



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Esmeralda Augusta Castro Martins de Matos

**O Contributo da Estética Musical na
Educação:
"Estudo do Grupo Coral da Freguesia
de Esporões"**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Esmeralda Augusta Castro Martins de Matos

**O Contributo da Estética Musical na
Educação:
"Estudo do Grupo Coral da Freguesia
de Esporões"**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Educação
Área de Especialização em Educação de Adultos

Trabalho realizado sob a orientação da
Doutora Fátima Maria Bezerra Barbosa

Julho de 2012

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA TESE APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

*Ao meu pai,
a minha Estrela Guia!*

*À minha mãe,
pela sua força e coragem!*

Agradecimentos

Com a finalização desta investigação não poderia deixar de referir as pessoas que, de uma forma direta ou indireta, contribuíram para a sua concretização. Foi, na verdade, um percurso repleto de emoções, em que a força, o carinho e a motivação foram elementos fundamentais para chegar ao fim deste projeto. Por isso, expresso aqui a minha gratidão e apreço a todos aqueles que, desde o início deste percurso, demonstraram a sua disponibilidade e que nunca deixaram de acreditar nesta investigação.

À minha orientadora, Professora Doutora Fátima Maria Bezerra Barbosa manifesto o meu agradecimento pelos conhecimentos, confiança e apoio incondicional com que me acompanhou e transmitiu ao longo deste tempo e, para além de professora, uma amiga e Mestre.

Ao Coro Infanto-Juvenil de Esporões e a todos os seus associados pela colaboração e contributo que me prestaram nos momentos da aplicação dos questionários e da realização das entrevistas.

Ao Inácio Coelho e à Filipa Gajo, docentes da Escola E.B. 2, 3 Abel Salazar, cujos conselhos, amizade e apoio, não esquecendo toda a disponibilidade, tornaram esta caminhada mais fácil e simples.

Por último, mas não menos importante, uma palavra especial de carinho e agradecimento profundo à minha família pela compreensão manifestada durante os meus períodos de ausência.

A todos manifesto o meu apreço e carinho!

Resumo

A presente investigação insere-se no âmbito do Mestrado em Educação, na área de especialização em Educação de Adultos.

Neste trabalho procuramos compreender o papel da Estética Musical na Educação, analisando todos os seus contributos para a formação integral das pessoas e da comunidade onde estas se inserem.

O trabalho está dividido em duas partes. Na Primeira Parte trataremos da fundamentação teórica e na Segunda Parte abordaremos a investigação empírica.

Assim, abordaremos na Primeira Parte do nosso trabalho os conceitos de Estética e de Arte, para de seguida nos debruçarmos sobre a evolução da Estética Musical desde a Antiguidade Clássica até aos nossos dias. Analisaremos as ligações da Estética Musical com os sentimentos e as emoções, bem como as suas consequências práticas. Este capítulo termina com uma abordagem sobre a música como forma de comunicação num texto e/ou obra musical.

A Segunda Parte é dedicada à investigação empírica. Nela faremos a apresentação do estudo de caso, o Coro Infante-Juvenil de Esporões, salientando aspetos ligados à sua formação e à sua origem, bem como a sua ligação e influência na comunidade em que se insere. Apresentaremos a metodologia, os resultados obtidos e a análise desses resultados.

Procedemos, posteriormente à análise dos resultados obtidos. Estes demonstram, em nossa opinião, que a ação promovida pelas práticas ligadas à música, exercem sobre as pessoas influências que podem ser transformadoras e promotoras de autoestima, autoconfiança, sentido de responsabilidade e de solidariedade.

Abstract

The present research was made within the framework of the Masters in Education, in the field of specialization in Adult Education.

With this work we aim at understanding the role of Musical Aesthetics in Education by analyzing all its contributions to the integral formation of individuals and their communities.

The work is divided into two parts. Part One addresses the theoretical background, and Part II presents the empirical investigation.

Thus, in Part I of our work we approach the concepts of Aesthetics and Art, then we look into the evolution of Musical Aesthetics, from the classical period to the present day. We shall analyze the connections between Musical Aesthetics and feelings and emotions, as well as their practical consequences. This chapter ends with a discussion of music as a form of communication in a text and / or a musical piece.

Part Two is devoted to the empirical investigation. It begins with the presentation on the case study - the "Coro Infanto-juvenil de Esporões" (children and youth choir of Esporões) - by emphasizing aspects related to its formation and origin and its connection to and influence in the community in which it operates. Methods, results and an analysis of the results are presented.

We then proceed to the analysis of the results, which show, in our opinion, that the action taken and the practices developed within the context of music can exert a transformative influence over people, and promote self-esteem, self-confidence, and a sense of responsibility and solidarity.

Índice Geral

Introdução.....	1
<u>I Parte – Enquadramento Teórico</u>	
Capítulo 1	
1. A Estética e a Arte	6
1.1. A Estética Musical: Evolução histórica	10
1.2. Da Antiguidade Clássica à Idade Média	13
1.3. Do Renascimento ao Século. XX	18
Capítulo 2	
2. A Estética Musical e a Transformação dos Sentimentos.....	22
2.1. A Função Pedagógica da Estética Musical	28
3. A Música como Texto e Obra	38
<u>II Parte – Investigação Empírica</u>	
Capítulo 1	
1. O Coro Infanto-Juvenil de Esporões	43
1.1. A origem do Coro Infanto-Juvenil de Esporões	44
1.2. Estrutura Organizacional do Coro Infanto-Juvenil de Esporões	52
1.3. Intercâmbio entre coros.....	54
Capítulo 2	
2. Metodologia aplicada	60
2.1. Estudo de Caso	62
2.2. Análise de Conteúdo.....	62
3. Instrumentos de recolha de dados – Questionário e Entrevista	64
4. Apresentação dos resultados obtidos: Tratamento Estatístico de Dados.....	73
5. Considerações finais	91
Conclusão.....	95
Bibliografia	99

Anexos:

Anexo I – Questionário efetuado aos elementos envolvidos no Coro Infanto-Juvenil de Esporões	107
Anexo II - Entrevista a algumas pessoas da Freguesia de Esporões	112

Índice dos Gráficos e Tabelas

Gráfico 1 - Distribuição da População por Género	75
Tabela 1 - Distribuição da População por Género	75
Gráfico 2 - Distribuição da População por Escalão de Idade	75
Tabela 2 - Distribuição da População por Escalão de Idade.....	75
Gráfico 3 - Distribuição da População quanto à Situação Profissional e Nível Académico	77
Tabela 3 - Distribuição da População quanto à Situação Profissional e Nível Académico.....	77
Gráfico 4 - Distribuição da População quanto às Habilitações Académicas, por Género	78
Tabela 4 - Distribuição da População quanto às Habilitações Académicas, por Género.....	79
Gráfico 5 - Frequência de respostas “Sim”, “Talvez” e “Não”	80
Tabela 5 - Quadro resumo dos resultados obtidos quanto ao grau de concordância relativamente às questões apresentadas	81
Gráfico 6 - Frequência de ocorrência de frases classificadas em cada categoria para a questão aberta 2.2	85
Tabela 6 - Frequência de frases classificadas em cada categoria para a questão 2.2	85
Gráfico 7 - Frequência de ocorrência de frases classificadas em cada categoria para a questão aberta 2.3	86
Tabela 7- Frequência de frases classificadas em cada categoria para a questão aberta 2.3.....	86
Gráfico 8 - Frequência de ocorrência de frases classificadas em cada categoria para a questão aberta 2.4	87
Tabela 8 - Frequência de frases classificadas em cada categoria para a questão aberta 2.4.....	87

Gráfico 9 – Importância do Coro Infanto-Juvenil de Esporões para a Comunidade	89
Tabela 9 - Frequência de frases classificadas na categoria Comunidade	89
Gráfico 10 – Importância do Coro Infanto-Juvenil de Esporões para os Indivíduos (participantes)	90
Tabela 10 - Frequência de frases classificadas na categoria Indivíduo.....	90

Introdução

A sociedade em que vivemos é o resultado de uma evolução que começou há muitos milhões de anos quando uma determinada espécie de macacos passou a andar. É certo que perdemos a maior parte dos hábitos primitivos, mas não podemos nem devemos ignorar o nosso passado histórico porque só através dele estaremos aptos a compreender o presente e a construir o futuro com mais segurança.

Desde a origem da humanidade a música esteve presente e acompanhava a vida em todas as suas manifestações, facto que se verifica ainda nos nossos dias.

Na verdade, a música acompanha os nossos estados de espírito e pode contribuir para o aumento da qualidade de vida o que, na nossa opinião, se torna um fator importante a considerar no processo educativo.

Muito embora a música tenha uma componente individual, que não pode ser subestimada, o contacto com a mesma tem uma dimensão de partilha, de solidariedade e de harmonia, tornando-se essencial numa sociedade que se pretende democrática e solidária. Por isso, quando se faz música, e música em conjunto, dependemos uns dos outros, criando um sentimento de responsabilidade coletiva com consequências significativas na construção da cidadania, tornando-se num fator de integração e de comunicação.

É um facto que a sociedade atual se debate com um ambiente de insatisfação e de descrença, nomeadamente na utilidade do processo educativo. Embora sejamos a geração que mais acesso tem à educação e ao desenvolvimento, cada vez mais o desencanto, quer pela falta de oportunidades, quer pela perda de qualidade de vida, entra em colisão com as constantes apostas na educação.

O sistema educacional apresenta-se, como não pode deixar de ser, estereotipado por crenças, valores e ideologias que compõem a sociedade, onde os modelos de organização socioeconómica, cultural e política interferem no desenvolvimento de todos nós.

Pensamos que o sistema educativo se deve dirigir ao desenvolvimento integral do individuo, à sua formação como cidadão ativo e também como profissional. Neste sentido, a música pode ajudar na consecução desses objetivos, uma vez que pode ser usada como um meio ou método de educação e formação universal.

Este processo não é momentâneo ou passageiro, mas revela-se numa dinâmica que precisa de ser conquistada e vivida durante toda a existência. A educação deve, por isso, ter em consideração esse processo que passa do senso comum para a consciência, construindo um saber que ultrapassa a educação formal e se torna numa construção permanente da vida do ser humano.

Diante das rápidas e profundas mudanças que ocorrem na sociedade, em todas as áreas do saber e principalmente na educação, sentimos a necessidade de conhecer e compreender o papel da Estética Musical, a sua função e o seu contributo para uma educação que possibilite o desenvolvimento integral do ser humano. Este é o aspeto fundamental deste trabalho: Perceber como a Estética Musical pode harmonizar o desenvolvimento individual e social, e identificar a influência da música na integração do indivíduo na sociedade.

A definição prévia dos objetivos deve também ser um dos primeiros procedimentos a realizar para o desenvolvimento de qualquer investigação. Neste sentido, traçamos os seguintes objetivos:

- Problematizar a música enquanto processo de linguagem que permite a integração do indivíduo num sistema de vida e de cultura;
- Compreender se o significado da música permite chegar às ideias e às motivações da cultura de uma sociedade;
- Perceber se através da música e da sua componente estética, é possível chegar a uma dimensão mais ampla sobre o conceito de comunidade.

Tendo em conta os objetivos traçados, estruturamos a nossa investigação em duas partes. Na Primeira Parte faremos um enquadramento teórico através da análise da obra de vários autores. Na Segunda Parte, apresentaremos a metodologia aplicada e os resultados do estudo empírico.

Começaremos, na Primeira Parte e no capítulo 1, por abordar as temáticas ligadas à Estética e à Arte revisitando teorias de autores, como Adorno (2008), Quintás (2005) e Read (2007), cujas obras consideramos fundamentais para um entendimento mais objetivo sobre a temática em estudo. Após explorarmos as diversas teorias, faremos uma viagem sobre a evolução da música desde a Antiguidade Clássica até aos nossos dias seguindo fontes históricas de autores tais como Barbosa, J. (1998), Dufourcq (2000), Fonterrada (2005), Groute e Palisca

(2007) e Lord (2008), sendo possível, desta forma, criar uma visão mais ampla sobre a evolução e a influencia da música, ao longo dos tempos, tanto no homem como na sociedade.

De seguida, no capítulo 2, abordaremos a música como fator de desenvolvimento pessoal e social, seguindo ideias que ligam a Estética Musical e a transformação dos sentimentos, tendo em conta teorias de Baremboin (2009) e Hanslick (2002). Desta forma, tentaremos apresentar uma fundamentação mais objetiva sobre a temática em estudo. Faremos ainda uma abordagem sobre a Função Pedagógica da Estética Musical, tendo como objetivo apresentar os contributos que a mesma oferece ao indivíduo na sua formação enquanto pessoa e também ao seu modo de atuação na sociedade. Para que este ponto tenha um sentido mais amplo, alargaremos o nosso estudo à educação de adulto e tentaremos perceber de que forma a Estética Musical contribui para a formação das pessoas nessa fase da vida.

Para que a nossa fundamentação possa seguir os seus caminhos e nos ajude a construir uma ideia mais concisa, abordaremos teorias de vários autores de forma a criarmos os nossos alicerces e darmos resposta às nossas dúvidas. Os autores a que nos socorreremos, entre outros, são Barbosa, F. (2004), Barbosa, F. (s/d), Delors (2003), Estêvão: 2004, Faure (1972) Freire (1997), Gordon (2000), Kramer (2009), Lima (2007), Oliveira (2005), Sousa (2003).

Na Segunda Parte do nosso trabalho analisaremos o Coro Infante-Juvenil de Esporões, o nosso estudo de caso. Abordaremos a sua origem e as atividades que tem vindo a desenvolver ao longo dos tempos. Para que possamos perceber melhor o papel deste coro na comunidade, apresentaremos os responsáveis do coro, a sua organização estrutural, bem como os intercâmbios que o coro tem vindo a promover.

Conciliando os paradigmas interpretativo e positivista, sustentados na investigação quantitativa e qualitativa, procedeu-se a uma triangulação de métodos, recorrendo a um conjunto de técnicas e instrumentos, designadamente o questionário e a entrevista estruturada.

De seguida faremos a exposição dos dados obtidos através dos instrumentos de recolha de dados, sendo os mesmos expostos através de gráficos e tabelas, estando devidamente identificados/as e numerados/as.

A terminar, gostaríamos de salientar o facto de que esta investigação pretende evidenciar a importância de um processo de educação, entre outros possíveis, que deve incorporar a conjugação harmónica do desenvolvimento do indivíduo e da comunidade.

Há uma música do povo

Há uma música do povo,
Nem sei dizer se é um fado
Que ouvindo-a há um ritmo novo
No ser que tenho guardado...

Ouvindo-a sou quem seria
Se desejar fosse ser...
É uma simples melodia
Das que se aprendem a viver...

E ouço-a embalado e sozinho...
É isso mesmo que eu quis ...
Perdi a fé e o caminho...
Quem não fui é que é feliz.

Mas é tão consoladora
A vaga e triste canção...
Que a minha alma já não chora
Nem eu tenho coração...

Sou uma emoção estrangeira,
Um echo de sonho ido...
Canto de qualquer maneira
E acabo com um sentido!

(Fernando Pessoa *in*, “*Edição Crítica de Fernando Pessoa*”, v.I)

I PARTE
ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1

1. A Estética e a Arte

Ao iniciarmos este capítulo faremos uma breve abordagem sobre a evolução dos conceitos de Estética e de Arte através das diferentes épocas históricas.

São várias as teorias em torno da estética, da beleza ou da arte sendo, por isso, impossível definir qual será a mais correta ou a mais exata. Começamos, por isso, com uma análise etimológica destes conceitos.

Se tivermos em conta o filósofo alemão Baumgarten, verificamos que na sua obra homónima, publicada em 1750, propôs o termo “Estética”, retomando uma raiz verbal grega, “aisth”, daí o verbo “aisthánomai”: percepção e sensação. Neste sentido, Baumgarten considerava a experiência estética como *cognitio sensitiva*, ou seja, o conhecimento do sensível. E continua, “aesthetica...est scientia cognitionis sensitivae” (Barilli, 1994:24).

Nessa época, a estética visava o estudo da natureza do belo e dos fundamentos da arte. Podemos perguntar, então: O que é a Arte e qual é a sua origem?

Para Pessoa, “Da sensibilidade, da personalidade distinta que ela determina, nasce a arte per o que se chama a inspiração...” (Pessoa, 1981: 1211).

Na verdade o termo deriva do latim *ars* (artis), como *τεχνη* em grego e a sua origem está relacionado com o facto de um indivíduo ter habilidade para um ofício tal como a carpintaria, ferraria ou medicina. No entanto, para os gregos e para os romanos, o conceito de arte era considerado como um grupo de ofícios, tal como o da poesia (*ποιητικη τεχνη*, *ars poetica*) que, a par da carpintaria, se juntava a outros ofícios.

Na época medieval *Ars*, assim como “arte” no inglês, estava diretamente ligado ao conhecimento da gramática ou da lógica, à magia ou à astrologia. Porém, já na renascença, primeiro em Itália e depois noutros países, os artistas assumiam-se como verdadeiros artífices. Seja como for, de uma coisa podemos estar certos “... a obra de arte é filha do seu tempo e, muitas vezes, a mãe dos nossos sentimentos. Cada civilização cria uma arte que lhe é própria e que jamais se verá renascer”(Kandinsky, 2006: 21).

A arte, sendo uma linguagem universal, torna a sua própria reflexão quase impossível para quem tenta vê-la na sua totalidade. Assim, passando e podendo voltar a passar por todos

ou quase todos os circuitos da atividade humana, a arte é sempre *praxis*, distinta da atividade teórica ou contemplativa.

Na verdade, o homem é um ser inteligente, livre, ativo, realizador de valores, entre eles valores estéticos, pelo que não poderemos deixar de perguntar: Porquê a arte? Ou seja, o homem é levado a unir e reunir, nas formas mais diversas, o sensível e o inteligível, o real e o imaginário, a ordem da ação e a ordem da contemplação, a palavra e o silêncio, o divino e o humano, por isso, "...o artista, como aquele que contempla ou ouve uma obra de arte, têm que utilizar a imaginação seja para a produção da obra, seja para a sua contemplação" (Marques, 1982:360).

Assim, a arte permite conhecer o homem na sua essência, na sua relação e conduta na sociedade, na sua interação com os outros e consigo próprio. Por seu lado, também a capacidade artística permite vivenciar estas experiências sociais como experiências estéticas, ajudando a compreender, de forma global, o todo.

A partir do momento em que a vida humana cria, a partir de si condições para o aparecimento da obra de arte, percebemos que: "Cada obra de arte é um instante; cada obra conseguida é um equilíbrio, uma pausa momentânea do processo..." (Adorno, 2008:19).

Neste sentido, referimos a natureza como um elemento dominante na vida do homem, alcançando a sua consciência no próprio homem, sendo o exercício prático dessa consciência a própria vida humana, enquanto representação e imagem. Ou seja, "...por natureza entendemos a totalidade do processo orgânico de vida e movimento que existe no universo, um processo que inclui o homem..." (Read, 2007:29-30).

No entanto, embora o caráter global da arte seja muito importante, não podemos desconhecer que a arte possui um elemento de individualização.

Na verdade, a arte não se revela àqueles que a tratam como apenas um texto, um quadro ou uma música. A arte deve ser tratada como um conjunto de significados vivos e conscientes da nossa natureza e do nosso mundo.

Para podermos entrar e interiorizar o que está para além de uma música ou de um quadro, por exemplo, e conseguirmos entrar em contacto com os significados aí implicitamente representados, torna-se necessário abandonar todos os sentidos exteriores às obras de arte e interiorizar a posição do artista.

Por isso, “A obra de arte, ao oferecer-se imediatamente a um dos nossos sentidos, só se torna livre quando o artista, no acto de comunicar algo a esse sentido, está consciente da compreensão segura daquilo que comunica” (Wagner, 2003: 58).

Por outras palavras, a arte torna-se numa janela para o mundo interior, para a essência do Ser Humano, para o mundo do artista.

Fazendo uma referência sobre a estética, Adorno, no seu livro *Teoria Estética*, refere o seguinte:

“Difícilmente existe outra disciplina filosófica que, como a estética, se baseie em pressupostos tão inseguros. Qual cata-vento, gira a cada pé de vento filosófico, cultural, teórico-científico, virando-se ora para a metafísica, ora para o empirismo, normativa um dia e descritiva outro, ora a partir do artista, ora a partir do amator; hoje, vê o centro do estético na arte para a qual o belo natural se deve interpretar apenas como um primeiro grau e, amanhã, encontra no belo artístico apenas um belo natural de segunda mão” (Adorno, 2008: 503-504).

Ou seja, definir o conceito de estética, como beleza e arte, pode perder o seu significado quando se quer reduzir aos limites de uma definição precisa e exata, uma vez que parte dessa definição só é possível quando vivemos a fundo uma experiência estética. Neste sentido: “A experiência estética é espontânea dando a impressão, no início, de ser puramente sensível” (Quintás, 2005: 21).

Assim, o conceito de estética ganha mais consistência quando percebemos que é o próprio indivíduo que vai buscar o pleno conhecimento à energia que dá a determinada interpretação. Tal facto permite levar ao que se chama de “objeto estético”, ou seja, a uma realidade aberta que nos oferece várias possibilidades de perceber as experiências estéticas. Ao darmos conta deste aspeto, descobrimos o carácter de busca de conhecimentos que existe nas experiências e que são consideradas fundamentais para o crescimento quer emocional, quer racional.

Quintás identifica essas experiências estéticas como experiências éticas, metafísicas e religiosas.

Ao analisarmos, por exemplo, a excelência do valor da piedade e de atitudes benevolentes para com as pessoas mais indefesas, percebemos que este valor é impulsionado pela realização de uma força interior inerente a cada ser, ou seja, experiência Ética.

Relativamente à experiência Metafísica, esta prende-se com as questões que ultrapassam a existência factual. São experiências relacionadas com o ser, o sentido da existência, a origem e a sua meta. O facto de cada um de nós existir e participar da própria existência, proporciona uma análise crítica das implicações que tem a vida de cada um, dos outros e dos diversos seres. Existe, por isso, uma preocupação constante pela existência, uma busca permanente de conhecimento profundo, pois a nossa vida está interligada com a vida dos outros. Cada um de nós deve a vida a outros seres e esta é desenvolvida em vinculação com os outros.

Quanto à experiência Religiosa, torna-se um sentimento vincutivo em cada um de nós, ou seja, existe uma busca permanente de um ser superior, de um Deus. De alguma maneira, todos nós estamos inseridos na Sua existência. Porém, tal situação só acontece se tivermos uma atitude de abertura e de acolhimento pois, caso contrário, essa força superior a que chamamos Deus não pode manifestar-se em nós mesmos. Por tudo isto, apraz-nos dizer que a revelação de Deus está em nós próprios, dentro do nosso ser e da nossa essência (Quintás: 2005).

Podemos então dizer que: "...a experiência estética supõe o apogeu do sensível, a sua máxima glória, mas do sensível aberto que capta a inteligência, anseia a vontade e valoriza o sentimento" (Quintás, 2005: 21).

Neste sentido, também a sensibilidade ocupa um lugar de destaque na resolução da estética, pois essa sensibilidade permite uma abertura a distintos horizontes e proporciona uma vida humana plena.

Tomemos como exemplo um noturno de Chopin. Ao escutarmos cada nota tocada melodiosamente no piano, a nossa sensibilidade fica envolvida pelo prazer estético, mas os nossos sentidos estão para além daquilo que ouvem e daquilo que sentem, permitindo-nos amar a noite romântica, o misterioso e o inacabado, tal como a própria música nos sugere. Por isso, "A experiência estética é vivida a partir do objecto, no instante em que as obras de arte, sob o seu olhar, se tornam vivas" (Adorno, 2008: 276).

Durante o século XVIII, os filósofos alemães criaram teorias relacionadas com o problema do belo, o que levou ao nascimento da estética como disciplina da filosofia. No

surgimento dessas teorias, a procura da beleza e das suas definições concentraram-se nas diversas áreas do saber.

Kant separou o centro da existência da beleza do objeto para o sujeito, tentando demonstrar que eles são insolúveis, uma vez que têm de separar os juízos estéticos (juízos de gosto) e os juízos de conhecimento.

Hegel distanciou-se de Kant, no sentido em que o belo não é apenas algo formal recorrendo a funções subjetivas de contemplação. O belo tem de buscar o seu fundamento no objeto observado.

Para Adorno, a estética deveria estar acima da controvérsia entre Kant e Hegel, uma vez que “...um pensa na sequência da sua profundidade e da sua riqueza, o outro após o que eles têm de especificamente estético” (Adorno, 2008: 539).

Ao observarmos um quadro não vemos apenas o que ele representa, mas sim tudo o que ele contém, tais como os elementos de cor e a sua estrutura. Na música, podemos relacionar alguns sons com paisagens da natureza, por exemplo. Por isso, “A sensibilidade é o lugar vivo da presença da beleza e não o meio através do qual acedemos ao conhecimento” (Quintás, 2005: 21).

Assim, sendo a arte uma linguagem universal, ela deve elucidar ou interpelar a reflexão social e, neste sentido, “A estética intervém pela sua reflexão: só através dela se pode abrir a perspectiva do que é a arte” (Adorno, 2008: 543). Por outras palavras, a estética constitui uma excelente junção entre o belo e a arte, permitindo a reflexão, o debate intelectual e a capacidade de análise crítica em cada indivíduo.

1.1. A Estética Musical: Evolução histórica

Tendo abordado o conceito de Estética Musical, pensamos ser necessário efetuar uma síntese histórica sobre o desenvolvimento da música, desde a pré-história até à atualidade.

Toda a arte, e a música não é uma exceção, reflete em parte os condicionalismos da época, facto que nos leva a rever e repensar a evolução histórica da música.

O valor e o significado da música apresentam diferentes evoluções e transformações ao longo dos tempos e mobilizam, por isso, a necessidade de recuar e de reconstruir o percurso do

pensamento musical dessas épocas, bem como a procura de conhecimentos teóricos e científicos dessas transformações e evoluções.

A música, tal como as outras artes, tem a sua origem na procura da linguagem, ou, por outras palavras, na necessidade de comunicar. No sentido de perceber a evolução da música as teorias etnomusicológicas, desenvolvidas a partir do século XIX, tiveram, no século XX, que recuar no tempo, a fim de determinar a antiguidade da música na vida do homem.

Ao longo dos tempos, a música desempenhou um papel preponderante em todos os momentos da vida humana. O som era produzido pela voz ou por instrumentos criados pelo homem através de elementos da natureza, tais como as peles e ossos de animais, barro, pedras e conchas.

Por isso: “A capacidade de distinguir diferentes alturas de sons e a faculdade de proceder à sua seriação fazem-nos recuar até há cerca de 40000 anos, altura em que o *Homo Sapiens* passou a ser capaz de imitar os sons de natureza e distingui-los da estrutura da sua linguagem” (Navarro, *et al.*, 1º Vol, 2002: 6).

Desde o início da presença do Homem na Terra, mais concretamente do *Homo Musicus*, o principal impulsionador das primeiras expressões musicais, que se faz música, estando tal facto ligado a atos coletivos: rituais funerários, caçadas e cerimónias relacionadas com a fertilidade, ou seja, nas atividades do quotidiano (c.f. Navarro, *et al.*, 1º Vol., 2002,).

Os sinais da arte musical na pré-história são escassos e os que existem resultam da iconografia pintada nas cavernas ou são achados arqueológicos, os “...contextos em que a música era interpretada são matéria de conjectura, embora seja provável que abrangessem rituais dos ciclos de vida e cenários religiosos...” (Lord, 2008: 6).

Na época do Mesolítico (c.8000-5000 a.C.), e por altura do Neolítico (c.5000-2500 a.C.), torna-se comum o uso de objetos tais como os chocalhos, vasos de percussão e flautas, feitos à base de argila. Mais tarde, nas idades do Bronze e do Ferro (de 2300 a.C. a 500 a.C. e de 800 em diante), surgem novos instrumentos, na sua maioria de sopro, tais como trombetas e cornetas.

A influência e evolução do pensamento musical vai-se refletindo, ao longo dos tempos, nas grandes civilizações da Mesopotâmia, do Egipto, da Grécia e de Roma. Existe um grande número de provas sobre a escrita musical dessas épocas através de fontes escritas, dos instrumentos que resistiram à força do tempo e das provas iconográficas.

Na Mesopotâmia, no primeiro século d.C., os muitos milhares de placas de argila encontrados em escavações, devidamente interpretadas, facultaram uma quantidade imensa de informação sobre a prática musical, estando bem presente a importância que se dava à composição musical, tanto na corte real como nos templos. O desempenho vocal em cerimónias religiosas era uma constante e usavam-se termos em sumério para indicar um tipo de hino. O mesmo acontecia em relação aos instrumentos.

Segundo Lord, “Embora não haja nenhuma palavra que designe “música” em sumério, um dos termos comumente utilizados, *l.lú* ou *nigutu*, também se refere a felicidade ou folia, o que sugere que a música era de algum modo associada à diversão” (Lord, 2008: 8).

À semelhança da Mesopotâmia, também o Egito apresenta uma raiz fortemente cultural. Contudo, nessa civilização não foram encontradas anotações quanto aos sistemas musicais. Apenas foram encontradas fontes iconográficas e muitos instrumentos típicos do Egito. Tal como refere Lord, “Contrariamente ao que sucedeu em relação à Mesopotâmia, não foi descoberta qualquer anotação ou discussão de sistemas de afinação, mas foram encontradas fontes iconográficas abundantes e muitos instrumentos egípcios gregos” (Lord, 2008: 9).

A vida musical egípcia era intensa e tão importante no campo civil como no religioso. Existem fontes iconográficas, devidamente interpretadas, onde são feitas várias referências a músicos por meio da adoração aos deuses, pela descrição de festivais e rituais e pela composição musical descrevendo o dia-a-dia.

