University Press.
- Elliott, D. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education* (9ª Edição). Oxford: Oxford University Press.

- Gaston, E. T. (1968). *Music in therapy*. New York: Macmillan.
- Gates, J. T. (2005). *Music Education in the United States: Contemporary Issues*. Tuscaloosa: The University of Alabama Press.
- Hargreaves, D. (1999), Desenvolvimento musical e educação num mundo social. *Música, Psicologia e Educação*, 1, pp.5-13.
- Hargreaves, D. & North, (1997). Experimental aesthetics and everyday music listening. In Hargreaves, D. & North, A. (Eds), *The social psychology of music* (pp. 84-103). Oxford: Oxford University Press
- Honigsheim, P. (1989). *Sociologists and Music: An Introduction to the Study of Music and Society*. Londres: Transaction Publishers.
- Hummes, J. M. (2004). Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. *Revista da ABEM*, 11, pp. 17-25.
- Ibert, J. (1939) *Histoires... pour saxophone et piano*. Paris: Editions Alphonse Leduc
- Jorgensen, E. R. (1997). *In Search of Music Education*. Champaign: University of Illinois Press.
- Kaplan, M. (1966). *Foundations and Frontiers of Music Education*. Dumfries: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Kaplan, M. (1988). Society, Sociology, and Music Education. *Music Education in the United States* (pp. 3-32). Tuscaloosa: The University of Alabama Press.
- Merriam, A. P. (1964). *The Anthropology of Music*. Chicago: Northwestern University Press.
- Mesquita-Pires, C. (2010). A investigação-acção como suporte ao desenvolvimento profissional docente. *EDUSER: Revista de Educação*, 2, 66-83.
- Mueller, J. (1951). *The American Symphony Orchestra - A Social History of Musical Taste*. Bloomington: University of Chicago Press.

- Olsson, B. (1997). The social psychology of music education. D. J. Hargreaves & A. C. North (Eds.), *The Social Psychology of Music* (pp. 290–305). Oxford: Oxford University Press.
- Pinto, A. (2004). Motivação para o Estudo da música: Factores de Persistência. *Música, Psicologia e Educação*, 6, pp. 33-44.
- Postic, M. (1979). *Observação e Formação de Professores*. Coimbra: Almedina.
- Ravel, M. (2015) *Pavane pour une infante défunte*. França: Vlad Popa-Oprea Music Publishing
- Regelski, T. A. (2017). Social observations for why teach music? *Topics for Music Education Praxis*, 02.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Hanover NH: Wesleyan University Press.
- Swanwick, K. (2003). *Ensinando música Musicalmente*. São Paulo: Moderna Editora.
- Tuckman, B. (2012). *Manual de investigação em educação: metodologia para conceber e realizar o processo de investigação científica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Vieira, M. H. (2009). O Desenvolvimento da Vocação Musical em Portugal. O Currículo como fator de instabilidade e desmotivação. *Actas do X Congresso Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, pp. 530-537, (ISBN: 978-972-8746-71- 1)
- Vieira, M. H. (2013). Music literacy for enhanced citizenship. What public schools can do for us. In Champion, M. et al. - *Changing the World: Social, Cultural and Political Pedagogies in Civic Education*. (pp. 85-101).

ANEXO I - FICHEIROS DE APOIO ÀS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Anexo I-A: Atividade de Saxofone – Gravação “Fora de Portas”



Gravação “Fora de Portas”

Atividade de Saxofone

A Gravação “Fora de Portas” é uma atividade que eu quero que desenvolvas com o teu instrumento, fora do local onde habitualmente o fazes (ou seja, o Conservatório Bonfim). Não tem grandes regras e não é difícil. É precisa autonomia da tua parte e espírito de aventura: vais ter que sair fora da tua “zona de conforto”.

Então, em que consiste afinal? Quero que organizes um concerto, de curta duração, em que podes aproveitar para tocar o teu programa para a prova do 2º Período. Este concerto pode ser privado, para a família ou para os amigos; pode ser uma participação musical em atividades extracurriculares que participes, de cariz lúdico (tocar numa banda, p. ex.) ou religioso (tocar numa missa ou na catequese, p. ex.); ou até mesmo fazer parte de uma atividade que a tua escola esteja a desenvolver (como aquelas semanas temáticas, e propões-te a tocar num dos intervalos).

Quais são as regras?

1. Tem que ser **mesmo** um concerto. Isto é, se vais fazer um concerto para a família, têm que estar todos a assistir, e não simplesmente a ouvir-te enquanto fazem outras coisas;
2. A gravação tem que ser feita de relativamente perto. Tem que dar para perceber o contexto em que está acontecer o concerto e tem que dar para te ver, de corpo inteiro, para podermos ver a tua postura.
3. Podes usar um telemóvel, o equipamento não precisa de ser muito sofisticado. Podes entregar por pen, cd ou email (smbfg.93@gmail.com) até ao dia **28 de fevereiro de 2018**.

Qual é o objectivo? Bom, para além de partilhares a música que fazes com quem gostas, depois vamos analisar a gravação em sala de aula e ver o que correu bem e o que pode ser melhorado. E pode até dar-te vontade de repetires estes concertos mais vezes!

