

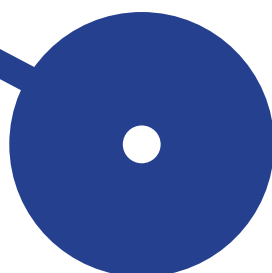
M

MESTRADO
Ensino de Música
Formação Musical

A Técnica Vocal como saber auxiliar na Disciplina de Formação Musical

Renato Joaquim Loureiro Duarte

07/2025



Politécnico do Porto
Escola Superior de Educação
Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo

Renato Joaquim Loureiro Duarte

**A Técnica Vocal como saber auxiliar na
Disciplina de Formação Musical**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Música
Formação Musical e Classes Conjunto

Orientação
Prof. Doutor Jorge Alexandre Costa
Prof. Doutora Rosa Maria Barros

Porto, julho de 2025

*Raro o dia em que a música
não persiga a palavra.*

*Raro o dia em que a palavra
não persiga a música.*

(João Pedro Méssede, 2015).

AGRADECIMENTOS

A entrega deste trabalho marca o término de mais um ciclo de estudos a que me propus. Sinto-me repleto de orgulho, confiança e vontade de fazer a diferença na Educação. Todo o percurso que tenho vindo a traçar teria sido, no entanto, bastante mais difícil sem as pessoas positivistas, construtivistas, progressistas e motivadoras com quem me fui cruzando. A todas elas, o meu sincero obrigado, por proporcionarem reflexões, discussões e conclusões que contribuíram para a minha evolução e amadurecimento, tanto enquanto profissional como enquanto ser humano.

Obrigado, Professor Doutor Jorge Alexandre Costa e Dr.^a Rosa Maria Barros, pela orientação ao longo do meu percurso na ESE, no estágio e na concretização deste relatório. Serão sempre lembrados e refletidos na minha construção e prática docente.

Agradeço aos professores cooperantes, Isabel Silva e José Luís Postiga, pelo acolhimento, confiança, conselhos, inspiração e liberdade de escolhas pedagógicas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada.

Aos docentes participantes no projeto de investigação, deixo o meu agradecimento pela disponibilidade e pelas experiências partilhadas.

Obrigado aos professores da ESE/ESMAE, com os quais me cruzei e de quem absorvi várias aprendizagens significativas.

Um obrigado aos meus amigos, de longa data e mais recentes, que me desafiaram, motivaram, respeitaram e ouviram, mesmo em discursos longos, ou até monólogos, acerca de assuntos específicos de uma área científica que não a que lhes compete.

Não posso deixar de agradecer a Angola e à família que lá encontrei, que mesmo não estando presente desde o início desempenhou um papel crucial na conclusão desta etapa.

À minha família, estarei eternamente agradecido. Foram incansáveis, sempre me incentivaram a perseguir os meus objetivos, respeitaram as minhas escolhas e ensinaram-me, nem sempre de forma óbvia, que sou capaz de quase tudo, com humildade, dedicação e muito trabalho.

Por fim, deixo uma nota de dedicação para as gerações futuras da minha família, nomeadamente aos meus sobrinhos, para os quais espero poder servir de exemplo e estar sempre pronto a auxiliar na descoberta e concretização dos seus sonhos.

Com sincera gratidão.

RESUMO

O presente relatório de estágio foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), como parte do curso de Mestrado em Ensino de Música, ramo Formação Musical, na Escola Superior de Educação e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Politécnico do Porto. O documento está estruturado em três capítulos: Capítulo I – A diversidade no ensino e o polo de estágio; Capítulo II – A Prática de Ensino Supervisionada; e Capítulo III – Projeto de Investigação: "A Técnica Vocal como saber auxiliar na disciplina de Formação Musical".

No Capítulo I, são apresentadas reflexões sobre a diversidade no ensino contemporâneo, abordando diferentes perspetivas e os desafios que os professores enfrentam nas suas práticas pedagógicas, bem como as estratégias a serem desenvolvidas. O capítulo conclui com a descrição da instituição onde se realizou a PES bem como as turmas que acolheram o estágio. O Capítulo II descreve o processo da Prática de Ensino Supervisionada, em que detalha as etapas de observação, planificação e lecionação, com foco nas experiências e aprendizagens adquiridas.

Por fim, o Capítulo III está dedicado ao projeto de investigação, que explora a aplicação da técnica vocal nas atividades da disciplina de Formação Musical (FM). Este estudo foi implementado num contexto de ensino especializado de música, envolvendo docentes da disciplina, com o objetivo de compreender as suas perspetivas relativamente à utilização da técnica vocal como ferramenta auxiliar na aprendizagem musical, quer na perspetiva do aluno, quer na do docente. Como instrumento de recolha de dados, optou-se por entrevistas semiestruturadas, que permitiram explorar as práticas pedagógicas, estratégias, sugestões e experiências dos professores. Percebeu-se, a partir dos dados recolhidos, que embora a voz seja amplamente utilizada na disciplina de FM, o seu uso técnico e consciente nem sempre é refletido ou estruturado. Neste sentido, a técnica vocal destacou-se como uma área relevante a desenvolver na disciplina, com potencial para se afirmar como uma ferramenta pedagógica significativa no contexto do ensino de música.

Palavras-chave: Formação Musical; Prática de Ensino Supervisionada; Diversidade Educacional; Técnica Vocal na Formação Musical.

ABSTRACT

The present report was developed within the scope of the Supervised Teaching Practice curricular unit, as part of the Master's Degree in Music Education, specializing in Music Theory and Aural Training, at the School of Education and the School of Music and Performing Arts of the Polytechnic Institute of Porto. The document is structured into three chapters: Chapter I – Diversity in Education and the Internship Context; Chapter II – The Supervised Teaching Practice; and Chapter III – Research Project: *“Vocal Technique as a Supportive Skill in the Music Theory and Aural Training Discipline.”*

Chapter I presents reflections on the diversity in contemporary education, addressing different perspectives and the challenges faced by teachers in their pedagogical practices, as well as the strategies to be developed. It concludes with a description of the institution where the internship was carried out, as well as the classes that hosted the placement. Chapter II describes the Supervised Teaching Practice process, detailing the stages of observation, planning, and teaching, with a focus on the experiences and learning acquired.

At last, Chapter III is dedicated to the research project, which explores the application of vocal technique in the activities of the Music Theory and Aural Training discipline. This study was conducted within the context of specialized music education, involving teachers of the subject, with the aim of understanding their perspectives on the use of vocal technique as a supportive tool for musical learning, from both student and teacher viewpoints. Semi-structured interviews were used as the data collection method, allowing for an exploration of pedagogical practices, strategies, suggestions, and teacher experiences. Based on the data collected, it was observed that, although the voice is widely used in the Aural Training discipline, its technical and conscious use is not always reflected upon or structured. In this regard, vocal technique stood out as a relevant area to be developed in the discipline, with the potential to become a significant pedagogical tool in the context of music education.

Keywords: Music Theory and Aural Training; Supervised Teaching Practice; Education Diversity; Vocal Technique in Music Theory and Aural Training.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de alunos por instrumento.....	12
Tabela 2 – Número de alunos por instrumento: 8º grau	13
Tabela 3 – Número de Alunos por instrumento: Classe Conjunto	13
Tabela 4 – Resumo dos Entrevistados.....	53

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cânone Deke - Renato Duarte.....	26
Figura 2 - Ai flores, ai flores do verde pino - D. Dinis, arr. Renato Duarte.....	26
Figura 3 - Aquecimento Canção	27
Figura 4 - Maqueta com descrição de controlos Figura 5 - Maqueta com os materiais.....	28
Figura 6 - Suite nº 1 Peer Gynt - Amanhecer de E. Grieg - Musicograma	30
Figura 7 - Sistema respiratório	37
Figura 8 - Movimentos Respiratórios	38
Figura 9 - Anatomia da Laringe	39
Figura 10 - As cordas vocais e as posições de fonação e respiração	39
Figura 11 - Cavidades de ressonância	40
Figura 12 - Órgãos de articulação	41

ÍNDICE

RESUMO	IV
LISTA DE TABELAS	VII
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I: UM OLHAR PELA DIVERSIDADE NO ENSINO DE MÚSICA.....	3
1. A DIVERSIDADE DA SOCIEDADE NO SÉCULO XXI	4
1.1. A DIVERSIDADE DE OBJETIVOS MUSICAIS DOS ALUNOS	5
1.2. A DIVERSIDADE CULTURAL	6
1.3. A DIVERSIDADE DE ESTRATÉGIAS E FERRAMENTAS PEDAGÓGICAS.....	8
2. CONSERVATÓRIO DE MÚSICA, TEATRO E DANÇA DE VILA DO CONDE.....	9
2.1. A HISTÓRIA	9
2.2. OFERTA FORMATIVA	10
2.3. A DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL NO CONSERVATÓRIO DE MÚSICA, TEATRO E DANÇA DE VILA DO CONDE	11
2.4. CARACTERIZAÇÃO DA TURMAS DE FORMAÇÃO MUSICAL E CLASSE CONJUNTO	12
CAPÍTULO II: A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	14
1. OBSERVAÇÃO.....	15
2. PLANIFICAÇÃO	18
3. LECIONAÇÃO	24
CAPÍTULO III: A TÉCNICA VOCAL COMO SABER AUXILIAR NA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL.....	34
INTRODUÇÃO.....	34
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	36
1.1. A VOZ	36
1.2. FISIOLÓGICAMENTE FALANDO... ..	37
1.3. A SAÚDE VOCAL	41
1.4. A VOZ NO CENTRO DA EXPERIÊNCIA MUSICAL.....	43
1.5. A VOZ NO ENSINO ESPECIALIZADO DA MÚSICA.....	44
2. A TÉCNICA VOCAL NA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL	45
2.1. VOZ, CORPO E TÉCNICA	45
2.2. A TÉCNICA VOCAL NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	46
3. METODOLOGIAS.....	48
3.1. OBJETIVOS	48

3.2.	MÉTODOS DA INVESTIGAÇÃO	48
4.	ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS	53
4.1.	CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS.....	53
4.2.	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	59
4.2.1.	A TÉCNICA VOCAL NA PERSPETIVA DO DOCENTE	60
4.2.1.1.	A FORMAÇÃO VOCAL	60
4.2.1.2.	CONCEPTUALIZAÇÃO DA TÉCNICA VOCAL	61
4.2.1.3.	ASPETOS DA TÉCNICA VOCAL MAIS VALORIZADOS PELOS DOCENTES DE FORMAÇÃO MUSICAL.....	62
4.2.2.	A PROMOÇÃO DA TÉCNICA VOCAL COMO SABER AUXILIAR NA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL	64
4.2.2.1.	A RELEVÂNCIA, UTILIDADE E UTILIZAÇÃO DA TÉCNICA VOCAL EM FORMAÇÃO MUSICAL	64
4.2.2.2.	A TÉCNICA VOCAL E O PERFIL DO DOCENTE DE FM.....	68
4.2.2.3.	A IMPLEMENTAÇÃO DA TÉCNICA VOCAL COMO AUXILIAR DA APRENDIZAGEM MUSICAL	69
4.2.3.	OS EFEITOS DA TÉCNICA VOCAL NA PERFORMANCE DO ALUNO NA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL.....	72
4.3.	COMO PODE FUNCIONAR A TÉCNICA VOCAL COMO FERRAMENTA AUXILIAR NA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL?74	
4.3.1.	O QUE DIZEM OS DOCENTES: ADESÕES, RESISTÊNCIAS E SUGESTÕES À INTEGRAÇÃO DA TÉCNICA VOCAL EM FM. 81	
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
5.1.	LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES	91
	REFLEXÃO FINAL.....	92
	ANEXOS.....	101

INTRODUÇÃO

No término do 2.^o ciclo de estudos, como parte da conclusão do Mestrado em Ensino de Música, com especialização em Formação Musical, o presente relatório surge como uma importante ferramenta para documentar as aprendizagens e competências adquiridas ao longo desse percurso. São expostas reflexões, ideias, opiniões e conclusões resultantes das questões surgidas durante este processo, destacando-se os principais avanços obtidos através da Prática de Ensino Supervisionada (PES) e do Projeto de Investigação, cujo tema é “A Técnica Vocal como saber auxiliar na disciplina de Formação Musical”.

O relatório está estruturado em três capítulos. O primeiro inicia-se com uma análise de literatura acerca da diversidade, abordando-a a partir de várias perspectivas. A reflexão parte de uma visão geral sobre a multiplicidade de gostos, ideologias político-pessoais, opções académicas, e a necessidade de aceitação e adaptação presentes na sociedade do século XXI, para, em seguida, relacionar essa diversidade com o ensino, destacando os desafios que docentes e alunos enfrentarão nas escolas contemporâneas. Este capítulo também explora a influência dessas diversidades no ensino especializado de música, com ênfase na disciplina de Formação Musical. O capítulo segue com uma contextualização do polo de estágio, o Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde, abordando aspetos históricos, a oferta educativa, a composição das turmas de estágio e o papel da disciplina de Formação Musical nesta instituição.

No segundo capítulo, o foco é a experiência de lecionar nos ensinos básico e secundário do ensino especializado de música. São descritos os processos de observação, planificação e lecionação, nos quais se expõem os fundamentos essenciais, construídos a partir das observações de aulas de professores e colegas, bem como das interações e leituras realizadas. Esses elementos contribuíram para a formação gradual de uma identidade pedagógica, permitindo um planeamento e ensino personalizados, de forma independente e autêntica.

Por último, o terceiro capítulo é dedicado ao Projeto de Investigação com o título “A Técnica Vocal como saber auxiliar na disciplina de Formação Musical”. Este tema considera-se relevante pela utilização do aparelho vocal ao longo de todo o percurso dos alunos que frequentam o ensino especializado de música. Desta forma, desenvolveu-se um trabalho de pesquisa com o objetivo de explorar as vantagens de promover, melhorar e aplicar a técnica vocal na disciplina de Formação Musical. Para tal, iniciou-se com uma revisão de literatura, na qual se averiguou aspetos relacionados com a voz, os seus primórdios, a fisiologia e a sua importância no contexto da disciplina. Posteriormente, realizaram-se entrevistas a professores de Formação Musical, que contribuíram com opiniões, perspectivas acerca do tema, tal como a

sugestões da aplicação prática de aspetos oriundos da técnica vocal enquanto saber auxiliar na disciplina de Formação Musical.

CAPÍTULO I: UM OLHAR PELA DIVERSIDADE NO ENSINO DE MÚSICA

Este capítulo inicia com a apresentação de reflexões e pensamentos que, ao longo deste ano, surgiram de forma progressiva e contínua, ainda que, por vezes, de maneira não tão evidente ou explícita.

No primeiro ponto apresentamos o conceito de diversidade, abordando-o sob diferentes perspectivas no contexto do ensino atual. Em seguida, no segundo ponto descrevemos o polo de estágio onde se realizou a Prática de Ensino Supervisionada, incluindo a sua história, a oferta formativa, as turmas e o funcionamento da disciplina de Formação Musical (FM) na referida instituição.

1. A DIVERSIDADE DA SOCIEDADE NO SÉCULO XXI

Quando se fala em diversidade, podemos dirigir-nos à variedade, pluralidade, diferença, à multiplicidade. Se olharmos ao nosso redor encontramos precisamente isto, muitas vezes questionando esta diversidade estranhando-a, mesmo quando não nos toca. Este assunto na atualidade tem dado o que falar, abrindo discussões acerca do diverso e variado em diferentes vertentes, tornando-se cada vez mais necessário estudá-las, ouvi-las e respeitá-las (Brah, 2006).

A diversidade relaciona-se com a nossa história e a nossa evolução enquanto humanos a partir da Infância,

(...)fase do ser humano que tudo começa, tanto o que é da natureza genética quanto o que decorre das relações e dos vínculos que cada pessoa estabelece com seu entorno: os espaços de convivência; os atores com que cada um interage; cada olhar; cada gesto; cada atitude de empatia, antipatia ou indiferença; cada estímulo; excessos ou faltas; aconchego; frieza; rejeição; afetos ou violências; objetos; mobiliários; climas; ritmos ou a falta deles; alimentação; cuidados com a higiene; culturas; músicas; costumes; vestimentas; rituais; brincadeiras; valores. (Friedmann, 2020, p. 31)

Esta qualidade apesar de inerente a vários contextos, é também ela um ponto de relação e referência entre eles. Vejamos, no contexto educacional, da racionalização e prática de pedagogias, é fulcral refletir, conhecer, compreender e (des)construir conceitos acerca da escola atualizando-os em concordância com a sociedade do séc. XXI. Isto é, romper paradigmas conservadores atingindo uma educação emancipatória, com uma escola criativa e inovadora:

(...)o ato de inovar na educação pode alterar tanto as políticas públicas quanto o fazer pedagógico (...) ele sobressai na sociedade, desde que exista um ser criativo com propósito de reorganizar uma ideia de forma a atender a sua realidade, a realidade social e comunitária (Souza & Pinho, 2016, p.1915)[rompendo o conservador e atingindo] (...) uma educação que parte da vida e para a vida, valorizando o criar livre e inovador(...) para um ensino voltado para práticas inovadoras formativas e transformativas (...). (Souza & Pinho, 2016, p. 1916)

Deste modo, o trabalho pedagógico pretende-se conduzido, tanto para os docentes como para os discentes, no sentido de olhar para a diversidade com mais amplitude, sem nunca tomar como garantidos progressos conseguidos.

Vários movimentos perigosos e problemáticos continuam a ser alimentados, por figuras autocráticas e autoritárias, entre eles, “políticos divisórios, populistas e extremamente nacionalistas (...) [que permitem] indivíduos racistas, homofóbicos e misóginos e preconceituosos espalharem o ódio, com objetivos violentos e desumanos” (Jorgensen, 2020, p. 18). Portanto, numa era em que estamos conectados com o mundo e sabendo o pilar fundamental que a Educação representa nas sociedades livres e decentes,

promovendo valores e ideais humanos, é também importante que os docentes independentemente da sua área, estejam em concordância e apresentem um perfil de professor que corresponda às necessidades e ao desenvolvimento do aluno a nível específico e geral, além de lhe proporcionar soluções para complexidades do quotidiano.

Pretende-se que os professores no ativo, que interferem diretamente nas gerações, apresentem um perfil de qualidade, “questão crucial em qualquer sistema educativo, e por isso a formação e o desenvolvimento dos professores devem ser uma prioridade” (Boal-Palheiros & Boia, 2020, p. 120), procurando responder a “um dos desafios atuais da formação dos professores (...) como ajudar os professores a estabelecerem uma relação significativa com os seus alunos, que encoraje o seu empenho na aprendizagem” (Boal-Palheiros & Boia, 2020, p. 120).

Neste raciocínio, um professor sensível, compreensivo, respeitador, ciente da sua responsabilidade, contribui para “tornar a humanidade um elemento central no ensino da aprendizagem”, tal como referido por Jorgensen (2020), afirmando ainda que, na aprendizagem musical esta abordagem “dialogante ao ensino, (...) poderia honrar a matéria, honrando em primeiro lugar os (...) alunos” (p. 21). Posto isto, a característica de adaptabilidade às diversidades é uma necessidade a adquirir ou desenvolver pelo docente. Ou seja, o professor pode precisar de adaptar os currículos obrigatórios aos seus desejos, interesses e necessidades, bem como aos dos seus alunos (Jorgensen, 2020, p. 20).

1.1. A DIVERSIDADE DE OBJETIVOS MUSICAIS DOS ALUNOS

Uma das diversidades presentes no ensino especializado de música prende-se aos objetivos musicais dos alunos, que se podem verificar muito heterogéneos na realidade atual. Os alunos que frequentam este tipo de ensino poderão fazê-lo em integrado, articulado e supletivo, todos os regimes com bastante procura e adesão, sendo que muitas crianças são colocadas por vontade da família. Desta maneira, e segundo Fernandes e Ferreira (2007),

[a]contece que a maioria dessas crianças acabam por não revelar qualquer “inclinação” ou “vocação” para prosseguir os seus estudos musicais. De facto, em algumas escolas foi possível constatar que muitas crianças as frequentam mais para “ocupar o tempo” do que para prosseguirem um percurso deliberado que eventualmente lhes permitiria prosseguir uma vocação no domínio da Música (p. 45)

Porém, este ponto não se assume necessariamente mau, sendo encontradas perspetivas positivas, considerando-se por vezes fundamental que os conservatórios aceitem um maior número de crianças,

mesmo que seja apenas para ocupação do tempo, pois isso amplia a base de recrutamento e contribui para a formação de “bons ouvintes” (Fernandes & Ferreira, 2007).

No caso da disciplina de Formação Musical, aquela que é transversal a todo o percurso musical dos cursos de música do ensino especializado, está “intrinsecamente ligada às restantes disciplinas dos Cursos Secundário de Música, Secundário de Canto e Secundário de Canto gregoriano” (Associação Portuguesa de Educação Musical, 2020, p. 1). Esta componente apresenta uma aprendizagem em lógica de espiral, e também ela pretende, como demonstrado no documento das Aprendizagens Essenciais (2020) “desenvolver e potenciar a compreensão musical tendo por base a música, ou seja, propõe um trabalho assente essencialmente na escuta, crítica e reflexão da própria música evitando assim alguma abstração” (p. 1).

Torna-se, por isto, necessário um olhar cuidado do docente para os diferentes públicos discentes, adaptando-se, preparando-se e desenvolvendo estratégias pedagógicas que visem corresponder aos objetivos musicais individuais destes. Portanto, o conhecer os alunos e o caso individual de cada um é importante, para que o trabalho seja pensado no sentido de desenvolver o que interessa e mostrar o que poderá vir a interessar.

1.2. A DIVERSIDADE CULTURAL

A escola moderna, tal como a cultura, apresentam um papel central na sociedade e na formação dos indivíduos que a compõem, verificando-se a delegação à escola de “um papel cada vez mais decisivo, de tal modo que a função da escola não se restringe à instrução formal, mas envolve ao mesmo tempo, também, a formação pessoal, social e do mundo do trabalho” (Silva, 2011, p. 16).

Não apenas em Portugal, mas em todos aqueles países abertos às trocas e às mudanças, fruto da globalização, que “como todo conceito imperfeitamente definido, (...) significa coisas distintas para diferentes pessoas” (Prado, 2009, p. 2) intensificou o fluxo de capitais, mercadorias, informações e pessoas, traduzindo-se hoje nas nossas escolas e na diversidade cultural nelas presente. Desta maneira, é importante compreender que, como afirma Munanga (2010) com base em Alain Touraine,

(...)nenhuma sociedade moderna aberta às trocas e às mudanças tem unidade cultural completa e as culturas são construções que se transformam constantemente ao interpretar experiências novas. O que torna artificial a busca de uma essência ou de uma alma nacional, ou ainda a redução de uma cultura a um código de condutas. Neste sentido, a ideia de que uma sociedade deve ter uma unidade cultural, que esta seja da razão, da religião ou etnia, não se sustenta mais. (p. 40)

No ensino de música esta diversidade cultural pode ser um complemento bastante produtivo e benéfico para a formação dos jovens. Estas diversidades não poderão servir para o desenvolvimento da cultura? Não poderão desenvolver a sociedade? Não é importante diversificar o repertório lecionado tendo em conta os contextos dos alunos e os seus interesses, partilhando-os e relacionando-os? Questões que podem ser respondidas com visões e perspetivas assentes no bem comum.

A música está presente em todas as sociedades, “associada a eventos comunitários que assinalam rituais da vida, cerimónias religiosas ou políticas” (Jorgensen, 2020, p. 28). Então, se temos o acesso à diversidade tornar-se-á eficaz a sua utilização para melhorar a educação, a cultura e a sociedade.

No âmbito do estudo das competências a desenvolver para melhorar a cultura e a sociedade Jorgensen (2020), refere Iris Yob, expondo três disposições presentes no desenvolvimento do seu modelo conceptual, estes elementos quando interligados são considerados essenciais para promover transformações no coletivo, com foco na “mudança social em prol do bem comum” (p. 29). Então, enumera-se primeiramente o conhecimento, que abrange a formação educacional e o pensamento crítico-reflexivo; depois as competências, que requerem empenho individual, o espírito colaborativo e a participação ativa em questões políticas; e por último, o aspeto afetivo, relacionando-se com os valores éticos, o compromisso social e a coragem para agir.

Transportando a utilidade destas disposições para o ensino musical, verifica-se a possibilidade de as utilizar na planificação das aulas tendo o docente de identificar as mudanças que a sociedade necessita e articulá-la com os interesses pessoais, dos alunos e os vários contextos. De acordo, Jorgensen (2020) refere que,

A escolaridade, o pensamento sistemático e crítico e a reflexão sobre os objetivos e abordagens desta educação são formas óbvias do conhecimento que os professores e estudantes de música precisam de possuir. (p. 30)

Assim, já não se pode partir de uma educação clássica na qual todos iniciam o processo num ponto geral de igualdade, quebrando e transformando as desigualdades em iguais oportunidades, promovendo uma educação e uma sociedade que “dá valor à diversidade (histórica e cultural) e ao conhecimento do outro visando todas as formas de comunicação intercultural” (Munanga, 2010, p. 45). Neste contexto, a música surge como um poderoso impulsor disto mesmo, quando se referem a esta como uma “ferramenta de engenharia social”, pela sua ligação íntima com os comportamentos sociais e emocionais, bem como a evidente relação direta com as emoções humanas e as interações sociais (Ilari, 2020).

1.3. A DIVERSIDADE DE ESTRATÉGIAS E FERRAMENTAS PEDAGÓGICAS

Para a diversidade de alunos temos uma diversidade de professores, dos quais se pretende a procura continua de adaptação aos contextos fluídos com os quais vão intervindo ao longo das suas carreiras. Na era atual, onde a tecnologia está envolvida em todos os setores, a educação não é exceção e as nossas salas de aula estão em mudanças, e a verem nelas integradas cada vez mais tecnologia com variadas finalidades, “tais como quadros brancos interativos, ambientes virtuais de aprendizagem, jogos de computador educativos, e acesso a aplicações *online*, incluindo correio eletrónico e plataformas de e-learning” (O’Neill, 2020, p. 86).

Porém, os professores enfrentam desafios a várias dimensões, seguindo-se uma enumeração considerada relevante para o raciocínio, baseada em O’Neill (2020). O desafio para aqueles professores que não são “nativos digitais” e, portanto, terão de procurar o conhecimento no campo informático, sendo uma necessidade se manterem atualizados e adquirirem formação continuamente. O desafio de lidar com gerações possuidoras de muita informação ao dispor e conseqüentemente com um nível elevado de conhecimentos, ou até uma grande discrepância deste, existindo “frequentemente a sensação de que os nossos conhecimentos e valores diferem entre gerações e entre grupos culturais, o que aliena estudantes, professores e investigadores uns dos outros” (p. 87).

Desafios estes que abrem necessidades, como a escola e os planos curriculares se reestruturarem e reformularem tendo em conta a geração a que se destina, a necessidade de o professor evoluir as suas metodologias e ferramentas pedagógicas de modo a sentir-se competente para orientar os discentes no sentido de filtrar os conhecimento que possuem, em corresponder às expectativas destes, compreender o que sentem e pensam e sobretudo desenvolver um bom relacionamento interpessoal, motivando-os e proporcionando-lhes experiências únicas e diversificadas (O’Neill, 2020).

Neste seguimento, no contexto do ensino de música e na disciplina de Formação Musical, estas experiências únicas e diversificadas, traduzem-se para a variedade de reportório, e à exposição dos alunos à mesma, à novidade ou ao conhecido, com atividades onde prevaleça a aprendizagem através da prática.

Quando cientes das diversidades da escola do século XXI, torna-se cada vez mais intuitivo pensá-las no planeamento de aulas que vise a inclusão de todos os destinatários, cruzando os seus interesses, raízes e conhecimentos. Para além disto, na perspetiva do docente, é importante alimentar o interesse pela música de géneros variados e procurar sentir-se confortável com a mesma, experimentando, refletindo e raciocinando soluções para melhorar o seu desempenho e dos seus aprendizes.

2. CONSERVATÓRIO DE MÚSICA, TEATRO E DANÇA DE VILA DO CONDE

O Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde, foi a instituição de ensino artístico especializado na qual se realizou o estágio. Seguidamente serão apresentadas informações referentes à mesma, quanto à sua história, oferta formativa, o corpo docente que a integra, o papel da Formação Musical e respetivas turmas de estágio.

2.1. A HISTÓRIA

A 22 de novembro do ano de 1981, localizado no centro da cidade de Vila do Conde, o Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde, anteriormente Academia de Música de S. Pio X, inaugurou-se iniciando a sua atividade, “fruto de uma iniciativa conjunta entre o professor David Ferreira de Oliveira (...) e do Pe. Arlindo Chaves Torres” (Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde, 2022/2024, p. 8).

Até a estrutura diretiva se fixar em 1991 com a instituição da Fundação Dr. Elias de Aguiar, e devido à resposta ao número de inscrições e interessados no ensino especializado de música, a academia passou pelas instalações do Museu das Rendas de Bilros e pelo centro Municipal de Vila do Conde. Após o XX Governo Constitucional de Portugal ter imposto a extinção da Função Dr. Elias de Aguiar, esta Academia de Música de S. Pio X passou para a tutela da Associação para Defesa do Artesanato e Património de Vila do Conde.

Foi a 31 de outubro de 2014, já com os diretores pedagógicos Professor Aires Pinheiro e Nuno Oliveira, este estabelecimento passa a designar-se de Conservatório de Música de Vila do Conde. Porém, já em 2022 alterou-se para Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde. Com a crença e necessidade de ampliar e expandir a vivência musical dos alunos, em 1998, criaram-se os Cursos de Aperfeiçoamento Musical de Vila do Conde em vigor até à atualidade. Para além destes cursos diversos projetos culturais, como os Ciclos de Concertos, que tornaram possível a presença e apresentação de músicos e conjuntos relevantes a nível nacional e internacional.

Com um caráter comunitário, a caminhar no sentido da acessibilidade à música desde a infância nas escolas de 1.º ciclo do ensino básico do concelho de Vila do Conde, no ano de 1995, a escola dinamizou as Audições Pequenos Músicos, que originou no projeto “O Bichinho da Música”, ciclos de audições dos alunos dos primeiros ciclos de estudos da escola. Esta iniciativa viu alargar-se em 2001 para o pré-escolar dos jardins de Infância da zona, a realizar-se atualmente trimestralmente na Semana de concertos didáticos. Estão também na história do conservatório o Concurso Interno de Cordas Friccionadas, o Concurso de Piano “Marília Rocha” e atualmente também organiza o “Prémio Pequenos Músicos”.

Esta instituição apresenta dedicação cultural realizando concertos que promove repertório variado, tal como os concertos anuais de música contemporânea, dedicado a obras dos últimos 50 anos, e concertos de música antiga, com instrumentos e sonoridades que se considera importante perceber, com instrumentos e sonoridades do período medieval e barroco. Neste sentido, a partir do ano letivo de 2016/2017, começaram a ser dinamizados concertos didáticos cujos participantes ocupam um lugar relevante no ramo da música erudita, intitulado de “Sextas às Sete”. Ainda neste ano, outra criação “Conservatório COM VIDA”, deu início consequente da necessidade de dar visibilidade a jovens intérpretes no início de carreira, resultando no reconhecimento da BID – *Business Initiative Directions*, com uma nomeação para o Prémio Internacional Arch of Europe for Quality and Technology, na categoria de Ouro. Assim, está na evolução deste conservatório a resposta “ao meio circundante (...) [encontrando-se] receptivo a novas experiências (...) [com a intenção de] continuar a realizar ações que se traduzam no desenvolvimento de sensibilidades para formas culturais elaboradas, no âmbito da educação pela arte” (Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde, 2022/2024, p. 14).

2.2. OFERTA FORMATIVA

Relativamente às opções de formação, este estabelecimento de ensino abrange as áreas de Música, Teatro e Dança. Na vertente de música oferece cursos de pré-iniciação em música, para crianças na faixa etária dos três aos cinco/ seis anos, com o enfoque no trabalho sensorial, estimulando a audição, a dança, o canto e criação, com uma carga semanal de dois blocos de trinta minutos para a disciplina de Formação Musical e, de carácter opcional, uma sessão de quinze ou trinta minutos de instrumento.

Outro curso disponível é o de Iniciação Musical, sendo o público-alvo alunos matriculados no 1.º ciclo do ensino básico quer de instituições públicas ou privadas, permitindo acesso ao curso Básico de instrumento consoante realização de uma prova de seleção. A carga horária semanal deverá contar com um mínimo de cento e trinta e cinco minutos, estes repartidos pelas disciplinas de Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento.

Os Cursos Básicos de Música – 2.º e 3.º ciclos, é uma oferta que incide nos alunos do ciclo correspondentes, disponível nos regimes de frequência de supletivo, no qual “podem ser admitidos alunos em qualquer dos anos do Curso Básico de Música” (Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde, 2022/2024, p. 23), e articulado, onde “podem ser admitidos (...) os alunos que ingressam no 5.º ano de escolaridade e se encontram inscritos numa escola pública do ensino genérico”, sendo ainda previsto

(...) que possam ser admitidos alunos no 6.º, 7.º e 8.º anos de escolaridade, desde que o desfasamento entre o ano de escolaridade frequentado e o ano/grau de qualquer das disciplinas (...) não seja superior a um ano

e mediante a elaboração de planos especiais de preparação e recuperação (...) com vista à superação do desfasamento. (Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde, 2022/2024, p. 22)

Tal como o anterior, financiado pelo Ministério da Educação, o Curso Secundário de Música também está disponível nos regimes articulado e supletivo apresentando um plano de estudos com “duração global de 585 minutos semanais no 10º ano e de 630 minutos semanais no 11.º e 12.º” (Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde, 2022/2024, p. 23) tempo este distribuído pelas componentes de formação Técnico-Artística, no caso de Classe de Conjunto, Instrumento e Opção (11.º e 12.º) e científica, no caso de Análise e Técnicas de Composição, História e Cultura das Artes e Formação Musical.

Neste conservatório também existem cursos de outras vertentes artísticas, nomeadamente Dança e Teatro. Em dança estão disponíveis os cursos: Iniciação em Dança; Livre de Dança; Básico e Secundário de Dança. Em teatro o conservatório oferece os cursos: Livre de Teatro e Básico de Teatro.

2.3. A DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL NO CONSERVATÓRIO DE MÚSICA, TEATRO E DANÇA DE VILA DO CONDE

No Polo de Estágio analisando a disciplina de Formação Musical e os docentes colocados a lecionar a área, estes têm trabalhado num sentido de expandir e tornar o seu papel mais visível perante a comunidade escolar (alunos e suas famílias). Este fator, proporcionado pela visão alargada dos professores relativamente ao que se pretende da disciplina e a adaptação destes aos objetivos dos alunos e realidade atual, na qual se pretende a exploração, aprendizagem através da prática, criação e correlação de conteúdos dinamizando a aprendizagem musical. Desta maneira, é de destacar o espaço dedicado à performance musical que todos os docentes realizam, importante como estratégia de ensino e na motivação dos alunos. Algumas destas performances são apresentadas ao público, isto aglomera inúmeras vantagens, tanto para o desenvolvimento dos alunos e os seus consequentes resultados, como para a visibilidade e importância que isso trará à disciplina de FM.

Sousa (2018), também averiguou vários elementos positivos derivados de apresentações de performances musicais realizadas em FM, tais como: a mudança de *atitude nos pais* que começam a visualizar resultados diretos, verificando-se nas classes instrumentais; a mudança de *atitude dos colegas* do corpo docente, pois por vezes ainda existem considerações pela parte destes em relação à disciplina de Formação Musical como sendo “uma disciplina de apoio às outras disciplinas, (...) não entendem o trabalho que é feito nesta disciplina e, (...) não conseguem perceber o porquê desta se envolver em atividades musicais, como por exemplo, audições” (p. 72); e a mudança de *atitude dos alunos* por alterarem a visão “chata e teórica” que frequentemente tentam conservar desta disciplina. Para além disto, é necessário

pensar nestas apresentações com um “objetivo formativo (...), ou seja, pensar nos objetivos a alcançar para os alunos” (p. 73), e como refere um professor entrevistado de Sousa (2018), estimulando neles a noção de que, aquilo que aprenderam dentro da sala é possível de ser aplicado em diferentes estilos musicais, diferentes elencos instrumentais e depois, aplicado naquilo que é de fato a sua performance instrumental, seja a solo ou coletiva. (p. 73)

Neste conservatório existem ainda, documentos base que descrevem o plano curricular, os critérios de avaliação com as competências e objetivos a desenvolver, que por sua vez podem-se fazer acompanhar pelo manual adotado na instituição como auxiliar do professor e aprendizagem dos alunos, neste caso o manual de Formação Musical “A sério?” realizado por Ana Sério, que quando utilizado será apenas no ensino básico.

2.4. CARACTERIZAÇÃO DA TURMAS DE FORMAÇÃO MUSICAL E CLASSE CONJUNTO

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, e neste contexto, as turmas colaborantes foram do ensino básico, correspondente ao primeiro grau, e do ensino secundário, correspondente ao oitavo grau.

A turma do Ensino Básico, foi em parte a mesma nas disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto, esta composta por 12 alunos que frequentam o primeiro grau no regime articulado do Curso Básico de Música nas classes de Saxofone, Flauta Transversal, Guitarra Portuguesa, Guitarra Clássica, Piano, Violino e Viola d’arco (*tabela 1*).

<i>Classe Instrumental</i>	<i>Número de alunos</i>
<i>Saxofone</i>	1
<i>Flauta Transversal</i>	1
<i>Guitarra Portuguesa</i>	1
<i>Guitarra Clássica</i>	1
<i>Piano</i>	5
<i>Violino</i>	2
<i>Viola d’arco</i>	1

Tabela 1 - Número de alunos por instrumento

Por semana esta turma realiza 90 minutos de Formação Musical, onde são abordados conteúdos teóricos, muitas vezes com consolidação e percepção através da prática musical, esta realizada na maior parte das vezes através de movimento, voz e corpo. Assim, com mais 45 minutos semanais como complemento à FM, os alunos têm também a oportunidade de executar instrumentos de percussão e outros disponíveis na instituição, destinando-se então este tempo para a performance e criação musical.

<i>Turma</i>	<i>Classe Instrumental</i>	<i>Número de alunos</i>	<i>Turma</i>	<i>Classe Instrumental</i>	<i>Número de alunos</i>
5 ^º 11	Saxofone	2	5 ^º 12	Saxofone	1
5 ^º 11	Flauta Transversal	1	5 ^º 12	Flauta Transversal	1
5 ^º 11	Clarinete	1	5 ^º 12	Guitarra Portuguesa	1
5 ^º 11	Guitarra Clássica	1	5 ^º 12	Guitarra Clássica	1
5 ^º 11	Piano	3	5 ^º 12	Piano	5
5 ^º 11	Violino	2	5 ^º 12	Violino	2
			5 ^º 12	Viola d'arco	1

Tabela 2 - Número de Alunos por instrumento: Classe Conjunto

A turma de secundário, esteve composta por três alunos do oitavo grau a frequentar o regime supletivo nas classes de flauta, guitarra e piano, sendo que neste ciclo de estudos por semana à disciplina, contrariamente ao ciclo anterior, estão apenas destinados 90 minutos (*Tabela 2*).

Classe Instrumental ***Número de alunos***

<i>Piano</i>	1
<i>Flauta Transversal</i>	1
<i>Guitarra Portuguesa</i>	1

Tabela 3 - Número de alunos por instrumento: 8º grau

Por fim, a turma de estágio em classe conjunto era composta por duas das três turmas de primeiro grau do conservatório, uma que integrava a turma de estágio em Formação Musical composta por 12 alunos, a turma 5^º12, somando mais 10 alunos da turma 5^º11 (*Tabela3*).

CAPÍTULO II: A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

No capítulo II, apresenta-se a Prática de Ensino Supervisionada (PES) desenvolvida, descrevendo detalhadamente o percurso pelas diferentes etapas do processo da formação docente. Esse trajeto inicia-se com a observação e análise de um modelo de aula nas disciplinas de Formação Musical (FM) e Classe de Conjunto – Coro (CC), no contexto do ensino especializado de música nos diversos ciclos. Em seguida, aborda-se o processo de planificação, incluindo as reflexões, escolhas pedagógicas e desafios enfrentados. Por fim, detalha-se a fase de lecionação, acompanhada de reflexões e adaptações realizadas ao longo do processo.

1. OBSERVAÇÃO

Iniciando-se a PES, o primeiro passo assume-se como a observação dos professores cooperantes a lecionar as disciplinas de Formação Musical (FM) e Classes de Conjunto (CC), neste caso em individual coro. Esta observação partiu de uma organização de tópicos-base a observar, pois foi “importante estabelecer algum foco de observação que assegure a obtenção de informações ricas e relevantes” (Reis, 2011, p. 14), focos estes assentes na

(...)observação da sala de aula, a gestão da sala de aula, a interação na sala de aula entre professor/ aluno, o discurso do professor, o discurso dos alunos, o clima de sala de aula e as atividades pedagógicas, que passam pela diferenciação educativa (...). (Silva, 2013, p. 330)

Após o “contacto com uma diversidade de abordagens, metodologias, atividades e comportamentos específicos [adotadas pelo professor cooperante]” (Reis, 2011, p. 12), surge a oportunidade de formar opinião e refletir acerca de aspetos como: a dinâmica pretendida numa aula de FM e CC; de que forma a personalidade do professor influencia o ritmo da aula, a atenção dos alunos, a motivação e aprendizagem; qual é o nível de desenvolvimento da turma em perspetiva comportamental e cognitiva; qual é o nível de dificuldade pretendido nas atividades propostas; como se organiza o espaço de sala de aula, assimilando e supondo o processo de planificação, as técnicas utilizadas para a ligação entre atividades, analisando assim, a presença de um fio condutor no decorrer das sessões e entre as mesmas.

No início do processo de observação foi importante refletir acerca do espaço de sala de aula e a organização do material e mobiliário ideal para a aprendizagem musical, tanto na disciplina de FM como na de CC, pois tal como Teixeira e Reis (2012) referem com base na perspetiva de Richardson (1997), a “forma como o mobiliário está disposto pode ter influência no tempo de aprendizagem escolar e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos” (p. 164), proporcionando facilidade no trabalho de equipa, autocorreção e desenvolvimento do relacionamento interpessoal.

Segundo Felgueiras (2010), o espaço de sala de aula “deve estar disposto de modo que estimule a criança. Ao agir sobre o meio, buscando satisfazer suas necessidades e seus desejos, a criança transforma a si própria e o meio, determinando, assim, seu processo de formação” (p. 142). Nas primeiras observações realizadas em Formação Musical no ensino básico (FMb), decorridas na turma de 1.º grau, compostas por alunos de uma faixa etária inicial do percurso escolar no 2.º ciclo, a sala apresentava um número excessivo de mesas em relação ao número de alunos, o que resultava num espaço restrito para atividades sensoriais e de movimento. Essa falta de espaço adequado dificultava a mobilidade dos estudantes favorecendo a dispersão, comprometendo a concentração durante as aulas, e ainda poderia restringir, ao professor, as opções de propostas de atividades pedagógicas a realizar. Além disto, a organização do ambiente com o

excesso de móveis e a disposição pouco funcional, por vezes, dava um aspeto visual desarrumado, o que, como já referenciado, pode prejudicar a dinâmica e a interação dos alunos no ambiente de aprendizagem. Na primeira sessão observada de coro (cf. Ob1_Coro), a mesma problemática foi apontada por ter sido realizada numa sala de aula normal, na qual impossibilita uma formação organizada do coro, tornando o trabalho do grupo mais difícil a nível de rigor musical, comunicativo, comportamental e conseqüentemente motivacional.

As turmas de 1.º grau, por se encontrarem numa fase inicial do percurso escolar, requerem frequentemente regras claras e um ambiente estruturado. Neste sentido, torna-se evidente a importância da organização do espaço. Ainda que, à primeira vista, as crianças possam demonstrar não gostar da imposição de regras, elas tendem a preferir e sentir-se melhor num espaço organizado e previsível.

As observações realizadas, tanto em contexto de estágio como em aulas observadas de colegas noutros contextos, foram fonte de discussão, inspiração e aprendizagem, ampliando horizontes e formas alternativas de fazer pedagogia musical. Aspeto este apreciado por Reis (2011) referindo que

(...)a observação pode ser utilizada em diversos cenários e com finalidades múltiplas, nomeadamente demonstrar uma competência, partilhar um sucesso, diagnosticar um problema, encontrar e testar possíveis soluções para um problema, explorar formas alternativas de alcançar objetivos curriculares, aprender, apoiar um colega, avaliar o desempenho, estabelecer metas de desenvolvimento, avaliar o progresso, reforçar a confiança e estabelecer laços com os colegas. (p. 12)

Nas observações realizadas, verificou-se que, em alguns momentos, as atividades estavam claramente interligadas por meio dos conteúdos abordados pelo professor. Estes eram trabalhados de formas várias, utilizando diferentes exercícios que aumentavam progressivamente o grau de dificuldade, o que contribuía para o desenvolvimento de capacidades e para a consolidação dos conhecimentos pelos alunos. Além disto, o professor estabelecia conexões com aulas anteriores, tanto revisitando estratégias já utilizadas no passado para alcançar a execução de determinadas atividades semelhantes, como também relacionando os temas da aula com outros relevantes que já tenham sido abordados nas diferentes áreas disciplinares. Assim, reflete-se que é interessante pensar numa aula cujo as atividades estão relacionadas entre si, onde os alunos conseguem entender a conexão dos conteúdos, proporcionando-lhes uma sensação de continuidade e progressão sequencial na construção do conhecimento ao final da aula. Desta maneira, a planificação de uma aula com fios condutores entre atividades, torná-la-á mais fluída, natural e eficaz. De igual modo, é relevante constatar que tanto a ideia de fio condutor, como a procura de uma pedagogia que resulte numa compreensão mais holística e aprofundada dos temas abordados, pensando-se numa perspectiva interdisciplinar, tornará o processo ensino-aprendizagem

(...) mais dinâmico, possibilitando uma articulação, contextualização, religação e globalização dos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula, de maneira que o aluno possa construir suas próprias competências, seu próprio conhecimento sobre os assuntos dessa disciplina e relacioná-la com outras áreas do conhecimento. (Silva & Tavares, 2005, p. 11)

Partindo deste princípio, e verificado nas observações (cf. Ob3_ FM b), para que uma sessão seja produtiva e enriquecedora é importante trabalhar aspetos como o relacionamento interpessoal, não apenas entre professor-aluno, mas entre alunos, promovendo o respeito, cooperação, entreajuda, e sobretudo momentos onde a “voz” dos alunos é tida em conta. Simples perguntas como, “o que sentem?”, “em que contextos ouvem?”, “na vossa opinião, o que pretende transmitir o compositor?”, “porquê esta seleção tímbrica?”, podem fornecer ao professor um feedback do entendimento musical dos alunos, podendo traduzir o nível de assimilação e competências crítico-musicais. Também, com a promoção de atividades em grupo, de criação, ou outras que possibilitem uma correção de exercícios em conjunto para que se encontrem soluções a partir do conhecimento da turma. Esta abertura para audição dos alunos, quando bem organizada, pode servir como motivador e complemento de informação e aprendizagem para a aula, tanto para os alunos como para o professor, isto porque as crianças “têm muito a dizer sobre o quê e como pensam” (Beineke, 2014, p. 93). Assim, seguindo estes ideais, cabe ao professor moderar e organizar, de uma forma assertiva e clara, atividades que motivem e coloquem os alunos em constante interação, nomeadamente em turmas mais agitadas e com atitudes comportamentais menos controladas, pois “o professor mais do que combater a indisciplina deverá sobretudo preveni-la” (Picado, 2009, p. 10).

Entre os recursos e estratégias pedagógicas observados, destaca-se a imagem e a sua polivalência sendo utilizada inúmeras vezes para melhor compreensão dos conteúdos, pois é dito como um “instrumento de comunicação, de informação, de conhecimento, factor de motivação, de discurso, de ensinamento, meio de ilustração da aula, utensílio de memorização e de observação do real” (Lencastre & Chaves, 2003, p. 2101), sendo um suporte pensado para um “modelo didático de carácter participativo que pode converter o processo de ensino-aprendizagem uma ação com sentido em si mesma e no seu respetivo contexto” (Aparici & Martilla, 1998, p. 14)¹. A utilização deste tipo de recurso, que promove uma interação ativa, é essencial na abordagem de conteúdos, sobretudo em alunos de faixas etárias mais jovens que apresentam menos definição no pensamento abstrato e necessitam de criar mais relações entre as matérias, as suas experiências e o quotidiano.

A utilização de estratégias ativas demonstra-se eficaz, porque o ensinar através da prática tem-se como fundamental, principalmente na aprendizagem musical, onde são necessárias experiências sensoriais para construção de conhecimento, pretendendo-se evitar a leção expositiva e demasiado teórica,

¹ Modelo didático de carácter participativo que puede convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje em um acto com sentido em sí mismo y em su respectivo contexto. - Tradução de autoria própria.

pois “toda criança, independente do seu estágio de desenvolvimento musical, pode ser incluída ativamente no fazer musical. Para isso, pretende-se que a criança aprenda música fazendo música” (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2011, p. 307).

Neste contexto, de observação de aulas de Formação Musical e de Coro, reparou-se frequentemente num maior interesse, pela parte dos alunos, em músicas com as quais estivessem mais relacionados, ou diferentes daquilo que é comum ouvirem em ambiente de conservatório, evidenciado nas aulas de coro ao proporem temas que gostariam de cantar e o interesse como o faziam, tal como a canção “Balada do desajeitado” dos DAMA (cf. Ob_2_cc). Isto remete-nos à importância de expor os alunos a um repertório variado em géneros e períodos da história da música. Por um lado, repertório com o qual estejam familiarizados e em posição acessível, por outro, repertório que não é de fácil acesso ou comum os alunos estarem expostos ao mesmo. Com base em Kühn, Pedroso (2004) confirma “que é necessário disponibilizar aos alunos um repertório diversificado e experiências musicais reais de tipos muito diferentes, que tornarão mais fácil a captação auditiva de música, nos seus vários aspectos” (p. 8).

2. PLANIFICAÇÃO

Posteriormente ao cuidado processo de observação, no qual se criaram crenças, suposições e até casos hipotéticos de possíveis atividades, ou opções àquilo que foi visualizado, sempre de uma perspetiva externa, segue-se a planificação das aulas, para as disciplinas de Formação Musical (FM) e Classes de conjunto, Coro (CC).