Ainda nessa região executava-se uma forma muito particular de escrita musical a que se dá o nome de Quiromania. Esta forma estava relacionada com a configuração de padrões melódicos através dos movimentos das mãos, o que fortalece o meio cultural desses tempos.

Através da interpretação dos movimentos das mãos, representados nas pinturas tumulares, poder-se-á chegar a uma notação da música egípcia da época que “...mantêm uma considerável relação com os gestos ainda hoje usados pelos chantres na Igreja Copta Egípcia, e incorporam movimentos simbólicos rítmicos e melódicos” (Lord, 2008:9).

Passamos, de seguida, à análise da música na Antiguidade Clássica e Idade Média.

1.2. Da Antiguidade Clássica à Idade Média

Ao contrário do que aconteceu nas civilizações da Mesopotâmia e do Egito, a música na Grécia atingiu um significado artístico idêntico ao que hoje damos a este termo. O termo *mousikê*, do qual provém a palavra “música”, aplica-se não apenas à música, mas a toda a execução artística que leve a uma expressão mais elevada. Por isso, “Desde o início da organização social e política grega acreditava-se que a música influía no humor e no espírito dos cidadãos...” (Fonterrada, 2005:18).

Nesse sentido, recorrendo ao conceito da Paideia, educação plena do indivíduo, (educação pela cultura, pela literatura e pela tradição, ou seja, no sentido de ética no seu esplendor, percorrendo o sentido de justiça, de liberdade, do conhecimento e, por último, o sentido da virtude), verificamos que, também, a música passou a ser um veículo de perfeição, de forma a poder melhorar a conduta e o pensamento dos homens.

O valor atribuído à música manifestava-se na formação do carácter e da cidadania: “...era extramusical, isto é, seu exercício contribuía para o desenvolvimento ético e a integração do jovem na sociedade” (Fonterrada, 2005: 19).

Existia ainda, a par destas características, uma função divina atribuída aos deuses e semideuses, tais como Apolo, Anfião e Orfeu. Eram dados à música poderes mágicos como a cura de doenças e a purificação do corpo e do espírito, funções que ainda hoje lhe atribuímos.

Na escola pitagórica a música e a aritmética caminhavam lado a lado. Os números eram considerados a chave de todo o universo espiritual e físico e o sistema de sons e ritmos musicais, sendo regidos pelos números, exemplificavam a harmonia do cosmos.

A música e a poesia tinham o mesmo significado para os gregos. Tornou-se inseparável da tragédia e da poesia e tais factos são visíveis na forma como entoavam a voz, nos gestos dos atores e nos movimentos que seguiam a linha melódica. A música, na sua componente poética, tinha a função de ensinar a medir o passo, a evidenciar uma passagem e a manter o corpo em posição expressiva.

Existem inúmeras alusões à canção pela interpretação musical na literatura, sendo o drama grego um exemplo referencial, com a forte presença musical. Verifica-se, ainda, através dos elementos iconográficos, uma forte alusão à música e aos instrumentos onde se evidenciam hinos e fragmentos de dramas. Do mesmo modo, constata-se a presença de canções épicas e

um variadíssimo leque de estilos musicais e vocais, onde eram retratados momentos do dia-a-dia, tais como canções de trabalho, letras de amor e canções de diversão.

Verificamos, por exemplo, que “...as procissões são acompanhadas de música e as raparigas cantam hinos. O teatro e a música integram-se assim na vida quotidiana” (Dufourcq, 2000: 13).

Vejamos de seguida, com mais pormenor, as obras de Pitágoras, Platão e Aristóteles, pela sua importância para a teoria da estética musical.

Pitágoras desenvolveu uma teoria cósmica que interpretava o universo como um espaço harmónico, em que os planetas eram transmissores de um som contínuo, permitindo, assim, a presença de um intervalo sonoro idêntico à distância das notas de uma escala.

De acordo com esta teoria, o som mais grave correspondia à Lua, por estar mais perto da Terra, enquanto o mais agudo pertencia ao campo das estrelas fixas. Os sete planetas mantinham entre si uma distância de um tom e por isso a escala cósmica estava de acordo com as sete notas.

Pitágoras desenvolveu ainda o conceito de *catarse musical*. Do grego *kátharsi*, *catarse* significa purificação ou limpeza da alma. Também Aristóteles se debruça sobre o mesmo conceito que, para ele, significa o efeito moral e purificador.

Sabemos que o poder da música sobre a alma humana é transversal, no entanto os pitagóricos foram mais longe, afirmando que a música tem o poder de restabelecer a harmonia e de perturbar a nossa alma. Esta conceção relaciona-se com a doutrina da harmonia e com a conciliação e equilíbrio de contrários. Assim, a função catártica da música pode exercer-se de formas diversas; pode educar a alma e também corrigir as suas más inclinações.

Importa referir que, para além da *catarse* aqui apresentada, existe a presença de um outro conceito, o *Ethos Musical*, que expressa a ordenação, a diferenciação e o equilíbrio dos elementos rítmicos, melódicos e poéticos. Por isso, “A doutrina do *Ethos* das qualidades e efeitos morais da música integrava-se no conceito pitagórico da música com microcosmos, um sistema de tons e ritmos regidos pelas mesmas leis matemáticas que operam no conjunto da criação visível e invisível” (Grout e Palisca, 2007: 20).

A harmonia destes elementos proporciona a influência da música sobre a formação interior do ser humano. De acordo com este conceito, a música tem o poder de influenciar os estados de espírito nos indivíduos, induzindo-os à ação, fortalecendo ou enfraquecendo o equilíbrio mental e emocional.

Neste sentido, a música “... não era apenas uma imagem passiva do sistema ordenado do universo; era também uma força capaz de afectar o universo – daí a atribuição dos milagres aos músicos lendários da mitologia” (Grout e Palisca, 2007: 20).

Posteriormente, e numa perspetiva mais científica, os efeitos da música passaram a exercer-se sobre a vontade, o caráter e a conduta dos seres humanos.

Na verdade, o pensamento da música ocidental viu, na teoria pitagórica, um ponto de referência da história da música que se estende até aos nossos dias.

Para Platão a música é uma forma de suprema beleza e de verdade, que enobrece a alma e aperfeiçoa o corpo, pois vê a música como arte e não como ciência, tal como era entendida pelos Pitagóricos.

Para Platão “...a literatura, a música e a arte têm grande influência no caráter, e seu objetivo é imprimir ritmo, harmonia e temperança à alma. Por isso deve-se preservá-la como tarefa de Estado” (Fonterrada, 2005: 19). Por isso, sendo a música uma fonte de prazer ligada ao mundo, esta é classificada como uma *techne*. Assim, em sentido prático, “...a música poderá ser justificada e admitida, desde que o prazer por ela produzido não aja em sentido contrário às leis e aos princípios da educação” (Fubini, 2008: 74-75). Nesta perspetiva, o prazer produzido pela música não é considerado um fim, mas um meio pelo qual podemos aceder à verdade.

Ainda assim, a música, para além de ser objeto dos sentidos, também é considerada objeto da razão por Platão e, por conseguinte, aproxima-se da filosofia a ponto de com ela se identificar, sendo entendida como dialética e saber supremo. Estamos perante o conceito de *Sophia*, em que o conhecimento e a sabedoria ocupam lugar de destaque para um indivíduo considerado instruído e sábio.

Deste ponto de vista, existe uma música que se ouve com os ouvidos e outra que não se ouve. A segunda é a que merece mais atenção, por ser considerada música abstrata que, pela sua sonoridade, permite uma maior aproximação da filosofia.

“...o seu conhecimento representa quer um instrumento educativo no sentido mais nobre do termo, uma vez que pode dar harmonia ao equilíbrio perturbado da alma, quer um instrumento de conhecimento da essência mais profunda do Universo, na medida em que a harmonia representa a ordem que reina no cosmos” (Fubini, 2008: 75-76).

Na verdade, a harmonia da música reflete a harmonia da alma e, simultaneamente, a do Universo.

Em Aristóteles, verifica-se um confronto entre as teorias de Pitágoras e Platão.

Para Aristóteles a música é sempre educativa, uma vez que o artista pode escolher o objeto da sua imitação o que, por seu lado, influencia positivamente a alma humana. Para ele não existem harmonias ou músicas que prejudicam em absoluto, sobre o ponto de vista ético. A música é um remédio para a alma no sentido em que imita as paixões ou as emoções que atormentam o ser humano, e das quais se quer libertar ou purificar.

Neste sentido, Fubini, cita Aristóteles: “... os que inicialmente introduziram a música na educação, não o fizeram por verem nisso qualquer necessidade (pois não há mesmo nenhuma) ou qualquer utilidade (...). Parece óbvio, portanto, que no intuito de ocupar o ócio se tenha introduzido a música na educação, considerando-a divertimento à altura dos homens livres” (Fubini, 2008: 79).

Na civilização romana, confirmamos os testemunhos musicais através de registos iconográficos tais como a pintura, mosaicos e azulejos.

“Embora não haja vestígios autênticos da música da antiga Roma, sabemos, por relatos verbais, baixos-relevos, mosaicos, frescos e esculturas, que a música desempenhava um papel importante na vida militar, no teatro, na religião e nos rituais de Roma” (Grout e Palisca, 2007: 16).

Relatos históricos dizem que Roma terá abdicado de qualquer pretensão real no domínio da invenção musical, uma vez que era seu objetivo principal obter o domínio político e territorial sobre o mundo. Talvez por esse motivo, e através desses mesmos registos iconográficos realizados pelos romanos da época, possamos perceber que os elementos musicais que se espalharam pelo mundo foram herdados da Grécia.

Com a expansão do Império para o Oriente, por volta do século I d.C., Roma também assistiu à chegada de músicos e instrumentos oriundos de outras partes do mundo, como da Ásia Ocidental e do Norte de África.

Segundo Lord, “Foi na assimilação destes elementos díspares por parte de Roma que os desenvolvimentos posteriores na música europeia, incluindo na música dos primórdios da Igreja Católica e nos instrumentos – e, em certa medida, nas formas vocais – dos músicos seculares itinerantes, se basearam” (Lord, 2008: 11).

A música era, assim, um forte elemento em todos os momentos da civilização romana.

Durante a Idade Média, a música estava igualmente envolvida numa grande complexidade, muito embora a influência da Igreja tivesse um papel fundamental no que se refere à sua divulgação, principalmente através da liturgia.

Assim, para a entender é necessário “...um estudo penetrante das forças e tendências espirituais que criaram uma nova concepção de vida e de arte, embora não se possa negar a influência da Antiguidade grega, que ainda perduraria por muito tempo” (Fonterrada, 2005: 22).

Conservou-se, por isso, o espírito clássico da cultura e a música não foi uma exceção no modo de transmissão dessa bagagem.

Nessa época, os padres da Igreja Cristã mostraram uma grande firmeza quando tiveram de aceitar certos usos musicais. Com efeito, a música cristã mantém o seu domínio por sentimentos religiosos utilizando no canto apenas textos sagrados sendo, inicialmente, música vocal e de caráter monódico, com base no canto falado.

Uma das pessoas mais importantes e influentes dessa época foi o Papa S. Gregório Magno, que viveu no século VI. S. Gregório fez uma seleção dos cantos litúrgicos da Igreja Romana, tendo modificado alguns, composto outros e feito uma coletânea a que deu o nome de Antifonário. Por este motivo, o canto oficial da Igreja Católica passou, desde então, a chamar-se Canto Gregoriano, que, embora um pouco alterado, ainda é utilizado nos dias de hoje.

O canto religioso foi evoluindo e ficou cada vez mais rico o que possibilitou o desenvolvimento de grupos instrumentais e deu origem à polifonia. Existem registos sobre a existência de músicas e canções compostas de cariz religioso e popular, no entanto, é neste século que a “canção lírica secular” floresce e ganha força na poesia dos trovadores. Estes cantores eram músicos instruídos, no entanto, os seus trabalhos eram elaborados segundo a tradição oral.

Segundo Dufourcq é “...à arte popular e ao reportório gregoriano que os grandes senhores do Sul (trovadores) e os grandes senhores do Norte do Loire (troveiros) vão buscar temas, canções de partida e de cruzada (Dufourcq, 2000: 24).

O povo cantava e dançava melodias em que o ritmo estava de acordo com o trabalho que executavam e, por isso, utilizavam-nas como ajuda e incentivo ao próprio trabalho. São as chamadas Canções de Ofícios, compostas por melodias e ritmos simples, que facilitam a sua memorização. Talvez por este motivo as fontes musicais dessa época sejam escassas, acontecendo o mesmo em relação às fontes recebidas da Antiguidade, devido, ainda, ao modo da sua transmissão ser apenas a oralidade.

Houve, ainda, a tentativa do uso de instrumentos na liturgia. Verificou-se, no entanto, mesmo por alguns compositores cristãos, uma forte contestação em relação ao uso dos mesmos, pois estes achavam que o uso dos instrumentos estava associado à música pagã. O mesmo sucedia em relação aos padres cristãos, que consideravam o uso de instrumentos algo relacionado com atuações imorais, tais como festins e teatro: “Esta condenação foi virulenta; observou-se que a música instrumental foi descrita por São João Crisóstomo como “a pilha de lixo do diabo” e que Arnóbio de Sicca alegou que ela transformava os homens em “prostitutos” e as mulheres em “meretrizes” (Lord: 2008: 13).

Por outro lado, havia neste período uma tradição fortemente ligada à música litúrgica vocal, que continuou a dominar durante séculos a vida cristã. A igreja recorria à Bíblia, principalmente ao Antigo Testamento, como fonte de inspiração para as suas composições. Os monges e as freiras dedicavam literalmente o seu tempo a Deus, sendo este ato altamente influente para a composição musical.

Por isso a música desta época era dominada essencialmente pela Igreja, pois só assim se poderia atingir a liberdade através de uma prática cuidadosa e disciplinada.

Entraremos de seguida na época renascentista e faremos uma análise sucinta dessa época até ao séc. XX.

1.3. Do Renascimento ao Século XX

O Renascimento foi testemunha do florescimento da polifonia e dos géneros musicais sacros, como a missa, o motete, a canção e o madrigal. Foi também o período em que a música instrumental (tanto para solistas como para conjuntos) começou a ser fortemente cultivada. Desde o início do século XV, com o aparecimento da imprensa, de que falaremos mais à frente, começaram a publicar-se, a circular e a interpretar as obras musicais. Também começaram a aparecer os livros que ensinavam os alunos a cantar e a tocar instrumentos.

Importa, porém, dar o verdadeiro sentido à palavra “Renascimento”: significa tornar a redescobrir os textos gregos e romanos, presenciando-se, assim, um retorno à cultura clássica. É, tal como refere Fonterrada, “O desejo de ressuscitar a música na Antiguidade...” (Fonterrada, 2005: 32).

Com a ascensão da classe média, potencia-se um maior desenvolvimento da arte e da literatura. O aparecimento de comerciantes e industriais, com mais poder económico, permitiu um maior envolvimento no financiamento da cultura e na educação, o que levou a uma maior valorização de obras de arte. É, por isso, "...a era do humanismo, da descoberta do mundo e do homem" (Fonterrada, 2005: 31).

Verifica-se, porém, que é na Itália que o Renascimento atinge o seu apogeu, principalmente através dos grandes mestres como Leonardo Da Vinci ou Miguel Ângelo.

Por fim, o surgimento da imprensa no ano de 1501, na cidade de Veneza, por intermédio de Ottaviano Petrucci, permitiu a reprodução das partituras mais rapidamente e em maior quantidade. Este fator fez com que houvesse uma maior transmissão dos textos musicais para outros compositores e a expansão dos mesmos para outros países.

A par destas mudanças, na Alemanha dá-se a revolução dos ideais de Martinho Lutero que defendia que "...a fé individual e a devoção às escrituras deveriam formar a base da fé cristã, e não tanto os ensinamentos da Igreja, facto que o fez entrar em conflito com as autoridades religiosas" (Lord, 2008: 21).

Assim, Lutero começou a organizar a igreja, tendo em conta os seus princípios e ideais, e elaborou um novo hinário que continha as suas próprias composições, entre as quais corais ou hinos congregacionais.

Depois de Lutero ter implementado a Reforma, o meio religioso e musical jamais viria a ser o mesmo. Nascia, assim, a tradição protestante que passou a dividir a Europa em duas partes, "um Sul católico, com a sua liturgia latina, e um Norte protestante, com uma liturgia amplamente baseada no vernáculo" (Lord, 2008: 22).

Como consequência desta mudança, a Igreja Católica passou a estar numa situação bastante delicada, uma vez que parte da Europa ficou de costas voltadas aos seus ensinamentos. Tal facto levou o Papa Paulo III a convocar a primeira reunião do Concílio de Trento, tendo como principal objetivo devolver o renascimento católico da Contra – Reforma, em 1545. Passou a haver, então, uma reafirmação do canto gregoriano na liturgia e a aprovação da polifonia.

Podemos dizer que existiu, na Renascença, o desejo de fazer ressurgir a música da Antiguidade clássica, fazendo-se sentir esse desejo na importância que se dava ao texto, à superioridade do ritmo das palavras e à organização das linhas melódicas.

Já no Barroco (c. 1600-c. 1750) passa a haver um maior sentido de humanidade, um maior uso do potencial emocional, ao contrário do que se verificava no período anterior.

Na verdade, o termo Barroco usa-se na pintura, na escultura e na arquitetura através de formas exageradamente decorativas. Encontra-se, ainda, no uso da teatralidade que encontrou o seu paralelismo com o surgimento da ópera enquanto forma dramática.

A música compartilha algumas das características das artes plásticas, tais como a tendência para os contrastes violentos, a valorização da velocidade e do equilíbrio instável, a ornamentação em que estão subjacentes as linhas melódicas, bem como a criação de formas novas e o desenvolvimento do sentido de pompa e de esplendor nos espetáculos públicos. Juntam-se a estas características elementos exclusivos da música, tais como o regresso à monodia acompanhada e, por outro lado, o abandono da polifonia. Em vez das múltiplas vozes, a música barroca caracteriza-se por preferir uma única fonte melódica.

No entanto,

“... existe, de facto, uma relação estreita – e não só no século XVII, mas em todas as épocas – entre a música e as outras actividades criadoras do homem, que a música produzida numa determinada época não pode deixar de reflectir de forma adequada à sua natureza própria as mesmas concepções e as mesmas tendências que se exprimem nas outras artes contemporâneas” (Grout e Palisca, 2007: 308).

No Classicismo (c.1750-c.1830), a evolução do pensamento que se verificou foi notável em todos os aspetos da vida.

Porém, não podemos compreender este período sem referir o Iluminismo, movimento contemplativo de uma atmosfera “...secular, céptica, empírica, prática, liberal, igualitária e progressista” (Grout e Palisca, 2005: 475).

Existem duas ideias fulcrais do pensamento no século XVIII, a primeira relacionada com a eficiência do conhecimento experimental, a segunda relacionada com o valor dos sentimentos comuns a todos os homens.

Na época das Luzes, as ações humanitárias são incentivadas pelos governantes que, para além de protegerem as artes e as letras, se empenhavam em programas de reformas sociais. Verifica-se, porém, que o mecenato começa a diminuir e o público a ocupar espaço, ou

seja, os concertos começam a ser destinados a uma assembleia mais variada e heterogénea. No entanto, tais factos não significam que o público dispusesse de um conhecimento musical mais aprofundado. Mesmo assim, as pessoas não se sentiam impedidas de comprar música de fácil entendimento e mostravam-se entusiasmadas em perceber e tocar essa mesma música. Percebemos, por isso, que “A actividade de edição musical conheceu uma enorme expansão; o grosso das partituras publicadas destinava-se aos amadores...” (Grout e Palisca, 2007: 479).

Face a este ambiente em expansão, a música passou a ser considerada um fator cultural e, como tal, passou a ser descrita como uma linguagem universal, nobre, agradável e expressiva, que deve “... ser “natural”, ou seja, privada de complexidades técnicas inúteis e capaz de cativar imediatamente qualquer ouvinte de sensibilidade mediana (Grout e Palisca, 2007: 480).

Foi também na segunda metade do século XVIII que surgiu o estilo chamado Rococó ou Galante, transformando-se, assim, num estilo de “sensibilidade”, de maior conteúdo espiritual e com uma sensibilidade expressiva mais profunda.

Do ponto de vista estético, os compositores orientaram-se no sentido de simplificar a linguagem da música barroca, toda ela cheia de contrastes. Houve a preocupação de procurar novos elementos tais como a ordem e o equilíbrio, que passaram a constituir as bases do classicismo musical. Na verdade, as obras refletem princípios como harmonia, lógica, simetria, objetividade e refinamento.

Surge, com a mudança do século, uma nova geração de compositores e de intérpretes, que se enraizará no contexto social, significando, de algum modo, a libertação da atividade artística. Ou seja, o status social do músico mudou, criando a ideia do génio, da pessoa que improvisa, ao piano ou ao violino, uma peça cheia de sentimento, virtuosismo e conteúdo programático.

A arte passa, assim, a ser considerada romântica, pois esta transforma-se, sem se distanciar da realidade, num mundo novo que, de uma forma inconsciente, se afasta do mundo de todos os dias. De facto, “Por oposição aos ideais clássicos da ordem, do equilíbrio, do autodomínio e da perfeição dentro de limites bem definidos, o romantismo ama a liberdade, a paixão e a busca do inatingível” (Grout e Palisca, 2007: 576).

Ainda assim, a arte romântica ficou marcada pela carência e pela procura de uma perfeição impossível em que a música é considerada o elo entre o real e a utopia.

Por último, falamos da música do século XX até aos nossos dias.

O período entre as duas guerras foi marcado por uma série de pressões a nível internacional e pelo aparecimento de ditaduras na Rússia, Itália e Alemanha. A pressão económica sentida a nível mundial e a ascensão do fascismo proporcionaram novas experiências e novas atitudes nos domínios da moral, da política, da sociedade e da economia. Tais transformações também foram significativas nos campos da ciência e das artes.

Abriu-se um fosso entre a antiga e a nova música e tentou-se também, por outro lado, uma síntese entre estes dois estilos.

O desenvolvimento dos fatores sociais e tecnológicos desempenhou um papel importante na evolução da cultura musical do século XX.

Também o desenvolvimento da rádio, da televisão e das gravações, é um elemento responsável pelo crescimento e divulgação dos diversos géneros musicais. Para além destes aspetos, assistiu-se a uma forte promoção do desenvolvimento do repertório da música popular, incluindo blues, jazz, rock e as suas versões comerciais. Também a música folclórica, as misturas de elementos da linguagem musical romântica e a música publicitária fizeram parte desta promoção.

Alguns dos aspetos que definem a música contemporânea estão relacionados com a sua multiplicidade e variedade, destacando-se a diversidade de tendências, de estilos e linguagens.

Em síntese, a mudança e a evolução do pensamento musical acompanharam, desde sempre, as rápidas alterações que se sentiram em todas as sociedades, quer ao nível do pensamento religioso, social e político, quer ao nível do desenvolvimento tecnológico.

Capítulo 2

2. A Estética Musical e a Transformação dos Sentimentos

A música surge, ao longo dos tempos, como um dos meios mais eficazes para a integração num meio social ou cultural, facto que é testemunhado por toda a evolução histórica que aqui fomos apresentando. É essa integração sócio cultural e histórica que permite a compreensão da música.

Nesse sentido, “A Estética musical é uma reflexão profunda sobre o alcance da música no seu sentido mais profundo” (Quintás, 2005: 23).

A linguagem musical é património cultural de um determinado grupo ou época histórica, o que implica o conhecimento de determinados padrões de ordem técnica e estética. Por isso se diz que é através da sensibilidade que “...construímos a nossa individualidade, projetamos e conformamos os nossos ideais...” (Barbosa, F., in prelo). Esta será, certamente, a forma mais autêntica e, quem sabe, a mais eficiente de proporcionar uma verdadeira educação.

Vejamos: o ouvinte, ao ser envolvido pela beleza de uma melodia, independentemente do estilo musical em que se contextualiza, sente-se invadido por uma enorme vontade em conhecer mais aspetos inerentes à obra. Por outro lado, quando a obra se eleva a um impulso interior, também o intérprete encontra aí um elemento espiritual, em que este se deixa levar pelo ritmo e pelas harmonias presentes na mesma.

Por isso se diz que a música tem um enorme poder sobre nós, tanto ao nível dos sentimentos como das emoções. Podemos, contudo, formular o que ela nos evoca, uma paisagem, emoções, sentimentos de alegria ou de dor que podem ser apresentados através de sinais musicais ou através da expressão musical.

É verdade que, “... os nossos sentimentos e emoções podem ser conotados com certas formas musicais, com determinados meios de expressão musical de modo a que tais formas se possam assumir com grande dose de segurança como expressando determinada emoção” (Barbosa, J., 1998: 129).

Neste contexto, referimos a Teoria dos Afetos (*Affektenlehre*) surgida no último período barroco e desenvolvida por Werckmeister na sua obra *Harmonologia musica*. Segundo o autor, esta teoria tem como objetivo explicar a relação dos factos musicais com os sentimentos. Ou seja, se é intenção do compositor expressar sentimentos ligados à tristeza, esta deve ser expressa por melodias de movimentos lentos e lânguidos. Em relação ao ódio, este pode ser representado por uma harmonia repulsiva e rude.

No entanto, estas expressões revelam, de algum modo, as dificuldades que existiam, nessa época, em definir a Teoria dos Afetos. Porém, não deixa de ser curioso que uma das normas aceites, “...era a de que uma obra ou um movimento de uma obra maior podia expressar apenas uma emoção” (Fonterrada, 2003: 45).

Embora tenha surgido no barroco, a Teoria dos Afetos muito deve à doutrina do Ethos, da antiga Grécia, com Platão e Aristóteles, que continuou a expandir-se durante a Idade Média, a Renascença e o início do Barroco. Esta teoria teve o seu apogeu nos finais do século XVIII, nas primeiras manifestações do período clássico-romântico.

No pensamento musical, a relação entre música e sentimento associa-se a alguns problemas, entre os quais a forma como o compositor cria e exprime, na sua composição, o seu mundo afetivo. Ou seja, o intelecto e a emoção caminham lado a lado, tanto para o compositor como para o intérprete.

“As percepções racional e emocional não só não estão em conflito uma com a outra como, pelo contrário, cada uma guia a outra com vista a alcançar um equilíbrio e compreensão em que o intelecto determina a validade da reação intuitiva e o elemento emocional fornece ao racional a dimensão de sentimento que confere humanidade ao todo” (Barenboim, 2009: 53).

Perguntamos, então, de que forma a música associa os seus próprios significados ao mundo dos afetos e das emoções? O ouvinte poderá encontrar alguma relação com o mundo afetivo através das emoções, uma vez que a música manifesta esses afetos. Assim, segundo a Teoria dos Afetos, questiona-se até que ponto a música seria uma linguagem ou não.

Desde o barroco que se afirmou que a música é imitação ou expressão dos sentimentos e das emoções. Assim, a música estabelece uma relação mais profunda com o aspeto emocional e não tanto com a razão.

Ao falarmos sobre a estética musical, ficou bem patente que a música está diretamente relacionada com os sentimentos do homem. Porém, persiste a dúvida em relação à forma como se poderá falar da ligação da música e de sentimentos em determinadas peças musicais. Por exemplo, se o olho se habituar um pouco à escuridão, este permite conhecer os sentimentos inerentes a essa escuridão, do mesmo modo, também a música permite a dupla intuição de sentimentos.

Para Hanslick: “Primeiramente, pressupõe-se como fim e missão da música suscitar sentimentos ou “sentimentos belos”. Em segundo lugar, apontam-se os sentimentos como o conteúdo que a arte sonora exhibe nas suas obras” (Hanslick, 2002: 15). Por isso, tais sentimentos são vistos como o conteúdo que a música transmite nas suas obras e tem, em si mesmo, um significado.

Convém, no entanto, distinguir com algum rigor “sentimento” e “sensação.

Para Hanslick, “Sensação é a percepção de uma determinada qualidade sensível: de som, de uma cor. Sentimento é o tornar-se consciente de uma incitação ou impedimento do

nosso estado anímico, portanto, de um bem-estar ou desprazer” (Hanslick, 2002: 15). Assim, a música afeta os nossos sentidos, sendo a sensação apenas o começo, tornando-se uma condição para o prazer estético. Da mesma forma, a sensação constitui a base de todo o sentimento.

É certo que a verdadeira obra de arte está relacionada com a forma como a sentimos, no entanto nada se afirma em relação ao princípio estético da música, pois esta é caracterizada conforme o efeito criado no sentimento. Ou seja, a crítica numa obra musical tem o seu início na “sensação” que ela provoca e o seu louvor ou a censura são determinados com o sentimento subjetivo. Por isso: “A música desperta o tempo e desperta-nos para a sua mais fina fruição ...” (Barenboim, 2009: 43).

A relação da peça musical com o caráter emocional que ela provoca não é meramente causal: “...basta um público europeu frequentador de concertos: uma metade sente despertar as mais fortes e elevadas emoções nas sinfonias de Beethoven, ao que a outra apenas aí depara com “enfadonha música intelectualista” e com a “ausência de sentimentos” (Hanslick, 2002: 19).

Ou seja, a mesma música ouvida em diferentes áreas geográficas, contextos, idades e circunstâncias, tem variadíssimos efeitos. Uma peça musical pode comover o ouvinte de tal forma que desperta variadíssimos sentimentos. Outras vezes, desperta sentimentos frios e indiferentes podendo todo esse efeito ser alterado ou disfarçado. Por outras palavras, a relação das obras musicais com certas disposições psicológicas não constitui necessariamente um sentimento decisivo ou absoluto.