Qualquer dúvida pode ser esclarecida por email ou na aula.

Muito obrigada pela tua contribuição! Diverte-te!

31 de janeiro de 2018,

(Para entregar ao Encarregado de Educação para assinar e trazer, recortado pelo picotado)

----->

Esta atividade, **Gravação “Fora de Portas”**, está a ser desenvolvida no âmbito do Projeto de Intervenção Pedagógica, a implementar no Estágio Profissional e Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Música da Universidade do Minho.

Eu, _____, encarregado de educação do aluno _____, autorizo a realização e gravação da atividade **Gravação “Fora de Portas”**, assim como a utilização desta gravação em contexto de sala de aula, para discussão, entre o meu educando, os seus colegas de instrumento, a prof. Sílvia Gonçalves (estagiária da Universidade do Minho) e a prof. Eugénia Martins, com a garantia de que a gravação não será partilhada nem publicada.

_____, ____ de _____ de _____

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Anexo I-B: Registos da atividade “Gravação Fora de Portas”

Gravação Fora de Portas – Registos

Aluno A

CONTEXTO

1. **Local:** ATL de São Lázaro
2. **Público:** Colegas e funcionários do ATL (cerca de 80 pessoas)
3. **Repertório:** Música tradicional portuguesa: “O Balão do João”

OBSERVAÇÕES

1. **Aspetos Positivos:**
 - a. Para além de tocar saxofone em público pela primeira vez para muita gente e conseguir dominar os nervos, apresentou o instrumento aos colegas segundo uma perspetiva histórica e técnica, dentro dos seus conhecimentos.
2. **Aspetos Menos Positivos**
 - a. A correia estava muito baixa e isso provocou algumas dificuldades ao aluno e alguns problemas de postura.
3. **A atividade promoveu** uma partilha musical entre o aluno e a comunidade escolar da qual faz parte, partilha essa que o aluno gostou e que pondera repetir, com convites feitos pela direção da escola que viram neste concerto uma excelente oportunidade para mostrar música e cultura aos mais jovens.
4. **Começou a estudar música** este ano e gosta muito de saxofone.

Aluno B

CONTEXTO

1. **Local:** Escola Básica onde estuda.
2. **Público:** Colegas de turma e professora
3. **Repertório:** “Blue Jazz”, “Misty Morning”, “Fanfarre and March” e “Shortcake Walk”, de I. Green

OBSERVAÇÕES

1. **Aspetos Positivos:**
 - a. Execução expressiva e com domínio técnico do instrumento e do repertório.
2. **Aspetos Menos Positivos**
 - a. Postura: a correia estava muito baixa, afetando a altura da cabeça.
 - b. Pequeno ruído provocado pela palheta seca. Este pequeno pormenor permitiu ao aluno descobrir que antes de tocar tem sempre que preparar o material.
3. **A atividade promoveu** um momento de partilha musical entre o aluno e os colegas de turma, gerando depois uma discussão entre ele e os colegas sobre o que era tocar saxofone, sendo que essa possibilidade de partilha deixou o aluno muito feliz.
4. **Começou a estudar música este ano porque** gosta.

Aluno C

Este aluno não entregou a gravação, embora tenha feito a atividade.

Aluno D

CONTEXTO

1. **Local:** Casa da Avó – Sala
2. **Público:** Família (8 pessoas)
3. **Repertório:** "Midnight", I.Green

OBSERVAÇÕES

1. Aspectos Positivos:

- a. Participação e entrega à atividade, sendo que esta era a primeira apresentação ao público.
- b. Não desistir.

2. Aspectos Menos Positivos

- a. Postura: graças ao vídeo foi possível demonstrar ao aluno que tem uma postura errada que, caso não seja corrigida, lhe pode trazer problemas no futuro.
- b. Dificuldade em soprar com qualidade e manter uma boa embocadura
- c. Dificuldade em ler as notas e o ritmo corretamente quando não está tão concentrado (por causa dos nervos).

3. **A atividade promoveu** um momento de partilha musical entre o aluno e a família, promovendo uma primeira apresentação em público num ambiente familiar.

4. **Começou a estudar música este ano porque** gosta muito de saxofone e desta arte no geral, e quer aprender mais.

3

Aluno E

CONTEXTO

1. **Local:** Casa – Sala (costuma estudar nesta divisão, mas nunca para ninguém ouvir)
2. **Público:** Família (mãe e irmão)
3. **Repertório:** "Réves d'Infant", E. Bozza

OBSERVAÇÕES

1. Aspectos Positivos:

- a. Execução com domínio técnico do instrumento e da obra.

2. Aspectos Menos Positivos

- a. Família pequena – pouco público.
- b. Posição: o aluno fez o concerto virado para a parede e de lado para o público (este aspeto menos positivo proporcionou uma reflexão sobre qual deve ser a postura a postura correta perante o público).
- c. Movimentação excessiva que serve para marcar o tempo/início de frase que quebra a condução musical (neste vídeo foi possível observar que, apesar de ainda ter de melhorar neste aspeto, já houve uma clara evolução desde o primeiro período).
- d. Final: assim que terminou a peça, o aluno sugou a água da boquilha de uma forma muito ruidosa, ainda antes de lhe baterem palmas. Este é um hábito que tem, mas do qual não se dá conta e graças à gravação foi possível ver o impacto que isso tinha na conclusão da peça.

