



Estudo Exploratório acerca do Abandono Escolar no Ensino Artístico Especializado (Regime Supletivo)

Exploratory Study on School Abandonment in Specialized Artistic Education (Supplementary Regime)

Carlos Gonçalves

INET (md) – Instituto de Etnomusicologia – Centro de Estudos em Música e Dança (FCSH-UNL) – Polo CIPEM (IPP)
carlos.goncalvesc@gmail.com

Robert Andres

INET (md) – Instituto de Etnomusicologia – Centro de Estudos em Música e Dança (FCSH-UNL) – Polo CIPEM (IPP)
andres@mail.telepac.pt

Rúben Sousa

Conservatório – Escola das Artes da Madeira
rubenefsousa@gmail.com

Micaela Campanário

Conservatório – Escola das Artes da Madeira
micaelacamp@gmail.com

RESUMO

Este artigo aborda o abandono escolar no ensino vocacional de música em regime supletivo, e foi realizado no Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira, Eng.^o Luiz Peter Clode, utilizando métodos de pesquisa quantitativa. Foram aplicados questionários aos vários grupos participantes (alunos, encarregados de educação e professores) e tratados estatisticamente, para se tentar cumprir com os objetivos do estudo: 1) analisar as causas atribucionais para a inscrição nos cursos de música do Ensino Artístico Especializado; 2) apurar possíveis correlações entre variáveis; 3) perceber até que ponto a inscrição no Ensino Artístico Especializado fundamenta-se na convicção vocacional do aluno; 4) a partir da análise das razões principais para o abandono, identificar as áreas de intervenção prioritárias e os fatores conducentes à permanência nesta área artística. Da discussão destes resultados emergem algumas recomendações no sentido de promover o prosseguimento de estudos dos alunos no Ensino Artístico Especializado.

Palavras-chave: Ensino Artístico Especializado; Regime Supletivo; Ensino Vocacional da Música; Abandono Escolar; Insucesso Escolar.

ABSTRACT

This article addresses the pupils' dropout in vocational music education and was conducted at the Conservatory – School of Arts of Madeira (Portugal), using quantitative research methods. Different questionnaires were administered to participating groups (pupils, parents, teachers) and were statistically processed, in order to try to respond to the goals

of the study: 1) analyse the related causes for enrolment into Specialized Artistic Education courses in music; 2) identify possible correlations between the variables; 3) understand how much the enrolment into Specialized Artistic Education is based upon vocational self-determination of the pupil; 4) relying on the analysis of main reasons for dropping out, identify primary intervention areas and the factors conducive to maintaining the enrolment in this artistic area. The discussion of these objectives results in some recommendations on improving the continuation rate of pupils in Specialized Artistic Education.

Keywords: Specialized Artistic Teaching; Supplementary Regime; Vocational Music Teaching; School Dropout; School failure.

1. Introdução

Este artigo é o resultado de um estudo contextual exploratório, realizado por uma equipa de investigadores que integram os quadros do Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira, Eng.^o Luís Peter Clode¹. O objetivo geral passa por avaliar as razões da inscrição no Ensino Artístico Especializado² da Música, bem como os motivos do abandono escolar neste tipo de ensino, em regime supletivo. Cabe referir que o EAE pode ser frequentado nas modalidades de regime integrado, articulado ou supletivo, os quais conforme a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, IP, são definidos da seguinte maneira:

- «- Regime integrado (RI) - os alunos frequentam todas as componentes do currículo no mesmo estabelecimento de ensino;
- Regime articulado (RA) - a lecionação das disciplinas das componentes de ensino artístico especializado é assegurada por uma escola de ensino artístico especializado e as restantes componentes por uma escola de ensino geral;
- Regime supletivo (RS) - a frequência é restrita à componente de formação artística especializada dos planos de estudo dos cursos básicos de música ou às componentes de formação científica e técnica artística no caso dos cursos secundários de música.»

Para o efeito definiram-se os seguintes objetivos:

- 1) analisar as causas atribucionais para a inscrição nos cursos de música do EAE;
- 2) apurar possíveis correlações entre variáveis;
- 3) perceber até que ponto a inscrição no EAE fundamenta-se numa escolha vocacional do aluno;
- 4) identificar, a partir da análise dos principais motivos do abandono, as áreas de intervenção prioritárias e os fatores conducentes à prossecução de estudos nesta área artística.

A metodologia utilizada para a realização deste estudo foi a pesquisa quantitativa. Procedeu-se ao cálculo da dimensão da amostra utilizando-se a calculadora disponível no sítio de internet da SurveyMonkey (URL: <https://pt.surveymonkey.com/mp/sample-size-calculator/>), tomando-se em consideração a população em estudo, e definindo-se um grau de confiança de 95% e uma margem de erro de 5%. Optou-se por recorrer a um tipo de amostragem probabilística, amostra aleatória simples, sendo que todos os elementos da população tiveram a mesma possibilidade de pertencerem à amostra. A população em estudo foi definida como sendo todos os alunos dos cursos de música (EAE, em regime supletivo), em 2017/2018, ou seja, um total de 1053 alunos³.

¹ Doravante designado de CEPAM.

² Doravante designado de EAE.

³ Segundo dados facultados pela Área de Alunos do CEPAM.

Através de ferramentas como o inquérito por questionário aos vários grupos participantes (alunos, encarregados de educação⁴ e docentes) foi possível reunir dados, e tratá-los estatisticamente, de forma a se conseguir anuir dos resultados mais relevantes para uma análise clara e objetiva.

Assim, pretende-se identificar as razões do decréscimo acentuado na frequência do EAE em regime supletivo, e se estes desfechos advêm mais de fatores endógenos ou exógenos à escola, bem como compreender de que forma as expectativas e convicções dos alunos, no que ao ensino vocacional da música diz respeito, contribuem para explicar os resultados observados.

Assim, coloca-se abaixo as Tabelas 1 e 2 com a distribuição do número de matrículas e a percentagem de desistências por regime de ensino do EAE, nos últimos quatro anos letivos. A discrepância observada ao nível das desistências entre estes dois regimes, foi um dos principais fatores impulsionadores deste estudo.

Tabela 1 – Distribuição de matrículas por regime do EAE.

| N.º de Matrículas | 2014/2015 | 2015/2016 | 2016/2017 | 2017/2018 |
|-------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| EAE – Regime Supletivo | 1384 | 1343 | 1053 | 923 |
| EAE – Regime Articulado | 2 | 44 | 90 | 146 |

Tabela 2 – Distribuição de desistências por regime do EAE.

| % de Desistências | 2014/2015 | 2015/2016 | 2016/2017 | 2017/2018 |
|-------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| EAE – Regime Supletivo | 12,5% | 9,5% | 13,2% | 14,1% |
| EAE – Regime Articulado | 0% | 0% | 0% | 1,4% |

Fonte: Área de Alunos do CEPAM.

Para encontrar as razões que expliquem esta discrepância, urge uma análise do funcionamento do EAE na instituição; e para isso, primeiro há que

perceber as repercussões deste tipo de ensino vocacional, a quem se dirige fundamentalmente, e desta forma, procurar desenvolver e implementar ferramentas e estratégias, visando o sucesso pretendido.