Quando se analisa a impressão de um sentimento mais presente, vemos aí, muitas vezes, o convencional em vez do sentimento real. Este facto não se verifica apenas na forma e no costume, mas também no pensar e no sentir que constitui, no passar dos tempos, muito de consensual, de tradicional e que nos permite interpretar a sua própria essência. É o que acontece, por exemplo, com os géneros musicais que estão ao serviço de determinados fins exteriores, como composições sacras, guerreiras e teatrais.

Neste sentido: “Na música de câmara e na orquestra, um dos grandes desafios ao equilíbrio do conjunto é que os instrumentos, ou grupos de instrumentos, que tocam longas passagens de acompanhamento têm tendência para esquecer a importância que têm e remeter-se à execução passiva das notas” (Barenboim, 2009: 66).

Porém, a representação de um sentimento ou de um afeto não está presente apenas na música. Os sentimentos não existem de uma forma isolada na alma para que estes possam salientar-se, por meio de uma arte, em que se pode representar atividades espirituais. Todos esses sentimentos dependem de aspetos fisiológicos, emocionais e até patológicos e podem ser representações e juízos, ou seja, esses sentimentos estão presentes tanto a nível intelectual como a nível racional. Contudo, através dos seus meios, a música pode ter um certo domínio sobre as ideias, a partir de simples acompanhamentos, tais como, do crescimento, do esmorecer, da pressa ou da hesitação.

A expressão estética de uma música pode ser graciosa, suave, violenta, enérgica, elegante ou fresca. Mesmo assim, uma pergunta persiste: de que forma o ouvinte pode ter ou sentir essas sensações e sentimentos? Sem dúvida que essas ideias estão presentes nas combinações sonoras e correspondem a uma forte manifestação do sensível. Vejamos, a primeira intenção de um compositor é exteriorizar as ideias puramente musicais, ou seja, “Só a beleza musical é a meta do compositor” (Hanslick, 2002: 73).

Se compararmos os sons com as cores, por exemplo, verificamos que os sons possuem já um significado simbólico, pois estes atuam fora e antes de toda a intenção artística. Todos nós interpretamos as cores conforme a sua simplicidade ou, se quisermos, podemos elevar a nossa interpretação a um refinamento mais seletivo. Associamos o verde à esperança, o branco à paz, o vermelho ao amor ou o azul à fidelidade.

Assim, como num grande quadro histórico, nem todo o vermelho nos sugere alegria, nem todo o branco inocência e, por isso, também numa sinfonia nem todo o Lá bemol maior nos despertará um estado de ânimo exaltado, nem todo o Si menor uma disposição melancólica, nem todo o acorde perfeito satisfação, nem todo o acorde de sétima diminuta, desespero.

Neste sentido, concordamos com Hanslick quando escreve: “O mesmo tema ressoa de modo diferente no acorde perfeito ou num acorde de sexta, um salto melódico para a sétima tem um carácter inteiramente distinto do que tem para a sexta; o ritmo que acompanha um motivo seja forte ou suave, deste ou daquele timbre, modifica a sua colaboração específica...” (Hanslick, 2002: 46).

Na verdade, estes sentimentos elementares ao nível estético estão relacionados com leis superiores, ou seja, com sentimentos que estão afastados de expressar ou de representar. Na origem desta ideia, estes sentimentos são designados de sentimentos simbólicos, porque não representam de imediato o seu conteúdo, mas continuam a ser uma forma distinta.

Por isso, a música só pode imitar a aparência externa, mas nunca provocar o sentir específico: “Só posso pintar musicalmente a queda dos flocos de neve, o esvoaçar das aves, o nascer do sol, produzindo impressões auditivas análogas pelo seu dinamismo a esses fenómenos” (Hanslick, 2002: 33).

Porém, é certo que o elemento originário da música é ser som agradável. Por isso, qualquer sentimento transmitido pela música se torna independente e não necessita de um conteúdo trazido de fora. Os seus sons são unicamente uma combinação artística. As relações atrativas entre os sons, a sua harmonia e contraposição, o seu fugir e o seu alcançar-se, o seu elevar-se e o seu apagar-se, são os elementos que se apresentam livremente à nossa intuição espiritual.

Vejamos, o compositor serve-se dos sons, fazendo deles combinações distintas da melodia, harmonia e ritmo. Estes elementos tornam-se infinitos dominando, sobretudo, a melodia como a figura fundamental do sentimento, fazendo dele algo de mais belo.

“Inesgotada e inesgotável domina sobretudo a melodia, como figura fundamental da beleza musical; a harmonia oferece sempre novos fundamentos com os seus milhares de possibilidades de transformação, de inversão e reforço; move-as a ambas concertadamente o ritmo, a artéria da vida musical, e dá-lhes colorido o encanto de múltiplos timbres” (Hanslick, 2002: 41).

Por isso, a música permite uma sequência de sentimentos, pois trata-se de uma linguagem que todos falamos e entendemos, mas que não somos capazes de traduzir. Por outras palavras, a composição musical possui a capacidade de ela própria ser espiritual e sensível.

Assim, o sentimento provocado pela beleza de um tema musical manifesta-se no sentimento estético com a melodia, que não tem outra explicação a não ser a própria conveniência intrínseca desse fenómeno, e a harmonia das partes envolvidas nesse sentimento.

Cada elemento musical, o intervalo, o timbre, o acorde ou ritmo, tem a sua própria fisionomia e o seu modo de atuar. O artista conjuga com um forte sentimento todos esses elementos mas torna a obra de arte explorável e interpretável de formas variadas.

”O ser humano tem a capacidade de fechar os olhos quando quer. Além disso precisa de ajuda exterior para ver: de luz. Mas não é capaz de fechar os ouvidos. O som penetra no corpo humano e por isso está em mais íntima ligação com ele; aliás, o som é uma penetração física sobre a qual o ser humano não tem qualquer domínio” (Barenboim, 2009: 32).

De tudo o que dissemos surge uma dúvida: Será que existe uma função pedagógica da Estética da música?

2.1. A Função Pedagógica da Estética Musical

Cada pessoa necessita de encontrar um sentido para a vida individual e coletiva, por isso a existência de uma linguagem comum é uma exigência para o desenvolvimento.

A educação é, com toda a certeza, o pilar dessa linguagem comum, sendo um elemento fundamental para o desenvolvimento da pessoa e da sociedade. Por isso o seu objetivo é “...o de desenvolver, ao mesmo tempo que a singularidade, a consciência social ou reciprocidade do indivíduo” (Read, 2007: 18).

Proporcionar novos estilos de vida, de acordo com os interesses e necessidades dos indivíduos, levou a educação a ser um aspeto fulcral para o bem-estar da sociedade. Para além de explorar a vertente cognitiva, a educação deve basear-se nos sentimentos e afetos que fazem parte do ser humano: a afetividade, a emotividade e as relações interpessoais. Pensamos que só assim o indivíduo pode evoluir como ser rico de sentimentos e criador da própria personalidade.

É na união de todos esses elementos que o indivíduo encontra a sua harmonia e plenitude. Assim sendo, “... o objetivo geral da educação é o de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando simultaneamente a individualidade assim induzida com a unidade orgânica do grupo social a que o indivíduo pertence” (Read, 2007: 21).

O processo educativo torna-se acessível ao indivíduo através de várias e diferentes formas de cultura, permitindo desenvolver a capacidade cognitiva através dos sentidos, do gosto ou da sensibilidade intrínseca a cada um de nós. Promove, ainda, o desenvolvimento integral do homem em toda a sua riqueza como membro de uma família e elemento da sociedade, visando a preparação para uma aprendizagem ao longo de toda a vida. Trata-se de implementar ao longo

da vida os quatro pilares da Educação a que Edgar Faure alude, “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em comum, aprender a ser” (Delors, 2003: 88).

Na verdade, a educação é a base do desenvolvimento da sociedade, em todos os tempos e lugares onde esta se manifesta, na sua expressão através de símbolos audíveis e visíveis, podendo ser definida como o cultivo de modos de expressão.

Neste sentido, Read apresenta-nos três aspetos fulcrais:

- a) A educação é um forte investimento nacional (...);
- b) A educação é uma hierarquia evolutiva. Algumas vocações necessitam de cursos de educação intensiva mais prolongados (...);
- c) A educação é uma preparação para a vida e ao longo da vida, por isso, esta deve acompanhar a juventude para uma vocação certa; (...) (Read: 2007).

Neste sentido, a estética musical apresenta, em termos de integração num determinado sistema de educação e de cultura, a possibilidade de participação num património que define, preserva e envolve o nosso ser.

Para Read: “A diferença entre o ideal de cidadania numa democracia livre e o ideal de ocupação num estado totalitário é tão absoluta que implica uma completa divergência nos objectivos e métodos da educação, desde a infância ao estado adulto” (Read, 2007: 271).

Assim, as artes em geral, e a música em particular, podem desempenhar um papel importantíssimo no processo de formação da pessoa.

A música, sendo considerada uma linguagem universal, pode concretizar o diálogo que a sociedade necessita, pois favorece a socialização e a conseqüente valorização do homem, promovendo, de igual modo, a interação de grupo e o desenvolvimento da comunicação.

Para Kramer “A música é a nossa expressão primeira do anseio por afecto” (Kramer, 2009: 43).

Por exemplo, a emissão de sons, mais ou menos articulados, representa o elemento constitutivo da linguagem, num sistema que permite ao outro compreender aquilo que cada um de nós pretende transmitir. Assim, abre-se caminho para uma educação com a capacidade de compreender os objetivos do processo educacional, contribuindo para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade.

Também a estética, enquanto processo da sensibilidade e do entendimento, permite uma evolução de valores fundamentais e intrínsecos à formação do ser humano.

Sendo a estética musical "...uma fonte inesgotável de beleza e de atração do sensível, psicológico e espiritual" (Quintás, 2005: 23), a sua importância é inquestionável na educação e deve estar presente ao longo de todo o processo educativo.

Ou seja, a sensibilidade possibilita o encontro com o sentimento, havendo uma ligação direta a todos os sentidos. Deste modo, os sentidos são o início daquilo que afetou profundamente o ser humano e aquilo que experienciou, possibilitando a finalidade e a direção de um projeto de vida.

Por isso: "Contemplar esteticamente, ver para lá do que se vê é, assim, a primeira condição para educar o sujeito a partir da estética" (Barbosa, F., in prelo).

Na verdade, o mundo torna-se mais perceptível através da sensibilidade, permitindo conhecer todas as sensações a um nível interior, criando formas de estar e de saber da realidade. Existe, ainda assim, uma forte ligação entre a sensibilidade e o intelecto, permitindo um sentido mais crítico e analítico.

Assim, a busca e a vivência do sentido estético concretizam um projeto educativo intrínseco à própria vida do homem, aprendendo a sentir, a procurar e a aprofundar a sua verdadeira essência. É o próprio indivíduo que na sua própria vida vivencia as experiências, podendo dar um sentido diferente a cada uma delas e criando, simultaneamente, um mundo de diferentes interpretações.

Para Fátima Barbosa: "Na estética, a imaginação explora todas as alternativas de acção e todas elas são entendidas como possibilidades, uma vez que entendemos a experiência estética como uma manifestação da experiência concreta que é trabalhada a nível individual" (Barbosa, F., in prelo).

Aprender a conviver, a respeitar a diferença, a confiar, a melhorar as relações interpessoais, a enfrentar os desafios e a descobrir novos caminhos, passam a ser alguns dos princípios e objetivos de uma nova sociedade.

Neste sentido, também a estética, na sua vertente musical, se apresenta como o veículo condutor da sensibilidade, para essa forma de ser e de estar na sociedade, e para que o processo educativo seja um processo de autoformação do homem e do cidadão.

Estamos, por isso, "... perante um conhecimento diferente, marcado pela sensibilidade e pelo prazer, que se constitui como alternativa ao império do conhecimento científico dos nossos sistemas educativos" (Barbosa, F., in prelo).

Na verdade, compreender o significado da música para, através de uma experiência estética agradável e motivadora, chegar às razões, às emoções e às ideias, ajuda o nosso mundo a ser um pouco mais humano, justo e reconfortante. Esta será, certamente, a forma mais autêntica e, quem sabe, a mais eficiente de proporcionar uma verdadeira educação.

Neste sentido “... a educação pela música procura utilizar esta como meio, como método de formação global” (Sousa, 3ºVol., 2003: 20). Assim, a formação daquilo que é exterior, daquilo que se alcança facilmente leva a formação e criação da interioridade do ser humano. Por isso, ao mesmo tempo que ouvimos uma música aceitamos e compreendemos o seu modo de ser e o seu modo de se movimentar, pois esta é entendida da mesma maneira que se compreende um projeto, uma visão ou um plano. Por outro lado, a música tem a capacidade de agarrar e captar a atenção e interesse do indivíduo, transformando-se em expressões primárias de afetividade que nos ligam uns aos outros e ao mundo.

Para Sousa: “Os objectivos não são o saber “*tocar bem e afinado*” ou “*ler uma pauta*”, mas a satisfação de necessidades (instintivas, emocionais, sentimentais) e o desenvolvimento de capacidades (percepção, atenção, memória, cognição e criação). O objetivo final não é o ser bom músico mas o ter uma personalidade equilibrada” (Sousa, 3º Vol., 2003: 20).

Assim, escutar com uma abertura mental e emocional, a vontade e o desejo de ouvir atenta e concentradamente, constitui o único requisito para sentir o verdadeiro poder da música. Para além da sua escrita rigorosa, a música possui a capacidade de se adaptar a diferentes situações, vencendo todos os confrontos, materiais e sociais.

Como refere Kramer: “Este poder é tangível e estimulante. É o poder através do qual damos significado ao mundo. Sentir a sua presença é a razão pela qual estamos sempre a voltar a obras e estilos através dos quais o seu poder circula: a voltar a eles como fontes de prazer e surpresa, de autodescoberta e de automistificação” (Kramer, 2009: 44).

Prestar a devida atenção à música é dar liberdade aos sentimentos e emoções que existem no íntimo de cada indivíduo, pois ela não se manifesta no exterior do ser humano, mas sim no seu interior. São, portanto, momentos de reflexão que ficam eternamente na memória auditiva.

Quando se assiste a um concerto é incalculável o número de vibrações que se produzem e se transformam em sensações sonoras e que as mesmas se juntam para criarem uma ideia mais precisa. Ao ouvirmos um coro de Joseph Hayden, por exemplo, torna-se impossível definir a imensidão de elementos que ocupam o nosso ouvido e o nosso cérebro, mas estes tornam-se

elementos fundamentais para desfrutar momentos de rara beleza. Por isso, a música “...é aberta a inesperados horizontes de grandeza e elevação, e converte-se numa fonte de conhecimento intelectual e sabedoria humana” (Quintás, 2005: 66).

Assim, também Eggebrecht afirma: “...a música é sempre também um jogo de tempo: um jogo no e com o tempo, imbuído de conteúdos de percepção e de experiência vivida. A identificação estética, durante a audição musical, é a imersão do Eu num tempo que existe para si” (Eggebrecht, 2009: 139).

Neste sentido, e após todas as considerações aqui apresentadas, perguntamos qual será o contributo da Estética Musical na Educação?

Formar uma criança, um jovem ou um adulto significa entrar numa área de expansão de grandes valores. A educação deve entusiasmar a interiorização de valores e princípios morais.

Segundo Quintás, “...a música promove eficazmente a formação da nossa personalidade, pois incentiva-nos a por em forma as nossas faculdades: os sentidos, a memória, a imaginação, os sentimentos, a capacidade criativa e a inteligência” (Quintás, 2005: 187).

Ou seja, a música não é apenas um conjunto de combinação de sons, mas um recurso de expressão, de comunicação, de recreação e de gratificação. Através dela aprendemos a conhecer a maturidade emocional, intelectual e social. Por isso, a música deveria ser um recurso de crescimento a que todos os indivíduos têm direito, ou seja, direito a um desenvolvimento feliz e equilibrado da sua personalidade, desenvolvimento biológico, afetivo, emotivo, cognitivo, social e motor.

A música é, por isso, “uma fonte de prazer, de descoberta e de reflexão, em harmonia não apenas com o mundo da música mas também com um mundo, ainda mais rico, para além da música” (Kramer, 2009: 16).

Tendo em conta a sua componente estética, a música possibilita a criação de uma pedagogia, envolvendo o sentimento e a afetividade, e ajuda, desta forma, a perfeccionar um projeto de vida, o desenvolvimento da sensibilidade e a conquista de novos elementos a desenvolver no processo educativo.

Resta-nos a esperança de acreditar que ainda estamos a tempo de apostar numa educação plena de justiça e harmonia, onde as crianças, jovens, adultos e idosos se sintam pessoas felizes e realizadas ao longo da sua vida.

Porém, o conceito de educação tem que revelar algumas mudanças na sua aplicação no quotidiano. Ela não pode ser tomada em conta, apenas na fase do percurso escolar de cada

indivíduo mas sim, sem dúvida alguma, ao longo de toda a vida, “Temos hoje a consciência de que o tempo de educação não se circunscreve a um certo período de preparação para a vida, mas que constitui uma dimensão da própria vida” (Oliveira, 2005: 21).

Existe, pelo menos, uma preocupação permanente em harmonizar os sistemas educativos e formativos no que se refere à educação de adultos. Porém, sempre que se fala em educação existe uma tendência para a transferir apenas a um período da nossa vida, ou seja, aquele que se encontra nos primeiros anos da nossa vida académica.

Para Oliveira: “Considerando toda a sua amplitude, a educação, hoje, é um processo integral, dinâmico e permanente através de todas as idades e fases da vida humana, tendo a educabilidade um carácter inerente à própria natureza humana” (Oliveira, 2005: 21).

É um facto que os estudos académicos fazem parte do processo educativo e do crescimento do indivíduo, no entanto, não se deve afirmar ou limitar a educação apenas ao percurso de estudo que cada um teve. A educação deve ser um processo em que o indivíduo amadurece como pessoa, como cidadão ativo da sociedade e como profissional ao longo de toda a sua vida. Existe, neste sentido, uma preocupação em consciencializar toda a sociedade e reconhecer na educação o sentido e o valor de toda a experiência. Por outro lado, a educação reflete-se num processo de saberes em construção que ultrapassa o percurso escolar e se transforma numa construção permanente na vida do ser humano.

Na verdade, “Os adultos têm toda uma experiência de vida ao longo da qual foram promovendo competências diversas. Ninguém tem o direito de ignorá-las. Pelo contrário, o reconhecimento dessas experiências e competências são um elemento essencial de qualquer política de formação digna desse nome” (Silva, 2006: 120).

Porém, se estamos em contextos sociais, a educação apela a esforços sistemáticos, ações, decisões e estratégias planeadas. Neste sentido “... só numa compreensão dialética da relação escola – sociedade é possível não só entender, mas trabalhar o papel fundamental da escola na transformação da sociedade” (Freire, 1997: 53).

Convém, no entanto, referir que num contexto de educação formal, existe um objetivo que é, simplesmente, o resultado das aprendizagens. Também os conceitos de educação não formal e informal são uma mais-valia no que se refere à aprendizagem ao longo da vida.

Segundo Lima: “...a aprendizagem concentra um significado mais comportamental e individual, podendo relevar não apenas de ações de educação formal ou não formal, mas

também de situações experienciais sem carácter estruturado e intencional, como de facto resulta inevitavelmente da experiência social e do curso de vida de cada indivíduo” (Lima, 2007: 16).

Estas aprendizagens têm, por seu lado, o objetivo de ajudar e motivar as pessoas a adquirirem conhecimentos e capacidades, permitindo-lhes uma adaptação às diferentes fases da vida: a infância, o período da escolarização, o período de vida de trabalho como membro da sociedade, durante a fase adulta, concluindo-se no período de vida como adulto e depois na velhice.

Cada elemento da sociedade confronta-se, assim, com a constante necessidade de investir na educação com o intuito de evoluir, tanto a nível pessoal como profissional. Tal facto implica cada vez mais uma mudança de postura na sociedade e no local de trabalho. Saber aplicar as diferentes aprendizagens, saberes e competências no dia-a-dia, torna-se cada vez mais um imperativo num mundo que se apresenta em constante mudança.

Neste sentido, “...é urgente uma reestruturação e readaptação da educação às novas realidades, dotando os indivíduos de conhecimentos de comunicação, de análise e de reflexão crítica, a par do desenvolvimento das capacidades criativas, emocionais e afectivas, de modo a melhorar a sua existência individual e social” (Barbosa, F., 2004: 91).

Com efeito, estas transformações constantes obrigam a encarar a educação de adultos como um subsistema integrado na educação permanente. Assiste-se, por isso, a uma educação ou reeducação sistemática de adultos que pode assegurar continuamente a sua readaptação a um mundo em sucessivas mudanças e descobertas.

Por tudo isto, a educação deve proporcionar o desenvolvimento da aprendizagem em variadas situações, por diferentes meios, e fora das estruturas pré-estabelecidas. Assim, a educação de adultos deve entender-se num enquadramento educativo, englobando os anos de escola e continuando ao longo de toda a sua existência.

Para Faure, “... a educação é compreendida como um processo do crescimento do ser humano, da sua realização como pessoa e como membro de numerosos grupos sociais” (Faure, 1974: 275).

Na verdade, a aprendizagem ao longo da vida é tida como o resultado de diversos processos de socialização, com ou sem objetivos educativos expressos, de ação e reflexão, sem os quais não seria possível aprender a sobreviver em contextos sociais minimamente complexos. Assim, “A educação de adultos não deve ser entendida como um fim em si mesma, mas como propiciadora do desenvolvimento integral dos indivíduos” (Barbosa, F., 2004: 98).

Neste contexto, os sistemas de ensino devem ser a ponte entre a formação e a aprendizagem ao longo da vida, e estes devem ser, por outro lado, orientados para a adaptabilidade e a empregabilidade no sentido de responderem às mudanças, às necessidades e expectativas de todos os cidadãos.

Dias refere o seguinte:

“...na III Conferência Mundial de Educação de Adultos (Tóquio, 1972), aparece à luz do dia e ganha foros de cidade o novo conceito de *educação permanente* (tradução do original francês) ou *educação ao longo da vida* (tradução do original inglês) que passa a designar o *processo de crescimento global e harmónico de cada ser humano ao longo das diferentes fases da sua existência, desde que nasce até morrer*” (Dias, 2009: 19).

Ou seja, a aprendizagem ao longo da vida exprime-se por um conjunto de práticas e conceitos, vistas como momentos de ensino e aprendizagem, simultaneamente. A nossa sociedade é, portanto, confrontada com a necessidade de se proceder a uma constante valorização da experiência individual.

Para Faure, “O desenvolvimento da educação depende da plena utilização de todos os que são capazes de ensinar ou de contribuir para a formação dos outros” (Faure, 1974: 303).

A importância dada ao ato de aprender não trata, apenas da defesa de um modelo alternativo à “educação durante toda a vida”, mas trata, sim, de assumir momentos de aprendizagem que se revelam indispensáveis ao longo de toda a vida.

Para Silvestre: “Só a educação/formação permanente pode despertar ou reacordar nos adultos (porque não dizer em todos os seres humanos) o gosto da responsabilidade colectiva e dar-lhes ao mesmo tempo os meios de assumi-la, aumentando ao mesmo tempo sem cessar o campo de intervenção” (Silvestre, 2003: 176).

Na verdade, é na fase adulta que existe e se sente uma maior predisposição para se encontrar um equilíbrio entre a autonomia e a capacidade de gerir a vida pessoal, familiar, social e profissional. Por outro lado, atitudes relacionadas com a inter-relação e a interação pressupõem um nível de experiência, de conhecimento e de maturidade capazes de desenvolver um relacionamento saudável com todos, tanto no local de trabalho, como na família, na

sociedade, com o ambiente e com o mundo. Por isso se entende que, “A educação/formação permanente apresenta-se como necessária a todos os espíritos que lançam sobre as nossas sociedades um olhar lúcido” (Silvestre, 2003: 176).

Face a tudo isto, em que lugar estarão o ensino e a aprendizagem através da música, nos adultos?

Educar adultos não é o mesmo que educar crianças ou jovens. Na verdade, rapidamente se verifica que os princípios orientadores, os métodos e as práticas utilizadas no ensino de adultos têm de ser diferentes, pois são grupos que apresentam incidências específicas na forma de ser, estar e aprender.

Segundo Fátima Barbosa: “Com o conceito de educação permanente é introduzido o tema de igualdade entre todas as pessoas, qualquer que seja a sua idade, a sua origem social, a sua educação anterior, a sua experiência” (Barbosa. F., 2004: 95).

Assim, o ensino através da música ajuda a constituir, no adulto, uma forma de aprendizagem que estimula o corpo e a mente, a autoestima, a sensibilidade, a coordenação motora e o poder criativo.

No entanto, é verdade que uma grande parte dos pedagogos musicais, bem como os educadores de outras áreas, manifestam o seu interesse de estudo e de pesquisa pela iniciação musical mais nas crianças do que nos adultos.

Para Trilla: “É como se ainda houvesse resistências a considerar que os adultos podem também ser sujeitos de educação: dir-se-ia que se está a pensar no anacronismo de que as crianças bem podem ser *educáveis* nos tempos livres, mas que, quanto aos adultos, ficaria melhor dizer que são *animáveis* ou *dinamizáveis*” (Trilla, 2004: 23).

Considerando estas opiniões pensamos que para o ensino/aprendizagem da música não existem restrições etárias, embora o seu ensino e os seus resultados sejam diferentes conforme o público alvo.

No entanto, é normal “... as pessoas questionarem-se se ainda será possível, no seu caso individual, aprenderem a audiar, independentemente da idade. Claro que sim, mas quanto mais idosas, mais longa será a aprendizagem, e, sem sombra de dúvida, o nível de aptidão musical de cada um irá influir como factor primordial” (Gordon, 2000: 17).

Ainda assim, a educação, através da música e da sua componente estética, permite a formação do indivíduo na sua essência, tornando-o autêntico, autoconfiante e aberto.

Assim sendo, somos adeptos de

“... uma escola que, porque séria, se dedique ao ensino de forma competente... uma escola geradora de alegria...a alegria de ensinar e aprender deve acompanhar professores e alunos em suas buscas constantes. Precisamos é remover os obstáculos que dificultam que a alegria tome conta de nós e não aceitar que ensinar e aprender são práticas necessariamente enfadonhas e tristes” (Freire, 1997: 37).

Na verdade, uma escola e uma educação que caminham lado a lado com rigor, alegria e satisfação, são metas que toda a sociedade sonha e ambiciona atingir e desenvolver independentemente da idade, nível social, acadêmico ou profissão.

Por isso, estamos perante um conceito de cidadania e de oportunidade de igualdade que “... pode reforçar a ideia de “cidadania igual”, constituindo-se numa base importante para um programa de reforço da democratização da sociedade e da própria escola” (Estêvão, 2004: 37).

Dando ênfase à importância da música na educação, passamos a referir um dos aspetos, entre muitos, que permite ao adulto a aprendizagem da música, que se prende com a ideia do coletivo. Na verdade, o ensino coletivo da música para adultos passa a ser uma alternativa estimulante à sua aprendizagem, pois proporciona a criação de laços de amizade entre as pessoas, potenciando um dos princípios básicos da pedagogia da educação de adultos, que é o princípio de que todos aprendemos com todos.

Vejamos, a participação em atividades musicais permite a possibilidade de expressão e, por outro lado, a participação nessas atividades, no dia a dia, sensibiliza o poder da audição.

Quando estamos a escutar o que nos dizem, estamos a dar um significado ao que foi dito, recordando e fazendo ligações com o que ouvimos em ocasiões anteriores. Ao mesmo tempo, estamos a antecipar ou a predizer o que iremos ouvir a seguir, baseados na nossa experiência e compreensão.

Para Gordon, quando “... escutamos música, desenvolvemos um centro interno de equilíbrio através de uma sensação de liberdade, tranquilidade e relaxamento, e sentimos prazer e expectativa sem ansiedade” (Gordon, 2000: 51).

Por outro lado, sendo os adultos conhecedores de um grande repertório musical, pela experiência e vivência que foram adquirindo ao longo da vida, leva-nos a referir e a interligar um

outro aspeto que nos parece essencial para a educação de adultos. Falamos no desenvolvimento da leitura e da escrita, permitindo, desta feita, um maior desenvolvimento da sua alfabetização.

O processo de escutar ou ouvir e atribuir um significado à música é igual ao processo de pensar e atribuir um significado à fala, ou seja, com o “...processo de audição, cantamos e movemo-nos mentalmente, sem termos de cantar ou mover-nos fisicamente” (Gordon, 2000: 19).

Neste sentido, o ensino da música, para os adultos transforma-se num elemento fundamental para a aprendizagem da alfabetização e, sendo usada de forma adequada, também produz resultados bastante positivos, o que facilita e incentiva as aprendizagens de cada indivíduo em diferentes áreas. Por outro lado, potencia a vivência de experiências significativas e uma aprendizagem de forma saudável, criativa, alegre e participativa.

Por último, podemos concluir que, ouvir os sons musicais, cantar, analisar a poesia, o texto, as palavras e o seu significado, exteriorizando os sentimentos e emoções permite a criação de novas formas de expressão musical e, por outro lado, de aprendizagens em diferentes áreas do saber. Por isso, esses momentos tornam-se em momentos inesquecíveis e valiosos ao longo da vida. Neste sentido, não há “...ninguém que não possa, pelo menos, aprender a escutar e executar música com algum grau de sucesso” (Gordon, 2000: 64).

Acreditamos, por isso, que é possível oferecer a música como um meio enriquecedor da educação de adultos, proporcionando uma melhor qualidade de vida, bem como uma forma mais saudável e alegre de aprendizagens e aquisição de competências ao longo da mesma.