3. **A atividade promoveu** um momento de partilha musical entre o aluno e a família do mesmo, que o aluno gostou, assim como os seus familiares. No entanto. Não se proporcionou nenhuma discussão musical para além daquele momento porque tanto o público como o aluno tinham outros afazeres.

4. **Estuda música porque** gosta muito de música e de a recriar. **Nunca faz música** fora do conservatório.

4

Aluno F

CONTEXTO

1. **Local:** Casa – Sala (normalmente quando está em casa costuma tocar no quarto).
2. **Público:** Família
3. **Repertório:** “A Little Snake Rag”, C. Cowles

OBSERVAÇÕES

1. **Aspetos Positivos:**
 - a. Execução expressiva e com domínio técnico do instrumento e do repertório.
2. **Aspetos Menos Positivos**
 - a. Família pequena – pouco público.
 - b. Pequeno ruído que acontece quando o aluno faz um grande intervalo, causado pela diferente velocidade a que o aluno fecha as chaves.
 - c. Agudos mais fortes que as restantes notas, o que provoca um desequilíbrio nos registos.⁴
3. **A atividade promoveu** um momento de partilha musical entre o aluno e a família do mesmo, que o aluno considerou interessante. Apesar de já ter tido essa ideia, nunca tomou a iniciativa de a fazer.
4. **Estuda música porque** gosta muito de saxofone e de jazz. O gosto por este estilo musical motivou o seu interesse por este instrumento em particular. **Nunca fez música** fora do conservatório.

Aluno G

CONTEXTO

1. **Local:** Casa – Sala
2. **Público:** Família (padrinho, pais, irmã e amiga da família)
3. **Repertório:** “Petite Suite Latine” (1º e 2º andamentos), J. Naulais

OBSERVAÇÕES

1. **Aspetos Positivos:**
 - a. Seriedade na apresentação.
2. **Aspetos Menos Positivos**
 - a. Pouco domínio da pulsação, do ritmo e das notas – precisão na execução.
 - b. Pouca coerência musical.
3. **A atividade**, segundo o ponto de vista do aluno, foi uma fonte de ansiedade. Tocar em público não é uma experiência que seja agradável para ele, sobretudo quando não tem a peça dominada (como é o caso). No entanto, o público gostou de o ouvir.
4. **Estuda música para** enriquecer o saber e a sua formação. **Faz música** porque sente que é valorizante e permite a sua expressão pessoal, gostando de fazer algo que as pessoas que o rodeiam apreciam.

Aluno H

CONTEXTO

4. **Local:** Escola Básica onde a mãe é professora
5. **Público:** Quatro turmas de ensino básico.
6. **Repertório:** “Amar pelos Dois”, Luisa Sobral (arranjo para Saxofone e Violoncelo)

OBSERVAÇÕES

5. **Aspetos Positivos:**
 - a. Trabalho de música de câmara: boa fusão entre o saxofone e o violoncelo.
 - b. Concerto pedagógico onde os instrumentos foram apresentados.
 - c. Seriedade e investimento no concerto.
6. **Aspetos Menos Positivos**
 - a. Pequenos erros de junção e afinação.
 - b. Agudos mais fortes que as restantes notas, o que provoca um desequilíbrio nos registos.⁴
7. **A atividade promoveu** um momento de partilha musical entre os alunos e a comunidade escolar onde o concerto foi feito. Os alunos sentiram-se realizados e contentes pela partilha que fizeram com os as crianças e o sucesso da atividade foi tanto que acabaram por tocar em quatro turmas quando só estava combinado irem a uma. Para além disso, a escolha do repertório (que ia ao encontro do universo musical do público) promoveu uma maior ligação entre os executantes e a audiência, sendo que depois de eles terem tocado, houve imensas questões colocadas por parte deles.
8. **Estuda música porque** gosta muito desta arte. **Nunca fez música** fora do conservatório.

Anexo I-C: Atividade de Saxofone – Audição “À Volta do Saxofone”

AUDIÇÃO

“ À VOLTA DO SAXOFONES ”

INSTRUÇÕES

Nesta folha estão todas as indicações que precisas para que nunca te percas na audição de hoje. Então...

ASPETOS PRÁTICOS:

1. **Uma projeção vai acompanhar a vossa performance.** Nela vai ser apresentada a audição aos vossos convidados e quem mais nos vier ouvir, assim como a ordem, o programa e pequenos vídeos sugestivos que vão acompanhar a peça que tocarem.
2. **Todos vocês vão estar em palco durante toda a audição.** Ou seja, estão em cena, sentados numa cadeira só vossa de onde só saem para tocar e para os agradecimentos no fim.
3. **Não se esqueçam de apresentar o que vão tocar.** Se não prepararam nada, simplifiquem e sejam sinceros:
 - a. **O nome da obra,**
 - b. **o compositor** (se é um arranjo ou foi escrita originalmente para saxofone),
 - c. **o que significa o nome da peça**
 - d. **o que sentem e gostariam que o público sentisse enquanto a tocam** (não compliquem: se não se lembrarem de muitas, digam só a mais marcante)

GUIÃO DA AUDIÇÃO

Nesta parte vou explicar exatamente como se vai organizar a audição. Passo a passo.