1.1. Enquadramento histórico e legal

Para melhor contextualizar a instituição participante, passa-se a descrever as suas origens e o seu lugar na sociedade regional. No século XX, a necessidade de uma oferta educativa específica na área da música na Madeira, veio proporcionar em 1946 a criação da Academia de Música da Madeira, por iniciativa de um grupo de patronos, liderados pelo Eng.º Luiz Peter Clode. Em sequência da Regionalização, em 1977, a então Academia de Música e Belas-Artes da Madeira converteu-se no Conservatório de Música da Madeira, e em 1986 a escola passou a designar-se de Escola Secundária de Ensino Artístico. A partir do ano 2000, alterou a sua designação para Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira, e já em 2004, em homenagem ao seu fundador, passa definitivamente a Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira, Eng.º Luiz Peter Clode, nome que permanece até aos dias de hoje. Atualmente, o CEPAM tem a sua sede no Funchal, e conta ainda com onze núcleos distribuídos pelos vários municípios da Madeira e Porto Santo.

Já no fim do séc. XX, o Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro, estabelece os alicerces legais do funcionamento da educação musical no contexto escolar português dentro da estrutura do sistema educativo do país. No Artigo 7.º, este

4 Doravante designados de EE.

Decreto-Lei define a educação artística genérica como “a que se destina a todos os cidadãos, independentemente das suas aptidões ou talentos específicos nalguma área, sendo considerada parte integrante indispensável da formação geral” e, no seu Artigo 11.º a educação artística vocacional como “a que consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica”. Este decreto legislativo estabelece as bases gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extraescolar, referindo no seu preâmbulo: “[...] a consciência de que a educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino profissional que venha a ter” e “a formação estética e a educação da sensibilidade se assumem como elevada prioridade da reforma educativa em curso e do vasto movimento de restituição à escola portuguesa de um rosto humano”. No entanto, vale referir que o ponto f) do Artigo 2.º, define como também objetivos da educação artística o “proporcionar formação artística especializada a nível vocacional e profissional, destinada, designadamente, a executantes, criadores, e profissionais dos ramos artísticos, por forma a permitir a obtenção de elevado nível técnico, artístico e cultural.”

Atendendo a que este trabalho se centra essencialmente no EAE da Música, procura-se apresentar a realidade regional de funcionamento deste tipo de ensino, e exemplificar como a integração do mesmo no ensino regular vieram trazer uma nova realidade ao contexto escolar. Existe já o Roteiro para a Educação Artística, documento este baseado nos debates da Con-

ferência Mundial, realizada em março de 2006, em Lisboa. Neste documento pretende-se analisar o papel da música como necessidade para a satisfação de criatividade e consciência cultural no século XXI, com principal incidência nas estratégias que seriam necessárias à introdução e/ou promoção da educação artística em contexto de aprendizagem. O mesmo salienta a importância da arte como manifestação cultural. A diversidade de culturas e de produtos criativos e artísticos “representa(m) formas contemporâneas e tradicionais de criatividade humana que contribuem de forma incomparável para a nobreza, o património, a beleza e a integridade das civilizações humanas” (Comissão Nacional da UNESCO, 2006, p. 8).

Também o Estudo de Avaliação do Ensino Artístico, realizado por Fernandes et al. (2007), enfatiza a importância do ensino e da aprendizagem das artes se encontrarem devidamente contemplados na proposta curricular do Estado. Tal como afirma Fernandes et al. (2007, p. 23), “mal seria se não se tivessem em conta os saberes e as experiências de todos aqueles que, apesar de todos os condicionamentos, têm vindo a garantir, ano após ano, o funcionamento do Ensino Artístico Especializado junto de alguns milhares de alunos”. O mesmo estudo (Fernandes et al., 2007, p.45) revela-nos que “o ensino artístico especializado é uma realidade social, cultural, educativa e formativa incontornável no contexto do desenvolvimento, modernização e melhoria do sistema educativo”, muito embora as escolas públicas pareçam debater-se entre conceções que advogam a missão de preparar músicos profissionais e as que lhes impõem largas centenas de crianças que ali são quase “depositadas” pelas famílias, numa ótica de

ocupação de tempos livres.

1.2. Enquadramento teórico:

Segundo Rumberger (1995), a chave para a compreensão e possível solução para o abandono escolar precoce passa pelo estudo aprofundado de um conjunto de fatores relacionados com o próprio aluno, com a família, a escola e a comunidade em que se insere. Assim, é fácil perceber que são dimensionadas duas perspetivas de acordo com esta abordagem, uma mais individual e que envolve o aluno e as circunstâncias do seu percurso escolar; e uma outra, mais exógena e institucional, tendo em consideração a família, a escola e a comunidade.

Para Patto (1999), as práticas escolares devem abarcar as diversas dimensões socioeconómicas e institucionais que rodeiam os seus alunos. Quando um método didático é inadequado ou a sua prática passa a ser rotineira (o que normalmente acontece), é no desenvolvimento dos conteúdos de uma forma descontextualizada que se perde o significado para o aluno. Este fator exógeno reside desde sempre no modelo do ensino vocacional da música, particularmente no caso português, que se baseou na formação de instrumentistas solistas, com raízes na tradição do século XIX, perspetivando uma única tipologia musical (a da música erudita europeia ocidental, principalmente entre os séculos XVIII e XIX).

Segundo Gomes (2000, pp. 1-2), as estruturas oficiais do ensino da música, nos seus quadros de referência organizacional são passíveis de atuar como fatores sistémicos de toda esta problemática, e em muito devido à “existência de

problemas estruturais de inadequação do discurso oficial às práticas efetivamente existentes no terreno”. Por outro lado, para Costa (2010), e corroborando parte do postulado por Gomes (2000), o principal quesito é o reconhecimento da complexidade desta área especializada da educação, e em particular da sua relação com o ensino regular, nomeadamente no que toca à exigência de meios adequados, por exemplo ao nível das infraestruturas.

Para Sousa (2003), um dos motivos para o desinteresse pelo estudo da música, relaciona-se com o próprio ambiente e a dinâmica da escola, ou seja, diz respeito ao que é esperado do aluno pela escola ou pelos professores, sendo que essas expectativas se refletem diretamente nos conteúdos ministrados na sala de aula. Este autor afirma que, apesar da grande profusão de crianças e jovens interessados em aprender a tocar um instrumento musical, verifica-se que o número de alunos que concluem, por exemplo, o Curso Básico de Música, é deveras reduzido, elevando-se assim a taxa de abandono escolar neste tipo de ensino, em regime supletivo. Segundo Sousa, verifica-se ainda uma grande discrepância entre as disponibilidades dos alunos para os estudos musicais e a exigência dos planos de estudo e dos programas oficiais do EAE. E, tratando-se de um processo de ensino-aprendizagem que é essencialmente conduzido individualmente, por ser praticamente centrado em torno da aprendizagem de instrumento musical, o mesmo exige um período de estudo continuado e alargado. Em segundo lugar, a aprendizagem neste tipo de ensino tem sido construída sempre numa dialética entre a aprendizagem formal na sala de aula e

a apresentação pública do trabalho desenvolvido, em audições escolares, recitais e concertos. O facto de todos os alunos de instrumento das academias e conservatórios cumprirem todos os mesmos currículos e os mesmos programas, independentemente dos seus objetivos individuais, “pode provocar situações de elevada angústia e stress”, principalmente para os alunos que não querem uma via profissionalizante, podendo “conduzir frequentemente a um estado de ansiedade, à desmotivação e ao abandono” (Sousa, 2003, p. 158). Ainda de acordo com Sousa (2003), o desinteresse pelo estudo, e conseqüentemente o insucesso e o abandono escolar, também podem ocorrer em alunos que tenham até alguma vocação ou interesse pelo estudo de um instrumento musical, e isso pode acontecer devido à falta de desafios suficientemente motivadores e valorizados intrinsecamente, originando assim um sentimento de aborrecimento e enfado.