3. A Música como Texto e Obra

A necessidade de comunicar é um elemento comum a toda a sociedade, tornando-se num fator de partilha de preocupações, alegrias, anseios, realizações, pensamentos e emoções. A linguagem é a principal forma de concretizar esse diálogo, favorecendo e enriquecendo a socialização e a conseqüente valorização do homem.

Se dermos especial atenção ao fado, por exemplo, verificamos que este reúne, simultaneamente, o poder da música com o poder da palavra e da poesia. Por estes motivos, ele reflete a alma e o espírito da cultura portuguesa, tornando-se num dos símbolos do país e fazendo parte do património mundial, atualmente. Por isso, “...a origem do fado está, afinal,

muito perto de nós, na tradição oral do povo português, ou no que resta dela, espalhada pelas zonas rurais” (Sardinha, 2010: 7).

Na verdade, o fado esteve desde sempre ligado aos problemas que afetam o povo, refletindo o seu estado de espírito e as suas preocupações: o desalento, a tristeza, o ciúme e o medo.

Seguindo o exemplo do fado, facilmente percebemos que a música recebe da poesia a sequência, plena de sentido, das palavras na sua verdadeira essência e na unidade entendível que lhes é conferida pela significação e pela métrica.

Tais factos têm um forte significado para a música, uma vez que as palavras provocam um impacto emocional maior quando são cantadas do que quando são faladas, contribuindo para o efeito o uso de diferentes alturas e dinâmicas que aumentam a sua importância, atribuindo-lhes uma dimensão total.

Com efeito, a linguagem musical e a linguagem verbal, apesar de serem diferentes, constituem dois tipos de linguagem com uma estreita relação de continuidade. Deste modo,

“A combinação das artes musical e literária produz na pessoa humana um efeito superior ao de cada uma individualmente considerada, sendo a música um apelo mais forte aos sentidos e afectos e a palavra um apelo às ideias e ao espírito; actuando ambas nesta relação de continuidade e complementaridade, exprimem a continuidade psico-moral do corpo e do espírito” (Paganini, 1974: 96).

Por outro lado, a linguagem verbal pode abdicar do elemento musical, pois esta conserva parte da musicalidade ligada à entoação da palavra e, ao mesmo tempo, essa mesma musicalidade incorpora-se no poder denotativo da palavra. A música mantém, por isso, uma proximidade ambígua com a linguagem, “...o discurso sobre música é metafórico (...) a forma musical continua a ser uma linguagem puramente virtual em que se elabora uma intenção de sentido inexprimível a nível de palavras e de frases de linguagem” (Fubini, 2008: 32).

Da mesma forma, a música pode tornar-se numa linguagem autónoma, prescindindo, igualmente, do elemento discursivo. No entanto, essa mesma musicalidade incorpora-se no poder de preservar uma recordação ligada ao mundo dos afetos e das emoções.

Por outro lado, a palavra isolada é uma forma de linguagem humana incompleta, mas quando a palavra se reveste de emoção recorre necessariamente à melodia atingindo, sem qualquer ajuda, todo o organismo humano.

Existe, portanto, em todas as linguagens, a presença de um fundo musical que nos permite percebê-las como significativas num espaço de tempo muito certo, por mais distantes que estejam dos nossos hábitos. Este fundo comum está presente na estrutura da percepção auditiva e não tanto da estrutura musical.

Por isso, “Ao falarmos de texto temos presente a palavra já que é enquanto pronunciada juntamente com o som musical que ela nos interessa” (Barbosa. J., *Rev. da E.S.E.*, Viana do Castelo, III, 1998, p:124).

A percepção torna-se assim, bem mais compreensível, sem que seja necessária a sua tradução, mesmo até para o ouvinte mais inexperiente. Trata-se, portanto, de algo que é instintivo e natural, o que nos permite perceber músicas e línguas que não fazem parte da nossa esfera cultural.

A música, neste sentido, pode ser considerada um dos pilares para a evolução da educação, abrindo-nos o caminho para a interculturalidade. Ou seja, a multiplicidade de linguagens existente no interior da própria música, reforça a ideia de que a linguagem musical é plural e universal e, simultaneamente, histórica e social.

A música, sim, a música...

*A música, sim, a música...
Piano banal do outro andar...
A música em todo o caso, a música...
Aquilo que vem buscar o choro imanente
De toda criatura humana,
Aquilo que vem torturar a calma
Com o desejo duma calma melhor...
A música... Um piano lá em cima
Com alguém que o toca mal
Mas é música...
Ah, quantas infâncias tive!
Quantas boas mágoas!
A música...
Quantas mais boas mágoas!
Sempre a música...
O pobre piano tocado por quem não sabe tocar.
Mas apesar de tudo é música.
Ah, lá conseguiu uma música seguida –
Uma melodia racional –
Racional, meu Deus!
Como se alguma coisa fosse racional!
Que novas paisagens de um piano mal tocado?
A música! A música...!*

(Álvaro de Campos, in "Poesia")

II PARTE

INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

Capítulo 1

1. O Coro Infanto-Juvenil de Esporões

Depois da análise teórica realizada sobre o tema, propusemo-nos fazer um estudo de caso com um grupo coral da freguesia Esporões, concelho e distrito de Braga, no sentido de recolhermos dados sobre a importância que este coro exerce junto da comunidade local e de que forma o mesmo pode contribuir para uma educação mais enriquecedora e integradora na população local.

Este coro, de cariz educativo e comunitário, pretende contribuir para o exercício pleno do direito de cidadania, reforçando e promovendo, nas pessoas envolvidas no próprio coro, não só a capacidade de integração e participação social, como cultural e criativa. Por isso, é nosso objetivo mostrar as influências que o coro desperta em toda a comunidade local e, nalguns casos, na comunidade circundante, através das apresentações públicas e na diversidade de atividades que o próprio coro oferece.

Apesar de ser um grupo coral que está a completar apenas doze anos de existência, é notória a sua influência no meio local, uma vez que oferece prioridades tais como a integração e a agregação de toda a comunidade através das atividades desenvolvidas.

Envolvidos num ambiente de comunidade e de agregação, toda a população se une em prol do mesmo objetivo: o crescimento e o sucesso do coro Infanto-Juvenil de Esporões.

Para além do apoio prestado pelos habitantes da região, também algumas instituições, hierarquicamente superiores, abraçam este projeto. Referimo-nos, concretamente ao apoio que a Junta de Freguesia de Esporões lhe presta, no sentido de criar meios financeiros para a concretização de alguns dos espetáculos.

Neste sentido, pretendemos fazer uma apresentação do coro desde a sua origem até aos dias atuais percorrendo os seus principais objetivos junto da comunidade local, espetáculos e atividades que este tem vindo a desenvolver. Pretende-se, ainda, fazer uma breve apresentação das pessoas que criaram este coro e, tal como iremos perceber, as mudanças que o mesmo foi tendo ao longo destes anos, tanto ao nível da integração de novos elementos, como ao nível da realização pessoal e social que o mesmo fomentou no meio local.

Acrescenta-se, ainda, que ao longo deste capítulo surgem algumas fotografias que pretendem ilustrar as situações mais vivenciadas pelo coro e por toda a população envolvente.

1.1.A origem do Coro Infanto-Juvenil de Esporões

O coro Infanto-Juvenil de Esporões foi fundado em 2000, contando neste momento com cerca de 40 elementos. Nasceu de um projeto de desenvolvimento local que pretendia fomentar a participação das pessoas, das famílias e de grupos no seio da comunidade de Esporões.

Apesar deste coro ser formado por crianças e jovens, entre os 8 e os 22 anos, o mesmo não descarta a participação dos adultos. Isto é feito pela aposta no desenvolvimento de atividades dinamizadoras da vida social e cultural, bem como no envolvimento de todos através de atividades de ocupação de tempos livres, entre elas aulas de música e de teatro.

Falando da sua criação, no seu início, o coro Infanto-Juvenil começou por fazer apresentações nas missas dominicais contando, apenas, com cerca de 25 crianças. Nessa época, no ano de 2000, o coro era apenas conhecido pelo “Coro dos Pequenos Cantores” da Missa do domingo e tinha como principal intenção incentivar as crianças, jovens e adultos a participar com maior frequência nas referidas missas. Tal facto tornou-se uma realidade, pois a partir dessa altura, a Igreja Paroquial de Esporões começou a encher-se durante as cerimónias religiosas.



Imagem 1- O Coro na celebração da Missa de Domingo, na Igreja Paroquial de Esporões.

A participação do coro nas Eucaristias dominicais começou a ser conhecida pela qualidade com que este se apresentava, percebendo-se que sempre que o coro participava havia uma maior afluência das pessoas nas missas. Tal facto começou a despertar alguma atenção por parte das pessoas responsáveis o que as motivou, cada vez mais, a continuarem com este projeto.

Nessa altura, o coro estava a cargo dos elementos Maria da Luz Duarte e Sandra Silva, sendo o organista Rui Faria.

Estes elementos reuniam-se todos os sábados, à tarde, criando meios para que o coro conseguisse firmar as suas convicções e ideais. Assim, os ensaios realizavam-se durante a tarde sendo o repertório musical, nessa altura, adequado às suas idades.



Imagem 2 – Participação do coro nas cerimónias de um casamento em Caldas de Vizela.

Neste seguimento, aproveitamos a imagem 2 para fazermos a apresentação dos elementos fundadores acima referenciados. No lado esquerdo, temos o organista Rui Faria, no lado direito, a responsável Maria da Luz Duarte e na fila superior, do lado esquerdo, também a responsável, Sandra Silva.

O empenho e paixão com que todos os elementos se entregavam ao coro começa a ser uma certeza e, por outro lado, o carinho e a admiração demonstrados por toda a comunidade de Esporões começam a ser fatores determinantes para o sucesso do coro. Envolvidos pelos elogios de todos, o coro começa a alargar os seus horizontes começando por atender a diversos convites.

Inicialmente apenas aceitavam convites relacionados com cerimónias religiosas. Contam-se entre vários outros, atuações em casamentos, comunhões, batizados e crismas, facto que se pode constatar nas imagens 2 e 3.



Imagem 3 - O Coro nas cerimónias do Crisma no Santuário do Sameiro, em Braga.

Com vista a alargar os seus conhecimentos, o coro começa a diversificar o seu repertório musical, voltando-se para a interpretação de música não apenas de cariz religioso mas também de cariz popular.

Os sonhos tornam-se cada vez mais uma realidade e, em paralelismo com as atuações referenciadas, outras atividades começam a ocupar espaço no seu programa. Falamos, por exemplo, nos concertos de Natal que se realizam desde 2005 e que passaram a ser uma certeza naquela comunidade, proporcionando momentos de grandes encontros de camaradagem e de convivência.

Esses concertos realizam-se na Igreja Paroquial de Esporões e são neles também convidados a participar outros grupos corais, sendo estes constituídos, na sua maioria, por adultos. Alguns desses grupos pertencem à mesma freguesia e outros a freguesias vizinhas.

Verifica-se, sem dúvida, uma grande afluência de todos nestes eventos pois, para além de todo o envolvimento dos grupos corais, também se assiste a uma forte participação de toda a população, facto que se pode observar nas imagens 4 e 5.



Imagem - 4 Concerto de Natal na Igreja Paroquial de Esporões Imagem - 5

Constata-se, de facto, que as pessoas se envolvem de corpo e alma na realização destes concertos. Por isso, para que estes momentos se tornem memoráveis, são feitas lembranças de participação para todos os grupos, sendo essas lembranças realizadas por algumas pessoas que se voluntariam para o efeito. Essas lembranças vão desde simples molduras pintadas à mão até a diplomas de participação.

A vontade de trabalhar em prol de todos foi crescendo dia após dia e a presença do coro começava a ser uma força em todos os atos religiosos e populares.

Referimos, por exemplo, que desde o ano 2006, na Páscoa, o coro se junta à comunidade e acompanha o compasso pascal com cânticos alusivos à época.

São momentos emocionantes em que ninguém resiste em juntar-se só para ouvi-lo cantar. Por isso, a população trabalha afincadamente criando todas as condições para que a sua participação seja uma certeza, sendo momentos únicos e repletos de sentimentalismo e alegria, tal como se pode observar na imagem 6.



Imagem 6 - Compasso Pascal

O facto de começar a haver uma maior diversidade de repertório, desde música popular, clássica, gospel ou simplesmente religiosa, tornou necessário recorrer a novos apoios, no que se refere a conhecimentos na área da música, aliando-se a esse aspeto a necessidade e vontade de explorar outras áreas a ela relacionadas. Falamos, por exemplo, na necessidade de implementar aulas de canto, aulas de expressão corporal e de expressão dramática, tendo como fim, para além da apresentação dos espetáculos, uma aposta substancial na qualidade dos mesmos.

Estes motivos levam o coro a atingir um outro nível de expectativas. Por isso, em 2007 passa a ser responsável pelo coro e por todas as suas atividades a encenadora Sónia Sousa, uma vez que possui especialização nas áreas de canto lírico, teatro e encenação. Por isso a encenadora tornou-se num ícone do coro Infante-Juvenil de Esporões, sendo uma força viva e indispensável para o progresso do mesmo.

Esta mudança teve uma grande aceitação por parte de toda a população, levando a que novos elementos integrassem o coro. Verifica-se ainda que, de cada vez que se tratava de uma atuação, a população se juntava e o aplaudia orgulhosamente.

A vontade de crescer começa a ser uma realidade e junta-se a esta a vontade de cantar e de dramatizar. Surge, assim, em 2011, a ideia de representar e cantar um espetáculo alusivo à Via Sacra. A ideia agradou a toda a população, facto que levou à participação de crianças, jovens e adultos.

Se atendermos ao espetáculo anteriormente referido, a Via Sacra, salientamos que todo o ambiente e todo o cenário estavam preparados de acordo com a época. Ao observarmos as imagens 7 e 8 percebemos que as mesmas dizem respeito a todos os atos que fazem parte de uma Via Sacra.



Imagem 7 - O coro no momento da Via Sacra



Imagem 8 - Figurantes da Via Sacra

Assim, por força e vontade de toda a comunidade, a Via Sacra tornou-se numa realidade, sendo cada ato registado com orgulho. Cada momento representado tinha a autoria dos habitantes da freguesia, tal como podemos observar, igualmente, nas imagens 9 e 10.



Imagem - 9

Encenação da Via Sacra Esporões



Imagem - 10

Houve, na verdade, um trabalho exaustivo por parte de todos. As pessoas juntavam-se no final do dia, depois de umas longas horas de trabalho cheias de preocupações, mas

insuficientes para abalar a vontade de representar e de cantar, tendo cada uma delas a oportunidade de partilhar ideias, cruzando saberes e experiências.

Tendo em conta a dinâmica demonstrada por todos, foram criados grupos de trabalho sendo distribuídos a cada um deles diferentes tarefas. Um grupo ficou responsável pelo levantamento de informação acerca do tipo de roupas a usar de acordo com a época a representar. Para isso, recolheram imagens na Internet e consultaram livros bíblicos que lhes permitiram criar ideias para a confeção de trajes a elaborar pelas próprias pessoas.

Relativamente à aquisição dos tecidos, lembramos que estes foram adquiridos pela vontade e envolvimento de alguns empresários da região que abraçaram orgulhosamente esta iniciativa.

Dando seguimento à ordem de trabalhos, outro grupo responsabilizou-se por estudar o percurso por onde cada ato deveria passar, demarcando os locais a percorrer durante a passagem da Via Sacra estando, também, esses locais decorados de acordo com a época histórica. Por último, outro grupo fez a divulgação do evento e o coro Infante-Juvenil presenteou o evento com cânticos alusivos à época. Em coordenação com este coro, juntou-se outro grupo coral da mesma freguesia sendo este constituído por adultos, enriquecendo, ainda mais, todo o evento e todos os momentos musicais.

Foram, na verdade, momentos de grande libertação emocional e de orgulho pessoal e social, em que a união, a força e a vontade de se agregaram, resultaram em momentos fraternos, culminando numa belíssima apresentação.

A beleza da apresentação da Via Sacra superou todas as expectativas, fazendo com que toda a população se unisse cada vez mais em prol deste objetivo comum.

Na verdade, o coro continua a surpreender nos seus momentos de apresentação e a presença da população em todas as atividades, bem como o apoio prestado são determinantes e uma mais-valia para o seu sucesso.

Por isso, e no seguimento das atividades propostas em 2011, o coro volta a brilhar com a apresentação de um musical intitulado “Sorriso de Algodão”, da autoria da encenadora Sónia Sousa. Este desafio não deixou ninguém indiferente e, dando asas aos seus sentimentos, a população estava de novo reunida para a concretização deste musical.

Para a sua realização foram criados cenários alusivos à história desse musical. No entanto, não deixaram de ser cenários simples, uma vez que os mesmos foram criados pela

própria população da freguesia. A criação desses cenários permitiu a junção de várias ideias, fomentando a criatividade de todos os envolvidos.

Foi feito uma espécie de balanço relativamente ao material que seria necessário para o evento. Tendo em vista as necessidades encontradas, desde tecido a tintas, papel e pequenos objetos, entre outros elementos, foi possível a aquisição dos mesmos através do mecenato de alguns empresários da região.

Durante as preparações para a realização do musical, todos os envolvidos trabalhavam com um sorriso no rosto e um brilho especial nos olhos, transferindo a beleza interior de cada um para a beleza exterior do cenário.

A cor azul céu refletia-se em todas as paredes; pequenas flores de cartolina e das mais diversas cores coloriam a parede de fundo azul céu; no palco germinavam esculturas de árvores com contornos próprios de troncos e ramos; doces de algodão ocupavam as mãos dos atores que cantavam e dançavam ao som das melodias de piano; uma ponte unia os lados opostos do palco envolvido por um belo jardim de pequenas flores de papel de seda verde; os atores vestiam roupas adequadas ao evento, recordando uma infância pura e ingénua dos anos 70 e, por fim, a música seguia a história do “Sorriso de Algodão”, combinando a linha melódica com a melodia da palavra, criando uma simbiose inabalável em toda a plateia.

A realização deste espetáculo tornou-se num momento fulcral da criatividade de cada um, aliando a pintura e a escultura ao poder da música, dando ênfase a toda a sua componente estética. Por isso, o talento dos cantores/atores, em coordenação com o talento de todos os colaboradores, revelaram-se num dos acontecimentos mais sublimes desta atividade. Deste modo, o incentivo transmitido por todos fortalece a vontade de nunca desistirem de sonhar e de partilhar os seus sonhos.

Importa, no entanto, dizer que a encenação e o texto original foram da responsabilidade da encenadora Sónia Sousa e a direção musical esteve a cargo do pianista e maestro, Hugo Torres, também ele responsável pelas atividades do coro.

A imagem que se segue retrata um dos momentos desse musical, onde podemos ver os elementos do coro, todos eles caracterizados de acordo com as exigências do espetáculo. Vemos, ainda, os responsáveis do coro Maria da Luz que se encontra de perfil para a plateia, Sónia Sousa, estando de frente, dirigindo algumas palavras de apreço e agradecimento a toda a plateia e a todos os cantores/atores em palco e, por último, Hugo Torres junto de todos os elementos, ao fundo.



Imagem 11 – Musical “Sorriso de Algodão” no Salão Paroquial de Esporões.

O sucesso deste musical não faz parar as ambições das gentes de Esporões e, nesta sequência, surge a ideia de um novo musical, sendo desta vez intitulado “ A Loja dos Brinquedos Sonhadores”.

Escusado será dizer que não faltou o apoio, força e carinho de todos para que se concretizasse mais um êxito. E assim foi!

À semelhança do musical “Sorriso de Algodão”, toda a população se uniu, criando as condições necessárias para que este novo musical se realizasse. Chegado o dia da apresentação deste espetáculo, a população, mais uma vez, se juntou prestando o seu carinho, admiração e apreço para com todos os elementos responsáveis.

Durante a apresentação deste musical os participantes cantaram e dramatizaram simultaneamente expondo com toda a confiança os seus sentimentos, vontades e desafios. Não obstante a isso, as suas qualidades musicais começaram a ser uma garantia de orgulho para a comunidade de Esporões. Os aplausos foram sinónimo de gratidão e de afeto

Fomentando o gosto pelas artes, os convites começam a surgir em grande força. Desta vez, coube à freguesia de Arcos fazer o convite, tendo o mesmo sido recebido com grande contentamento.

Ao observarmos a imagem 12, podemos constatar a presença do coro na referida freguesia.



Imagem 12 - Musical “Loja dos Brinquedos Sonhadores” no salão da Junta de Freguesia de Arcos.

Mais uma vez toda a população, tanto de Esporões como toda a população circundante, não quis perder este evento e, à semelhança de todas as apresentações, não faltaram à tão desejada atuação.

Convém sublinhar o facto de que, para este espetáculo não foi criado nenhum cenário em especial. As crianças, no momento da atuação, estavam simplesmente caracterizadas de “Bonecas de Trapos”, dando a ideia de que seriam simples brinquedos nas mãos dos adultos. Foram necessários tecidos para a criação “dessas bonecas” que, à semelhança dos outros espetáculos, foram oferecidos por alguns empresários da região e confeccionados com a boa vontade de algumas pessoas envolvidas nestas atividades. O rosto de cada um dos atores estava pintado com cores fortes, dando a ideia de que a felicidade seria o imperativo daquela história.

No essencial, a mensagem que podemos retirar deste espetáculo e de todo o voluntariado envolvido será o facto de que aquilo que parece impossível pode acontecer! Não podemos desistir de sonhar e de acreditar, pois quem acredita não desiste de lutar e só assim conseguiremos uma vida mais saudável e uma sociedade mais unida.

O coro é a prova de todas estas máximas! É a prova da força, da união, de congregação e do acreditar de toda a população local.

1.2. Estrutura Organizacional do Coro Infanto-Juvenil de Esporões

O coro foi sofrendo algumas mudanças, ao longo destes doze anos de existência, no que se refere à presença das pessoas responsáveis pela sua formação. Apresentamos no início do capítulo 1.1. os responsáveis, na sua origem, deste coro. Porém, as mudanças a que nos referimos relacionam-se com a saída de algumas dessas pessoas e a integração de outras.

Passamos, por isso, à apresentação dos atuais responsáveis do coro, fazendo uma síntese sobre o seu percurso, tanto ao nível profissional como ao nível das suas competências no próprio coro.

Falamos de Maria da Luz Duarte, tendo sido já apresentada, sendo oportuno, a nosso ver, dispor de mais informações que lhe digam respeito. De seguida, segue-se a encenadora Sónia Sousa e, por último, o professor Hugo Torres.

Maria da Luz Duarte é natural da freguesia de Trandeiras, tendo, aos 17 anos, ido viver para a freguesia de Esporões, localidade em que se mantém até aos dias de hoje.

Desde muito cedo dedicou o seu tempo às causas nobres da sua terra, demonstrando gosto e empenho nas atividades que se iam realizando em Esporões. No meio de algumas atividades, entre elas a Catequese, o seu gosto pela música não passou ao lado e, dentro dos seus conhecimentos autodidáticos, sempre tentou promover atividades nesse âmbito. Acabou por se inscrever, embora por pouco tempo, nas aulas de Piano e de Formação Musical, mas a sua situação profissional não permitia que se dedicasse, de forma adequada a estas aulas, tendo que desistir algum tempo depois.

Porém, as responsabilidades profissionais não foram suficientes para fazer abandonar a sua paixão e, aos poucos e com o apoio de todos, foi formando o coro Infante-Juvenil de Esporões e, posteriormente, a Associação que se identifica com o mesmo nome.

Maria da Luz é tida como a principal fundadora do coro, acumulando, ainda, o cargo de Presidente da referida Associação.

Atualmente é diretora comercial de uma empresa ligada à família, no ramo da construção civil. Fora do seu emprego, Maria da Luz dedica-se de corpo e alma ao coro e à Associação.

Falamos de seguida de Sónia Sousa. Natural da Ilha de S. Miguel, Açores, veio em 2002 para o continente, mais concretamente para a cidade do Porto, a fim de frequentar o curso profissional de Teatro na Escola de Balleteatro da mesma cidade, tendo, simultaneamente, frequentado aulas de canto no Conservatório do Porto.

Desde muito cedo, revelou paixão pelo mundo das artes, dedicando-se, desde sempre, a este tipo de ensino.

Tem uma vasta formação nesta área, que vai desde Formadora das Oficinas de Teatro, Animadora de Projetos de Animação, Encenadora, Cenógrafa, Dramaturga a Cantora Lírica. Esta formação permite-lhe expandir as áreas das expressões no ensino, encontrando-se a lecionar nos mais variados níveis, que vão desde o ensino no pré-escolar, a escolas de Teatro e a Associações. Promove, ainda, diversos espetáculos, tanto nos palcos como em teatros de rua.

Atualmente, para além da função de docente, é também uma das pessoas responsáveis do referido coro. Dá aulas de canto lírico e teatro e é responsável por toda a encenação envolvente nos espetáculos, sendo uma das forças fundamentais para o sucesso de todos.

Por último, falamos de Hugo Torres, que é o elemento mais recente do coro, tendo-o integrado apenas em 2010.

É o atual pianista e organista, tornando-se numa referência na prática instrumental para toda a comunidade.

Natural de Braga possui uma vasta formação na área da música, destacando-se a sua destreza na prática do piano, órgão, acordeão e guitarra clássica. Frequentou, ainda, o Conservatório de Música das Caldas da Saúde, concelho de Santo Tirso, na disciplina de Canto Lírico.

Para além da formação nessas áreas, possui ainda uma licenciatura em Educação Musical pelo Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

O seu gosto pela música manifestou-se desde muito jovem e tem vindo a desenvolver vários projetos nessa área. O seu último projeto prende-se com a preparação de um CD de originais, aguardando para breve o seu lançamento.

A sua experiência enquanto docente engloba crianças e adultos, na área da expressão musical e também na área da prática instrumental e canto lírico.

Para além de pianista e organista do coro, tornou-se num dos elementos fundamentais para o desenvolvimento do mesmo.

1.3. Intercâmbio entre Coros

O sucesso do coro não fica apenas na freguesia de Esporões. As solicitações são bastante diversificadas e começam a proporcionar oportunidades de intercâmbios com outros grupos corais.

Falamos, neste caso de um intercâmbio com um grupo coral de Espanha, de nome Xuntanza Xoven, este também constituído por jovens, e que surgiu de um convite feito por um habitante de Esporões que, conhecendo os dois coros, propôs este o intercâmbio, tornando-se num verdadeiro desafio para ambos.

Abraçando com coragem e alegria este convite, os elementos do coro jamais pararam de pensar neste evento. Aqui, uma vez mais, o apoio da população foi imprescindível para a concretização do mesmo, sendo a união de todos um fator preponderante para o seu sucesso.

A primeira atuação fora do país coube ao coro Infanto-Juvenil de Esporões, tendo este viajado para terras de Espanha. A população de Esporões não quis perder este acontecimento e fez questão de acompanhar o coro na sua viagem até ao país vizinho, não faltando com o seu carinho, apoio e patriotismo.

Para que a presença do coro se tornasse memorável e não descurando a sua imagem, a população acionou uma campanha no sentido de angariar alguns fundos monetários. Através dessa campanha foi possível o financiamento para a aquisição de novas roupas, tendo como fim a utilização das mesmas nas atuações, facto que se pode observar na imagem 13.



Imagem 13 - Coro Infanto-Juvenil de Esporões – Espanha 2009

Conseguiu-se, igualmente, o financiamento para a aquisição de transportes, permitindo assim, o acompanhamento de toda a comunidade local até Espanha.

Houve uma enorme afluência a este evento, pois ninguém queria perder momentos emocionantes que, ainda hoje, encham de orgulho os habitantes de Esporões.

A imagem 14 é a prova da união da população em acompanhar o coro até Espanha. Nela podemos observar o convívio entre os habitantes de Esporões e os habitantes de Espanha.



Imagem 14 - População da freguesia de Esporões no intercâmbio – Espanha

Mas este intercâmbio não ficou por aqui e no ano seguinte, em 2010, foi a vez do grupo coral de Espanha visitar terras lusas, fixando a sua apresentação na já conhecida freguesia de

Esporões, partilhando as suas atuações com o coro Infanto-Juvenil de Esporões e com toda a população envolvente.

A notícia rapidamente se espalhou e todos receberam de braços abertos este acontecimento.

Para que os convidados do país vizinho se sentissem bem acolhidos, a população reuniu-se, mais uma vez, no sentido de encontrar algumas propostas para que esse dia se tornasse célebre e notável. Neste sentido, surgiu a ideia da realização de um Jantar-Concerto. Porém, esta ideia só faria sentido se todos ajudassem e colaborassem na realização do mesmo, facto que se veio a concretizar, pois toda a população se mobilizou no sentido de criar boas condições para receber os visitantes.

Como já começava a ser habitual, todos se uniram e começaram a organizar o tão esperado concerto. À semelhança de outras atividades e eventos, foram criados grupos de trabalho para que cada um deles se responsabilizasse por diferentes tarefas. Um grupo ficou responsável pela apresentação de um cenário que se adequasse ao evento, enquanto outro se responsabilizou pela contratação de uma empresa de “catering”. Estavam, assim reunidas as condições para a realização do Jantar-Concerto.

Nas imagens 15 e 16 podemos observar as atuações dos coros Infanto-Juvenil de Esporões de Xuntanza Xoven, respetivamente.



Imagem 15 - Coro Infanto-Juvenil de Esporões



Imagem 16 - Coro Xuntanza Xoven

Jantar Concerto

O cenário afirmou-se com um fundo preto no qual contrastavam estrelas e símbolos musicais a dourado ou prateado. As indumentárias do coro Infanto-Juvenil de Esporões cobriam-se com umas capas em tons de rosa velho, enquanto que no Coro Xuntanza Xoven

predominavam o cinza nos seus casacos de malha, o preto as calças ou saias, o branco as camisolas e o rosa as gravatas.