MOMENTO 1: Receção ao público

O público vai chegando e vai-se instalando no Auditório. Vocês estão “escondidos” nos corredores (a única que vai estar na sala vou ser eu). Farei então um discurso de boas vindas e saio do auditório para ir buscar alguns e acompanhar outros para os camarins.

MOMENTO 2: Início da Audição

O **Francisco**, o **Miguel** e o **Cláudio** vão para os camarins esperam lá até deixarem de ouvir som. A **Mariana**, o **Dinis**, o **João Sousa** e o **João Pereira** entram comigo e da parte mais alta tocamos o **Tema do Star Wars** enquanto que o vídeo apresenta a audição. Depois disto, descemos e ocupamos todos a nossa cadeira em palco.

MOMENTO 3: Gabriel - “*Love Theme from Star Wars*”, de John Williams.

Depois de estarmos todos sentados e uma vez que já estamos no tema do Star Wars, o Gabriel começa a audição com “*Love Theme from Star Wars*”, de John Williams. Assim que acabar, agradece e volta a sentar-se na sua cadeira. Assim fazem todos os outros.

MOMENTO 4: Francisco - “*Blue Jaz*”, de Ian Green (duo com cajón)

MOMENTO 5: Cláudio - “*Loucura mexicana*”, Tradicional (duo de saxofones sopranos)

MOMENTO 6: Miguel - “*Valsa do Palhaço*” (NOTA: nesta peça todos estalamos os dedos com o Miguel no fim. Ele vai ensinar-nos como)

MOMENTO 7: João Sousa I - “*Hedwig’s Theme*”, de John Williams

MOMENTO 8: Dinis - “*Le Vieux Mendiant*”, de Jacques Ibert

MOMENTO 9: João Pereira I - “*La Marchande d’Eau Fraîche*”, de Jacques Ibert

MOMENTO 10: João Sousa II - “*Jurassic’s Park Theme*” de John Williams

MOMENTO 11: Mariana I - “*Pavane pour une Infante Défunte*”, de Maurice Ravel

MOMENTO 12: João Pereira II - “*O Velho Castelo*”, de M. Mussorgsky/M. Ravel

MOMENTO 13: Mariana II - “*Pequeña Czarda*”, de Pedro Iturralde

MOMENTO FINAL: Agradecimento de todos, ao centro do palco

Anexo I-C: Temas usados como base para a composição da peça em conjunto

"La" peça!

Temas base para a composição em conjunto:
Ensemble Académico do Conservatório Bomfim

Madalena Gonçalves

$\text{♩} = 150$

6

12

17

Madalena Gonçalves

Anexo I-D: Temas tradicionais escolhidos para apresentar os instrumentos

Lá vai uma, lá vão duas

Musical score for 'Lá vai uma, lá vão duas' in 2/4 time. The melody is written on a single staff with lyrics below it.

Lá vai u - ma, lá vão du - as, três pom - bi - nhas a vo - ar, u - ma é mí - nha, ou - tra é tu - a, ou - tra é de quem a - pa - nhar.

Senhora do Almutão

Musical score for 'Senhora do Almutão' in 2/4 time. The melody is written on a single staff with lyrics below it. The piece is marked with a tempo of 132.

1. Se - nho - ra do Al - mur - tã - o mí - nha tã o lin - da ar - rai -
 2. Vol - tai oos - tas a Cas - te - la, não quei - rais ser cas - te -
 a - na.
 lha - na.

Fui ao jardim da Celeste

Musical score for 'Fui ao jardim da Celeste' in 2/4 time. The melody is written on a single staff with lyrics below it.

Fui ao jar - dim da Ce - les - te, gi - ro - flé, gi - ro - flá - Fui ao jar - dim da Ce -
 les - te, gi - ro - flé, flé, flá.

O milho da nossa terra

Musical score for 'O milho da nossa terra' in 6/8 time. The tempo is marked 'Moderado'. The melody is written on a single staff with lyrics below it.

O mi - lho da nos - sa ter - ra, ai o mi - lho da nos - sa ter - ra é tra -
 ta - do oom ca - ri - nho; é a ri - que - za do po - vo, ai é a ri - que - za do -
 po - vo, é o pão dos po - bre - zi - nhos; é a ri - que - za do po - vo, ai é
 a ri - que - za do - po - vo, é o pão dos po - bre - zi - nhos.

As pombinhas da Catrina

Musical score for 'As pombinhas da Catrina' in 2/4 time. The melody is written on a single staff with lyrics below it.

As pom - bi - nhas da Ca - tri - na, an - dam já de mão em mão, fo - ram ter à quin - ta no - va ao pombal de São Jo - ão.