Nesta fase de planificar, foi importante, primeiramente, reunir o material disponível até ao momento, adquirido ao longo da experiência académica e profissional, nomeadamente arranjos, partituras relevantes, textos, artigos e livros de pedagogia musical. Para além disto, optou-se ainda por pesquisar e reunir outros documentos orientadores como o programa das disciplinas em vigor no polo de estágio e as aprendizagens essenciais para os cursos artísticos especializados publicados pelo Ministério da Educação.

Apesar de possuir noções base acerca da estrutura de uma planificação, e algumas estratégias de organização da mesma, estas áreas disciplinares inseridas neste contexto, do ensino especializado de música, foram uma novidade que exigiu uma adaptação, questionamento e resolução de desafios, pois “a planificação constitui um desafio para quem a realiza, legitima uma ambição, uma finalidade, um propósito que se pretende atingir e assegura um articulado de componentes necessárias para o alcance do propósito inicial” (Santos, et. al., 2016, p. 1046).

Ao longo da PES, as aulas de Formação Musical no Ensino Básico (FMb) e de Classe conjunto, ambas direcionadas para turmas de 1.º grau, foram planeadas e estruturadas com base nos objetivos e conteúdos previamente definidos em colaboração com a professora cooperante. As aulas de FMb seguiram, de forma geral, uma estrutura composta por três partes distintas (cf. PL_9). Uma primeira, focada no aquecimento, vocal e corporal, momento este preparatório que servia para adaptar os alunos ao ambiente, aos colegas e ao professor, criando as condições propícias para a aprendizagem. Este aquecimento pretendia-se sempre muito musical, envolvendo o canto, percussão, movimento e outros exercícios dinâmicos e energéticos. A segunda parte centrava-se em atividades de cariz mais teórico, assegurando, no entanto, que a teoria fosse explorada por meio da prática ou de experiências concretas, promovendo um maior envolvimento dos alunos. Importa referir que o tempo dedicado a cada atividade não era restrito e não obedecia a nenhum padrão, uma vez que a prioridade era garantir que os alunos compreendessem plenamente os conteúdos, e/ou quando havia um produto final a montar, como uma peça prática ou apresentação, o objetivo era assegurar que as atividades ocupavam o tempo necessário para conferir qualidade e atenção ao pormenor na performance (cf. P8_FM b). Por fim, e por vezes, a terceira parte da aula era dedicada à construção e concretização na íntegra de uma apresentação que consolidasse as matérias abordadas na aula, colocando em prática o conhecimento adquirido. Este momento funcionava ainda como uma forma de avaliação da aula, permitindo ao professor perceber o que os alunos efetivamente tinham aprendido durante a mesma.

Nas aulas de coro, a planificação também seguia uma estrutura cuidadosamente elaborada, dividindo o tempo entre o aquecimento vocal e o trabalho específico sobre as peças a serem interpretadas. Os primeiros vinte minutos eram dedicados a exercícios que visavam o aquecimento do aparelho vocal, promovendo a consciência corporal e vocal nos alunos. Durante este período, trabalhavam-se elementos fundamentais como o timbre e a sua homogeneidade, a afinação, a fonação, a respiração e a exploração de diferentes ressonâncias, entre outros aspetos que contribuíam diretamente para a qualidade sonora do coro, o restante tempo da aula era ajustado de acordo com as necessidades do grupo. Quando havia apresentações em agenda, o foco recaía sobre o ensaio e aperfeiçoamento das peças programadas, ajustando o tempo à complexidade e às dificuldades específicas do repertório. Nos momentos em que o calendário estava mais flexível e não havia pressão imediata de apresentações, a planificação incluía espaço para experimentação e criação, onde os alunos podiam explorar novos contextos musicais, relacionar obras estudadas com a cultura musical adquirida, aprofundar aspetos específicos da Formação Musical e outros saberes. Adicionalmente, a articulação entre a FM e CC, por serem lecionados pelo mesmo professor, oferecia uma continuidade didática que enriquecia o processo de aprendizagem, permitindo um fio condutor flexível e coeso, integrando conhecimentos e atividades de maneira mais fluída e significativa para os alunos.

Quando se alcançou o momento de planificar as aulas de Formação Musical no secundário, especificamente numa turma de 8.º grau, a planificação baseou-se na definição de objetivos específicos para cada aula, considerando as potencialidades e fragilidades da turma e delineando estratégias para trabalhar. Esta turma apresentava a particularidade de não terem como objetivo seguir percursos relacionados com a música, mas veem na disciplina um complemento ao seu desenvolvimento pessoal. Assim, procuram explorar e aprofundar os seus conhecimentos musicais, aprender coisas novas, compreender e apreciar melhor a música, e desenvolver a capacidade de ouvi-la com maior sentido crítico. Tendo em conta estas necessidades, a planificação das aulas foi concebida em torno de uma ou duas músicas por sessão. Este formato permitiu desconstruir as peças selecionadas, analisá-las em profundidade, refletir sobre os seus elementos, comentá-las e, por fim, executar algo relacionado. Este processo envolveu não apenas a partilha de interpretações, mas também promoveu o conhecimento de diferentes compositores e os seus contextos históricos, fomentando o desenvolvimento auditivo, a prática da entoação e a consolidação de conceitos teóricos. Desta forma, pensou-se na estrutura das aulas de modo a proporcionar uma experiência abrangente e enriquecedora, que incentivasse a ligação dos alunos à música e ao seu universo, mesmo que em perspetivas não profissionais.

No processo de planificação foi necessária e importante a procura constante do perfil que se pretendia adquirir enquanto professor, e fazer escolhas de atividades fundamentadas que se enquadravam com essa mesma personalidade. Apesar de ainda não se encontrar completamente definida, é certo que tem base ideológica no professor com bons valores humanos, disponível, aquele que está atento e se importa com a aprendizagem dos alunos, com aquilo que estes descobrem, experimentam, executam, pensam e verbalizam, com aquilo que projetam e organizam, atendendo às necessidades dos alunos, à diversidade e diferenciação das estratégias e metodologias pedagógicas, amplificando a motivação e o prazer musical (Campos, 2008). Sobre o perfil do professor, Boal-Palheiros e Boia (2020), referem que

[p]ara além das qualificações académicas e da experiência, as características pessoais são fundamentais em qualquer profissional que lida com seres humanos, em particular com a educação e formação das crianças, por exemplo: gostar de ensinar e de comunicar, ter curiosidade em aprender, estar motivado para motivar as crianças. (p. 136)

Na atualidade pretende-se o professor como mediador de aprendizagem, sendo destacado pela literatura como aquele que facilita a interação entre o aprendiz e o objeto do conhecimento. Segundo a proposta de Feurestein, o mediador humano organiza e planeia a relação do aprendiz com o estímulo, de modo que a resposta gerada por este resulte da dinâmica dessa interação social. Assim, o professor atua como o elo entre os conhecimentos prévios do aluno e os novos que ainda irá adquirir. (Lima & Guerreiro, 2019)

Neste sentido, e seguidamente à fase de estruturação de pensamento, definição de objetivos, reflexão individual e recolha de material didático, surge a necessidade de discutir e conversar com pessoas do meio musical acerca das práticas pedagógicas de FM, como professores cooperantes, professores de outras unidades curriculares ou colegas, para que o envolvimento com o meio fosse o mais completo possível. Boal-Palheiros e Boia (2020), em concordância, referem a necessidade de “encontros, em que os professores possam partilhar ideias, recursos e práticas (...), útil para (...) o desenvolvimento profissional” (p. 136). Esta iniciativa de difusão de ideias, é relevante e impactante no percurso profissional dos professores a curto, médio e longo prazo, para além de proporcionar a progressão e desenvolvimento da área disciplinar em questão.

Ao longo do ano de estágio, foram privilegiados estes espaços de partilha para se alargarem horizontes e serem evitadas falhas de ideias ou pouca fluidez no processo de planificação de aulas, procurando atividades que se destacassem pela diferença, motivação e pelo dinamismo. Tendo em conta que “o professor é responsável por organizar situações propiciadoras da aprendizagem, levando em conta conteúdos a serem transmitidos e a melhor maneira de fazê-lo” (Asbahr, 2005, p. 113), com atividades que os alunos não experimentem no dia a dia, ou que de outra forma não teriam acesso às mesmas e aos conhecimentos que proporcionam, isto é, “o saber que deve ser vinculado à escola é o saber não-cotidiano, é o saber humano-genérico, ou, ainda, os rudimentos desse saber” (Asbahr, 2005, p. 114).

Foi neste âmbito da procura de atividades e estratégias pedagógicas diferenciadas, que se marcaram presenças em formações de pedagogia musical, estas servindo como modelo de inspiração. Destaca-se a Formação de “*MIIXER 3.0*” promovida pelo Centro de Formação da Associação Portuguesa de Educação Musical, dinamizada pelo professor Victor Óscar Seabra David Fernandes e a Formação de “*Soundpainting*” promovida pelo Centro de Formação da Associação Wuytack de Pedagogia Musical e orientada pelo Doutor Nuno Peixoto de Pinho. Ambas enriquecem a prática pedagógica, fornecendo ferramentas de extremo interesse, e de fácil adaptabilidade ao fio condutor de aula.

O *Soundpainting* é versátil nas abordagens e domínios que desenvolve, como a composição/improvisação, dinâmica, ritmo, motricidade e relacionamento interpessoal, ou seja, semelhantes à anterior, mas com uma linguagem de sinais corporais. Coskuner (2016) diz que a ferramenta “*Soudpainting* é uma linguagem universal de composição ao vivo e multidisciplinar. O *Soudpainting* foi Criado por Walter Thomson, um compositor de Nova Iorque, para músicos, bailarinos, atores, poetas e artistas visuais que trabalham por meio de improvisação estruturada” (p. 155)².

² Soundpainting is multidisciplinary, simultaneously universal live composing sign language. Soundpainting is created by Walter Thompson, a composer from New York, for the musicians, dancers, actors, poets and visual artists working in the medium of structured improvisation. – Tradução de autoria própria.

A MIIXER 3.0 apresenta pressupostos semelhantes ao do *Soundpainting*, com base na interação musical, socialização, criatividade e desenvolvimento cognitivo, com objetivo de trabalhar a espontaneidade e a criação musical, partindo do “nada e coisa alguma, utilizando conceitos tecnológicos, sem tecnologia. Isto é, consiste na criação de uma maquete de materiais ao critério do criador que serão associados a finalidades. Este modelo é também explicado por Fernandes (2022) como sendo

(...) uma ferramenta conceptual, com uma caixa de legos, para criar versáteis e infinitas interfaces para a exploração musical e alargar o universo da improvisação, neste caso, com “direção assistida”. Com grande potencial pedagógico, sem “tecnologices” ou eletrónica, o MIIXER 3.0 é uma metáfora destas e permite tudo o que elas fornecem aos criadores musicais, somente usando objetos que representam os botões e os visores da tecnologia para criar eficientes interfaces analógicas e tangíveis capazes de controlar todos os parâmetros do som e fáceis de usar por todos. (Fernandes, 2022, 2.º parágrafo, s. p.)

Ambas as formações referidas, revelaram-se ferramentas de extrema utilidade nas aulas, e foi-se seguindo a sua ideologia e interpretando-as de diferentes formas, apropriando-se e criando-se diferentes estratégias a partir daqui, permitindo implementar atividades que integravam improvisação, criação, interpretação e exploração musical. A ideia de utilização destas abordagens como modelo, parte sobretudo de tornar as aulas experimentais e aproveitar todas essas experiências para trabalhar a matéria, o que implicou uma planificação muito bem delineada, mas sobretudo segurança pela parte do professor ao implementar. Servindo como exemplo, foram utilizados gestos ou objetos para que os alunos, a partir destes criassem ambientes, e comunicassem musicalmente entre si (cf. PL13_cc). Apesar disto, também se incluía exercícios do manual adotado pela instituição, no caso da turma de 1.º grau de FMb, mas, mesmo nesses casos, procurou-se uma abordagem diferenciada, criativa e dinâmica. A versatilidade destas ferramentas e estratégias foi essencial para criar aulas mais motivadoras, promovendo um ambiente colaborativo em que os alunos se sentiam desafiados a explorar e a criar, enquanto desenvolviam uma maior compreensão dos conceitos.

No seguimento de delinear e planificar as aulas de uma forma eficiente, diferente e motivadora foi importante encontrar-se e identificar as fragilidades e potencialidades pessoais, trabalhando-as e explorando-as. Foi assim que houve dedicação ao estudo e aprimoramento técnico da execução do piano e do canto, esta importante para um desempenho de qualidade ao longo do estágio. Este investimento e consequente melhoria pessoal, interferiu positivamente na qualidade de acompanhamento dos alunos, resultando numa melhor perceção dos conteúdos e facilidade na sua explicação.

Em jeito de exemplo, na disciplina de CC este empenho e preocupação na melhor execução instrumental, assim como a exploração de outros instrumentos harmónicos para além do piano, a guitarra, possibilitou o privilegiamento da música acústica em sala de aula. Desta forma, mesmo quando não se é negacionista e

se reconhecem os prós da utilização de tecnologia em sala de aula, a sua ausência é também muito importante, para que se ensine a “música com um valor estético e musical” (Boal-Palheiros, 1993, p. 75) não subestimando, como partilha Jorgensen (2020), “a resiliência das tradições musicais e o poder da prática musical e ao vivo (...) [sendo relevante] repensarmos o peso dos aspetos sociais da música, bem como a natureza comunitária da experiência musical desde a Antiguidade” (p. 24).

Outro aspecto merecedor de destaque foi a exploração e desenvolvimento da ferramenta pedagógica da fononímica, com base no sistema de Kodály, por facilitar a visualização da altura dos sons e as notas em vários trabalhos práticos de execução vocal e instrumental ou até mesmo em atividades de trabalho auditivo (cf. PL5_FMb), caracterizando-se, segundo Monti (2012), “pela associação de gestos manuais com a altura das notas, ligando um som a um movimento das mãos, ou seja, um solfejo mímico” (p. 2175).

Os materiais didáticos utilizados ao longo do estágio surgiram de pesquisas, reutilização de material elaborado no âmbito académico e profissional, e utilização de manuais de Formação Musical e Educação Musical, outros foram criados com base em exercícios práticos e reportório variado que permitia explorar diferentes estilos musicais e técnicas de interpretação, além da criação de apresentações Powerpoint, que facilitaram a organização e fluidez das aulas, permitindo reunir e apresentar de forma clara os materiais necessários, como partituras, imagens e vídeos. Esta organização visual auxiliou na compreensão dos conceitos, tornando a explicação mais acessível e dinâmica. Incluiu-se ainda outros recursos como gravações e instrumental Orff. A utilização dos instrumentos Orff, tanto nas aulas de FM quanto nas de CC (cf. PL8_FMb e PL20_cc), ofereceu uma grande oportunidade para enriquecer a experiência musical dos alunos. Nas aulas de FM, a introdução desses instrumentos proporciona uma experiência mais completa, combinando o canto, o movimento e o instrumental, aumentando o interesse e a qualidade da prática musical. Em sala de aula, a exploração permitiu uma maior interação entre os alunos, favorecendo a experimentação e a tradução da teoria para a prática ou o contrário. Já no contexto do coro, os instrumentos Orff podem desempenhar um papel significativo no preenchimento harmónico sonoro e na diversidade tímbrica, tal como pode ser relevante nas apresentações, pois como afirmam Rocha e Biggio (2013), a capacidade da música de evocar emoções é uma das suas características mais reconhecidas, e ao integrar mais instrumentos num arranjo, pode-se criar um efeito mais profundo, tanto para quem está a atuar como quem está a assistir, potencializando o impacto da atuação.

Associado ao exposto anteriormente, existiu a constante obrigatoriedade ética, moral e necessária de compor materiais, músicas, atividades e adaptar arranjos realizados em percurso académico e profissional, que fossem ao encontro das necessidades, faixas etárias, interesses dos alunos e ao(s) tema(s) a trabalhar nas sessões, com o objetivo de tornar as aulas estimulantes, ativas e que captassem a atenção dos alunos, criando “situações em que os alunos tenham um papel activo na construção do seu

próprio saber (...) de acordo com o provérbio “se ouço esqueço, se vejo lembro, se faço aprendo” (Jesus, 2008, p. 23). Assim, refletiu-se acerca da posição do professor que se pretende na atualidade, sendo interessante citar Fragoso (2019) ao pensar sobre “o educador-criador”, e ainda mais interessante adaptar o seu raciocínio a cada realidade disciplinar, Formação Musical e Classes de Conjunto:

(...) vê-se no regente mais que um educador que se reconheça autônomo o suficiente para ser um educador-criador, um regente-educador-criador (...) [que] elabora a sua própria metodologia, constrói seu repertório junto com seu grupo, elabora (sozinho e/ou com seus coralistas) os arranjos de canções que se deseja cantar, compõe; e sobre a criação de arranjos é que as próximas linhas discorrerão (...). (Fragoso, 2019, p. 141)

3. LECIONAÇÃO

O processo da ação, também o mais ansiado e prazeroso, é o de lecionar e colocar em prática os conhecimentos e planos que resultaram dos pontos anteriores, seguindo-se a exposição e o raciocínio do fio condutor orientado para abordar estratégias, metodologias, expondo atividades exemplificativas e trabalhadas na PES. Neste registro, não foi feita distinção entre as disciplinas de Formação Musical no Ensino Básico (FMb) e Classe de Conjunto (CC), primeiro por todos os discentes de CC serem do 1.º grau e sensivelmente metade corresponder à turma de estágio de FMb, depois por existir o pensamento de um fio condutor global, que encontre um complemento de construção de conhecimento de uma disciplina para outra, sendo que este fio condutor foi articulado com a professora cooperante, que no caso lecionava FM aos restantes alunos. Posto isto, ao longo da lecionação de FM e CC, a atenção começou na aprendizagem personalizada, que visou motivar e colocar as turmas constantemente ativas e participativas. Esta personalização pedagógica, segundo Cerigatto (2021),

(...)vai ao encontro das necessidades e interesses dos estudantes, e busca auxiliá-los a desenvolver todos o seu potencial, motivá-los, engajá-los em projetos significativos, na construção de conhecimentos e no desenvolvimento de competências mais amplas. (pp. 459-460)

Depois, o “partir da prática” foi também um ponto fulcral no processo ensino-aprendizagem, desenvolvendo a consciência da importância de o ensino da música começar no nível sensorial, no que nos é natural e na procura de sensações. Copland (1939) no seu livro “*What to listen for in Music*”, também esclarece que ouvir música não implica, necessariamente, entendê-la, porém, associá-la a movimentos e ritmos é imprescindível, nem que estes sejam básicos ou difíceis de traduzir para a notação musical. Ainda, acerca deste assunto, Del Pichia, et. al. (2013), afirmam que,

[a]o perceber que a música não é sentida apenas pelo ouvido, mas pelo corpo inteiro, e que o corpo em movimento rítmico é o primeiro e o mais perfeito dos instrumentos musicais, entendeu que toda a educação musical deveria ser ao mesmo tempo uma educação de movimento livre, natural e harmonioso. (p. 75)

A exploração sonora do corpo e sobretudo da voz, foi um aspeto que marcou constante presença por se considerar que, o “cantar, em particular, deve ter um papel central, por ser o instrumento próprio de cada um (que todos podem utilizar) e que permite vivenciar e sentir a música de forma especial” (Pedroso, 2004, p.16). Compreendendo-se, em concordância com Caspurro (2007), “o privilégio dado ao canto, ao movimento corporal, a atividades de escuta sonora, à improvisação – antes da aprendizagem da teoria, da leitura e escrita musical – constitua uma regra fundamental deste paradigma de ensino” (p. 4).

Em contexto de sala de aula, tanto em FM como em CC, foram propostas atividades, com o objetivo de promover a exploração do corpo, trabalhando dinâmicas e diferentes ambientes sonoros, com ou sem acompanhamento instrumental, servindo de exemplo uma atividade de Sonoplastia de simulação de uma tempestade com sons corporais, sem reprodução de música e, depois, com reprodução da “Gymnopédie no.1” de Erik Satie, posteriormente realizando-se uma reflexão com os alunos acerca do resultado. Com esta proposta proporciona-se aos alunos a consciência do quão musical pode ser o nosso corpo, e a sensibilidade que se pode adquirir ao dar intencionalidades musicais distintas aos sons que provêm das diferentes fontes sonoras à nossa disposição. Outro exemplo com objetivos de trabalho semelhantes, pretendendo-se ainda estimular a abertura e o conhecimento de novos estilos musicais, foi a atividade de aquecimento com uma base instrumental de género *Techno House* com um remix da obra minimalista “Music for 18 Musicians” do compositor Steve Reich, na qual os alunos improvisaram movimento e imitaram melodias com a voz (ver PL9_CC). Concluindo-se com isto que, atividades deste tipo possibilitam ao docente descontrair a turma, e quando dinamizada no início de uma sessão poderá também servir como exercício de concentração pela utilização de imitação, exigência de atenção ao professor e ao ambiente sonoro que os rodeia.

Ao longo do ano reparou-se na preferência dos alunos e num maior resultado pedagógico, tanto na absorção como na consolidação de competências, quando se realizaram atividades com movimento ou que exigiam constante atividade (levantar, dançar, cantar, mexer), para além de gostarem da experimentação e outras resoluções mais “fora da caixa”. Com esta observação adaptou-se, recolheu-se e utilizaram-se aquecimentos e composições adaptadas à faixa etária, dando como exemplos:

Composições, pensadas para trabalhar compositores portugueses de várias épocas, com movimento e que resultassem também num espetáculo audiovisual. O primeiro foi o “Cânone Deke”, abordando-se o cânone, composto com inspiração no “Concert for Strings” de Joly Braga Santos (1924-1988) e depois o arranjo da cantiga de amigo de D. Dinis de Portugal (1261-1325), integrando conteúdos interdisciplinares.

Cânone Deke

Tema inspirado no
Concert for strings de Joly Braga Santos
Renato Duarte

Voz 1

Voz 2

Piano

Voz 1

Voz 2

Voz 1

Voz 2

Voz 1

Voz 2

Voz 1

Voz 2

Ten - ta - re - mos

De - ke de - ke ko - ri - ra - reh De - ke

De - ke de - ke ko - ri - ra - reh De - ke dt.

dt. De - ke de - ke De - ke de - ke ko - ri - ra - reh De - ke dt.

De - ke de - ke De - ke de - ke ko - ri - ra - reh De - ke dt.

Ten - ta - re - mos mo - ver o mun - do a - té ele se mo - ver as - sim

Ten - ta - re - mos

mo - ver o mun - do a - té ele se mo - ver as - sim

Ten - ta - re - mos

re - mos mo - ver o mun - do a - té ele se mo - ver as - sim Ten - ta - re - mos mo - ver o mun - do a - té ele se mo - ver as - sim

do a - té ele se mo - ver as - sim

mo - ver o mun - do a - té ele se mo - ver as - sim

Figura 1 - Cânone Deke - Renato Duarte

Ai flores, ai flores do verde pino

Compositor: D. Dinis
Arr. Renato Duarte

Voz

Metalofone

Congas

V.

Met.

Con.

V.

Met.

Con.

V.

Met.

Con.

V.

Met.

Con.

V.

Met.

Con.

Ai flores, ai flores do verde pi - no, Se sa-be-des no-vas do meu a-mi-go

Ai Deus, e u e? Ai Deus, e u e? Ai

Flores, ai flores do ver - de ra - mo sesa-be-des no-vas do meu a-ma-do? Ai Deus,

e u e? Ai Deus, e u e? Sesa-be-des no-vas do meu a-mi-go,

E'eu bem vos di-go que é san - 'o vi - vo E se rá vos co an - to

pra - zosa - do. Ai Deus, e u e? Ai Deus, e u e?

Figura 2 - Ai flores, ai flores do verde pino - D. Dinis, arr. Renato Duarte

O “Aquecimento Canção” (Figura 3), em forma de canção que utiliza “sons variados, sem significado: (...) linguagem internacional, fácil, divertida e que ajuda a criança a desinibir-se (...)” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2012, p. 30), facilitou o relaxamento vocal, a colocação e qualidade tímbrica nas vogais e consoantes com o “am”/“im”/“em” ;

Aquecimento

Renato Duarte

The musical score is written in 4/4 time and consists of four staves. The first staff (measures 1-6) has a treble clef and a key signature of one flat. It features a vocal line with lyrics: "Djam djim djem djam - am ue pá ue pá - á Djam djim djem djam - am". Chords C, F, and C are indicated above the staff. Dynamics *p* and *mf* are marked. The second staff (measures 7-10) has a treble clef and a key signature of one flat. It features a vocal line with lyrics: "ue pá ue pá - á dum dum dum dum dum dum dum dum ô". Chords F and G are indicated above the staff. The third staff (measures 11-16) has a treble clef and a key signature of one flat. It features a vocal line with lyrics: "dum dum dum dum dum dum dum dum ô aeio aeio aeio aeio". Chords C, C, F, G, and C are indicated above the staff. Dynamics *ppp* and *mf* are marked. The fourth staff (measures 17-18) has a treble clef and a key signature of one flat. It features a vocal line with lyrics: "ô". Dynamics *ppp* is marked.

Figura 3 - Aquecimento Canção

E outro aquecimento realizado antes da aprendizagem de um arranjo do tema “The Lion Sleeps Tonight” do filme “The Lion King”, no qual se consideraram “fatores como a postura apropriada para o canto, o aquecimento corporal e vocal, e a função e o valor dos vocalizes, buscando meios de trabalhar a registoção, a extensão, os timbres e a flexibilidade vocal” (Fernandes, et. al., 2006, p. 60), promovendo hábitos de saúde vocal (cf. PL1_CC).

Posteriormente, foram criados e improvisados ambientes sonoros para a introdução e o final do arranjo, dirigidos pelos alunos, com a utilização de uma maquete preparada pelo professor, com base na ideia da MIIXER 3.0. Esta maquete (Figuras 4 e 5) foi planeada com a definição de controlos como se fossem os de uma mesa de manipulação de som, e com a definição de um tema, no caso a selva, ao qual os alunos tinham de corresponder aos comandos executados primeiramente pelo professor e depois com a criatividade dos alunos. Desenvolver estratégias e ferramentas divertidas e motivadoras, permitiu estabelecer uma aproximação e boa relação com os alunos, tornando-os mais recetivos ao docente, aspeto essencial, o do bom relacionamento professor-aluno, a ter em conta em turmas grandes como na de CC onde a aproximação se torna mais difícil, conquistando-se através de momentos de comunicação musical.

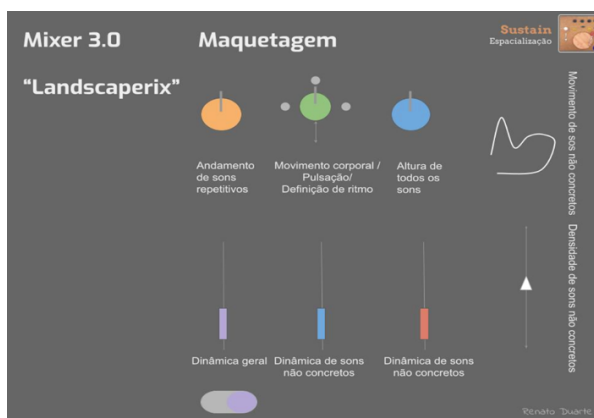


Figura 4 - Maqueta com descrição de controles

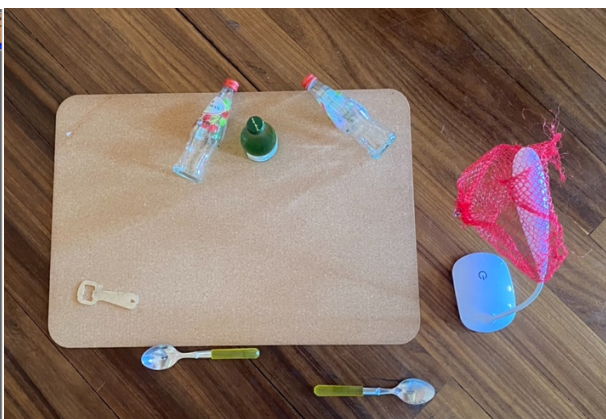


Figura 5 - Maqueta com os materiais

Dentro do registo de trabalhar conceitos com atividades diversificadas, e após alargar os horizontes e a disponibilidade dos alunos para as mesmas, mantendo a ordem e o bom comportamento, pois existem “vários fatores que podem atrair a atenção de uma pessoa, nomeadamente o número de estímulos, a familiaridade, a similaridade, a novidade, o imprevisto e a complexidade” (Pinto, 2001, p. 2), foi possível a contínua exploração de atividades criativas e de improvisações rítmicas e melódicas. Sendo que a improvisação

(...) é uma ferramenta importante na construção da linguagem musical, (...) que envolvem acertos e erros, que conseguimos testar nossas habilidades e provar o que nos satisfaz ou não, o que é mais ou menos adequado e o que temos buscando ao longo de cada experiência. (Hummes, 2016, p. 119)

Iniciando-se este caminho de improvisação mais rigorosa, foram sugeridas atividades de improvisação rítmica sobre uma base instrumental, estas que desenvolvessem nos alunos a percepção das figuras rítmicas e células rítmicas na pulsação, criando e entendendo as possibilidades, em diferentes andamentos, formas e com exploração tímbrica (cf. PL9_FMb). Quanto à improvisação melódica e entoação improvisada considerou-se interessante utilizar a manosolfa/ fonomímica, desenvolvida já desde o início do estágio, para os alunos conseguirem começar a improvisar melodicamente, entendendo a altura dos sons de uma forma visual e ouvirem a sua criação reproduzida pelos colegas. Através do lúdico, e em formato de jogo, os alunos improvisando com gestos que correspondiam a sons ou notas estabelecendo uma comunicação não-verbal entre os alunos, interessaram-se, conseguiram improvisar, participaram todos, e o professor obteve o *feedback* dos conhecimentos adquiridos pelos alunos, sendo outra vantagem desta ferramenta (Freire, 2005). Assim, ultrapassaram-se constrangimentos e desenvolveu-se um trabalho contínuo neste campo a partir daqui:

Mesmo que sempre em processo, a improvisação é essa prática lúdica e criativa que envolve uma relação fluída com os outros (grupo e/ou instrumento). Um saber e fazer que ensina o corpo a se expor. A

improvisação parte da realidade, habita a fronteira entre o sonoro e o musical, cria conexões entre as necessidades expressivas e a técnica instrumental. (Lino, 2019, p. 166)

Quando se trabalha neste sentido, de viver e experimentar a música através do lúdico, “a leitura da notação e a sua escrita serão introduzidas muito mais rapidamente” (Cruz, 2010, p. 18) ou melhorará substancialmente. Demico, et. al. (2021), tendo por base Willems (1970), realça

(...)a importância da sensibilização e da sensorialidade auditiva desde a infância mais remota, destacando o desenvolvimento da audição interior, absoluta e relativa, para a compreensão ampla da notação. Essa habilidade atribui ao musicista uma capacidade ampla de compreender o texto sonoro antes da execução, antes da expressão de uma peça. (p. 11)

Foi assim que a audição ativa de obras deteve um papel central na diversificação de estratégias pedagógicas, com a procura de respostas a questões fornecidas antes da audição, tentando-se que esta percepção auditiva se destaque de outras mais passivas, fazendo os alunos “compreender melhor e apreciar a música erudita” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2015, p. 7). Seguiram-se pressupostos e propostas de audição ativa por J. Wuytack, utilizando lengalengas, danças (cf. PL8_FMb) e suporte visual, como o musicograma (Figura 5) nos moldes estabelecidos pelo pedagogo, para facilitar a percepção de partes e aumentando “a concentração na forma e nos elementos musicais” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2015, p. 8). Paralelamente, a audição ativa pretende estimular a reflexão e a cultura musical, relacionando-se aspetos extramusicais como, sentimentos, a pintura e a contextualização histórica das obras, recomendando ou abordando obras literárias, filmes, entre outros moldes artísticos. Sobre este aspeto, Araújo e Rebelo (2023) referem que, “da música poderemos entender outras linguagens artísticas – literatura, pintura, escultura, dança, cinema, etc. – passíveis de transferência da educação ao ser social. Dito isso, entendemos que a educação estética deveria ser uma sina da humanidade” (p. 5).

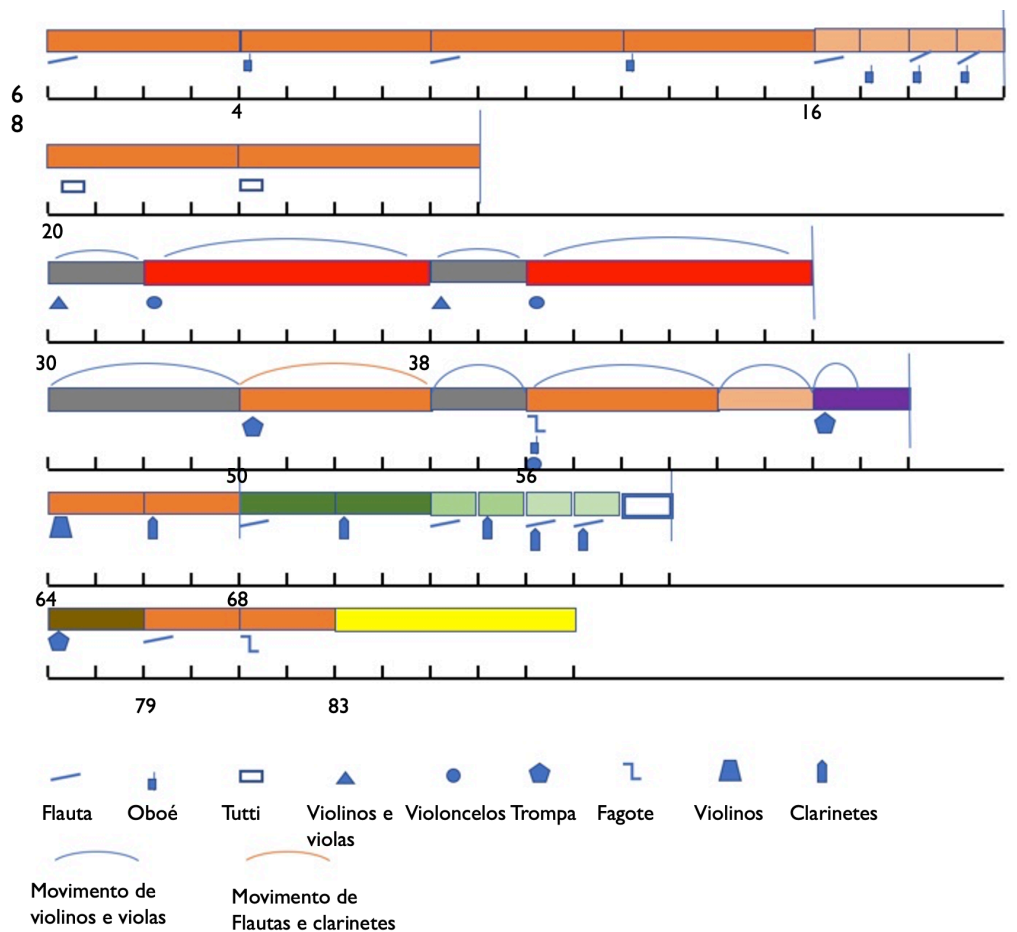


Figura 6 - Suíte nº 1 Peer Gynt - Amanhecer de E. Grieg - Musicograma

Tendo-se em conta os diferentes objetivos dos alunos com o percurso no ensino especializado de música, enquanto os alunos do ensino básico ainda não têm objetivos muito definidos, com uma ampla escala de desenvolvimento de competências, e um longo percurso ainda a percorrer, os alunos do ensino secundário, de 8.º grau, estão neste ensino motivados pelo interesse de saber e conhecer a música nas suas diferentes vertentes, desenvolvendo-se pessoalmente, mas sem o objetivo de eleger a música como carreira profissional. Foi desta forma que a sequência de sessões foi marcada por promover atividades que cultivassem a cultura musical e relacionassem saberes interdisciplinares, de modo a estes alunos conseguirem transportar as competências e conhecimentos específicos para o seu quotidiano, através da apresentação e contextualização de repertório variado, a partir do qual se desenvolveram os conteúdos programáticos. Focou-se em música dos períodos barroco, clássico, romântico e do século XX, com exemplo da "Dance Suite" de Béla Bartók, e na música portuguesa o "Requiem pelas vítimas do fascismo em Portugal" do Fernando Lopes Graça, percebendo a sua base, carácter interventivo, textura com as explorações tímbricas, polirritmias e harmonias presentes (cf. PL5_FMs e PL6_FMs), trabalhando o ouvido harmónico, percebendo a música na totalidade, sem isolar melodias ou ritmos, mas relacionando a presença destes, o seu sentido e intencionalidade no todo. Assim, concordando-se com Sousa Cibran (2019), "as pessoas detentoras de uma *audição harmónica* têm uma aprendizagem muito mais completa.

(...)se [os alunos] ouvirem harmonicamente, mesmo que não toquem instrumentos harmónicos conseguem identificar com mais facilidade e rapidez “percursos harmónicos” por exemplo” (p. 78).

Caspurro (2007), também, desperta para a existência de diferentes estádios de audição, nos quais os alunos poderão ser melhores, quer na compreensão harmónica como na melódica, aspeto que o professor deverá estar atento na sua prática identificando os potenciais e fragilidades para conseqüentemente as trabalhar, assim, a autora diz-nos que

[a] compreensão da música não é um fenómeno linear. Quando o músico executa uma dada obra por memória ou por leitura, improvisa ou compõe, escreve por memória ou por ditado musical, ou simplesmente ouve a forma como se processa a compreensão, pode manifestar diferentes níveis de atribuição de significado musical. (p. 9)

Em síntese, é imprescindível reconhecer a “importância da contextualização e interação no processo de ensino-aprendizagem” (Tafner, 2003, p. 8), subentendendo-se no professor a capacidade de comunicar de forma clara e amigável, como destaca Tenário e Teles (2016). Para tornar o ensino mais eficaz, é importante recorrer e procurar a utilização de “metodologias de ensino diversificadas e que tornem a exploração das matérias mais clara, compreensível e interessante para os alunos” (Jesus, 2008, p. 23). Então, o objetivo central do professor deverá ser o de garantir que os alunos desenvolvam a sua aprendizagem fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para desenvolver a autonomia no seu processo de aprendizagem (Cruz, 1995), para posteriormente reproduzir essas aprendizagens na prática musical pessoal. Adicionalmente, como é referido por Tafner (2003), o docente deve contextualizar a sua prática, conectando-se com o universo dos seus alunos e com as realidades sociais que os envolvem, não se esquecendo, “ao entrar em sala, (...) de todo o restante mundo: dos conflitos mundiais, da globalização, das injustiças sociais” (Tafner, 2003, p. 2).

Seguindo este raciocínio, é a partir dessa conexão professor-aluno que se constrói um ambiente propício para que os alunos compreendam o que estão a tocar, explorem o contexto das obras musicais, reflitam sobre as melhores formas de execução e compreendam os motivos por de trás das suas escolhas interpretativas. Essa abordagem aproxima-nos de uma realidade na qual os aprendizes não reproduzam apenas uma peça mecanicamente, mas também a compreendam de uma forma ampla, contornando o referido por Cruz (1995), com base nas teorias de Kodály e Gordon, que

Infelizmente (...) é possível cantar ou tocar e não fazer ideia do que se está a fazer, não perceber musicalmente a obra a executar [porém,] estudar só “mecanicamente” é um desperdício de tempo: não se pode tocar bem uma peça não entendida musicalmente e todo o estudo será recomeçado do zero em cada nova obra – o pensamento musical não se desenvolverá convenientemente e sem ele não é possível ter bons músicos. (p. 5)

A construção do conhecimento musical pode ser mais demorada por vários fatores, como a abstração inerente e pouca familiarização, principalmente nos primeiros graus. Deckert (2014), compara o conhecimento musical com a linguagem verbal, cujo as crianças têm contacto desde os primeiros estágios de desenvolvimento, sendo que esta também utiliza menor complexidade do que a musical “onde há o uso de quatro parâmetros: duração, altura, intensidade e timbre, que juntos elabora um significado musical” (p. 95). Portanto as crianças ao serem expostas à música, à reflexão musical, à criação e experimentação musical tornar-se-ão mais familiarizadas com o contexto musical e construirão o conhecimento, consolidando-o com a sua recriação e imaginação ao relacionarem o absorvido. Isto é, ao pretender-se a construção do conhecimento musical, devemos olhar para o processo de aprendizagem como algo não linear, e respeitar o progresso, com a continuidade e tempo necessário. Como refere Swanwick (2003),

Os educadores, preocupados com o crescimento da mente, devem resistir ao puramente imaginativo e ao exclusivamente imitativo. As experiências artísticas unem os elementos de forma dinâmica e equilibrada. (...) Este ponto de partida teórico permite-nos interpretar os produtos musicais de crianças em desenvolvimento. As composições musicais das crianças podem ser vistas como um processo que segue uma ampla sequência de desenvolvimento, através da aprendizagem, imitação e jogo imaginativo, nesta ordem. (p. 49-57)³

³ Educators, concerned with the growth of mind, have to resist the purely imaginative and the exclusively imitative. Arts experiences unite both elements together in dynamic equilibrium. (...) This theoretical starting point allows us to interpret the musical products of children in a developmental way. The musical compositions of children can be seen to follow a broad sequence of development through mastery, imitation and imaginative play, in that order. – Tradução de autoria própria.

*A voz:
leito de palavra,
leito de música.*

João Pedro Mésseder, 2015.

CAPÍTULO III: A TÉCNICA VOCAL COMO SABER AUXILIAR NA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

INTRODUÇÃO

Nos dias de hoje, a disciplina de Formação Musical e a escola do século XXI, contrariamente à primordial de “Rudimentos, Preparatórios e Solfejos”, tem vindo a redefinir progressivamente a posição desta disciplina no percurso musical dos estudantes do ensino especializado de música (Pedroso, 2004). Pretende-se tornar a disciplina de Formação Musical mais transversal a outros saberes, estes que permitam uma contextualização global dos assuntos, envolvendo além dos musicais, os culturais, históricos, políticos e sociais. Tornou-se ainda necessário atentar na mudança do público-alvo, os alunos, cujo objetivo de aprender música pode ser, ou não, o de se tornarem músicos profissionais, colocando este tipo de ensino especializado “a fazer duplo papel de formação básica de futuros músicos (no sentido profissional) e formação de músicos amadores e/ou públicos” (Pedroso, 2004, p. 5). Desta maneira, são diversos e contínuos os desafios na Formação Musical, com novos paradigmas que procuram atender à diversidade de alunos, partindo de princípios, objetivos e estratégias pedagógicas que tornem a área interessante e apelativa, motivadora, criativa e experimental, adaptada ao contexto atual. No caso do ensino especializado de música, “falar de formação implica necessariamente falar de uma arte, de territórios e mundos diferenciados, de projetos e intercâmbios, vinculados pelas diversas práticas sociais, culturais e artísticas” (Vasconcelos, 2002, p. 134).

Cabe, por isto, ao professor pensar, estruturar e refletir estratégias pedagógicas que se enquadrem na atualidade, aceitando o papel de um professor como quem se preocupa com o reforço da relação entre os alunos e a música (Swanwick, 1988). No seguimento deste raciocínio, e refletindo acerca de estratégias pedagógicas que proporcionem mais experiência musical ativa em contexto de sala de aula, com interação e comunicação, averiguando-se os recursos variáveis dos estabelecimentos de ensino de música oficiais, aquele que se tem demonstrado mais polivalente, acessível, imediato e muito usado desde sempre na disciplina de Formação Musical é o recurso da voz.

A Voz é utilizada sobretudo para comunicar no quotidiano e, do lado da escola, em qualquer área disciplinar. Nas disciplinas de música, nomeadamente Formação Musical, o seu uso pode ir para além da voz falada, e é muito provável o seu uso em maior amplitude integrando a voz cantada, servindo como instrumento. A voz como instrumento é vista por pedagogos - J. Dalcroze (1865 – 1950), Z. Kodály (1882-1967), K. Swanwick, J. Ward (1879-1975), J. Wuytack - como uma ferramenta essencial no ensino de música. A par disto, Amato (2010), afirma que o resultado do canto não demonstra apenas efeitos a nível performático-musicais, mas é também uma “extraordinária ferramenta para se desenvolver a integração interpessoal, a

motivação(...), a inclusão sociocultural e a educação vocal e musical [, marcando como eficaz a utilização da voz] (...) para se aprender música ” (p. 40).

Considerando esta necessidade do canto na disciplina de Formação Musical, para uma pedagogia e aprendizagem mais eficientes, torna-se relevante estudar “A Técnica Vocal como saber auxiliar na disciplina de Formação Musical” para os educandos alcançarem o máximo proveito do próprio instrumento vocal. Assim, esta investigação tem como objetivo principal perceber se o domínio da técnica vocal permite uma melhor performance dos alunos na disciplina de Formação Musical.

Aponta-se assim, questões relevantes como:

- a) Será que podemos considerar a promoção da boa prática vocal na disciplina de Formação Musical como um fator que influencia a aprendizagem e consolidação dos conteúdos pelos alunos?
- b) Será que esta promoção da correta Técnica Vocal é tida em consideração pelos professores de Formação Musical?
- c) Será que entre as estratégias apresentadas aos alunos para a resolução de atividades musicais (ex. entoação de melodia) utilizam técnicas oriundas da Técnica Vocal?
- d) Será que um aluno que não possua uma boa técnica vocal apresenta piores resultados do que se possuísse?
- e) Será que a promoção da técnica vocal, duma perspetiva psicológica, social e motivacional, pode beneficiar os alunos quanto ao relacionamento interpessoal e ao bem-estar na disciplina?

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. A VOZ

A voz... um nome comum feminino que dependendo do contexto no qual está inserida poderá ser-lhe atribuído significados distintos. Na procura da sua definição, esta é descrita como

(...) sons ou ruídos característicos produzidos por animais (...) faculdade de falar; fala (...) grito de queixa, protesto ou reclamação (...) direito de exprimir uma opinião (...) expressão de uma opinião (...) notícia não confirmada que corre publicamente; boato (...) manifestação verbal; palavra (...) categoria do verbo que indica se o sujeito pratica ou sofre uma ação (...) parte musical, num contexto polifónico vocal e/ou instrumental, associada a uma tessitura específica (por exemplo, soprano, contralto, tenor, baixo) (...) parte vocal de um trecho musical (...) poder (...) inspiração (...) conselho, sugestão (...) (Porto Editora, 2024)

Porém, o foco deste trabalho volta-se primeiramente para a “produção de sons humanos emitidos pela laringe com o ar que sai dos pulmões” (Porto Editora, 2024), e por isso, “[d]o ponto de vista fisiológico, a voz humana é produzida por um conjunto de órgãos, músculos, ligamentos, cartilagens e ossos, articulada pelo sistema nervoso, respiratório e digestivo” (Cuervo & Maffioletti, 2016, p. 30).

Ao longo da vida, este processo fisiológico com resultado sonoro, vai-se amadurecendo e desenvolvendo, deste modo, segundo Bakhtin (citado em Bubnova, et. al., 2011, p. 270) “no centro de sua concepção de mundo, encontra-se o homem em permanente interação com seus semelhantes mediante a linguagem entendida como ato ético, como ação, como comunicação dinâmica, como energia”. É, também, através desta produção sonora que nos diferentes estágios de desenvolvimento a utilizamos primariamente para interagir, com os racionais e irracionais, de diferentes maneiras, de forma boa ou má, correta ou incorretamente.

Pascotonini, et al. (2015) refere que “a voz tem, sem dúvida, um papel importante na vida das pessoas, (...) visto que é o recurso mais utilizado na comunicação e no relacionamento interpessoal” (p. 283). Assim, torna-nos possível, através dela, expressar aquilo que somos, os nossos ideais e opiniões, sendo que a voz e a fala estão diretamente relacionadas com “a história corporal e a história psíquica de um indivíduo” (Quinteiro, 2007, p. 25).

1.2. FISIOLÓGICAMENTE FALANDO...

Com o assunto da voz em discussão surge como pertinente a clarificação sintética do funcionamento do aparelho fonador e as suas características numa perspectiva fisiológica, criando-se uma ideia e percepção base no leitor acerca da interação dos vários órgãos do corpo humano com o objetivo e resultado na produção sonora.

Segundo Sundberg (2015), o sistema fonador é composto pelo “sistema respiratório, as pregas vocais e as cavidades de ressonância, que incluem as cavidades do trato vocal, a cavidade nasal e outras cavidades da face” (p. 23). Primeiramente a fonte de energia será processada pelo sistema respiratório, este que se encontra composto pela “cavidade nasal; faringe; laringe; traqueia; brônquios; e pulmões” (Corrêa, 2016, p. 33).

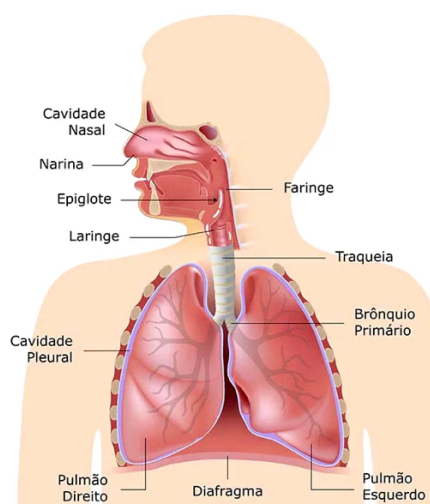


Figura 7 - Sistema respiratório⁴

É nos pulmões, “uma estrutura esponjosa (...) situada dentro da caixa torácica” (Sundberg, 2015, p. 26) onde são asseguradas as trocas gasosas e oxigenação do sangue, funções vitais essenciais do corpo humano, partindo de

(...) pequenas células no interior dessa estrutura, os alvéolos, (...) conectados a tubos muito finos, chamados bronquíolos, os quais se conectam aos brônquios, que, por sua vez, se ligam à *traqueia*, a extremidade superior da traqueia, por sua vez, se conecta a uma cavidade em forma de tubo, a *laringe*, onde estão situadas as *pregas vocais*. (Sundberg, 2015, p. 26)

⁴ Fonte: <https://www.todamateria.com.br/sistema-respiratorio/>

Os pulmões realizam dois movimentos essenciais: a inspiração, caracterizada pela entrada de ar no organismo, facilitada pela expansão da caixa torácica, e a expiração, que corresponde à saída do ar do corpo, promovida pela retração da caixa torácica (Corrêa, 2016).