Fitas em papel de seda vermelho percorriam o palco, contrastando com os efeitos de luzes que vinham da bancada superior. As mesas dos convidados estavam dispostas em fila, com a respetiva marcação de cada pessoa e decoradas com o mesmo tom do palco, o tom vermelho, que dominava aquela noite.

O dia da realização do Jantar-Concerto finalmente chegou! Porém, a preocupação de que tudo estivesse dentro do esperado continuava a ser uma constante.

Por isso, para que todos se sentissem mais confiantes, um grupo de mães e pais trabalharam afincadamente durante a noite do espetáculo, sendo divididas diferentes tarefas.

Um grupo de técnicos ocupou-se do sistema de luzes, enquanto que outro se responsabilizou pelo serviço de cozinha. Para terminar as suas tarefas, outro grupo preocupou-se em estar presente no momento de chegada de todos os convidados e de todos os participantes, para que estes se sentissem bem acolhidos e bem recebidos naquele espaço.

A imagem 17 retrata a afluência da população a este evento.



Imagem 17 – A população no momento do Jantar-Concerto

Importa sublinhar que, independentemente da idade ou estrato social, a população envolveu-se com gosto, empenho, simpatia e entusiasmo para que esta atividade e todas as relacionadas com o coro se realizassem em ambientes de amizade, harmonia e fraternidade. Tais factos têm-se revelado frutíferos, pois a comprovar essa realidade está o sucesso que o coro atingiu e continua a atingir junto da comunidade local e não só, e pela forma como consegue mobilizar toda a população local e dos arredores.

Gostaríamos de salientar, neste ponto, a importância da estética enquanto referência fulcral para o bem-estar de todos, pois através dela se abre caminho para um ambiente

harmonioso e belo, facto que se experienciou durante o espetáculo e, não menos importante, em todos os espetáculos e eventos que o coro oferece.

Convém sublinhar ainda que, na sua origem, os elementos que integravam este coro contavam apenas com 10 ou 11 anos de idade. Hoje, estes elementos são jovens adultos terminando a sua licenciatura ou, no caso de alguns, já integram o mercado de trabalho. Por isso, os elementos mais experientes apoiam os mais novos, ganhando, assim, cada um deles, mais força e vontade em continuar a cantar para todos, despertando, deste modo, a atenção dos elementos do próprio coro, da comunidade local e de outras circundantes.

Podemos observar na imagem 18 que a grande maioria desses elementos se mantêm desde a fundação do coro, ao mesmo tempo que são integrados novos elementos.



Imagem 18 - Momentos Fotográficos

Por último, mas não menos importante, referimos que, no âmbito das atividades desenvolvidas pelo coro, o mesmo está a preparar o lançamento de um CD de originais, que conta com o apoio de toda a população através da realização de sorteios e feirinhas, tendo como fim a angariação de fundos para o financiamento do mesmo.

Antes de terminarmos este capítulo, é de todo importante referir que, pela força entusiasmante deste coro, foi fundada em 2008 uma associação com o mesmo nome, contando neste momento com cerca de 200 associados, sendo presidente a fundadora do coro Maria da Luz Duarte.

A criação desta associação nasceu da necessidade de continuar a envolver as pessoas da freguesia nas atividades protagonizadas pelo coro, reconhecendo as capacidades e benefícios que este proporciona em toda a comunidade. Assim, a construção deste projeto musical, sociocultural e coletivo é reconhecido por todos, tendo em conta o forte sentido de desenvolvimento do indivíduo e da comunidade ao nível emocional, intelectual e comunitário.

Apesar desta associação ter ainda poucos anos de vida, a população vê-a como um fator fundamental para a união, formação e integração dos jovens, adultos e idosos.



Imagem 19 - Logótipo da Associação do Coro Infanto-Juvenil de Esporões

No âmbito da intervenção comunitária, a fundação deste coro e, conseqüentemente, da Associação do Coro Infanto-Juvenil de Esporões, constitui um forte potencial de desenvolvimento de todas as pessoas envolvidas, bem como de toda a comunidade local, fomentando a intervenção e animação comunitárias, o desenvolvimento local, comunitário, social, cultural, intelectual e educativo.

Existe, portanto, um leque variado de atividades e competências que contribuem para que todas as pessoas, independentemente da idade, profissão ou estrato social, tenham acesso à cultura e à educação, sem que estas sejam feitas ou transmitidas com um caráter formal.

O coro Infanto-Juvenil de Esporões não foge a este estatuto, divulgando princípios culturais, sociais, pedagógicos e educativos e fomentando a participação do público, não apenas enquanto espectador, mas também como interveniente de todo o processo educativo e sociocultural.

Ao potenciar condições para a participação educativa e social, o coro Infanto-Juvenil de Esporões está a contribuir para a formação de novos públicos, estabelecendo um contacto direto com toda a sociedade.

Na verdade, "... a memória colectiva (que engloba e envolve as memórias individuais) funciona como receptáculo e sede de todos os conhecimentos e experiências". Ainda que "... grupos sociais guardam todos os conhecimentos e experiências, todas as suas recordações, da mesma forma que conservam as lembranças individuais, isto é, na memória de cada um" (Azevedo, 1997: 31).

Crianças, jovens e adultos unem-se criando forças e tornando realidade todos os seus sonhos. Por isso, enquanto os mais jovens ensinam os adultos os seus conhecimentos, também os adultos ensinam aos mais jovens os seus conhecimentos adquiridos ao longo da vida,

provando que não há limites para a concretização dos sonhos de cada um. Existe em todos a força e a vontade de quem quer partilhar e aprender os seus saberes e experiências.

O coro é, por isso, uma das forças vivas de partilha e dinamização da localidade, enchendo de orgulho toda a população.

Capítulo 2

2. Metodologia aplicada

Ajustar a estrutura conceptual e a opção metodológica ao contexto empírico específico deve ser uma das características fundamentais da metodologia escolhida para qualquer tipo de investigação, uma vez que se trata "...de um processo de estruturação do conhecimento, tendo como objectivos fundamentais conceber novo conhecimento ou validar algum conhecimento preexistente, ou seja, testar alguma teoria para verificar a sua veracidade" (Baptista e Sousa, 2011: 3).

Perante a presença de diversas possibilidades e opções metodológicas visíveis na área da educação, sobretudo na investigação em ciências sociais e humanas, a escolha da metodologia, métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados deve seguir a lógica de investigação, definida pelo investigador. Trata-se, por isso, "...de um processo de aprendizagem – não só para o indivíduo que a realiza, mas também para a sociedade em geral" (Baptista e Sousa, 2011: 3).

Importará, no início do processo de investigação, auscultar a natureza do objeto e dos problemas a investigar, de maneira a podermos escolher, de forma clara e coerente, os caminhos metodológicos a adotar.

Para darmos forma à nossa investigação, recorreremos aos métodos quantitativo e qualitativo que, embora de natureza distinta, são muitas vezes complementares e constituem a forma mais eficaz de darmos seguimento aos nossos objetivos.

Começando pela investigação quantitativa, esta caracteriza-se pela atuação nos níveis de realidade, apresentando como objetivos a identificação e apresentação de dados, indicadores e tendências observáveis. Este tipo de investigação é geralmente mais usado quando existe a possibilidade de recolha de dados de variáveis cujas medidas são quantificáveis e assim efetuar deduções a partir de amostras de uma população. Usa também medidas numéricas para testar

hipóteses, mediante uma recolha de dados ou procura de padrões relacionados com conceitos do quotidiano. Por isso, na “... investigação quantitativa, as hipóteses, as variáveis e o projecto de investigação são sempre previamente definidos, baseando-se a validade dos resultados no controlo conceptual e técnico das variáveis em estudo” (Baptista e Sousa, 2011: 55).

Numa fase posterior, depois da recolha de dados, estes seguem para uma análise estatística, através de modelos matemáticos, com recurso a software próprio.

Uma das características da investigação quantitativa, prende-se com o facto de os dados se tornarem um pouco frágeis em termos de validade interna, ou seja, podemos questionar se os dados obtidos correspondem, de facto, à verdadeira realidade. Na verdade, a validade interna exige uma verificação sobre as variáveis apresentadas, tendo como objetivo a eliminação de qualquer explicação que se distancie daquela a que se pretende chegar. Porém, esta investigação torna-se mais forte em termos de validade externa, uma vez que os resultados obtidos são generalizáveis para uma comunidade. Podemos dizer que se estabelece uma relação causa-efeito, procedendo-se a uma previsão dos dados obtidos.

Em relação à investigação qualitativa, esta trabalha com fatores relacionados com os hábitos, valores, representações, crenças e opiniões. Esta investigação centra-se, por isso, “...na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, atitudes e valores” (Baptista e Sousa, 2011: 56).

Trata-se de um tipo de investigação indutivo e descritivo, uma vez que se torna possível, a partir dos dados recolhidos, o desenvolvimento de conceitos ou ideias. Ou seja, o método qualitativo não recolhe dados para comprovar modelos, teorias ou hipóteses. Por isso, este método, apesar de ser menos estruturado, proporciona um relacionamento mais extenso e flexível entre o investigador e os entrevistados. Isto significa que o investigador pode mostrar-se mais sensível ao contexto, permitindo, por outro lado, trabalhar com a subjetividade e com diversas possibilidades de exploração que a riqueza dos detalhes pode oferecer.

Do mesmo modo, os métodos qualitativos aplicam procedimentos interpretativos, não experimentais, valorizando pressupostos relativistas e a representação verbal dos dados, privilegiando a análise de caso ou conteúdo.

A nível da validação, também aqui estes métodos se diferenciam dos métodos quantitativos. Os métodos qualitativos têm uma maior validade interna, pois permitem traduzir as especificidades e as características do grupo a estudar. No entanto, os mesmos resultados

obtidos, em termos de validade externa, tornam-se mais frágeis se pensarmos generalizar esses resultados a uma comunidade ou grupo.

No âmbito de uma metodologia da investigação qualitativa, iremos socorrer-nos do estudo de caso e da análise de conteúdo, uma vez que estes procedimentos se adequam ao perfil da nossa investigação.

Passaremos, de seguida, a especificar cada um deles.

2.1. Estudo de Caso

Tratando-se de uma abordagem metodológica de investigação, o estudo de caso adequa-se quando tentamos compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos, envolvendo diversos fatores. De facto, “Um estudo de caso é uma investigação aprofundada de um indivíduo, de uma família, de um grupo ou de uma organização” (Fortin, 2009:165).

Através desta metodologia consegue-se uma maior exploração de um fenómeno, tendo um tempo e uma ação já determinados, o que permite ao investigador a recolha de uma informação mais detalhada.

É certo que, como acontece em todas as situações do quotidiano, existem vantagens e limites na utilização destes métodos.

Por exemplo, uma das vantagens do estudo de caso relaciona-se com o facto de podermos obter uma informação pormenorizada sobre um novo fenómeno e retirar ideias, ligações entre variáveis, assim como considerar hipóteses. Porém, este estudo apresenta alguns limites pelo facto dos resultados não poderem ser generalizados a outras populações. Ainda assim, estes limites acabam por não ter assim tanto peso na observação dos dados, se tivermos em conta que este método se torna aplicável na exploração de novos casos.

2.2. Análise de Conteúdo

A análise de conteúdo é uma das técnicas mais usadas nas ciências sociais e na investigação empírica. Trata-se de análise textual que se utiliza em questões abertas de questionários e entrevistas. Ao utilizar-se a análise de dados qualitativos verificamos que “...o

recurso à análise de conteúdo, para tirar partido de um material dito “qualitativo”, é indispensável: entrevistas de inquérito, de recrutamento, de psicoterapia... que fornecem um material verbal rico e complexo” (Bardin, 2009: 89). É, por isso, uma técnica de tratamento de dados qualitativos que se destina à análise de dados provenientes de ideias e opiniões diversificadas.

Através da análise de conteúdo é possível descobrir o discurso que está para além das palavras expressas. No entanto, para que a análise das mesmas se transforme em elementos de interpretação, torna-se necessário a criação de categorias de análise.

Vejam, estas categorias podem ser comparadas a “caixas”, dentro das quais são distribuídos diferentes objetos. Essas caixas podem ser postas em armário com várias gavetas, tendo cada uma delas uma designação, sendo os objetos distribuídos de acordo com essa designação, ou seja, a designação de categoria. E, assim, surgem as categorias implícitas nas respostas obtidas. Depois dessas categorias estarem criadas, surge a necessidade de se criarem subcategorias, que têm como objetivo classificar especificamente as unidades de registo a que pertencem. Essas subcategorias são reformuladas, de forma a serem agrupadas de acordo com as especificidades das respostas obtidas, sendo possível uma análise mais objetiva e fragmentada sobre as mesmas.

Partindo, de igual forma, de uma perspetiva quantitativa, a análise de conteúdo analisa numericamente a ocorrência de determinados termos, expressões e referências expressas num texto, incidindo em diferentes mensagens que podem ocorrer nos questionários ou nas entrevistas. De seguida, e depois dos dados recolhidos, o investigador constrói o conhecimento, tendo em vista o discurso e os termos utilizados pelos participantes.

A análise de conteúdo permite-nos fazer uma descrição analítica, pois esta “...funciona segundo procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo de mensagens” (Bardin, 2009: 37), tratando-se, deste modo, de uma análise minuciosa da informação contida nas mensagens.

Pretende-se, na verdade, atingir o máximo de informação objetiva e variável, bem como a facilitação do acesso ao investigador, de forma a que este obtenha o maior número de informação, indo de encontro às características diretamente relacionadas com os métodos quantitativo e qualitativo.

Por tudo isto, a análise de conteúdo ocupa cada vez mais destaque na área da investigação, pela forma metódica como trata as informações e testemunhos que apresentam

algum grau de profundidade ou complexidade, permitindo uma certa evolução no rigor e na profundidade da recolha de dados.

3. Instrumentos da recolha de dados – Questionário e Entrevista

O processo que leva à seleção dos instrumentos de recolha e tratamento de dados está relacionado com o modelo adotado pelo investigador, sendo este assumido como o que melhor se adequa ao objeto de estudo. No entanto, a escolha de instrumentos de recolha e tratamento de dados deve surgir de uma forma espontânea e natural. É necessário ter em conta o que se pretende e o que se vai avaliar, devendo haver rigor no tipo de instrumentos a aplicar, de maneira a aumentar a veracidade dos resultados obtidos.

Recorremos, por isso, à realização de um questionário e de uma entrevista, por considerarmos que estes instrumentos favorecem a recolha de informação sobre os objetivos desta investigação, bem como a transversalidade de conhecimentos que ambos oferecem junto da população em estudo.

Relativamente ao questionário, este é um instrumento de investigação que aponta para a recolha de informações, baseando-se na auscultação de um grupo representativo da população em estudo. Por isso, “A aplicação de um questionário permite recolher uma amostra dos conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos” (Baptista e Sousa, 2001: 91).

Nem todos os projetos de investigação ou de pesquisa usam o questionário como instrumento de recolha de informação e de dados, no entanto este torna-se fundamental na pesquisa científica, nomeadamente nas ciências da educação. O questionário tem a vantagem de permitir recolher informações sobre o tema em estudo e aplicá-lo a um público-alvo num curto espaço de tempo

Não existe um modelo para se elaborar um questionário. Existem, sim, algumas recomendações e fatores a ter em conta na elaboração do mesmo. Ou seja, no momento da elaboração do questionário deve-se ter em conta alguns aspetos relacionados com a organização das questões, onde estas devem estar muito bem organizadas e conter uma forma lógica na obtenção das respostas.

O investigador deve ter o cuidado de não utilizar questões ambíguas, evitando que as mesmas tenham mais do que um significado e interpretações diferentes. Deve, por isso, evitar duas questões numa só, pois pode levar a respostas pouco clarificadas, podendo tornar-se complicado perceber a qual das questões o inquirido deu a sua resposta. Também deve evitar questões fundamentadas em pressuposições, uma vez que o inquirido não pode ser influenciado a dar uma resposta baseada num pressuposto.

O questionário deve ser elaborado de forma a que as questões estejam adequadas ao tema em questão. Por isso devem ser claras e coerentes e permitir uma resposta à intenção da própria pergunta, devendo o inquirido ter espaço e liberdade para expressar a sua própria opinião.

Outro aspeto que se deve ter em conta, no momento da realização do questionário, prende-se com o tipo de resposta que este deve conter. Referimo-nos a questões de resposta aberta e resposta fechada, permitindo espaço para uma grande diversidade de obtenção de dados.

Em relação às questões de resposta aberta, estas permitem ao inquirido “...construir a resposta com as suas próprias palavras, permitindo, assim, a liberdade de expressão” (Baptista e Sousa, 2001: 97). No entanto, a interpretação e o resumo deste tipo de questionário pode tornar-se mais difícil, uma vez que se pode obter um leque muito variado de respostas ou respostas que oferecem maior dificuldade de interpretação.

Em relação às questões de resposta fechada, são aquelas em que o inquirido seleciona a resposta de acordo com a sua opinião. Por isso, um questionário de resposta fechada permite o tratamento e análise de informação, sem que seja necessário muito tempo para o processar, uma vez que as questões são mais objetivas e requerem um esforço muito menor por parte dos sujeitos a quem se aplicam. Tal como observamos, um questionário de tipo fechado é aquele “...em que o inquirido apenas selecciona a opção (de entre as apresentadas) que mais se adequa à sua opinião” (Baptista e Sousa, 2001: 93). Este tipo de questões permite a obtenção de respostas, sendo possível fazer a comparação com outros instrumentos de recolha de dados.

Também se podem aplicar questionários mistos que, tal como o nome indica, são estruturados de forma a ter os dois tipos de questões, ou seja, “...são questionários que apresentam questões de diferentes tipos: resposta aberta e resposta fechada” (Baptista e Sousa, 2001: 91).

Em suma, estamos na presença de três tipos de questionários: questionário de tipo aberto, fechado e misto.

Um outro aspeto que devemos ter em conta aquando da realização de um questionário prende-se com o facto de pretendermos obter informações relacionadas com a população em estudo. Para isso, torna-se fundamental a utilização de escalas na recolha dessas informações.

São várias as escalas usadas em questionários, pelo que faremos a sua apresentação de forma sucinta de algumas delas que, na nossa opinião, são as mais conhecidas na elaboração de questionários.

Referimo-nos às escalas de Thurstone, Likert, VAS (Visual Analogue Scales), escala Numérica, escala Guttman, escalas Nominais, escalas Ordinais e escalas Métricas.

A escala de Thurstone utiliza-se para medir atitudes, apresentando um conjunto de afirmações em que o inquirido seleciona a opção "verdadeiro" ou "falso", "concordo" ou "discordo". Neste tipo de escala não é possível constatar a intensidade dos sentimentos em relação a cada frase.

Já a escala de Likert apresenta uma série de cinco proposições: concorda totalmente, concorda, sem opinião, discorda, discorda totalmente. É efetuada uma cotação das respostas que vai variando entre +2, = totalmente de acordo, +1 = de acordo, 0 = neutro, -1 = em desacordo, -2 = totalmente em desacordo ou utilizando pontuações de 1 a 5.

A escala VAS (Visual Analogue Scales) é um tipo de escala que resulta da escala de Likert apresentando os mesmos objetivos, mas com uma estrutura diferente. Esta escala fundamenta-se numa linha horizontal, com 10 cm de comprimento, apresentando nas extremidades duas proposições opostas:

- Útil _____ Inútil
- Benéfico _____ Prejudicial

O inquirido deve dar a resposta à questão, assinalando na linha a posição que mais se adequa à sua opinião.

Em relação à Escala Numérica, esta deriva da escala anterior, da escala VAS, sendo que a linha se apresenta dividida em intervalos regulares.

No que concerne à escala de Guttman, esta apresenta um conjunto de respostas devidamente organizadas. Ou seja, se um inquirido concordar com uma das opções, passa a concordar com todas as outras opções que se encontram numa posição inferior na escala. Na eventualidade do inquirido concordar com uma opção, mas não concordar com as anteriores,

significa que a escala está mal construída. Para cada item é atribuída a cotação que se inicia em zero, caso não seja escolhida nenhuma opção, um se for escolhida a primeira opção, dois se for escolhida a segunda e assim sucessivamente. Este tipo de escala tem como objetivo fazer uma análise quantitativa no que se refere à atitude do inquirido, facto que não se observa nas escalas anteriores, uma vez que estas pretendem medir o grau de concordância ou discordância no que se refere às opiniões dos inquiridos.

Existem, ainda, dois tipos de escala que são frequentemente usados em questionários de perguntas fechadas denominados de escalas Nominais e escalas Ordinais.

Em relação à escala nominal “...esta consiste num conjunto de categorias de resposta qualitativamente diferentes e mutuamente exclusivas” (Hill, Andrew e Hill, Manuela Magalhães, 2002: 106).

Para aplicarmos esta escala, podemos seguir o seguinte exemplo:

- a) Sim, Não
- b) Masculino, Feminino
- c) Gerente, Técnico, Administrador, Operário

Na escala ordinal é possível “...uma ordenação numérica das duas categorias, ou seja, das respostas alternativas, estabelecendo uma relação de ordem entre elas” (Hill, Andrew e Hill, Manuela Magalhães, 2002: 108). No entanto, numa escala ordinal, não é possível medir a importância das diferenças entre as categorias.

Existem, ainda, outros tipos de escalas menos utilizadas em questionários. São as escalas Métricas que, por sua vez, apresentam duas formas: escalas de Intervalo e escala de Rácio.

Em relação às escalas de intervalo, estas apresentam características de “...uma escala ordinal em que um valor numérico mais elevado da escala indica uma quantidade maior da variável medida” (Hill, Andrew e Hill, Manuela Magalhães, 2002: 112). Esta escala tem uma outra característica, ou seja, as diferenças entre os valores numéricos indicam distinções equivalentes na quantidade da variável medida.

Em relação à escala de rácio, esta apresenta as características da escala de intervalo acrescentando, no entanto, uma outra característica. A aplicação do valor “zero” passa a ser uma imposição e é absoluto ou real.

Feita a apresentação, embora sucinta de algumas escalas que podem conduzir a construção de um questionário, e tendo em conta alguns dos aspetos supracitados, passamos a apresentar o nosso questionário, intitulado “O contributo da Estética Musical na Educação”.

Este é constituído por dois tipos de perguntas, sendo elas questões fechadas e abertas.

Em relação às questões de tipo fechado, foi necessária a sua realização por necessitarmos da recolha de alguns dados sem que fosse necessário muito tempo para a obtenção de dados e análise dos mesmos, ou seja, necessitávamos de respostas mais objetivas. Integramos também as questões de tipo abertas, porque pretendíamos recolher diversas opiniões sobre o tema em estudo.

Estamos, por isso, na presença de um questionário de tipo misto, uma vez que o mesmo reúne os dois tipos de questões.

Fazendo uma análise exaustiva sobre a estrutura do nosso questionário, referimos que o mesmo é constituído por duas partes: a primeira destina-se a fazer um levantamento dos dados sociodemográficos da população inquirida e a segunda é composta por quatro secções, sendo a primeira constituída por 20 questões. Da 1ª à 8ª questões procura-se avaliar a importância da música no desenvolvimento pessoal. As questões números 9 a 20 procuram avaliar a importância da música no desenvolvimento social.

Atendendo às características específicas do nosso questionário e da população em estudo, utilizamos a escala ordinal de 3 pontos, verificando-se essa situação na primeira secção da segunda parte, por se tratar de uma ordenação numérica das categorias. Os inquiridos responderam marcando o seu grau de concordância relativamente às questões, sendo 1 = "sim" (concordância total), 3 = “não” (discordância total) e 2 = “talvez” (concordância parcial). Este aspeto permite estabelecer uma maior comparação pela igualdade e pela posição relativa dentro da ordem estabelecida.

Sobre este ponto convém referir que optamos pela utilização de uma escala com três níveis de concordância por se tornar mais fácil a sua interpretação e, por outro lado, por ser mais fácil a obtenção de uma resposta, uma vez que este questionário foi aplicado a uma população com idades a partir dos 8 anos até idades superiores aos 60.

Muito embora este tipo de escala se torne um pouco limitada, a escolha da resposta evita a fuga a respostas extremas, como é o caso das escalas com 5 ou mais níveis de concordância.

Por outro lado eliminou-se a hipótese de respostas neutras (tipo “não concordo nem discordo”), pelo facto, de não traduzirem uma posição intermédia e que podem induzir em erro quando se faz a análise estatística dos dados recolhidos. A resposta “talvez” implica um grau de concordância parcial em relação à questão em causa.

Em relação às segunda, terceira e quarta secções desta 2ª parte, estas são constituídas por 3 questões abertas, de forma a que os nossos inquiridos tenham a possibilidade de se expressar mais livremente.

Para que fosse possível o conhecimento dos resultados, recorreremos ao auxílio do programa informático NVivo 9.0, uma vez que este permite importar dados e codificar registos de questões abertas de questionários e, também de entrevistas, tal como iremos demonstrar mais à frente neste trabalho.

Por fim, para que possamos obter as informações pretendidas, os dados recolhidos são organizados e apresentados através de gráficos e tabelas contendo todas as categorias.

Outro instrumento na utilização de recolha de dados por nós utilizado foi a entrevista.

A entrevista é um instrumento de recolha de informação com maior destaque dentro da investigação qualitativa e que consiste em conversas orais, individuais ou em grupos. Por isso, “Através de um questionário oral ou de uma conversa, um indivíduo ou um informante-chave pode ser interrogado sobre os seus actos, as suas ideias ou os seus projectos” (Baptista e Sousa, 2011: 79). Ou seja, deve seguir um pressuposto bem definido onde o tema e os objetivos devem estar devidamente estabelecidos.

Tendo como principais objetivos a recolha de informação e a transmissão de informação, a entrevista deve, também, possibilitar alguma diversidade de respostas e permitir uma interação direta entre o entrevistador e o entrevistado.

Tendo em conta os aspetos supracitados, também devemos ter em conta que as entrevistas não são realizadas ou estruturadas da mesma forma para todo o tipo de investigação, pois elas são divididas em três tipos: entrevista não – estrutura, entrevista semiestruturada e entrevista estruturada.

Relativamente à entrevista não – estruturada, o entrevistador não tem que seguir a ordem de um guião, permitindo ao entrevistado momentos de liberdade para expor os seus próprios problemas ou ideais e encontrar, ao mesmo tempo, uma solução para os mesmos. Na entrevista deste tipo não há muito espaço para o diálogo “...porque o entrevistador ouve mais do que fala”

(Baptista e Sousa, 2011: 80). Por isso, este tipo de entrevista aplica-se mais nos estudos exploratórios e na área da psicologia, o que condiciona a sua aplicação noutras áreas.

Em relação à entrevista semiestruturada, esta já requer um guião que deve conter um conjunto de tópicos ou perguntas a abordar na entrevista. Aqui, o entrevistado também tem liberdade para expor as suas opiniões, o que lhe permite uma maior liberdade para falar do assunto em causa, direcionando o seu discurso ou a sua opinião para o tema em questão.

No caso da entrevista estruturada, esta consiste na abordagem de temas ou questões previamente determinadas, que vão de encontro aos objetivos da investigação, visando “...determinados objectivos de trabalho e procura o apuramento de determinados factos” (Baptista e Sousa, 2011: 81). Este tipo de entrevista torna-se mais rápido e mais extensivo, pois permite a intervenção de mais pessoas.

Ao contrário do questionário, a entrevista beneficia de uma interação verbal e não-verbal entre o investigador e o entrevistado, proporcionando uma partilha de experiências e de descobertas mútuas. Por isso, o investigador deve criar espaço e liberdade para que o entrevistado emita as suas opiniões ou emoções, contribuindo para um maior enriquecimento sobre o caso em estudo.

Assim, tendo em conta as características do nosso estudo, consideramos que a realização de uma entrevista exerceria uma forte atração juntos dos nossos participantes, facto que nos levou a avançar com este tipo de instrumento. Apesar do nosso estudo já beneficiar da colaboração de um questionário, acreditamos que ao realizarmos uma entrevista, seria possível uma recolha mais rica e diversificada de elementos de reflexão e de interpretação.

Tendo em conta estes aspetos, optamos pela entrevista estruturada, uma vez que a mesma contém 5 questões diretamente relacionadas com o tema em estudo.

Tal como no questionário, recorreremos à análise de conteúdo, facto especificado anteriormente, uma vez que o mesmo se revela o meio mais viável para se processar e analisar este tipo de dados.

Recorreremos, de novo, ao auxílio do programa NVivo 9.0, uma vez que, tal como já foi referenciado, este permite desenvolver todo um processo de corte, recorte e colagem de enunciados manuscritos de forma simples, gerando os elementos quantitativos. Depois da obtenção desses elementos analisamos os resultados das respostas dadas na entrevista, sendo os mesmo apresentados nos gráficos e tabelas 9 e 10.

Assim, da mesma forma que se trabalhou para a análise das respostas obtidas no questionário, também na entrevista as categorias foram criadas à medida que se ia desenrolando o processo de análise de conteúdo. Aqui, a percentagem de cobertura prende-se com o nosso processo de contagem e refere-se à percentagem de caracteres ou palavras classificadas em cada categoria, relativamente ao total de caracteres de todas as respostas em todas as questões. Para tal, apresentamos os exemplos contendo o código da fonte, ou seja, o código do documento de onde foi retirado o extrato. Por exemplo, E1 1ª – significa que o extrato foi retirado do texto do Entrevistado1, relativamente à 1ª questão. Este processo de análise aplica-se durante toda a entrevista e para todos os entrevistados.