Anexo I-E: Programa do Sonópolis 2018

Sonópolis 2018

Serviço Educativo

8 Jul 2018
18:00 Sala Suggia

CONCERTOS PARA TODOS



É gente que se acha, são grupos que se misturam. É uma ideia de cidade a tomar o palco, capaz de assimilar registos diferenciados, contrastes tamanhos, sem subtrair uma só identidade. Feito de fusões improváveis, Sonópolis é um *pot-pourri* da diversidade urbana que integra comunidades distintas, correntes artísticas, músicos profissionais e amadores. Juntos, tão diferentes, mostram como é fácil o encontro.

Sob a direcção de Paul Griffiths e Pete Letanka, os participantes neste espectáculo construíram o repertório aqui apresentado, contando com o especial auxílio dos formandos do XIII Curso de Formação de Animadores Musicais, que aqui viram uma oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo de uma formação com duração de um ano lectivo.

AGRADECIMENTOS



Bomfim conservatório



APOIOS



casa da música

ART MENTOR
FOUNDATION LUCERNE

TP
AIRPORTUGAL

Porto.

SONAE

REPÚBLICA
PORTUGUESA
CULTURA

BPI

APOIO INSTITUCIONAL MECENAS ORQUESTRA SINFÓNICA DO PORTO CASA DA MÚSICA

APOIO INSTITUCIONAL

MECENAS PRINCIPAL CASA DA MÚSICA

Direção Musical

Paul Griffiths
Pete Letanka

Interpretação

Ada Rita
Afonso Costa
Afonso Menezes
Afonso Silva
Ágata Ricca
Airinda Silva
Alexandra Ferreira
Alexandra Reis
Alexandre Lima
Alice Barbosa
Ana Alves
Ana Batista
Ana Beatriz Pereira
Ana Carolina Cruz
Ana Carolina Rocha
Ana Clara Pinto
Ana Idalina Marques
Ana Luisa Pinto
Ana Mafalda Moura
Ana Santos
Ana Silva
Ana Silva
Ana Silva
Ana Vieira
Ana Vilas
André Bernardes
André Corona
André Correia
Andreia Andrade
Andreia Menezes
Andresa Costa
Bárbara Bento
Beatriz Abreu
Beatriz Bento
Beatriz Bernardo
Beatriz Marques
Beatriz Mendes
Beatriz Mota
Beatriz Reis
Benedita Espírito Santo
Bernardo Leão
Carlos Raposo
Carolina Lapa
Carolina Viana
Catarina Reis
Cátia Abreu
Cátia Santos
Clara Rodrigues
Clara Silva Fernandes
Cleriana Pedro
Cristiana Abreu
Daniel Boiça
Daniel Reis
Daniel Semenyuk
Daniela Azevedo
Danilo Santos
Dennis Xavier
Dinis Esperança Ferreira
Dinis Lecomte

Diogo Barbosa
Diogo Coimbra
Diogo Couto
Diogo Cunha
Diogo Marinho
Dositheu Coimbra
Eduardo Pinto
Ema Pedro
Érica Azevedo
Érica Pinheiro
Ester Mota Pego
Eugénia Correia
Ezekiel Martins
Fernando Pimenta
Filipa Paiva
Francisca Guedes
Francisco Claro
Gil Duarte Casaleiro
Gladdys del Carmen Ferreira
Gonçalo Almeida
Gonçalo Oliveira
Gonçalo Santos
Guilherme Boiça
Guilherme Cruz
Iara Teixeira
Idalina Mendes
Inês Cardoso
Inês Chamiço
Inês Guerra
Inês Nunes
Francisco Vieira
Inês Pereira
Inês Santos
Íris Soares
Ivo Daniel Teixeira
Jael Anaide Cohen
Jenny Spielmann
Jessica Coelho
Joana Marques Oliveira
Joana Silva
Joana Teixeira de Sousa
João Azevedo
João Bernardes
João Dinis Sousa
João Emílio Almeida
João Geraldo Silva
João Leonardo
João Manuel Pereira
João Miguel Santos
João Moreira
João Nuno Henriques
João Pedro Domingues
João Vicente
Joaquim Vieira
José Dinis Meireles
José Vieira
Júnior Arouca
Kalliana Nascimento

Láia Faria
Lara Guedes
Lara Martins
Lara Teixeira
Lara Teixeira
Laura Cardoso
Leandro Jesus
Lénia Fernandes
Leonor Almeida
Leonor Azevedo
Leonor Bernardo
Leonor da Cruz Margarido
Leonor Pereira
Leonor Ventura
Leticia Teixeira
Lilian Raquel Silva
Luana Gomes
Lúcia Carvalho da Silva
Luís Vasquez
Luna Pacheco
Madalena Andrade
Mafalda Vieira
Margarida Ferrão
Maria Beatriz
Maria Clara Lencastre
Maria do Carmo Fernandes
Maria Emília Does
Maria Gabriel
Maria João Barros
Maria João Marinho
Maria João Marques
Maria Lúcia Rocha
Maria Luís Costa
Maria Pinto
Maria Strecht
Maria Teresa Duarte
Mariana Antunes
Mariana Batista
Mariana Filipa Lima
Mariana Leite Soares
Mariana Morais
Mariana Teixeira
Marinela Lourenço Fernandes
Mário Paiva
Marta Dias
Marta Mota
Matilde Brites
Matilde Duarte
Miguel Caetano
Miguel Dias
Miguel Estima
Nádia Moreira Santos
Nádia Oliveira
Oceane Nunes
Patrícia Durães
Paula Santos
Pedro Dinis Meireles
Pedro Santos