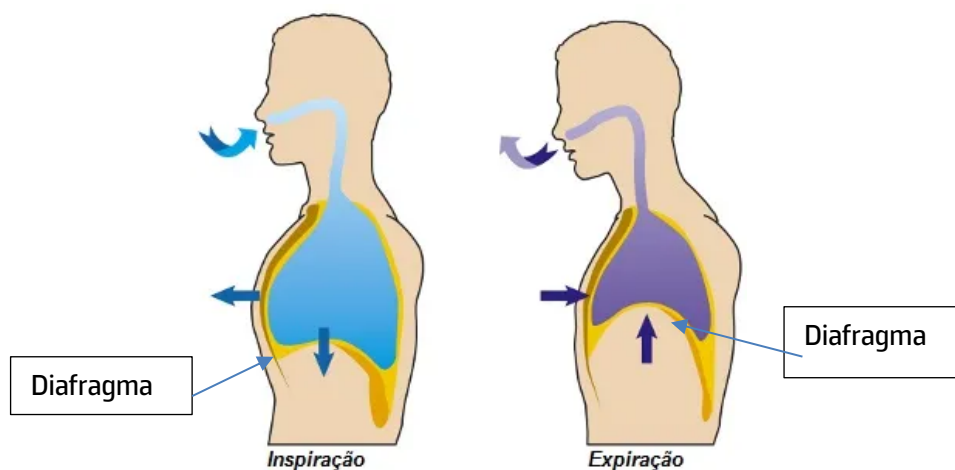


Figura 8 - Movimentos Respiratórios⁵

O mecanismo respiratório na respiração normal, implica a ação de grupos musculares com tendências passivas de expelir ar. Isto é, segundo Sundberg (2015), os pulmões são comparados com “balões de borracha” sendo que, “à medida que os pulmões são preenchidos por ar, as forças elásticas que tendem a expelir esse ar aumentam” (p. 52), tal como a caixa torácica que apresenta elasticidade e força expiratória passiva, apresentando por isto, maiores dimensões na inspiração e menores na expiração (Figura 8). Outro grupo muscular, além dos músculos intercostais, que é acionado nos movimentos de respiração é constituído “pelos músculos *diafragma* e *abdominais*” (p. 53). Assim, na inspiração (figura 8 à esquerda), “o diafragma tende a assumir uma forma mais plana, expandindo a caixa torácica e pressionando o conteúdo abdominal para baixo e para a frente, provocando a entrada de ar nos pulmões” (p. 55). Na expiração (figura 8 à direita), “a caixa torácica é comprimida pela contração dos músculos intercostais internos e, indiretamente, dos músculos da parede abdominal, que empurram o conteúdo abdominal em direção ao diafragma; o diafragma se arqueia e os pulmões são comprimidos” (p. 55).

O processo respiratório é também o utilizado para a produção vocal sonora, traduzida para o termo de fonação por Sánchez (2012), Serra, et. al. (2014) e Sundberg (2015). Serra, et. al. (2014), refere que, “O ar gera energia, a fonação começa quando a energia aerodinâmica é ativada e essa energia é detida nas cordas vocais” (p. 94)⁶, energia que quando atinge as cordas vocais se transforma em energia acústica.

⁵ Fonte: <https://www.biologianet.com/anatomia-fisiologia-animal/os-movimentos-respiratorios.htm>

⁶ “El aire genera energía. La fonación comienza cuando se pone en funcionamiento la energía aerodinámica. Ésta se “detiene” en las cuerdas vocales” – Tradução de autoria própria.

Assim, o termo de fonação é definido como “a produção de ondas sonoras através da vibração de estruturas no interior da laringe” (Serra, et. al., 2014, p. 93)⁷. Em concordância, Sánchez (2012), acrescenta que essa emissão sonora, “em seguida, é articulada em palavras e projetada para o exterior” (p. 40)⁸, efetuando-se pela

(...) ação dos músculos que se encontram dentro da laringe, os quais têm a função de variar o grau de tensão das cordas vocais e participar nos movimentos vibratórios de abertura e encerramento durante a expiração para produzir o som vocal. (p. 40)⁹

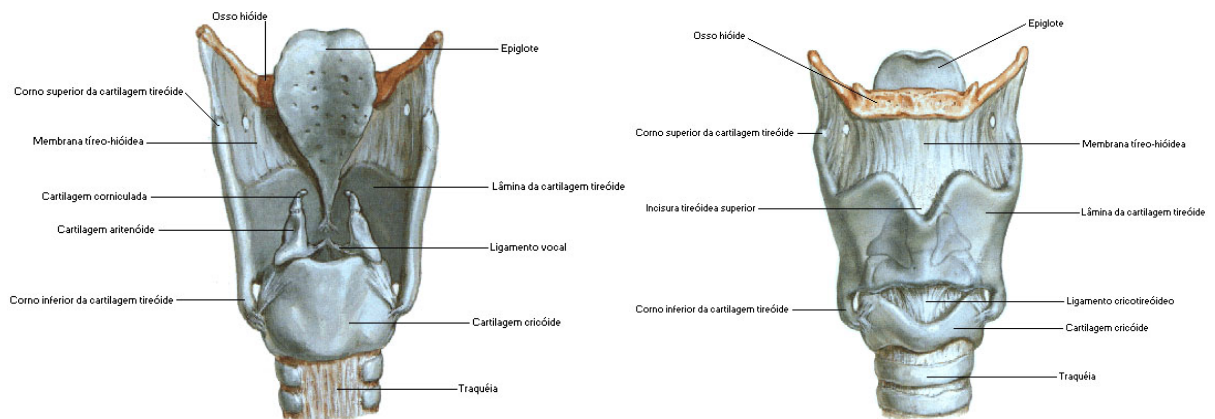


Figura 9 - Anatomia da Laringe¹⁰

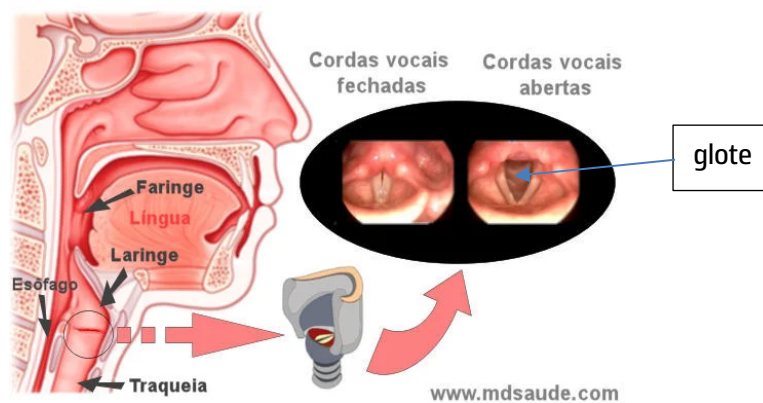


Figura 10 - As cordas vocais e as posições de fonação e respiração¹¹

Traduções de autoria própria:

⁷ (...) a la producción de ondas de sonido mediante la vibración de estructuras em el interior de la laringe.

⁸ (...) luego es articulad em palabras y proyectado hacia el exterior.

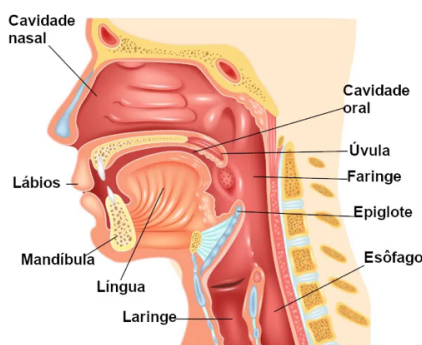
⁹ (...) acción de los músculos que se encuentran dentro de la lanringe, los cuales tienen como función variar el grado de tensión de las cuerdas vocales y participar en los movimientos vibratórios de abertura e cierre durante la espiración para producir el sonido vocal.

¹⁰ Fonte: <https://anatomiaefisioterapia.com/7-laringe/>

¹¹ Fonte: <https://www.mdsauade.com/otorrinolaringologia/laringite/>

Acompanhando a *Figura 9*, a laringe é constituída por “nove cartilagens unidas por ligamentos e membranas (...) cartilagens tireóidea, cartilagem cricóidea, cartilagem epiglótica ou epiglote, cartilagem aritenóidea, cartilagem corniculada e cartilagem cuneiforme” (Corrêa, 2016, p. 35), e onde se situam as cordas vocais, “revestidas por mucosa” (Sundberg, 2015, p. 27), definidas como “estruturas laríngeas musculares que podem ser afastadas ou aproximadas através da ação de um conjunto de músculos” (Corrêa, 2016, p. 36).

Seguidamente na *Figura 10*, está exposto a localização das cordas vocais e dois movimentos destas, o movimento de fonação, que é aquele onde acontece a produção sonora e o movimento de respiração. Estes movimentos verificam-se pela posição da glote, sendo estes, explicados por Sundberg (2015), “o espaço entre as pregas vocais” (p. 27). Desta forma, quando existe a adução da glote (cordas vocais fechadas) pode existir fonação e quando existe abdução da glote (cordas vocais abertas) não pode existir fonação.



*Figura 11 - Cavidades de ressonância*¹²

Existem também cavidades faríngeas, orais e nasais “que compõem o *trato vocal*, [e] funcionam como caixas de ressonância do sistema fonador” (Sundberg, 2015, p. 28). Sánchez (2012) ainda esclarece que,

A ressonância é a amplificação e o enriquecimento do som fundamental ou o tom fundamental produzido na laringe. A projeção, por sua vez, implica soltar a voz, enviá-la para fora e direcioná-la para pontos de média e longa distância, sejam eles imaginários ou reais. (p. 48)¹³

¹² Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/biologia/laringe.htm>

¹³ La resonância es la amplificación y el enriquecimiento del sonido fundamental o tono fundamental producido en la laringe. La proyección, por su parte, implica soltar la voz, enviarla hacia afuera y dirigirla a puntos de mediana y larga distancia, ya sean imaginarios o reales. – Tradução de autoria própria.

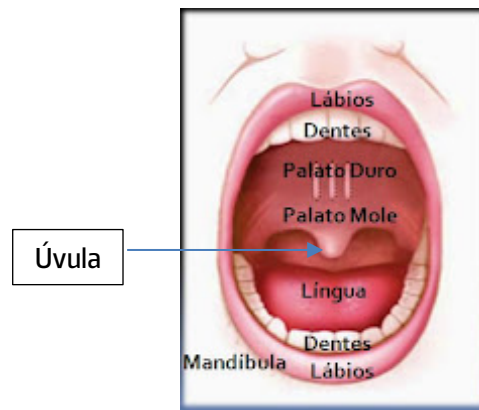


Figura 12 - Órgãos de articulação¹⁴

Por fim, na *Figura 12* estão representados as partes responsáveis pela articulação dos sons: os lábios, os dentes e a língua, a cavidade bucal, a língua, o palato duro e mole que se prolonga até à úvula, todos eles necessários para a articulação das palavras e amplificação do som.

1.3. A SAÚDE VOCAL

Pela estrita necessidade do uso da voz, quando somos dotados dela, ao longo do nosso desenvolvimento vai acontecendo o progressivo conhecimento e controlo da própria, ultrapassando-se mudanças fisiológicas e conseqüentes adaptações naturais do crescimento, que defendido por Bronfenbrenner (2005), é um aspeto que o ser humano é especialmente bom a fazê-lo, adaptando-se ao ambiente e às conseqüências da sua mudança (Diniz & Koller, 2010). À medida que nos vamos desenvolvendo e autoconhecendo, criamos uma série de hábitos, muitos deles com base na experiência, que podem ter resultados benéficos ou o oposto, prejudiciais. Por isso, no que diz respeito à voz e à sua saúde, muitas vezes esta é desvalorizada desde a infância, quando as crianças apresentam comportamentos, naturais da idade, que comprometem a integridade do aparelho vocal, tais como :

(...) a exposição a ruídos que induz à competição vocal, poeira que leva ao ressecamento do trato vocal, padrão inadequado dos educadores que se configura num modelo vocal negativo, participação em atividades ao ar livre, onde o autocontrole vocal é dificultado. (Pascotini, et. al., 2015, p. 283)

¹⁴ Fonte: <http://tecovocal.blogspot.com/2010/11/articulacao-aquecimento-vocal.html>

E sabe-se ainda que,

(...) O uso incorreto da voz é frequente na infância, sendo ocasionado pela falta de conhecimento dos pais e da própria criança sobre a saúde vocal, pela convivência com modelos vocais inadequados dos adultos e/ou pelo próprio perfil etário [a imaturidade]. (Pascotini, et. al., 2015, p. 283)

Duarte (2023)¹⁵, na procura de uma definição de saúde vocal, concluiu, na sua investigação acerca da “Promoção da saúde vocal na disciplina de Educação Musical”, que esta pode ser considerada “um estado provisório, no qual se pretende manter no seu melhor funcionamento, relacionando-a com a respiração, colocação de voz, sem esforço ou tensão na sua produção” (p. 46). Assim, torna-se importante olhar para a voz com um cuidado acrescido, procurando prevenir alterações na mesma desde a infância, evitando que estas interfiram “de modo negativo no desempenho social ou mesmo no desenvolvimento afetivo-emocional de qualquer criança” (Takeshita, et. al., 2009, p. 253).

Em concordância com Duarte (2023) encontram-se Miller (1986) e Sánchez (2012), que referem a importância da aquisição de hábitos de higiene vocal, “entre eles estão: hidratar as cordas vocais para as lubrificar; repousar o suficiente, não somente com um sono de qualidade e reparador, como após muito tempo de utilização” (Duarte, 2023, p. 46); e ter cuidado ao “falar em locais ruidosos como cafés, carros, autocarros, etc., (...) [obrigando-nos] a forçar a voz” (Sánchez, 2012, p. 94)¹⁶.

Miller (1986), para além disto, indica a importância de assimilar e desenvolver a consciência refletida de ações que poderão condicionar o desempenho vocal tal como fumar, ou então tentativas excessivas de manter a saúde vocal através da utilização de medicamentos desnecessária ou em quantidade excessiva, tal como métodos de limpeza da garganta, que poderá causar um efeito adverso, sendo por vezes, o modo natural o mais eficaz e saudável de manter a voz equilibrada, expondo o exemplo:

Quando “limpamos” a garganta, exigimos uma ação das pregas vocais que as irrita mais e aumenta a secreção de muco. Muitas vezes, a melhor maneira de eliminar o muco das pregas vocais é cantá-lo. A execução de arpejos rápidos, glissandos, ataques rápidos ou trilos é quase sempre mais eficaz do que limpar a garganta, caso realmente haja algo a ser eliminado. (p. 232)¹⁷

¹⁵ A referência a Duarte (2023), diz respeito a um trabalho/relatório realizado anteriormente, da autoria do mesmo que redige o presente relatório, no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, apresentado na ESE – Instituto Politécnico do Porto.

Traduções de autoria própria:

¹⁶ hablar en lugares ruidosos como cafeterías, coches, autocares, etc., nos obliga a forzar la voz.

¹⁷ When the throat is “cleared”, we require an action from the vocal folds that only irritates them further and causes an increase in the secretion of mucus. Often, the best means of clearing mucus from the folds is to sing it off. The execution of rapid arpeggios, glissando, rapid onset, or trilling, is almost always more productive than is “clearing” the throat, if indeed there is something there to clear away.

1.4. A VOZ NO CENTRO DA EXPERIÊNCIA MUSICAL

O instrumento vocal, para além da sua função comunicativa, é utilizado em variados contextos da organização social como ferramenta de trabalho, marcando também a sua essencial presença na vertente artística, nomeadamente na música. A voz é, por isso, o meio expressivo mais acessível, imediato e intuitivo que o ser humano possui, marcando presença nas diversas culturas. Santos (1991), refere-se à voz como o “veículo da palavra ou a palavra como veículo da voz, usada como expressão sonora, encontra-se no mesmo plano musical, seja no Japão como na África” (p. 4), conferindo-lhe universalidade e centralidade como instrumento e forma de expressão musical. Ainda assim, importa reconhecer que a música, enquanto fenómeno cultural, não pode ser reduzida, nem unificada, tal como defende Jean Molino

(...) para quem a música é a expressão de um conjunto de fatores indissociáveis e a complexidade das conexões estabelecidas por esses fatores elimina a possibilidade de se pensar em uma única música como modelo geral para todas as músicas (...). (Molino, 1975, como citado em Iazzetta, 2001, p. 6)

Cada sociedade desenvolve e cultiva a sua própria tradição musical, explorando-a à sua maneira, tornando-se esta uma característica distintiva da sua identidade. Blacking (1976), ao questionar-se do “quão musical é o Homem”, defende que é precisamente na diversidade das práticas musicais humanas que reside o verdadeiro interesse:

A música folclórica diz respeito às distinções que diferentes culturas e grupos sociais fazem entre música e não música. A longo prazo, são atividades do Homem enquanto Criador de Música que têm maior interesse e importância para a humanidade do que as conquistas musicais específicas do homem ocidental. (p. 4)¹⁸

Neste sentido, é interessante compreender e comparar perceções da música, entendendo que “a música é definida culturalmente e a sua função precisa de ser entendida na relação com o contexto em que ocorre, e não como um fato isolado” (Santos, 1991, p. 4). Porém, onde quer que a música aconteça, qual seja o seu significado e o contexto, encontra-se em comum o instrumento mais acessível, imediato e intuitivo que o ser humano possui, o instrumento vocal. Está presente em práticas rituais, lúdicas, religiosas, de trabalho, de ensino, entre outras, assumindo um papel marcante na relação do Homem com o som e com a música.

A sua omnipresença e versatilidade fazem da voz um elemento de ligação entre culturas e um ponto de partida comum na experiência musical, abrindo caminho para refletir sobre o seu valor no contexto educativo, particularmente no ensino de música.

¹⁸ Folk Music, are the distinctions that different cultures and social groups make between music and non music. In the long run, it is the activities of Man the Music Maker that are of mor interest and consequence to humanity that particular musical achievements of Western man. – Tradução de autoria própria.

1.5. A VOZ NO ENSINO ESPECIALIZADO DA MÚSICA

A aprendizagem musical tem como ponto de partida primordial o desenvolvimento musical sensorial, muito associado ao corpo e conseqüentemente à voz, ao fazer música com aquilo que temos disponível naturalmente, para que posteriormente seja possível desenvolver a compreensão musical mais totalizada, integrando ainda a escrita musical e conceitos associados. Então, “o que interessa o compasso em que está escrita uma melodia se o aluno não sente a pulsação ou a divisão? A pulsação é parte integrante da música, sentir a métrica é fundamental” (Cruz, 2010, p. 16).

Num trabalho que visou entender a correlação entre diferentes tipos de memória para evidenciar o que demonstra potencial na percepção musical, Freire (2010) conclui “a potencialização de se conceber a imitação como ferramenta estratégica para o desenvolvimento da memória no contexto da percepção musical” (p. 16). Outro facto relevante para o raciocínio deve-se à disciplina de formação musical fazer parte integrante de todo o percurso musical do aprendiz de música, e nesta área disciplinar enfatiza-se

(...) a importância de fomentar nos alunos, mais do que a acumulação e memorização, a compreensão de informações e conceitos (...) Para tal é fundamental a implicação e participação activa dos alunos em experiências de aprendizagem diversificadas, por oposição à situação de meros receptores passivos de informação. (Pedroso, 2004, p. 6)

Desta maneira, e seguindo esta proposta justificada de metodologias ativas no ensino de música, é imprescindível o instrumento vocal para um trabalho e um perfil do estudante de música completo, servindo como excelente veículo para a construção da percepção e conhecimento musical.

Numa revisão pela “Aplicação do novo conceito de Formação Musical de Kodály nas escolas húngaras”, onde é privilegiado o aprender “a cantar, coordenar movimentos (...) o sentido rítmico, a memória musical, a audição interior, a criatividade, o sentido da forma” (Cruz, 1988, p. 14), o estudo do instrumento “é possível, mas não obrigatório (...) Mas mesmo sem aprenderem outro instrumento terão sempre voz” (Cruz, 1988, p. 14). Pretende-se então, que a aprendizagem musical se desenrole a partir do sensorial, sendo utilizado primordialmente o corpo e a voz, por diferentes motivos, estejam eles relacionados com a performance e aprendizagem do aluno, com a questão de não se encontrarem sempre disponíveis instrumentos em sala de aula, pelo conhecimento e à vontade na execução dos mesmos, ou até pela gestão de tempo.

Neste contexto, surge a discussão relativa ao trabalho vocal na disciplina de Formação Musical, pela eventualidade de ser exigida a exploração do instrumento vocal numa grande amplitude, com várias colocações (falada ou cantada) e que poderá requerer preparação e consciência vocal.

2. A TÉCNICA VOCAL NA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

A disciplina de Formação Musical está presente desde o início da formação do estudante de música e na qual já se verificou a sua importância para a progressão e desenvolvimento do aluno em vários níveis, como a memória, cultura musical, percepção musical sensorial, e outras componentes da literacia musical como a escrita, leitura, composição, improvisação e interpretação musical. Neste seguimento, é também relevante relacionar e refletir a técnica vocal na disciplina de formação musical, procurando as suas valências no que diz respeito ao uso desta como auxiliar na área disciplinar, no percurso curricular especializado e até genérico do aluno.

Nesta disciplina são propostas frequentemente diversas atividades cujo a utilização vocal é essencial tanto para o docente como ferramenta de transmissão clara, como para o aluno na recessão, percepção e consolidação. Quando se assume este potencial e o valor da voz na aprendizagem musical, torna-se necessário pensar em formas de a desenvolver tecnicamente para que se efetue uma utilização adequada ao cantar (Burnet, 2002).

2.1. VOZ, CORPO E TÉCNICA

Atualmente, a voz já não é, como em tempos, um instrumento invisível. Através da tecnologia e da ciência, é possível visualizar o funcionamento do trato vocal e concluir que a produção vocal correta provém do controlo simultâneo de vários sistemas internos e externos, que se influenciam mutuamente. Quando se fala em cantar, mais cuidados e controlo são necessários para que não resulte desconforto e tensão, e quando estes acontecem é possível observar externamente, pois os fenómenos internos influenciam os externos e vice-versa.

A falta de liberdade no sistema fonador revela-se frequentemente por uma grande tensão na musculatura externa do pescoço. Além disso, grande parte do trato vocal é visível: o facto de podermos obter informações visuais sobre o estado da língua, a posição da mandíbula e a forma dos lábios já nos proporciona uma visão detalhada da configuração completa do trato vocal e da sua resposta ao som gerado a nível laríngeo. (Alessandroni, 2012, p. 6)¹⁹

¹⁹ La falta de libertad en el sistema fonador se revela comúnmente en una gran tensión en la musculatura externa del cuello. Asimismo, una gran parte del tracto vocal es accesible a la vista: el hecho de que podamos obtener información visual del estado de la lengua, la posición del maxilar y la forma de los labios, ya nos brinda un panorama detallado de la configuración del tracto vocal completo y de la respuesta del tracto vocal al sonido generado a nivel laríngeo. – Tradução de autoria própria.

Para Sanchés (2007),

A técnica vocal é o uso consciente de todos os recursos disponíveis para o corpo humano reproduzir uma bela e extensa voz cantada, com volume suficiente, dócil – tanto no alto como no piano –, boa dicção e maestria em toda a extensão vocal. (p. 100)²⁰

Posteriormente, foca aspetos base a ter em conta para uma boa execução do canto, tais como: o corpo, a respiração, o apoio abdominal, a projeção do som, o ouvido, o palato e a língua, e a importância da mandíbula.

Miller (1986), no livro “The structure of singing – System and Art in Vocal Technique”, com alvo em estudantes de canto, com bases científicas de acústica do som e terapia da fala, sugere uma série de exercícios que visam trabalhar várias áreas de desenvolvimento vocal, muitas delas possíveis de abordar em FM. Entre estas estão: o ataque; o controlo da respiração; a aquisição de flexibilidade vocal; a ressonância da voz – que engloba a percepção, estabilização e equilíbrio do próprio timbre; a sustentação da voz; a unificação do registo de vozes masculinas – registos de transição, voz de peito, mista, de cabeça e falsete; a unificação do registo de vozes femininas – o peito nas vozes femininas, a voz mista e a voz de cabeça; o controlo dinâmico, o vibrato e timbre e o canto saudável.

2.2. A TÉCNICA VOCAL NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Olhando para o currículo do ensino de música especializado verifica-se a presença da disciplina de Formação Musical em todos os ciclos de estudos, o que nos remete para faixas etárias distintas e, portanto, para estágios de desenvolvimento diferentes, tal como mudanças fisiológicas a serem tidas em conta, nomeadamente no que toca ao trabalho vocal. Neste contexto, Haston (2007), expõe a importância de o professor propor atividades que promovam um uso vocal adequado ao que os discentes sejam capazes de realizar:

Enquanto os alunos não conseguem produzir um tom forte e claro devido à mudança vocal, os professores devem concentrar-se noutros exercícios que ensinem uma boa técnica de produção vocal, como postura, apoio respiratório, canto em staccato e legato, posicionamento de laringe, entre outros. (Haston, 2007, p. 21)

²¹

Traduções de autoria própria:

²⁰ La técnica vocal es la utilización consciente de todos los recursos que dispone el cuerpo humano para reproducir una voz cantada bella, extensa, con volumen suficiente, ductilidad – tanto en el fuerte como en el piano–, buena dicción y dominio em toda la extensión vocal.

²¹ While the students are unable to produce a strong, clear tone due to the voice change, teachers should focus on other exercises that instruct in good vocal production technique, such as posture, breath support, staccato and legato singing, placement of the larynx, etc.

Numa perspectiva do docente de Formação Musical, este poderá ter de possuir e desenvolver estratégias com base na técnica vocal que vise transmitir, promover e reparar aspetos dela na resolução das atividades, de modo a que os alunos tirem as melhores aprendizagens e resultados. Para além disto, é conveniente, quando é feita uma abordagem transdisciplinar, onde se associa as abordagens implementadas à realidade e contexto de cada aluno, promovendo a consciência neste da utilidade e aplicação dos conhecimentos no quotidiano, já que fenómenos ocorrentes no canto acontecem também na execução de outros instrumentos. Por exemplo, “para o cantor assim como para o instrumentista de sopro é necessário saber administrar a entrada e saída do ar que se respira. A esse controle dá-se o nome de apoio.” (Pereira, 2012, p. 372)

Com o exposto, verifica-se uma relação entre a técnica vocal e as suas áreas de desenvolvimento vocal e os conteúdos programáticos da disciplina de Formação Musical, como necessidade direta ao “entoar canções e melodias (...), com ou sem nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo (...), imitar e improvisar através da voz (...) sons em diferentes registos de altura” (APEM, 2020, pp. 4-5) e como possível auxílio na resolução e percepção de outros domínios como o da escrita e percepção auditiva.

Desta maneira, é relevante refletir acerca da necessidade e importância de “promover estratégias que impliquem (...) a consciência e o progressivo domínio técnico da voz e/ou instrumentos na performance musical” (APEM, 2020, p. 5), verificando a sua eficácia e inclusão nas abordagens pedagógicas, sem que estas quebrem a continuidade e fio condutor dos conteúdos ou da aula.

3. METODOLOGIAS

3.1. OBJETIVOS

Na elaboração deste estudo teve-se como objetivo geral compreender qual o papel, relevância e desenvolvimento da voz e da técnica vocal como auxílio pedagógico na disciplina de Formação Musical (a)²². Para a concretização deste objetivo foi necessário compreender a visão de professores de FM com e sem formação específica em canto, quanto à importância da voz na disciplina e ao seu desenvolvimento técnico na disciplina (c), como forma de melhorar a performance dos alunos, a nível prático, teórico, na compreensão e consolidação de conteúdos (b). Para além disto, pretende-se propor, identificar e refletir sobre hipóteses de abordagens e práticas pedagógicas, diversificadas, diferenciadas e concretizáveis na lecionação de Formação Musical que exijam o trabalho da técnica vocal, tal como as consequências desse trabalho, visto por um lado na perspectiva do professor e, de outro, pela perspectiva dos alunos (d; e).

3.2. MÉTODOS DA INVESTIGAÇÃO

Este trabalho de investigação partiu de uma revisão de literatura, através da qual foi possível entender o contexto do assunto em questão, conceitos técnico-científicos associados, averiguar estudos relacionados com este tema, as lacunas que apresentam e de que forma este trabalho de investigação poderá marcar pela diferença. Através da revisão de literatura, e de acordo com Echer (2001), é possível construir “uma ideia clara do problema a ser resolvido” (p. 6), e pela qual podemos orientar a pesquisa, com a possibilidade de encontrarmos o caminho “a partir de outros trabalhos, como nas recomendações apontadas em pesquisas, artigos, livros, periódicos e outros” (p. 7). Assim, foi possível organizar o raciocínio e o fio condutor do trabalho, conseguindo delimitar,

(...) o problema da pesquisa, auxiliar na busca de novas linhas de investigação para o problema que o pesquisador pretende investigar, evitar abordagens infrutíferas, ou seja, através da revisão de literatura o pesquisador pode procurar caminhos nunca percorridos, identificar trabalhos já realizados, já escritos e partir para outra abordagem e evitar que o pesquisador faça mais do mesmo, que diga o que já foi dito tornando a sua pesquisa irrelevante. (Brizola & Fantin, 2016, p. 24)

Seguidamente, foi com um processo de análise documental, que se aprofundou e ampliou o conhecimento sobre os conceitos envolvidos, relacionando-os. Pois, explorou-se as “ligações existentes entre os vários itens, tentando estabelecer relações e associações e passando então a combiná-los, separá-los ou reorganizá-los” (Sá-Silva, et. al., 2009, p. 13) montando, por último, um raciocínio argumentativo-

²² Alíneas referentes aos objetivos elencados na página 43.

explicativo que comprovasse a relevância e o interesse do tema para o progresso e melhoria de práticas pedagógicas da disciplina de Formação Musical.

Esta pesquisa é de tipo exploratória, pela necessidade de analisar diferentes assuntos relacionados com o trabalho vocal e a sua utilização em sala de aula, de modo a tirar conclusões com possibilidade de concordância direta da literatura, procedendo-se “ao reconhecimento de uma dada realidade pouco ou deficientemente estudada e levantar hipóteses de entendimento dessa realidade” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 47). Em concordância, Ribeiro (2024), completa referindo que, esta pesquisa exploratória

(...) visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses. Envolve levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; análise de exemplos que estimulem a compreensão. (p. 8)

Sendo o foco principal a técnica vocal e o seu trabalho no âmbito da disciplina de Formação Musical, optou-se por contactar professores de Formação Musical profissionalizados, a lecionar atualmente no ensino especializado e profissional de música, em diferentes ciclos, procurando-se equilibrar o número de docentes com formação específica em voz, canto ou técnica vocal, e os que não tinham formação específica. Foi com estes contactos que se construiu uma amostra para iniciar o processo de recolha de dados através da entrevista, esta que “envolve a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer (...) [e que,] possibilita o levantamento dos dados da realidade empírica” (Ribeiro, 2024, pp. 9-11). Esta técnica justifica-se por ser característica do estudo qualitativo, este

(...) rico em dados descritivos (...), preocupa-se em retratar a perspectiva dos participantes, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada (...) realça os valores, as crenças, as representações, as opiniões, atitudes e, usualmente, é empregue para que o pesquisador compreenda os fenómenos (...). (Ribeiro, 2024, p. 5)

A entrevista semiestruturada como instrumento de produção de dados para discussão, possui como base um guião semiestruturado, tendo este maior flexibilidade de aplicação, facilidade de adaptação durante a conversa, maior possibilidade de viabilizar, comprovar e esclarecer questões, tornando a compreensão do contexto em assunto mais clara e detalhada (Junior, et. al., 2021). Desta maneira, o seu carácter informal considerou-se o mais adequado neste trabalho por ser uma técnica de grande “liberdade no diálogo e profundidade na forma da abordagem temática por parte do entrevistado” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 130), e no ênfase que o entrevistador pretende atribuir a cada tópico enumerado.

As entrevistas foram realizadas de forma síncrona, via zoom, pois este tipo de plataformas “permitem a interação em tempo real, de forma escrita, falada e (...) tem-se a possibilidade de utilização de textos, áudios e vídeos simultâneos” (Rodrigues, et. al., 2015, p. 71), tal como a partilha de apresentações e outros

recursos audiovisuais. Outras vantagens, referidas por Rodrigues et al. (2015), relativamente à realização da pesquisa mediada pela internet, assentam na maior facilidade de aceitação de participação dos entrevistados, assim como o encurtamento de distâncias, permitindo testemunhos de regiões mais distantes sem despendar tempo e acarretar custos de deslocamento, além disto, o modelo é visto como facilitador do registo e posterior análise de dados.

Neste seguimento, pretendendo-se a maior veracidade nos dados, e a obtenção da impressão mais real daquilo que eram as convicções, crenças e opiniões dos entrevistados, estas entrevistas foram gravadas. Acerca do assunto, Belei et. al. (2008) refere que, “o uso do vídeo permite um certo grau de exatidão na coleta de informações” (p. 192), possibilitando a repetição e examinação promenorizada do discurso, das ações ou dos comportamentos, resultando na descoberta de “novas interrogantes,[e] novos caminhos a serem trilhados” (p. 193). Por fim, realizou-se a transcrição *ipsis verbis* das entrevistas.

Paralelamente, foi desenvolvida uma etapa de conceção e estruturação de propostas pedagógicas. Com base nos livros de Sánchez (2012), Sundberg (2015) e Miller (1986), explorou-se os aspetos da técnica vocal abordados nestes, tais como a respiração, fonação, flexibilidade, afinação e expressividade. Deste modo, selecionou-se reportório que se considerou adequado a diferentes faixas etárias e às competências que se pretendem desenvolver na área disciplinar, tornando-as atividades possíveis de implementar em contexto de sala de aula na disciplina de FM.

Foi deste modo, que após a primeira parte da entrevista com os docentes, na qual as respostas tiveram base no percurso académico musical, opiniões sobre casos hipotéticos ou experiências que, por vezes, possam ser muito abstratas, num segundo momento da entrevista, os participantes foram confrontados com atividades para análise, comentário e discussão. Os entrevistados foram convidados a refletir sobre a aplicabilidade das propostas, sugerir adaptações ou melhorias, propor reportório alternativo e partilhar outras estratégias que utilizam na sua prática docente. Esta fase contribuiu para validar as atividades, integrando a experiência dos professores no aperfeiçoamento das propostas, e permitindo concluir a pertinência e exequibilidade da sua implementação.

Para se aceder aos entrevistados utilizou-se a técnica de amostragem não probabilística do tipo intencional, pois trata-se de uma pesquisa subjetiva, que procura experiências e reflexões de um macro grupo que atenda a determinadas características, no caso, professores de Formação Musical, com pelo menos cinco anos de experiência pedagógica e a lecionar atualmente no ensino especializado de música (Nobre, et. al., 2017). Dentro deste grupo, procurou-se um equilíbrio entre dois micro grupos, por um lado aqueles que possuíam formação específica em canto ou técnica vocal e por outro, os que apresentavam formação instrumental específica noutros instrumentos. Esta intencionalidade na obtenção dos participantes resultou numa amostra que “apresenta um retrato global sobre uma situação dentro de um

grupo homogéneo” (Lima, et. al., 2022, p. 14). Inicialmente, esta amostra de casos múltiplos por contraste, teve como intenção comparar dois perfis de docentes, contudo, no final demonstrou-se uma amostra por contraste-saturação, que, pela perda de contraste e saturação de ideias, permitiu “a construção de casos-tipo, ou seja, a criação de uma tipologia derivada da agregação dos casos considerados homogéneos” (Lima, et. al., 2022, p. 16).

Entendendo-se a dificuldade em obter-se respostas de aceitação às entrevistas, de modo a complementar o processo de seleção anterior, utilizou-se também, de modo parcial, a técnica de amostragem em bola de neve, esta que “pode produzir resultados em profundidade e relativamente rápido” (Atkinson & Flint, 2001, p. 2)²³, sendo ainda, “apropriada para pesquisas com grupos de difícil acesso ou até mesmo quando se trata de temas mais privados” (Bockorni & Gomes, 2021, p. 105). Assim, a combinação destas técnicas permitiu manter a coerência com os critérios pré-estabelecidos indicados.

Como método de tratamento dos dados adquiridos, realizou-se, conforme o proposto pelas autoras Braun e Clarke (2022), uma análise temática. Souza (2019), refere que este tipo de análise “possui características semelhantes a procedimentos tradicionalmente adotados na análise qualitativa” (p. 53), necessitando de “um período de síntese, apresentação, elaboração e constatação” (Farias, et. al., 2020, p. 4). O que diferencia esta análise das demais prende-se ao reconhecimento e à valorização de um “pesquisador, subjetivo, situado, consciente e questionador” (p. 5)²⁴ fator fundamental para a construção de um raciocínio, e de paradigmas qualitativos que fornecem a base da análise temática reflexiva, isto é, os “paradigmas [são] como sistemas de valores amplos que abrangem suposições e princípios que orientam as nossas ideias sobre práticas de pesquisa válidas, inválidas e ideais” (Braun & Clarke, 2020, p. 5)²⁵.

Seguidamente, após a familiarização com os dados e a formação de crenças derivadas do conhecimento adquirido na revisão de literatura, da realização das entrevistas, tratamento e maturação, foram estabelecidos códigos e temas organizadores de informação, parte dos códigos já estabelecidos anteriormente às entrevistas, novos que surgiram à posteriori e os temas apenas foram delimitados aquando de toda a informação recolhida. Para esclarecer, os “temas são padrões ancorados por uma ideia, significado ou conceito partilhado” (Braun & Clarke, 2022, p. 8)²⁶, em todo o conjunto de dados e que possam responder às perguntas de pesquisa.

Traduções de autoria própria:

²³ Snowball sampling can also produce in-depth results and can produce these relatively quickly.

²⁴ (...) because we came to recognise that valuing a subjective, situated, aware and questioning researcher, a reflexive researcher, is a fundamental characteristic of TA for us, and a differentiating factor across versions of TA.

²⁵ (...)it's useful to imagine paradigms as broad value systems encompassing assumptions and principles that guide our ideas about valid, invalid, and ideal research practice.

²⁶ Themes are patterns anchored by a shared idea, meaning or concept.

Por fim, criou-se uma tabela para organização da informação, primeiramente por temas com significados mais amplos, que inerentes a estes se reuniram todos os códigos considerados relevantes para cada tema, uns pré estabelecidos e outros emergentes das entrevistas. A esta tabela, anotações, interpretações próprias e citações dos participantes foram acrescentadas e elencadas, considerando-se a “relação entre os temas e o conhecimento existente e /ou a prática no campo de pesquisa” (Braun & Clarke, 2022, p. 35)²⁷. O culminar desta análise dá-se na decisão definitiva da organização do texto, por dimensões (macro) e por categorias (micro) de forma concisa, alinhada e demonstrativa do discurso reflexivo que a partir daqui é construído.

²⁷ You also need to starting considering the relationship between the themes, and existing knowledge, and/or practice in your research field, and the wider context of your research. – Tradução de autoria própria.

4. ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS

4.1. CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

A amostra deste trabalho é constituída por seis professores profissionalizados na área Formação Musical a lecionar atualmente num contexto de ensino de música privado, sendo que, metade destes apresentam idades compreendidas entre os vinte e sete e os trinta e cinco anos e a restante parte, idades entre os quarenta e os cinquenta e três anos. A formação base referida por três dos inquiridos é apenas de ramo instrumento, por dois no ramo de instrumento e canto e por outro no ramo de técnica vocal e piano. Todos os participantes integram projetos educativos de contextos privados, cinco no tipo de ensino especializado de música e um de tipo profissional de música. Quanto à experiência de prática pedagógica, três enumeraram trabalho no ensino entre os cinco e os catorze anos e três entre os dezanove e os vinte anos. Já os níveis de ensino que lecionaram durante o seu percurso profissional, três docentes abrangem os ensinamentos básicos e secundário, dois apenas o ensino básico e um já experimentou os ensinamentos básico, secundário e superior.

ENTREVISTADO	IDADE	LECIONAÇÃO	FORMAÇÃO BASE	CONTEXTO	TIPO	NÍVEL DE ENSINO	EXPERIÊNCIA PROFSSIONAL
A	33	Formação Musical	Instrumento	Privado	Especializado/ Profissional	Básico/Secundário	10
B	35	Formação Musical	Instrumento	Privado	Especializado	Básico/ Secundário	14
C	43	Formação Musical	Instrumento	Privado	Profissional	Básico/secundário	20
D	40	Formação Musical	Instrumento/ Canto	Privado	Especializado	Básico/ Secundário	19
E	53	Formação Musical	Instrumento/ Canto	Privado	Especializado	Básico	20
F	27	Formação Musical	Instrumento/ Técnica Vocal	Privado	Especializado/ Superior	Básico/ Secundário/ Superior	5

Tabela 4 – Resumo dos Entrevistados

Entrevistado A

O Primeiro entrevistado refere que possui um “percurso que é tradicional dos músicos em Portugal” (Entrevistado A), influenciado pelo seu pai, que, embora não tenha estudado música formalmente, aprendeu a tocar guitarra de forma amadora e cantava em grupos de música popular, sempre como *hobby*. Desde cedo o seu gosto pela música foi alimentado pelo contacto com bandas filarmónicas, tendo iniciado a sua trajetória como instrumentista na Banda Filarmónica de Baltar, onde tocou trompete. Paralelamente, desenvolveu o interesse pelo piano e iniciou o estudo do instrumento de forma autodidata.

No décimo ano do ensino regular, ingressou no ensino especializado de música no Conservatório de Música do Porto, no curso de trompete, completando-o no regime supletivo. Ao concluir o décimo segundo ano, ainda sem ter terminado o oitavo grau em instrumento, certo de que queria seguir música, escolheu o seu curso superior conforme a disciplina que se sentia com mais aptidão e mais confortável no momento da inscrição. Desta maneira, selecionou o curso de Música, variante de Direção, Teoria e Formação Musical da Universidade de Aveiro.

Aquando da realização do curso superior, continuou os estudos em trompete e depois em piano, alcançando o oitavo grau em ambos os instrumentos. Durante e após a conclusão da sua formação superior, em 2015, o seu interesse começou a voltar-se para a direção, como tal, na procura de aplicar as suas competências no ramo, participou em projetos como a Orquestra Juvenil da Banda de Paços de Sousa e outros coros escolares.

O currículo profissional do entrevistado conta ainda com a assunção de um cargo na direção da escola da banda que pertence, a participação num quinteto de metais, referindo que “enquanto professor tento sempre manter a parte musical ativa, como músico” (Entrevistado A), a lecionação de trompete e formação musical em escolas de ensino não oficial, como a Escola da banda de Vale de Cambra. Lecionou também música no primeiro ciclo do ensino básico, no âmbito das atividades de enriquecimento curricular, e a disciplina de Formação Musical em instituições de ensino especializado de música, como o Conservatório de Música do Porto e Escola de Música em Santa Maria da Feira.

Atualmente, leciona exclusivamente na Academia de Música da Costa Cabral, apresentando um perfil de professor interessado em desenvolver continuamente as suas competências, tanto pedagógicas como musicais, referindo ainda o empenho em criar e envolver-se em projetos que contribuam para o desenvolvimento musical do mesmo e dos jovens músicos.

Entrevistado B

O Entrevistado B iniciou o seu percurso académico musical, numa academia de música na classe de trompa, instrumento com o qual prosseguiu no curso de instrumentista da Escola Profissional Artave, completando aí o décimo segundo ano. Após isto, contra a vontade do seu professor de instrumento, decidiu seguir o caminho da composição, pois não sentiu que o seu papel fosse como executor, mas sim como criativo. Essa escolha revelou-se acertada, levando-o a concluir a licenciatura em Composição na ESMAE.

Mais tarde, aprofundou os estudos ao realizar o mestrado em Análise e Teoria da Composição (ATC) na Universidade Católica. Na altura da licenciatura, o entrevistado começou a lecionar Formação Musical e o seu interesse começou a ser, progressivamente, a Formação Musical, o que considera mais interessante face à formação base em ATC. Neste seguimento justifica que,

a formação musical tem uma perspetiva de trabalho criativo e crítico (...) [enquanto] ATC acaba por ser muito virado para as questões técnicas e de ordem do conhecimento (...) e saber escrever de acordo com isso”
(Entrevistado B)

Assim, o entrevistado B apresentou a Formação Musical como mais abrangente, permitindo não só a escrita, mas também a improvisação, que pode ser realizada com o corpo, a voz ou outros instrumentos. Demonstrando, desta forma, uma ampla receptividade à novidade, apontando a liberdade criativa como uma das principais razões pelas quais se sente mais realizado a lecionar na área, encontrando-se empenhado nas aulas de Formação Musical.

Entrevistado C

O entrevistado C iniciou os seus estudos musicais com o pai, um músico amador, que lhe transmitiu as primeiras noções de solfejo. Posteriormente, ingressou no Centro de Cultura Musical (CCM) onde estudou até ao quinto grau, em regime supletivo, e concluiu o décimo segundo ano do ensino regular nesse mesmo ano. Inicialmente, optou por uma formação superior fora da área musical, licenciando-se em Matemática Aplicada na Universidade do Porto. No entanto, decidiu complementar a sua formação musical, concluindo o oitavo grau no Conservatório de Música do Porto.

Após seguir um percurso académico fora do meio musical, mais tarde, decidiu enveredar pelo ensino musical. Para isso, ingressou na Licenciatura em Educação Musical na ESE, que lhe permitiu realizar um Mestrado em Ensino de Música, ramo Formação Musical. Realizou o estágio, neste último, na Artave, onde foi posteriormente convidado a integrar o corpo docente, sendo este o segundo ano nessa escola.

Além disto, leciona na Escola de Música de Lousada, este que apresenta um projeto semelhante ao da Orquestra Geração²⁸, onde está “a fazer um projeto semelhante, não com a mesma amplitude, mas tem o articulado para os alunos desse agrupamento” (Entrevistado C). Desde 2005, trabalha também numa escola de música, de ensino não oficial, onde leciona Formação Musical, Trompete, Bateria, Orquestra e Coro, sendo que, atualmente também ocupa o posto de diretor pedagógico dessa instituição. Paralelamente, tem investido na sua formação contínua na área de Formação Musical.

Entrevistado D

O Entrevistado D iniciou os seus estudos musicais, em 1998, numa escola de ensino não oficial, onde começou a aprender guitarra. Reconhecendo as suas capacidades musicais e vocais, o professor incentivou este a ingressar num conservatório para trabalhar a sua voz devido às capacidades que demonstrava. Assim sendo, em 2000, entrou na Academia de Música de Lousada (atualmente Conservatório de Música de Sousa), onde estudou canto até 2004. Apesar de não ter conseguido ingressar no ensino articulado devido à idade, dedicou-se ao instrumento vocal até ao 7º grau. Para além do canto, também se dedicou ao piano, pela necessidade de desenvolver uma maior compreensão harmónica, motivando-o a aprofundar conhecimentos para estudar canto com mais autonomia.

Durante o percurso, destacou a influência de duas professoras de canto, que contribuíram de forma significativa para o seu desenvolvimento vocal. Essa formação incluiu para além de aulas de canto, aulas de técnica vocal, permitindo-lhe conhecer a sua voz numa maior plenitude, desenvolvendo uma versatilidade que foi útil para espetáculos que realizava fora do âmbito académico e atualmente, abrangendo estilos para além do erudito, como o rock, pop e fado.

Ingressou na ESMAE, em 2004, na licenciatura em Formação Musical, esta que terminou em 2008, tendo já iniciado a sua carreira profissional na área da educação em 2006 enquanto ainda estudava. Neste seguimento, realizou um mestrado na área da educação, o qual concluiu em 2013, destacando ao longo da sua entrevista o papel do canto e da técnica vocal na sua formação e prática pedagógica.

Tem integrado exclusivamente o corpo docente do Conservatório de Artes de Felgueiras, a lecionar a disciplina de Formação Musical, coro, canto no curso livre, não promulgado no momento, desempenhando

²⁸ “Mais do que um simples conjunto de instrumentos, a Orquestra Geração é uma sinfonia de oportunidades. A música clássica é ensinada gratuitamente a milhares de alunos e tem sido um projeto transformador de vidas” (Burnay et. al., 2023, s. p.)

ainda um cargo na direção pedagógica da instituição. Apresenta-se com um perfil de educador exigente, intenso, elétrico e dinâmico, com gosto em partilhar conhecimento e fazer música com qualidade.

Entrevistado E

O Entrevistado E apresenta uma longa trajetória no ensino da música, contando com cerca de vinte anos de experiência na área da educação. O seu percurso profissional no ensino de música iniciou-se muito cedo, trabalhando com crianças antes de concluir a sua formação de conservatório. Em Bairro, no antigo Centro de Arte e Cultura, hoje polo do CCM/Artave nomeado de Fundação Castro Alves, foi onde deu os primeiros passos na música. Posteriormente ingressou no conservatório de Braga, concluindo o quinto grau em violoncelo e formação musical, como aluna externa. Mais tarde, deu continuidade à sua formação no Centro de Cultura Musical (CCM), onde concluiu o oitavo grau também em violoncelo.

Com o objetivo de desenvolver as suas competências e conhecimentos na área da Educação, visto que já exercia no ramo, ingressou na Escola Superior de Educação do Porto (ESE), onde obteve, em 2013, a licenciatura em Educação Musical. O seu percurso académico prosseguiu com a realização de um mestrado em Formação Musical, também na ESE, em parceria com a Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (ESMAE).

Integra o corpo docente do Centro de Cultura Musical (CCM) desde 2003, começando a trabalhar em iniciação musical, e expandindo a faixa etária a que leciona, após a conclusão do mestrado, para o ensino básico do ensino especializado de música, do 1º ao 5º grau. Quanto à prática musical nunca deixou de estar presente no seu quotidiano envolvendo-se sobretudo em projetos corais, que para além do coro da escola na qual leciona, pertence também a coros da igreja da sua vila.