Na nossa entrevista participaram 6 convidados, estando alguns diretamente ligados ou integrados no coro Infante–Juvenil de Esporões e, noutros casos, o alvo foram os habitantes dessa freguesia, mas que, de algum modo, acabam por ter uma opinião sobre o coro.

Dando especial atenção ao perfil de cada entrevistado e perante a diversidade dos nossos colaboradores, desenvolvemos as nossas questões tendo em conta esses fatores, permitindo, a cada um deles, a total liberdade para se exprimirem.

Passamos de seguida à apresentação dos nossos entrevistados:

- 1 - Jorge Teixeira, elemento efetivo do coro Infante–Juvenil de Esporões;
- 2 - Maria da Luz Duarte, fundadora do coro Infante–Juvenil de Esporões, acumulando o cargo de Presidente da Associação do coro Infante -Juvenil de Esporões;
- 3 - José Bastos, Presidente da Junta de Freguesia de Esporões;
- 4 - Sandra Lopes, habitante de Esporões;
- 5 - Adriana Oliveira, elemento efetivo do coro Infante–Juvenil de Esporões;
- 6 - Paula Rodrigues, mãe de um elemento efetivo do coro.

Depois da apresentação dos nossos entrevistados, teremos o cuidado de dar a conhecer as questões que organizam a entrevista, sendo que o teor das respostas obtidas nessas entrevistas será apresentado em anexo a este trabalho.

As questões que compõem a nossa entrevista são as seguintes:

- 1ª- O que pensa do coro Infante-Juvenil de Esporões?
- 2ª -Acha que a comunidade local beneficia com a existência do coro?
- 3ª- Acha que o coro pode ser um fator de coesão para a comunidade local? Porquê?

4ª -Em relação aos elementos que dão vida e cor ao coro, acha que podem enriquecer-se enquanto pessoas e enquanto frequentadores do coro?

5ª – Na sua opinião, quais são os motivos que levam a que o coro tenha, cada vez mais, admiradores?

Tendo em conta as características inerentes a uma entrevista, bem como o perfil dos nossos entrevistados, tivemos o cuidado de acompanhar todo o processo de interação entre os intervenientes, despertando um ambiente de empatia, confiança e respeito. Procuramos, igualmente, assegurar que os nossos entrevistados se sentissem à vontade no momento da realização da entrevista, criando condições adequadas ao mesmo. Assim, todas as entrevistas foram realizadas na sala de reuniões que pertence ao edifício da Associação Infanto-Juvenil, na freguesia de Esporões, garantindo-lhes segurança e confiança durante esses momentos. Foram marcadas para o dia 18 de fevereiro, a partir das 18h, sendo, cada uma delas, realizadas particularmente, de acordo com a disposição de todos os entrevistados. Cada entrevista teve uma duração de cerca de 20 minutos e, na verdade, este tempo revelou-se suficiente para que cada um deles pudesse responder devidamente a cada questão.

É importante salientar que, quando todos os elementos apresentados foram convidados a participar na entrevista, o seu entusiasmo foi imediato e prontificaram-se rapidamente para colaborar na mesma.

Lembramos, por exemplo que, no momento em que o entrevistado Jorge Emanuel, o elemento mais novo deste grupo de entrevistados, bem como do coro Infanto-Juvenil, teve de expressar a sua opinião e os seus sentimentos perante as questões que lhe foram colocadas, este se mostrou um pouco reservado e tímido, desviando o seu olhar para o lado oposto àquele em que nos encontrávamos sentados. Porém, tal facto não foi impeditivo para que o Jorge Emanuel transmitisse a sua opinião sobre as questões elaboradas.

Em relação à fundadora do Coro, Maria da Luz, esta revelou alguma facilidade perante a entrevista e as suas palavras fluíram num forte e seguro sorriso.

Durante a entrevista com o presidente da Junta de freguesia de Esporões, José Bastos, partilharam-se momentos de grande revelação e animação. A sua boa disposição e simpatia foram contagiantes, o que transformou a nossa entrevista, não apenas em momentos de obtenção de informações mas também em momentos de partilha e satisfação.

No que respeita à entrevistada Sandra Lopes, habitante de Esporões, porque não integra o coro, mostrou-se surpreendida no momento em que foi convidada para participar na nossa

entrevista. Mas, a sua simplicidade e a sua simpatia revelaram, de imediato, uma prontidão em colaborar connosco.

Quanto à Adriana Oliveira, sendo o elemento com mais tempo no coro, revelou alegria durante a entrevista. A sua espontaneidade foi o alicerce para que a nossa entrevista decorresse num ambiente calmo e afetuoso.

Por último, mas não menos importante, referenciamos Paula Rodrigues, mãe de um dos elementos efetivos do coro. Apesar do seu nervosismo, não faltaram palavras de elogio ao coro.

A recetividade dos nossos entrevistados leva-nos a encarar as entrevistas não apenas em momentos de recolha de informação, mas também em momentos de partilha, diálogo e reflexão entre todos.

4. Apresentação dos resultados obtidos: Tratamento Estatístico de Dados

Após a recolha de dados, passou-se à organização e tratamento de todos os elementos recebidos relativamente ao questionário e à entrevista.

No concernente ao questionário, lembramos que os dados obtidos na 1ª parte são de natureza quantitativa, sucedendo o mesmo em relação à 1ª secção da 2ª parte. Em relação à 2ª parte do questionário, concretamente nas segunda, terceira e quarta secções, a recolha de dados é de natureza qualitativa.

Atendendo à natureza quantitativa, a que correspondem a 1ª parte e a 1ª secção da 2ª parte do questionário, a análise dos resultados foi efetuada com o auxílio do programa SPSS 19.0 (Statistical Package for Social Sciences), uma vez que é uma aplicação informática muito utilizada para a síntese e tratamento estatístico de dados, tornando a análise muito acessível.

Das técnicas estatísticas disponíveis à investigação, optamos pela estatística descritiva que, como o próprio nome sugere, descreve algumas características de uma ou mais variáveis disponibilizadas no processo de recolha de dados. Na verdade, a estatística é uma ciência “...que permite estruturar a informação numérica num determinado número de sujeitos (a amostra)” (Fortin, 2009: 269). Neste sentido, os parâmetros de estatística descritiva por nós utilizados são a Média, como indicador de tendência central, e o Desvio – Padrão, como indicador da dispersão dos dados.

Nas secções seguintes do questionário, por se tratar de dados de natureza qualitativa, fez-se uma análise de conteúdo recorrendo ao auxílio do programa NVivo 9.0, como já foi referenciado anteriormente

Assim, passamos à apresentação e tratamento estatístico dos dados obtidos, tanto do questionário como da entrevista. Para que seja possível uma apresentação organizada e coerente, é nosso propósito começarmos pela apresentação dos dados obtidos no questionário, seguindo-se a apresentação dos dados obtidos na entrevista.

Em relação ao questionário, no primeiro tópico será apresentada a caracterização quanto à situação sociodemográfica de todas as pessoas inquiridas, sendo esta apresentada através de gráficos e de tabelas, tais como: distribuição da população por género, por escalão de idade, quanto à situação profissional e nível académico e, por último, quanto às habilitações académicas.

No segundo tópico será apresentada a distribuição dos resultados obtidos após o tratamento estatístico dos dados recolhidos.

As 20 questões da primeira parte do questionário foram divididas em duas dimensões, sendo a primeira, das questões 1 à 8, relativa à Dimensão Pessoal e das questões 9 à 20, relativa à Dimensão Social. Feita a análise das questões, será apresentada uma síntese sobre cada uma das dimensões referenciadas.

No terceiro tópico, a fim de dar cumprimento aos nossos objetivos e à medida que fomos avançando na nossa investigação, beneficiamos de um conjunto de respostas abertas sem as quais a nossa caminhada teria sido impedida de concluir.

Trata-se, por isso, de mais uma oportunidade para conhecer em profundidade a opinião de todos os envolvidos, criando condições para que todos se expressassem, resultando numa riqueza de novas descobertas para o nosso estudo.

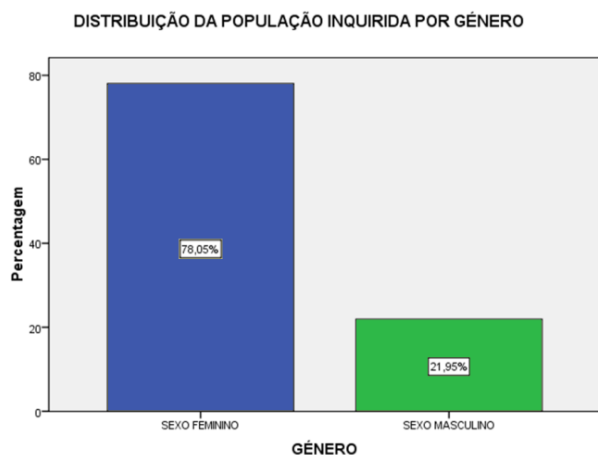
Por último, no quarto tópico será feita uma síntese dos principais resultados, procurando enquadrar os elementos obtidos, presentes nos momentos anteriores, dando assim destaque aos contributos de todos para a nossa investigação.

Para um melhor entendimento dos resultados obtidos, faremos de seguida a apresentação destes resultados através de gráficos e tabelas.

Numa primeira análise dos dados apresentados, aspetos que ajudam a elaborar o perfil e os traços dos respondentes, de imediato nos é revelada a presença de um núcleo de

características, comportamentos e vivências bastantes diferenciados, tal como podemos observar nos dados que se seguem.

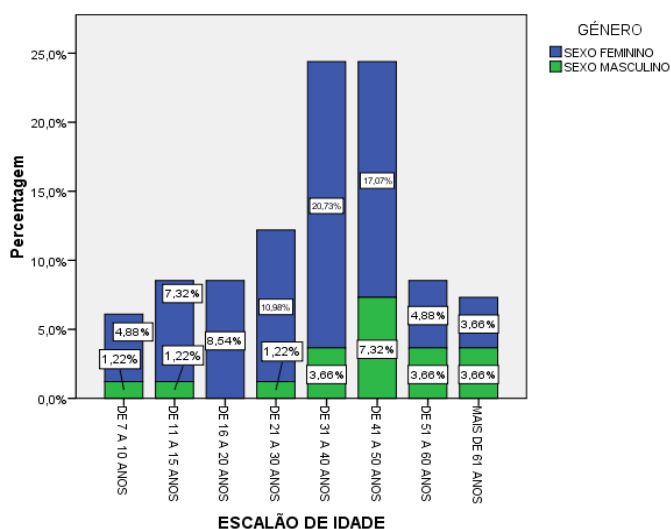
Gráfico e tabela 1 – Distribuição da População por Género



GÉNERO	Frequência	Percentagem
SEXO FEMININO	64	78,05%
SEXO MASCULINO	18	21,95%
Total	82	100,00%

Conforme se pode observar no gráfico e tabela 1 constatamos que, num total de 84 inquiridos, 64 elementos são do sexo feminino com uma percentagem de 78,05% e 18 elementos são do sexo masculino com uma percentagem de 21,96%.

Gráfico e Tabela 2 – Distribuição da População por Escalão de Idade



ESCALÕES DE IDADE	Frequência			Percentagem		
	sexo feminino	sexo masculino	total	sexo feminino	sexo masculino	total
DE 7 A 10 ANOS	4	1	5	4,88%	1,22%	6,10%
DE 11 A 15 ANOS	6	1	7	7,32%	1,22%	8,54%
DE 16 A 20 ANOS	7	0	7	8,54%	0,00%	8,54%
DE 21 A 30 ANOS	9	1	10	10,98%	1,22%	12,20%
DE 31 A 40 ANOS	17	3	20	20,73%	3,66%	24,39%
DE 41 A 50 ANOS	14	6	20	17,07%	7,32%	24,39%
DE 51 A 60 ANOS	4	3	7	4,88%	3,66%	8,54%
MAIS DE 61 ANOS	3	3	6	3,66%	3,66%	7,32%
Total	64	18	82	78,05%	21,95%	100,00%

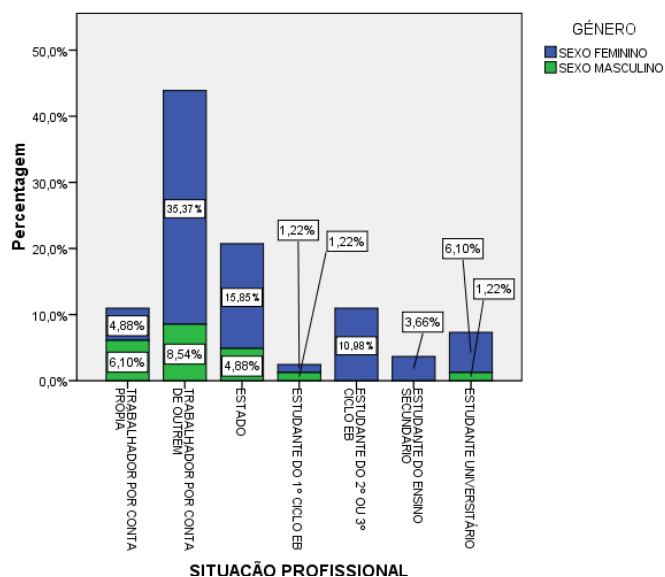
Relativamente ao grupo etário, conforme o gráfico e tabela e 2, verifica-se uma maior concentração dos indivíduos que responderam nos intervalos etários entre os 31 e os 40 anos, sendo um total de 20 inquiridos para uma percentagem de 24,39%. Neste grupo etário 17 elementos são do sexo feminino com uma percentagem de 20,73% e 3 são do sexo masculino com uma percentagem de 3,66%. Em igual número situam-se os inquiridos do grupo etário entre 41 a 50 com um total de 20 inquiridos e com uma percentagem de 24,39%. Neste grupo 14 elementos são do sexo feminino com uma percentagem de 17,07% e 6 elementos são do sexo masculino com uma percentagem de 7,32%.

No que se refere às pessoas situadas no grupo etário entre os 51 e os 60 anos, verifica-se que estes são em menor número, com um total de 7 inquiridos para uma percentagem de 8,54%. Dos 7 inquiridos, 4 elementos são do sexo feminino e com uma percentagem de 4,88%, e 3 são do sexo masculino com uma percentagem de 3,66%. O mesmo acontece com o grupo etário acima dos 61 anos, havendo um total de 6 elementos e com uma percentagem de 7,32%. Destes 6 inquiridos 3 elementos são do sexo feminino com uma percentagem de 3,66% sendo, em igual número e percentagem, os elementos do sexo masculino. O facto de haver poucos inquiridos nestes escalões etários prende-se com a dificuldade que algumas pessoas sentiram em preencher o questionário devido ao baixo nível de escolaridade. Sucede o mesmo com o grupo etário situado entre 7 e os 10 anos com um total de 5 inquiridos e com uma percentagem de 6,10%. Destes 5 inquiridos 4 elementos são do sexo feminino com uma percentagem de 4,88% e 1 elemento é do sexo masculino com uma percentagem de 1,22%.

Continuando com a nossa análise, seguem-se 10 indivíduos entre os 21 e os 30 anos com uma percentagem de 12,2%, sendo 9 do sexo feminino e uma percentagem de 10,98% e 1 do sexo masculino com uma percentagem de 1,22%. Seguem-se 7 entre os 11 e os 15 anos com uma percentagem de 8,54%, sendo 6 do sexo feminino com uma percentagem de 7,2% e 1 do sexo masculino com uma percentagem de 1,22%. Por último, segue-se o grupo etário entre os 16 e os 20 anos temos 7 inquiridos com uma percentagem de 8,54%, sendo, na totalidade elementos do sexo feminino.

Passamos de seguida à apresentação do gráfico e tabela 3, relativamente à situação profissional e nível académico dos nossos participantes.

Gráfico e Tabela 3- Distribuição da População quanto à Situação Profissional e Nível Académico



SITUAÇÃO PROFISSIONAL	Frequência			Percentagem		
	sexo feminino	sexo masculino	total	sexo feminino	sexo masculino	total
TRABALHADOR POR CONTA PRÓPIA	4	5	9	4,88%	6,10%	10,98%
TRABALHADOR POR CONTA DE OUTRÉM	29	7	36	35,37%	8,54%	43,90%
ESTADO	13	4	17	15,85%	4,88%	20,73%
ESTUDANTE DO 1º CICLO EB	1	1	2	1,22%	1,22%	2,44%
ESTUDANTE DO 2º OU 3º CICLO EB	9	0	9	10,98%	0,00%	10,98%
ESTUDANTE DO ENSINO SECUNDÁRIO	3	0	3	3,66%	0,00%	3,66%
ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO	5	1	6	6,10%	1,22%	7,32%
Total	64	18	82	78,05%	21,95%	100,00%

Segundo os dados obtidos nesta secção, verificamos que a maioria dos indivíduos apresenta profissões e níveis académicos diferenciados.

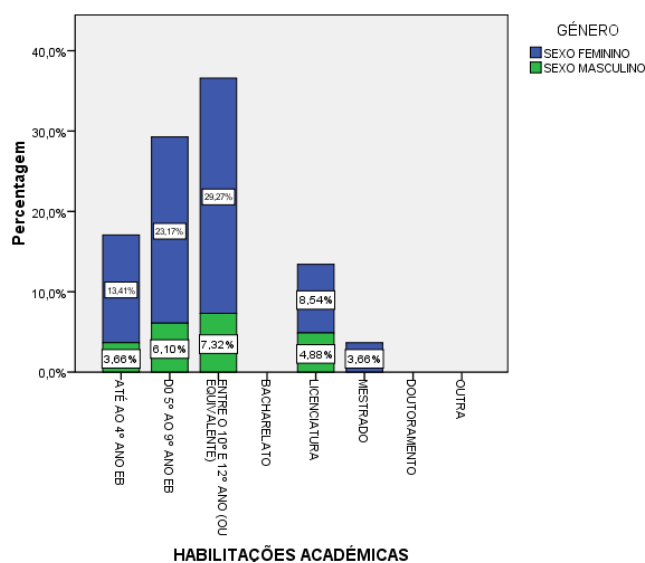
Num total de 82 inquiridos, 36 trabalham por conta de outrem com uma percentagem de 43,90%. Destes 36 inquiridos 29 são do sexo feminino com uma percentagem de 35,37% e 7 são do sexo masculino com uma percentagem de 8,54%. Seguem-se 17 indivíduos que trabalham por conta do Estado com uma percentagem de 20,73%, sendo 13 do sexo feminino para uma percentagem de 15,85% e 4 são do sexo masculino com uma percentagem de 4,88%. De seguida temos 9 pessoas que trabalham por conta própria para uma percentagem de 10,98%, sendo 4 do sexo feminino para uma percentagem de 4,88% e 5 são do sexo masculino para uma percentagem de 6,10%. Em menor número encontram-se 2 elementos que

frequentam o 1º ciclo com uma percentagem de 2,4%, sendo 1 do sexo feminino com uma percentagem de 1,22% e outro do sexo masculino com a mesma percentagem. Seguem-se 3 que frequentam o ensino secundário com uma percentagem de 3,66%, sendo todos do sexo feminino com uma percentagem de 3,66%. De seguida temos 9 elementos que frequentam os 2º e 3º ciclos com uma percentagem de 10,98% sendo, igualmente todos os elementos do sexo feminino com uma percentagem 10,98%. Por último, 6 elementos frequentam o ensino universitário com uma percentagem de 7,32%. Destes elementos, 5 são do sexo feminino com uma percentagem de 6,10% e 1 elemento do sexo masculino com uma percentagem de 1,22%.

Existe alguma heterogeneidade nas profissões entre os géneros sendo que, apenas na situação profissional “Trabalhadores por conta própria”, os elementos do sexo masculino encontram-se em maior número. Nas restantes opções, o sexo feminino encontra-se numa percentagem superior ao sexo masculino. Verifica-se, ainda, que 10,98% refere-se a “Estudantes do 2º ou 3º ciclos”, sendo estes igualmente do sexo feminino, acontecendo o mesmo em relação a “Estudantes do ensino secundário”, sendo de 3,66%.

Nota-se uma crescente evolução quanto ao nível de aquisição ou conclusão de, pelo menos do ensino secundário, pois se atendermos às percentagens apresentadas quanto aos estudos adquiridos ou frequentados, verifica-se que em todos os casos, à exceção dos “Trabalhadores por conta própria”, a população inquirida é do sexo feminino.

Gráfico e Tabela 4 – Distribuição da População quanto às Habilitações Académicas, por Género



HABILITAÇÕES ACADÉMICAS	Frequência			Porcentagem		
	sexo feminino	sexo masculino	total	sexo feminino	sexo masculino	total
ATÉ AO 4º ANO EB	11	3	14	13,41%	3,66%	17,07%
DO 5º AO 9º ANO EB	19	5	24	23,17%	6,10%	29,27%
ENTRE O 10º E O 12º ANO (OU EQUIVALENTE)	24	6	30	29,27%	7,32%	36,59%
BACHARELATO	0	0	0	0,00%	0,00%	0,00%
LICENCIATURA	7	4	11	8,54%	4,88%	13,41%
MESTRADO	3	0	3	3,66%	0,00%	3,66%
DOCTORAMENTO	0	0	0	0,00%	0,00%	0,00%
Total	64	18	82	78,05%	21,95%	100,00%

No gráfico e tabela 4 observa-se a distribuição do número de respondentes quanto às habilitações académicas, segundo o género e a escolaridade, sendo de destacar, mais uma vez, uma grande heterogeneidade entre os géneros.

Constatamos que 14 indivíduos possuem o 4º ano do ensino básico com uma percentagem de 17,07%, sendo 11 do sexo feminino com uma percentagem de 13,41%, e 3 do sexo masculino com uma percentagem de 3,66%. Dos 24 indivíduos que possuem os 2º e 3º ciclos do ensino básico, ou seja, do 5º ao 9º anos com uma percentagem de 29,3%, 19 são do sexo feminino com uma percentagem de 23,17% e 5 são do sexo masculino com uma percentagem de 6,10%. No ensino secundário, do 10º ao 12º ano ou equivalente, 30 possuem este nível de ensino com uma percentagem de 36,6%, sendo 24 do sexo feminino com uma percentagem de 29,27% e 6 do sexo masculino com uma percentagem de 7,32%. Dos 11 indivíduos que possuem uma licenciatura com uma percentagem de 13,41%, 7 são do sexo feminino com uma percentagem de 8,54% e 4 são do sexo masculino com uma percentagem de 4,88%. Seguem-se 3 elementos que possuem o grau de mestre com a percentagem de 3,66%, sendo todos pertencentes ao sexo feminino. Não se observam situações no que se refere ao Bacharelato, ao Doutoramento e Outros, tal como se observa na tabela 4.

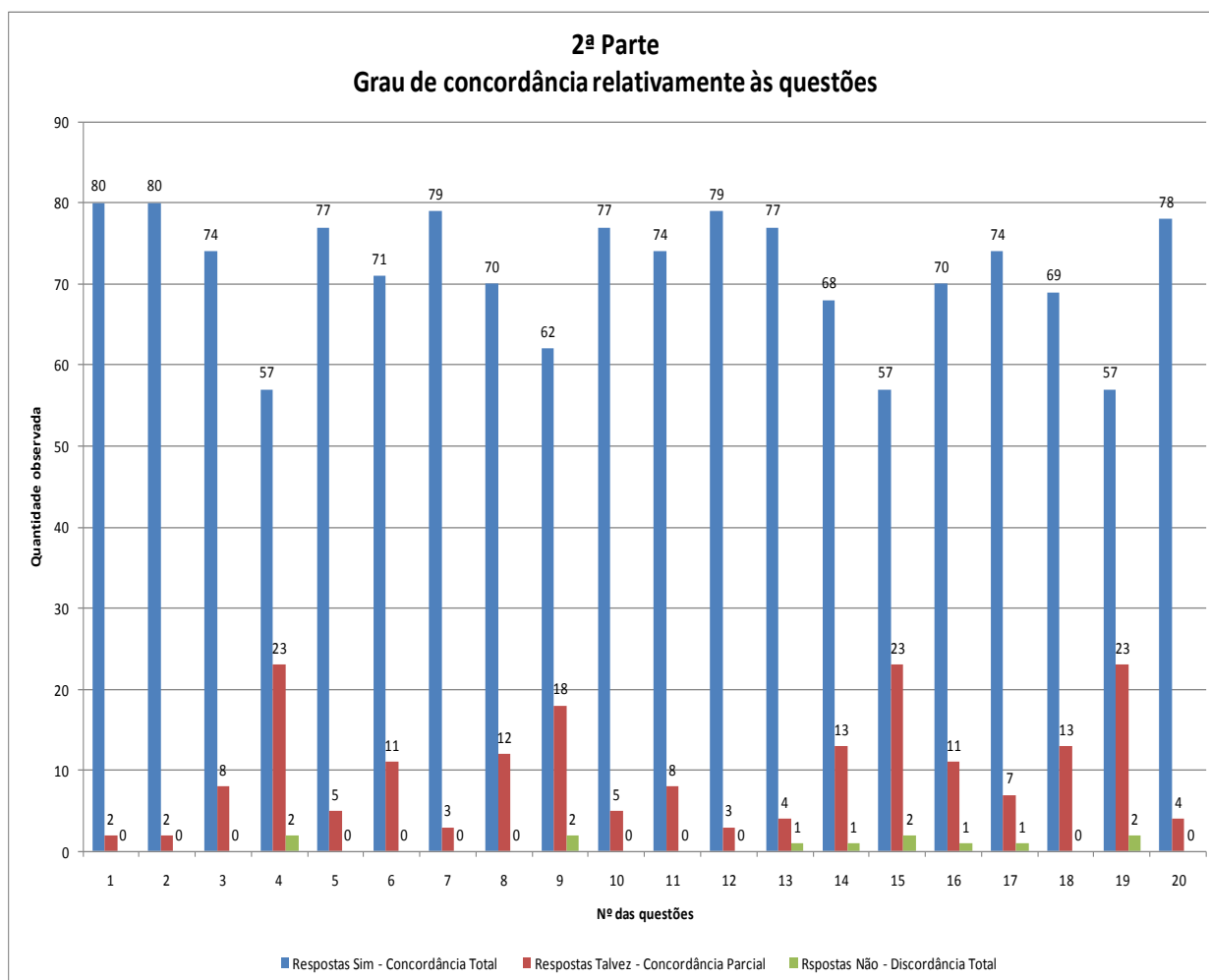
À exceção do 1º ciclo do ensino básico, em que se verifica que os elementos do sexo masculino apresentam uma percentagem superior ao sexo feminino, nos restantes níveis de ensino verifica-se que o sexo feminino possui níveis de escolaridade superior aos elementos do sexo masculino.

Depois dos elementos obtidos da relação entre o género e o escalão de idade, a situação profissional e habilitações académicas, passamos à apresentação dos resultados obtidos quanto ao grau de concordância relativamente às questões apresentadas aos inquiridos. Estes dados

são descritos através da frequência de respostas “sim”, “talvez” e “não”, pela Média (quanto mais perto de 1 for o valor da média maior o grau de concordância relativamente à questão em causa) e pelo Desvio - Padrão (quanto maior for o valor do desvio - padrão maior é a variação das respostas, ou seja, menor é a uniformidade de opiniões relativamente à questão em causa), tal como se verifica no gráfico 5.

Através deste gráfico pretende-se dar uma visão geral sobre as respostas obtidas neste questionário e facilitar a interpretação dos dados obtidos em relação às mesmas.

Gráfico 5 – Frequência de respostas “Sim”, “Talvez” e “Não”



Analisando exhaustivamente o gráfico 5, observamos que a frequência de respostas **Sim** é claramente superior à frequência de resposta **Talvez** e **Não**, sendo as mesmas superiores ao

dobro da soma destas duas últimas respostas. Ou seja, num total de 20 questões, apenas nas respostas 4, 9, 13, 14, 15, 16, 17, e 19 se constata a presença de discordância total.

Apresentamos, de seguida, a tabela 5 na qual constam os mesmos valores do gráfico 5, sendo que a mesma especifica esses valores a nível percentual, quanto ao nível de concordância obtida nas respostas fechadas, permitindo uma visão mais ampla sobre as respostas obtidas.