Sousa (2004) afirma igualmente que, numa espécie de “crise de identidade”, as escolas que ministram o EAE montaram toda uma estrutura pedagógica, incluindo currículos, planos de estudos e formação dos professores, direcionada para um tipo de ensino altamente especializado, e para um objetivo muito específico, a formação de músicos profissionais. Todavia, acrescenta:

«A maior parte dos alunos que frequenta o ensino especializado não pretende uma carreira profissional nesta área, mas apenas aprender música e aprender a tocar um instrumento como forma de ocupação de tempos livres, como um enriquecimento cultural, pessoal e social (...). Este conflito entre aquilo que a escola oferece e as expectativas dos alunos parece levar a que abandonem precocemente os estudos musicais.» (Sousa, 2004, pp. 29)

Para Helena Vieira, citada em Rosa (2016), o ponto central está na seleção dos alunos, começando na legislação que permitiu democratizar o acesso à aprendizagem da música, uma das quais o Decreto-Lei 344/90. Essa seleção não deve perder a qualidade desde que haja um foco na formação e na diversidade de métodos e experiências enriquecedoras para os alunos e professores. Na sua abordagem, a autora diz-nos o seguinte:

«[...] Temos que mudar o nosso conceito de “ensino especializado” e perceber que ele só deve surgir enquanto tal a partir do 2.º ou mesmo do 3.º ciclo, o que só pode ser acompanhado de melhorias continuadas e sólidas na atual formação que é dada a todos os cidadãos ao nível do 1.º ciclo [...] precisamos de saber se os alunos que temos dentro da sala do ensino especializado são verdadeiramente os mais “vocacionados” ou apenas os que, por razões familiares, tiveram acesso à formação e, ao fim de alguns anos de formação, até parecem “vocacionados” aos olhos dos professores.» (Helena Vieira, citada por Rosa, 2016, pp. 56-57)

Como apontado por Rosa (2016), as dificuldades do EAE da música devem-se também à componente humana, nas quais um dos fatores negativos é, por exemplo, a aplicação rotineira de métodos de trabalho dos docentes, o que pode resultar no desinteresse e desmotivação por parte dos alunos. A regulamentação do EAE trouxe, de facto, a democratização no acesso a este tipo de ensino; todavia, essa massificação poderá ter também marcado um decréscimo na qualidade do próprio ensino artístico vocacional. E, enquanto visão de futuro, Helena Vieira, referida em Rosa (2016), sugere a abertura às inovações pedagógicas e a outras alternativas metodológicas, combatendo a ideia de que o aluno “pertence”

ao professor de instrumento, sendo que o aluno pode e deve frequentar formações com outros professores. As boas práticas pedagógicas têm felizmente feito o seu caminho nas últimas duas décadas, mas não o bastante ainda para alterar em muitos conservatórios, a prática de docentes mais conservadores e menos abertos às mudanças metodológicas. Os projetos de ensino, os planos curriculares, os espaços pedagógicos, os métodos utilizados, a experiência acumulada do estabelecimento de ensino, a qualificação dos docentes, o acesso a outros contextos culturais e o envolvimento da comunidade contribuem todos, a seu modo, para que os alunos possam aprender a expressar-se e a comunicar através da música, uma vez estruturado o ensino e o acompanhamento ao longo do seu percurso académico (Rosa, 2016).

É de salientar agora, em forma de resumo, que a bibliografia consultada aponta de facto diversos possíveis motivos do (in)sucesso escolar no EAE, entre os quais podemos identificar os que se relacionam com o perfil de aptidões e de competências dos alunos, com sentimentos de autoeficácia e de autoestima, com a escolaridade dos pais (em particular das mães), com a realidade socioeconómica e cultural da família, com características motivacionais, com padrões atribucionais e com o próprio ambiente escolar. Por outras palavras, existem indícios que nos remetem para fatores de ordem pessoal e interpessoal, mas também para os que se relacionam com a família e com a própria escola (Abreu, S.; Almeida, A.; Almeida, L. S.; Boruchovitch, E. & Miranda, L.; 2012).

2. Método

2.1. Instrumentos:

A opção por questionários estruturados que analisam as razões apontadas para a inscrição no curso ou para a renovação de matrícula, ou mesmo os motivos das próprias desistências, prende-se com o simples facto de ser uma forma acessível de recolher a informação junto da população em estudo. Realizaram-se pré-testes a todos questionários desenvolvidos, tendo sido aplicados a um pequeno grupo escolhido aleatoriamente de entre alunos e docentes. Todos os questionários foram preenchidos de forma anónima e confidencial para garantir uma maior veracidade nas respostas.

O questionário sobre as razões da inscrição está estruturado em três componentes: dados sociodemográficos, motivos para a frequência, convicções e expectativas sobre o curso; os questionários sobre os motivos do abandono (uma versão aplicada a alunos e outra aos docentes) subdividem-se também em três componentes, sendo a primeira um pequeno inquérito socio-demográfico e as restantes referem-se ao grau de satisfação e às causas do abandono escolar.

A classificação dos itens contempla a análise e ponderação das razões para a frequência do curso e dos motivos do abandono, numa escala tipo *Likert* de cinco pontos, suportada nos seguintes termos: 1) Discordo totalmente; 2) Discordo em parte; 3) Não discordo, nem concordo; 4) Concorde em parte; 5) Concorde totalmente.

Quanto à análise de confiabilidade dos questionários usados, verifica-se que existe, na sua glo-

balidade, uma boa consistência interna nas respostas dadas. No questionário sobre as razões para a inscrição, na primeira parte (motivos para a frequência do curso), obteve-se um coeficiente Alfa de Cronbach de 0,82 (o que indica uma boa consistência interna) e na segunda parte (convicções e expectativas sobre o curso) um índice de 0,75 (considerado aceitável); relativamente ao questionário sobre os motivos do abandono, aplicado aos alunos, regista-se um coeficiente de 0,91 (consistência excelente); e no questionário aplicado aos docentes, um valor na ordem dos 0,88 (considerado bom).

O facto do questionário sobre as convicções e expectativas sobre o curso, ter um nível de consistência interna menor do que os questionários sobre os motivos do abandono, pode simplesmente dever-se a um menor número de correlações entre os itens da escala; ou então, pode também ser explicado por uma provável inabilidade dos inquiridos em avaliar questões relacionadas com a própria organização e/ou currículo do curso a que se inscrevem.

Para a análise e tratamento estatístico dos dados utilizou-se o software IBM SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), versão 22.0.

2.2. Procedimentos:

Fez-se uma breve revisão da literatura, no sentido de se enquadrar teoricamente a estruturação dos questionários a utilizar no estudo; depois, procedeu-se às necessárias adaptações, tendo em apreciação algumas especificidades da instituição participante.