Entrevistado F

O entrevistado F aos seis anos de idade iniciou o seu percurso académico musical no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, em Braga, onde concluiu o ensino secundário no regime articulado integrado, frisando o privilégio de ter beneficiado “desse estilo de ensino do sistema integrado, o qual (...) [considera] que traz muitos benefícios às crianças” (Entrevistado F), pela formação artística mais coesa e coordenada com as disciplinas do ensino genérico. No mesmo conservatório concluiu o 12º ano em paralelo com o oitavo grau no curso artístico de instrumento na variante de piano, ambicionando, nessa altura, uma carreira como pianista. No entanto, no último ano do curso secundário, desenvolveu interesse pela área da

direção musical, particularmente direção orquestral, realizando aulas na Academia Nacional Superior de Orquestra com o professor Jean-Marc Burfin, porém também se apercebeu que, “naquela altura, talvez não fosse esse o caminho logo de imediato”(Entrevistado F).

Neste seguimento, e após ter o conhecimento do curso de Direção coral e Formação Musical na Escola Superior de Música de Lisboa (ESML), ingressou neste que refere ter sido decisivo para a sua orientação profissional. Durante esta licenciatura, realizou um semestre de Erasmus, realizando um curso neste âmbito no Kodály Institute (Liszt Academy, Hungria), onde aprofundou os seus conhecimentos na metodologia Kodály. Na ESML, em 2022, concluiu o mestrado em Formação Musical e, atualmente, já se encontra com matrícula ativa no curso de doutoramento em artes performativas na Faculdade de Belas Artes de Lisboa.

A sua carreira profissional teve início em 2020, no conservatório de Cascais, onde lecionou iniciação musical, formação musical e piano. No ano seguinte, integrou o corpo docente do Conservatório de Música da Metropolitana, em iniciação e formação musical. No ano de 2022, surgiu-lhe o convite para lecionar no ensino superior na Escola Superior de Música de Lisboa, nas unidades curriculares de formação auditiva, educação auditiva e teoria musical.

Com vinte e sete anos o entrevistado F apresenta-se interessado em várias vertentes da música, quer sejam elas teóricas ou práticas, acumulando experiência de ensino em diferentes níveis, mantendo a formação contínua e o desenvolvimento na pedagogia, no campo da investigação e na performance. A prática musical também não deixa de fazer parte do seu quotidiano, nomeadamente como coralista, explicando que,

(...)exerço atividade como coralista profissional, (...)canto em vários ensembles profissionais, nomeadamente o MPMP- Movimento Português pela Música Portuguesa, canto no ensemble Aura, que é um ensemble dirigido pela maestrina do Coro Gulbenkian, (...) trabalhei no Schola Cantorum de Santarém, tenho um grupo meu que também trabalha com cantores profissionais, que é Capela de São Vicente e Capela Patriarcal(...). (Entrevistado F)

4.2. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os seguintes tópicos são dedicados à apresentação e discussão dos resultados obtidos através da realização e respetiva transcrição de entrevistas. Como método de tratamento de dados utilizou-se a análise temática da qual se identificaram vários padrões, uns sugeridos pelo entrevistador, outros surgidos pela frequência ou relevância no discurso dos entrevistados. Esta abordagem qualitativa possibilitou uma compreensão aprofundada das perceções, experiências e práticas dos docentes relativamente à técnica vocal no contexto da disciplina de Formação Musical. A partir da codificação e categorização dos dados, emergiram diferentes temas que constituem a base da análise que se segue.

Os temas identificados foram: o que se entende por técnica vocal; a formação que os docentes possuem nesta área; a preocupação demonstrada com a técnica vocal, quer na prática vocal pessoal, quer na prática pedagógica; os aspetos da técnica vocal presentes na memória e tidos em maior consideração pelos docentes; a relevância e utilidade atribuída à técnica vocal na disciplina de Formação Musical e no percurso académico musical dos alunos; abordagens pedagógicas e implementação da técnica vocal como auxílio de aprendizagem; o *feedback* dos alunos quanto à predisposição destes para desenvolver a voz; os resultados observados do trabalho vocal na performance geral dos alunos na disciplina.

A análise deste conjunto de temas, tornou possível a sua organização em três grandes dimensões: “A Técnica Vocal na perspetiva do docente”; “A promoção da técnica vocal como saber auxiliar na disciplina de Formação Musical”; “Os efeitos da técnica vocal na performance do aluno na disciplina de Formação Musical”. A primeira dimensão reúne a informação mencionada a experiência dos docentes acerca da formação, prática e conceções técnicas na área da técnica vocal, a segunda, inclui a opinião dos participantes relativamente à utilização da técnica vocal como facilitador na disciplina, para além das propostas de integração curricular e intencionalidade pedagógica, por fim, a terceira dimensão engloba a perceção dos professores quanto aos resultados observados nos alunos e a recetividade destes à implementação de atividades vocais.

4.2.1. A TÉCNICA VOCAL NA PERSPETIVA DO DOCENTE

Nesta primeira dimensão procurou-se responder à forma como os docentes conceptualizam a técnica vocal e a utilizam, se a utilizam; qual é a formação vocal que possuem; o que representa a sua própria voz; e qual o uso da técnica vocal e do próprio instrumento vocal na sua prática pedagógica.

4.2.1.1. A FORMAÇÃO VOCAL

Relativamente ao tópico que trata a formação vocal que os docentes possuem, as respostas e os percursos apresentados variam consideravelmente, porém, todos, de alguma forma, evidenciaram vivências no âmbito do desenvolvimento vocal e a frequência, em algum momento do seu percurso académico musical, de aulas que envolvem aspetos da prática e técnica vocal.

Os entrevistados A e B, referem que nunca tiveram aulas de canto, embora tivessem tido coro e é sobretudo daí que vem a experiência vocal que possuem. O entrevistado B refere ainda que estas aulas de coro, “viradas, obviamente, para um coralista”, sempre estiveram presentes até ao ensino superior na licenciatura, sendo que no mestrado frequentou uma unidade curricular (UC), que também acabaria por trabalhar aspetos da técnica vocal, a UC de direção, refletindo que “elas acabam por ser uma mais-valia na compreensão musical” e “de maneira não académica” integrou diversos coros.

O entrevistado A, relativamente a este assunto não pôde deixar de ressaltar o seu interesse em futuramente investir na sua formação vocal. O entrevistado B, realizou formações “que de alguma maneira acabaram por utilizar voz”, entre estas destacou uma formação de *Soundpainting*, que apesar de associar *a priori* a uma linguagem instrumental, adquiriu uma nova perspetiva, desta vez mais vocal, vendo inúmeras possibilidades de exploração e de colocar em prática com os seus alunos, pois “permite uma abertura muito maior à questão tímbrica, fugir daquilo que é a forma convencional de produzir som vocal e fazer coisas com os lábios, com a língua, com ar, etc.” (Entrevistado B).

Foi também no ensino superior que o entrevistado C, frequentou a UC de técnica vocal, de onde obteve “uma noção interessante sobre abordagens à técnica vocal”, não fulcral para o bom desempenho do trabalho que realiza atualmente, acrescentando ainda,

(...)na altura não estava muito atento às possibilidades (...), mas mais tarde vimos a perceber que a técnica vocal se torna bastante interessante, não diria importante, mas interessante de abordar na área da Formação Musical. (Entrevistado C)

Os entrevistados D e E possuem formação vocal estruturada, tendo frequentado aulas de canto a nível de conservatório, D estudou canto enquanto primeiro instrumento, para além disto também mencionou aulas de técnica vocal, já o entrevistado E, frequentou aulas de canto enquanto segundo instrumento.

O entrevistado F, desde sempre deteve interesse em trabalhar o seu aparelho vocal e com a ajuda da sua professora de coro realizou algumas aulas privadas de canto cujo trabalho era “muito voltado (...) para o controlo de respiração, para a dicção, (...) para a disciplina de coro”. Posteriormente no ensino superior enumerou a frequência da UC de técnica vocal durante os três anos de licenciatura, trabalhou com vários coralistas e cantores, por integrar vários ensembles vocais e estudou a metodologia de Kodály. Por fim, quando ingressou no mestrado em Formação Musical este foi o momento em que deixou de ter disciplinas tão próximas desta área, tendo continuado a formação vocal por gosto pessoal, estas aulas nunca “voltadas para montar repertório operático ou montar repertório lírico, mas sim, para ter uma melhor prestação nos ensembles que cant[a]”.

4.2.1.2. CONCEPTUALIZAÇÃO DA TÉCNICA VOCAL

A conceptualização da técnica vocal pelos inquiridos revelou diferentes perspetivas complementares. O entrevistado A refere que a técnica vocal se relaciona com a articulação, a afinação e a fluência do texto cantado, comparando-a à técnica instrumental, isto é, quando se fala da técnica instrumental associa-se à destreza dos dedos, no canto associou-se, como exemplo, à destreza vocal na execução de melismas. O entrevistado B também entende a técnica vocal como um conjunto de componentes essenciais ao canto, que acrescentando ao anterior, destaca a respiração, colocação e projeção, e diz que, saber “cantar implica um conhecimento e uma consciencialização prévia ao ato de emitir um som”, sendo que o canto envolve “a compreensão de (...) linhas melódicas, (...) relações intervalares, muitas vezes a compreensão harmónica implícita ou explícita que está numa melodia”.

Assim, a técnica vocal, é pensada como “um conjunto de mecanismos que (...) teremos de ter presentes quando tivermos de usar a nossa voz para cantar” (Entrevistado C), e quando pedagogicamente aplicada, leva “o aluno a conhecer o seu aparelho fonador e a perceber como é que ele funciona” (Entrevistado D).

Neste seguimento, considerou-se relevante indicar as perspetivas apresentadas na comparação entre técnica vocal e canto, esta refletida pelos entrevistados D e F, ambos com conhecimento e experiência neste campo. Desta maneira, “a técnica vocal, é [vista como] uma ferramenta para uma melhor execução (...), dentro de [por exemplo,] contextos corais e não dentro de contextos de canto, a execução de canto tem outros contornos, outras exigências” (Entrevistado F). Por outro lado, o canto desenvolve “a nível de

reportório, a nível de conhecimento, até de história da música, de perceber o que é cantar Bach, (...) diferente do que é cantar Mozart, o que é cantar uma ária antiga” (Entrevistado D), sendo que, também são explicados aspetos de colocação e estilo, mas nem sempre são dadas as ferramentas necessárias para o estudo autónomo. Ou seja, em canto as técnicas são abordadas consoante o reportório e a forma de estilo, em técnica vocal são dadas as explicações técnicas e são aumentadas as competências de controlo vocal através da consciencialização da produção do som.

4.2.1.3. ASPETOS DA TÉCNICA VOCAL MAIS VALORIZADOS PELOS DOCENTES DE FORMAÇÃO MUSICAL

Após uma conceptualização da técnica vocal, na perspetiva dos participantes, foram referidos os aspetos mais valorizados no âmbito do trabalho de técnica vocal, derivados, muitas vezes, da exigência ao lecionar a disciplina de Formação Musical. Neste ponto existiu o foco na articulação e clareza na dicção; na afinação, “portanto, o brilho, a (...) clareza na voz” (Entrevistado F); na postura corporal, “projetar a voz com o tronco direito e para a frente” (Entrevistado E); no relaxamento muscular; na colocação vocal, a criação de ressonâncias e amplificação sonora, isto é, “as várias máscaras que se utilizam para tratar o som” (Entrevistado D). A resposta mais enfatizada pelos professores assentou na respiração, pois quando não trabalhada “quebra bastante a musicalidade” (Entrevistado C), e quando trabalhada torna-se “fundamental [na](...) noção do corpo” (Entrevistado F).

Foram ainda sugeridos aspetos vocais técnicos relacionados com os “estilos musicais [que] têm tudo albergado”(Entrevistado D), acrescentando-se o ataque das notas e a ornamentação, característicos de vários géneros musicais e que no ensino de música se procura perceber, conhecer e identificar. Esta reflexão foi tida pelo entrevistado B, pois na sua prática, acaba por trabalhar e valorizar estes tópicos dizendo,

Embora a música portuguesa tradicional também tenha muita (...) ornamentação típica da música árabe e nomeadamente música das Beiras, quando se aborda a música tradicional acaba-se sempre por ter algum cuidado com essas técnicas, com o ataque das notas, muitas vezes o interesse da ornamentação, que tem que ver com o ataque, e a mudança entre as notas, a variação. Portanto acho que é um ponto que acabo por abordar, (...) de maneira mais inconsciente. (Entrevistado B)

Em suma, é possível compreender que os entrevistados revelam diferentes níveis de formação vocal e interesse no canto. Três docentes adquiriram conhecimento sobre a voz pela experiência coral ou a frequência breve de aulas de técnica vocal, sendo que entre estes, os entrevistados A e B manifestaram mais interesse em evoluir neste ramo, o primeiro referiu, “ainda irei ter [aulas de voz]”(Entrevistado A),

outro considera-se músico e gosta de cantar, principalmente como coralista. Por outro lado, dois têm formação específica em canto e um com formação de técnica vocal em contexto privado.

Apesar desta distinção formativa, todos têm uma opinião acerca do que a técnica vocal pretende e enumeraram aspetos técnicos que valorizam e enquadram frequentemente na sua prática pedagógica. Quanto à frequência de aplicação da técnica vocal no quotidiano e na vida profissional, foram os docentes com formação específica que demonstraram mais consciência. Porém, ao longo da conversa com os restantes, na qual os entrevistados admitiram, “confesso que nunca pensei muito na questão da técnica vocal” (Entrevistado A), ou “agora que falas nisso consciencializo-me um bocadinho melhor, (...)acabo por fazer algum trabalho dentro desse aspeto” (Entrevistado B), ficando subentendido a utilização inconsciente de técnicas vocais no quotidiano e na sua vida profissional que provêm dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação musical.

4.2.2. A PROMOÇÃO DA TÉCNICA VOCAL COMO SABER AUXILIAR NA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Esta dimensão aborda a forma como os docentes encaram a promoção da técnica vocal enquanto saber complementar e potenciador da aprendizagem na disciplina de formação musical. Engloba temas como: a relevância e utilidade atribuída à técnica vocal na disciplina de formação musical e no percurso académico musical dos alunos; abordagens pedagógicas e implementação da técnica vocal como auxílio de aprendizagem.

4.2.2.1. A RELEVÂNCIA, UTILIDADE E UTILIZAÇÃO DA TÉCNICA VOCAL EM FORMAÇÃO MUSICAL

Ao longo das conversas com os participantes pôde-se notar que todos utilizam a voz na sua prática pedagógica, e utilizam-na não apenas a falar, mas exploram-na de formas diversas, sobretudo ao nível do canto, o qual é apontado como um espetro da utilização vocal “capaz (...) de danificar mais [as cordas vocais]” (Entrevistado A).

Ao mesmo tempo, surge em discussão a utilização de instrumentos para a execução dos alunos em sala de aula, com algumas perspetivas distintas, por um lado, aqueles que apenas utilizam a voz, aqueles que não encontram a possibilidade de integrar a execução de instrumentos diversos nas suas aulas e, por outro, os que defendem a exploração instrumental, olham-na como possível de implementar e como um contributo positivo para a melhor experiência e formação musical dos alunos. Relativamente a este assunto, o entrevistado C referiu que, não utiliza nenhum instrumento para execução dos alunos por considerar contraproducente na realidade em que se insere, de um curso básico de instrumentista numa escola profissional, a lecionar Formação Musical, com uma carga horária de 45 minutos, e detendo a responsabilidade de trabalhar “a parte da Teoria e das leituras”, explicando,

 Ou seja, sempre que eu trabalho leituras, quer sejam rítmicas, solfejadas ou entoadas, são exclusivamente com o apoio de, ou instrumental, ou o meu apoio ao piano, nenhum dos alunos leva os seus próprios instrumentos, ou utilizo qualquer outro instrumento para as aulas. (Entrevistado C)

Na perspetiva de outros, a utilização de instrumentos em sala de aula é pertinente na Iniciação Musical dinamizando-se várias atividades lúdicas de “ritmos, com clavas, com os xilofones” (Entrevistado E), na Formação Musical, a partir do 2º ciclo, só se utiliza a voz e a percussão corporal, portanto o corpo. Por outro lado, verifica-se, no discurso do entrevistado B, uma visão mais interdisciplinar do que se deve incluir nas experiências pedagógicas da Formação Musical, que envolvem o corpo, a voz, sendo a favor da utilização

dos instrumentos musicais que os alunos estudam, questionando: “estamos sempre ao piano, porque é que não levamos a flauta para a aula de formação musical e damos a aula com a flauta? (...) Esta perspetiva para os alunos também é boa”. Colocando-se isto em questão e absorvendo todas as realidades de ensino dos docentes sabe-se que “fazer isso em todas as aulas é muito difícil, até logisticamente” (Entrevistado B), nem é necessário. O que não se consegue é “imaginar aulas de Formação Musical sem música, sem voz” (Entrevistado F), isto na escola do século XXI, “porque a Formação Musical que antigamente se fazia, só solfejo, já não pode acontecer” (Entrevistado A),

(...)já dizia a Teresa Macedo, (...) nos anos 60, a formação musical não se deve dissociar da música e nós sentimos ao longo dos anos que agora as coisas estão, recentemente, a melhorar (...) com toda esta campanha de mestrados (...) que acaba por trazer aqui muita gente a pensar com fundamento” (Entrevistado B).

Neste raciocínio, considerando-se fulcral a produção musical em FM, na ausência de outros instrumentos “o que é que nos sobra? A voz e sobra uma coisa ótima (...) não seria nunca uma última opção, (...) sempre primordial” (Entrevistado B), e “antes de qualquer coisa, tem de se passar (...) pela voz” (Entrevistado E). Também o entrevistado F é “a favor desta filosofia, que cantar é uma expressão muito natural, e que cantar devia ser a expressão primária de qualquer músico”.

Assim, entendendo-se que “a música vocal, traz muitas vantagens a qualquer músico” (Entrevistado F), e sendo unânime a necessária utilização da voz cantada na aprendizagem de música na disciplina de Formação Musical, o entrevistado D alerta que os docentes trabalham com crianças, trabalham a sua voz em grande amplitude (cantada e falada), estas em diferentes estágios de desenvolvimento e que demonstram fragilidades, nomeadamente na mudança de voz ao que “muitas vezes nós [docentes,] não prestamos atenção (...) e quando estão em mudança de voz tem de haver um cuidado especial (...) porque muito facilmente estragam as cordas vocais se não tiverem cuidado”.

Com isto, de forma a maximizar a saúde vocal, o bem estar, a aprendizagem dos conteúdos e consequentemente a performance dos alunos na disciplina, de uma forma natural e conectada à música, a maioria dos professores participantes considerou que a técnica vocal estaria de “mãos dadas” ao trabalho que se faz, pois “a técnica vocal ajuda a uma maior naturalidade musical, as pessoas conseguem executar melhor quando estão descontraídas, quando estão mais naturais e a técnica vocal deve estar ao serviço disto” (Entrevistado F).

No contexto de FM, existindo a necessidade da construção de produtos musicais maioritariamente cantados, é importante que apresentem qualidade, ou seja, “se não cantarmos com qualidade também não é uma coisa enriquecedora para o aluno, (...) por isso, há que nos preocupar com isso” (Entrevistado A). Além

disso, a técnica vocal aparece sempre conectada ao canto e conseqüentemente à música, explicando o entrevistado F,

Quando eu canto nas minhas aulas e que canto, felizmente, todas as aulas, canto sempre, não desligo o cérebro para pensar: “agora vou cantar de forma desconectada do corpo, ou cantar de forma desafinada”, quer dizer, é uma coisa natural e que está ao serviço da música que faço. (Entrevistado F)

A técnica vocal, na opinião dos entrevistados, “é muito importante desenvolver (...) não como objetivo, mas sim como uma ferramenta” (Entrevistado A), isto é, não devendo ser tratada como “um conteúdo, e (...) não deve ser apresentada numa caixinha numa aula, (...) tem de ser uma coisa (...) como a criatividade, (...) não dá numa aula, (...) é uma coisa que se deve usar recorrentemente, porque faz parte” (Entrevistado B). Por vezes, aqueles que não têm formação específica em voz, podem não possuir uma destreza para pensar imediatamente em aspetos da técnica vocal, porém, devido aos padrões de exigência vocal que têm estabelecidos sentem necessidade de efetuar reparos técnicos como consequência daquilo que escutam, citando o entrevistado A,

(...)aquilo que eu penso a nível técnico é mais como a consequência daquilo que estou a ouvir. Ou seja, se eu peço para eles [alunos] cantarem, eles cantam assim de uma forma absurda, e eu tento moldá-los a cantar de uma forma que eu queira que eles cantem (...) não tenho essa destreza de pensar tecnicamente (...) ou seja, é mais como consequência daquilo que ouço. Se eles cantarem de forma errada, eu tento corrigi-los ou dar-lhes dicas para cantar de forma diferente(...). (Entrevistado A)

Os momentos específicos de uma aula de Formação Musical cujo uso da técnica vocal pode ser vantajoso e até um facilitador, assentam genericamente no trabalho de entoação, de audição, de memória, melódico e harmónico. Mais que isto, a técnica vocal auxilia a que estes momentos vão além do que é a abordagem básica de “só afinar e cantar as notas certas e ficar por aí” (Entrevistado B), permite que se entre em questões interpretativas, considerando-se importante a afinação, o trabalho de dinâmicas, o fraseado e fluidez melódica, o timbre, “e obviamente quando vamos para lá da interpretação estamos a trabalhar questões da técnica vocal um bocadinho mais minuciosas” (Entrevistado B).

Outro ponto vantajoso referido no trabalho da técnica vocal na área disciplinar é o facto de ajudar o professor e o próprio discente a perceber e resolver problemas, porque “o canto dá-nos um espelho daquilo que está na nossa cabeça (...) uma das formas que me diz se ele [o aluno] sabe, se as competências estão desenvolvidas, é através do cantar” (Entrevistado A). Concordado pela maioria que “a técnica vocal (...) está muito relacionada com os outros conteúdos da Formação Musical, (...) na medida em que pode ajudar a perceber problemas e resolver problemas” (Entrevistado B).

Na procura de desvantagens do trabalho da técnica vocal como ferramenta pedagógica auxiliar em FM refletiu-se que nenhuma aprendizagem se excluem de ser abordadas pela técnica vocal, apresentando-se, inicialmente, dúvidas quanto aos aspetos teóricos, mas mesmos esses “relacionam-se com aquilo que os alunos já fizeram auditivamente” (Entrevistado F) e vocalmente. Destacando-se a utilidade da prática vocal e do seu conseqüente trabalho para “aprender a executar”, sendo “mais fácil trabalhar assim” (Entrevistado E), coadjuvando a relação e a percepção musical,

(...)porque basicamente, há toda uma memória muscular a acontecer. Há uma memória não só musical, mas também passa a haver uma memória muscular e há uma memória de tudo o que é a frase da forma como estão a cantar, e automaticamente (...) é mais fácil memorizar. (Entrevistado D)

Contrariamente aos restantes entrevistados, o entrevistado C, que se encontra numa realidade de ensino distinta dos restantes questionados, e não possui uma formação específica na área da voz, este não vê “uma relação imediata entre a técnica vocal e a melhor percepção dos conteúdos”, apresentando também uma perspetiva isolada da disciplina de Formação Musical, olhando-a como mais técnica, afirmando, “não consigo ser muito rigoroso, não posso ser muito específico, não me compete tanto a mim” (Entrevistado C). Desta forma, tendo em conta que na sua realidade os alunos, em determinados períodos, frequentam a disciplina de coro, considera que nessa área disciplinar acha importante trabalhar essas questões.

Apesar disto, posteriormente revelou que trabalha aspetos da técnica vocal como a respiração, afinação, noção frásica, demonstrando também pouca destreza no pensamento técnico. Revelou que a afinação e a respiração é muito importante, na sua opinião, mas questões como a “projeção vocal, a qualidade do som” não avalia e não valoriza no contexto de Formação Musical, tendo como principal objetivo o “conseguir reproduzir o som que está a ser pretendido naquele momento”. Com esta linha de pensamento entende-se um trabalho voltado para o objetivo de avaliar, focando o desenvolvimento de aspetos consoante a necessidade, cotação de avaliação e a obtenção de melhores resultados na avaliação, caso fosse exigente na qualidade vocal, como tem alunos com bastantes dificuldades “teria de reprovar bastante”, tentando não avaliar esse critério. Assim, o que pode ser visto como um fator de ajuda àqueles que têm dificuldades em cantar, pretendendo nos primeiros anos não avaliar a qualidade vocal, mais tarde, ao efetuar o “trabalho com mais algum rigor” e exigi-lo, poderá ser mais complexo e demorado.

A par disto, foi apresentado como adversidade do trabalho vocal o não gostar de cantar, considerando-se interessante refletir acerca do facto de “alguns alunos não gostar[em] de cantar, principalmente nos primeiros anos” (Entrevistado A), e também de existirem “alunos que não se sentem tão à vontade para expor a sua voz e utilizam[-na] (...) a dez por cento da sua capacidade” (Entrevistado C). Não se obteve uma resolução direta ou motivos que expliquem diretamente o porquê de crianças que estudam música e que têm contacto com a exposição ao público, em audições e provas, que exploram o som e o timbre, não

gostam de cantar ou se sentem intimidadas com o ato. Contudo, encontrou-se uma interpretação com base no perfil dos docentes, na personalidade destes, no gosto, nas perspectivas e o interesse pela novidade e quebra de monotonia que foram apresentando no discurso.

4.2.2.2. A TÉCNICA VOCAL E O PERFIL DO DOCENTE DE FM

O perfil dos professores, difíceis de elencar concretamente, dividem-se nesta interpretação quanto à formação, portanto, aqueles que não têm formação específica em voz e os que têm formação específica; e quanto ao perfil pedagógico, existindo aqueles que demonstraram mais interesse exploratório, uma visão de educação construtivista, procurando pedagogias inovadoras e na criação de novo material, e outros que demonstram segurança no que se pretende da disciplina de Formação Musical considerando que o que se tem feito é o que resulta.

Neste seguimento, todos os docentes têm a temática do “não gostar de cantar” presente, mas o foco de análise tem em conta a resolução do problema e como este tema é ultrapassado. Os participantes que não apresentam formação específica ou apresentam um carácter pedagógico mais restrito, mais técnico e menos exploratório, com foco na resolução de avaliação e nos caminhos metodológicos que habitualmente se utilizam na Formação Musical, transparecendo uma separação da sua área disciplinar das restantes, identificaram o problema, mas não relataram como ultrapassaram as dificuldades ou descreveram a linha de pensamento pedagógico para a resolução, apenas foi sugerido que se estabelecesse o mínimo de cotação para exercícios de avaliação vocal de forma a beneficiar os resultados. Por outro lado, os professores com um perfil mais construtivista, experimental, exploratório e dinâmico, procuram constantemente atividades muito práticas, relacionadas com outras áreas, e preocupam-se com as experiências musicais de qualidade, “furando o máximo possível a Formação Musical, de forma a que não seja o costume” (Entrevistado D), transmitindo naturalidade e gosto pela música, de modo a que “não se dissocie a Formação Musical da música em si, do fazer-se música e depois com essa ligação ao fazer-se música que vai da técnica para a parte mais sensorial (...) [e ao mesmo tempo levem] isso também para fora da Formação Musical” (Entrevistado B).

A técnica vocal é afirmada como “uma ferramenta importante para a produção musical, e isto, na verdade, para o professor também” (Entrevistado A), embora alguns creem que a abordagem prática não tem sido tão pensada pelos professores de FM, e esta também pode ser útil para a saúde vocal do docente, para além de explicar e exemplificar conteúdos para os alunos. Além disto, a técnica vocal também se considera essencial para o professor enquanto músico, e na sua naturalidade vocal musical. Assim, partindo-se do princípio que todos os professores cantam nas suas aulas, o entrevistado F reflete,

(...) o ponto mais essencial para mim, aquilo que eu considero mais importante é a naturalidade, a música tem de ser natural. A técnica vocal tem de ser natural, portanto, a forma de uma pessoa cantar, a forma de uma pessoa expressar alguma coisa em música tem de ser natural, e, portanto, diria que a execução natural do professor, a naturalidade com que o professor se exprime a tocar, a cantar, a percutir, isso é o mais importante. (Entrevistado F)

Na procura das capacidades que se consideram essenciais que o professor de Formação Musical possua, foram enumeradas, a afinação, o cuidado e rigor auditivo, o controlo da respiração, a consciência corporal e uma boa postura, mas “todas têm de ser executadas com naturalidade” (Entrevistado F). Quando o oposto de naturalidade acontece e o professor não trabalha a naturalidade ou se sente inseguro naquilo que apresenta em lecionação, isso pode ser transmitido para os alunos e criar um efeito refletor, ou seja,

Se um professor estiver diante de um grupo de alunos a executar estas coisas todas muito bem, mas se parecer artificial e mecânico, acho que até vai produzir um efeito contrário nos alunos, não é? Portanto, em vez de ajudar, vai complicar. Portanto, acho que o elemento chave é a naturalidade ao utilizar estas capacidades todas em simultâneo. (Entrevistado F)

Assim, verifica-se que os participantes em geral, principalmente aqueles que evidenciam um olhar mais interdisciplinar do sistema educativo, apresentam uma consciência de que a técnica vocal tem várias utilidades tanto na perspetiva do docente como do aluno, não apenas como aprendiz, mas como músico, não apenas como estudante de Formação Musical, mas como estudante do ensino especializado de música, por isso,

(...) o professor de formação musical deve o mais cedo possível trabalhar com a voz, (...) porque é uma ferramenta que vai ser necessária para o percurso todo, a nível de formação musical desde o primeiro grau até ao oitavo e depois no superior. A parte do canto vai ser sempre muito importante, (...) tem de ser desenvolvida. (Entrevistado A)

4.2.2.3. A IMPLEMENTAÇÃO DA TÉCNICA VOCAL COMO AUXILIAR DA APRENDIZAGEM MUSICAL

Apesar de nem todos os docentes estarem conscientes da utilização da técnica vocal e da sua utilidade no trabalho da aprendizagem musical, ao longo das entrevistas e refletindo sobre as possibilidades de utilizar a técnica vocal como auxiliar nas aulas dinamizadas, todos referenciaram ao longo do seu discurso diversas formas de implementação desta.

Foram vários os exemplos de atividades e objetivos referidos, estabelecidos para uma aula de Formação Musical e que utilizam aspectos da técnica vocal, assentando fundamentalmente na “entoação de intervalos, entoação de acordes, as resoluções (...) de encadeamentos harmónicos, (...) cadências, portanto (...) cantar os acordes verticais e encadear as vozes” (Entrevistado F). Referiu-se o trabalho do aspeto da afinação, acreditando-se que “temos de trabalhar a partir daí” (Entrevistado A), e dando-se como exemplo, a entoação de melodias com centro tonal, cujo objetivo é detetar problemas auditivos, e através deste concluir se o aluno apresenta consciência tonal e têm assimiladas as funções tonais. O entrevistado B, destaca que a técnica vocal tem uma relação muito forte com a parte auditiva e também efetua referência à deteção de erros pelo próprio aluno quando, sugerindo como exemplo, o aluno “tem de fazer uma escala (...) [e deteta que a] segunda aumentada na menor harmónica não está bem, porque utilizou essa técnica vocal passada para a parte da audição e conseguiu perceber que existe ali um problema na parte teórica” (Entrevistado B).

Outro aspeto trabalhado pelos participantes é a tessitura vocal e o âmbito do repertório que é proposto, pois “às vezes é importante perceber que não posso cantar aquela música, naquela tonalidade e tenho de transpor” (Entrevistado A), então sugere-se atividades de entoação com transposição em várias tonalidades, propondo-se que os alunos se adaptem vocalmente a vários cenários tonais, e conseqüentemente desenvolvam o seu ouvido e perceção teórica, pois ao transpor uma música “para outras tonalidades, aquele grupo de notas, (...) [tonalidade], aquele motivo vai ficar solidificado e quando ouvirem aquilo ou semelhante vão identificar” (Entrevistado A). Esta última sugestão não tem efeitos, na opinião do entrevistado A, apenas na música tonal, mas também na consciencialização intervalar necessária no atonalismo.

O entrevistado D, estruturou outro exemplo no âmbito do trabalho de tessitura, numa perspetiva de a flexibilizar, descrevendo experiências nas quais os alunos apontaram uma problemática aquando da visualização ou audição de notas agudas, que até poderiam estar dentro do âmbito que conseguiam alcançar, mas sem experimentar apresentaram dificuldade. Expondo isto, pensou em atividades lúdicas, com glissandos e imitação, que incluíssem outras expressões para além da musical, e que mostrassem e desenvolvessem de forma divertida e apelativa a flexibilidade vocal dos discentes, descrevendo,

Por exemplo, quando nós temos as chamadas vozes brancas para eles perceberem que as notas agudas não são propriamente agudas, tenho de utilizar, por exemplo, a brincadeira da sirene em que os ponho a imitar uma sirene para eles chegarem a notas agudíssimas e depois vou brincando com uma sirene cada vez mais acima, e vou descendo outra vez para perceberem que eles conseguem atingir notas que se calhar achavam que não. (Entrevistado D)

Neste trabalho de flexibilidade, o entrevistado D, utiliza canções, que não precisam de muita complexidade, para trabalhar as diferentes formas de colocação através de expressões faciais, como sorrir para que a voz fique mais brilhante ou cantar com o corpo cansado, para trabalhar a voz de peito. Diz que a explicação aos mais pequenos não é o mais importante, sendo que a pertinência está no objetivo de trabalhar as vozes, eles entenderem o que conseguem e que ganhem o seu controlo, já com os alunos mais velhos torna-se interessante essa descrição mais pormenorizada.

O aspeto da respiração é um dos considerados mais relevantes para o entrevistado C, afirmando que, “é uma das questões que eu abordo antes de começarmos, saber onde é que devemos respirar”, para não quebrar a continuidade dos exercícios. Admitindo que realiza trabalho de técnica vocal, sobretudo em questões de homogeneidade tímbrica, no trabalho a vozes e quando se depara com a vontade de realizar algo musical.

Por último, o entrevistado F partilhou atividades que visam trabalhar em simultâneo a musicalidade, o rigor na afinação, a expressão, a respiração e a sensibilidade de tocar em conjunto, que utilizam canções acompanhadas ao piano, testando a capacidade do aluno em “ser musical, (...) cuidadoso com a afinação, se consegue ser expressivo, se consegue respirar bem, se consegue sentir uma respiração em conjunto com o piano”. Também, o mesmo exercício sem o acompanhamento de piano, “portanto, têm de decorar uma melodia e cantar com o nome de notas” (Entrevistado F), com o objetivo de trabalhar a memória melódica, considerando-se bastante produtivo, testando ainda a articulação e a destreza vocal.

Em suma, verifica-se que a técnica vocal é muitas vezes implementada como auxílio da aprendizagem musical ampliando a compreensão da música, sendo “muito natural e de uma forma simples, é só ouvir, é só sentir, é só ir à procura do som, ou mais alto ou mais baixo ou mais brilhante ou menos brilhante” (Entrevistado F).

4.2.3. OS EFEITOS DA TÉCNICA VOCAL NA PERFORMANCE DO ALUNO NA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Seguidamente, a última dimensão reúne as percepções dos docentes sobre os impactos do trabalho vocal na aprendizagem e desempenho dos alunos. Inclui temas como: o *feedback* dos alunos, a predisposição destes para desenvolver a voz; e os efeitos observados do trabalho vocal na performance geral dos alunos na disciplina de Formação Musical.

Na procura das experiências e percepções dos participantes acerca do *feedback* que sentiam dos alunos relativamente ao trabalho vocal que propunham, refletiu-se que “todos os alunos cantam bem, podem é ter (...) constrangimentos” (Entrevistado F) e para que estes sejam minimizados supõe-se importante o trabalho vocal desde o início do percurso académico musical, idade na qual os alunos estão a adquirir a sensibilidade musical, tendo este trabalho de ser contínuo e progressivo. O entrevistado E expõe o seu caso prático, leciona iniciação musical e terceiro ciclo, não dando continuidade no segundo ciclo, porém, efetuou um trabalho vocal consciente e esse ainda era notório quando voltaram a ser seus alunos, estes lembrando-se de estratégias que a professora usava, através da voz, para que os alunos interiorizassem, percebessem e consolidassem os conteúdos. Em comparação relatou o caso de uma turma que obteve apenas no segundo ano do terceiro ciclo, atualmente estando no último ano do terceiro ciclo, afirma que o trabalho vocal com este grupo foi duro, por demonstrarem menos hábito e interesse em atividades entoadas, “porque (...) diziam constantemente “eu não sei cantar”, “eu só quero tocar”, e isso torna o trabalho mais exigente” (Entrevistado E). Portanto, os alunos que se sabe que realizaram um trabalho vocal sequencial demonstraram mais motivação, facilidade e com menos constrangimentos não apenas a nível vocal, mas auditivo e de percepção de conteúdos.

Já o entrevistado D, relatou o facto de existirem alunos com um ótimo aparelho vocal, com técnica vocal assimilada, e que, nas aulas de Formação Musical “tudo o que é melódico transformam num concerto (...) uma forma de cantar completamente diferente, há um cuidado diferente, e isso merece elogio e isso merece da minha parte um “uau, adorei” (Entrevistado D). Este reforço positivo, e o exemplo para o grupo, ao dizer-se “vamos todos imitar!”, pode ser uma das soluções para a desmotivação no trabalho vocal, nos mais novos e nos mais velhos, proporcionando momentos de concretização nos quais os alunos aumentem o seu conforto e confiança a cantar, e se habituem à exposição vocal, para quererem fazer mais e melhor.

Apesar disto, de um modo genérico, averigua-se a opinião de que os alunos que não têm tão bom desempenho a nível vocal não apresentam diretamente piores resultados. Ou seja, considera-se um grupo de minoria aquele que é composto por alunos que conseguem decifrar partituras, mas que têm dificuldades de afinação, e esta dificuldade só por si já limita o desempenho do aluno. Como exemplo, o entrevistado A

sugere, numa entoação de “um coral de Bach, (...) a quatro vozes, se ele [o aluno] tiver dificuldades em afinar, (...) provavelmente não vai conseguir usufruir ou não vai conseguir estar dentro da obra ao mesmo nível que um colega que tenha facilidade em afinar” (Entrevistado A), portanto, limita a apropriação musical do aluno. Estes casos, em que os alunos demonstram “boa capacidade auditiva e (...) fraca técnica vocal, (...) são casos muito raros” (Entrevistado B), por isso, “a norma é uma relação muito forte entre aquilo que é ter boa técnica vocal” e ter uma boa percepção auditiva.

Relativamente àqueles discentes que têm uma má execução, mas são bons auditivamente, encontra-se explicação no músculo que não está treinado “(...), mas normalmente, mesmo aqueles casos complicados (...) não são verdadeiros casos de preguiça vocal, são casos de outro tipo de constrangimentos, são constrangimentos de relações, (...) da exposição que isso acarreta” (Entrevistado F). Desta maneira, a não ser que existam problemas patológicos, “se tiverem nódulos ou problemas, aí sim, é preciso parar, é preciso tratar normalmente” (Entrevistado D) melhorando a saúde vocal, no caso de o problema ser de descontrolo muscular, audição, e no caso de alunos “monocórdicos” acredita-se no tratamento.

Para o entrevistado F a assimilação e o desenvolvimento de uma boa técnica vocal, por si só, não determina o rendimento total do aluno e nem sempre espelha integralmente o saber deste, pois os rendimentos a nível vocal podem variar com dependência em outros fatores, pois “uns são mais motivados, uns têm aprendizagem mais rápida, uns são mais auditivos e (...) memorizam tudo rapidamente, outros são mais visuais e precisam de ver mais partituras” (Entrevistado F).

Apesar destas diferenças nas personalidades dos alunos e nas diferenças de aprendizagem de cada um, destaca o entrevistado B, que quando a técnica vocal é desenvolvida, trabalhada e utilizada como meio de compreensão musical, por vezes passam a ficar dependentes desta, para resolver dúvidas no trabalho auditivo. A par disto, o mesmo participante destaca que o ideal é o aluno “passar aquilo que é a exteriorização da técnica vocal para a cabeça, para a parte mental”, contudo, “tratando-se da parte mental, é uma coisa que nós não tendo acesso é difícil ser trabalhada” (Entrevistado B).

Assim, a técnica vocal de cada aluno nem sempre se reflete nos resultados, mas quando não trabalhada, se olharmos para a aquisição de competências, percepção, consolidação, experimentação, interação e apropriação musicais, ficar com lacunas no seu percurso “é [o] mais natural que (...) aconteça” (Entrevistado A). Os alunos que detêm uma boa técnica vocal “têm o caminho aberto para outras coisas mais difíceis da Formação Musical” (Entrevistado B) e conseqüentemente uma maior progressão na sua aprendizagem. O importante foca-se na consciência de um processo com resultados mais evidentes a longo prazo e que exige motivação.

4.3. COMO PODE FUNCIONAR A TÉCNICA VOCAL COMO FERRAMENTA AUXILIAR NA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL?

Com base nos livros de Sánchez (2012) a “Voz – La Técnica y la expresión”; de Serra, et. al (2014) “Audición y voz – interpretaciones fonoaudiológicas; de Sundberg (2015) acerca da “Ciência da voz – Factos sobre a voz na fala e no canto”; e Miller (1986) “The structure of singing – System and Art in Vocal Technique” – sendo que aqueles que referem aspetos pedagógicos e de desenvolvimento da técnica vocal estão direcionados para cantores profissionais ou estudantes de canto – foram destacados tópicos a desenvolver na disciplina de Formação Musical para seguidamente serem criadas atividades exemplificativas. Estas atividades pretendem-se possíveis de realizar numa aula de Formação Musical, e que utilizam aspetos oriundos da técnica vocal para desenvolver, consolidar, e obter um melhor desempenho na disciplina.

Os tópicos de desenvolvimento da técnica vocal selecionados e organizados num sentido cumulativo, sequencial e progressivo, são:

1. **Respiração:** No qual o objetivo se prende ao controlo do ar, na inspiração e expiração, o apoio abdominal e a postura. No exercício proposto para o trabalho deste tópico foi escolhido o tema “Snowman” da cantora Cia, pensando-se na atividade para aprendizes do ensino básico. Justifica-se esta canção como sendo motivadora e estimuladora, pois numa rede social do quotidiano dos alunos, o *TikTok*, esta canção já foi alvo de uma *Trend* que consistiu em vários usuários desta aplicação cantarem o excerto com uma única respiração.
2. **Fonação:** Este tópico está relacionado com a consciência da tessitura vocal possuidora e a sua consequente adaptação de registo, com possibilidade de transposição. Também, o controlo da produção sonora, isto é, estimular uma procura de variedade e homogeneidade tímbrica em diferentes registos, a voz de peito (registo grave), a voz mista (registo médio) e a voz de cabeça (registo agudo), percebendo as possibilidades de ressonâncias do som e colocação vocal, associando-se por vezes o som produzido ao sítio do corpo onde existe maior sensação de ressonância. O conceito de registo, conforme indica Fernandes, et. al. (2006), “tem o cunho didático e procura descrever os intervalos de frequência que têm, entre si, uma determinada conjugação de atividades musculares e respiratórias” (p. 60). Quando existe o controlo consciente deste aspeto o som que se pretende emitir poderá ser claro, com projeção adequada e principalmente conforto vocal. O exemplo de exercício assenta no excerto de uma obra de Antonín Dvořák para quarteto de cordas, onde estão presentes diversas dinâmicas, articulações e a delicadeza tímbrica das cordas, tentando-se atingir com as cordas vocais.

3. **Flexibilidade:** Aspeto focado no aumento do âmbito vocal e na flexibilidade de transição de registos e colocações, como por exemplo, transição de “voz de peito” para “voz de cabeça” ou vice-versa. A cantora Beyoncé, é portadora de um aparelho vocal flexível e bem controlado, tal como de grandes êxitos. A canção, “American Requiem”, tem o propósito de entevir num assunto político-social nos EUA, e pode ser proposta para o trabalho de flexibilidade vocal devido ao âmbito exigido nas suas composições.
4. **Afinação:** Pressupõe a estabilidade e desenvolvimento dos tópicos anteriores para obter sons equilibrados, afinados e controlados, com ou sem vibrato. Para trabalhar este aspeto, foi necessária a procura uma obra melódica, com alguma dificuldade de afinação e uma certa diversidade dinâmica, para procurar o equilíbrio de afinação com essas alterações, tal como o Concerto para Saxofone Alto, op. 109, de A. Glazunov.
5. **Expressão:** A expressão é o tópico que exige o desenvolvimento de sensibilidade musical e uma mistura de conhecimentos vocais adquiridos no trabalho dos expostos anteriormente, com o controlo vocal nos ataques, ligaduras, respirações sem quebrar frases, controlo de dinâmica e naturalidade. Considerando-se o jazz um género que de um modo inato é associado à improvisação, sendo muito natural e intuitivo. Desta maneira, o tema “In the Mellow Tone” parece adequado para trabalhar a expressão e os restantes tópicos, consolidando-os e aplicando-os com uma determinada liberdade e tranquilidade como proporciona a música.

Desenvolvimento:

16 $E\flat m$ $D\flat$ $B\flat m$
 hold me close, baby Can't hold me close, ba- by I
 don't have ears, baby? If you don't have ears, ba- by?

21 F $B\flat m$ $A\flat$ $D\flat$
 want you to know that I'm never leaving 'Cause I'm Mrs. Snow, 'till death we'll be freezing Yeah,

25 F $B\flat m$ $G\flat maj7$ $G\flat6$ $A\flat$
 you are my home, my home for all seasons So come on let's go Let's

29 $D\flat6$ $F7$ $B\flat m$ $G\flat$
 go below zero and hide from the sun I'll love you forever where we'll have some fun Yes,

37 $D\flat$ $F7$ $B\flat m$ $G\flat$ $D\flat$ F
 snowman and me My snowman and me

33 $D\flat6$ $F7$ $B\flat m$ $G\flat$
 let's hit the North Pole and live happily Please don't cry no tears now, it's Christmas baby My

43 $B\flat m$ $G\flat$ $D\flat$
 Baby- Don't.

- Com acompanhamento instrumental, em pé, os alunos têm de sentir a pulsação do compasso 6/8 com os "joelhos em mola", no início do tema;
- **A:** No refrão inspirar quatro compassos, suste o ar durante quatro compassos, e expirar durante quatro compassos. Ampliar a concentração na extensão da caixa torácica na inspiração, no apoio abdominal ao suste e controlar a pressão, na velocidade e intensidade do ar.
- **B:** Efetuar stacatto glótico em "c" em colcheias um compasso, seguidamente stacatto com apoio abdominal articulando o ar em "f-s-ch" mais um compasso e mais um em "ch-s-f".
- **C:** De três em três colcheias articular a primeira em "F" e inspirar duas colcheias pelo nariz, articular a quarta colcheia em "F" e expirar em "a" as duas seguintes, repetindo a sequência.

Esquema final da atividade em forma rondó:

Instrumental (sentir a pulsação) – **Tema** (Exercício A/B/C)

2. Fonação

String Quartet nº 12 em Fá Maior, Op.96, "American" de Antonín Dvořák- Cc.
44-47

Desenvolvimento:

39

rit. in tempo

45

- Divisão da turma em três grupo:
 - Entoação das vozes de violino 2 / viola d'arco / violoncelo;
 - Leitura em simultâneo e o professor ou um aluno toca a melodia;
 - Leitura vertical com adaptação de registo.

3. Flexibilidade

Ameriican Requiem – Beyoncé

Desenvolvimento:

- Entoação do excerto, com acompanhamento de piano;
 - Realizar alguns exercícios de aquecimento e amplitude vocal, tais como a reprodução de melodias com mudança de tom ascendente e descendente, sendo possível variar com cânones ou outras melodias com contornos melódicos semelhantes aos que irão ser cantados, trabalhando ainda a transição de registo com abertura ou encerramento do palato mole, procurando, conscientemente, uma colocação que facilite o âmbito exigido nas partes a cantar.
 - Os Soprano cantam a parte de Altos, Altos a parte de Sopranos, os tenores parte de Baixo e Baixo parte de Tenores. Os alunos devem tentar cantar a oitava escrita, e procurar homogeneidade tímbrica em mudanças de registo.

AMERIICAN REQUIEM
from Beyoncé's COWBOY CARTER

Original by Beyoncé
Arrangement by Vasco Simões

♩ = 82

Soprano
No thin... real - ly ends For things to stay the same they have to change a gain

Alto
No thin... real - ly ends For things to stay the same they have to change a gain

Tenor
No thin... real - ly ends For things to stay the same they have to change a gain

Baritone
Things to stay the same they have to change a gain

Soprano
Hel-lo... my old friend You change your name but not the ways you play... pre-tend A -

Alto
Hel-lo... my old friend You change your name but not the ways you play... pre-tend A -

Tenor
Hel-lo... my old friend You change your name but not the ways you play... pre-tend A -

Baritone
Change your name but not the ways you play... pre-tend A -

Soprano
mer-i - can... Re - qui-em... Them big i - de - as Are

Alto
mer-i - can... Re - qui-em... Yeah

Tenor
mer-i - can... Re - qui-em... Them big i - de - as Are

Baritone
mer-i - can... Re - qui-em... Yeah

Soprano
bur-ied he - re A - - - - men

Alto
Yeah... A - - - - men

Tenor
bur-ied he - re A - - - - men

Baritone
Yeah... A - - - - men

rit.

4. Afinação

Tema: Concerto for Alto Saxophone, op.109 – Alexander Glazunov

Desenvolvimento:

- Dividir a turma em dois grupos e por imitação os alunos aprendem uma melodia segundo a sequência (linha de saxofone alto do *Tranquillo* até ao número de ensaio 12):
 - Professor executa excerto melódico ➔ alunos do grupo 1 imitam ➔ aluno do grupo 2 imitam o grupo 1 ➔ Professor executa novo excerto melódico
 - Ao longo do exercício o professor deverá detetar intervalos desafinados e lançar uma melodia de modo a promover a correção do intervalo de forma contínua.
- Projetar a partitura, analisar percebendo as frases e membros de frase, dinâmicas e marcar respirações.
- Entoação da linha de saxofone a partir do *Tranquillo* até ao número de ensaio 12, com acompanhamento de piano.