Tabela 5 – Quadro resumo dos resultados obtidos quanto ao grau de concordância relativamente às questões apresentadas

Questões		Respostas								Média	Desvio Padrão
		N		Sim (1)		Talvez (2)		Não (3)			
		Válidas	Inválidas	N	%	N	%	N	%		
1	Considera que a música é importante para a educação?	82	0	80	97,56%	2	2,44%	0	0,00%	1,02	0,155
2	Considera a música importante para a criatividade do processo educativo?	82	0	80	97,56%	2	2,44%	0	0,00%	1,02	0,155
3	No nosso sistema educativo, considera que a educação musical pode promover a integração harmoniosa do ensino?	82	0	74	90,24%	8	9,76%	0	0,00%	1,10	0,299
4	Considera o ensino da música um fator preponderante para a aprendizagem de todas as áreas do saber?	82	0	57	69,51%	23	28,05%	2	2,44%	1,33	0,522
5	Considera que a música pode fomentar o desenvolvimento harmonioso do indivíduo?	82	0	77	93,90%	5	6,10%	0	0,00%	1,06	0,241
6	No processo de formação do indivíduo, acha que o ensino da música desempenha um papel fundamental na sua formação enquanto pessoa?	82	0	71	86,59%	11	13,41%	0	0,00%	1,13	0,343
7	Considera a experiência musical um fator de tranquilidade e desenvolvimento intelectual, emotivo e afectivo do indivíduo?	82	0	79	96,34%	3	3,66%	0	0,00%	1,04	0,189
8	Considera que a música contribui para a auto-estima do indivíduo?	82	0	70	85,37%	12	14,63%	0	0,00%	1,15	0,356
9	Acha que a música pode ser fundamental para a participação do indivíduo na sociedade?	82	0	62	75,61%	18	21,95%	2	2,44%	1,27	0,498
10	Considera a música um veículo de expressão dos sentimentos?	82	0	77	93,90%	5	6,10%	0	0,00%	1,06	0,241
11	Acha que a música possibilita a exteriorização de emoções?	82	0	74	90,24%	8	9,76%	0	0,00%	1,10	0,299
12	Considera a música uma linguagem universal?	82	0	79	96,34%	3	3,66%	0	0,00%	1,04	0,189
13	Considera a música um fator de comunicação e de universalidade?	82	0	77	93,90%	4	4,88%	1	1,22%	1,07	0,306
14	Pensa que a música contribui para o desenvolvimento social e comunitário?	82	0	68	82,93%	13	15,85%	1	1,22%	1,18	0,420
15	Acha que a música transmite uma imagem da sociedade?	82	0	57	69,51%	23	28,05%	2	2,44%	1,33	0,522
16	Acha que a música pode ser um fator de dinamização da sociedade?	82	0	70	85,37%	11	13,41%	1	1,22%	1,16	0,400
17	Considera a música um fator de união entre as pessoas?	82	0	74	90,24%	7	8,54%	1	1,22%	1,11	0,352
18	Acha que a música pode ser usada como facilitadora na exploração de emoções da sociedade?	82	0	69	84,15%	13	15,85%	0	0,00%	1,16	0,367
19	Acha que a música reflecte as preferências de um meio social?	82	0	57	69,51%	23	28,05%	2	2,44%	1,33	0,522
20	Acha que a música pode ser um veículo de comunicação em diferentes comunidades?	82	0	78	95,12%	4	4,88%	0	0,00%	1,05	0,217

Observando os resultados verificamos que as questões que têm uma maior frequência de respostas **Sim**, num total de 80 respostas efetivas, são as questões 1 e 2 com um empate de 97,5%. Seguem-se as questões 7 e 12, com um total de 79 efetivos e 96,34% e, em terceiro lugar, a questão 20 com um total de 78 efetivos com a percentagem de 95,12%. De seguida, em quarto lugar, as questões 5, 10 e 13 com um total de 77 efetivos e 93,90%, seguindo-se as questões 3, 11 e 17 com um total de 74 efetivos e 90,24%. Em sexto lugar, a questão 6, com um total de 71 efetivos e 86,59% e, em sétimo lugar, a questão 8 com um total de 70 efetivos e 85,37%. Dando seguimento à nossa observação, temos em oitavo lugar a questão 18, com um total de 69 efetivos e 84,15%, e em nono lugar a questão 14, com um total de 68 efetivos e 82,93%. Em décimo lugar, temos a questão 9 com 62 efetivos e 75,61. Por último, em décimo lugar, as questões 4, 15 e 19 com um total de 57 efetivos e 69,51%.

Em relação à opção **Talvez**, as que obtêm uma maior frequência são as questões 4, 15 e 19, com 28,05% para um total de efetivos de 23, seguindo-se a questão 9 com 21,95%, num total de 18 efetivos. As questões 14 e 18 encontram-se em terceiro lugar, com 15,85% para 13 efetivos, e em quarto lugar as questões 6 e 16, com 13,41% num total de 11 efetivos. Segue-se a questão 8, com 12 efetivos e 14,63%, seguindo-se as questões 3 e 11 com 8 efetivos e 9,76%. Segue-se a questão 17 com 7 efetivos e 8,54% estando, de seguida, as questões 5 e 10 com 5 efetivos e 6,10%. Seguem-se as questões 13 e 20, com 4,88% para um total de 4 efetivos, as questões 7 e 12 com 3 efetivos e 3,66% e, por último, as questões 1 e 2 com 2 efetivos e 2,44%.

Relativamente à opção **Não**, as questões que apresentam maior frequência são as questões 4, 9, 15 e 19 com um total de 2 efetivos e 2,44%. Em segundo lugar, as questões 13, 14, 16 e 17, com o total de 1 efetivo e 1,22%. As restantes questões não obtiveram resposta em concordância com esta resposta.

Podemos observar que o número de respostas **Sim** obtidas para cada questão situa-se acima da média dos 50%.

Face a estas evidências decidimos conduzir a nossa análise nos domínios das dimensões Pessoal e Social.

As opiniões que compõem o quadro de elementos recolhidos durante o nosso processo de investigação são particularmente sugestivas para a compreensão da importância da música na educação, sendo as mesmas apresentadas como aspetos fulcrais pelos participantes deste estudo.

As interpretações sobre as respostas obtidas seguem uma linha de reflexão ao nível dos domínios do pessoal, da satisfação e da recompensa, passando por vários aspetos, tais como a confiança, autoestima, autoconhecimento, integração e sociabilização. Em paralelo a estes sentimentos, percebemos, através das respostas obtidas, que as atividades promovidas pelo coro contribuem para o surgimento de momentos de alegria, levando-os a desfrutar de sensações de grande prazer, libertando as suas emoções e predispondo-os, ao mesmo tempo, para uma maior atenção às emoções de cada um em particular e às emoções entre todos. Tal como refere Read, “É apenas na medida em que estes sentidos se relacionam harmoniosamente e habitualmente com o mundo exterior que se constrói uma personalidade integrada” (Read, 2007: 20). A mobilização de atividades relacionadas com a música é, neste sentido, determinante no desenvolvimento de cada pessoa. Por isso, a música como meio de motivação, promove “... uma educação que proporciona uma equilibrada cultura geral, com vivências culturais (...), que levará a um melhor desenvolvimento da pessoa, no seu todo” (Sousa, 2003, v. I, 61).

Torna-se evidente que a promoção de atividades realizadas pelo coro Infante-Juvenil permite o desenvolvimento da capacidade de adaptação e dedicação individual, sendo estes fatores essenciais para que todos possam fortalecer a autoaceitação e autoestima, promovendo uma verdadeira autenticidade em cada indivíduo.

Partindo para o domínio da dimensão social, seguimos a nossa reflexão no desenvolvimento social e educativo.

Uma leitura das respostas obtidas permite destacar o reconhecimento generalizado da importância da música nas interações entre todos os intervenientes.

De uma forma geral, os participantes dos diferentes grupos etários reconhecem que a existência de um leque diversificado de atividades musicais contribui para a construção de novas formas relacionais, dinâmicas e recíprocas, estendendo-se para a relação de todos e com todos.

Os registos observados confirmam, na verdade, que a música tem um papel fundamental na interação social, construindo-se como agregador de práticas incentivadoras no processo de construção de laços de união e de amizade, essenciais para os processos relacionais entre todos.

Os proveitos que surgem desta interação são significativos para que as práticas e representações se conciliem com a consciência de cada um e com a consciência social,

tornando-se em qualidades substanciais na formação de um vasto sentido de respeito e de solidariedade pela sociedade, pela educação e pela pessoa nas suas diversas interações com os outros.

Finalizando esta abordagem, é nosso propósito fazer uma análise às respostas abertas do nosso questionário.

Partindo dos elementos disponibilizados, que ajudam a compor o perfil dos nossos inquiridos, procurou-se conhecer as motivações das pessoas que estiveram na origem da pesquisa deste trabalho, através da análise das respostas às perguntas abertas ao questionário. Para tal procedemos à análise de conteúdo, aspeto já referido anteriormente e, com o auxílio do programa NVivo 9.0, obtivemos os resultados que passaremos a apresentar, através dos gráficos e tabelas números 6, 7 e 8.

Em relação à percentagem de cobertura, relembramos que esta se prende com o nosso critério de contagem e refere-se à percentagem de caracteres ou palavras classificadas em cada categoria, relativamente ao total de caracteres de todas as respostas no que se refere a cada questão.

Apresentamos os seguintes exemplos, nos quais indicamos o código da fonte, ou seja, o código do documento de onde foi retirado o extrato. Assim, QA 2.2 – INQ24 significa que o extrato foi retirado do texto da Questão Aberta 2.2, do participante nº 24, sendo este o processo de análise aplicado, também, nas questões abertas 2.3 e 2.4.

Deste modo, na 2ª parte - Secção 2, relativamente à pergunta “De que forma considera a música importante na formação da pessoa?” podemos observar, a partir do gráfico e da tabela 6, a frequência com que um conceito ou ideia chave (categorias) foi referido pelos 82 participantes, relativamente à questão formulada.

Gráfico 6 – Frequência de ocorrências de frases classificadas em cada categoria para a questão aberta 2.2.



Tabela 6 - Frequência de frases classificadas em cada categoria para a questão 2.2

Categorias	Número de ocorrência	% Cobertura	Exemplos	
			Código da fonte	Extratos
Desenvolvimento cognitivo	66	21,60%	QA 2.2 - INQ24	"A música é preponderante para a aprendizagem de todas as áreas do saber."
Equilíbrio ou desenvolvimento emocional	49	7,89%	QA 2.2 - INQ24	"...a música ajuda a que a pessoa se desenvolva a nível [...], emotivo e afetivo..."
Equilíbrio ou desenvolvimento físico	38	11,74%	QA 2.2 - INQ26	"...uma mais – valia para o seu equilíbrio [...] em toda a sua dimensão quer física..."
Relacionamento social	22	3,06%	QA 2.2 - INQ44	"...dinamiza [...] a convivência em sociedade..."
Desenvolvimento da comunicação	16	3,03%	QA 2.2 - INQ33	"...forma de linguagem que se utiliza para expressar algo a alguém..."
Autodomínio	16	2,82%	QA 2.2 - INQ01	"...promove o autodomínio e o autocontrolo..."
Autoconhecimento	16	2,39%	QA 2.2 - INQ50	"Ela permite sabermos mais de nós mesmos..."
Organização pessoal	5	1,39%	QA 2.2 - INQ01	"...promove a criação de métodos de estudo e de trabalho..."
Totais	228	53,92%		

Dando especial atenção às categorias criadas para esta pergunta, percebemos que a que mais se destaca se relaciona com o Desenvolvimento Cognitivo, num total de 66 ocorrências, sendo a cobertura de 21,60%. Segue-se a categoria relativamente ao Equilíbrio ou Desenvolvimento Emocional, num total de 49 ocorrências e com uma cobertura de 7,89%, seguindo-se a do Relacionamento Social, com 22 ocorrências e uma cobertura de 3,06%. Seguem-se as categorias referentes ao Desenvolvimento da Comunicação com 16 ocorrências e uma cobertura de 3,03%, Autodomínio com 16 ocorrências, e uma cobertura de 2,82%,

Autoconhecimento na mesma com 16 ocorrências, mas com 2,39% de cobertura, e, por último, Organização Pessoal com 5 ocorrências, num total de 1,39% de cobertura.

Passamos, de seguida, para a 2ª parte – Secção 3, relativamente à questão “Na sua opinião, quais são os aspetos mais relevantes da experiência musical?”.

Gráfico 7 – Frequência de frases classificadas em cada categoria para a questão aberta 2.3.

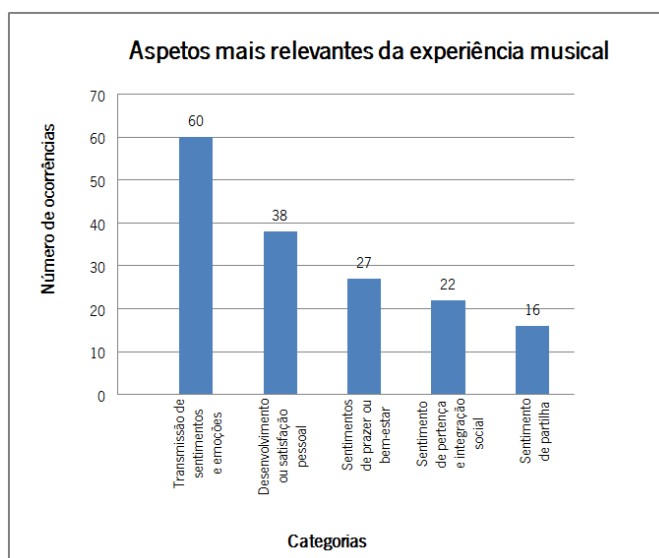


Tabela 7- Frequência de frases classificadas em cada categoria para a questão aberta 2.3.

Categorias	Número de ocorrência	% Cobertura	Exemplos	
			Código da fonte	Extratos
Transmissão de sentimentos e emoções	60	18,98%	QA 2.3 · INQ29	"Os aspetos mais relevantes da experiência musical são os sentimentos que nos transmitem..."
Desenvolvimento ou satisfação pessoal	38	13,47%	QA 2.3 · INQ01	"...leva a um sentimento de satisfação e realização pessoal..."
Sentimentos de prazer ou bem-estar	27	7,14%	QA 2.3 · INQ26	"...criando uma atmosfera de bem-estar pessoal."
Sentimento de pertença e integração social	22	4,00%	QA 2.3 · INQ53	"A experiência musical permite que a pessoa cresça como um ser [...], mais integrado socialmente..."
Sentimento de partilha	16	5,27%	QA 2.3 · INQ29	"A partilha em várias situações."

Totais 163 48,86%

Segundo os resultados obtidos, verificamos que, para esta questão, a categoria que mais se salienta está relacionada com a Transmissão de Sentimentos e Emoções, sendo 60 o número de ocorrências num total de 18,98% de cobertura. Seguidamente, apresentam-se o Desenvolvimento ou Satisfação Pessoal com 38 ocorrências e 13,47% de cobertura, Sentimentos de Prazer ou Bem-estar com 27 ocorrências e 7,14% de cobertura, Sentimento de Pertença e Integração social com 22 ocorrências e 4,00% de cobertura e, por último, Sentimento de Partilha com 16 ocorrências e 5,27% de cobertura.

Por último, e continuando na 2ª parte – Secção 4, no que se refere à questão “Refira, segundo a sua opinião, a influência da música no indivíduo e na sociedade”, os resultados obtidos podem ser vistos no gráfico e na tabela 8.

Gráfico 8 – Frequência de ocorrência de frases classificadas para a questão aberta 2.4.



Tabela 8 - Frequência de frases classificadas em cada categoria para a questão aberta 2.4

Categorias	Número de ocorrência	% Cobertura	Exemplos	
			Código da fonte	Extratos
Desenvolvimento da Sociedade	77	21,13%	QA 2.4 - INQ24	"...contribui para o desenvolvimento da sociedade."
Influência o estado de alma dos indivíduos	60	18,56%	QA 2.4 - INQ29	"É um fator de tranquilidade, ou não, emotivo e afetivo."
Forma de Comunicação	49	17,44%	QA 2.4 - INQ40	"...os indivíduos comunicam através da música."
Fator de socialização	33	8,94%	QA 2.4 - INQ37	"...ajuda a pessoa a socializar-se com os outros."
Desenvolvimento pessoal	27	8,89%	QA 2.4 - INQ40	"A música educa o indivíduo."
Totais	246	74,96%		

Fazendo a análise à categoria com maior ocorrência, verificamos que esta se relaciona com o Desenvolvimento da Sociedade, com um total de 77 ocorrências e 21,13% de cobertura, seguindo-se de Influencia o Estado de Alma dos Indivíduos, com 60 ocorrências e 18,56% de cobertura. Temos, depois, a categoria Forma de Comunicação com 49 ocorrências e 17,44% de cobertura, Fator de Socialização com 33 ocorrências e 8,94% de cobertura e, por último, o Desenvolvimento Pessoal, com 27 ocorrências e 8,89% de cobertura.

Terminadas as apresentações sobre os dados obtidos ao questionário, partimos para a apresentação e tratamento dos dados obtidos na entrevista.

É nosso propósito, para que o nosso trabalho ganhe mais consistência e a nossa análise fique completa, fazer uma apresentação exhaustiva aos resultados obtidos nas referidas entrevistas.

Neste sentido, procedeu-se à recolha dos dados obtidos na entrevista, seguindo-se a organização e tratamento de todos os elementos que fazem parte da mesma. Tal como no questionário, recorreu-se à análise de conteúdo e ao auxílio do programa NVivo 9.0, tendo sido criadas as condições para recolha, bem como para o processamento da análise desses mesmos dados.

Para que os nossos resultados beneficiem de uma análise mais objetiva, foi nossa decisão dividir as questões em dois domínios designados de Comunidade e Indivíduo, sendo o coro o centro de toda a atenção.



Assim, tentamos dirigir as nossas questões de forma a que esses domínios ficassem bem patentes nas diferentes opiniões tendo sido criadas, à semelhança das questões abertas do questionário, diferentes categorias, sendo as mesmas apresentadas nos gráficos e nas tabelas 9 e 10.

Tendo em conta esses aspetos e depois do tratamento dos dados recolhidos na entrevista, passamos a apresentar as tabelas e os gráficos referentes a esses dados.

Gráfico 9 – A importância do Coro Infanto-Juvenil de Esporões para a Comunidade

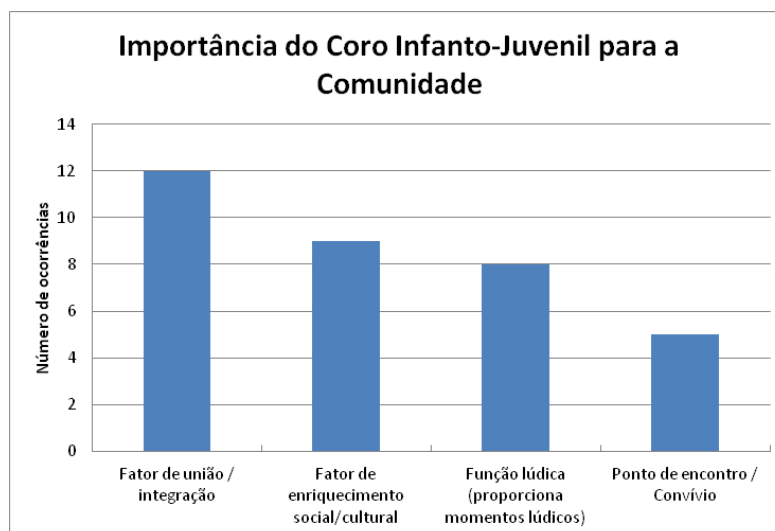


Tabela 9 - Frequência de frases classificadas na categoria Comunidade

Categorias	Número de ocorrências	% Cobertura	Exemplos	
			Código da fonte	Transcrição
Fator de união / integração	12	14,85%	E2	"A existência do coro leva a uma união da comunidade."
Fator de enriquecimento social/cultural	9	8,26%	E2	"...a comunidade fica mais enriquecida."
Função lúdica (proporciona momentos lúdicos)	8	9,80%	E3	"...pode animar as pessoas, até podemos ir a lugares de idosos cantar ..."
Ponto de encontro / Convívio	5	2,81%	E3	"...é estarmos em convívio, com os amigos."
Totais:		34	35,72%	

Observando o gráfico e a tabela 9, com o título de "Importância do Coro Infanto-Juvenil para a comunidade", verificamos que a categoria que mais se destaca é Fator de união/integração onde temos 12 ocorrências, com uma cobertura de 14,85%, seguindo-se as categorias Fator de enriquecimento social/ cultural, onde temos 9 ocorrências com uma cobertura de 8,26% e Função lúdica com 8 ocorrências e com uma cobertura de 9,80%. Por último, a categoria Ponto de encontro/convívio, com 5 ocorrências e com uma cobertura de 2,81%.

Passamos, de seguida, à apresentação do gráfico e da tabela 10, com o título “Importância do Coro Infanto-Juvenil para os indivíduos (participantes)”, fazendo uma síntese das ocorrências mais evidenciadas.

Gráfico 10 – Importância do Coro Infanto-Juvenil de Esporões para os indivíduos (participantes)

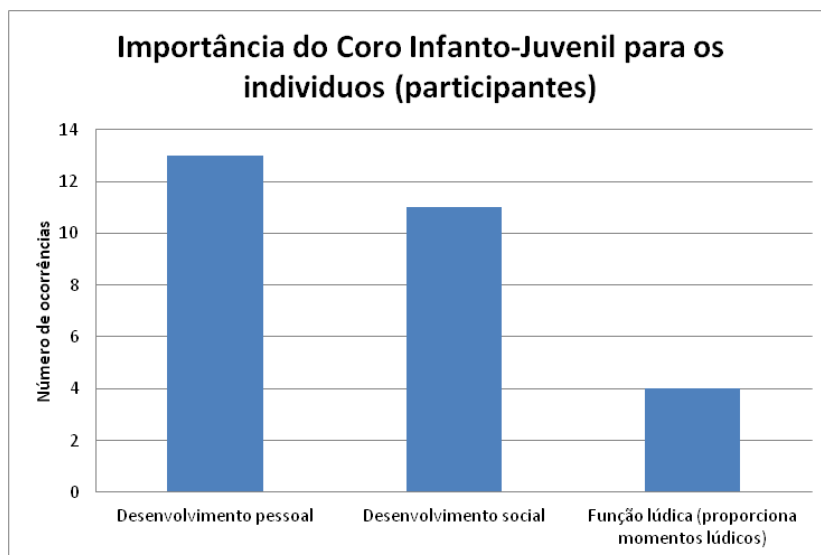


Tabela 10 - Frequência de frases classificadas na categoria Indivíduo

Categorias	Número de ocorrências	% Cobertura	Exemplos	
			Código da fonte	Transcrição
Desenvolvimento pessoal	13	18,95%	E4	"Os elementos do coro são, sem dúvida, enriquecidos com as atividades do coro."
Desenvolvimento social	11	13,83%	E4	"...onde se divertem e cultivam a amizade."
Função lúdica (proporciona momentos lúdicos)	4	3,75%	E3	"Se não fosse este coro (...) eu não posso ter acesso à música, ao teatro, ao piano, muitas coisas..."
Totais:	28	36,53%		

De acordo com os resultados obtidos nesta questão, verificamos que a categoria com maior frequência diz respeito ao Desenvolvimento pessoal, com 13 ocorrências e 18,95% de cobertura, segue-se o Desenvolvimento social, com 11 ocorrências e 13,83% de cobertura e, por último, Função lúdica, com 4 ocorrências e 3,75% de cobertura.

Terminada a apresentação dos dados obtidos, tanto nos questionários como na entrevista, é nosso propósito fazer uma síntese sobre esses mesmos resultados. Para tal, apresentamos o ponto seguinte como forma de análise a esses resultados.

5.Considerações Finais

À medida que fomos apresentando os resultados obtidos, no ponto 3, do capítulo 2 da II parte, através das tabelas e dos gráficos 1 a 10, fizemos uma síntese e a apresentação dos mesmos, o que nos ajudou a perspetivar a análise desses resultados. Porém, é chegado o momento de traçarmos algumas considerações e refletirmos sobre os resultados obtidos que nos fizeram chegar a este ponto.

No concernente à música/educação, e não nos referimos ao ensino da música em concreto, mas à função aglutinadora que a mesma exerce entre os indivíduos, devemos ter em conta os diferentes aspetos que englobam a população em estudo. Esses fatores estão ligados ao Género, Idade, Profissão e Habilitações Académicas, verificando que, apesar da heterogeneidade dos nossos participantes, a mesma não foi impedimento para que participassem neste estudo. Na 1ª Parte do questionário, referente aos Dados Pessoais, podemos observar os diferentes dados que englobam esta heterogeneidade.

Chegados à 2ª Parte do questionário, às perguntas fechadas, os inquiridos começaram a ser confrontados com questões diretamente relacionados com o tema a investigar: “O contributo da Estética Musical na Educação”. Alguns sinais de reflexão começaram a surgir no momento em que tinham de assinalar o grau de concordância, ou não, de acordo com as perguntas do questionário.

A tabela e o gráfico 5 permitem-nos obter uma visão mais ampla sobre as respostas obtidas que constituem esse ponto e que completam a referida tabela e gráfico. Na verdade, uma grande parte da população inquirida revela um elevado grau de concordância em relação às questões apresentadas, o que nos leva a concluir que esta população atribui à música um papel importante na educação, tanto a nível pessoal como no seu envolvimento na sociedade.

Se tivermos em conta o envolvimento da comunidade, tendo em consideração as ligações entre vários elementos, todos os inquiridos responderam às questões através de um elevado grau de concordância.

Na verdade, à luz do que temos vindo a demonstrar ao longo desta investigação, apraz-nos dizer que grande parte da população inquirida considera a música um fator importante para o desenvolvimento integral dos indivíduos e da sociedade, uma vez que a maioria das respostas corresponde à opção Sim. É de notar, porém, que as questões por nós levantadas estão diretamente relacionadas com a presença e a importância da música no dia-a-dia das pessoas. Assim sendo, os nossos inquiridos não hesitaram em responder, maioritariamente, de forma afirmativa.

Percorrendo os resultados obtidos relativamente às perguntas abertas do questionário, apresentados nos gráficos e tabelas 6,7 e 8, percebemos que cada participante, ao manifestar a sua opinião de forma livre e espontânea, foi de encontro aos objetivos por nós traçados. Ou seja, as opiniões manifestadas revelam que a música, com a sua componente estética, potencia uma educação mais abrangente em todas as áreas do saber.

Ao observarmos o gráfico e a tabela 6, relacionados com a questão “De que forma considera a música importante na formação da pessoa?”, encontramos categorias relacionadas com o Desenvolvimento Cognitivo, Equilíbrio ou Desenvolvimento Emocional, Relacionamento Social, Autodomínio, Autoconhecimento e Organização Pessoal.

Deduz-se, por isso, que a educação através da música provoca um efeito positivo na melhoria das pessoas, passando por uma vertente emocional, tornando as pessoas mais realizadas e mais felizes.

No gráfico e na tabela 7, relativamente à questão “Na sua opinião, quais são os aspetos mais relevantes da experiência musical?”, as categorias referenciadas pelos nossos inquiridos relacionam-se com a Transmissão de Sentimentos e Emoções, o Desenvolvimento ou Satisfação Pessoal, Sentimentos de Prazer ou Bem-Estar, Sentimento de Pertença e Integração Social e, por último, Sentimento de Partilha.

Em relação ao gráfico e tabela 8, relativamente à questão “Refira, segundo a sua opinião, a influência da música no indivíduo e na sociedade”, as categorias referidas pelos inquiridos relacionam-se com o Desenvolvimento da Sociedade, Influência o Estado de Alma dos Indivíduos, Forma de Comunicação, Fator de Socialização e o Desenvolvimento Pessoal.

Perante as respostas dadas pela população em estudo, torna-se de fácil entendimento que a música, segundo o que temos vindo a demonstrar, deveria ser parte integrante de uma educação de todos e para todos. Sendo a educação a base do desenvolvimento individual e do

desenvolvimento da sociedade, a mesma deve complementar a educação em todas as fases do crescimento do ser humano.

A presença dos sentimentos manifestos nas respostas obtidas, revela uma tomada de consciência sobre a importância destes mesmos sentimentos. Essa tomada de consciência fortalece a autoestima, podendo esta revelar-se numa mais-valia para enfrentar novos desafios ao longo da vida.

Os resultados obtidos na entrevista, no que se refere à importância de um coro na comunidade, mostram que a educação é mais rica através de práticas e atividades relacionadas com o mundo da música.

Para que possamos ter uma percepção mais objetiva sobre estes testemunhos, passamos a especificar as respostas dadas nas entrevistas, sendo as mesmas apresentadas nos gráficos e tabelas 9 e 10, atrás referidos.

Dando primazia ao gráfico e à tabela 9, intitulado a “ Importância do Coro Infanto-Juvenil para a comunidade”, verificamos que foram focados aspetos relacionados com a União/Integração, com o Enriquecimento Social/Cultural, com a Função Lúdica, e com o Ponto de Encontro/Convívio.

Relativamente ao gráfico e tabela 10, intitulado “Importância do Coro Infanto-Juvenil para os indivíduos”, fornece categorias suscitadas pelas respostas dos entrevistados relacionadas com o Desenvolvimento Pessoal, Desenvolvimento Social e com a Função Lúdica.

Seguindo a linha de pensamento dos nossos entrevistados, torna-se possível perceber que a população em estudo atribui ao coro uma importância fulcral para o desenvolvimento da pessoa e da comunidade.

Se quisermos transferir essas opiniões, de um modo generalista, também podemos concluir que a presença de um coro ou de atividades a ele relacionadas contribui, em grande medida, para um desenvolvimento integral do indivíduo e de toda a população.

Neste sentido, e falando concretamente do nosso objeto de estudo, o coro Infanto-Juvenil de Esporões, aprez-nos dizer que este se revela num modelo de identificação harmoniosa pessoal e social da comunidade, fomentando a interação com todos os cidadãos. Enquanto elemento estético, o coro apela a uma maior criatividade, onde cada participante dá o melhor de si mesmo.

Em síntese, verificámos que a música integrada num possível modelo de educação para adultos, bem como em todas os grupos etários, contribui significativamente para a valorização

das dimensões a nível pessoal e social. A par destes efeitos, importa considerar que este procedimento, acima de tudo, contribui para um efeito promotor do desenvolvimento das pessoas, tornando-as mais confiantes e participativas, potenciando a capacidade de se tornarem agentes das mudanças no mundo atual.

Conclusão

O tempo de investigação de um estudo de caso é um tempo de reflexão, sendo necessário a criação de momentos únicos e adequados ao investigador, de forma a encontrar respostas que, por vezes, se tornam difíceis de explicar ou de exprimir neste tipo de investigação.

O esforço que foi feito para entender e analisar os dados que investigamos exigiu a criação de um espaço de disponibilidade, para deixar a investigação fluir e dar-lhe sentido, aceitando, de igual modo, o desafio de nos tornarmos simultaneamente narradores e intérpretes.