Solicitou-se autorização à Direção do CEPAM

e aos EE para aplicar os questionários no espaço da escola. Os questionários sobre as razões da inscrição foram entregues aos alunos, tendo sido preenchidos presencialmente pelos próprios ou em conjunto com os seus EE (dependendo da idade do aluno); do mesmo modo, os questionários sobre os motivos do abandono foram aplicados aos alunos no momento das desistências; no caso dos docentes, os questionários sobre os motivos do abandono escolar foram aplicados presencial e individualmente.

2.3. Participantes:

A população em estudo foi definida como sendo todos os alunos que frequentam os cursos de música do EAE (Curso de Iniciação à Música, Curso Básico de Música, Curso Secundário de Música e Curso Secundário de Canto), em regime supletivo, no ano letivo de 2017/2018, ou seja, um total de 1053 alunos, bem como todos professores que lecionem neste regime (116 docentes)⁵.

As amostras foram obtidas de forma aleatória e anónima. No questionário sobre as razões da inscrição, participaram 339 alunos (cerca de 32% da população em estudo), sendo que a sua maioria (78%) frequentavam aulas nos núcleos do CEPAM. No questionário aplicado aos alunos, e referente aos motivos do abandono, participaram 79 alunos (cerca de 57% do total de alunos que desistiram no ano letivo de 2016/2017). No questionário sobre os motivos do abandono, aplicado aos docentes, participaram 81 (cerca de 84% do total de professores que lecionaram no EAE no mesmo ano). Verifica-se ainda que, dos alunos in-

⁵ Segundo dados facultados pela Área de Alunos do CEPAM.

quiridos nos dois questionários aplicados, a maioria frequentava o 1.º ou 2.º Ciclo do Ensino Básico (razões da inscrição: 68%; motivos do abandono: 51%). Relativamente ao questionário aplicado aos docentes, cerca de 59% dos inquiridos pertence a apenas dois grupos disciplinares: Cordas Friccionadas e Teclas (de facto, os grupos instrumentais com maior número de alunos no CEPAM).

2.3.1. Questionário sobre as razões da inscrição (aplicado a alunos)

Neste questionário, a amostra inquirida é na sua maioria do sexo feminino (56,5%), sendo que 71,6% tem idade igual ou inferior a 12 anos (a média de idades é de 10,6 anos). Quanto ao ciclo de estudos, a maioria dos alunos inquiridos (67,7%) frequenta o Curso de Iniciação à Música ou o 2.º Ciclo do Curso Básico de Música. Cerca de 59,5% dos alunos auscultados inscreveram-se nos grupos de instrumentos de tecla e de cordas friccionadas. Sobre a escolaridade dos EE, verificou-se que 57,8% dos mesmos tinham o Ensino Superior, o que vai de encontro à realidade da própria instituição participante, onde a maioria dos EE dos alunos que frequentam o EAE, em regime supletivo tem o Ensino Superior como habilitação académica. A maioria dos inquiridos (66,7%) responderam que a mãe é o seu encarregado de educação. Constatou-se ainda que a família é o grupo social que mais influencia a tomada de decisão (59%). É de referir ainda que 72,3% mencionaram ter alguém nas suas relações de proximidade com algum tipo de ligação à música.

2.3.2. Questionário sobre os motivos do abandono escolar (aplicado a alunos)

Nesta amostra estudada, a maioria dos inquiridos é do sexo masculino (51,3%), e com uma idade média de 12,4 anos. Cerca de 56,6% dos inquiridos afirmaram estar inscritos no Grupo de Instrumentos de Tecla ou do Grupo de Instrumentos de Cordas Friccionadas. Sobre a escolaridade dos EE, verifica-se que 67,5% têm o Ensino Superior, sendo que 84,6% dos inquiridos responderam que a mãe é o seu encarregado de educação. Constatou-se que a família é também o grupo social que mais influencia a decisão de se inscrever no Conservatório (59,0%). Refere-se ainda que 75,3% dos alunos mencionaram ter alguém nas suas relações de proximidade com algum tipo de ligação à música.

2.3.3. Questionário sobre os motivos do abandono escolar (aplicado a docentes)

Relativamente a este questionário, responderam 81 professores, sendo a maioria do sexo masculino (53,1%). A média de idades é de 42 anos, e o grupo etário com maior representatividade é o de docentes com idades compreendidas entre os 36 e 49 anos (53,6%). Quanto ao grupo disciplinar, cerca de 59,2% dos docentes inquiridos lecionam no Grupo de Instrumentos de Tecla e no de Cordas Friccionadas.

3. Resultados

3.1. Análise das razões para a inscrição

Quando analisados os itens deste questionário (ver Tabela 3), verifica-se que:

- Os níveis globais de concordância apresentam variações, mas sem que nenhum item reflita propriamente um valor médio que implique discordância;
- Os itens 3, 12 e 13 alcançaram valores neutrais, isto é, foram classificados com “Não discordo, nem concordo”, enquanto que todos os restantes implicam concordância, destacando-se os itens 1, 6, 8, 9 e 10 ($m \geq 4,00$ e desvios padrão⁶ $< 1,00$).

Tabela 3 – Razões da inscrição

| Itens | Média | Dp |
|--|-------|------|
| 1. É um curso que garante uma formação artística completa e certificada. | 4,48 | 0,73 |
| 2. É a escola de música que está mais próxima de casa. | 4,30 | 1,16 |
| 3. É o curso que é frequentado por outros filhos / familiares. | 2,81 | 1,67 |
| 4. É o curso de música que melhor se ajusta às minhas expectativas. | 4,08 | 0,98 |
| 5. Tem um horário que se ajusta melhor aos horários de outras atividades. | 3,85 | 1,04 |
| 6. É o curso que garante a melhor qualidade do ensino nesta área. | 4,37 | 0,80 |
| 7. O meu educando tem amigos que frequentam o curso, e isso facilita a integração. | 3,67 | 1,33 |
| 8. É um curso do qual possuo boas referências. | 4,45 | 0,74 |
| 9. Concordo com os valores transmitidos pela instituição. | 4,46 | 0,73 |
| 10. O plano de estudos está conforme as expectativas do meu educando. | 4,21 | 0,82 |
| 11. Visitei o estabelecimento para conhecer as instalações. | 3,72 | 1,32 |
| 12. Falei com professor(es) / psicólogo escolar / diretor sobre o curso. | 3,41 | 1,43 |
| 13. Outras razões não especificadas aqui. | 2,97 | 1,58 |

⁶ Doravante designado por dp.

3.2. Análise das convicções / expectativas sobre a frequência do curso

De acordo com as respostas aos elementos deste questionário (ver Tabela 4), verifica-se que:

- Nenhum item reflete um valor médio que implique discordância;
- Nos itens 3, 4 e 11, as respostas exibem valores neutrais; todos as restantes respostas demonstram consonância. Quanto aos pontos 1, 2, 6, 7, 8 e 9, apresentam níveis de concordância muito elevados ($m \geq 4,5$), sendo também os que exibem os desvios padrão mais reduzidos ($dp < 1,00$).