5. Expressividade

Tema: "In a Mellow Tone"

Desenvolvimento:

- Com os alunos levantados é colocado o instrumental do tema "In a Mellow Tone", ao qual os alunos andarão pelo espaço a sentir a pulsação e percuti-la com as mãos no peito;
- **A:** Os alunos improvisam em simultâneo e em pianíssimo, ao sinal do professor (quatro colcheias em palmas) iniciam e terminam quando executado;
- **B:** Dois alunos, escolhidos pelo professor com apontar, frente a frente dialogam entoando livremente de quatro em quatro compassos – notas longas, curtas, dinâmicas diferentes, alterações de timbre, registos alternados, etc.
- **C:** Ao sinal do professor para um solo (por exemplo o professor faz uma coroa acima da cabeça com as mãos direcionada para um aluno) Todo o grupo executa notas longas improvisadas em pianíssimo, alternando-as de quatro em quatro compassos, e o aluno selecionado improvisa livremente.

4.3.1. O QUE DIZEM OS DOCENTES: ADESÕES, RESISTÊNCIAS E SUGESTÕES À INTEGRAÇÃO DA TÉCNICA VOCAL EM FM

Neste ponto, serão apresentadas as reflexões dos professores entrevistados perante a exposição às cinco atividades propostas, cada uma centrada num tópico da técnica vocal, sendo a respiração, afinação, fonação, flexibilidade e expressividade. Estas atividades foram concebidas para possivelmente serem aplicadas pedagogicamente para explorar a técnica vocal como uma ferramenta de perceção musical na disciplina de Formação musical, e serviram de base para a discussão com os docentes participantes, esta que pretende averiguar a pertinência e aplicabilidade dos exercícios no contexto do ensino especializado de música. Desta maneira, os entrevistados partilharam as suas opiniões, identificando os conteúdos que considerariam adequados abordar com os exercícios, grau de ensino e de desenvolvimento, refletiram acerca das possíveis dificuldades de implementação, sugeriram adaptações, propuseram alternativas ou complementos e, em alguns casos, descreveram exercícios que já utilizam dentro dos tópicos referidos.

Esta análise começou pela averiguação dos comentários acerca do repertório escolhido, este que abrange a música erudita, jazz ou pop/rock e levantou algumas opiniões divergentes. Por um lado, considerou-se o repertório não canónico, ou erudito, uma boa opção, indo ao encontro daquilo que os alunos apreciam, estabelecendo um paralelo

(...)daquilo que os miúdos ouvem ou têm acesso, para de alguma maneira colocar o que é do entretenimento e o que é do ócio da vida deles, colocar aí um lado de aprendizagem, ou de consciencialização daquilo que é a música que eles ouvem. (Entrevistado B)

Ainda se pensa na execução de exercícios técnicos para abordar conteúdos, e o entrevistado C, considera que o importante é a utilização de repertório real, este se for “algo que a maioria dos alunos gostaria”, funciona melhor do que exercícios pedagógicos compostos na hora e por vezes sem sentido.

Contrariamente a todos os restantes entrevistados, o entrevistado F, discorda e não é a favor da utilização de música ligeira na prática pedagógica no ensino especializado de música. Esta opinião é motivada por considerar que o contexto desta música não se enquadra nos objetivos dos conservatórios, cujo se pretende aprender música erudita e as realidades “não podem ser confundidas, porque depois os artistas pop roubam espaço aos de música clássica, e os de música clássica roubam espaço aos de música pop e as coisas confundem-se” (Entrevistado F), argumentando que também não é a sua especialidade e não tem uma execução capaz de fazer justiça à música ligeira.

Admite ainda, acerca do assunto, que as necessidades dos alunos são sim subjetivas, e que os alunos precisam daquilo que os professores querem que necessitem, conseguindo-os motivar e trabalhar os conteúdos de igual forma, pois todos os recursos “que precisamos de desenvolver na música para sermos

melhores na música clássica já se encontra na música clássica, portanto, não precisamos de inventar mais nada”.

Acho que os professores, por vezes, numa tentação de facilitar o processo de promoção do gosto nos alunos colocam música de outras naturezas que eu também gosto, logicamente, eu também ouço artistas de música pop e música ligeira e música jazz. Eu gosto muito de música jazz, e acho que música jazz tem muitas coisas úteis e recursos ótimos para serem usados nas aulas de formação auditiva. Mas acho que exatamente esses recursos podem ser encontrados em repertório canónico. (Entrevistado F)

A primeira atividade referente ao trabalho do tópico da respiração, é tida como relevante pois “uma boa respiração, vai ser mais do que um aspeto musical, é um aspeto estrutural do indivíduo” (Entrevistado A). Para B, pode-se enquadrar numa atividade de aquecimento, este essencial, nomeadamente no período matinal, cativando os alunos por ser uma atividade de carácter mais lúdico, que promove a ativação do corpo e do sistema respiratório. Neste momento também sugere a preparação de outros conteúdos a abordar nessa mesma aula, analisando musicalmente aquilo que estão a executar, por exemplo, “detetar (...) qual é o ritmo, qual é a articulação e fazer exercícios ou aquecimento para poupar tempo” (Entrevistado B) para o que irá ser desenvolvido. O entrevistado E, considera que este exercício abrange várias faixas etárias, desde os mais novos aos mais velhos, trabalhando aspetos como sustentar a respiração e consciencialização do que é necessário para o controlo do ar, completando o entrevistado D, que neste exercício também se trabalha ritmo, sugerindo o aprimoramento no “F – S – CH”, passando o último a “TCH” “para haver travão diafragmático(...) porque o “F” é muito largo, o “S” já estreitou e o “T” fecha de vez” (Entrevistado D). Já o entrevistado F, utilizaria uma atividade semelhante, com um repertório que na sua perspetiva fizesse mais sentido no contexto de conservatório, e sem utilizar aspetos tão técnicos da técnica vocal, sugerindo, por exemplo, “cantarem com o nome de notas, ou a seguir dizerem o ritmo (...) que é aquilo que nos interessa na Formação Musical”, assim, nas suas aulas gosta de trabalhar a voz “subordinada à música e não parar para fazer exercícios técnicos” (Entrevistado F).

A segunda atividade exposta a comentário, trabalha a fonação, e foi considerada pertinente pela necessidade frequente de os alunos utilizarem alterações de registo quando têm uma tessitura vocal insuficiente para entoar melodias com um âmbito largo, principalmente quando estas pertencem a repertório instrumental. O trabalho de adaptação de registo é importante, pois quando não é dominado pode ser uma limitação e até um fator inibidor na realização de entoações, nomeadamente quando a obra tem grandes distâncias intervalares (Entrevistado B). Apesar, de muitas vezes os alunos realizarem a mudança de registo aquando de algum desconforto, ou medo, este tipo de exercício desenvolve nos alunos a noção de registos, aumentando a consciência de afinação em maior amplitude (Entrevistado E).

O entrevistado C, referindo que trabalha bastante repertório vocal, quer *lieder*s de Schumann e Shubert quer de outros anónimos, alerta para questões de lógica quando se promove atividades onde se permite realizar este trabalho de fonação e alteração de registo. Explica que é necessário atenção para que a essência da melodia e a ideia do compositor não se dissipe, por isto, não concorda com o “oitavar uma nota em específico” por alterar o intervalo, apresentando como solução a escolha de um motivo ou frase para oitavar, não alterando a estrutura.

O entrevistado B, refere também a hipótese de adaptação sem alterar a melodia, fazendo “o compasso todo uma oitava abaixo”, ou encontra um motivo para trabalho de análise e reflexão com os alunos, evidenciando que,

(...)há aqui uma perspetiva ainda de se poder trabalhar diferentes intervalos, aquele intervalo Si[4]-Fá#[5 ascendente], para baixo vai-se trabalhar outro [intervalo], e isso também acho que é uma perspetiva, levando isto depois para (...) a questão dos intervalos, (...) questão mais teórica e compreender a teoria a partir da prática. (Entrevistado B)

Por fim, averiguou-se a perspetiva de trabalho harmónico nesta atividade, e para o entrevistado A, seria importante uma análise harmónica, para aumentar a consciência harmónica da peça, e isto conseqüentemente, iria facilitar na entoação vertical. Considerando-se este “um bom exercício de condução melódica e harmónica”.

O desenvolvimento da flexibilidade vocal que se propõe na terceira atividade, analisou-se que, para os entrevistados A e C, este tópico não faz total sentido abordar numa aula de Formação Musical. Por um lado, este exercício tem-se como pertinente numa aula de coro para “descobrir as potencialidades de cada um” (Entrevistado C), já na disciplina de FM, para o entrevistado C, à mínima dificuldade os alunos devem cantar imediatamente uma oitava abaixo. Na perspetiva do entrevistado A, não enquadrando esta atividade como auxiliar na abordagem de conteúdos, esta teria espaço para ser implementada numa sessão

(...)em que já tenha os conteúdos todos abordados e que [pretende] (...) criar uma atividade mais lúdica, poderia ir por aí, (...) aí haveria espaço para essas questões de experiência e algumas questões que não são propriamente trabalhadas na Formação Musical. (Entrevistado A)

Além disto, atividades que exigem a execução dos alunos fora de uma tessitura confortável podem fazer com que a qualidade musical não seja a pretendida (Entrevistado A). Porém, o entrevistado B refere que, por vezes, é interessante que os alunos saiam da sua zona de conforto e quando não é uma mudança drástica pode ser benéfica e interessante essa exploração de registo e conseqüentemente de timbre. A exploração tímbrica, mesmo que inicialmente não se obtenha a melhor qualidade, é necessária para que os alunos experimentem e descubram as suas potencialidades e conseqüentemente adquiram um melhor

controle e técnica vocal. Acerca do timbre dos alunos, o entrevistado C, relata uma percepção interessante relativamente à forma de falar, ou comunicar, característica dos alunos que têm mais técnica vocal e dos que demonstram mais dificuldades no domínio vocal,

A maneira como tu falas influencia muito a maneira como tu vais cantar, um aluno que seja muito expressivo a falar, normalmente tem mais facilidades na parte da entoação. Agora, eu tenho alunos que o tom de voz deles é “sempre isto”(sussurra), eles falam sempre assim, não estão habituados a usar a voz para mais nada. (Entrevistado C)

Refletindo-se sobre este assunto, interpreta-se uma problemática de falta de experiência e hábito dos alunos a realizar atividades de exploração, de descoberta, e de espaços para errar livremente. Assim, na opinião de outros participantes, estas atividades podem-se implementar, para experimentarem a sua tessitura e até ultrapassarem receios na emissão de sons agudos. (Entrevistado E)

O entrevistado D, sugere iniciar este trabalho de flexibilidade com a execução em grupo de cada voz, e depois aleatoriamente atribuir papéis diferentes aos alunos sem questionar a voz mais confortável para cada um, fazendo uma ginástica e adaptabilidade mental. Depois, e como os exercícios se repetem sempre várias vezes, com várias propostas e objetivos distintos, propõe atividades de colocação, passando o foco a ser a melodia, entoar a letra apenas com as vogais, promovendo a consciência da colocação necessária para atingir determinadas notas. Outra sugestão partilhada para o trabalho da flexibilidade, pelo entrevistado F, iniciaria por exercícios técnicos de intervalos, com as notas em diferentes índices e movimentos com, “por exemplo, intervalos compostos que têm de cantar extensões grandes, mas cantar o intervalo na mesma”, e depois passar para uma leitura entoada de reportório com posterior análise, trabalhando a flexibilidade de uma forma natural e subtil, “para eles [alunos] tentarem encontrar homogeneidade de registos e encontrarem uma entoação descansada”.

Na apresentação da atividade que pretende trabalhar a afinação, obteve-se visões positivas relativamente à atividade de imitação, que pressupõe o ouvir e de seguida reproduzir a mesma coisa sem o auxílio de partitura. Porém, o termo utilizado da imitação gerou alguma controvérsia e confusão, pois foi interpretado de diferentes formas, criando opiniões não esclarecedoras. Por isto, o entrevistado C referiu que era contra a imitação e que não a utilizava, por associá-la aos momentos de avaliação e a um processo de memorização de exercícios, naquelas situações em que os professores elencam exercícios a aparecer nas provas. Seguidamente, refletindo acerca do desenvolvimento auditivo e da memória auditiva, que pretende a audição, memorização e conseqüente escrita ou reprodução já é conferida importância. Ainda, para o entrevistado E, o conceito de imitação deveria ser melhorado, dizendo, “que a imitação deve ser memorização, repete-se, mas fica lá memorizada” (Entrevistado E).

De forma a unificar esta definição e a esclarecer dúvidas acerca do objetivo da atividade, considerou-se relevante descrever e clarificar este método pedagógico proposto, a imitação. A imitação, sob a análise de Fritzen e Freire (2023) relativamente ao papel da imitação vocal no desenvolvimento musical, pode ser vista de diferentes prismas dependendo do contexto em que se insere, se estiver a referir-se “ao comportamento de sujeitos que replicam uma ação” (p. 2), está ligado à perspetiva psicológica; na filosofia “significa a capacidade do homem reproduzir e imitar, (...) faz parte da natureza humana” (p.3) e é uma característica da aprendizagem e do desenvolvimento do ser humano; na área da musicologia a imitação é uma técnica de composição que replica ou altera ligeiramente um motivo, frase ou secção, podendo ser pensado de diferentes maneiras (p.3).

No que diz respeito à educação musical, a “imitação pode ser considerada como um dos procedimentos pedagógicos básicos utilizados no processo de aprendizagem musical” (Freire, 2010, p.10), consistindo assim, à semelhança do que é proposto na atividade em questão, na repetição de padrões previamente visualizados e escutados podendo ser abordada de diversas maneiras, “desde a imitação de notas individuais, imitação de intervalos musicais (2 notas), imitação de acordes (grupos de três notas simultâneas), imitação de linhas melódicas curtas, imitação de frases musicais, até a imitação de peças completas” (Freire, 2010, p.11).

Outro ponto de destaque nos comentários desta atividade, diz respeito à estratégia de iniciar a abordagem a uma obra sem partitura. Referiu-se também que os alunos do ensino de conservatório estão, por vezes, demasiado dependentes do uso da partitura, para tocar ou executar algo, limitando as capacidades do discente como músico, criando medos e limitações no seu desenvolvimento musical. Desta forma, seria interessante dinamizar atividades que pretendam desenvolver o ouvido interior, a perceção musical sem o recurso de partitura, para que em situações de terem de tocar ou cantar algo não se sintam incapazes, “servindo a partitura para constatar um facto daquilo que tínhamos feito antes” (Entrevistado A). Por vezes, segundo o entrevistado B, repara-se aquando da realização de ditados, que vários alunos pouco ouvem e muito escrevem, sendo que nesses casos, “ou têm muita prática e fazem-no bem, ou então realmente a partitura é um estorvo para o saber-se ouvir, e acho o mesmo em relação ao canto, ou seja, a partitura é um estorvo para o se saber cantar” (Entrevistado B). Portando, com isto não se quer dizer que a partitura é dispensável, mas que em Formação Musical é também importante criar-se diversidade nas abordagens, e aumentar a perceção e consciência musical nos alunos partindo da prática para a teoria (Entrevistado E).

Para o melhor trabalho de afinação no exercício proposto o entrevistado B sugere a realização do exercício com vogais (U-O-A-E-I), iniciando-se na mais fechada, para que se trabalhe o rigor de afinação dependendo da posição da boca, pois, por vezes, quando se canta uma melodia em “U mais rapidamente [os alunos] encontram a afinação” (Entrevistado B). Tendo em conta os cromatismos presentes no excerto,

o Entrevistado E, destaca a importância de procurar formas de transmitir aos alunos como descerem os meios tons mantendo a afinação, utilizando vocábulos como “MA-Ô-MÁ”, descendo cromaticamente, mas sendo o último A uma nota mais grave, porém, com um pensamento na execução de A mais alto, para quebrar a tendência da nota ficar baixa, como se fosse “descer para cima” (Entrevistado E). Por fim, o entrevistado F, acrescenta a estratégia de “detecção dos intervalos desafinados”, ou seja, seguindo a ideia base de imitação de uma melodia reproduzida pelo professor, esta repetida pelos alunos de um grupo, mas de seguida o segundo grupo, com acesso à partitura, deteta, corrige o erro e executa conforme o escrito.

A última atividade visa trabalhar o tópico da técnica vocal da expressividade, esta apresenta uma proposta, como refere o entrevistado D, de criação de uma espécie de “Circle Sound”, onde se trabalha atenção, respiração, ação/reação, desinibição, improvisação, a noção de timbre e afinação, de grupo ou individual e por simpatia, isto é, neste tipo de dinâmica, aquele aluno que esteja a executar um timbre com menos qualidade ou não adequado ao grupo, vai alterá-lo de modo a corresponder ao grupo por “simpatia”, pois o “ouvido obriga-nos a fazer isso” (Entrevistado D). Esta exploração da criatividade é muito permitida e apreciada pelo entrevistado B, partindo de géneros musicais com os quais os alunos estão à vontade criando uma zona confortável e motivadora e propondo a que improvisem sobre um acompanhamento, relatando que,

(...)é muito interessante, porque é realmente na criatividade que aqueles alunos neste trabalho de expressividade, muitas vezes de maneira intuitiva, sem que se peça, sem que diga: “agora vamos mudar aqui a dinâmica (...), eles próprios fazem isso porque se sentem à vontade naquele estilo e começam a fazer “Parápápá- Dudurudu”, e isso é muito giro (...). (Entrevistado B)

Em relação a estas atividades exploratórias, existem opiniões que admitem uma possível importância, mas consideram-se secundárias, e por isso, são colocadas muitas vezes de parte, tal como evidencia o entrevistado C, “por causa do programa a cumprir (...) a improvisação é sempre um bocadinho desprezada”. A partir daqui pode-se interpretar que, para alguns, este tipo de atividades não são tidas numa consideração de trabalho sério pelo seu formato lúdico, mas “este tipo de brincadeiras numa aula de Formação Musical trabalha tanta coisa” (Entrevistado D).

Quanto à maneira como esta atividade foi pensada estrategicamente a ser desenvolvida, colocou em questão os entrevistados A, C, D e E, quanto à resolução e à dificuldade de esta resultar em aula. O entrevistado A, em jeito de aumentar as hipóteses de sucesso na implementação, sugere uma preparação do exercício realizando-se “um bom trabalho de imitação, a questão da pergunta e resposta” (Entrevistado A), realizando-se exemplificação, como se faz e o que se pretende, para que os alunos adquiram o vocabulário necessário para a adequada execução, esclarecendo-se também, o enquadramento temporal, compassos, etc., conseqüentemente, isto criará nos alunos uma estrutura mental daquilo que eles terão de

efetuar e em que momentos. Posteriormente, a esta preparação, opina que a atividade deveria ser mais restrita e com mais estabelecimento de regras para que o próprio docente mantenha o controlo da atividade. O entrevistado D, sugere também a adição de uma atividade antecessora, partilha a ideia de criar ambientes, improvisados, utilizando diferentes sons, vozeados como o V e Z, ou não vozeados como o F e S, estabelecendo códigos de gestos, quase como o que estabelece o *Soundpainting*.

Estas atividades que procuram experimentar, “o que é que soa bem dentro de um determinado ambiente”, o entrevistado F, utiliza com os mais pequenos, onde propõe atividades do género, “brincadeiras, [com] um reportório mais didático, à partida para crianças”. Com os mais velhos associa a expressividade e o seu trabalho a algo mais profundo, por exemplo, à harmonia, à tensão, ao relaxamento, à beleza e intensão do material, considerando “fundamental que seja [trabalhado através de] reportório canónico”. Assim, partilha um exemplo de atividade, partindo de uma entoação de uma “linha de Bach altamente expressiva, (...) com muitas dificuldades tonais em que eles têm de cantar ao saber qual é a importância de cada nota”, o objetivo é a consciência expressiva e conseqüente exploração vocal, com atenção a dinâmicas, ataques, articulação ou até à pronúncia, estando sempre “subordinado a uma harmonia”.

Em suma, todas as atividades expostas, são genericamente possíveis de implementar em sala de aula, encontrando-se diferentes perspetivas de trabalhar conteúdos da Formação Musical com o auxílio de aspetos da técnica vocal para a melhor perceção e desenvolvimento musical dos alunos. Ao mesmo tempo esta técnica é útil, muitas vezes também numa perspetiva do professor, quando trabalhada e desenvolvida, com propostas diversificadas, lúdicas, motivadoras e sem quebrar o fio condutor de aula desde que estas sejam bem organizadas e planificadas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em jeito de conclusão, ao longo desta investigação evidenciou-se claramente a presença da voz no quotidiano de qualquer pessoa, destacando-se o seu uso diversificado em contextos comunicativos, sonoros e artísticos. Neste sentido, tendo em conta a amplitude com que o aparelho vocal é utilizado, torna-se fundamental implementar hábitos diários de saúde vocal. (Pascotonini, et al., 2015; Quinteiro, 2007; Miller, 1986; Sánchez, 2012)

Particularmente na Música, o papel da voz marca-se como fulcral, independentemente do género em questão ou da cultura em que se insere. Seja na cultura musical ocidental ou noutras culturas, a voz mostra-se sempre presente, como meio principal ou complementar de expressão artística. Esta ubiquidade da voz reforça a importância de a considerar um instrumento musical primário e acessível, especialmente no contexto educacional. (Iazzetta, 2001; Blacking, 1976; Santos, 1991)

No que diz respeito ao ensino e à aprendizagem de música, a voz já tem sido alvo de inúmeros estudos, reconhecendo-lhe repetidamente a sua eficácia pedagógica, por possibilitar aos alunos experiências e exploração musical, pelos alunos, de uma forma muito próxima e natural (Cruz, 2010; Pedroso, 2004). Acompanhando isto, ao longo dos anos têm sido desenvolvidas múltiplas metodologias pedagógicas que integram o trabalho vocal como estratégia essencial para facilitar a aprendizagem, criar memórias, desenvolver aspetos sensoriais e estimular a criatividade, reflexão e a apropriação musical. (Cruz, 1998)

Assume-se então, com base nesta investigação, que o ensino especializado de música deve ter espaço para o desenvolvimento da voz, procurando-se criar nos discentes a noção e consciência sobre o corpo e o seu próprio instrumento vocal, este que muitas vezes é utilizado e proposto, pelos docentes, a ser utilizado como estratégia de estudo e consolidação dos conteúdos das diferentes áreas disciplinares do currículo do ensino especializado de música.

Primeiramente a questão prendeu-se na procura de, em qual ou quais disciplinas se enquadra e se deve oferecer a maior responsabilidade de desenvolver o trabalho da técnica vocal. Verificou-se que disciplinas como Classes de Conjunto e Coro, tendem a ser as que facilmente os professores atribuem uma responsabilidade mais imediata para trabalhar questões de técnica vocal, com alguma atribuição à Formação Musical, mas esta sem uma abordagem profunda, pois ainda existe, para alguns, uma noção da disciplina mais teórica do que prática.

Desta forma, torna-se essencial refletir e ter em conta a evolução do ensino genérico, do ensino especializado, a mudança do público-alvo, a mudança do contexto de ensino de conservatório e a responsabilidade que os professores possuem na procura constante da inovação pedagógica. Para além

disto, torna-se necessária a atualização da perspectiva multidisciplinar, para uma interdisciplinar, tentando-se um dia alcançar a transdisciplinar, tendo-se por isto em conta, o perfil do aluno que se pretende conseguir. Esta evolução é particularmente relevante para aqueles alunos que frequentam o ensino especializado de música no ensino básico, estes estão a complementar a sua formação genérica, e quando se encontram em regime articulado, é-lhes retirada, no ensino genérico, a obrigatoriedade de frequência de áreas disciplinares de componente artística, pelo que a responsabilidade do desenvolvimento artístico-cultural fica ao encargo do curso artístico especializado. Com isto quer-se dizer que, é da responsabilidade das diferentes áreas não só trabalhar os conteúdos programáticos específicos, como realizar abordagens de outros conteúdos pertinentemente associáveis, que visem contextualizar e melhorar a perceção e correlação de matérias, para além de instituir valores e promover o sentido crítico-reflexivo.

Apesar da literatura já ter reconhecido amplamente a pertinência do uso da voz falada e cantada na Formação Musical, esta investigação revelou uma lacuna clara na ausência da abordagem e reflexão direta acerca do trabalho da técnica vocal na disciplina de Formação Musical. O trabalho vocal apesar de ser visto como essencial em FM, na prática pedagógica o seu desenvolvimento consciente e progressivo não está completamente claro nos docentes de Formação Musical, como se pode averiguar na inconsistência de alguns discursos dos entrevistados participantes. Ou seja, em vários momentos foram indicados aspetos da técnica vocal como nunca trabalhados, e em perguntas de controlo estiveram presentes reflexões, opiniões ou exemplos de atividades pedagógicas que demonstraram o contrário, comprovando-se falta de reflexão e consciência pedagógica neste assunto.

Por vezes, também se repara alguma resistência e aceitação à implementação de abordagens que utilizem a técnica vocal como ferramenta auxiliar de aprendizagem em FM, variando consoante o perfil de docente que os entrevistados demonstraram. Nos casos em que os docentes demonstraram um perfil construtivista e exploratório, curioso, reflexivo e flexível, não tendo uma ideia fechada da sua área disciplinar, ou um trabalho focado nas classificações e nos momentos de avaliação, demonstraram também mais abertura a utilizar ferramentas mais diversificadas em Formação Musical, considerando qualquer meio que possibilite fazer-se música em sala de aula com a melhor qualidade possível. Assim, foram várias as formas possíveis verificadas para desenvolver a técnica vocal dos alunos, de forma sistemática, consistente e progressiva, sem que esta fosse tratada como assunto central de aula, mas como meio de atingir os objetivos programáticos.

Entre os professores entrevistados que possuem formação vocal específica e os que não apresentam, o que diferiu principalmente foi a definição, explicação e concretização dos termos técnicos. Quando se tratou de transportar essas ideias para a lecionação, entendeu-se que existe uma barreira que separa o que "é suposto" trabalhar em cada área disciplinar, mesmo que intuitivamente e inconscientemente

promovam o desenvolvimento da técnica vocal, torna-se necessário discutir e partilhar mais ideias acerca do tema, nomeadamente na formação de professores.

Desta maneira, todos os professores demonstrando no seu percurso aulas em que trabalharam a técnica do seu aparelho vocal, a não consciência desse desenvolvimento na sua prática pedagógica pode estar subentendida na formação docente e na falta da discussão da importância da técnica vocal.

A técnica vocal, obteve-se, como importante em várias valências no percurso do músico, como para executar algo na ausência de um instrumento, em música coral, em direção, na composição, análise, consolidação musical, entre outras. Já na disciplina de Formação Musical a técnica vocal demonstrou-se uma ferramenta necessária para ampliar a qualidade musical das atividades propostas, melhorando a entoação, conseqüentemente a interpretação musical, melhorando a resolução do trabalho auditivo, a percepção de intervalos e a melhoria da memória auditiva, para além de facilitar o entendimento e consolidação de aspetos teóricos, após a experimentação vocal.

Todos os professores, sem exceção, apontaram exigências vocais, em determinados momentos do percurso na disciplina de Formação Musical. Porém, se essas exigências são feitas, têm de ser trabalhadas na disciplina para dotar os alunos das capacidades necessárias para corresponder ao pretendido. Por isto, o ideal será incluir na prática pedagógica, de forma progressiva, natural, enquadrada e incluída no fio condutor estratégias que desenvolvam a técnica vocal e a consciência do que fazer, quando fazer e como fazer, obedecendo a uma espiral de conhecimento, trabalhando os mesmos aspetos continuamente e aumentando o nível de dificuldade das abordagens.

Mesmo que alunos com má técnica vocal obtenham bons resultados, o controlo da sua voz não deixaria de ser necessário e vantajoso no seu percurso académico e na sua formação musical. Assim, o trabalho com foco essencial na avaliação, pressupõe um caminho seguro para o ego do professor, e uma aprendizagem básica para os alunos, já um processo pedagógico que trabalha os conteúdos de uma forma exploratória, dinâmica, estratégica e abrangente a outras áreas, não só desenvolve o essencial, como alarga o campo de conhecimento e promove a curiosidade, motivação e interesse dos alunos.

Nos casos em que se verificaram efeitos fruto desta promoção da técnica vocal como saber auxiliar, os alunos mostram-se mais colaborativos e preparados para a exposição, a pré disposição para a aula aumenta e a vontade de participar é maior. A explicação encontra-se na pedagogia de carácter prática, com base no aprender a fazer, de forma divertida, procurando que os alunos estejam envolvidos numa experiência musical de qualidade, sempre abordando a teoria, mas o menos expositivo possível, com muita interação e construir o conhecimento a partir daquilo que os alunos já viveram, para relacionarem e criarem novos caminhos para o conhecimento. Em síntese, incorporar conscientemente a técnica vocal na prática

pedagógica da Formação Musical constitui um passo fundamental para uma educação musical mais profunda, abrangente e eficaz.

5.1. LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste trabalho de investigação as limitações que se apontam desde logo, são referentes à amostra reduzida de participantes e à estrutura das entrevistas. Procuraram-se, através delas, as perceções dos docentes de Formação Musical relativamente à pertinência da técnica vocal como auxílio na disciplina, compreendendo-se a estrutura do seu conhecimento, os métodos e estratégias de ensino que a implementam, o comentário de atividades possíveis de propor neste âmbito e ainda sugestões práticas alternativas. No entanto, tendo em conta a quantidade de tópicos que se pretendiam abordar e o tempo de reunião disponível, muitas das discussões não foram tão aprofundadas quanto o desejável. Este fator poderá ter limitado a profundidade das respostas e, conseqüentemente, dos dados recolhidos.

Para além disto, o foco nas perceções dos professores não permite conhecer de forma direta as opiniões e experiências dos alunos, que seriam relevantes para compreender o impacto do trabalho da técnica vocal no contexto da Formação Musical e numa perspetiva do aluno. Assim, esta investigação não acompanhou, ao longo do tempo, os efeitos de práticas pedagógicas que utilizem a técnica vocal como facilitador na área disciplinar, o que poderia ajudar a compreender melhor a sua eficácia real no percurso dos alunos. Um estudo longitudinal, observando a realidade “e passar tempo com os sujeitos” (Bogdan & Biklen, 1994, p.50), durante um espaço temporal, permitiria analisar com mais profundidade as transformações nas competências vocais e musicais dos alunos com o uso continuado de estratégias que utilizem a técnica vocal na sala de aula.

Em investigações futuras, seria pertinente alargar a amostra de participantes, incluindo também docentes de canto ou de técnica vocal que não lecionem a disciplina de Formação Musical, e avançar para uma implementação de projeto. Seria ainda interessante analisar diferentes contextos, para além do privado integrar o contexto público, abrangendo uma maior diversidade geográfica, para perceber outros fatores influenciadores.

Por fim, recomenda-se a criação de estudos e momentos de partilha entre professores de Formação Musical, ou entre docentes das diferentes áreas do ensino especializado de música, com o objetivo de renovar, aprimorar e refletir acerca de ferramentas que apliquem a técnica vocal de forma consciente, progressiva e eficaz na leção e outras que promovam uma evolução pedagógica e musical.

REFLEXÃO FINAL

Esta reflexão final representa o culminar de um percurso académico que atravessou diferentes etapas da formação docente. As convicções, ideias e competências aqui expressas resultaram da experiência adquirida ao longo da Licenciatura em Educação Musical, do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico e, o presente, Mestrado em Ensino de Música ramo Formação Musical e Classes Conjunto. Este percurso académico foi complementado pela experiência em lecionação de aulas de música no 1º Ciclo, no âmbito das atividades de enriquecimento curricular, lecionação da disciplina de Educação Musical no Ensino Básico e pela participação em ações de formação no contexto da educação musical.

Durante a Prática de Ensino Supervisionada, foram vários os desafios e exigências, com vista na construção de uma identidade pedagógica flexível e coerente com o contexto específico do ensino especializado de música. Isto exigiu não só a adaptação às exigências da disciplina, estudo e trabalho vocal e instrumental individual, mas também o desenvolvimento da criatividade e da capacidade de inovar nas metodologias e estratégias, ajustando-se à diversidade dos alunos e aos diferentes objetivos que estes apresentaram ao frequentarem um curso artístico.

No processo de planificação e lecionação, teve-se como principais preocupações a procura de formas de motivar os alunos, criando-se atividades que fomentassem o gosto musical e o prazer de participar nas aulas. Ao longo da prática pedagógica tentou-se a proatividade e o dinamismo constante, com a intenção de tornar cada momento o mais produtivo possível. Para que isto acontecesse, nomeadamente nas turmas de básico, o controlo da turma e a estruturação clara dos objetivos e das atividades, também foram uma prioridade para que se obtivesse uma gestão do tempo eficaz. Para além disto, destaca-se a atenção à linguagem utilizada na sala de aula, onde se procurou, sempre que possível, utilizar a terminologia musical adequada e cientificamente rigorosa, de forma a transmitir os conteúdos com precisão e respeito pelo vocabulário técnico.

A realidade do ensino na instituição de estágio, principalmente no secundário, onde se verificaram elevados níveis de ausência e turmas reduzidas, exigiu uma constante readaptação dos planos de aula que estavam planeados. Com o tempo, e o exercício de refletir probabilidades de cenários possíveis de acontecer nas lecionações, adicionando a necessidade de tornar cada uma delas significativa e enriquecedora, mesmo com o número muito reduzido de alunos, contribuiu decisivamente para o meu crescimento enquanto professor. Assim, após cada sessão, realizou-se uma reflexão, muitas vezes com o professor cooperante, onde se colocaram em discussão os aspetos positivos e negativos, verificando o que não correu como esperado e o que poderia ser ajustado e melhorado. Além disto, a atenção contínua à melhoria permitiu corrigir fragilidades, mas também valorizar o que resultou e consolidar as práticas pedagógicas que funcionaram.

As três partes que compõem este relatório, relacionam-se entre si e complementam-se, espelhando o raciocínio que se foi contruindo no decorrer da PES. A leitura de bibliografia, a observação de aulas e a análise das mesmas destacaram-se como fulcrais para o entendimento do funcionamento do contexto, e através disto desenvolver uma prática fundamentada e sustentada na teoria, observação e pedagogia.

De modo a cruzar os saberes provenientes da formação académica, profissional e os que foram sendo adquiridos na realização do projeto de investigação, “A Técnica Vocal como saber auxiliar na disciplina de Formação Musical”, utilizaram-se alguns dados obtidos, e integrou-se o trabalho vocal como recurso didático para abordar os conteúdos e fomentar a melhor perceção e compreensão musical. Em relação a este projeto, que parte do gosto e interesse pessoal na área vocal, ressalta-se como inspiradoras as conversas com os docentes entrevistados, que transmitiram realidades, perspetivas e conclusões distintas, cada um com os seus argumentos e personalidade definidas, e através dos quais se aprendeu muito.

Por fim, em todo este processo existiu dedicação e empenho, resultando numa evolução enquanto educador musical, e ainda, um professor consciente da responsabilidade ética, pedagógica e comunitária, também inerente na música. Numa perspetiva futura, considera-se importante manter a evolução pedagógica e a formação contínua, pretendendo-se continuar a progredir musicalmente, mantendo a atividade enquanto músico e o envolvimento com a prática, levando atitude, criatividade e prazer para o ensino especializado de música, acreditando-se no contributo significativo que isso poderá representar para a disciplina de Formação Musical.

BIBLIOGRAFIA

- Alessandroni, N. (2012). *El paradigma del diagnóstico en la pedagogía vocal contemporánea: Orígenes y aplicaciones en la enseñanza de la técnica vocal*. In *VI Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales* (La Plata, 2012).
- Aparici, R., & Matilla, A. G. (1998). *Lectura de imágenes*. Ediciones de La Torre.
- Associação Portuguesa de Educação Musical. (2020). *Formação Musical – 10.º ano: Aprendizagens essenciais*. Disponível em <https://www.apem.org.pt/docs/aprendizagens-essenciais/ensino-artistico-especializado-musica/formacao-musical-10.pdf>
- Asbahr, F. (2005). A pesquisa sobre a atividade pedagógica: Contribuições da teoria da atividade. *Revista Brasileira de Educação*, 108–118.
- Atkinson, R., & Flint, J. (2001). Accessing Hidden and hard-to-reach populations: Snowball research strategies. *Social research update*, 33(1), pp. 1–4. Disponível em: <https://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU33.PDF>
- Baineke, V. (2014). Aprendizagem criativa na escola: Um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. *Revista da ABEM*, 19(26).
- Belei, R. A., Gimenez-Paschoal, S. R., Nascimento, E. N., & Matsumono, P. H. V. R. (2008). O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. *Cadernos De Educação*, (30). <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i30.1770>
- Blacking, J. (1973). *How musical is man?* University of Washington Press.
- Boal-Palheiros, G. (1993). *Educação musical no ensino preparatório: Uma avaliação do currículo*. APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical. Adaptação de dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Educação da Universidade de Londres.
- Boal-Palheiros, G., & Boia, P. S. (2020). *Desafios em educação musical*. CIPEM/INET-md.
- Boal-Palheiros, G., & Bourscheidt, L. (2011). Jos Wuytack: A pedagogia musical ativa. In T. Mateiro & B. Ilari (Eds.), *Pedagogias em educação musical* (pp. 305–349). IBPE.
- Bockorni, B. R. S., & Gomes, A. F. (2021). A amostragem em *snowball* (bola de neve) em uma pesquisa qualitativa no campo da administração. *Revista de Ciências Empresariais da UNIPAR*, 22(1), 105–117.

- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos* (2.^a ed.). Porto Editora.
- Brah, A. (2006). Diferença, diversidade, diferenciação. *Cadernos Pagu*, 329–376.
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications.
- Brizola, J., & Fantin, N. (2016). Revisão da literatura e revisão sistemática da literatura. *Revista de Educação do Vale do Arinos - RELVA*, 3(2).
- Bubnova, T., Baronas, R. L., & Tonelli, F. (2011). Voz, sentido e diálogo em Bakhtin. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, 6, 268–280.
- Burtet, L. P. (2022). *Manual de técnica vocal*. Intersaberes.
- Campos, M. M. (2008). Educar crianças pequenas: Em busca de um novo perfil de professor. *Retratos da Escola*, 2(2/3).
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia de Investigação Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Caspurro, H. (2007). Audição e audição. O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta. *Revista da APEM: Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 127, 16–27
- Cerigatto, M. P. (2021). Aprendendo e ensinando além da fronteira acadêmica: Desenvolvendo atividades no contexto da cultura participativa. *Interfaces da Educação*, 12(36).
- Cimbron, S. de S., & Costa, J. A. (2019). A audição harmónica nas práticas letivas em formação musical: Estratégias e atividades para o desenvolvimento. Dissertação de mestrado apresentada no Instituto Politécnico do Porto.
- Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde. (2022–2024). *Projeto educativo*. Obtido em 7 de abril de 2024, de <https://conservatorioviladoconde.pt/wp-content/uploads/2023/05/Projecto-Educativo-2022-24-VF.pdf>
- Copland, A. (1939). *What to listen for in music*. Whittlesey House, McGraw-Hill.
- Corrêa, M. (2016). *Anatomia e fisiologia*. Instituto Federal do Paraná.

- Coşkuner, S. (2016). A new approach in music education improving creativity: Soundpainting creativity. *Participatory Educational Research*, 4(1), 152–160.
- Costa Cuervo, L., & de Albuquerque Maffioletti, L. (2016). Sindô Lê Lê, Sindô Lá Lá, não podemos viver sem cantar! Identidade, educação e expressão através da voz. *Música na Educação Básica*, 7(7/8).
- Cruz, C. (1988). *Zoltan Kodály: Um novo conceito de formação musical e a sua aplicação nas escolas húngaras*. Associação Portuguesa de Educação Musical, 1–14.
- Cruz, C. (2010). *Aprender a ler música sem partitura*. Associação Portuguesa de Educação Musical, 15–19.
- Deckert, M. (2014). Construção do conhecimento musical sob uma perspectiva piagetiana: Da imitação à representação. *Revista da ABEM*, 16(19).
<https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/263>
- Del Picchia, J., Rocha, R., & Pereira, D. (2013). Émile Jaques-Dalcroze: Fundamentos da rítmica e suas contribuições para a educação musical. *Modus*, 9(1), 73–88.
- Demicio, M. S., Luz, M. C., & Arena, D. (2021). Leitura de partitura musical e leitura de linguagem verbal escrita: Convergências e divergências. *Revista Música Hodie*, 20, 1–26.
<https://doi.org/10.5216/mh.v20.60024>
- Diniz, E., & Koller, S. H. (2010). O afeto como um processo de desenvolvimento ecológico. *Educar em Revista*, 36, 5–76.
- Duarte, R. (2023). *Promoção da saúde vocal na disciplina de Educação Musical* (Dissertação de Mestrado em Educação Musical, Escola Superior de Educação do Porto). Repositório Científico do Instituto Politécnico do Porto.
- Echer, I. C. (2001). A revisão de literatura na construção do trabalho científico. *Revista gaúcha de enfermagem*, 22(2), 5–20. <http://hdl.handle.net/10183/23470>
- Farias, A. N., Impolcetto, F. M., & Benites, L. C. (2020). A análise de dados qualitativos em um estudo sobre educação física escolar: O processo de codificação e categorização. *Pensar a Prática*, 23, e46971. <https://doi.org/10.5216/rpp.v23.46971>
- Fernandes, A. J., Kayama, A. G., & Östergren, E. A. (2006). A prática coral na atualidade: sonoridade, interpretação e técnica vocal. *Revista Música Hodie*, 6(1).

- Fernandes, B. (2022). *Miixer 3.0: Interação Criativa*. <https://bitocasfernandes.wordpress.com/miixer-3-0-2/>
- Fernandes, D., Ó, & Ferreira, M. (2007). *Estudo de avaliação do ensino artístico*. Direcção Geral de Formação Vocacional do Ministério da Educação e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Filgueiras, M. S. (2010). *O espaço e o seu impacto educativo: quais as principais características da gestão e organização do espaço sala em educação infantil* (Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, Universidade Aberta). Repositório Aberto.
- Fragoso, D. (2019). Arranjo para coro infantil: Alguns recortes e ferramentas. *Revista da ABEM*, 26(41). Recuperado de <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/794>
- Freire, R. D. (2005). A mansolfa das funções harmônicas. *Revista Tônica*, 1, 80-92.
- Freire, R. D. (2010). *Memória e imitação na percepção musical*. Anais do 6º Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais, 9-17.
- Friedmann, A. (2020). *A vez e a voz das crianças*. BOD GmbH DE.
- Fritzen, J. F., & Freire, S. (2023). *A imitação vocal no desenvolvimento musical da primeira infância*. In Anais do XXVI Congresso Nacional da ABEM.
- Haston, G. L. (2007). *Physiological changes in the adolescent female voice: Applications for choral instruction* (Tese de Bachelor em Música em Educação Vocal, University of Tennessee at Chattanooga).
- Hummes, J. M. (2016). A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da FUNDARTE*(31), 107-121. <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/338>
- Iazzetta, F. (2001). O que é música (hoje). In *I Fórum Catarinense de Musicoterapia*, 5-14.
- Ilari, B. (2020). O ensino da música e os comportamentos pró-sociais na infância. In G. Boal-Palheiros & P. S. Boia (Eds.), *Desafios em educação musical* (pp. 63-83). CIPEM/INET-md.
- Infopédia. (2024, março 17). Voz. Porto Editora. Retrieved from <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/voz>

- Jesus, S. N. D. (2008). Estratégias para motivar os alunos. *Educação*, 31(1), 21-29. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84806404>
- Jorgensen, E. R. (2020). Alguns desafios para a educação musical: o que podem fazer os professores de música. In G. Boal-Palheiros & P. S. Boia (Eds.), *Desafios em educação musical* (pp. 17-36). CIPEM/INET-md.
- Lencastre, J. A., & Chaves, J. H. (2003). Ensinar pela imagem. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 10(8), 2100-2105.
- Lima, L. L., Rosa, J. G. L., Aguiar, R. B. (2022). *Metodologia de pesquisa: introdução à pesquisa qualitativa*. [Manual da disciplina Metodologia de Pesquisa: Métodos Qualitativos do Mestrado Profissional em Economia e Política da Cultura e Indústrias Criativas]. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Lima, M. B., & Guerreiro, E. (2019). Perfil do professor mediador: Proposta de identificação. *Educação UFSM*, 44, e34189. <https://doi.org/10.5902/1984644434189>
- Lino, D. L., & Dornelles, G. D.. (2019). Eu sabo porque sabo: A poética da improvisação na educação musical. *Revista da ABEM*, 27(42), 163-180.
- Miller, R. (1986). *The structure of singing: System and art in vocal technique*. Wadsworth Publishing.
- Monti, E. (2012). Educação musical: Uma análise comparativa entre Brasil e Argentina. *Travessias*, 6(2), 267-278.
- Munanga, K. (2010). Educação e diversidade cultural. *Cadernos Penesb*, 10, 37-54.
- Nobre, F. C., Corrêa, D. A., Nepomuceno, L. H., Nobre, L. H. N., Sousa, A. D., & Siqueira, V. (2017). A amostragem na pesquisa de natureza científica em um campo multiparadigmático: peculiaridades do método qualitativo. *Revista Espacios*, 38(22), 13.
- Pascotini, F. dos S., Vanessa, R. V., Leris, H. & Carla, C. (2015). Percepção dos pais acerca do comportamento e características vocais de crianças. *Distúrbios Da Comunicação*, 27(2). <https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/20426>
- Pedroso, F. (2004). A disciplina de formação musical em debate: Perspectivas de profissionais da música. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 6, 5-18.

- Pereira, A. (2013). A influência da técnica vocal nos instrumentos de sopro nos alunos do ensino vocacional de música: Um estudo efectuado nos distritos de Vila Real e Bragança. Dissertação de doutoramento apresentada à Universidade de Vigo.
- Picado, L. (2009). A indisciplina em sala de aula: uma abordagem comportamental e cognitiva. *Portal dos Psicólogos*, 4(7), 1-14.
- Pinto, A. (2001). Memória, cognição e educação: Implicações mútuas. In B. Detry e F. Simas (Eds.), *Educação, cognição e desenvolvimento: Textos de psicologia educacional para a formação de professores* (pp.17-54). Edinova.
- Porto Editora – voz no Dicionário infopédia da Língua Portuguesa [em linha]. Porto: Porto Editora. [consult. 2024-04-16 19:56:57]. Disponível em <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/voz>
- Prado, L. (2009). Globalização: notas sobre um conceito controverso. Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. <http://www.ie.ufrj.br>.
- Queiroz Souza, K. P., & Pinho, M. J. (2016). Criatividade e inovação na escola do século XXI: uma mudança de paradigmas. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 11(4), 1906-1923.
- Quinteiro, E. (2007). *Estética da voz: uma voz para o ator*. Plexus Editora.
- Ribeiro, E. (2024). A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. *Revista Evidência*, 4.
- Rocha, V. C. D., & Boggio, P. S. (2013). A música por uma óptica neurocientífica. *Per musí*, 27, 132-140.
- Rodrigues, C. M. L., Chagas, P. C., & Corrêa, C. R. (2015). Pesquisa mediada pela internet: possibilidades de aplicação de entrevista online nas ciências da gestão. *NEGÓCIOS EM PROJEÇÃO*, 6(2), 69-77. Recuperado de <https://projecaociencia.com.br/index.php/Projecao1/article/view/511>
- Sánchez, I. (2012). *La voz: La técnica y la expresión*. Paidotribo.
- Santos, R. (1991). Aprendizagem musical não-formal em grupos culturais diversos. *Cadernos de Estudo-Educação Musical* (2/3), 1-14.
- Santos, S., Cardoso, A. P., & Lacerda, C. (2016). A planificação na perspetiva dos professores do 1.º ciclo do ensino básico. In C. Gomes, M. Figueiredo, H. Ramalho & J. Rocha (Coords.), *XIII Seminário de Psicologia e Ciências da Educação (SPCE): Fronteiras, Diálogos e Transições na Educação* (pp. 1045-1053). Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de educação.

- Sá-Silva, J., Almeida, C., & Guindani, J. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista brasileira de história & ciências sociais*, 1(1), 1-15.
- Serra, S., Serra, M., & Brizuela, M. (2014). *Audición y voz: Interpretaciones fonaudiológicas*. Brujas.
- Silva, Í. B., & Tavares, O. A. (2005). Uma pedagogia multidisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar para o ensino/aprendizagem da física. *HOLOS*, 1, 4-12.
- Silva, N. (2011). A diversidade cultural como princípio educativo. *Paidéia*.
- Sousa, F. (2018). *Uma formação musical performativa: O palco como elemento de motivação e visibilidade* (Dissertação de Mestrado em Formação Musical, Instituto Politécnico do Porto). <http://hdl.handle.net/10400.22/18798>
- Souza, L. K. D. (2019). Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a análise temática. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 71(2), 51-67.
- Sundberg, J. (2015). *Ciência da voz: Fatos sobre a voz na fala e no canto* (G. L. Salomão, Trad.). Editora da Universidade de São Paulo.
- Swanwick, K. (2003). *Music, Mind and Education*. Routledge.
- Tafner, E. (2003). A contextualização do ensino como fio condutor do processo de aprendizagem. *Revista da Pós*, 1(3), 1-9.
- Takeshita, T., Aguiar-Ricz, L., Isaac, M., Ricz, H., & Anselmo-Lima, W. (2009). Comportamento vocal de crianças em idade pré-escolar. *Arq Int Otorrinolaringol*, 13(3), 252-258.
- Teixeira, M. T., & Reis, M. F. (2012). A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. *Revista Meta: Avaliação*, 4(11), 162-187.