Pilar Gomes
Rafael Andrade
Rafael Ferreira
Rafael Maia
Raquel Husghen
Renata Ribeiro da Costa
Ricardo Alexandre
Ricardo Pereira
Ricardo Regalado
Rita Campos
Rita Dantas
Rita Lapa
Rita Pinto
Rodrigo Esperança Ferreira
Rodrigo Santos
Ruben Santos
Rui Azevedo
Rui Mendes
Rui Pedro Martins
Rui Ribeiro
Rute Loureiro
Rute Santos
Sabrina Guimarães
Sabrina Silva
Samuel Santos
Sara Carneiro
Sara Oliveira
Sara Rainho
Sérgio Salgueiro
Sérgio Tavares
Sílvia Gonçalves
Sofia Ferreira Silva
Sofia Moura
Sofia Oliveira
Sónia Machado
Soraia Lapa
Susana Diego
Telmo Domingues
Telmo Silva
Teresa Cristiano
Teresa Vasquez
Tiago Coutinho
Tiago Ferreira
Tiago Oliveira
Tomás Miguel Silva
Tomás Peixoto
Tomás Silva
Valdir Coimbra
Vanessa Serino Barbosa
Vasco Ferreira
Vasco Marinho
Vasco Miguel Senra
Vera Santos
Violeta Borgarts
Vitor Sousa
Zita Saraiva
Zulmira Pereira

A CASA DA MÚSICA É MEMBRO DE

RESERVA VARESE        

ANEXO II – INQUÉRITOS USADOS PARA INVESTIGAÇÃO

Anexo II-A: “Para que serve a música?”

Para que serve a Música?

Ao responderes a este inquérito, vais ajudar-me a perceber o papel da Música na tua vida e na sociedade. Guiado pelas perguntas que te faço, pensa um pouco na Música e no teu percurso de vida com ela.

Em algumas das questões é possível seleccionar mais que uma opção, e noutras, caso não concordes com nenhuma das opções dadas, podes acrescentar a tua própria.

Dá respostas honestas - não há respostas erradas.

Obrigada!

*Obrigatório



Identificação

1. Sexo *

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
 Feminino

2. Idade *

3. Grau de Ensino Artístico *

Marcar apenas uma oval.

- Iniciação
 1º Grau
 2º Grau
 3º Grau
 4º Grau
 5º Grau
 6º Grau
 7º Grau
 8º Grau
 Curso Livre

4. Disciplinas que frequentas no Conservatório - Instrumento *

Dos instrumentos apresentados, selecciona a família à qual pertence o teu instrumento principal. Caso não tenhas nenhum, selecciona "Não estou inscrito em Instrumento".

Marcar apenas uma oval.

- Instrumento de Cordas.
 Instrumento de Sopro.
 Instrumento de Teclas.
 Instrumento de Percussão.
 Não estou inscrito em Instrumento.

5. Disciplina que frequentas no Conservatório - Classe de Conjunto *

Das disciplinas apresentadas, selecciona a tua disciplina de Classe Conjunto. Caso tenhas duas (ou mais), selecciona a principal. Caso não estejas inscrito em Classe de Conjunto, selecciona "Não estou inscrito em Classe de Conjunto".

Marcar apenas uma oval.

- Classe de Conjunto - Coro.
 Classe de Conjunto - Ensemble de Sopros.
 Classe de Conjunto - Orquestra de Cordas.
 Classe de Conjunto - Orquestra Sinfónica.
 Não estou inscrito em Classe de Conjunto.

Passa para a pergunta 6.

Para que serve a Música?

Em baixo, tens uma lista de 11 opções. Ordena-as, segundo aquilo que consideras que a Música é para a sociedade, sendo que "1" será a mais importante e "11" a menos importante.

Verifica, antes de continuares para a próxima secção, se cada opção apresentada tem uma posição diferente na tua lista.

Pensa bem e dá a tua sincera opinião.

6. A Música serve... *

- A. Para **expressar sentimentos**.
- B. Para **comunicar**.
- C. Para **dançar**.
- D. Para **entretre**.
- E. Para **fazer referência** a comportamentos, ideias ou coisas externas à Música.
- F. Para **ser ensinada e aprendida**.
- G. Para **influenciar as pessoas**, através dos textos e das emoções que provoca, **a pensar segundo as normas aceites**.
- H. Para **apreciar**.
- I. Para **acompanhar celebrações** religiosas ou institucionais.
- J. Para **integrar**.
- K. Para **preservar e promover** a cultura.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Opção A	<input type="radio"/>										
Opção B	<input type="radio"/>										
Opção C	<input type="radio"/>										
Opção D	<input type="radio"/>										
Opção E	<input type="radio"/>										
Opção F	<input type="radio"/>										
Opção G	<input type="radio"/>										
Opção H	<input type="radio"/>										
Opção I	<input type="radio"/>										
Opção J	<input type="radio"/>										
Opção K	<input type="radio"/>										

7. A Música serve para mais alguma coisa para além do que te foi apresentado na lista anterior? Se sim, para quê? *

A Música e tu.