Tabela 4 – Convicções / expectativas sobre a frequência do curso

| Itens | Média | Dp |
|--|-------|------|
| 1. O que importa é que o meu educando desenvolva diferentes aptidões artísticas. | 4,62 | 0,62 |
| 2. O que importa é que o meu educando tenha uma formação artística completa e certificada. | 4,56 | 0,73 |
| 3. O que importa é que o meu educando se dedique unicamente à prática instrumental. | 3,07 | 1,22 |
| 4. O que importa é que o meu educando ocupe os seus tempos livres. | 3,36 | 1,36 |
| 5. O que importa é que o meu educando siga a sua vocação na área da música. | 3,94 | 0,95 |
| 6. O que importa é apoiar incondicionalmente o meu educando na sua procura pelo saber. | 4,76 | 0,50 |
| 7. O que importa é que o meu educando seja um cidadão que globalmente valorize as artes. | 4,76 | 0,50 |
| 8. O que importa é a família apoiar esta decisão do meu educando estudar música. | 4,56 | 0,74 |
| 9. O que importa é promover o desenvolvimento cognitivo, sensorial e social do meu educando. | 4,76 | 0,50 |
| 10. O que importa é que o meu educando se esforce para concluir, no mínimo, o Curso Básico de Música (5 anos). | 4,29 | 0,99 |
| 11. O que importa é dar maior prioridade à música do que a outras atividades extraescolares. | 3,28 | 1,22 |

3.3. Análise dos motivos do abandono:

No que diz respeito ao objetivo pretendido, aquando da inscrição no curso, verifica-se que 60,3% dos inquiridos referiu que seria a ocupação de tempos livres.

No item referente à sua situação atual no ensino artístico da música, verifica-se que 43,6% dos inquiridos afirma ter abandonado temporariamente os estudos, e que 19,2% continua a estudar música noutra instituição.

No que ao índice de satisfação se refere, os alunos apresentam maior satisfação com as aulas de instrumento ($m=3,87$), e menores índices de satisfação, ainda que positivos, com as instalações e salas de aula ($m=3,19$), e com os serviços escolares ($m=3,19$).

Nas tabelas 5 e 6 podemos observar os motivos do abandono mais apontados pelos alunos e pelos docentes inquiridos. Constata-se que, segundo os alunos, os motivos que reúnem maior consenso são a falta de tempo para se dedicar ao estudo da música, o desinteresse pelas aulas de Formação Musical, e a incompatibilidade entre horários (itens 2, 5 e 18), pois mesmo exibindo valores neutrais, são os únicos que implicam algum grau de concordância ($m \geq 3,00$).

Segundo a perceção dos docentes, os motivos do abandono escolar relacionam-se com a fraca motivação / investimento do aluno no estudo da música, incompatibilidades entre horários, nomeadamente com os horários de atividades extracurriculares, e estratégias familiares desajustadas à aprendizagem de um instrumento musical (itens com $m \geq 3,50$).

Tabela 5 – Motivos do abandono (alunos)

| Itens | Média | Dp |
|--|-------|------|
| 1. Desinteresse em estudar nesta instituição. | 2,59 | 1,52 |
| 2. Falta de tempo para me dedicar ao estudo da música. | 3,22 | 1,42 |
| 3. Desmotivação para continuar a estudar este instrumento. | 2,41 | 1,38 |
| 4. Desinteresse pelas aulas de Instrumento. | 2,32 | 1,47 |
| 5. Desinteresse pelas aulas de Formação Musical. | 3,10 | 1,56 |
| 6. Desinteresse pela Classe de Conjunto. | 2,56 | 1,51 |
| 7. Problemas no relacionamento com colega(s). | 1,41 | 1,02 |
| 8. Problemas no relacionamento com professor(es). | 1,81 | 1,33 |
| 9. Problemas no relacionamento com funcionário(s). | 1,49 | 1,09 |
| 10. Questões de saúde física / psicológica. | 1,65 | 1,25 |
| 11. O curso é demasiado exigente. | 2,47 | 1,40 |
| 12. O curso não corresponde às minhas expectativas. | 2,27 | 1,45 |
| 13. Dificuldades económicas da família. | 1,73 | 1,28 |
| 14. Irrelevância deste curso para o meu futuro profissional. | 2,26 | 1,37 |
| 15. Problemáticas das relações familiares (ex: conflitos, divórcio, etc). | 1,35 | 0,91 |
| 16. Dificuldade da família em apoiar nos estudos musicais. | 1,56 | 1,12 |
| 17. O horário é demasiado exigente. | 2,91 | 1,54 |
| 18. Incompatibilidade entre horários / com outros compromissos. | 3,45 | 1,52 |
| 19. O incentivo da família no prosseguimento dos estudos na música. | 2,38 | 1,61 |
| 20. Ansiedade elevada ao tocar em público. | 2,26 | 1,52 |
| 21. Demasiados momentos de avaliação / performance (ex: testes, provas, recitais, audições, concursos, etc). | 2,23 | 1,40 |
| 22. O local onde decorrem as aulas situar-se longe de casa. | 2,17 | 1,50 |
| 23. Resultados baixos na escola de ensino regular. | 1,82 | 1,35 |
| 24. Outras razões não especificadas aqui. | 1,83 | 1,57 |

Tabela 6 – Motivos do abandono (docentes)

| Itens | Média | Dp |
|---|-------|------|
| 1. Inadaptação ao instrumento. | 3,26 | 1,29 |
| 2. Fraca motivação para o estudo do instrumento. | 3,95 | ,88 |
| 3. Fraco investimento pessoal no estudo da música. | 3,99 | 1,03 |
| 4. Absentismo elevado (demasiadas faltas). | 3,19 | 1,28 |
| 5. Aptidões musicais insuficientemente desenvolvidas. | 3,21 | 1,12 |
| 6. Baixa autoestima. | 2,90 | 1,28 |
| 7. Dificuldades no relacionamento com os colegas. | 2,30 | 1,20 |
| 8. Dificuldades no relacionamento com os professores. | 2,70 | 1,31 |
| 9. Problemas de saúde ou incapacidades. | 2,75 | 1,40 |
| 10. Obrigatoriedade de cumprir o plano de estudos previsto. | 3,38 | 1,12 |
| 11. Incompatibilidades de horários. | 3,60 | 1,21 |
| 12. Horário cansativo. | 3,40 | 1,37 |
| 13. Fraca orientação para a concretização de objetivos. | 2,90 | 1,18 |
| 14. Retenções frequentes. | 2,78 | 1,08 |
| 15. Carência de aconselhamento vocacional ou de apoio psicológico. | 2,59 | 1,19 |
| 16. Instalações escolares desajustadas. | 2,81 | 1,28 |
| 17. Falta de apoio especializado a alunos com dificuldades. | 2,82 | 1,36 |
| 18. Baixo nível socioeconómico. | 2,64 | 1,18 |
| 19. Fracas expectativas da família relativamente à vida escolar dos filhos. | 3,44 | 1,21 |
| 20. Vida familiar disfuncional. | 3,32 | 1,27 |
| 21. Estratégias familiares desfavoráveis à aprendizagem do instrumento. | 3,76 | 1,27 |
| 22. Dificuldades no transporte para a escola. | 2,98 | 1,24 |
| 23. Outras razões não especificadas aqui. | 3,48 | 1,53 |

3.4. Relação de variáveis sociodemográficas com os itens dos questionários:

3.4.1. Questionário sobre as razões da inscrição

Na análise da relação das respostas entre sede e núcleos, verifica-se que os alunos que frequentam os núcleos ($m=4,48$) tendem a atribuir

maior relevância à distância entre a residência e a escola (Mann-Whitney Sig=0,000; $p<0,05$) do que propriamente os alunos que frequentam a sede ($m=3,66$). O grau de concordância com o item 4 (*O que importa é que o meu educando ocupe os seus tempos livres*) é mais elevado nos alunos dos núcleos (Mann-Whitney Sig=0,001; $p<0,05$), apresentando uma média de 3,50 por comparação com a sede que apresenta uma média de 2,86.