ANEXOS

1. Cronograma
2. Estágio FM Ensino Básico
 - 2.1. Programa Curricular
 - 2.2. Critérios de avaliação
 - 2.3. Observações
 - 2.4. Planificações
3. Estágio FM Ensino Secundário
 - 3.1. Programa Curricular
 - 3.2. Critérios de avaliação
 - 3.3. Observações
 - 3.4. Planificações
4. Estágio em Coro – Clave de Sol
 - 4.1. Critérios de avaliação
 - 4.2. Observações
 - 4.3. Planificações
5. Entrevistas
 - 5.1. Guião de entrevista semiestruturado
 - 5.2. Transcrição entrevistado A
 - 5.3. Transcrição entrevistado B
 - 5.4. Transcrição entrevistado C
 - 5.5. Transcrição entrevistado D
 - 5.6. Transcrição entrevistado E
 - 5.7. Transcrição entrevistado F

1. Cronograma

Cronograma de Estágio – Renato Duarte

	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO
D	1								
S	2			1 – Ano Novo			1		
T	3			2			2		
Q	4	1 – Dia de Todos os Santos		3 – Início 2º Período PL Básico PL Coro			3	1 – Dia do Trabalhador	
Q	5 – Implantação da República	2		4	1		4	2	
S	6	3	1 – Restauração da Independência	5	2	1	5	3	
S	7	4	2	6	3	2	6	4	1
D	8	5	3	7	4	3	7	5	2
S	9	6	4	8	5	4	8 – Início 3º Período	6	3
T	10	7	5	9	6	5	9	7	4 – Final do ano – 5º, 7º e 8º Grau
Q	11 – Observação FM 1ºG e CC	8 – PL Básico PL Coro	6 – PL Básico PL Coro	10 – PL Básico PL Coro	7 – PL Básico Observação 8ºG Questão aula 2 PL Coro	6 – PL Secundário PL Coro	10 – PL Secundário PL Coro	8 – PL Secundário PL Coro	5
Q	12	9	7	11	8	7	11	9	6
S	13	10	8 – Imaculada Conceição	12	9	8	12	10	7
S	14	11	9	13	10	9	13	11	8
D	15	12	10	14	11	10	14	12	9
S	16	13	11	15	12	11	15	13	10 – Dia de Portugal
T	17	14	12	16	13 – Carnaval	12	16	14	11
Q	18 – Observação FM 1ºG e CC	15 – PL Básico Questão aula 3 PL Coro	13 – PL Básico PL Coro	17 – PL Básico PL Coro Questão aula 1	14	13 – PL Secundário PL Coro	17 – PL Secundário PL Coro	15 – PL Secundário PL Coro	12
Q	19	16	14	18	15	14	18	16	13
S	20	17	15	19	16	15	19	17	14
S	21	18	16 – Fim 1º Período	20	17	16	20	18	15 – Final do ano – 1º, 2º, 3º, 4º e 6º Grau
D	22	19	17	21	18	17	21	19	16
S	23	20	18	22	19	18	22	20	17
T	24	21	19	23	20	19	23	21	18
Q	25 – Observação FM 1ºG e CC	22 – PL Básico PL Coro	20	24 – PL Básico Observação 8ºG PL Coro	21 – PL Secundário PL Coro	20 – PL Secundário PL Coro	24 – PL Secundário PL Coro	22 – PL Secundário PL Coro	19
Q	26	23	21	25	22	21	25 – Dia da Liberdade	23	20
S	27	24	22	26	23	22	26	24	21
S	28	25	23	27	24	23 – Fim 2º Período	27	25	22
D	29	26	24	28	25	24	28	26	23
S	30 – Questão aula 2	27	25 – Natal	29	26	25	29	27	24
T	31	28	26	30	27	26	30	28	25
Q		29 – Prova Oral – 1ºG PL Básico PL Coro	27	31 – PL Básico Observação 8ºG PL Coro	28 – PL Secundário PL Coro	27		29 – PL Secundário PL Coro	26
Q		30	28		29	28		30 – Corpo de Deus	27
S			29			29 – Sexta-feira Santa		31	28
S			30			30			29
D			31			31 – Páscoa			30

Legenda:

Planificações Formação Musical Ensino Básico
Planificações Formação Musical Ensino Secundário
Planificações Classe de Conjunto – Coro
Feridos

Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
Av. Júlio Graça, 580 . 4480-672 Vila do Conde, Portugal . www.conservatorioviladoconde.pt
tel +351 252 633 520 / +351 935 545 024 . conservatorio@adapvc.pt

Conservatório
Música Teatro Dança
Vila do Conde 

PROGRAMA CURRICULAR DE FORMAÇÃO MUSICAL

1º GRAU/ 5ºANO

ANO LETIVO 2023/ 2024



Associação para Defesa
do Artesanato e Património

Praça Luís de Camões, 31- 2º Dto tel +351 252 627 700
4480-719 Vila do Conde, Portugal fax +351 252 607 505



REPÚBLICA
PORTUGUESA

- Agógica e dinâmica: Forte, piano, crescendo, diminuendo, acelerando, retardando.
- Forma musical: AB, ABA, A – A var. – B, ABACA...
- Ligaduras: Prolongação e expressão.
- Andamento: Presto, Allegro, Andante, Adágio.
- Sinais de repetição: (mais usuais – D.C., 1ª vez, 2ª vez).

Manual adotado:

Sério, A (2018) Formação Musical, A Sério? (1º grau): Edição Fundação Bonfim

Literatura (opcional):

Gomes, A. E Vasconcelos, C. (2011) Música ao Nosso Ritmo – Formação Musical 1º e 2º graus.

Firmino, J. (1976) Leituras Musicais vol. 1 Coimbra: Edição de autor

Leituras musicais variadas de repertório erudito e tradicional.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE FORMAÇÃO MUSICAL

Ano Letivo 2023/2024

Ensino Básico – 2º e 3º ciclos

Critérios Gerais de Avaliação		Critérios Específicos de Avaliação		
Atitudes e Valores (5%)	Presença em concertos (5%)	Trabalhos (20%)	Testes (35%)	Performance (35%)
- Assiduidade e pontualidade - Comportamento e participação (5%)	- Assistência a pelo menos um concerto por período, organizado pelo Conservatório, no âmbito do “sextas às sete” ou outra rubrica que venha a ser anunciada pela Direção Pedagógica (5%)	- Trabalho de casa (10%) - Trabalho individual realizado na aula; leituras à 1ª vista; questionários e fichas formativas (10%)	- Aplicação de conhecimentos através de testes escritos e orais. Um teste oral por período, juntamente com 3 questões-aula escritas no primeiro e segundo períodos e 2 questões-aula escritas no terceiro período. As componentes oral e escrita têm o peso de 50% cada. (35%)	- Aplicação de conhecimentos em projeto prático performativo, apresentado no final de cada semestre. (35%)

A disciplina é avaliada de forma contínua, pelo que:

- a avaliação do segundo período integrará em 50% a avaliação do primeiro;
- a avaliação do terceiro período integrará em 50% a avaliação do segundo.

No 9º ano existirá uma prova de final de ciclo com caráter global, composta por componente escrita e oral, que terá um peso final de 30%.

Assim, neste ano, a nota final será resultado da seguinte fórmula:

$$(3^\circ \text{ período} \times 70\%) + (\text{prova global} \times 30\%).$$

OBSERVAÇÃO N.º 1

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau e 3º Grau	Aula n.º: 8
Data: 11 de Outubro de 2023	Número de alunos: 12 alunos de 1º grau e 2 alunos de 3º grau
Duração da aula: 90 min	Regime de : Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Atividade n.º 1: Consolidação das Figuras Rítmicas abordadas e a Tercina

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos:

- Reconhecimento de figuras rítmicas e células rítmicas;
- Conectar o ritmo das figuras rítmicas a nomes/palavras extramusicais;
- Ler e executar frases rítmicas, com palavras extramusicais e percuti-la com sons corporais.

Desenvolvimento da atividade:

Revisão:

- A Professora começa por pedir aos alunos que abram o manual, "A Sério?" – 1º grau, na página 17.
- No quadro a professora escreve as células rítmicas lecionadas até então, com a associação a nomes de animais.
 - Galope – mo-cho; Seminima – cão; 2 Colcheias – ga-to; 4 Semicolcheias – cro-co-di-lo; tercina – ca-va-lo; Colcheia duas semicolcheias – For-mi-ga; Minima – lesma; Minima com ponto – Caracol.

A tercina – Explicação e exemplificação:

-Partindo da ordem do manual, a professor define a tercina como tendo uma característica irregular, questionando de seguida o significado de regular e irregular - Fora do normal. Explica que esta figura se divide em 3 partes iguais, e que se fizermos o cálculo não dará um número inteiro.

- Após a explicação, a professora, com o marcador na mão direita percute a pulsação e diz a tercina com a palavra cavalo.

- Refere e aponta no quadro a ordem de aprendizagem das figuras com 3 elementos, sendo elas : colcheia duas semicolcheias; duas semicolcheias colcheia e tercina.

Prática:

- A professor pede para que os alunos peguem na caneta com a mão direita para percutir o exercício 27;

- Na primeira vez os alunos dizem todos os ritmos com as palavras dos animais exceto as tercinas (ca-va-lo) que são executadas pela professora;
- Na segunda vez o exercício é invertido, a professora faz todo o exercício, exceto as tercinas que serão feitas pelos alunos.
- Na terceira vez, a turma é dividida em 2 grupos, o grupo 1 percute nas pernas todo o exercício exceto as tercinas e o grupo 2 percute em palmas apenas as tercinas
 - A professora deteta problemas e isola a tercina com outra figura.
- Na quarta vez, o exercício anterior é invertido.
- Na quinta vez, toda a turma percute nas pernas todas as células exceto as tercinas, executadas com palmas.

Atividade n.º 2: Independência de Mãos e revisão do compasso 4/4

Duração da atividade: 21 minutos

Objetivos específicos:

-Reconhecer o compasso 4/4 e as pulsações por compasso.

-Desenvolver a independência de mãos e percutir um ritmo a duas mãos.

Desenvolvimento da atividade:

-Os alunos pegam com a mão direita a caneta e a mão esquerda vazia.

- No mesmo exercício da atividade anterior, os alunos solfejam com as palavras/ritmo e as mãos alternadas por tempo.

Revisão do compasso 4/4

- Como o exercício do manual não tem barras de compasso os alunos terão de as colocar.
- Antes do exercício a professora explica no quadro quantos tempos cabem em cada compasso e por isso explicou os numerados do compasso e não o denominador.
- Os alunos realizam o exercício.

Independência de mãos

- Esta atividade consiste em marcar a pulsação com a mão esquerda, sendo esta o nosso metrónomo e a direita com a caneta é o ritmo (animais).
 - A professora indica que quem não consegue a duas mãos executa apenas com a direita.
- Feita a primeira vez, os alunos não conseguiram.
- A professora coloca todos os alunos a percutir colcheias com a mão direita e a marcar a pulsação com a esquerda, verificando os alunos e corrigir no lugar os que apresentavam mais dificuldades.
- De seguida coloca os alunos a percutir semicolcheias semínima.
- Na página 10, executam o exercício 1 a duas mãos.

Atividade n.º 3: Ditados rítmicos de consolidação

Duração da atividade: 11 minutos

Objetivos específicos:

- Reconhecer auditivamente células rítmicas/ figuras rítmicas e conseguir transcrevê-los de seguida;
- Desenvolver autonomamente estratégias para a realização de ditados rítmicos;
- Desenvolver o espírito organizacional, impulsionar o relacionamento interpessoal e trabalho de grupo - através da discussão de ideias e correção entre os alunos.

Desenvolvimento da atividade:

- A professora explica os exercícios da página 86 e refere as células que aparecem nos ditados, apontando-as no quadro: semínimas, 2 colcheias, pausas de semínima, 4 semicolcheias e mínimas.
 - Os alunos são divididos em dois grupos;
 - Por grupo, existe um telemóvel no centro com a gravação dos ditados para os alunos o transcreverem para o seu livro autonomamente.

Atividade n.º 3: Resolução em conjunto

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos:

-Adquirir e assimilar formas para realização de ditados rítmicos.

Desenvolvimento da atividade:

- Perto do final da aula, e os alunos não terem terminado na totalidade a atividade, a professora sugere algumas estratégias facilitadoras na realização do ditado rítmico : primeiro colocar as bolinhas com os batimentos e depois hastes.

- Questiona o que os alunos colocaram e faz a correção de imediato.
- Repete o exercício nº2 quatro vezes e corrige-o. Deixando os próximos para trabalho em casa.

Atividade n.º 3: Antevisão da próxima aula

Duração da atividade: 3 minutos

Objetivos específicos:

-Instigação de responsabilidade e necessidade de estudo para um momento de avaliação.

Desenvolvimento da atividade: -A professora refere que na próxima aula os alunos irão realizar a 1ª unidade de avaliação e que esta tem o conteúdo de ritmo e exercícios relacionados, já feitos em aula.

Recursos didáticos:

- **Manual Adotado:** Sérgio. A (2018) Formação Musical, A Sérgio? (1º grau): Edição Fundação Bonfim.

- Dispositivo leitor de mp3.

REFLEXÃO DA OBSERVAÇÃO N.º 1

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula reparei num fio condutor que conectava as atividades e se nota um pensamento de desenvolver competências de forma progressiva.

Considerei interessante o relacionamento interpessoal professor-aluno e aluno-professor, pois existe um ambiente tranquilo e mesmo quando existe agitação comportamental a professora mantém a serenidade e apenas com o seu olhar ou ligeira chamada de atenção alguns alunos voltam a focar na aula. Quanto aos restantes que continuaram distraídos, considero que é necessária mais assertividade e atividades mais motivadoras, isto porque “ (...) o professor mais do que combater a indisciplina deverá sobretudo preveni-la (...)” (Picado, 2009, p.10).

O solfejo com o nome de animais foi uma atividade que motivou os alunos e na qual demonstraram terem assimilado bastante bem a conexão nomes de animais a figuras rítmicas. Porém, este solfejo unicamente com nomes de animais poderá ser limitador, por determinarem demasiado o uso da memorização e imitação.

Cruz (2016), evidencia na sua investigação várias pedagogias de ensino de ritmo que visam na utilização de palavras, como o sistema rítmico de Gordon(2000), que faz o “(...) uso dos próprios nomes das durações das figura; as sílabas e nomes baseados nos nomes das durações das figuras; palavras mnemónicas (nomes próprios) e palavras relacionadas com atividades eurítmicas (correr, caminhar, saltar); sílabas baseadas em funções de tempo, tais como macro tempos (pão, eu) e micro tempos (mas-as, mú-si-ca)” (p.29).

Os nomes de animais utilizados, por vezes não se enquadram bem ou poderiam ser utilizados posteriormente à consolidação da pulsação, das figuras por pulsação e com a utilização inicial dos vocábulos do sistema de Kodály, “ta” para a semínima e “ti” para as colcheias e posteriormente “(...) poderão solfejar além das sílabas rítmicas, algumas frases” (Araújo, 2010, p.25).

Referências bibliográficas:

Picado, L. (2009). A indisciplina em sala de aula: uma abordagem comportamental e cognitiva. *Portal dos psicólogos*, 1-14.

Cruz, N. S. D. (2016). *A iniciação à leitura de partituras na disciplina de formação musical no 1º ano do Curso Básico de Instrumento da Escola Profissional de Música de Viana do Castelo: estudo de caso*. Dissertação de Doutoramento apresentada à Universidade Católica Portuguesa.

Araújo, P. S. (2010). *Pedagogia musical de Zoltán Kodály [Relatório Final]*.

OBSERVAÇÃO N.º 2

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau e 3º Grau	Aula n.º: 9
Data: 18 de Outubro de 2023	Número de alunos: 12 alunos de 1º grau e 2 alunos de 3º grau
Duração da aula: 90 min	Regime de : Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Atividade n.º 1: As teclas do piano e os tons

Duração da atividade: 50 minutos

Objetivos específicos:

- Visualizar e reconhecer as teclas do piano e o nome da nota correspondente;
- Conhecer e calcular teoricamente a distância entre os sons através de tons e meios tons;
- Entender os registos e oitavas associando às teclas do piano.

Desenvolvimento da atividade:

Teclas do Piano:

- Após desenhar as teclas do piano do Dó3 ao Dó 4 no quadro, pede aos alunos que passem para o caderno.
- Refere que as teclas do piano vão ser uma espécie de régua que mede a distância entre os sons, com a unidade de medida de tons.
- É questionado aos alunos o que é o Dó3, se já ouviram falar e porque terá esse número.
 - Existe espaço aberto para ouvir os alunos e promover a autodescoberta e partir do conhecimento que já têm adquirido.
 - É evidenciado que o Dó3 é o que se situa no meio do piano e é também a terceira oitava do Dó.
 - A professora aponta no quadro o sítio do Dó3 e do Dó4.

Os tons musicais:

-Associação dos tons musicais aos tons de cor:

- É questionado aos alunos se existem diferentes tonalidades de azul, sendo que na música os tons definem a “cor” de uma música e o registo da mesma;
- Para além disto, é referido que o tom também mede a distância entre os sons.

- A professora toca um intervalo de Dó3-Mi3 e outro de Dó3-Lá3 no piano, questionando qual dos intervalos é o mais distante.

A distância dos sons:

- Com o desenho do piano no quadro, a professora explica onde se localizam os tons e os meios tons, usando como referência as teclas brancas e pretas do piano.

- Seguidamente é introduzido o assunto dos bemóis e dos sustenidos, assim como a sua função.

- Abertura de espaço de diálogo com os alunos acerca da experiência em instrumento e se estes símbolos já lhes são familiares.
- São indicados no quadro quais são as teclas que correspondem aos sustenidos, que aumentam meio tom à nota, e quais correspondem aos bemóis, que diminuem meio tom à nota.
- Neste momento, é referido que na música ocidental só existem distâncias entre as notas de meio tom, porém noutras culturas existem distâncias mais curtas.
- Seguidamente, a professora anota no quadro o nome das notas com sustenidos e bemóis associados às teclas. Em movimento ascendente utiliza sustenidos, em movimentos descendentes utiliza os bemóis.
- Associa o facto de uma tecla ter dois nomes e soarem ao mesmo, aos sinónimos da língua portuguesa que se escrevem e dizem de forma diferente, mas significam o mesmo.
- Refere que o seu uso nas diferentes obras tem a ver com o contexto e com a tonalidade da música, aspetos que os alunos irão entender mais à frente

Exercício prático conjunto:

- A professora pede para medirem a distância entre Dó3- Sol. Depois entre Dó3- Dó4.

- Os alunos vão respondendo;
- No segundo intervalo refere a importância em perceber o número da oitava para o caso do intervalo Dó4- Sol3, sendo diferente de Dó3-Sol3.

Atividade n.º 2: Revisão, preparação para 1ª unidade de avaliação

Duração da atividade:

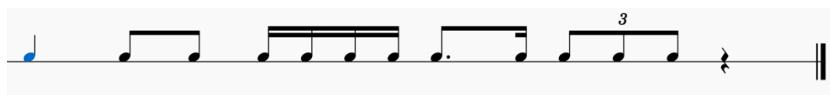
Objetivos específicos:

- Reconhecer figuras rítmicas e células rítmicas;
- Consolidação de conteúdos rítmicos através de uma ficha de avaliação;
- Realizar através de audição-escrita ditados rítmicos executados numa nota do piano;
- Promover nos alunos a descoberta de estratégias de escrita rápida de ditados rítmicos.

Desenvolvimento da atividade:

Revisão das células rítmicas:

- A professora coloca no quadro as células rítmicas abordadas até ao momento para que os alunos as recordem para a Questão aula:

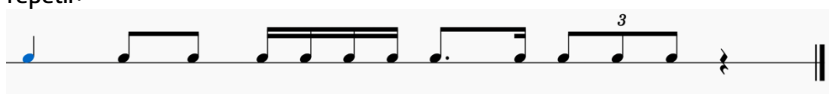


Questão aula – Unidade 1:

- Distribuição de uma folha pautada para a realização da questão aula;

-Indicações para os alunos escreverem na folha pautada:

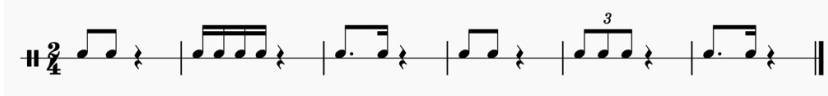
- Exercício 1 tem como título “Ditado rítmico” ;
- Os alunos escrevem seis compassos 2/4, sendo que em cada compasso terão de escrever uma célula rítmica no primeiro tempo e pausa de semínima no segundo tempo;
- A professora escreve no quadro as células rítmicas que irão sair referindo que se poderão repetir:



- São sugeridas estratégias de rapidez como escrever as pintas primeiro e depois as hastes;

- Realização do ditado rítmico:

- Ao piano, numa nota, a professora toca o ditado, numa velocidade moderada, seis vezes:



- No Exercício 2 pretende-se que os alunos desenhem as teclas do piano, respetivas notas, tons e meios tons, tal como no início da aula.

-O último, Exercício 3, é de identificação da distância de tons entre notas:

- A professora escreve no quadro quatro intervalos e os alunos terão de escrever por baixo os tons:



- Ao longo da realização da prova de avaliação a professora vai pela sala verificar se os alunos entenderam os exercícios, e esclarecer algumas questões relacionadas com a estrutura e o objetivo dos exercícios que possam não ter percebido.

REFLEXÃO DA OBSERVAÇÃO N.º 2

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Com esta observação pude reparar no poder do uso da imagem no processo de ensino/aprendizagem, isto é, o seu uso para a melhor compreensão de conteúdos. Neste caso, a distância de tons entre as notas com o desenho do piano.

A imagem é um "(...) instrumento de comunicação, de informação, de conhecimento, factor de motivação, de discurso, de ensinamento, meio de ilustração da aula, utensílio de memorização e de observação do real (...)" (p.2101). Este suporte é pensado para um "(...) modelo didáctico de carácter participativo que puede convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje em um acto com sentido em sí mismo y em su respectivo contexto" (Aparici & Martilla, 1998, p.14)

Desta forma, sendo a imagem um meio de os alunos entenderem o abstrato, considero relevante e importante que o docente se sirva do suporte visual como estratégia no ensino de música, ao invés de uma abordagem muito teórica como escrever a escala diatónica e localizar os tons e meios tons.

Estes tipos de abordagens são essenciais sobretudo em alunos do ensino básico que necessitam de criar mais relações entre as matérias, as suas experiências e o quotidiano. Frisando ainda que,

"(...) a função do professor é estabelecer uma ligação entre os seus alunos e as imagens, para o qual deverá, através da colocação de questões, criar uma comunicação entre ele e os alunos" (Lencastre & Chaves, 2003, p.2101).

No que diz respeito ao tentar uma interdisciplinaridade, a professora costuma pensar frequentemente em formas de a executar, partindo do conhecimento dos alunos e relacionando-o com outras áreas. Assim, quando se pensa perspectiva de uma pedagogia de educação interdisciplinar, o processo ensino-aprendizagem tornar-se-á "(...) mais dinâmico, possibilitando uma articulação, contextualização, religação e globalização dos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula, de maneira que o aluno possa construir suas próprias competências, seu próprio conhecimento sobre os assuntos dessa disciplina e relacioná-la com outras áreas do conhecimento" (Silva & Tavares, 2005, p.11).

Outro aspeto que devo reter diz respeito à indicação clara de organização do caderno que o professor deve abordar frequentemente, pois os alunos neste ano ainda não têm autonomia suficiente para gerir corretamente os apontamentos e principalmente escrever simbologia musical. Neste aspeto considerei bastante positivo a prova de avaliação ser elaborada numa folha de prova organizada pelos alunos.

Por último, e relativamente à avaliação continua e repartida em várias unidades, parece-me um bom método de avaliação que descarta a sobrecarga de estudo dos alunos, serve como consolidação imediata dos conteúdos, possibilita ao professor a perceção das competências que os alunos adquiriram e promove uma jornada na disciplina mais descontraída evitando a desmotivação.

Referências bibliográficas:

Aparici, R., & Matilla, A. G. (1998). *Lectura de imágenes*. Ediciones de La Torre.

Lencastre, J. A., & Chaves, J. H. (2003). Ensinar pela imagem. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 10(8), 2100-2105.

Silva, Í. B., & Tavares, O. A. O. (2005). UMA PEDAGOGIA MULTIDISCIPLINAR, INTERDISCIPLINAR OU TRANSDISCIPLINAR PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM DA FÍSICA. *HOLOS*, 1, 4-12.

OBSERVAÇÃO N.º 3

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau e 3º Grau	Aula n.º: 10
Data: 25 de Outubro de 2023	Número de alunos: 12 alunos de 1º grau e 2 alunos de 3º grau
Duração da aula: 90 min	Regime de : Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Atividade n.º 1: Estabelecimento das datas de provas de avaliação e esclarecimento de dúvidas

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos:

- Organizar o tempo de trabalho;
- Aceder às necessidades dos alunos e esclarecer questões.

Desenvolvimento da atividade:

- Definição, em conjunto com os alunos, das datas das três questões aula do período.

- Questão aula 1: 18-10-2023
- Questão aula 2: 30-10-2023
- Questão aula 3: 15-11-2023

-Esclarecimento aos alunos quanto ao funcionamento, sendo que não precisarão preocupar-se, pois a condução das aulas e revisões antes de cada prova servirão como estudo essencial para a sua correta e tranquila realização.

Atividade n.º 2: A tonalidade. O que é? Para que serve?

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos:

- Conhecer a definição e finalidade de tonalidade;
- Entender auditivamente mudanças de tonalidade;
- Cantar a mesma canção em várias tonalidades.

Desenvolvimento da atividade:

-É pedido aos alunos que abram o manual adotado na página 51.

- Leitura por alunos que servirá com antevisão daquilo que irão ouvir e cantar mais à frente.
- No seguimento da leitura, a professora define o que é tonalidade : É proveniente de tom, e como nas cores, uma música também pode ter diferentes tonalidades.
- **Exemplo auditivo:** Ao piano a professora toca o "Brilha Brilha" em várias tonalidades, pedindo aos alunos para cantar a melodia nas diferentes tonalidades.

-Porque é que existem diferentes tonalidades?

- Abrir espaço para os alunos sugerirem hipóteses;
- **Resposta:** Para adaptação ao registo que pretendemos, umas estão, por exemplo, mais aptas para determinadas vozes, acontecendo o mesmo com os instrumentos.

Atividade n.º 3: O modo Maior e o modo menor

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos:

- Conhecer os modos Maior e menor;
- Associar os diferentes modos a conteúdos extramusicais;
- Conseguir identificar, escrever com respetivas alterações e cantar as escalas Dó Maior e Dó menor (Natural e Harmónica);
- Identificar os graus mais importantes de uma escala (I – IV – V).

Desenvolvimento da atividade:

- O que entendem por modos Maior e menor?

- Ouvir o que os alunos entendem por modos;
- Concluir que, os modos maior e menor, estão muitas vezes associados a estados de espírito como o alegre para o maior e o menor para algo mais fechado, porém bonito na mesma.

- A professora escreve a escala de Dó Maior no quadro;

- Questiona a razão pela qual escrevemos sempre a escala de Dó;
 - Ouvir os alunos.
 - Concluindo que a escala de dó é considerada a escala modelo e não tem nenhuma alteração quando no modo Maior.

- A professora escreve a escala de Dó menor natural e menor harmónica no quadro;

- É feita a referência à escala homónima. Homónima porque tem o mesmo nome.
- São apontados os graus que se alteram entre as escalas.
- **Cantam**, a escala de Dó maior e Dó menor natural, com acompanhamento de piano.
- É explicado o bequadro e a sua função: pretende anular a alteração anterior.
- **Ouvm**, a escala de Dó menor harmónica executada pela professora ao piano, sabendo que a diferença para a natural é a alteração no 7º grau.

- O que sentem em relação à escala menor harmónica?

- A professora associa à música oriental. Esta é uma escala muito utilizada pelos compositores.

- A professora assinala no quadro os graus mais importantes de uma tonalidade:

I – Tónica; IV – subdominante; V – dominante;

- Analisar e assinalar em conjunto os tons e meios tons da escala harmónica, esta como a única possuidora de 3 meios tons.

Atividade n.º 4: O Pentacorde

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos:

- Conhecer a definição de Pentacorde;
- Identificar auditivamente escalas Maiores e escalas menores;
- Identificar auditivamente pentacordes menores e Maiores;
- Possuir ferramentas facilitadoras de estudo.

Desenvolvimento da atividade:

- O que é um pentágono?

- É uma figura com cinco lados.

- O que é um Pentacorde?

- É uma sequência de cinco notas, tocadas em simultâneo ou não.

- A professora escreve no quadro o pentacorde (Dó-Ré-Mi-Fá-Sol) do modo Maior e menor.

Exercício:

- Realização de exercícios do manual de identificação auditiva e classificação do pentacorde;
 - Cada sequencia é repetida 2 a 3 vezes.
 - Posteriormente a correção é escrita no quadro.
- Realização de exercícios do manual de identificação auditiva e classificação de escalas.

Dica para estudo:

- A professora sugere aos alunos que instalem um piano virtual no telemóvel para tocarem a escala Maior, menor natural e menor harmónica, cantando ao mesmo tempo.
- Praticarem a realizar os exercícios do manual com os áudios que têm descarregados.

Atividade n.º 5: Os padrões e polos de atração

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos:

- Conhecer padrões melódicos;
- Conhecer e cantar polos de atração e respetivos graus;
- Identificar auditivamente os polos de atração;
- Associar polos de atração e intervalos a uma musica tradicional mexicana.

Desenvolvimento da atividade:

- O que é um padrão?

- Espaço para definição por parte dos alunos, concluindo que é uma sequência que se repete, associando aos desenhos de um fato de treino de uma aluna, cujo tem desenho que se repetem.
- Um **padrão melódico** é uma sequência de três ou mais sons que se repete. Existem também notas que juntas ficam bem chamando-se de **polos de atração**.

-São escritas sequências (**Polos de atração**) no quadro e respetivos graus:

The image shows a musical staff in 3/4 time with a treble clef. It contains four measures of music, each starting with a double bar line. The notes and their corresponding fingerings are:

- Measure 1: Quarter notes G4 (1), A4 (2), G4 (1).
- Measure 2: Quarter notes G4 (1), C5 (4), G4 (1).
- Measure 3: Quarter notes G4 (1), B4 (6), A4 (5).
- Measure 4: Quarter notes G4 (1), F#5 (7), G5 (8(1)).

 Each measure ends with a double bar line.

- Com acompanhamento de piano os alunos cantam os polos de atração.

Exercício:

- Realização de um exercício auditivo de identificação de polos de atração.
- É explicada a distância intervalar através de uma melodia de uma música tradicional mexicana para o intervalo de 4ª.
- Alunos realizam outro exercício de identificação de polos de atração.
- A professora faz a correção no quadro.

Recursos didáticos:

- **Manual Adotado:** Sérgio. A (2018) Formação Musical, A Sérgio? (1º grau): Edição Fundação Bonfim.
- Dispositivo leitor de mp3.
- Piano.

REFLEXÃO DA OBSERVAÇÃO N.º 3**O que devo reter para o meu futuro profissional?**

Ao longo desta terceira observação, reparei no feedback que o professor tem de atentar cautelosamente e receber dos alunos, pois este retorno traduz o nível de assimilação e consolidação dos conteúdos nestes. Isto também é essencial para que o professor reflita e encontre estratégias e atividades que correspondam às necessidades da turma.

Esta verificação do que os alunos aprendem pode ser realizada, por exemplo, através de atividades práticas com os alunos em pequeno grupo, ou ao corrigir exercícios em conjunto no quadro abrindo espaço da aula para ouvir os alunos e encontrar soluções a partir do conhecimento da turma.

Este espaço de audição dos alunos, quando bem organizado, pode servir como motivador e complemento de informação e aprendizagem para a aula, tanto para os alunos como para o professor, isto porque as crianças "(...) têm muito a dizer sobre o que e como pensam (...)" (Beineke, 2014, p.93).

Com esta observação também refleti acerca da necessidade de o professor encontrar constantemente estratégias de ensinar através da prática, nomeadamente com os mais novos, que necessitam de mais

experiências sensoriais, se distraem muito facilmente e desmotivam com igual rapidez. Portanto evitar uma leção muito expositiva é essencial, entendendo-se que

“(…) toda criança, independente do seu estágio de desenvolvimento musical, pode ser incluída ativamente no fazer musical. Para isso, pretende-se que a criança aprenda música fazendo música” (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2011, p.307).

Por fim, considero importante reter a prioridade dos alunos terem os conteúdos consolidados e não apenas falados.

Referências bibliográficas:

Baineke, V.(2014). Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. *Revista da ABEM*, 19(26).

Boal-Palheiros, G. & Bourscheidt, L. (2011). Jos Wuytack. A pedagogia musical ativa. In T. Mateiro & B. Ilari (Orgs.) Pedagogias em educação musical. Curitiba: IBPE, pp. 305-349.

PLANIFICAÇÃO N.º1

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau e	Aula n.º: 9
Data: 8 de Novembro de 2023	Número de alunos: 12 alunos de 1º grau e 2 alunos de 3º grau
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a audição e memória auditiva;
- Desenvolver sentido rítmico;
- Desenvolver a leitura melódico rítmica;
- Consolidar conteúdos.
- Desenvolver competências de sensibilidade musical;

Conteúdos programáticos:

Ritmo:

- Pulsação;
- Compasso quaternário;

Altura:

- Modo Maior e Modo menor;
- Tonalidade de Dó M e Dó menor;
- Pentacorde e arpejo;
- Tónica, subdominante, dominante.

Timbre:

- Oboé e Saxofone.

Cultura Musical:

- Música do Séc. XX, compositor Erik Satie.

Atividade n.º 1: Dó M, Dó m e respetivos arpejos

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Entoar, discriminando alterações, escalas nos modos menor natural, harmónica e Maior;
- Identificar funções tonais importantes;
- Construir e identificar arpejos.

Desenvolvimento da atividade:

- Cantar a escala de Dó Maior e dó menor natural e harmónica, com acompanhamento de piano;
 - Após cantar as escalas, questionar as alterações de cada uma.
- Construir a escala no quadro com os alunos a indicar as alterações e graus importantes (I – tónica; IV – subdominante ; V- dominante);
- Cantar o arpejo de Dó Maior;
 - Questionar a distância intervalar entre as notas, concluindo que as notas se encontram a uma terceira umas das outras;
 - Referir que a tríade (conjunto de três notas de um acorde) é o arpejo de Dó M. O arpejo consiste na execução alternada das notas de um acorde – “executar o acorde arpejado”.
- Construir com os alunos o arpejo de Dó m e entoá-lo.
- **Rever:** Questionar e assinalar no quadro o pentacorde Maior (Dó-Sol) e o pentacorde menor da tonalidade de Dó menor.

Atividade n.º 2: Entoação no modo M e m

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Analisar e identificar melodias nos modos Maior e menor;
- Ler ritmo, percutir em grande grupo e pequeno grupo;
- Entoar melodias nos diferentes modos em grande e pequeno grupo.
- Consolidar células rítmicas.

Desenvolvimento da atividade:

-Abrir a página 55 do manual.

- Focar no exercício 1:

- Questionar o modo; questionar as pulsações por compasso; questionar as células rítmicas;
- Assinalar o modo; as pulsações por baixo das células; os pentacordes; rodear a tónica e dominante;
- Leitura rítmica do exercício 1 em “ta-a” (mínima); “ta” (semínima); “ti-ti”:
- Marcar a pulsação com o dedo indicador na mesa e ler o exercício com vocábulos;
- Entoar com acompanhamento de piano e na repetição acapella.
- Exercício 2:
- Dividir a turma em dois grupos :
 - G1 lê com vocábulos o ritmo dos primeiros dois compassos e o G2 os restantes, na repetição inverte e repetem uma terceira vez todos;
 - Seguir o mesmo esquema a cantar – com acompanhamento de piano.
- Exercício 3:
- Assinalar os arpejos no livro;
- G1 lê o ritmo em vocábulos os primeiros dois compassos o G2 imita, depois o G1 lê os restantes e grupo 2 imita;
- G1 entoam compassos ímpares e G2 entoam compassos pares, depois entoam todos em unísono com acompanhamento de piano.

- Focar nos exercícios 3, 4 e 5 da página 56

- Analisar a diferença entre a primeira e a segunda pauta;
- Assinalar os arpejos;
- Cantar o pentacorde maior e menor com referência de um acorde no piano;
- G1 percute o ritmo da segunda pauta de cada exercício nas pernas e G2 com dois dedos na palma da mão;
- Todos entoam apenas a segunda pauta dos exercícios;
- Todos entoam apenas a primeira pauta dos exercícios;
- Com o professor a acompanhar todos cantam os exercícios.

Atividade n.º 3: Escutar as tríades M e m

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Identificar auditivamente o modo de tríades;
- Entoar as diferentes tríades;
- Estimular audição interior.

Desenvolvimento da atividade:

-Realizar os exercícios 2 e 3 da página 93 do manual.

- Explicar o exercício, sendo que cada sequencia será repetida duas vezes;
- Corrigir e cantar em conjunto. Com o professor a dar a primeira nota de referência.

Atividade n.º 4: Ditado de sons

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Imitar melodias executadas em diferentes instrumentos;
- Realizar ditado de sons com as notas do pentacorde Dó-Sol.

Desenvolvimento da atividade:

-Abrir a página 97 manual.

- No exercício **3** os alunos terão uma primeira audição para identificar o modo e o instrumento; uma segunda para cantar a melodia por grupos (repetir mais uma se necessário); terceira e quarta vez para escrever apenas as notas;
- No exercício **7** seguir o mesmo esquema.

Atividade n.º 4: Sonoplastia

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Imitar e explorar percussão corporal em diferentes dinâmicas para criação de ambientes sonoros e musicais;
- Adquirir sensibilidade estética e contacto com música do século XX;
- Desenvolver espírito crítico e criativo;

Desenvolvimento da atividade:

- Sonoplastia de tempo chuvoso com sons corporais:
 - Com os alunos levantados, o professor começa a executar sons corporais que simulem elementos de uma condição meteorológica tempestuosa:
 - Esfregar as mãos: vento; estalar dedos: pingos de chuva; dois dedos na palma da mão: chuva intensa; percutir as pernas: granizo; salto: trovão.
 - Reproduzir a peça "Gymnopédie no. 1" de Erik Satie e executar a tempestade com direção do professor em simultâneo;
 - Gravar, ouvir o efeito com os alunos e questionar opiniões destes acerca do resultado.

Recursos didáticos:

- Piano; quadro.

- **Manual Adotado:** Sérgio. A (2018) Formação Musical, A Sério? (1º grau): Edição Fundação Bonfim.

REFLEXÃO DA AULA N.º 1

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Na elaboração desta primeira planificação as atividades foram calculadas sem considerar que esta é a primeira aula do dia, iniciando-se às 8h30, à qual os alunos costumam chegar à hora certa ou após, pelo que a aula dificilmente começará em ponto. Por esta razão a última atividade não foi realizada, e este ponto tem de estar assente nas futuras planificações, menos atividades com mais consolidação.

Como pontos positivos nesta aula aponto destaque para o dinamismo e variedade de estratégias para repetição de exercícios sem que os alunos se sintam saturados, utilizando variação de grupos, batimentos corporais, entoação – leitura rítmica com vocábulos, etc.

A manter o início das atividades e introdução dos temas a partir dos conhecimentos dos alunos, tal como aconteceu na introdução dos arpejos e consolidação dos pentacordes. Estimulando a participação e atenção dos alunos na aula ao

“(…) criar situações em que os alunos tenham um papel activo na construção do seu próprio saber (de acordo com o próprio saber (de acordo com o provérbio “se ouço esqueço, se vejo lembro, se faço aprendo”(Jesus, 2008, p. 23).

Apesar do comportamento da turma ser bastante bom, futuramente tenho de refletir estratégias para que estejam mais ativos e sobretudo mais desinibidos, reparando grandes inibições em entoação, resultando consequentemente numa menor perceção auditiva dos conteúdos. Posto isto, atividades que proporcionem mais energia, à vontade e desenvolvam o relacionamento entre o grupo incluindo o professor seriam interessantes, sobretudo a atividade do cantar.

“Cantar, em particular, deve ter um papel central, por ser o instrumento próprio de cada um (que todos podem utilizar) e que permite vivenciar e sentir a música de forma especial” (Pedroso, 2004, p.16).

Referências bibliográficas:

Jesus, S. N. D. (2008). Estratégias para motivar os alunos. *Educação. Porto Alegre*, 21–29.

Pedroso, F. (2004). A Disciplina de Formação Musical em debate: Perspectivas de profissionais da música.

PLANIFICAÇÃO N.º2

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 10
Data: 15 de Novembro de 2023	Número de alunos: 12 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a audição e memória auditiva;
- Desenvolver sentido rítmico;
- Desenvolver a leitura melódico rítmica;
- Consolidar conteúdos.
- Desenvolver competências de sensibilidade musical;

Conteúdos programáticos:

Ritmo:

- Células rítmicas (semínima, mínima, duas colcheias, duas semicolcheias colcheia, colcheia duas semicolcheias, tercina, galope);

Altura:

- Modo Maior e Modo menor;
- Pentacorde e arpejo;
- Tonalidades de DóM e Dóm

Atividade n.º1: Revisão do essencial da aula anterior

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Entoar, discriminando alterações, escalas nos modos menor harmónica e Maior;

- Identificar graus tonais importantes;
- Construir e identificar arpejos.

Desenvolvimento da atividade:

- A aula inicia-se a cantar a escala de Dó Maior e Dó menor harmónica com acompanhamento de piano.
- Após a entoação da escala um aluno é convocado para escrever a escala de Dó Maior no quadro seguida da tríade/arpejo de Dó Maior;
- Cantar o arpejo de Dó Maior;
 - Cantar a escala de Dó menor harmónica;
- Após a entoação da escala um aluno é convocado para escrever a escala de Dó Maior no quadro seguida da tríade/arpejo de Dó menor;
- Outro aluno ficara responsável por assinalar os pentacordes no quadro e os principais graus da escala (1-4-5).

Atividade n.º 2: Correção dos TPC

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Analisar e identificar melodias nos modos Maior e menor;
- Entoar melodias no modo maior.
- Corrigir e consolidar conteúdos.

Desenvolvimento da atividade:

- Correção no quadro dos ditados de sons 3 e 7 das páginas 97 e 98.
- Ouvir o áudio e cantá-lo em "no";
 - Cada aluno diz uma nota;
 - Concluir e analisar a presença de pentacordes e arpejos.

Atividade n.º 3: Realização de questão aula - Avaliação

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Reconhecer auditivamente acordes de três sons Maiores ou menores;
- Reconhecer auditivamente pentacorde e arpejo de dó Maior.

Desenvolvimento da atividade:

- Exercício 1: Identificar as tríades Maiores e menores. – Repetir a sequência 3 x.
 - Áudio da página 93 do manual.
- Exercício 2: Ditado de sons e identificação de Modo :



- Repetir 3x no piano.

Atividade n.º 3: Preparação para a prova oral

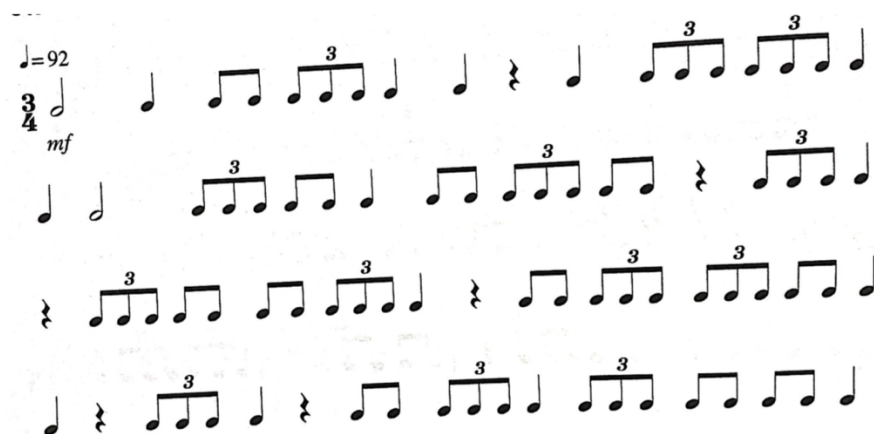
Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Reconhecer a pulsação e o ritmo;
- Ler frases rítmicas com diferentes figuras e células rítmicas;
- Desenvolver audição interior.

Desenvolvimento da atividade:

-Leitura rítmica dos exercícios do manual:



♩ = 72
 3/4
 mf

- Rever com os alunos no quadro os nomes de animais associados a cada célula rítmica:
 - Mínima: Lesma; semínima: cão; duas colcheias: gato; colcheias duas semicolcheias: formiga; duas semicolcheias colcheia: carapau; tercina: cavalo; galope: mocho; quatro semicolcheias: crocodilo.
- Com os alunos de pé sentem a pulsação com o metrônomo a 60 bpm, quando todos estiverem a marchar coordenados seguimos para a leitura na dinâmica indicada.
- Por filas, a primeira lê a primeira linha, a segunda a segunda linha a terceira a terceira linha e a última todos leem. Depois troca.
- Sentados por filas, uns leem e outros percutem o ritmo com uma caneta na mesa;
- Por fim, todos leem e todos percutem o ritmo na mesa.

Recursos didáticos:

- Piano; quadro.

- **Manual Adotado:** Sério. A (2018) Formação Musical, A Sério? (1º grau): Edição Fundação Bonfim.

REFLEXÃO DA AULA N.º 2

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Através desta aula percebi nos alunos a necessidade de mais trabalho sensorial para ultrapassar questões de pulsação ou até mesmo mais atividade e energia em aula. Apesar dos alunos se encontrarem motivados, por vezes, a energia nesta que é a primeira aula do dia, não é a suficiente para uma aprendizagem sólida, uniforme entre a turma e motivadora. Desta forma, a solução poderá focar-se em atividades e estratégias que despertem a turma e a tornem mais ativa desde o início, pensando sempre numa "(...) aprendizagem personalizada, que vai ao encontro das necessidades e interesses dos estudantes, e que busca auxiliá-los a

desenvolver todo o seu potencial, motivá-los, engajá-los em projetos significativos, na construção de conhecimentos e no desenvolvimento de competências mais amplas” (Cerigatto, 2021, pp.459–460).

“Ao perceber que a música não é sentida apenas pelo ouvido, mas pelo corpo inteiro, e que o corpo em movimento rítmico é o primeiro e o mais perfeito dos instrumentos musicais, entendeu que toda a educação musical deveria ser ao mesmo tempo uma educação de movimento livre, natural e harmonioso” (Del Pichia, et al., 2013, p.75).

Tendo em conta estes pontos, atividades que exijam movimento e mais livres poderão ser adequadas, no início de aula, sem muita notação e restrição, apenas a sentir obras musicais. Como Copland(1939) no seu livro “What to listen for in Music”, ouvir música não implica nem sempre entendê-la, mas é deveras imprescindível associá-la a movimento e ritmos, nem que estes sejam básicos ou difíceis de traduzir para a notação musical.

Referências bibliográficas:

Cerigatto, M. P. (2021). Aprendendo e ensinando além da fronteira acadêmica: desenvolvendo atividades no contexto da cultura participativa. *INTERFACES DA EDUCAÇÃO*, 12(36).

Copland A. (1939). *What to listen for in music*. Whittlesey House McGraw–Hill Book Company.

Del Picchia, J. M. M., da Rocha, R. A., & Pereira, D. P. (2013). Émile Jaques–Dalcroze: fundamentos da rítmica e suas contribuições para a educação musical. *Modus*, 9(1), 73–88.

PLANIFICAÇÃO N.º3

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 11
Data: 22 de Novembro de 2023	Número de alunos: 12 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a audição e memória auditiva;
- Desenvolver sentido rítmico;
- Desenvolver a leitura melódico rítmica;
- Consolidar conteúdos.
- Desenvolver competências de sensibilidade musical;

Conteúdos programáticos:

Ritmo:

- Células rítmicas (semínima, mínima, duas colcheias, duas semicolcheias colcheia, colcheia duas semicolcheias, tercina, galope);

Altura:

- Modo Maior e Modo menor;
- Pentacorde e arpejo;
- Tonalidades de DóM e Dóm;
- Leitura por relatividade;
- Graus tonais: tónica, subdominante e dominante.

Atividade n.º 1: Revisão – Dó Maior e Dó menor

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Entoar, discriminando alterações, escalas nos modos menor harmónica e Maior;
- Identificar graus tonais importantes;
- Construir e identificar arpejos.

Desenvolvimento da atividade:

- A aula inicia-se a cantar a escala de Dó Maior e Dó menor harmónica com acompanhamento de piano.
- Após a entoação da escala um aluno é convocado para escrever a escala de Dó Maior no quadro seguida da tríade/arpejo de Dó Maior;
- Cantar o arpejo de Dó Maior;
 - Cantar a escala de Dó menor harmónica;
- Após a entoação da escala um aluno é convocado para escrever a escala de Dó Maior no quadro seguida da tríade/arpejo de Dó menor;
- Outro aluno ficará responsável por assinalar os pentacordes no quadro e os principais graus da escala (1-4-5).
- Trabalho auditivo por imitação de melodias:
 - O professor canta pequenas melodias na tonalidade de Dó Maior e os alunos imitam de seguida.
 - Trabalho auditivo por descodificação de sons:
 - O professor canta o nome da primeira nota e toca outras por graus conjuntos ou arpejo, de seguida os alunos terão de cantar com o nome das notas.

Atividade n.º 2: Leitura entoada – Preparação para a prova oral

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Analisar e identificar melodias nos modos Maior e menor;
- Entoar melodias no modo maior.
- Desenvolver segurança individual e autonomia a entoar.

Desenvolvimento da atividade:

- Com o exercício:

Alternando entre modo maior e modo menor



- Analisar em conjuntos a tonalidade, alterações do exercício e anotar o modo;
- Questionar os pentacordes e graus;
- Onde respirar ?

- Entoar o exercício a marcar a pulsação nas pernas;
- Entoar o exercício e substituir a nota sol e dó por uma palma;

- Em grupos:
 - G1 – Canta o modo maior; G2 – Canta o modo menor; Vice-versa;
 - G1- Canta cc. 1, 2, 5, 6 / G2 – Canta cc. 3,4,7,8; Vice-versa;
- Individual:
 - Individualmente um aluno canta um compasso e os restantes repetem-no – repetir algumas vezes este exercício para os alunos desenvolverem à vontade a entoar individualmente;
 - Com acompanhamento de piano.

Atividade n.º 3: Leitura de notas sem figuração rítmica

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Ler notas por relatividade na Clave de sol e Clave de Fá;
- Reconhecer a tónica, dominante e subdominante,
- Desenvolver a leitura interior

Desenvolvimento da atividade:

- Com o exercício:



- Analisar a partitura, referir que existem acordes (conjunto de três ou mais notas tocadas em simultâneo ou não necessariamente).
- Estes acordes serão lidos no sentido das setas, ascendente ou descendente.
- Marcar uma pulsação lenta (60 bpm) e ler uma nota por tempo;
- Em pares leem até cada acorde, os restantes percutem na mesa com uma caneta as notas dó, fá e sol.
- Leem todos em conjunto.