8. Quão presente dirias que a Música está na tua vida? *

Marcar apenas uma oval.

- Onnipresente.
- Bastante presente.
- Razoavelmente presente.
- Pouco presente.
- Nada presente.

9. Quem te impulsionou para estudares Música? *

Marcar apenas uma oval.

- Eu mesmo(a).
- Alguém da minha família (pais, irmãos, avós,...).
- Um professor.
- Os meus amigos.
- Outra: _____

10. O que é a Música, na tua vida? *

Marcar apenas uma oval.

- Ouvir.
- Tocar.
- Ouvir e tocar.
- Outra: _____

11. Porque estudas Música? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Porque me diverte.
- Porque é uma boa maneira de ocupar os meus tempos livres.
- Porque me posso exprimir e comunicar de uma maneira única.
- Porque gosto muito desta arte.
- Porque ando no Conservatório.
- Outra: _____

12. Que actividade musical gostavas de trabalhar na tua escola que nunca antes trabalhaste? *

E é tudo. Obrigada pela tua participação e ajuda!

Anexo II-B: “Sonópolis 2018”

Projecto Sonópolis 2018

Este inquérito, realizado no âmbito do Estágio e Prática Profissional do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, tem como objectivo recolher dados sobre o processo e o concerto final de “Sonópolis 2018”, segundo o ponto de vista dos seus participantes (professores envolvidos, alunos, direcção do Conservatório Bomfim e Encarregados de Educação dos alunos participantes).

Agradeço desde já a vossa colaboração,

Silvia Madalena B. F. Gonçalves

*Obrigatório

1. Identificação *

Marcar apenas uma oval.

- Direcção do Conservatório Bomfim. *Passa para a pergunta 2.*
- Professor do Conservatório Bomfim. *Passa para a pergunta 10.*
- Aluno do ensino especializado de Música (Conservatório Bomfim ou outro). *Passa para a pergunta 18.*
- Encarregado de Educação. *Passa para a pergunta 28.*

Direcção do Conservatório Bomfim

Nesta parte, proponho uma pequena reflexão sobre o Projeto Sonópolis e todo o processo que o acompanhou, segundo o ponto de vista da Direcção.

2. Numa escala de 1 a 5, como classifica o processo e o resultado final do projecto “Sonópolis 2018”?

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Sem qualquer interesse.	<input type="radio"/>	Extremamente interessante.				

3. Porquê? *

4. Considera que uma escola de ensino especializado da Música deve promover actividades que explorem o processo de criação musical utilizado no Sonópolis (sem partitura, explorando a criatividade em grupo através da improvisação guiada)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.
- Talvez.

5. Que vantagens/desvantagens advém dessa exploração, segundo o ponto de vista da Direcção Escolar? *

6. Segundo o seu ponto de vista, que competências (musicais e sócio-afectivas) foram exploradas no “Sonópolis 2018”?

7. Atente a seguinte lista de funções que a Música tem para a sociedade: quais considera terem sido exploradas no “Sonópolis 2018”?

Pode seleccionar mais que uma opção ou acrescentar uma, caso ache que há uma função que foi explorada no concerto que não esteja aqui salientada.

Marcar tudo o que for aplicável.

- Expressão de sentimentos.
- Comunicação.
- Dança (ou resposta física).
- Entretenimento.
- Referência a comportamentos, ideias ou coisas externas à Música.
- Ensino - Aprendizagem.
- Influência dos pensamentos, através dos textos e das emoções provocadas.
- Apreciação.
- Acompanhamento de celebração (religiosa ou institucional).
- Integração.
- Promoção e preservação da cultura.
- Outra: _____

8. De um a cinco, indique qual é, para si, a importância da exploração das funções acima salientadas em actividades desenvolvidas por escolas de ensino especializado de Música. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Irrelevante	<input type="radio"/>	Imprescindível.				

9. Fazendo um balanço de todo o processo: considera que estas actividades (como o concerto na sede da Fundação Bomfim ou o Sonópolis) proporcionam ou não uma formação musical mais completa aos alunos de música? Porquê? *

Pare de preencher este formulário.

Professor do Conservatório Bomfim

Nesta parte, proponho uma pequena reflexão sobre o Projeto Sonópolis e todo o processo que o acompanhou, segundo o ponto de vista do professor.

10. **Numa escala de 1 a 5, como classifica o processo e o resultado final do projecto "Sonópolis 2018"?** *
Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Sem qualquer interesse.	<input type="radio"/>	Extremamente interessante.				

11. **Porquê?** *

12. **A escola onde trabalha explora o processo de criação musical utilizado no Sonópolis (sem recurso à partitura, explorando improvisação guiada e a criatividade em grupo)?** *
Marcar apenas uma oval.

Sim.
 Não.