Os dados indicam ainda que o grupo etário dos 16 aos 18 anos, em comparação com os restantes grupos, dá menor importância à distância da residência à escola ($m=3,56$) (Mann-Whitney Sig=0,026; $p<0,05$), sendo também o grupo que dá maior importância às aulas de prática instrumental. Os dados demonstram que as mães, enquanto EE, são as que mais concordam que a proximidade entre a casa e a escola é um fator relevante ($m=4,44$) (Mann-Whitney Sig=0,011; $p<0,05$).

Relativamente aos ciclos de ensino, verifica-se que os EE dos alunos que frequentam o 1.º Ciclo são os que apresentam menor grau de concordância com o item 3 (*O que importa é que o meu educando se dedique unicamente à prática instrumental*) ($m=2,81$), e que os alunos do ensino secundário são os que dão primazia à prática instrumental ($m=4,00$) (Mann-Whitney Sig=0,003; $p<0,05$).

Analisados os dados referentes às habilitações académicas, verifica-se que os EE que frequentaram o Ensino Superior são os que menos concordam com a ideia de estudar música como ocupação de tempos livres ($m=3,10$) (Mann-Whitney Sig=0,011; $p<0,05$), mas, paradoxalmente, são

também os que concordam em menor grau com a ideia de que é importante que os seus educandos concluam o Curso Básico de Música ($m=4,21$) (Mann-Whitney Sig=0,009; $p<0,05$).

Tendo em consideração a idade com que os alunos iniciaram os estudos musicais, verifica-se que os EE das crianças com idade igual ou inferior a 6 anos são os que dão maior importância a um tipo de aprendizagem multidisciplinar (Mann-Whitney Sig=0,000; $p<0,05$).

Ao nível dos grupos disciplinares, os alunos dos instrumentos de tecla são os que apresentam médias mais baixas no item 9 (*Concordo com os valores transmitidos pela instituição*), muito embora a média continue a ser bastante positiva ($m=4,24$) (Mann-Whitney Sig=0,002; $p<0,05$); são também os que demonstram menor satisfação com o plano de estudos do seu curso ($m=4,05$) (Mann-Whitney Sig=0,031; $p<0,05$).

3.4.2. Questionário sobre os motivos do abandono escolar (aplicado aos alunos)

Existem diferenças estatisticamente significativas nos pontos 5 e 17 deste questionário consoante o ciclo de ensino frequentado. Os alunos do ensino secundário são os que apresentam menor grau de concordância no item 5 (*Desinteresse pelas aulas de Formação Musical*) ($m=2,75$) (Kruskal-Wallis Sig=0,039; $p<0,05$) e também no item 17 (*O horário é demasiado exigente*) ($m=2,88$) (Kruskal-Wallis Sig=0,038; $p<0,05$). Por sua vez, os alunos do 2.º Ciclo são os que apresentam maiores índices de concordância com estes dois itens em particular ($m=4,23$ e $m=4,08$).

Quanto aos grupos instrumentais, verificam-se

diferenças nas respostas ao item 6 (*Desinteresse pela Classe de Conjunto*), sendo que os alunos do Grupo de Instrumentos de Tecla ($m=3,03$) são os mais insatisfeitos.

3.4.3. Questionário sobre os motivos do abandono escolar (aplicado aos docentes)

Os professores apontam o estado e/ou qualidade dos instrumentos e de outros materiais pedagógicos como um dos principais fatores potenciadores da insatisfação do aluno ($m=2,85$; $dp=1,01$).

Verificaram-se ainda diferenças significativas entre os grupos etários dos docentes no que diz respeito à perceção da importância do aconselhamento vocacional e do apoio psicológico em contextos de educação artística, designadamente, nos cursos de música do EAE. Os docentes com idade igual ou superior a 50 anos são os que concordam em maior grau com a ideia de que a orientação escolar e vocacional potencia o próprio sucesso escolar ($m=3,46$) (Kruskal-Wallis Sig=0,020; $p<0,05$).

3.5. Correlações entre os itens dos questionários:

3.5.1. Questionário sobre as razões da inscrição

Relativamente à idade, existe uma correlação negativa significativa ($p=0,042$) entre o grupo etário e a proximidade da residência à escola; quanto maior a idade do aluno, menor a importância dada à distância a percorrer.

Verifica-se ainda que a percepção de que o curso proporciona uma formação artística completa e certificada correlaciona-se negativamente com o conceito de ocupação de tempos livres ($p=0,000$). É de salientar que quanto mais tarde os alunos iniciarem os seus estudos musicais, mais vincada será a ideia de ocupação de tempos livres ($p=0,011$). Infere-se a partir daqui que quanto mais cedo as crianças iniciarem os estudos na música, maior a longevidade do seu percurso escolar no EAE.

3.5.2. Questionário sobre os motivos do abandono escolar (aplicado aos alunos)

Neste questionário verificam-se correlações significativas entre o ciclo de estudos do aluno e as habilitações académicas dos EE ($p=0,000$); os alunos cujos EE têm o ensino superior são os que apresentam um percurso escolar mais longo.

Verifica-se que os alunos que frequentam os graus mais elevados do EAE são também os que exibem maior interesse pelo estudo do instrumento musical ($p=0,013$).

Os alunos que afirmam ter desistido definitivamente do curso são também os que, aquando da sua inscrição, manifestaram que o seu principal objetivo seria a ocupação de tempos livres ($p=0,001$).

Existem ainda correlações negativas entre o objetivo de ocupação de tempos livres e a existência de problemas no relacionamento com o(s) professor(es) ($p=0,044$).

Verifica-se que os alunos mais satisfeitos com as aulas de instrumento são igualmente os que afirmam que o curso lhes trará maiores benefí-

cios para o seu futuro profissional ($p=0,013$). Por outro lado, a satisfação com as aulas de Formação Musical está correlacionada positivamente com a satisfação com as aulas de Classe de Conjunto ($p=0,020$).

O interesse em estudar no Conservatório está negativamente correlacionado com a insatisfação com as aulas de Instrumento e de Classe de Conjunto ($p=0,033$), e inclusive com a percepção do mau estado dos instrumentos e de outros materiais pedagógicos ($p=0,025$). Verifica-se ainda que a desmotivação para persistir no estudo da música se correlaciona de forma positiva com o desinteresse pelas aulas de Formação Musical ($p=0,002$) e pelas aulas de Classe de Conjunto ($p=0,000$). Os alunos que apontam ter problemas na relação com o(s) professor(es) e/ou com o(s) funcionário(s) são também os que demonstram maior desinteresse em continuar no Conservatório ($p=0,000$).

Os dados indicam que demasiados momentos de avaliação ou de performance estão positivamente correlacionados com o desinteresse pelas aulas de instrumento ($p=0,000$), assim como com a desmotivação para persistir no estudo do instrumento ($p=0,000$). A incompatibilidade entre horários é igualmente um dos motivos apontados que levam ao desinteresse e à desmotivação, generalizada, pelo estudo da música ($p=0,002$).