- Com o exercício:



- Analisar a partitura, referir que a leitura será por relatividade, comparando a nota mi na clave de sol e a nota mi nesta leitura, encontrando-se situada uma terceira abaixo.
- Marcar uma pulsação lenta (60 bpm) e ler uma nota por tempo;
- Em pares leem até cada acorde, os restantes percutem na mesa com uma caneta as notas dó, fá e sol.
- Leem todos em conjunto.

Atividade n.º 3: Leitura rítmica em tempo simples

Duração da atividade: 20 minutos


Objetivos específicos da atividade:

- Reconhecer a pulsação e o ritmo;
- Ler frases rítmicas com diferentes figuras e células rítmicas;
- Desenvolver audição interior.

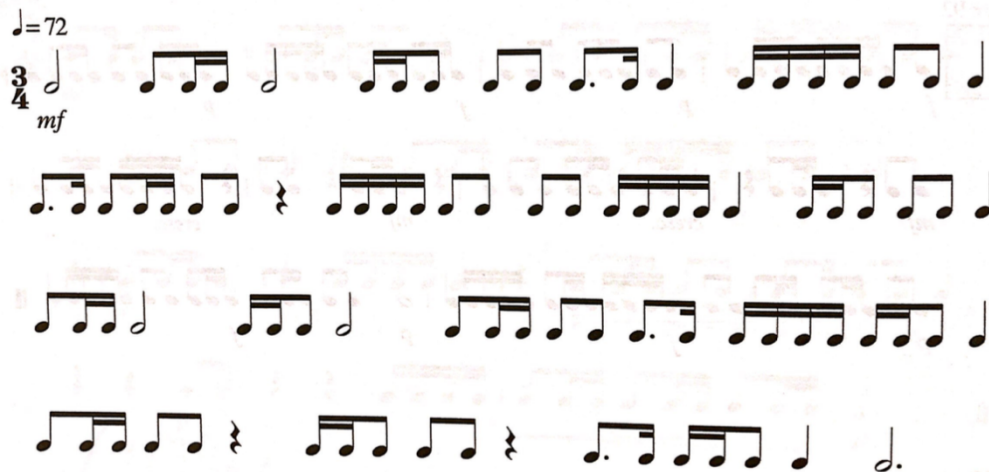
Desenvolvimento da atividade:

-Leitura rítmica dos exercícios do manual:

♩=92
3/4
mf



♩=72
3/4
mf



- Rever com os alunos no quadro os nomes de animais associados a cada célula rítmica:
 - Mínima: Lesma; semínima: cão; duas colcheias: gato; colcheias duas semicolcheias: formiga; duas semicolcheias colcheia: carapau; tercina: cavalo; galope: mocho; quatro semicolcheias: crocodilo.
- Com os alunos de pé sentem a pulsação com o metrônomo a 60 bpms, quando todos estiverem a marchar coordenados seguimos para a leitura na dinâmica indicada.
- Por filas, a primeira lê a primeira linha, a segunda a segunda linha a terceira a terceira linha e a última todos leem. Depois troca.
- Sentados por filas, uns leem e outros percutem o ritmo com uma caneta na mesa;
- Por fim, todos leem e todos percutem o ritmo na mesa.

Recursos didáticos:

- Piano; quadro.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 3 – Renato Duarte

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Ao planear o início desta aula tive como principal objetivo, tornar a aula mais ativa e que estimulasse nos alunos desde o início mais recetividade, à vontade e motivação para o trabalho auditivo e posterior estudo para a prova. Este motivo resultou no ditado de sons dinâmico, oral e com uma progressão muito natural.

No decorrer da descodificação de sons, surgiu-me a ideia de experimentar, naquele momento, o trabalho com os gestos da metodologia de Kodály que tenho vindo a tentar noutros contextos. Esta técnica caracteriza-se “(...)pela associação de gestos manuais com a altura das notas, ligando um som a um movimento das mãos, ou seja, um solfejo mímico”(Monti, 2012,p.2175).

Esta ferramenta pode ser um facilitador visual indicador das notas e altura dos sons se assim o quisermos, auxiliando a entoação, promovendo autocorreção e reduzindo erros. Para além disto, os alunos divertiram-se e foi conseguida atenção total e empenho enquanto esta estratégia estava a ser praticada, concluindo a relevância desta no trabalho contínuo da minha lecionação.

Em concordância, Freire(2005), refere que “A técnica da manosolfa apresenta várias vantagens no aprendizado do solfejo em grupo, principalmente uma comunicação não-verbal efetiva entre regente e grupo. (...)O uso da manosolfa pode ser um meio de visualização do conhecimento do aluno” (pp.82-83).

As dificuldades desta aula passaram pela explicação da atividade de leitura por relatividade sem nomear a clave de fá. Descrevendo o seguimento desta atividade notei várias expressões de dúvida nos alunos, sobretudo em questões de português, como por exemplo “o que é ler por relatividade?”, à qual respondi com o exemplo de atribuir o nome a uma nota e fazer relação intervalar ascendente ou descende.

Porém, seguiu-se outra dúvida, não propriamente por não saberem, mas pela dificuldade que, naturalmente pela imaturidade, apresentam em memorizar conceitos, tal como “O que é intervalo? Relação intervalar?”. Nesta última consegui resolver a dúvida quando expliquei com palavras mais acessíveis, e este é um ponto importantíssimo que passei a ter em consideração, sendo uma “(...)competência primordial (...)é ter uma linguagem clara e amigável(...)”(Tenório & Teles, 2016, p.187), tal como, a utilização de “(...)metodologias de ensino diversificadas e que tornem a explicação das matérias mais clara, compreensível e interessante para os alunos”(Jesus, 2008, p.23).

Assim, simplificar o mais possível e definir sempre tudo, para uma transmissão de informação clara e assertiva, principalmente nestas idades em que os alunos ainda estão a familiarizar-se com conceitos e tudo ainda é muito abstrato.

Referências bibliográficas:

Freire, R. D. (2005). A mansolfa das funções harmônicas. *Revista Tônica. Brasília*, 1, 80-92.

Jesus, S. N. D. (2008). Estratégias para motivar os alunos. *Educação. Porto Alegre*, 21-29.

Monti, E. M. G. (2012). EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE BRASIL E ARGENTINA. *Travessias*, 6(2).

Tenório, A., Santos Teles, A. D., & Tenório, T. (2016). Levantamento de competências pedagógicas necessárias a tutores da educação a distância. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*.

PLANIFICAÇÃO N.º4

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 12
Data: 29 de Novembro de 2023	Número de alunos: 12 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Consolidação dos conteúdos abordados.

Conteúdos programáticos:

Ritmo:

- Células rítmicas (semínima, mínima, duas colcheias, duas semicolcheias colcheia, colcheia duas semicolcheias, tercina, galope);

Altura:

- Modo Maior e Modo menor;
- Pentacorde e arpejo;
- Tonalidades de DóM e Dóm;

Avaliação

Atividade n.º 1: Prova oral

Duração da atividade: 90 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Avaliar os conhecimentos e aptidões dos alunos perante os conteúdos já abordados.

Desenvolvimento da atividade:

- A prova será realizada individualmente;
- O andamento de cada exercício é escolhido pelos alunos;
- A leitura rítmica será realizada com o nome de animais associados às células rítmicas.



Formação Musical
PROVA ORAL_5º ANO/ 1º GRAU

Novembro de 2023

1. Leituras rítmicas em tempo simples:

a)

$\text{♩} = 92$
 $\frac{3}{4}$
mf

b)

$\text{♩} = 72$
 $\frac{3}{4}$
mf

2. Leitura de notas sem figuração rítmica:

a) em clave de sol



b) por relatividade



3. Leitura entoada:

Alternando entre modo maior e modo menor



REFLEXÃO DA AULA FM N.º 4

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula de prova oral, tive a oportunidade de observar e experienciar a dificuldade de avaliar os alunos deparando-me com os desafios de uma avaliação subjetiva/objetiva.

Parte-se do princípio que,

“No processo avaliativo a classificação surge ligada (...) à avaliação de aprendizagens. A classificação dos alunos nos implica que o professor tenha presente um sistema de valores geradores de bem para todos e cada um e dos alunos. A turma e cada um dos alunos têm que sentir que a classificação é justa, equitativa e verdadeira, deste modo a classificação é geradora de motivação para desenvolver aprendizagens mais profundas capazes da sua transferência para outros contextos e processos” (Casanova, 2016, p.4).

O principal desafio na Formação Musical, nomeadamente numa prova subjetiva como a oral, será avaliar os alunos com igual justiça tendo uma noção dos alunos individualmente e depois globalmente.

Isto é, a prova realizou-se com quatro alunos na sala, dispostos lado a lado, por ordem alfabética, que posteriormente realizaram a prova individualmente. Este fator colocou o primeiro aluno em menor vantagem e o último em maior vantagem, pois quando chegasse a sua vez já teria ouvido três provas e tido um tempo de preparação maior. Porém, o primeiro aluno por estar na sala acompanhado poderia sentir-se mais cómodo e acompanhado dependendo do seu relacionamento com os restantes colegas. Perante este aspeto o professor terá, do meu ponto de vista, de apresentar atenção nos critérios avaliativos (parte objetiva, previamente estabelecida) que aplicará a cada alunos de modo a igualar os patamares, como o de tempo de estudo e nervosismo.

Assim, Compreendendo a prova oral e a boa oralidade musical, não apenas como ler bem notas, é necessário o professor estabelecer o foco de avaliação de cada exercício, “(...)uma avaliação oral deve demonstrar a musicalidade do aluno, na medida em que é mais importante perceber se o aluno tem musicalidade e se consegue resolver um exercício musicalmente, do que estar atento e assinalar o erro de leitura ou solfejo; a velocidade com que o aluno realiza o exercício é também importante, uma vez que se o aluno estiver a fazer um solfejo a uma velocidade lenta, conseguirá ler o pretendido, mas não demonstra competências de leitura musical (...)” (Pinto, 2020, p.50), entre outros aspetos subjetivos que poderá variar dependendo do professor avaliador, e por isso a importância de mais do que um professor a avaliar provas orais, para existir discussão e ponderação dos desempenhos.

Referências bibliográficas:

Casanova, Maria Prazeres. A avaliação como promoção da aprendizagem dos alunos. Diversidade e Complexidade da Avaliação em Educação e Formação, 2015.

PINTO, Liliana Sofia. A Ansiedade na Performance em Formação Musical. 2020. Tese de Mestrado. Instituto Politecnico do Porto (Portugal).

PLANIFICAÇÃO N.º5

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 15
Data: 06 de Dezembro de 2023	Número de alunos: 12
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Reconhecer as divisões simples: binária, ternária e quaternária;
- Conhecer a divisão binária composta;
- Conhecer repertório musical relevante;
- Desenvolver a entoação.

Conteúdos programáticos:

Timbre:

- Instrumentos de orquestra;

Forma:

- Elementos repetitivos/ contrastantes;
- ABA.

Cultura Musical:

- Música e teatro musical do séc. XIX.

Altura:

- Tonalidade Dó Maior/ Pentatónica de Dó.

Ritmo:

- Compassos simples: 2/4, 3/4, 4/4;
- Compasso composto: 6/8;

Atividade n.º 1: Binário, ternário e quaternário simples

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Reconhecer auditivamente o compasso binário, ternário e quaternário;
- Conhecer repertório musical variado;
- Desenvolver a leitura rítmica.

Desenvolvimento da atividade:

Audição:

- Pedir para que os alunos marquem a pulsação e tenham atenção ao tempo forte que se destaca nos temas.
- Tema 1 - “Cheira bem, cheira a Lisboa!” – Amália Rodrigues
<https://www.youtube.com/watch?v=He5aaXracUk>
- Contextualização: Esta canção é interpretada pela cantora portuguesa e exemplo do fado, Amália Rodrigues. O Fado é, tipicamente português, de carácter melancólico e dolente. Tradicionalmente é acompanhado por uma guitarra clássica.
 - Projetar um excerto da partitura para apoio visual. (Slide 1 – PPT)
- Todas as obras musicais têm uma organização rítmica, isto é, ao longo destas existem pequenos grupos (os compassos) que, auditivamente, por vezes, conseguimos identificar através de acentuações e apoios nos tempos fortes. No caso deste fado sentimos o tempo forte de duas em duas pulsações.
- Ouvem novamente. Nesta audição com as palmas das mãos viradas para a mesa, vão servir como uma “balança”, na qual a mão direita estará sempre mais pesada e por isso marca a acentuação do tempo a bater na mesa, a esquerda marca a pulsação baixando levemente, mas não chega a tocar na mesa. Desta forma, apenas a mão direita é que bate na mesa de duas em duas pulsações.

Fazer:

- Mostrar exemplo rítmico em binário para leitura com os vocábulos de Kodály a executar as acentuações indicadas (indicação para que determinada figura seja tocada com maior intensidade) em binário.



- Explicar a marcação de compasso 2/4.
- Antes da leitura, com marcação de compasso, é feita uma análise e revisão daquilo que já conhecem no exercício. (semínima, colcheia, pausa de semínima e agora acentuação)

Audição:

- Tema 2 - "Second Waltz", Op.99 de Dimitri Shostakovich
<https://www.youtube.com/watch?v=fd16sNr9T2Q>
- Primeiro descobrir o tempo forte, depois marcar a pulsação com o tempo forte no pé e os restantes tempos nas pernas e em palmas consoante indicação do professor.
- Dividir em dois grupos: o primeiro grupo faz apenas o tempo forte nos pés e o segundo os restantes tempos nas pernas e palmas.
- ... Também é muito comum organizarmos o ritmo em conjuntos de três pulsações, como é o caso desta valsa (estilo musical e de dança, em compasso ternário que surgiu na Áustria e na Alemanha), a "Second Waltz", escrita por Dimitri Shostakovich, um compositor russo, para um filme de 1955 "O primeiro Escalão".
- Projetar partitura (Slide 6 - PPT);
- Ouvir com marcação de compasso $\frac{3}{4}$.
- Tema 3 - "Bella Ciao"
<https://www.youtube.com/watch?v=4C13lhyNKfo>
- Contextualização: Este tema não tem autor, e "não existe nenhum dado que esclareça definitivamente sua procedência" (Leone, 2020).
- "*Bella Ciao* é uma música tradicional italiana que se acredita ter surgido nas plantações de arroz, no final do século XIX. Embora tenha começado como um cântico de trabalho rural, a música é mais conhecida por ser uma canção da resistência antifascista, durante a Segunda Guerra Mundial. Recentemente, o tema foi lembrado e se tornou ainda mais famoso, integrando a trilha sonora da série espanhola *A Casa de Papel*, que bateu recordes de audiência." (Marcello, 2019)
- Mostrar outra versão e questionar diferenças:
<https://www.youtube.com/watch?v=4C13lhyNKfo>
- Pedir a colaboração de um aluno para, na pandeireta, tentar marcar apenas os tempos fortes que consegue sentir na música (primeira versão ouvida). Se não acertar, pedir ajuda a um colega.
- Questionar de quantas em quantas pulsações estão a bater o tempo forte, concluindo que este tema tem uma organização rítmica acentuada de quatro em quatro pulsações.
- Voltam a ouvir, desta vez, com marcação de compasso.

- Relacionar com a informação sobre os compassos da página 111 do manual. Explicar que para além dos compassos simples também o composto.

Atividade n.º 2: Aprendizagem de uma melodia

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver entoação melódica;
- Associar sons a gestos;
- Experienciar o compasso composto

Desenvolvimento da atividade:

Cantar:

- Cantar por imitação o tema A da suite nº 1 Peer Gynt – “Amanhecer”, com o recurso da manosolfa adotada por Kodály.
 - Primeiro de compasso em compasso depois acumular até à memorização, variando estratégias de repetição : por grupos em pergunta e resposta; a marcar a pulsação e sentir o tempo forte.
 - Aprender um tema B seguindo a mesma metodologia.
 - Cantar em forma ABA com nome de notas e acompanhamento de piano.
- Questionar a divisão em que se encontra estes temas e concluir o compasso 6/8 – binário composto.

Atividade n.º 3: Audição Musical da Suite nº1 Peer Gynt – “Amanhecer”

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Conhecer reportório erudito;
- Desenvolver associação de conteúdos musicais a extramusicais;
- Reconhecer auditivamente os instrumentos de orquestra;
- Reconhecer o modo;
- Reconhecer o compasso.

Desenvolvimento da atividade:

- **1ª audição:**
 - Antes de ouvirem o andamento serão dadas as tarefas de: -reparar na orquestração; se existe alguma melodia que já conhecem e se existe algum ambiente ou algo extramusical que lhes possa suscitar (referências tímbricas que faça suscitar animais por exemplo, dinâmicas que poderão significar terror ou felicidades, etc. -dar exemplos para esclarecer melhor).
 - Ouvir apenas áudio.
 - Mostrar quatro cenários. Os alunos terão de dizer a qual se adequa mais esta obra. (Slide 11 – PPT)
 - Mostrar excerto da partitura, analisar (intervalos, compasso e unidade de tempo)
 - **Contextualização:**
 - Esta obra foi composta por Edvard Grieg, um compositor norueguês, nascido em 1843 e faleceu em 1907. É uma música de cena, escrita a convite do dramaturgo Henrik Ibsen, autor da peça de teatro "Peer Gynt".
 - Chamamos suites a partes extraídas de peças de teatro musicadas, como as óperas e ballets. Como uma espécie de resumo, e uma forma de ser mais acessível ao público sem que este tenha de assistir à peça completa.
 - Esta peça foi estreada com encenação e música, pela primeira vez no *Christiania Teater*.
 - (Slide 12, 13, 14- PPT)
 - **2ª audição:**
 - Antes da segunda audição terão como tarefas observar os instrumentos e o tema a passar pelos instrumentos até ao *tutti*.
 - Mostrar vídeo da orquestra a tocar. (Slide 16- PPT)
 - Fazer referência às dinâmicas que dão a sensação de um ambiente muito mais luminoso, sendo esta a intenção da suite nº 1, criar ambientes diferentes. Salientando a diferença de carácter entre as partes, dando o exemplo do excerto *Na gruta do Rei da Montanha* (ouvir apenas o início do andamento para notar o contraste)(slide 10-PPT), e com isto referir e fazer entender o contraste entre o carácter rítmico e marcado, com o uso de instrumentos de registo grave, e o carácter fluente e cantável, com o uso de instrumentos de registo agudo.
 - **3ª audição:**
 - Projetar um musicograma (Slide 17-PPT)
 - Explicar os instrumentos, as cores que representam cada parte, entre outros símbolos. – O tema A e fragmentos de tema estão representados a laranja. – O tema B está representado a vermelho.
 - Evidenciar a forma deste andamento através do mesmo.

--

Recursos didáticos:

- Piano; quadro, televisão.
- **Manual Adotado:** Sérgio. A (2018) Formação Musical, A Sério? (1º grau): Edição Fundação Bonfim.
- Apresentação PPT.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 5

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula destacam-se como aspetos positivos a aprendizagem através da prática, pois o pretendido era trabalhar os compassos a partir do sensorial, resolvendo possíveis dúvidas através de movimento e pautando com o conhecimento que os alunos já possuíam.

Com estas atividades, tenho verificado um impacto positivo e direto na minha relação com os alunos, tal como a motivação, sendo cada vez mais fácil mantê-los ativos e interessados nos conteúdos e atividades propostas.

O repertório apresentado, de certa forma, cativou os alunos, por ser variado e enriquecê-los cultural e musicalmente, relacionando-o com assuntos do quotidiano. Desta forma, os alunos entenderão mais facilmente o complemento da disciplina e o seu papel, não apenas para o instrumento ou outra área do conservatório, mas no desenvolvimento de outros saberes inerentes no perfil do aluno.

Assim, “Da música poderemos estender a outras linguagens artísticas – literatura, pintura, escultura, dança, cinema, etc. – passíveis de transferência da educação ao ser social. Dito isso, entendemos que a educação estética deveria ser uma sina da humanidade” (Araújo & Rabelo, 2023, p.5).

Referências bibliográficas:

Araújo, Adéle Cristina Braga, & Rabelo, Josefa Jackline. (2023). A função social da arte e os desdobramentos na formação estética do ser social. *Acta Scientiarum. Education*, 45, e58397. Epub 02 de janeiro de 2023. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v45i1.58397>

OBSERVAÇÃO N.º 4

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 16
Data: 3 de Janeiro de 2024	Número de alunos: 12
Duração da aula: 90 min	Regime de : Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Atividade n.º 1: Leitura Melódico-rítmica

Duração da atividade: 50 minutos

Objetivos específicos:

- Desenvolver a leitura rítmica falada ou percutida;
- Desenvolver a leitura de notas musicais;
- Conhecer sinais como a acentuação e respiração;
- Desenvolver a independência de mãos.

Desenvolvimento da atividade:

- Projeção do exercício do método Jollet, nº3, página 24:

2 voix | 2 φωνές | 2 vozes | 2 voces | 2 parts | 2 Stimmen

Maestoso ♩ = 72

3

- Leitura rítmica da voz dois do exercício com uma caneta na mão e a dizer as células com o nome de animais : galope- mocho; semínima- cão; mínima- lesma.
 - Análise das figuras rítmicas presentes;
 - Correção do rigor da percussão do galope.

2ª voz:

- Percutir o ritmo com palmas;
- Divisão da turma em dois grupos, um grupo percute a semínima na mesa e outro percute em palmas os galopes;
- Sexo masculino percute em palmas o galope e sexo feminino percute as semínimas em palmas e vice-versa.

1ª voz:

- Análise das notas que estão presentes;
 - Solfejo com o nome de notas, uma por pulsação;
 - A professor solfeja o exercício com notas e ritmo;
 - Os alunos leem de seguida;
 - Ler o ritmo apenas com nome de animais;
 - Com a turma dividida em dois grupos: primeiro grupo 1, depois grupo 2;
 - Abordar a acentuação e respiração, lendo de seguida a 1ª voz com acentuações.
-
- Leitura do exercício a duas vozes; 1ª voz a solfejar com nome de notas e 2ª voz a percutir o ritmo com caneta na mão direita.

Leitura individual:

- Com 7 minutos de estudo os alunos solfejam a duas vozes;
- Estudar para trabalho de casa.

Atividade n.º 2: Entoação melódica

Duração da atividade: 40 minutos

Objetivos específicos:

-Desenvolver a entoação melódico-rítmica na tonalidade de Dó M;

- Desenvolver o sentido e percepção de frase musical;
- Desenvolver a análise musical de uma partitura.

Desenvolvimento da atividade:

- Cantar a escala de Dó Maior e respetivo arpejo com acompanhamento de piano;
- **Projeção** de um excerto da Ária de Figaro da ópera "Les Noces de Figaro" de Mozart;

3. Leitura rítmica com notas dadas

Ária de figaro da ópera "*Les Noces de Figaro*"
W. A. MOZART (1756 - 1791)



- **Análise:** Questionar as frases melódicas;
- **Ouvern** a melodia uma vez;
- **Cantam** em dois grupos frases alternando;
- **Percutir** o ritmo com acompanhamento de piano; percutir o ritmo alternando entre as frases palmas e mesa;
- Percutem o ritmo na mesa a pares;
- Análise de arpejos presentes na melodia;
- **Cantar** com o nome das notas.

Recursos didáticos:

- Televisão.
- Piano.

REFLEXÃO DA OBSERVAÇÃO N.º 4

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula observada, é relevante ressaltar a segunda atividade, na qual não foi utilizado um exercício técnico descontextualizado do repertório real.

Pedroso(2004), refere, com base em teóricos como Kühn, "(...)que é necessário disponibilizar aos alunos um repertório diversificado e experiências musicais reais de tipos muito diferentes, que tornarão mais fácil a captação auditiva de música, nos seus vários aspectos"(p.8).

No seu decorrer, considerei ainda uma certa falta de momentos mais musicais diversificados no sentido de serem feitas muitas repetições semelhantes, sem um resultado efetivamente produtivo. Neste aspeto, seria interessante cruzar solfejo, entoação, percussão, em género de apresentação para que os alunos terminem a aula com uma sensação de construção de algo musical no decorrer da aula.

Referências bibliográficas:

Pedroso, F. (2004). A Disciplina de Formação Musical em debate: Perspetivas de profissionais da música. Revista Música, Psicologia e Educação, 6, 5-18.

PLANIFICAÇÃO N.º6

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 17
Data: 10 de Janeiro de 2024	Número de alunos: 12 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver leitura a duas partes;
- Reconhecer e imitar ritmos;
- Reconhecer auditivamente e na escrita os compassos simples: ternário e quaternário;
- Desenvolver a entoação na tonalidade de Dó M.

Conteúdos programáticos:

Altura:

- Tonalidade Dó Maior;
- Intervalos: 3M e 5P.

Ritmo:

- Compassos simples: 4/4;
- Leitura rítmica a duas mãos.

Atividade n.º 1: Avaliação TPC

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver independência de mãos;

-Desenvolver leitura melódico-rítmica.

Desenvolvimento da atividade:

2 voix | 2 φωνές | 2 vozes | 2 voces | 2 parts | 2 Stimmen

Maestoso ♩ = 72



Revisão:

- Todos em conjunto com marcação de compasso solfejam a voz superior;
- Todos em conjunto percute a voz inferior, com marcação de pulsação pelo professor;
- **Divisão da turma em dois grupos:**
 - Grupo um solfeja e grupo dois percute o ritmo com uma caneta na mão direita e vice-versa.
- Executar o exercício na íntegra a duas mãos.

- **Individualmente** cada aluno executa o exercício a duas mãos.

3. Leitura rítmica com notas dadas

Ária de figaro da ópera "Les Noces de Figaro"
W. A. MOZART (1756 - 1791)



- Todos solfejam o ritmo, com percussão da pulsação e os nomes de animais associados às células;
- Dividir a turma em três grupos e na troca de pauta troca o grupo;
- **Individualmente** cada aluno executa o exercício.
- Corrigir o rigor rítmico.

Atividade n.º 2: Reconhecimento auditivo de 3M e 5P

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Reconhecer auditivamente o intervalo de 3M e 5P
- Desenvolver entoação de 3M e 5P

Desenvolvimento da atividade:**Cantar:**

- **Cantar** a escala de DóM e respetivo arpejo com acompanhamento de piano;
- **Cantar** a executar os gestos associados ao sistema de Kodály;
- O professor a começar com o gesto que corresponde à nota Dó, executa movimentos melódicos que os alunos terão de responder em tempo real, entre estes movimentos terão de ser inseridos intervalos de 3M e 5P.

Audição:

- Será tocada uma sequência de 8 intervalos, duas vezes, a qual os alunos terão de apontar no caderno;
- **Corrigir e cantar.**

Recursos didáticos:

- Piano; quadro, televisão.
- **Manual Adotado:** Sério. A (2018) Formação Musical, A Sério? (1º grau): Edição Fundação Bonfim.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 6**O que devo reter para o meu futuro profissional?**

A proposta da atividade de avaliação foi feita pela professora cooperante.

Esta questão de provas de avaliação, e submeter os alunos a momentos de avaliação frequentes merece ser refletida de forma a averiguar os prós e contras dos momentos de avaliação com material previamente conhecido. Por um lado, se são eficazes para consolidar competências e melhorá-las, por outro, se efetivamente são momentos que servem para o professor averiguar os conhecimentos da turma, visto que envolve fatores que poderão colocar os alunos sob pressão e o desempenho não corresponder à realidade.

Segundo a literatura,

“(…)a avaliação se apresenta como uma avaliação para repetir “coisas”, não para o desenvolvimento do auto-conhecimento do sujeito. É um processo que, como dizem os alunos, depois de efetuado “é assunto que morreu” e só torna a existir no próximo momento de avaliação (…)” (Santos, 1995, p.46).

Porém, considero que a avaliação pode ser pensada e proposta de forma produtiva, com uma avaliação contínua dividida por vários momentos, nos quais os alunos demonstrem que têm os conteúdos consolidados e não apenas decorados. Uma avaliação que corresponda aos fins burocráticos, sem o professor querer exercer poder sobre os alunos, tal como estes momentos passarem a ser dinâmicos e educativos, o que é possível de várias formas nesta disciplina teórico-prática, e notando que "(...) A nota a ser concedida como consequência da aprendizagem não é um fim em si mesma" (p.49).

Em suma, é importante que os alunos saibam o tipo de exercícios que iram ter de realizar, possuam estratégias e ferramentas para os fazer, mas não os exercícios concretos ou quase os exercícios concretos.

Referências bibliográficas:

Santos, M. A. D. (1995). Desvelando o jogo da avaliação entre professor e aluno. *Estudos em Avaliação Educacional*, (12), 45-50.

PLANIFICAÇÃO N.º7

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 18
Data: 17 de Janeiro de 2024	Número de alunos: 12 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver leitura a duas partes;
- Reconhecer e imitar ritmos;
- Reconhecer auditivamente e na escrita os compassos simples: ternário e quaternário;
- Desenvolver a entoação na tonalidade de Dó M.

Conteúdos programáticos:

Altura:

- Tonalidade Dó Maior;
- Tonalidade Dó m
- Intervalos: 3M e 5P.

Ritmo:

- Compassos simples: 4/4;

Cultura musical:

- W.A. Mozart – “Les Noces de Fígaro”

Atividade n.º 1: Revisões para questão aula

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Consolidar conteúdos;
- Desenvolver entoação e reconhecimento de escalas;
- Consolidar a escrita das diferentes escalas;
- Desenvolver entoação tonal.

Desenvolvimento da atividade:

- Entoar a escala de Dó M, arpejo; Dó m natural e arpejo, harmónica e melódica;
- Questionar os alunos acerca da sua escrita e selecionar um aluno para ir ao quadro escrever as escalas;
- Reconhecer auditivamente cada escala (3º grau); tocar uma sequência de escalas para reconhecerem no caderno;
- Reconhecer auditivamente os intervalos de 5ª P e 3M:
 - Tocar ao Piano uma sequência de 8 intervalos;
 - Correção em conjunto e a cantar cada intervalo.

3. Leitura rítmica com notas dadas

Ária de figaro da ópera "Les Noces de Figaro"
W. A. MOZART (1756 - 1791)



- Entoar com o nome de notas o excerto "Les Noces de figaro", com partitura projetada e referência do piano.

Atividade n.º 2: Realização de Questão Aula

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Consolidação de conteúdos.

Desenvolvimento da atividade:



1ª Unidade - Formação Musical
2º PERÍODO

____ / ____ / 2024

Nome: _____ Turma: 1G/ 5º _____

1. Ditado de espaços:

2. Reconhecimento auditivo de intervalos melódicos [3ªM ou 5ªP]:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

- **Explicar** o ditado, a professora dá pistas relativamente aos tempos que caberão em cada compasso sem responder, dizendo que também poderão marcar o número de pulsações. Indica ainda a existência da anacruse, e por isso no último compasso não terão de preencher o último tempo.
- **No piano** a professor toca o exercício. Duas vezes sem pulsação marcada, terceira vez com marcação percutida com caneta. Uma vez até aos dois primeiros tempos do compasso quatro. Uma vez do último tempo do compasso quatro até ao terceiro tempo do compasso seis. Uma vez em anacruse para o compasso sete até ao primeiro tempo do compasso oito. Tocar os restantes. Tocar tudo do início ao fim.
- **No piano** a professora toca uma sequência de 10 intervalos.

Recursos didáticos:

- Piano; quadro, televisão.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 6**O que devo reter para o meu futuro profissional?**

Após esta aula, considere relevante a reflexão do estudo acompanhado pelo professor, e averiguar na literatura o que esta tinha disponível acerca da perspicácia dos alunos para desenvolver estratégias de estudo.

Rosário, et al, (2006), averiguaram três vetores não disjuntivos através dos quais podem ser estimulados pelos processos de auto-regulação da aprendizagem dos alunos, entre os quais: "(...) indiretamente através da sua experiência, diretamente através da instrução, e a partir da prática intencionada(...)"(p.80). Nestas idades, alunos do 2º ciclo, os alunos ainda se encontram em adaptação e a criar os seus próprios métodos de estudo, e para muitos isso pode ser confuso, aspecto no qual o professor pode orientar, como é o caso das revisões antes do teste, onde "(...)os procedimentos auto-regulatórios são ensinados explicitamente aos alunos(...)" por exemplo, ensinar como sublinhar, como estabelecer um objetivo ou como organizar os diferentes passos de um trabalho(...) esta instrução das estratégias de aprendizagem, se bem recheada de aplicações e exemplos práticos, incrementa a compreensão dos alunos sobre a importância de utilizar determinadas estratégias ou rotinas processuais auto-regulatórias, e promove a qualidade das aprendizagens"(p.80).

Nesta área de formação musical, e principalmente nestes primeiros anos de estudo musical, pode ser interessante estudar e fazer revisões com os alunos, fornecendo inúmeras ferramentas e estratégias, diversificadas e eficazes para os vários exercícios abordados, facilitando o trabalho individual e promovendo a auto-aprendizagem.

Referências bibliográficas:

Rosário, P, Mourão, R, Salgado, A. I. G., Rodrigues, A., Silva, C. S. T., Marques, C., Amorim, L, Machado, S., Núñez Perez, J. C., Gonzáles-Pienda, J. A., Hernández-Pina, F. "Trabalhar e estudar sob a lente dos processos e estratégias de auto-regulação da aprendizagem." (2006).

PLANIFICAÇÃO N.º8

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 19
Data: 24 de Janeiro de 2024	Número de alunos: 12 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Reconhecer e imitar células rítmicas;
- Reconhecer auditivamente e na escrita o compasso binário simples;
- Desenvolver a entoação na tonalidade de SolM e Solm;
- Identificar uma forma musical ternária.

Conteúdos programáticos:

Forma:

- Forma ternária: ABA

Altura:

- Tonalidade Sol M;
- Tonalidade Sol m

Ritmo:

- Compassos simples: 2/4;
- Células rítmica: Colcheia duas semicolcheias e duas semicolcheias colcheia.

Cultura musical:

- E. Grieg – “Danças Norueguesas. Dança nº3”

Timbre:

-Orquestra sinfónica.

Atividade n.º 1: Audição ativa – “Danças Norueguesas. Dança nº3”, E.Grieg.

Duração da atividade: 90 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Consolidar as células rítmicas: colcheia duas semicolcheias.
- Desenvolver leitura e memorização melódico rítmica;
- Desenvolver coordenação musical;
- Reconhecer instrumentação;
- Desenvolver percepção dos modos M e m;
- Desenvolver entoação tonal.

Desenvolvimento da atividade:

A

Va - mos dan - çar u - ma dan - ça do Nor - te, da No - ru - e - ga é a dan - ça.

Palmas

Pés

-D E D - E D E

- Por imitação do professor, os alunos percutem o ritmo de um tema A;
- Aprendizagem da letra com ritmo e movimento;
- Imitação melódica em “du”;
- Juntar a melodia com a letra;

G1 Pa - ra a di - rei - ta, pa - ra a es - quer - da.

G2 Dá u - ma vol - ta com o teu par.

Com um so - rri - so. Dan - ça. Dan - ça, dan - ça, dan - ça, dan - ça.

Com um so - rri - so. Dan - ça. Dan - ça, dan - ça, dan - ça, dan - ça.

- Dividir a turma em dois grupos:
 - Cada grupo por imitação executa a sua linha;
 - Primeiro a percutir o ritmo na mesa;
 - De seguida Percutir o ritmo e dizer com texto;
 - Por último dizer o texto com movimento.
 - Acrescentar (se os passos anteriores estiverem bem) dois xilofones contraltos ao grupo 1 e dois xilofones baixo ao grupo 2, a fazer acordes com o ritmo.

B Fine

Can - ta co - mi - go es - ta me - lo - di - a, can - ta com me - lan - co - li - a.

D.C. al Fine

A - ves e nu - vens, ver - des mon - ta - nhas, la - gos e ri - os, can - tam a - s - sim!

- Aprendizagem da melodia por repetição de dois em dois ou quatro em quatro compassos;
- Questionar o modo desta melodia;
- Juntar com letra;
- Executar com acompanhamento de piano.

- Projetar a forma a executar:
 - ABA.
 - Executar com acompanhamento de piano.

Audição:

- 1ª- Ouvir a dança, sentindo e marcando o compasso binário simples, e perceberem o. que conhecem, podendo cantarolar em pianíssimo partes que já conhecem;
- 2ª- Reconhecer a instrumentação, forma e células rítmicas que se repetem, nomeadamente as colcheias duas semicolcheias.

- **3ª**– Reconhecer os modos e andamentos associados a intencionalidade do compositor. Associar a obra a E. Grieg, compositor norueguês.

Recursos didáticos:

- Piano; quadro, televisão.

- Wuytack, J., & Boal-Palheiros, G. (2015). *Audição Musical Activa 2*. Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 8**O que devo reter para o meu futuro profissional?**

Esta aula foi marcada por uma atividade de audição musical ativa, proposta por Wuytack & Boal-Palheiros(2015), extraindo da mesma conteúdos programáticos conjugados com prática e dinâmica.

Estas estratégias pedagógicas ativas sobrepõem-se a outras passivas fazendo os alunos "(...) compreender melhor e apreciar a música erudita (...)"(Wuytack & Boal-Palheiros, 2015, p.7).

"A audição activa significa uma audição intencional e focada, na qual o ouvinte está física e mentalmente envolvido, enquanto que a audição passiva implica um baixo nível de concentração e envolvimento que ocorre, por exemplo, quando se ouve 'de fundo'(...)"(Wuytack & Boal-Palheiros, 2015, p.7).

Em suma, conclui que futuramente a utilização e criação de outras atividades deste género tornarão a percepção, vivência e consolidação dos conteúdos mais produtiva e efetiva.

Referências bibliográficas:

Wuytack, J., & Boal-Palheiros, G. (2015). *Audição Musical Activa 2*. Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

PLANIFICAÇÃO N.º9

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 20
Data: 31 de Janeiro de 2024	Número de alunos: 12 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a improvisação rítmica;
- Reconhecer e imitar ritmos;
- Reconhecer auditivamente e na escrita os compassos simples: ternário e quaternário;
- Desenvolver a entoação na tonalidade de Dó M.

Conteúdos programáticos:

Forma:

- Ternária.

Altura:

- Tonalidade Dó Maior.

Timbre:

- Instrumentos de orquestra.

Ritmo:

- Compassos simples: 2/4, 4/4.

Improvisação Rítmica

Atividade n.º 1: Improvisação rítmica

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a improvisação de ritmos dentro da divisão quaternária, com e sem acompanhamento instrumental;
- Desenvolver associação das células na pulsação;
- Desenvolver o sentido de frase rítmica;
- Desenvolver a composição rítmica.

Desenvolvimento da atividade:

- Com os alunos levantados:

- O professor sente uma pulsação com os pés e os alunos juntam-se. De seguida o professor inicia um ciclo de improvisação- imitação em quatro pulsações.
 - Experimentar durante dois ciclos.

- No quadro:

- Um aluno, no quadro tenta escrever o ritmo que outro colega executa;
- Rever as células rítmicas abordadas até então:



- Compor quatro compassos 4/4:
 - Selecionar quatro alunos para escrever um compasso cada;
 - Tentando dois compassos de “pergunta” e dois compassos de “resposta”, terminando num tempo forte.

- Com instrumental:

- Distribuir quatro retângulos a cada um que equivalem a uma pulsação.
 - Os retângulos servirão para dar mais noção temporal e de pulsação assim como estimular a associação do tempo com à figura.
- <https://www.youtube.com/watch?v=Rt-bc-jmyXI>
- Com a música medieval celta, fazer um exercício de imitação, professor executa um padrão em oito tempos com as mãos em cima dos retângulos correspondentes à pulsação, alunos repetem.

- Com uma música instrumental irlandesa, iniciar uma atividade de improvisação rítmica em oito tempos, com as mãos sobre os retângulos intercalando com o padrão composto anteriormente.

Atividade n.º 2: Entoação, movimento e improvisação

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a entoação;
- Reconhecer sinais associados à partitura;
- Entender a junção entre ritmo e notas;
- Conseguir improvisar em concordância com uma forma musical;
- Desenvolver coordenação musical;
- Reconhecer instrumentação;
- Desenvolver percepção dos modos M e m.

Desenvolvimento da atividade:

A

Va - mos dan - çar u - ma dan - ça do Nor - te, da No - ru - e - ga é a dan - ça.

Palmas
Pés

→ D E D ← E D E

G1
G2

Pa - ra a di - rei - ta, pa - ra a es - quer - da.

Dá u - ma vol - ta com o teu par.

Com um so - rri - so. Dan - ça. Dan - ça, dan - ça, dan - ça, dan - ça.

Com um so - rri - so. Dan - ça. Dan - ça, dan - ça, dan - ça, dan - ça.

B **Fine**

Can - ta co - mi - go es - ta me - lo - di - a, can - ta com me - lan - co - li - a.

D.C. al Fine

A - ves e nu - vens, ver - des mon - ta - nhas, la - gos e ri - os, can - tam a - ssim!

- Rever a atividade da aula anterior, melodias, movimentos, tonalidade, forma;
- Apresentar um vídeo de uma interpretação orquestral e indicar os instrumentos escutados, esclarecendo factos acerca das diferentes famílias e timbres.
- Acrescentar uma parte C de improvisação com acompanhamento do professor ao piano na tonalidade de Solm.
- Executar um momento final com a forma: **ABCA**.

Recursos didáticos:

- Piano; quadro, televisão.
- **Manual Adotado:** Sérgio. A (2018) Formação Musical, A Sérgio? (1º grau): Edição Fundação Bonfim.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 9

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula através da improvisação foi conseguido que os alunos ampliassem a percepção do tempo em concordância com as células rítmicas e criassem, entendendo aquilo que era possível e sobretudo experienciassem, várias vezes de diferentes formas, diferentes possibilidades de improvisar ritmicamente, em diferentes pulsações, com diferentes conjugações de células e figuras rítmicas.

Pois, a improvisação "(...) é uma ferramenta importante na construção da linguagem musical, (...) que envolvem "acertos e erros, que conseguimos testar nossas habilidades e provar o que nos satisfaz ou não, o que é mais ou menos adequado e o que temos buscando ao longo de cada experiência" (Hummes, 2016, p.119).

Para além disto, foi através da repetição que foi sendo construído um à vontade e maior sensibilidade dos alunos à improvisação e segurança com que iam executando o exercício, marcando um bom princípio e base para futura continuação deste mesmo trabalho.

Outro aspecto relevante, foi a progressiva resposta dos alunos ao andamento e intencionalidade expressiva em concordância com o acompanhamento, principalmente na atividade final. Por esta última improvisação acontecer acompanhada no modo menor, e após ter sido explicado conceitos de expressão como o *legato*, na parte B, os alunos assimilaram-na e produziram ritmos que se enquadravam nessa intenção na parte C, provando assim uma consolidação daquilo que foi estimulado e apresentado.

Referências bibliográficas:

Hummes, J. M. (2016). A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista Da FUNDARTE*, (31), P.107-P.121. Recuperado de <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/338>

PLANIFICAÇÃO N.º10

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 21
Data: 7 de Fevereiro de 2024	Número de alunos: 12 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Reconhecer e imitar ritmos;
- Reconhecer auditivamente e na escrita uma melodia na tonalidade de Dó M.
- Desenvolver a entoação na tonalidade de Dó M.

Conteúdos programáticos:

Altura:

- Tonalidade Dó Maior.

Ritmo:

- Compassos simples: 4/4 e 2/4.
- Ponto de aumentação.

Atividade n.º 1: Entoação da escala de Dó M

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Reconhecer auditivamente as notas de pequenas melodias;
- Desenvolver a entoação na tonalidade de Dó M, escala e respetivo arpejo.

2ª Unidade - Formação Musical
2º PERÍODO

_____/_____/2024

Nome: _____ Turma: 1G/ 5º _____

1. Ditado de espaços:



2. Ditado rítmico simples:



Recursos didáticos:

- Piano; quadro.

- **Manual Adotado:** Sérgio. A (2018) Formação Musical, A Sério? (1º grau): Edição Fundação Bonfim.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 10

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Com o decorrer desta prova de avaliação, deparei-me com a questão da importância dos ditados, número de vezes que é razoável repetir-se e se descrevem a evolução e competências musicais dos alunos.

Ao consultar a literatura, Caspurro (2007), refere que a avaliação dos conteúdos assimilados não é verificada apenas com os ditados, pois existem diferentes estádios de audição, nos quais os alunos poderão ser melhores, quer seja na compreensão harmónica ou melódica.

“A compreensão da música não é um fenómeno linear. Quando o músico executa uma dada obra por memória ou por leitura, improvisa ou compõe, escreve por memória ou por ditado musical, ou simplesmente ouve a forma como se processa a compreensão pode manifestar diferentes níveis de atribuição de significado musical” (Caspurro, 2007, p.9).

Tudo depende da compreensão de cada indivíduo, procurando-se por isto, interligar diferentes saberes e explicar a conexão de ritmo, com melodia, harmonia e outros saberes de análise, para além do sensorial que complementar e é por muitos considerado o primordial.

“Mais do que fazer música importa como é de facto apreendida ou assimilada pelo sujeito. Compreende-se assim que o privilégio dado ao canto, ao movimento corporal, a atividades de escuta sonora, à improvisação – antes da aprendizagem da teoria, da leitura e escrita musical – constitua uma regra fundamental deste paradigma de ensino”(Caspurro,2007, p.4).

Desta forma, considero que na realização dos ditados o número de vezes repetidas tem de ser determinado com a destreza e compreensão geral da turma, e determinada desta forma. Estes momentos de avaliação podem ainda servir, para os alunos criarem estratégias mais rápidas associadas ao sentimento de nervosismo, que ficará em muitos casos assimilado de forma mais duradoura, e colocarem as diferentes estratégias aprendidas em aula com o professor e com a partilha de ideias dos restantes colegas.

Referências bibliográficas:

Caspurro, H. (2007). Audição e audição. *Contributo epistemológico de Edwin*.

Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
Av. Júlio Graça, 580 . 4480-672 Vila do Conde, Portugal . www.conservatorioviladoconde.pt
tel +351 252 633 520 / +351 935 545 024 . conservatorio@adapvc.pt

Conservatório
Música Teatro Dança
Vila do Conde



PROGRAMA CURRICULAR DE FORMAÇÃO MUSICAL

8º GRAU/ 12º ANO



ARTESANATO
E PATRIMÓNIO
VILA DO CONDE

Associação para Defesa
do Artesanato e Património
de Vila do Conde.

Praça Luís de Camões, 31 - 2º Dto
4480-719 Vila do Conde, Portugal
www.adapvc.pt

tel +351 252 627 700
fax +351 252 607 505
geral@adapvc.pt



REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

- Ler e reconhecer auditivamente frases rítmicas com as seguintes características:

Escrita	Unidade de tempo = semínima com ponto
Tempo=tempo (t=t) parte = parte (p=p)	Tempo = tempo (t=t) Parte = parte (p=p)
Tempo=parte (t=p) Parte=tempo (p=t)	tempo = parte (t=p)
Qualquer combinação	qualquer combinação
Semínima = 1 Mínima = 1 Colcheia = 1	Semínima com ponto = 1 Mínima com ponto = 1 Colcheia com ponto = 1

- Identificar os seguintes intervalos (melódicos e harmónicos):

Auditivamente	Escrita
Qualquer intervalo	Continuar o ditado melódico atonal

-Trabalho nas seguintes tonalidades:

Maiores, todas as alterações;
 Menores, todas as alterações, nas formas natural, harmónica e melódica;
 Todas as escalas e modos aprendidos

- Fazer entoações com acompanhamento em qualquer tonalidade ou modo.

- Fazer entoações de repertório modal (dórico, frígio, lídio e mixolídio) e atonal.

- Fazer ditados de preenchimento de espaços.

- Efetuar ditados melódicos tocados a quatro vezes para retirar o Soprano, Alto, Tenor e Baixo

- Identificar os acordes:

Auditivamente	Classificação e construção
M – m – d (E.F. e Inversões), A e 7ª dom (E.F. e inversões), 7ªm e 7ªdim, 7ª sensível e 7ªM, 9ªM e 9ªm	M – m – d (E.F. e Inversões), A e 7ª dom (E.F. e inversões), 7ªm e 7ªdim, 7ª sensível e 7ªM, 9ªM e 9ªm

- Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal:

Todos os graus, nos modos Maior e menor

-Trabalho nos compassos:

Irregulares

Todos

- Ler nas seguintes claves:

Todas as claves aprendidas anteriormente (melódica ou verticalmente)

Clave de fá (3ª linha)

Leitura vertical com 4 claves

- Fazer improvisações entoadas com nome de notas, em qualquer tonalidade, sobre um encadeamento harmónico tocado no piano.

Literatura (opcional):

AB Éditions Musicales: AB Chant7; AB Dictée7; AB Note7; AB Rythme7

Fontaine, F. (1955). *Traité Pratique du rythme mesuré*. Paris: Ed. Henry Lemoine

Hindemith, Paul (1946) *Elementary Training for Musicians*. Berlin: Schott

Labrousse, M. (1993) *Cours de Formation Musicale: 7ème année*. Paris: Editions Henry Lemoine

Leituras musicais variadas de repertório erudito e tradicional: tonalismo, modalismo e atonalismo



CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE FORMAÇÃO MUSICAL

Ano Letivo 2022/ 2023

Ensino Secundário

Critérios Gerais de Avaliação		Critérios Específicos de Avaliação		
Atitudes e Valores (5%)	Presença em concertos (5%)	Trabalhos (30%)	Testes (40%)	Projeto Trimestral (20%)
- Assiduidade e pontualidade - Comportamento e participação	- Assistência a pelo menos um concerto por período, organizado pelo Conservatório, no âmbito do "Sextas às sete" ou outra rubrica que venha a ser designada pela Direção Pedagógica	- Trabalho de casa (10%) - Trabalho individual realizado na aula; leituras à 1ª vista; questionários e fichas formativas	- Aplicação de conhecimentos através de testes escritos e orais. Um teste por período, composto por duas partes (escrito e oral) onde cada parte tem um peso de 50%	- Aplicação de conhecimentos em projeto prático performativo, apresentado no final de cada trimestre
(5%)	(5%)	(20%)	(40%)	(20%)

A disciplina é avaliada de forma contínua, pelo que:

- a avaliação do segundo período integrará em 50% a avaliação do primeiro;
- a avaliação do terceiro período integrará em 50% a avaliação do segundo.