Como afirmamos no início desta investigação, pretendemos mostrar que a interligação música/educação mantêm uma interação recíproca, pelo que encontramos na nossa investigação os alicerces que nos permitiram compreender e avançar naquilo em que acreditamos, apesar das dificuldades e dúvidas que foram surgindo durante a sua realização.

Procuramos conferir a esta investigação uma configuração teórico-prática sendo estruturada, tal como tivemos oportunidade de verificar, em duas partes fundamentais, sendo a primeira de natureza mais teórica, e a segunda de cariz mais empírico.

No concernente à primeira parte da investigação, procuramos traduzir essa linguagem teórica num conjunto de reflexões que consideramos fundamentais para o desenvolvimento de uma educação mais inovadora e enriquecedora, onde a música desempenha um papel importante.

Na segunda parte desenvolvemos o estudo empírico que consistiu em inquirir a comunidade da freguesia de Esporões relativamente à sua perceção quanto ao contributo da música na educação no dia-a-dia do indivíduo e da sociedade.

Nesse sentido, tendo em consideração os resultados obtidos através da aplicação dos questionários e da realização da entrevista estruturada, bem como da análise dos mesmos, foi-nos permitido reunir alguns dados que consideramos importantes para dar resposta às questões por nós levantadas, quer pela sua transversalidade, quer pela sua singularidade. Através desses dados, e indo de encontro aos nossos objetivos, foi-nos possível perceber que a música é, para um grande número de pessoas, um dos elementos que mais contribui para a formação do indivíduo e da sociedade, abrangendo vários aspetos que implicam uma educação plena.

Apesar de não terem sido identificadas diferenças significativas na forma como os participantes percebem a prática da música na educação, ficou claro que os princípios por nós delineados fazem parte do imaginário pedagógico e educativo dos inquiridos.

Salienta-se, no entanto, a necessidade de uma mudança educacional relativamente a iniciativas que visem a implementação da música na educação, já que se constatou que, apesar da ausência de conhecimentos específicos nesta área, as pessoas valorizam e mostram-se recetivas às especificidades que a música aporta à educação.

Outras análises poderiam, ainda, ter sido consideradas neste estudo. Muitos caminhos há a percorrer para que todos, crianças, jovens e adultos, tenham acesso a uma educação mais abrangente: uma educação para a igualdade, para a autoestima, para o autodomínio, enfim, para a construção de uma sociedade mais criativa, justa e harmoniosa. Ou seja, a melhor forma de preparar a educação através da música passará por uma formação cultural, pois a música, enquanto manifestação artística e estética, torna-se fundamental para a educação e para o enriquecimento humano.

Dando especial atenção ao conceito de educação de adultos, e tendo em conta os participantes neste estudo, onde uma grande parte se encontra neste nível etário, podemos constatar a importância por eles atribuída à música e ao papel fundamental que a mesma ocupa no dia-a-dia das pessoas e da comunidade. De igual forma, fica implícita a ideia de que a música não tem que ser apenas destinada a pessoas conhecedoras de música, nem apenas destinada a pessoas que se encontram em idade escolar, pois poucos são os inquiridos que apresentam conhecimentos específicos na área musical e muito são adultos e mesmo idosos. A música é, por isso, transversal a todos e a todas as fases da vida.

A experiência na feitura deste trabalho abriu caminhos para a reflexão sobre a importância da música na educação como forma de enriquecimento interior e de comunicação, bem como uma forma de desenvolvimento livre, equilibrado e harmonioso.

Como qualquer investigação, também esta foi conduzida por um conjunto de fatores que condicionaram a sua execução, motivo que nos levou a focalizar os princípios que consideramos fundamentais para avançarmos e obtermos dados específicos sobre os objetivos por nós propostos. Por outro lado, quando pretendemos avaliar os objetivos apontados na nossa investigação, estávamos conscientes das dificuldades que iríamos defrontar, por exemplo, o baixo nível académico de alguns dos inquiridos. No entanto, o objetivo era apenas perceber se

os princípios estão presentes ou não, independentemente do nível académico ou social de cada um.

Parece-nos importante investir na procura de modelos pedagógicos inovadores na sua aplicação e divulgação, promovendo uma educação assente em práticas pedagógicas com recurso a atividades musicais, principalmente na área de educação de adultos e na educação ao longo da vida.

A terminar, gostaríamos de destacar alguns constrangimentos que surgiram durante o processo de investigação.

É verdade que esta investigação suscitou mais questões do que respostas, entreabriu mais perspetivas de análise do que aquelas que puderam ser esboçadas ao longo destas páginas. Os resultados que apresentamos, de acordo com as informações obtidas, tanto nos questionários como nas entrevistas, decorreram da análise investigativa e interpretativa, que fomos construindo e de que nos servimos para analisar e estudar os dados fornecidos.

Ainda assim, a dúvida de que terminaríamos, ou não, esta investigação foi um sentimento bastante presente, pelo facto de não trabalharmos diretamente com os adultos. Tivemos, por isso, que fazer um estudo prévio e perceber se teríamos espaço para irmos em frente.

O tempo foi outro aspeto que nos preocupou uma vez que dedicamos muitas horas à nossa atividade profissional, quer no local de trabalho, quer em casa preparando as aulas e as avaliações dos alunos. Por esse motivo, este trabalho foi sendo realizado durante os fins de semana, tornando-se exaustivo e solitário, mas revelando-se também uma opção bastante gratificante, possibilitando-nos um enriquecimento assinalável na vertente cultural, social e educacional.

No que concerne aos aspetos metodológicos, gostaríamos de salientar o facto de que estes poderiam ter sido mais diversificados, de forma a tornar possível um estudo mais aprofundado sobre o tema. A falta de tempo, aliada ao facto de estarmos conscientes da pouca experiência e incipiente curriculum na realização deste tipo de trabalho, foi também uma condicionante para refrear as ambições em alargar o campo desta investigação.

A terminar, estamos conscientes de que muito ficou por investigar e por refletir. Na verdade, achamos que esta obra não é o ponto de chegada, mas antes um novo ponto de partida.

Neste sentido pensamos que o trabalho foi proveitoso e esperamos ter no futuro oportunidade de o desenvolver e aprofundar.

Bibliografia

ADORNO, Theodor W., (2008). *Teoria Estética*. Lisboa: Edições 70.

ALVARENGA, Daniel Matos, (2007). *Revista Filosofia Capital: As Dificuldades da Arte, do Belo e do Feio*. (Documento fotocopiado).

ANTUNES, M., (1997). LOGOS, *Enciclopédia Luso – Brasileira de Filosofia*. (1ºVol.) Lisboa: Editorial Verbo.

ARISTÓTELES, (2008). *Poética*. (3ª Ed). Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.

AZEVEDO, Ana Maria, (1997). *Os Cantares Polifónicos do Baixo Minho*. Vila Nova de Gaia: Estratégias Criativas.

AZEVEDO, M. Teresa Schiappa de, (1989). *Hípias Maior de Platão*. Coimbra: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.

BARBOSA, Fátima, (2004). *A Educação de Adultos. Uma Visão Crítica*. Vila Nova de Gaia: Estratégias Criativas.

BARBOSA, Fátima, (2009). *Estética e Educação: Estética e Ontologia*. (Documento fotocopiado).

BARBOSA, Fátima, (2009). *Estética e Educação: Estética Repensando o Sentido da Educação* (Documento fotocopiado).

BARBOSA, Jorge Alves, (1998). *A Linguagem Musical: Possibilidades de Uma Semântica*. Rev. da E.S.E., Viana do Castelo, III.

BARDIN, Laurence, (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

BAPTISTA, Cristina Sales e SOUSA, Maria José, (2011). *COMO FAZER INVESTIGAÇÃO, DISSERTAÇÕES, TESES e RELATÓRIOS, segundo Bolonha*. Lisboa: PACTOR – Edições de Ciências Sociais e Políticas Contemporâneas.

BARENBOIM, Daniel, (2009). *Está tudo ligado – O poder da Música*. Lisboa: Editorial Bizâncio.

BARILLI, Renato, (1994). *CURSO DE ESTÉTICA*. Lisboa: Editorial Estampa.

CAMPOS, Álvaro, (2002). *POESIA: Obras de Fernando Pessoa*. Edição Teresa Rita Lopes: Assírio & Alvim.

CASTRO, Rui Vieira, GUIMARÃES, Paula e SANCHO, Amélia Vitória, (2006). *Unidade de Educação de Adultos: Percursos e Testemunhos*. Braga: Portugal.

CARMO H., (1998). *Metodologia da Investigação Científica*. Lisboa: Universidade Aberta.

CARO, Óscar Martins, (1994). *Fados que o Povo Canta*. Setúbal.

CARVALHO, Mário Vieira, (1999). *Razão e Sentimento na Comunicação Musical: Estudo sobre a Dialética do Iluminismo*. Relógio D'Água Editores: Antropos.

DAHLHAUS, Carl e EGGBRECHT, Hans, (2009). *Que é a Música?* Lisboa: Edições Texto e Gráfica.

D'ÁVILA, Humberto, (Direção de), (1983). *Enciclopédia Salvat dos Grandes Compositores*. (1º Vol.). Lisboa: Salvat, S.A. de Ediciones.

D'ÁVILA, Humberto, (Direção de), (1983). *Enciclopédia Salvat dos Grandes Compositores*. (2º Vol.). Lisboa: Salvat, S.A. de Ediciones.

DELORS, Jacques, (Org.), (2000), *Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. (8. Ed.), Porto: Edições ASA.

DENIZEAU, Gérard, (2000). *Os Géneros Musicais: para uma nova história da música*. Círculo de Leitores.

DIAS; José Ribeiro, (2009). *EDUCAÇÃO. O Caminho da Nova Humanidade: Das Coisas às Pessoas e aos Valores*. Porto: Papiro Editora.

DUFOURCQ, Norbert, (2000). *Pequena História da Música*. Lisboa: Edições 70.

DUFRENE, M., (1998). *Estética e Filosofia*. São Paulo: Perspetiva.

ECO, Umberto, (2006). *A Definição da Arte*. Lisboa: Edições Convite à Música: Edições 70.

ECO, Umberto (2009). *Como se faz uma tese em Ciências Humanas*. (15ª Ed.). Lisboa: Editorial Presença.

ESTÊVÃO, Carlos V., (2004). *EDUCAÇÃO, JUSTIÇA E AUTONOMIA – Os lugares da escola e o bem educativo*. Porto: ASA Editores S.A.

FAURE, Edgar, *et al.* (1974). *Aprender a Ser*. Lisboa: Livraria Bertrand.

FERREIRA, Paulo da Trindade, (2009). *GUIA DO ANIMADOR na formação de adultos*. Lisboa: Editorial Presença.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira, (2005). *De tramas e fios - Um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora UNESP.

FORTIN, Marie – Fabienne, (2009). *O PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO: da conceção à realização* (5ª Ed.). Loures: LUSOCIÊNCIA – Edições Técnicas e Científicas, Lda.

FREIRE, Paulo, (2001). *A Educação na Cidade* (5ª Ed). Brasil: CORTEZ Editora.

FUBINI, Enrico, (2008). *Estética da Música*. Lisboa: Coleção Convite à Música: Edições 70.

GELINEAU, Joseph, (1962). *Chant et musique dans le culte chrétien*. Paris: Éditions Fleurus.

GHIGLIONE, R. & Matalon, B. (1997). *O Inquérito. Teoria e Prática*. Oeiras: Celta.

GOMBAU, Gerardo, (2006). *Estética y Música*. Salamanca: EDIFSA.

GORDON, Edwin E., (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical*. Competências, conteúdos e padrões. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

GORDON, Edwin E., (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical Para Recém – Nascidos e Crianças em Idade Pré – Escolar*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

GRAÇA, Lopes, Fernando, (1991). *Obras Literárias A Canção Popular Portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho.

GROUT, J. Donald e PALISCA V. Claude, (2007). *História da Música Ocidental*. (5ªEd.). Lisboa: Gradiva.

HANSLICK, Eduard, (1981). *Do Belo Musical*. Lisboa: Coleção Convite à Música: Edições 70.

HILL, Andrew e HILL, Manuela Magalhães, (2002). *INVESTIGAÇÃO POR QUESTIONÁRIO* (2ªEd.). Lisboa: Edições Sílabo.

JAEGER, Werner, (2001). *Paidéia: A Formação do Homem Grego*. (4ª Ed.). São Paulo: Ed. Martins Fontes.

KANDINSKY, Wassily, (2006). *Do Espiritual na Arte*. Lisboa: Dom Quixote.

KRAMER, Lawrence, (2009). *Porque é a Música Clássica ainda importante?* Lisboa: Editorial Bizâncio.

LOPES-GRAÇA, F., (1991). *A Canção Popular Portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho.

LORD, Maria e SNELSON, John, (2008). *História da Música Da Antiguidade aos Nossos Dias*. Eslovénia: h.f. ullmann.

MARQUES, A.& SANTOS, L. R., (1982). *A Filosofia I*, (5ª Ed.). Lisboa: A Regra do Jogo.

MELLO, Bárbara, PINTO, Patrícia, Padilha e DUARTE, Luciana, Ruggiero, (2001). *Música e Reabilitação*. Centro Universitário São Camilo: São Paulo (Documento fotocopiado).

MENDEZ, Alberto, (Coord.), (1996). *A GRANDE MÚSICA PASSO A PASSO – Música da IDADE MÉDIA*. Alfragide: EDICLUBE – Edição e Promoção, Lda. Livro.

MENDEZ, Alberto, (Coord.), (1996). *A GRANDE MÚSICA PASSO A PASSO – Música no RENASCIMENTO*. Alfragide: EDICLUBE – Edição e Promoção do Livro, Lda.

MENDONÇA, Joêzer de Souza, (2009). *Educação Musical como Educação Estética diálogos e confrontos*. Revista eletrónica de musicologia: Volume XII.

NATTIEZ, J.J., (1975). *Semiologia da Música*. Lisboa: Edições Veja.

NAVARRO, Joaquín, (Direção de), (?). *O Mundo da Música: Grandes Autores e Grandes Obras*. (1º Vol.). Porto: Nova Variante.

NETO, Félix e SOUSA, Maria do Rosário, (2003). *A Educação Intercultural Através da Música: Contributos Para a Redução do Preconceito*. Gailivro.

OLIVEIRA, Ana Cláudia Silva Sá Morais, (2005). *El Proceso de Aprendizaje Autodirigido del Adulto en la Enseñanza Superior Formal*, Universidad de Salamanca (Tese de Doctoramento).

OSORIO, Agustín Requejo, (2005). *EDUCAÇÃO PERMANENTE E EDUCAÇÃO DE ADULTOS*. Horizontes Pedagógicos: Instituto Piaget.

- PAGANNINI, Marcello, (1974). *Língua e Música*, Ed. El Molino, Bologna.
- PESSOA, Fernando, (2001). Edição crítica de FERNANDO PESSOA, (1ºVol.). Tomo III. Edição de IVO CASTRO: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.
- PESSOA, Fernando, (1986). *Obra Poética e em Prosa*, (1ºVol.). Prosa I. Porto: Lello & Irmão – Editores.
- PESSOA, Fernando, (1994). *Obra Poética*, Volume Único. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar.
- PINTO, Augusto, (2002). *Livro de Canções Populares e Infantis*. Moderna Editorial Lavores.
- PAPPAS, Nicholas, (1997). *A República de Platão*. Edições 70.
- PETERS, F. E., (1974). *Termos Filosóficos Gregos: Um léxico histórico*. (2ªEd.). Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- QUINTÁS, Alfonso López, (2005). *Estética Musical*. Valencia Colección Rivera: Rivera Editores
- READ, Herbert, (2007). *Educação pela Arte*. Lisboa: Arte e Comunicação: Edições 70.
- REIS, Felipa Lopes, (2010). *Como elaborar uma dissertação de Mestrado Segundo Bolonha*. (2ª Ed.). Lisboa: PACTOR – Edições de Ciências Sociais e Política Contemporânea.
- RIBEIRO, Cristina Mendes Gomes, (2010). *O papel do teatro no desenvolvimento humano – Instrumento pedagógico e de intervenção social*. Universidade de Vigo (Tese de Doutoramento).
- SALOMÉ, Vitorino, (2003). *Ao Alcance da Mão: Livro de Canções*. Lisboa: Dom Quixote.
- SILVESTRE, Carlos Alberto S., (2003). *EDUCAÇÃO/FORMAÇÃO DE ADULTOS: Como Dinamizadora do Sistema Educativo/Formativo*. Horizontes Pedagógicos: Instituto Piaget.

SOUSA, Alberto B., (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Bases Psicopedagógicas*. (1ºvol.). Lisboa: Instituto Piaget.

SOUSA, Alberto B., (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Música e Artes Plásticas*. (3ºVol.). Lisboa: Instituto Piaget.

SUASSUNA, A. (2004). *Iniciação à Estética*. Rio de Janeiro: José Olímpio.

TRINDADE, Rui e COSME, Ariana, (2010). *Educar e Aprender na Escola*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

TRILLA, Jaume, (1997/1998). *Animação sociocultural: Teorias, Programas e âmbitos*. Instituto PIAGET. Horizontes Pedagógicos. Editorial Ariel.

WAGNER, Richard, (2003). *A Obra de Arte do Futuro*. Lisboa: Antígona.

WAUGH, Alexander, (2000). *Música Clássica: Outra forma de ouvir*. Lisboa: Círculo de Leitores.

WAUGH, Alexander, (2000). *Música Clássica: Ópera: Outra forma de ouvir*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Outras Fontes de Consulta:

www.AT-Tambor.com

<http://www.cobra.pages.nom.br/ft-nominalismo.html>

<http://criticanarede.com/estetica.html>

<http://criticanarede.com/html/filosofiadamusica.html>

<http://criticanarede.com/html/fildamusica.html>

www.fado.com

www.poesiahistoria.htm

ANEXOS

Anexo I

Questionário efetuado aos elementos envolvidos no Coro Infanto-Juvenil de Esporões

QUESTIONÁRIO: O CONTRIBUTO DA ESTÉTICA MUSICAL NA EDUCAÇÃO

Exmo/a Senhor/a

No âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Área de Especialização em Educação, pretendemos realizar um estudo sobre o contributo da Música na Educação.

Neste sentido, solicitamos a sua colaboração no preenchimento deste inquérito, pois este é um ponto fundamental para a concretização do referido estudo.

Os dados recolhidos são para uso exclusivo, pelo que se assegura total confidencialidade.

1ª PARTE - DADOS PESSOAIS

1. Género: (Assinale, por favor, com um X a sua resposta).

(1) Feminino (2) Masculino

2. Idade: (Assinale, por favor, com um X a sua resposta).

(1) De 7 a 10 (2) De 11 a 15 (3) De 16 a 20
(4) De 21 a 30 (5) De 31 a 40 (6) De 41 a 50
(7) De 51 a 60 (8) Mais de 61

3. Profissão: (Assinale, por favor, com um X a sua resposta)

(1) Trabalhador por conta própria (2) Trabalhador por contra de outrem
(3) Estado (4) Estudante do 1º ciclo do Ensino Básico

(5) Estudante dos 2º e 3º Ciclos do E. B. ...

(6) Estudante do Ensino Secundário

(7) Estudante Universitário

4. Habilitações académicas: *(Assinale, por favor, com um X a sua resposta).*

(1) Até ao 4º ano do Ensino Básico

(2) Até ao 9º ano do Ensino Básico

(3) Entre o 10º e 12º ano (ou equivalente) .

(4) Bacharelato

(5) Licenciatura

(6) Mestrado

(7) Doutoramento

(8) Outra

(9) Qual?

2.ª PARTE – O CONTRIBUTO DA ESTÉTICA MUSICAL NA EDUCAÇÃO

1. Indique o seu grau de concordância ou discordância em relação às questões que se seguem, com base na seguinte escala:

1 - Sim	2 - Talvez	3 - Não
---------	------------	---------

(Assinale, por favor, com um X a sua resposta em cada uma das questões).

		1 - Sim	2 - Talvez	3- Não
1.	Considera que a música é importante para a educação?			
2.	Considera a música importante para a criatividade do processo educativo?			
3.	No nosso sistema educativo, considera que a educação musical pode promover a integração harmoniosa do ensino?			
4.	Considera o ensino da música um fator preponderante para a aprendizagem de todas as áreas do saber?			
5.	Considera que a música pode fomentar o desenvolvimento harmonioso do indivíduo?			
6.	No processo de formação do indivíduo, acha que o ensino da música desempenha um papel fundamental na sua formação enquanto pessoa?			
7.	Considera a experiência musical um fator de tranquilidade e desenvolvimento intelectual, emotivo e afetivo do indivíduo?			
8.	Considera que a música contribui para a autoestima do indivíduo?			
9.	Acha que a música pode ser fundamental para a participação do indivíduo na sociedade?			
10.	Considera a música um veículo de expressão dos sentimentos?			
11.	Acha que a música possibilita a exteriorização de emoções?			
12.	Considera a música uma linguagem universal?			
13.	Considera a música um fator de comunicação e de universalidade?			
14.	Pensa que a música contribui para o desenvolvimento social e comunitário?			
15.	Acha que a música transmite uma imagem da sociedade?			
16.	Acha que a música pode ser um fator de dinamização da sociedade?			
17.	Considera a música um fator de união entre as pessoas?			
18.	Acha que a música pode ser usada como facilitadora na exploração de emoções da sociedade?			
19.	Acha que a música reflete as preferências de um meio social?			
20.	Acha que a música pode ser um veículo de comunicação em diferentes comunidades?			

2. De que forma considera a música importante na formação da pessoa?

3. Na sua opinião, quais são os aspetos mais relevantes da experiência musical?

4. Refira, segundo a sua opinião, a influência da música no indivíduo e na sociedade.

Anexo II:

Entrevista a algumas pessoas da Freguesia de Esporões

Entrevistas - Coro Infanto-Juvenil de Esporões

Entrevistado 1- E1 – Adriana Oliveira

Entrevistado 2- E2 – Sandra Lopes

Entrevistado 3- E3 – Jorge

Entrevistado 4- E4 – Maria da Luz

Entrevistado 5- E5 – Paula Rodrigues

Entrevistado 6- E6 – Presidente da junta

1ª- O que pensa do Coro Infanto-Juvenil de Esporões?	
E1	O Coro infanto-Juvenil de Esporões é a magia de um grupo que faz com que a música seja sentida, não só por eles, mas também para quem os ouve. É um abrigo para muitos. A segunda família.
E2	Penso que é uma mais-valia para Esporões
E3	Penso que seja... é estarmos em convívio, com os amigos e quando estamos com os amigos é felicidade e estar sempre com os amigos é fascinante.
E4	O coro Infanto-Juvenil é o orgulho da nossa terra! É um espaço onde os adolescentes e crianças desenvolvem capacidades, trabalhando vários aspetos da sua personalidade. Onde se divertem e cultivam a amizade. A nós orientadores, fazem-nos sonhar, sorrir e motivam-nos a fazer sempre mais!
E5	Bem...o Coro Infanto- Juvenil de Esporões é uma mais-valia para a nossa paróquia para este grupo de crianças, jovens...para a vida, para terem uma maior autonomia.
E6	É uma associação que contribui fortemente para o enriquecimento cultural de Esporões.

2ª -Acha que a comunidade local beneficia com a existência do coro?	
E1	Sim, sem dúvida! Porque dá outra cor às celebrações. Faz com que a própria comunidade se integre mais nos eventos que são realizados!
E2	Sim, porque a existência do coro leva a uma união da comunidade, da participação das crianças, jovens e adultos na sua freguesia.
E3	Sim, porque até quando nós podemos animar, por exemplo, em vez de estar sempre o Sr. Padre...estar sempre a rezar a missa, para que também as pessoas possam cantar em vez de estar sempre a falar...também possam cantar.
E4	Sim, beneficia com certeza! As atividades do coro dão vida à nossa comunidade. Para além das eucaristias que se transformam numa festa, existem também os concertos, as saídas em jeito de passeio e a participação nas atividades religiosas.
E5	Sem dúvida! Existe uma grande união! Mesmo em termos de atitudes que nós precisamos, notamos que tudo o que se pede para o coro existe uma grande afluência em todos os aspetos...que nós tentamos evoluir...temos uma grande afluência.
E6	Sem dúvida alguma, não só pelo que atrás referi, mas também porque ocupa e envolve crianças e jovens e os pais destes.

3ª- Acha que o coro pode ser um fator de coesão para a comunidade local? Porquê?	
E1	Sim, porque este grupo, para além de sentir a música, consegue preencher a solidão de muita gente!
E2	Acho que sim, porque a comunidade fica mais enriquecida, pois leva a um maior número de pessoas da comunidade participativa...porque uns “chamam” outros.
E3	Sim, acho que pode ser porque pode animar as pessoas, até podemos ir a lugares de idosos cantar até que, se não fosse esta associação...se não fosse este coro não podíamos criar esta associação eu não posso ter acesso à música, ao teatro, ao piano, muitas coisas...
E4	Sim, o coro é efetivamente um fator de coesão para a comunidade. O nosso coro move toda a comunidade, a comunidade política e religiosa. Existem ótimas relações com ambas as entidades e a nossa postura foi sempre uma postura imparcial. Estamos bem com todos, somos apoiados por todos e com isso conseguimos mesmo unir pessoas.
E5	Sim, sim, mais uma vez, sem dúvida! Primeiro porque são crianças, jovens e essas vozes conseguem cativar essas pessoas mais adultas que não estão habituadas a ouvir os jovens, infelizmente, não é? E isto acho que veio fazer um renascer, aqui nesta paróquia para estas pessoas que estavam só habituadas a ouvir, por exemplo, um coro só de pessoas adultas, e isto veio tornar as nossas eucaristias muito mais alegres e...não tem explicação! As pessoas ficam mesmo supersatisfeitas!

E6	O Coro é um fator de coesão para a comunidade local, porque, como disse já, para além de envolver em seu torno os intervenientes diretos (crianças, jovens e professores) e indiretos (pais e diretores), envolve também a restante população devido ao orgulho que esta sente pela qualidade dos espetáculos que o coro vai apresentando e, ao mesmo tempo, divulgando em outros locais, que não Esporões, originando inevitavelmente que o nome da Terra seja mais conhecido.
----	---

4ª -Em relação aos elementos que dão vida e cor ao coro acha que podem enriquecer-se, enquanto pessoas e enquanto frequentadores do coro?	
E1	Cada elemento do coro, por mais pequeno que seja o percurso nesta associação, consegue levar uma boa ferramenta para o seu dia-a-dia. Eu posso falar do meu exemplo, tornei-me mais responsável, mais segura, a segurança no falar em público, o estar em grupo, entre outros.
E2	Acho que o jovem, crianças e adultos, com a sua participação no coro, leva-os a um melhor enriquecimento ao nível da socialização...a tornarem-se cidadãos mais participativos e mais dinâmicos.
E3	Sim, porque estamos sempre a aprender músicas novas, estamos sempre a dar alguns “retoques” para a nossa associação estar cada vez melhor e...é isso.
E4	Sim, os elementos do coro são, sem dúvida, enriquecidos com as atividades do coro. E não só com as atividades. São também enriquecidos pela vivência com outros elementos da mesma idade, mais novos e mais velhos. O respeito pelo outro, a camaradagem, o apoio aos elementos mais inexperientes, fazem crescer e amadurecer.
E5	Sem dúvida, mesmo! Todos eles, todas as crianças que vão crescendo neste meio ambiente, nota-se a autonomia que eles têm. O cantarem sozinhos, nota-se que têm outra autonomia...que quando não existe esta união entre eles, que se sentem mais tímidos. Eles são muito, muito abertos!
E6	Acho que sim, porque, pelo que tenho percebido, para além de aprenderem outras coisas, a educação que recebem nos ensaios e durante a sua permanência no coro, obriga a uma determinada postura, onde a organização e a educação para a vida em grupo é essencial.

5ª – Na sua opinião, quais são os motivos que levam a que o coro tenha, cada vez mais, admiradores?	
E1	Acima de tudo nós somos honestos para com todos. Temos os momentos de brincadeira mas quando é para trabalhar, somos "profissionais". Tentamos ir sempre ao encontro para que a comunidade goste. Não sei bem explicar, mas é bom saber que temos admiradores e um exemplo disso, são os nossos pais!
E2	Os motivos que levam a que o coro tenha mais admiradores... penso que é o facto de ser um coro muito bom, muito participativo, ter uma boa organização...e o empenho de quem lá trabalha.
E3	Porque nós cantamos muito bem e estamos sempre a aprender músicas novas e quando cantamos muitas músicas, nós temos muitos ensaios e então, com mais ensaios, melhor sai na altura em que estamos a fazer a atuação.
E4	A crescente qualidade, a aposta nos bons profissionais na sua orientação.
E5	A boa disposição! Temos excelentes professores que os ajudam a estar muito à vontade e estas participações que vão tendo, desde as eucaristias, participações que vamos tendo ao nível da paróquia, na cidade (também já chegamos a ter), em alguns auditórios, isto torna-os mais enriquecedores para um dia mais tarde eles poderem, mesmo na vida deles, terem aquela autonomia de não terem vergonha da vida e de muitas vezes, sei lá...por exemplo, creio que nas universidades têm de mostrar grandes trabalhos e não acredito que eles têm vergonha de ir demonstrar o trabalho, o que quer que seja...estejam super à vontade para lidar com os vários públicos. Sejam poucos ou muitos, não tenho a menor dúvida de que isto é muito, muito enriquecedor para eles.
E6	Numa fase conturbada como a que vivemos há já alguns anos, onde os jovens, por falta de atividade e ocupação, seguem caminhos menos próprios, o coro consegue dar-lhes essas duas condicionantes para uma vida sadia, enriquecendo-os culturalmente e com resultados muito bons que podem ser apreciados pela qualidade dos espetáculos que apresentam.