3.5.3. Questionário sobre os motivos do abandono escolar (aplicado aos docentes)

Existem correlações positivas entre o grupo etário dos docentes e o grau de satisfação dos mesmos com as instalações, com as salas

de aula e com os diferentes serviços escolares ($p=0,001$).

Segundo os professores inquiridos, a inadaptação ao instrumento, enquanto motivo de abandono escolar, relaciona-se com a fraca motivação do aluno para o estudo do instrumento ($p=0,000$), com o fraco investimento pessoal do aluno ($p=0,032$), com o absentismo elevado ($p=0,000$) e com problemas de saúde do aluno ($p=0,002$).

Para os docentes, a incompatibilidade entre horários está correlacionada com a fraca motivação dos alunos para o estudo musical ($p=0,038$), com uma vida familiar pouco organizada ($p=0,024$), com dificuldades ao nível das relações ($p=0,014$), ou mesmo, com horários extenuantes ou pouco adaptados ao quotidiano e/ou às necessidades do aluno ($p=0,000$).

4. Discussão / Conclusão

Talvez a melhor maneira de colocar os dados da pesquisa num contexto prático, será verificar em que medida estes contribuíram para responder aos objetivos do estudo, originalmente propostos. Apresenta-se, então, um resumo de resultados mais evidentes, em função da resposta a cada objetivo, seguido por uma conclusão que apresenta várias recomendações que podem vir a ser úteis no combate ao abandono escolar e promoção da permanência dos alunos.

4.1. Analisar as causas atribucionais para a inscrição nos cursos de música do EAE

Os resultados do estudo demonstram que a família é o grupo social que mais influencia a tomada de decisão, sendo que 72,3% dos alunos mencionaram ter alguém nas suas relações de proximidade com algum tipo de ligação à música. Existe também a tendência desta decisão depender do nível da escolaridade dos EE, tendo-se verificado que 57,8% dos EE frequentaram o Ensino Superior. Uma vez que 66,7% dos inquiridos responderam que a mãe é o seu encarregado de educação, parece que a iniciativa para a inscrição provém, maioritariamente, dos EE de sexo feminino que frequentaram o Ensino Superior.

A motivação para a inscrição pode também relacionar-se com a escolha de instrumentos específicos, uma vez que quase 60% dos participantes se inscreveram, no fundo, apenas em dois instrumentos: piano e violino. Estas opções, bastante características para todos os países ocidentais, representam, indubitavelmente, a continuação da tradição e dos costumes socioculturais herdados das sociedades burguesas do séc. XIX.

A classificação de “Concordo totalmente” atribuída a seis afirmações na Tabela 3 demonstra que existe, entre os EE, pelo menos declarativamente, um alto nível de consciência social, educativa e cidadã, e a concordância com os objetivos gerais da educação musical, mas que a identificação com os objetivos específicos da educação vocacional é bastante mais ténue. No entanto, nenhuma das propostas na Tabela 3, que se refere mais concretamente às características e quali-

dades de ensino vocacional, mereceu a classificação mais alta. Isto pode indicar que os EE não têm uma noção suficientemente clara sobre o Projeto Educativo da Escola, ou pode refletir uma projeção da imagem pública da instituição. Pode igualmente demonstrar uma falta de conhecimentos relevantes para avaliar o Projeto de uma forma menos equívoca.

4.2. Apurar possíveis correlações entre variáveis

Os inquiridos que frequentam as aulas de música nos núcleos tendem a atribuir maior relevância à distância entre a residência e a escola do que os alunos que frequentam aulas na sede, e, em geral, essa importância é maior para os alunos mais novos (o que obviamente se prende com o grau de autonomia).

Não é demais sublinhar a tendência de proporção inversa no que diz respeito à idade da inscrição do aluno e a sua permanência no curso: os alunos que iniciam os seus estudos musicais por volta dos seis anos são também os que permanecem mais anos no estudo da música. Será também de salientar que os EE destes alunos mais novos, ao entrarem para a Iniciação à Música, dão maior importância à aprendizagem multidisciplinar, denotando assim uma atitude que certamente representa uma mais-valia para o futuro dos seus filhos. A seguir, conforme a crescente idade de alunos, existe uma tendência dos EE considerarem de maior importância, a dedicação apenas à prática instrumental.

Revela-se também significativa a orientação escolar e vocacional por professor(es) / psicó-

logo / diretor pedagógico, pelos alunos, uma vez que a mesma contribui para um percurso escolar mais longo.

4.3. Perceber até que ponto a inscrição no EAE se fundamenta na convicção vocacional do aluno

A noção de “convicção vocacional” implica um nível de consciência e maturidade intelectual que não é típico para a idade em que os alunos podem legalmente matricular-se, seja para a Iniciação ou para o Curso Básico da Música. Nessa altura, a decisão reside sobretudo nos EE. Baseando-se nos dados deste estudo, não parece possível fazer uma afirmação inequívoca sobre a existência imediata da ligação entre a convicção e a inscrição; no entanto, pelos mesmos dados, parece razoável concluir que a inscrição numa idade precoce pode traduzir-se numa maior envolvimento escolar, e conseqüentemente, numa permanência mais extensa. Essa pode contribuir para um melhor conhecimento e consciencialização do objetivo de aprendizagem, não só de instrumento, mas também da globalidade da “música” e da “arte”. É por isso que se afigura importante dar tempo a estes alunos para que consigam sentir e articular melhor a sua atitude pessoal perante o instrumento e o seu futuro, logo para desenvolverem a sua convicção vocacional (os dados demonstram que os alunos que chegam a frequentar os níveis de ensino mais elevados são também os que exibem maior motivação e interesse no estudo do instrumento).

4.4. Identificar as áreas de intervenção prioritárias e os fatores conducentes à permanência nesta área artística

O fator principal que contribui para o abandono registado na instituição participante parece ser o facto de, conforme a amostra, 60,3% dos inquiridos ter referido que o objetivo era o de ocupar os tempos livres e/ou aprender música como passatempo. Chegando assim com objetivos pessoais que não são alinhados com os objetivos e metas de uma instituição de ensino vocacional (demonstrando também o maior grau de concordância com a irrelevância deste curso para o seu futuro profissional), os alunos veem-se confrontados com uma realidade que não foi mentalizada e com exigências para as quais não foram preparados. Assim, os motivos mais frequentes identificados como razões de abandono são: a falta de tempo para o estudo, o desinteresse pelas aulas de Formação Musical, e os horários demasiado exigentes ou incompatíveis com outros compromissos assumidos. De facto, parece que tanto o desinteresse pelas aulas de Formação Musical, como a consciencialização da carga horária no decorrer do 2.º Ciclo podem ser dois dos fatores mais relevantes na explicação do abandono no EAE.

Os docentes, na sua perspetiva, registam a fraca motivação para o estudo, incompatibilidades com os horários de outras atividades extraescolares, e estratégias familiares desajustadas ao estudo de um instrumento musical. Obviamente, para os alunos cujo interesse se cinge à ocupação de tempos livres, os momentos de avaliação

e de *performance* obrigatórias, representam mais um fator desmotivante, devido ao nível de ansiedade e stress iminentes, mas ainda potenciados por uma preparação menos sólida, por quem não se revê no perfil de um aluno vocacionalmente consciente.