13. **Considera que este processo de criação musical deveria ser explorado nas escolas de ensino especializado? Justifique.** *

14. **Segundo o seu ponto de vista, que competências (musicais e sócio-afectivas) foram exploradas no "Sonópolis 2018"?** *

15. **Atente a seguinte lista de funções que a Música tem para a sociedade: quais considera terem sido exploradas pelos alunos no "Sonópolis 2018"?** *

Pode seleccionar mais que uma opção ou acrescentar uma, caso ache que há uma função que foi explorada no concerto que não esteja aqui salientada.
Marcar tudo o que for aplicável.

- Expressão de sentimentos.
 Comunicação.
 Dança (ou resposta física).
 Entretenimento.
 Referência a comportamentos, ideias ou coisas externas à Música.
 Ensino - Aprendizagem.
 Influência dos pensamentos, através dos textos e das emoções provocadas.
 Apreciação.
 Acompanhamento de celebração (religiosa ou institucional).
 Integração.
 Promoção e preservação da cultura.
 Outra: _____

16. **De um a cinco, indique qual é, para si, a importância da exploração das funções acima salientadas em actividades desenvolvidas por escolas de ensino especializado de Música.** *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Irrelevante	<input type="radio"/>	Imprescindível.				

17. **Fazendo um balanço: considera que este tipo de actividades (Sonópolis, Concerto na Sede da Fundação Bomfim,...) proporcionam ou não uma formação musical mais completa aos alunos de música? Porquê?** *

Pare de preencher este formulário.

Aluno de Música do Ensino Especializado

Nesta parte, proponho uma pequena reflexão sobre o Projeto Sonópolis e todo o processo que o acompanhou, segundo o ponto de vista do aluno participante.

18. **Numa escala de 1 a 5, como classificas o processo e o resultado final do projecto "Sonópolis 2018"?** *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Sem qualquer interesse.	<input type="radio"/>	Extremamente interessante.				

19. **O processo de criação musical do Sonópolis (sem partitura, usando as ideias de todos para criar peças) é trabalhado na tua escola de ensino especializado de Música?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
 Não.

20. **Achas que actividades com este processo de criação deveriam ser desenvolvidas pela tua escola de ensino especializado ao longo do ano?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
 Não.
 Talvez.

21. **Pensa no processo e na apresentação final: o que gostaste mais? Que é que menos gostaste?** *

22. **Que competências trabalhaste no processo de criação do Sonópolis?** *

Podes seleccionar mais que uma opção ou acrescentar uma, caso aches que há uma competência que foi explorada que não esteja na lista.

Marcar tudo o que for aplicável.

- Audição.
 Concentração.
 Leitura.
 Tocar em conjunto.
 Criatividade.
 Domínio técnico do instrumento.
 Outra: _____

23. **Consideras que as competências exploradas no Sonópolis foram só musicais?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
 Não.

24. **Se respondeste "não" à questão anterior, que outro tipo de competências trabalhaste?**

25. **Presta atenção à seguinte lista: nela são representadas algumas funções que a Música tem para a sociedade. Lê bem: qual ou quais consideras terem sido explorada(s) por ti e pelos professores no "Sonópolis 2018"?** *

Podes seleccionar mais que uma opção ou acrescentar uma, caso aches que há uma função que foi explorada que não esteja na lista.

Marcar tudo o que for aplicável.

- Expressão de sentimentos.
 Comunicação.
 Dança (ou resposta física).
 Entretenimento.
 Referência a comportamentos, ideias ou coisas externas à Música.
 Ensino - Aprendizagem.
 Influência dos pensamentos, através dos textos e das emoções provocadas..
 Apreciação.
 Acompanhamento de celebração (religiosa ou institucional).
 Integração.
 Promoção e preservação da cultura.
 Outra: _____

26. **Actividades como o Sonópolis e o Concerto na Fundação Bomfim (para os que o fizeram) motivam-te para estudares Música?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
 Não.
 Talvez.

27. **Porquê?**

Pare de preencher este formulário.

Encarregado de Educação

Nesta parte, proponho uma pequena reflexão sobre o Projeto Sonópolis e todo o processo que o acompanhou, segundo o ponto de vista do Encarregado de Educação de um aluno participante.

28. **Qual é o balanço que faz desta actividade enquanto Encarregado de Educação?** *

Marcar apenas uma oval.

- Negativo.
 Neutro.
 Positivo.

29.

Considera que este tipo de actividades são complementos importantes à formação musical do seu educando? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
 Não.
 Talvez.

30.

Se respondeu "sim" ou "talvez" à pergunta anterior, indique quais são, para si, os principais benefícios destas actividades.

31.

Atente a seguinte lista de funções que a Música tem para a sociedade: quais considera terem sido exploradas pelos professores e alunos no "Sonópolis 2018"? *

Podem seleccionar mais que uma opção ou acrescentar uma, caso ache que há uma função que foi explorada no concerto que não esteja aqui salientada.

Marcar tudo o que for aplicável.

- Expressão de sentimentos.
 Comunicação.
 Dança (ou resposta física).
 Entretenimento.
 Referência a comportamentos, ideias ou coisas externas à Música.
 Ensino - Aprendizagem.
 Influência dos pensamentos, através dos textos e das emoções provocadas.
 Apreciação.
 Acompanhamento de celebração (religiosa ou institucional).
 Integração.
 Promoção e preservação da cultura.
 Outra: _____