A maioria dos alunos (76,8%) desistiu antes de concluir o Curso Básico de Música, sendo que mais de metade destes ex-alunos frequentaram piano ou violino, mantendo-se a proporção entre as taxas de inscrição e de abandono.

Uma escola pública de ensino artístico vocacional deve orientar a sua atividade em conformidade com o já referido Decreto-Lei n.º 344/90. No caso específico da instituição participante, CEPAM, conforme a prática demonstra, a mesma está a ser utilizada pela sociedade local sobretudo numa ótica de ocupação de tempos livres. O processo do alinhamento gradual com o estipulado neste Decreto-Lei, em que se refere especificamente aos potenciais alunos como “indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos”, subentendendo-se ao mesmo tempo o objetivo de conseguir uma diminuição da taxa de abandono e aumento da permanência, pode ser facilitado por várias medidas, entre as quais sugerem-se como mais relevantes:

A – Aprimorar a imagem da instituição não só internamente, através do seu Projeto Educativo bem articulado, transparente e exequível, mas ainda mais, externamente, através de uma projeção inequívoca dos seus objetivos e demonstração do nível e qualidade das suas atividades, utilizando todos os meios de comunicação social e redes sociais disponíveis. Esta medida deveria ajudar na orientação dos EE e dos alunos, e de alguma ma-

neira seria interligada com a que se segue;

- B – Identificar melhores e mais eficazes maneiras de orientação escolar e vocacional, aumentar a sua disponibilidade e intensificar o seu uso. Enquanto continuação a nível individual (e talvez não só) da medida a), esta pode servir como meio de clarificação adicional e aproximação entre a escola e a comunidade, com o intuito de se conseguir um melhor alinhamento entre as expectativas e a oferta, o que poderia resultar num maior grau de satisfação e aumento de permanência;
- C – Na implementação das medidas a) e b), orientar a comunidade para optar por inscrever as crianças logo que legalmente admissível, salientando não só as vantagens já cientificamente comprovadas do estudo da música na idade precoce, mas igualmente os benefícios quantitativos e qualitativos, demonstrados neste estudo (desenvolvimento multidisciplinar e global), para o estudo da música em si, incluindo mais tarde um melhor desenvolvimento da sua consciência vocacional;
- D – Na elaboração das estratégias para alcançar as metas curriculares dos conteúdos programáticos das disciplinas, sobretudo teóricas, promover o espírito de inovação e criatividade, incentivando os professores para encontrarem novas vias para estimular e manter a atenção e interesse dos alunos;
- E – Tendo-se verificado a tamanha diferença na percentagem (ver Tabelas 1 e 2) de desistências dos alunos que frequentam o regime supletivo em comparação com o regime articulado, sugere-se continuar a alargar o regime articulado, em que a crença de ocupação de tempos livres é menos presente e o problema de incompatibilidade de horários com a escola do ensino regular não se

coloca;

- F – Realizar sessões de esclarecimento aos encarregados de educação, na altura da pré-inscrição, com o propósito de aumentar as inscrições de alunos que pretendam realizar estudos musicais de forma aprofundada, como prevê o ensino artístico especializado, sensibilizando-os para a necessidade de privilegiarem o tempo necessário para o estudo do instrumento musical, evitando a acumulação de várias atividades extracurriculares;
- G – Produção de um folheto institucional com um conjunto de conselhos que visem auxiliar os EE com medidas que permitam contribuir para o aumento da motivação dos educandos;
- H – Sensibilizar os EE e alunos para a importância da conclusão do Curso Básico de Música, uma vez que o seu diploma pode ter relevância quanto à elegibilidade a certos segmentos do mercado de trabalho, nos quais se valorizam competências e aptidões criativas.

Espera-se que estas recomendações, derivadas do estudo deste contexto específico, possam eventualmente ter também alguma utilidade geral, assim como ajudar na afirmação do ensino vocacional de música enquanto uma vertente específica do ensino das artes, no seu devido lugar na sociedade regional e no país.

Referências Bibliográficas

- Abreu, S.; Almeida, A.; Almeida, L. S.; Boruchovitch, E. & Miranda, L. (2012). Atribuições causais e nível educativo familiar na compreensão do desempenho escolar em alunos portugueses. *Psico-USF*, 17(1), 1-9. Acedido em <http://hdl.handle.net/1822/20073>.
- Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, IP (s.d.). *Cursos do Ensino Artístico Especializado – Música*. Acedido em <http://www.anqep.gov.pt/aaaDefault.aspx?back=1&f=1&lws=1&mcna=0&inc=56225881AAAAAAAAAAAAAAAA&codigono=562258815914AAAAAAAAAAAA>.
- Cardoso, A. (2013). *O Ensino especializado da música como promotor de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Acedido em <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/25458>.
- Costa, M. (2010). *O Valor da música na educação na perspectiva de Keith Swanwick*. Dissertação de Mestrado em Educação. Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Acedido em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/2563>.
- DECRETO-LEI n.º 344/90, de 2 de novembro. Diário da República n.º 253/90 – I Série. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em <https://dre.pt/application/conteudo/566188>.
- Fernandes (Coord.), Ramos do Ó, J., Ferreira, M., Marto, A., Paz, A. & Travassos, A. (2007). *Estudo de avaliação do ensino artístico. Relatório final revisto*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5501>.
- Gomes, C. (2000). *Contributos para o estudo do ensino especializado de música em Portugal*. Memória Final do CESE em Direcção Pedagógica e Administração Escolar. Almada: Instituto Jean Piaget, Escola Superior de Educação de Almada. Acedido em <http://dited.bn.pt/31617/2604/3154.pdf>.
- Patto, M. (1999). *A produção do fracasso escolar. Histórias de submissão e rebeldia* (2.ª Ed.). São Paulo: Casa do Psicólogo. pp. 9-75.
- Rosa, T. (2016). *O ensino especializado da música nas escolas profissionais e nas escolas de ensino vocacional: estudo comparativo dos modelos pedagógicos*. Dissertação de Mestrado em Ensino da Música. Lisboa: Universidade Lusíada. Acedido em <http://repositorio.ulusiada.pt/handle/11067/2494>.
- Rumberger, R. (1995). Dropping out of Middle School: A Multilevel Analysis of Students and Schools. *American Educational Research Journal*, 32(3), 583-625. Acedido em https://www.researchgate.net/profile/Russell_Rumberger/publication/44819580_Dropping_Out_of_Middle_School_A_Multilevel_Analysis_of_Students_and_Schools/links/0a85e53500aab8be3c000000.pdf.
- Simões, M.; Castro Fonseca, A.; Formosinho, M.; Vale Dias, M.; & Lopes, M. (2008). Abandono escolar precoce: Dados de uma investigação empírica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. 42(1), 135-151. Acedido em <http://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1231>.
- Sousa, R. (2003). *Factores de abandono escolar no ensino vocacional da música*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Música. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Acedido em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/53576/2/29861.pdf>.
- Sousa, R. (2004). Factores de abandono no ensino vocacional da música. *CIPEM - Revista Música, Psicologia e Educação*, 6, 19-31. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.22/3149>.
- UNESCO (2006). *Roteiro para a Educação Artística*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO. Acedido em <https://pt.slideshare.net/alfredoslopes/roteiro-para-a-educacao-artstica>.