No 12º ano existirá uma prova de final de ciclo com carácter global, composta por componente escrita e oral, que terá um peso final de 30%.

Assim, neste ano, a nota final será o resultado da seguinte fórmula:

$$(3^\circ \text{ período} \times 70\%) + (\text{prova global} \times 30\%).$$

Vila do Conde, 06 de setembro de 2022

A Direção Pedagógica

(Prof. Aires Pinheiro/Prof. Nuno Oliveira)

OBSERVAÇÃO N.º 1

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º	
Data: 24 de janeiro de 2024	Número de alunos: 3 alunos
Duração da aula: 90 min	Regime de : Supletivo
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Atividade n.º 1: Preparação de apresentação de performance de Formação Musical

Duração da atividade: 90 minutos

Objetivos específicos:

- Desenvolver o rigor rítmico;
- Desenvolver a coordenação de corpo, execução instrumental e ambiente musical;
- Desenvolver a composição musical;
- Desenvolver a alteração tímbrica;
- Desenvolver a comunicação musical;
- Compreender e executar indicações musicais;
- Desenvolver a improvisação instrumental.

Desenvolvimento da atividade:

Nesta preparação o professor constrói em conjunto com os alunos uma apresentação com base no tema "Lazarus" de David Bowie.

- Um aluno é selecionado para tocar bombo. Este terá de executar um ostinato rítmico, com intencionalidade obscura e sombria.

O professor pede que os restantes alunos se coloquem de pé e comecem a andar pelo espaço com passadas irregulares, em simultâneo os movimentos pretende-se que sejam teatrais e intensos.

-Todas estas ideias são apontadas pelo professor.

Os alunos que estavam a caminhar no espaço terminam este momento a chegar aos respetivos instrumentos de formação, neste caso, a guitarra e o piano.

Cada aluno terá um ostinato no seu instrumento.

Definição do 1º momento da apresentação : Bombo mantém sempre ostinato até ao final deste primeiro momento– alunos entram em passadas e movimentos aleatórios – chegam aos instrumentos

O aluno que está no bombo irá trocar de instrumento para o seu de formação, neste caso, flauta transversal. Aqui são feitos vários ajustes sonoros, por tentativas. Desta maneira, o professor vai pedindo ao aluno para executar uma melodia e mudando o carácter para um timbre mais sujo e menos limpo, com uma articulação menos direta.

Os alunos anotam numa folha pautada as melodias e padrões rítmicos que o professor foi anotando ao longo da preparação e troca de ideias.

O professor conversa com os alunos acerca de exemplos musicais de referência para a apresentação, para que os alunos consigam comunicar através da música , improvisando e criando, estimulando o conhecimento e até criação de várias intenções musicais.

Executam a introdução, esclarecendo dúvidas e clarificando partes, sempre de acordo com aquilo que os alunos sabem fazer e dominam.

Com um áudio do tema “Lazarus” de David Bowie, apenas voz o professor tenta uma sincronização de ambos, os alunos a fazer ostinatos, melodias e acordes e a voz de David Bowie.

Recursos didáticos:

Piano; Guitarra; Bombo; Flauta transversal

REFLEXÃO DA OBSERVAÇÃO N.º 1

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Após esta primeira observação de uma aula de Formação Musical de oitavo grau, foi sobretudo interessante reparar na disponibilidade e participação dos alunos na composição de uma performance pública.

É ainda importante reter, que ao longo da carreira de um docente de Formação Musical, poderão surgir atividades para o público externas ao horário letivo, para as quais a preparação destas pressupõe exclusivamente do horário letivo.

Assim, de forma a rentabilizar o tempo, não penalizando a lecionação dos conteúdos programáticos e quebrando o fio condutor, é inteligente pensar nestas aulas destinadas à construção de performance para “praticar os conhecimentos”. Ou seja, é uma boa altura para os alunos utilizarem o próprio instrumento, ou outros, em sala de aula, trabalhando aspetos sensoriais, harmonias, melodias, diversidade tímbrica, ritmos, entre outros.

Esta associação, segundo Más(2011), fá-la direcionada ao estudo funcional do piano, mas pode ser transportada para todos os instrumentos e para a prática instrumental em Formação Musical.

“(…) activa no estudante processos de relacionamento, síntese e generalização sobre diversos aspectos da actividade musical, contribuindo para uma consciência aprofundada da linguagem, e alimentando a flexibilidade e autonomia dos educandos. O objectivo é a aquisição de uma funcionalidade musical plena, através da apropriação e controlo da linguagem musical” (Más, 2011, p. 25).

Referências bibliográficas:

Más, J. M. P. (2011). Piano e funcionalidade: proposta para um modelo generativo. Tese de doutoramento, Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal. Consultado em outubro 30, 2016, em <http://hdl.handle.net/10773/7797>.

OBSERVAÇÃO N.º 2

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º	
Data: 31 de janeiro de 2024	Número de alunos: 2 alunos
Duração da aula: 90 min	Regime de : Supletivo
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Atividade n.º 1: Ditado rítmico

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos:

- Desenvolver o reconhecimento auditivo e na escrita de células rítmicas;
- Reconhecer as sextinas.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos abrem o caderno para escrever um ditado rítmico, anotando instruções comunicadas pelo professor:
 - Compasso 4/4, início em anacruse de duas colcheias, quatro compassos.
- Com um tamborim o professor executa o ritmo: questiona o que existe de irregular.
 - Explicação da sextina em divisão ternária e em divisão binária.
 - O ritmo é repetido com responsabilidade de decorar e reproduzir em “pam pam” em grupo ou individualmente – seguindo uma estratégia de memorização por acumulação, ou seja, decoram o primeiro compasso, depois o primeiro e segundo, e assim sucessivamente.
 - Quando um aluno apresenta dúvidas em determinada célula rítmica, é feita uma comparação tanto escrita como auditiva e oral.
 - Após a escrita do ritmo executado os alunos lêem-no com marcação da pulsação, e posteriormente são distribuídos tamborins pelos alunos para estes puderem tocar o mesmo.

Atividade n.º 2: Solfejo com nome de notas : "L'art de la fugue"

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos:

- Desenvolver a leitura à primeira vista;
- Desenvolver a leitura nas claves de Sol e de Fá

Desenvolvimento da atividade:

- O professor projeta o exercício:
 - Os alunos solfejam com o nome de notas à primeira vista, com pulsação marcada pelo professor.
 - Voltar a executar num andamento confortável e acessível para os alunos.

Atividade n.º 3: Entoação

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos:

- Desenvolver a entoação na tonalidade de Ré m;
- Desenvolver a leitura melódico rítmica nas claves de Sol e Fá.

Desenvolvimento da atividade:

- Com o exercício anterior projetado o professor sugere a entoação:
 - O professor questiona em que tonalidade se encontra o exercício;
 - O professor, no piano, toca os acordes da tônica e da dominante de Ré m;
 - Os alunos entoam numa velocidade lenta, com a unidade de tempo à colcheia.

Recursos didáticos:

Dossier de 12º ano, televisão, piano.

REFLEXÃO DA OBSERVAÇÃO N.º 2

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta sessão o ponto de reflexão em destaque recai no fio condutor da aula com trabalho de ritmo, leitura e entoação.

Quando as atividades de uma aula estão interligadas, o objetivo geral desta está bem definido e a construção progressiva do conhecimento está bem assente na prática pedagógica do professor, os alunos poderão aperceber-se disso e a relação entre os conteúdos abordados torna-se mais clara e consolidada. Pedro & Moreira(2001), partilham da opinião de que "(...) o fio condutor assenta e assentará sempre na questão do conhecimento (...), a sua partilha e o envolvimento dos intervenientes (...)"(p.30).

Este pensamento recai em "(...) pressupostos construtivistas que valorizam representações múltiplas do conhecimento, uma reestruturação flexível e continuada dos nossos esquemas de representações de conhecimento, uma valorização da complexidade conceptual e da natureza tecida e interrelacionada do conhecimento, bom como o envolvimento activo dos intervenientes no processo"(Pedro & Moreira, 2001, p.30).

Assim, na planificação de aulas é importante ter em atenção à correlação das atividades e coerência na escolha das mesmas, tal como diversas formas de diversificar, no caso desta aula, destaca-se a diversificação tímbrica a executar o ditado rítmica.

Referências bibliográficas:

Pedro, L. F., & Moreira, A. (2001). Os Hipertextos de Flexibilidade Cognitiva e a planificação de conteúdos didácticos: um estudo com (futuros) professores de Línguas. *IE Comunicaciones: Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, (19), 4.

OBSERVAÇÃO N.º 3

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º	
Data: 7 de fevereiro de 2024	Número de alunos: 3 alunos
Duração da aula: 90 min	Regime de : Supletivo
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Atividade n.º 1: Ensaio para o concerto de performance

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos:

- Preparação de um concerto de performance;
- Praticar os conhecimentos musicais adquiridos;
- Conhecer diferentes efeitos sonoros e modificações de timbre;
- Conseguir interpretar em concordância com uma ideia de ambiente sonoro pretendido.

Desenvolvimento da atividade:

- Distribuição da partitura geral :

Lazarus - improvisação sobre a música e letra da obra de David Bowie

para 3 executantes

Repetindo necessariamente até a saída do palco do público

1) entra em palco no... dirige-se para o bumbo

2) coloca-se num ponto aleatório da sala, na zona do público

3) coloca-se num ponto aleatório da sala, na zona do público

Movimentam-se de forma passada, aleatória, procurando ritmicamente, de forma forte os seus passos no chão. Dirigem-se gradualmente até aos seus pontos instrumentais

Cap

1)

2) Flauta

3)

MUSICAREO
WWW.MUSICAREO.COM

- Esclarecimento da intencionalidade da atuação, as dinâmicas e efeitos sonoros;
- Definição e análise das entradas de cada aluno.

-Ensaio da primeira parte:

- Ajuste no "Flutter" na flauta transversal, notas semitonadas e timbre sujo;
- Tocar com a instrumentação completa;
- Esclarecimento de dúvidas e repetição.
- Tocam do início à 1ª suspensão;
- Notar em aspetos programáticos como o registo, acordes e funções harmónicas;
- Tocar com o áudio de David Bowie.
- Explicar que a base do arranjo consiste em ouvir o áudio e sincronizar aquilo que estão a fazer, para criar o ambiente necessário.
- Performance do início ao fim.

Recursos didáticos:

Suporte áudio, bombo, flauta transversal, guitarra, piano.

REFLEXÃO DA OBSERVAÇÃO N.º 3**O que devo reter para o meu futuro profissional?**

Nesta aula, foram definidos, trabalhados e esclarecidos diferentes aspetos da performance de formação musical a apresentar ao público.

A composição é bastante interessante, não apenas baseada numa canção pop/rock de David Bowie, como um excerto da mesma integrava a composição.

Quanto a este aspeto da introdução e utilização da música Pop/rock em sala de aula, pode ser interessante pela diversificação de repertório, possibilitando aos alunos contactos e associações daquilo que conhecem da música erudita a diferentes géneros musicais que têm “mais acessível” no quotidiano.

Nesta turma, de supletivo, os alunos não pretendem prosseguir estudos musicais a nível de ensino superior, e por isso, o professor deve adaptar-se à realidade da turma, aos seus interesses e objetivos com o que pretendem fazer com a formação musical que obtiveram. Se o objetivo dos alunos é possuírem conhecimentos musicais de forma abrangente, desmistificada e conseguirem apreciá-la, analisá-la e discuti-la é importante essa ponte entre o erudito e o pop/rock/jazz, entre outros.

“No entanto, é sabida a apetência dos jovens por outros géneros e estilos musicais, como o jazz, o pop, o rock e outras linguagens musicais atuais. Neste sentido, a procura musical junto das escolas de música especializadas é muito diversificada e extravasa a relação exclusiva da música erudita. As escolas de música especializadas, por seu lado, tardam em responder às solicitações da procura, mantendo-se fiéis a um passado distante e desligado dos tempos atuais, manifestando pouca ou nenhuma ambição curricular” (Ribeiro, 2023, p.8151).

Referências bibliográficas:

Ribeiro, A. J. P. (2023). Do pop ao rock: novas linguagens no ensino artístico especializado de música em Portugal. *CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES*, 16(7), 8149–8161. <https://doi.org/10.55905/revconv.16n.7-235>

PLANIFICAÇÃO N.º1

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º Grau	
Data: 21 de Fevereiro de 2024	Número de alunos: 3 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Supletivo
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver o reconhecimento auditivo de uma obra polifónica;
- Desenvolver memória auditiva;
- Reconhecer cadências e classificá-las

Conteúdos programáticos:

Ritmo:

- Compasso quaternário;

Altura:

- Ré M; Lá M.

Harmonia:

- Intervalos harmónicos;
- Polifonia a quatro vozes;
- Funções tonais;
- Modulação
- Tons próximos.

Cultura musical:

- J.S. Bach;

Atividade n.º 1: Ditado polifónico

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a discriminação de vozes, melodicamente e harmonicamente;
- Reconhecer auditivamente a divisão de compasso e cadências;
- Desenvolver estratégias para realização de ditados polifónicos a quatro vozes;
- Desenvolver entoação tonal;
- Desenvolver a análise harmónica auditiva e na escrita.

Desenvolvimento da atividade:

- Reproduzir o coral de Bach: "Mach's mit mir, Gott, nach deiner Güt".
 - Ao qual os alunos terão de classificar as cadências; tentam o compositor e o período.
- Diálogo com os alunos:
 - Questionar se já conheciam, o que é que já ouviram semelhante;
 - Qual o possível compositor e respetivo período;
 - Qual é a divisão de compasso;
 - Quantas cadências ouviram e qual a sua classificação;
- Distribuição de uma ficha para realizarem o ditado polifónico a quatro vozes, com notas dadas.

Mach's mit mir, Gott, nach deiner Güt
BWV 377



- Questionar a tonalidade;
- Entoar a escala, arpejo e funções tonais principais.

-Ditado polifônico:

- Ouvir o áudio e memorizar o baixo da primeira frase, entoando-o posteriormente em "du", primeiro em grupo depois individualmente;
- Escrever a voz, com outra audição;
- Seguir a mesma estratégia para a voz do soprano e contralto;
- **Antes** de escrever a voz do tenor, tentar uma análise das funções tonais possíveis até então.
- Escrever a voz do tenor.
- A segunda frase será reproduzida cinco vezes e os alunos terão de a resolver com o seu próprio método.

Correção:

- Entoar a voz do baixo e posteriormente a do soprano, contralto e tenor, com marcação de compasso, em grupo e com o nome de notas;
- **Projetar** o coral completo;
- **Cada** aluno escolhe uma voz para entoar e executam-no em conjunto.

Recursos didáticos:

- Piano; quadro.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º1

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Ao longo desta aula, reparei a importância do trabalho do ouvido harmónico, para que os alunos tenham a percepção da música como um todo, consigam sentir o que determina obra transmite pela harmonia, sem isolar melodias e ritmos desde o início.

“As pessoas detentoras de uma *audição harmónica* desenvolvida têm uma aprendizagem muito mais completa. Conseguem ouvir melhor e tocar melhor. Se ouvirem harmonicamente, mesmo que não toquem instrumentos harmónicos, conseguem analisar e identificar com mais facilidade e rapidez” percursos harmónicos”, por exemplo. O desenvolvimento da *audição harmónica* é fundamental desde a “iniciação musical com os mais pequenos, que devem sentir dominantes e tónicas”(de Sousa Cimbron, 2019,p.70).

São várias as atividades que promovam o desenvolvimento do ouvido harmónico “(...) se pensados e construídos de uma forma vertical são realizados de forma harmónica mesmo que esse trabalho não seja perceptível aos alunos” (de Sousa Cimbron, 2019,p.78).

Assim, “(...)tudo o que “envolva polifonia” desenvolve a *audição harmónica*, como por exemplo, “progressões harmónicas, cantar a vozes, cantar em conjunto, acordes”, “audição de cadências”, apesar de na maior parte das vezes, serem exercícios em que os alunos ouvem melodicamente” (de Sousa Cimbron, 2019, p.75). Portanto é no sentido do sensorial que se deve trabalhar primeiro e depois descrever a música no seu todo.

Referências bibliográficas:

De Sousa Cimbron, S., & Costa, J. A. (2019). *A Audição Harmónica nas Práticas Letivas em Formação Musical: Estratégias e Atividades para o Desenvolvimento* (Doctoral dissertation, Instituto Politécnico do Porto (Portugal)).

PLANIFICAÇÃO N.º2

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º Grau	
Data: 28 de Fevereiro de 2024	Número de alunos: 3 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Supletivo
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver o reconhecimento auditivo de uma obra polifónica;
- Desenvolver memória auditiva;
- Reconhecer cadências e classificá-las

Conteúdos programáticos:

Ritmo:

- Compasso quaternário;

Altura:

- Ré M; Lá M.

Harmonia:

- Intervalos harmónicos;
- Polifonia a quatro vozes;
- Funções tonais;
- Modulação
- Tons próximos.

Cultura musical:

- J.S. Bach;

-Período Barroco

Atividade n.º 1: Ditado polifônico

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a discriminação de vozes, melodicamente e harmonicamente;
- Reconhecer auditivamente a divisão de compasso e cadências;
- Desenvolver estratégias para realização de ditados polifônicos a quatro vozes;
- Desenvolver entoação tonal;
- Desenvolver a análise harmónica auditiva e na escrita.

Mach's mit mir, Gott, nach deiner Güt BWV 377



Conclusão da Correção:

- Entoar a voz do baixo e posteriormente a do soprano, contralto e tenor, com marcação de compasso, em grupo e com o nome de notas;
- **Projetar** o coral completo;
- **Cada** aluno escolhe uma voz para entoar e executam-no em conjunto.

Atividade n.º 1: Questão aula

Duração da atividade: 60 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Consolidação e avaliação dos conteúdos;

Desenvolvimento da atividade:

1- Ditado rítmico com notas dadas:

Stabat Mater
Quae maerebat et dolebat n°4

G. B. Pergolesi (1710-36)

Allegro

9

17

2- Ditado de espaços:

Quarteto op. 95

2º andamento

L. V. Beethoven (1770-1827)

Allegretto ma non troppo

7

3- Ditado polifónico "Freu dich sehr, o meine Seele" – J. S. Bach.

29.

Freu dich sehr, o meine Seele

Cadência Suspensiva

Cadência Perfeita

Recursos didáticos:

- Piano; quadro.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 2

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula considerei importante ter em atenção à minha aproximação dos alunos, ao desenvolvimento do relacionamento interpessoal e ao acompanhamento individual.

Por esta ser uma turma muito pequena, com apenas três elementos, torna-se possível uma relação mais próxima dos alunos.

Sousa (2019), no seu trabalho acerca deste assunto, a redução dos alunos por turma, refere vantagens na dimensão do trabalho com os alunos e o relacionamento. Em relação ao trabalho com os alunos é um facilitador pois existe a possibilidade de “(...) trabalhar com alguns alunos que têm mais dificuldades, o acompanhamento individualizado dos mesmos, dirigir trabalhos especificamente para eles e acompanhar a realização desses trabalhos” (p.31). Para além disto, existe “(...) uma relação mais próxima com os alunos, o que se traduz na possibilidade de entender mais as diferenças entre eles e permitir que vão mais longe no desenvolvimento das suas capacidades” (p.32). Todos estes aspetos expostos pelo autor, são potencializados pela “(...) relação/ aproximação professor/aluno, quer a nível social, pois existe a possibilidade de saber mais sobre a vida do aluno fora da escola (...), quer no que respeita à diferenciação pedagógica” (p.36).

Assim, é neste sentido, que aos poucos me quero aproximar dos alunos o mais possível, para me contextualizar e adaptar às respetivas necessidades, de modo a que este seja um motivador e facilitador de aprendizagem.

Referências bibliográficas:

Sousa, N. S. I. D. P. (2019). *O impacto da redução do número de alunos por turma na prática letiva dos professores* (Master's thesis).

PLANIFICAÇÃO N.º3

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º Grau	
Data: 6 de março de 2024	Número de alunos: 3 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Supletivo
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a entoação;
- Desenvolver ferramentas de resolução de ditados polifónicos;
- Desenvolver memória auditiva;
- Desenvolver acuidade harmónica.

Conteúdos programáticos:

Ritmo:

- Compasso 6/8 e 3/8;

Altura:

- Ré M; Lá M.

Forma:

- Motivos.

Harmonia:

- Intervalos harmónicos;
- Tons próximos.

Cultura musical:

- F. Schubert, L. van Beethoven;

-Romantismo, Clássico.

Atividade n.º 1: Ditado de espaços

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a discriminação de vozes, melodicamente e harmonicamente;
- Reconhecer auditivamente a divisão de compasso;
- Desenvolver estratégias para realização de ditados polifônicos a quatro vozes;
- Desenvolver a memória e audição interior;
- Desenvolver a análise harmónica auditiva e na escrita.

Desenvolvimento da atividade:

- Ouvir do início ao fim o ditado, com a responsabilidade de indicar a instrumentação e compasso.
- Distribuição da folha de exercício:
 - A marcar o compasso e a olhar para a partitura os alunos terão de assinalar os espaços a preencher.
- Escrever a voz do violino 1 : Ouvir de quatro em quatro compassos cantar em “nô” e escrever.
- Completar os restantes espaços em três audições.



6. Quatuor n°6 en Ré 2^e mouvement

Franz SCHUBERT
(1797 - 1828)

Andante
arco

Violon 1
p
arco
decresc.

Violon 2
p
arco
decresc.

Alto
p
arco
pizz.

Violoncelle
p
arco
pizz.

pp
arco
pp
arco
pp
arco
pp

Correção:

- Entoação da voz do violino em conjunto;
- Questionar a cada aluno o que colocaram nos espaços;
- Projetar e ouvir.



6. Quatuor n°6 en Ré

2^e mouvement

Franz SCHUBERT
(1797 - 1828)

Andante
arco

Violon I
p
arco

Violon 2
p
arco

Alto
p
arco

Violoncelle
p
arco

decresc.

pizz.

pp

pp
arco

pp
arco

pp

Atividade n.º 2: Detetar erros**Duração da atividade: 30 minutos****Objetivos específicos da atividade:**

- Desenvolver a discriminação de vozes, melodicamente e harmonicamente;
- Reconhecer auditivamente a divisão de compasso;
- Desenvolver estratégias para realização de ditados polifónicos a quatro vozes;
- Desenvolver entoação.

Desenvolvimento da atividade:

- Distribuir uma ficha na qual os alunos terão de assinalar os erros.
- Ouvir uma vez o excerto;
- Analisar a tonalidade, compasso e instrumentação;
- Reproduzir oito vezes o áudio, com as seguintes responsabilidades:
 - Assinalar os compassos que estão errados;
 - Corrigir os compassos.
- Correção com a participação voluntária dos alunos a entoar.

Symphonie n°2

II Mouvement

Ludwing van BEETHOVEN
(1770- 1827)

Larghetto

Clarinete em Lá

Violino 1

Violino 2

Violoncelo

6

Cl. em Lá

Vln. 1

Vln. 2

Vc.

10

Cl. em Lá

Vln. 1

Vln. 2

Vc.

2

Cl. em Lá

Vln. 1

Vln. 2

Vc.

13

cresc.

cresc.

sf

cresc.

sf

cresc.

Recursos didáticos:

- Piano; quadro, Dossier 12º ano, livro AB.Dictée.7º de AB Éditions Musicales.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 3

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Ao longo desta sessão, ao propor estes exercícios, foi importante encontrar estratégias para que os alunos ouvissem os excertos primeiramente de uma forma sintética, geral e posteriormente captassem motivos repetitivos nos quais retirassem o que fazia sentido, comparando com o que estava escrito ou não – no caso do ditado de espaços – encontrando semelhanças rítmicas e melódicas.

Copland(1974), propõe questões que os compositores gostariam de colocar aos ouvintes das suas composições, estas relativas à percepção acerca de tudo o que está a acontecer na obra musical, tanto a nível técnico, movimentos melódicos e harmónicos, tanto a nível emocional e sensível.

Os compositores pretendem que as suas criações sejam ouvidas de vários espetros em conjunto para que tudo o que está escrito seja interpretado objetiva ou subjetivamente. Para educar pessoas a fazê-lo é necessário que desenvolve a capacidade de relacionar o que acontece ao longo de uma música, sabendo que

"(...)Musical "events" are more abstract by nature, so that the act of pulling them all together in the imagination is not so easy as in reading a novel"(Copland, 1957, p.6).

Assim,

"It is insufficient merely to hear music in terms of the separate moments at which it exists. You must be able to relate what you hear at any given moment to what has just happened before and what is about to come afterward."(Copland, 1957, p.6)

Referências bibliográficas:

Copland, A. (2009). *What to listen for in music*. Signet.

PLANIFICAÇÃO N.º4

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º Grau	Número de alunos: 3 alunos
Data: 13 de março de 2024	Regime de frequência: Supletivo
Duração da aula: 90 minutos	
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a entoação;
- Desenvolver ferramentas de resolução de ditados polifónicos;
- Desenvolver memória auditiva;
- Desenvolver acuidade harmónica.

Conteúdos programáticos:

Ritmo:

- Leitura rítmica;

Melodia:

- Leitura com o nome de notas

Compassos:

- 4/4; 2/2; 6/8; 9/8.

Atividade n.º 1: Leitura rítmica e melódico-rítmica

Duração da atividade: 35 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a leitura rítmica, vocal, percutido e em simultâneo;
- Desenvolver a leitura melódica nas diferentes claves;
- Desenvolver o rigor melódico-rítmico e promover a autocorreção.

Desenvolvimento da atividade:

2 voix (notes extrêmes)	2 φωνές (ακραίες νότες)	2 voces (notas extremas)
2 voces (notas extremas)	2 parts (highest and lowest notes)	2 Stimmen (Extremnoten)

Ritmo:

- O professor distribui a partitura e pede aos alunos que observem e entendam como irão ler o ritmo.
- Em conjunto leem, à colcheia; o ritmo da voz superior e depois da voz inferior (na repetição), com o vocábulo "pam";

Com metrónomo:

- Dois alunos percutem o ritmo da voz inferior, em simultâneo um aluno lê com um vocábulo à escolha a voz superior
- Retificar.

Leitura melódico-rítmica:**- Com metrónomo:**

- Dois alunos percutem o ritmo da voz inferior, em simultâneo um aluno lê com nome de notas a voz superior

- Retificar.

- Dois alunos executam a leitura molódico-rítmica e percutem o ritmo da voz inferior, em simultâneo um aluno lê com nome de notas a voz superior, na repetição troca o aluno que fica sozinho.

Leitura com mudança de claves:

-O professor define mudanças de clave em diferentes partes do exercício, entre claves de dó 3ª e 4ª linha.

- Leitura em conjunto, na repetição individualmente, com mudança de clave indicada no momento pelo professor.

Atividade n.º 2: Leitura à primeira vista

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

-Desenvolver a leitura à primeira vista;

-Desenvolver a leitura com mudanças de compasso.

Desenvolvimento da atividade:

-Distribuição de um exercício pelos alunos;

- Dar 3 minutos para analisar;

-Esclarecer as mudanças de compasso e tempo;

-Leitura individual com transição pela ordem do professor.

1

Andante ♩ = 63

mf

f marcato p subito

mf

p f pp

Atividade n.º 1: Realização de questão aula

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a leitura à primeira vista;
- Desenvolver a leitura com mudanças de compasso.

Questão 3 de Formação Musical

2º Período

12º ano

março 2023

Nome: _____

Classificação: _____

Professor: _____

1. Preencha os espaços e identifique

Andante



Violon 1

Violon 2

Alto

Violoncelle



Dépistage 3 fautes

Dépistage 4 fautes

Recursos didáticos:

- Quadro, Dossier 12º ano.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 4**O que devo reter para o meu futuro profissional?**

Esta aula foi sobretudo de observação devido ao calendário escolar e falta de tempo para a realização das provas de avaliação previstas a realizar.

No caso do conservatório de Vila do conde pressupõe-se, tal como no ensino básico, que as provas de avaliação sejam divididas em questão aula, nas quais os conteúdos serão definidos por sentido do professor.

Neste caso a minha colaboração decorreu nos primeiros 45 minutos da aula na qual foi proposta uma atividade que servirá como revisão para a questão de aula a ocorrer na semana seguinte. Deste modo, os alunos ficam expostos em aula e previamente cientes das dificuldades a ultrapassar, para que a cada questão aula se sintam preparados, sem se sentirem surpreendidos, ou incapazes de realizar a prova tranquilamente.

PLANIFICAÇÃO N.º5

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º Grau	Número de alunos: 3 alunos
Data: 10 de abril de 2024	Regime de frequência: Supletivo
Duração da aula: 90 minutos	
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a entoação;
- Desenvolver ferramentas de resolução de ditados polifónicos;
- Desenvolver memória auditiva;
- Rever e consolidar conteúdos;
- Conhecer, ouvir e refletir uma obra musical.

Conteúdos programáticos:

Ritmo:

- Compassos alternados: 5/8; 7/8;

Melodia:

- Leitura com o nome de notas nas claves de Sol, Fá, Dó terceira e quarta linha.

Sistema Modal:

- Dórico.

Cultura Musical:

- Música do século XX: Béla Bartók.

Atividade n.º 1: A suite de Danças de Béla Bartók

Duração da atividade: 90 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a leitura rítmica, vocal, percutido e em simultâneo;
- Desenvolver a leitura melódica nas diferentes claves;
- Desenvolver o rigor melódico-rítmico e promover a autocorreção;
- Consolidar e rever conteúdos.

Desenvolvimento da atividade:

Audição de um excerto do 1º andamento da *Dance Suite* de Béla Bartók:

- Serão atribuídas responsabilidades de audição para comentar a percepção auditiva dos alunos, quanto a aspetos relevantes e caracterizantes da obra. Tais como: Andamento, compasso, exploração da instrumentação e textura.

-O andamento e ritmo ao longo deste primeiro momento é bastante variado e irregular, com muitos acelerandos e ritardandos.;

-O compasso em momentos altera-se, dando mais movimento.

- Quanto à instrumentação, nota-se a exploração tímbrica, através de glissandos, articulações. Momentos com pouca densidade que se desenvolvem para ambientes bastantes sonoros, com diferentes ritmos e melodias a ocorrer em simultâneo.

Contextualização de Béla Bartók (1881-1945):

-Esta obra foi composta por Béla Bartók, um compositor, etnomusicólogo, do século XX, que dedicou grande parte da sua vida ao estudo da música folclórica da Europa de Leste, sobretudo da Hungria e países vizinhos.

Nas suas composições nota-se a exploração a níveis tímbricos, rítmicos, harmónicos -com a presença de acordes dissonantes e melódicos – estando presentes muitas segundas diminutas, cromatismos, e melodias baseadas em canções folclóricas.

II- Allegro Molto: Neste segundo andamento, mantém-se um caráter semelhante, mais rápido, no qual a mudança de compasso e o uso de compassos mistos é mais evidente e insistida.

Revisão dos compassos alternados: Resulta da união de compassos com divisão diferente, como é o caso dos compassos 5/8 e 7/8 presentes neste andamento e no **IV**.

Exemplos:

Mostrar na partitura geral um excerto de mudanças de compasso e analisar a sua interpretação e possíveis formas de acentuação – projetar e ouvir CC.60 ao 76 da partitura do anexo A.

Leitura de uma redução:

- Após a análise da redução, mudanças de compasso, definição de tempo, segue-se a leitura a duas partes até ao compasso 8 ; solfejo com nomes de notas e marcação de compasso da foz de trompete, fagote e clarinete (com as notas transpostas).

Clarinete em Bb

Fagote

Trompa

Trompete em Bb

Detailed description: This system contains the first five measures of the score. The Clarinet in Bb and Bassoon parts are silent throughout. The Trumpet and Trombone parts play a melodic line. The time signature starts as 2/4, changes to 3/4 at measure 3, and returns to 2/4 at measure 5. The melody begins with a quarter rest, followed by quarter notes G4, A4, B4, and C5 in the first measure. In the second measure, there is a quarter rest followed by quarter notes B4, A4, G4, and F4. In the third measure, there is a quarter rest followed by quarter notes E4, D4, C4, and B3. In the fourth measure, there is a quarter rest followed by quarter notes A3, G3, F3, and E3. In the fifth measure, there is a quarter rest followed by quarter notes D3, C3, B2, and A2.

Cl. em Bb

Fgt

Trom. Vie.

Tpt. em Bb

Detailed description: This system contains measures 6 through 8. The Clarinet in Bb and Bassoon parts are silent. The Trumpet and Trombone parts play a melodic line. The time signature changes to 7/8 at measure 8. The melody begins with a quarter rest followed by quarter notes G4, A4, B4, and C5 in measure 6. In measure 7, there is a quarter rest followed by quarter notes B4, A4, G4, and F4. In measure 8, there is a quarter rest followed by quarter notes E4, D4, C4, and B3. In measure 9, there is a quarter rest followed by quarter notes A3, G3, F3, and E3. In measure 10, there is a quarter rest followed by quarter notes D3, C3, B2, and A2.

Cl. em Bb

Fgt

Trom. Vie.

Tpt. em Bb

Detailed description: This system contains measures 9 through 11. The Clarinet in Bb and Bassoon parts are silent. The Trumpet and Trombone parts play a melodic line. The time signature changes to 5/8 at measure 9. The melody begins with a quarter rest followed by quarter notes G4, A4, B4, and C5 in measure 9. In measure 10, there is a quarter rest followed by quarter notes B4, A4, G4, and F4. In measure 11, there is a quarter rest followed by quarter notes E4, D4, C4, and B3. In measure 12, there is a quarter rest followed by quarter notes A3, G3, F3, and E3. In measure 13, there is a quarter rest followed by quarter notes D3, C3, B2, and A2.

2

12

Cl. em Bb

Fgt

Trom. Vie.

Tpt. em Bb

17

Cl. em Bb

Fgt

Trom. Vie.

Tpt. em Bb

Ritornell
20 Tranquillo (♩ = 66)

ritard. molto

Cl. (B) *p dolce*

Cl. b. (B)

Fg. *f*

Cfg. *dim. p*

Cor. *1. 3. a 2 dim. p dolce*

Tr. (B) *2. 4. a 2 dim. p*

Trb. *a 2 dim. p*

Tb. *dim. p*

Trgl. *pp*

Arp. *f dim. pp gliss.*

Ritornell
20 Tranquillo (♩ = 66)

ritard. molto

Vl. I *dim. p con sord. pp*

Vl. II *dim. con sord. pp*

Vle. *con sord. pp*

Vlc. *con sord. pp*

95

U. E. 8324 W. Ph. V. 200

100 1. 105

Fl.

Cor. ingl.

Cl. (B) 1. *p*

Cl.b. (B) *dim.* *mp espr.*

Cor. 1. *p*

VI.I *con sord.* *p*

VI.II *ppp*

Vle. *ppp* *div.* *pp*

Vlc. *ppp*

Cb. *con sord.* *pp* *sul IV* *ppp*

100 *pp* *ppp* 105

U. E. 8324 W. Ph.V. 200

Più lento rit. - - -

110

Fl. 1. *ppp*

Ob. 1. *p* *pp*

Cor. ingl. muta in Ob. II

Cl. (B) 1. *ppp* in A

Cl. b. (E) *p* *ppp* muta in Cl. II (A)

Cel. *p*

Arp. *pp*

Vi. I *ppp* sul IV

Vi. II *ppp* 2 Soli

Vlc. *ppp* Sola

Vlc. *p* *ppp* 2 Soli

Vlc. *p* *ppp* 1 Solo

Cb. *p* *ppp* Solo

110

U. E. 8324 W. Ph. V. 200

- Ouvrir o tema tranquilo, atentando às repetições e apontamentos que possam ressaltar. Posteriormente dialogar acerca dos instrumentos pelos quais passa o tema, e outros instrumentos que fazem apontamentos.

-Preencher os espaços por relação com 6 repetições.

-Corrigir em conjunto olhando para a partitura e ouvindo.

III- Allegro Vivace

Olhando para o tema do terceiro andamento, será questionada a base do mesmo, se é tonal ou modal:

Visto que as composições de Béla Bartók são inspiradas em canções folclóricas, estas por vezes têm base em sistemas modais. Por isto, os modos também são explorados por este compositor, como é o caso deste tema.

32

III. [21] Allegro vivace (♩ = 140)

Fl. 1. 1. 10

Cl. (A) 1. 1. 10

Fg. 1. 1. 10

Cor. 1. 1. 10

Pfte. 1. 1. 10

VI. I 1. 1. 10

VI. II 1. 1. 10

Vie. 1. 1. 10

Vlc. 1. 1. 10

10 U. E. 8324 W. Ph. V. 200

Cantar: Entoar a escala pentatónica de lá no 2º modo.

-Entoar o tema com percussão dos contratempos das cordas.

-Intercalar a entoação e percussão com improvisações durante oito compassos 2/4.

Recursos didáticos:

- Quadro, Dossier 12º ano; Anexo A (Partitura : Dance Suite – Béla Bartók

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 5

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula foi importante verificar o tipo de aula que é apelativa para os alunos. Uma aula onde através de uma obra, expondo curiosidades e técnicas de composição, consegui cativar os alunos por me encontrar com os interesses destes.

São alunos que não pretendem seguir música, e frequentam a disciplina porque têm interesse na cultura que ela lhes pode oferecer. Então, a forma que encontrei de a cultivar o melhor possível, foi através da apresentação de obras e atividades que promovam a motivação e sejam exemplo de repertório variado, e ainda assimilar a presença de uma "(...) concepção de educação musical multicultural (...)” (Almeida, 2012,p.84).

Referências bibliográficas:

ALMEIDA, Cristiane. Educação musical e diversidade: aproximações. *Educação. Santa Maria* [online]. 2012, vol.37, n.01, pp.73-89. ISSN 1984-6444.

PLANIFICAÇÃO N.º6

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º Grau	Número de alunos: 3 alunos
Data: 10 de abril de 2024	Regime de frequência: Supletivo
Duração da aula: 90 minutos	
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a entoação;
- Desenvolver ferramentas de resolução de ditados polifónicos;
- Desenvolver memória auditiva;
- Rever e consolidar conteúdos;
- Conhecer, ouvir e refletir uma obra musical.

Conteúdos programáticos:

Melodia:

- Leitura com o nome de notas nas claves de Sol, Fá

Escala pentatónica

Cultura Musical:

- Música do século XX: Béla Bartók; Fernando Lopes-Graça

Atividade n.º 1: A suite de Danças de Béla Bártok

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a leitura rítmica, vocal, percutido e em simultâneo;
- Desenvolver a leitura melódica nas diferentes claves;
- Desenvolver o rigor melódico-rítmico e promover a autocorreção;

Desenvolvimento da atividade:

III- Allegro Vivace

Olhando para o tema do terceiro andamento, será questionada a base do mesmo:

Visto que as composições de Béla Bartók são inspiradas em canções folclóricas, estas por vezes têm base em escalas pentatónicas, no caso Escala pentatónica de Lá no 2º modo.

32

III. 21 Allegro vivace (♩ = 140)

Fl.
Fg.
Cor.
Pfte.

VI. I
VI. II
Vie.
Vlc.
Cb.

Fl.
Cl. (A)
Fg.
Cor.
Pfte.

VI. I
VI. II
Vie.
Vlc.

10 U. E. 8324 W. Ph. V. 200

Cantar: Entoar a escala.

-Entoar o tema com percussão dos contratempos das cordas.

-Intercalar a entoação e percussão com improvisações durante oito compassos 2/4.

Atividade n.º 2: Apresentação de Fernando Lopes-Graça

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a leitura rítmica, vocal, percutido e em simultâneo;
- Desenvolver a leitura melódica nas diferentes claves;
- Desenvolver o rigor melódico-rítmico e promover a autocorreção;
- Consolidar e rever conteúdos.

Desenvolvimento da atividade:

Audição do andamento Requiem pelas vítimas do fascismo em Portugal, op. 210 - Sanctus:

Nesta audição os alunos terão a responsabilidade de atentar ao carácter da obra, comentar a textura, possível período ou compositor e instrumentação.

-Após concluir pareceres no carácter e composição musical com a música de Bartók, será apresentado o compositor português do século XX: Fernando Lopes-Graça e visualizando um pequeno vídeo:

<https://ensina.rtp.pt/artigo/no-som-de-fernando-lobes-graca/>

O Réquiem é uma composição fúnebre, uma missa em alma de defuntos, com carácter melancólico, de luto com atmosfera solene, estilo já adotados por vários compositores conhecidos entre eles Mozart, Verdi, Brahms, entre outros.

É uma obra com coro e orquestra e o andamento que ouvimos foi o Sanctus. Esta é uma das muitas obras com temática antifascista promovida por este compositor, porém, apresenta uma ligação muito íntima às vítimas do fascismo.

-Referir a sua versatilidade de composição compondo música para cordas, orquestra, coro, piano e várias canções.

Prelúdio, Capricho e Galope:

Ouvir um excerto e marcar o compasso, mencionando células rítmicas que detetem, instrumentação.

Leitura de um excerto:

-Leitura da parte do violino com percussão da segunda voz;

-Leitura da parte de piano com percussão até ao cc. 6 e leitura e percussão até ao fim;

-Dividir a turma em dois e metade executa a parte do violino com percussão e outra metade a de piano.

Escrita e entoação:

-Entoar a melodia; escrever transposta para Lá M nos compassos vazios.

The image displays a musical score for Violino and Piano, spanning measures 1 to 15. The score is written in 2/4 time and has a key signature of one sharp (F#). The Violino part (top staff) begins with a half note G4, followed by a triplet of eighth notes (A4, B4, C5) and another half note G4. This pattern repeats. The Piano part (bottom staff) provides a steady accompaniment of eighth notes: G3, A3, B3, C4, D4, E4, F#4, G4. Measure numbers 6, 10, and 15 are marked at the beginning of their respective systems. The score concludes with a double bar line at the end of measure 15.

Recursos didáticos:

- Quadro, Dossier 12º ano; Anexo A (Partitura : Dance Suite – Béla Bartók); Anexo B (Partitura Prelúdio, Capricho e Galope – Fernando Lopes-Graça); Anexo C (Partitura Acordai)

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 6

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Na planificação desta aula o principal objetivo foi a apresentação de uma obra que considerei relevante para os alunos, que aumentasse a sensibilidade auditiva e melhorasse a entoação e improvisação, tudo com repertório real.

É ainda importante o seguimento e a relação dos conteúdos ou das obras entre as aulas, para que os alunos entendam um fio condutor geral, e progressivamente consigam aumentar a conexão entre os conteúdos, construir e colocar as obras num período, numa linha cronológica e atribuir determinadas características a determinada música – aspetos facilitados pela relação entre matérias efetuada pelo docente ou outras inerentes no assunto.

É pertinente refletir acerca da “(...) importância da contextualização e interação no processo de ensino-aprendizagem(...)” (Tafner, 2003, p.8), utilizando outros conhecimentos que ajudem a conectar e a assimilar os temas à vida real dos alunos, pois por vezes,

“Parece que o educador, ao entrar em sala, esquece de todo o restante do mundo: dos conflitos mundiais, da globalização, das injustiças sociais, enfim(...)” (Tafner, 2003, p.2).

Assim, pretende-se que o professor imerja “(...) no mundo de seus educandos para que seja capaz de contextualizar sua prática de acordo com o universo destes.” (Tafner, 2003, p.2)

Referências bibliográficas:

Tafner, E. P. (2003). A contextualização do ensino como fio condutor do processo de aprendizagem. *Revista da Pós*, 1(3), 1-9.

PLANIFICAÇÃO N.º7

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º Grau	
Data: 24 de abril de 2024	Número de alunos: 3 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Supletivo
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a entoação;
- Desenvolver ferramentas de resolução de ditados polifónicos;
- Desenvolver memória auditiva;
- Rever e consolidar conteúdos;
- Conhecer, ouvir e refletir uma obra musical.

Conteúdos programáticos:

Melodia:

- Leitura com o nome de notas nas claves de Sol, Fá

Cultura Musical:

- Música do século XX: Béla Bartók; Fernando Lopes-Graça

Atividade n.º1: Apresentação de Fernando Lopes-Graça

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a leitura rítmica, vocal, percutido e em simultâneo;
- Desenvolver a leitura melódica nas diferentes claves;
- Desenvolver o rigor melódico-rítmico e promover a autocorreção;
- Consolidar e rever conteúdos.

Desenvolvimento da atividade:

Audição do andamento Requiem pelas vítimas do fascismo em Portugal, op. 210 - Sanctus:

Nesta audição os alunos terão a responsabilidade de atentar ao carácter da obra, comentar a textura, possível período ou compositor e instrumentação.

-Após concluir parecenças no carácter e composição musical com a música de Bartók, será apresentado o compositor português do século XX: Fernando Lopes-Graça e visualizando um pequeno vídeo:

<https://ensina.rtp.pt/artigo/no-som-de-fernando-lobes-graca/>

O Réquiem é uma composição fúnebre, uma missa em alma de defuntos, com carácter melancólico, de luto com atmosfera solene, estilo já adotados por vários compositores conhecidos entre eles Mozart, Verdi, Brahms, entre outros.

É uma obra com coro e orquestra e o andamento que ouvimos foi o Sanctus. Esta é uma das muitas obras com temática antifascista promovida por este compositor, porém, apresenta uma ligação muito íntima às vítimas do fascismo.

-Referir a sua versatilidade de composição compondo música para cordas, orquestra, coro, piano e várias canções.

Prelúdio, Capricho e Galope:

Ouvir um excerto e marcar o compasso, mencionando células rítmicas que detetem, instrumentação.

Leitura de um excerto:

- Leitura da parte do violino com percussão da segunda voz;
- Leitura da parte de piano com percussão até ao cc. 6 e leitura e percussão até ao fim;
- Dividir a turma em dois e metade executa a parte do violino com percussão e outra metade a de piano.

Escrita e entoação:

-Entoar a melodia; escrever transposta para Lá M nos compassos vazios.

The musical score is for Violino and Piano in G major, 2/4 time. It consists of four systems of music. The first system (measures 1-5) shows the Violino part with a melodic line and the Piano part with a rhythmic accompaniment. The second system (measures 6-9) continues the Violino part with a triplet and the Piano part with a more complex accompaniment. The third system (measures 10-14) shows the Violino part with a triplet and the Piano part with a rhythmic accompaniment. The fourth system (measures 15-18) shows the Violino part with a triplet and the Piano part with a rhythmic accompaniment.

Recursos didáticos:

- Quadro, Dossier 12º ano; Anexo (Partitura Prelúdio, Capricho e Galope – Fernando Lopes-Graça); Anexo C (Partitura Acordai)

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 7

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Esta aula, foi uma aula de continuação na qual foi importante referir um compositor português associando-o a contextos sociais que merecem ser refletidos no momento (movimentos anti-fascistas e o 25 de abril 1974). Construindo atividades com esta base, que após toda a contextualização facilitou a percepção auditiva.

Com base nas teorias de Kodály e Gordon, Cruz(1995) refere que

“Infelizmente (...) é possível cantar ou tocar e não fazer ideia do que se está a fazer, não perceber musicalmente a obra a executar [porém,] estudar só “mecanicamente” é um desperdício de tempo: não se pode tocar bem uma peça não entendida musicalmente e todo o estudo será recomeçado do zero em cada nova obra – o pensamento musical não se desenvolverá convenientemente e sem ele não é possível ter bons músicos.” (p.5)

Assim, o objetivo do professor ser“(...) o aluno aprender, dando-lhes ferramentas necessárias para se tornar autónomo na sua aprendizagem “ (p.5), e transportar essas aprendizagens para a sua prática musical, entendendo realmente aquilo que tocam, o como e o porquê.

Referências bibliográficas:

Cruz, C. B. D. (1995). Conceito de educação musical de Zoltan Kodály e teoria de aprendizagem musical de Edwin Gordon: uma abordagem comparativa. *Revista de Educação Musical*, 4-9.

PLANIFICAÇÃO N.º8

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º Grau	
Data: 8 de maio de 2024	Número de alunos: 3 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Supletivo
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a entoação;
- Desenvolver ferramentas de resolução de ditados polifónicos;
- Desenvolver memória auditiva;
- Rever e consolidar conteúdos;
- Conhecer, ouvir e refletir uma obra musical.

Conteúdos programáticos:

Ritmo:

- Quiálteras
- Compasso 3/8.

Melodia:

- Memória auditiva.
- Escrita.

Improvisação

Cultura Musical:

- J. Brahms.

Atividade n.º 1: Imitação Melódica e percepção auditiva

Duração da atividade: minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Reconhecer o compasso;
- Reconhecer quiálicas
- Consolidar e rever conteúdos.

Desenvolvimento da atividade:

Imitação

-O professor inicia a marcar a pulsação nas pernas e pede aos alunos que imitem a melodia que irá fazer.

- A melodia (Anexo 1) é cantada e imitada de dois em dois compassos com entrada em anacruse.
- Corrigir afinação e distância intervalar, repetindo o mesmo motivo.

Audição

-É colocado o áudio da "Sinfonia n.º 3", 3º andamento de J. Brahms. Através da audição os alunos têm de procurar respostas para questões previamente propostas:

- 1ª audição: Qual é o compasso? Quais são as células rítmicas que mais se destacam pela repetição ou diferença?
 - Apontar no quadro células, nomeadamente galopes e quintinas. O compasso 3/8.
 - Projetar o Anexo 1 e comparar com as respostas
 - Para praticar as quintinas: Colocar um metrónomo lento (55bpm). Dentro desta pulsação os alunos têm de encaixar dentro da pulsação 1 parte, depois duas, depois três e assim sucessivamente até ao oito. Repete-se algumas vezes, inclusive em grupos mais pequenos. De seguida, incide-se apenas na quintina. Com o mesmo metrónomo, os alunos devem encaixar uma quintina em cada pulsação.
 - O compasso 3/8
 - Explicação: é um compasso idêntico ao 3/4, distingue-se por ter três colcheias por compasso, em vez de semínimas.
 - É um compasso simples quando é possível dividir a unidade de tempo em duas partes, como é o caso da colcheia, que dividida em duas partes dá uma semicolcheia. Para ser compasso composto a unidade de tempo tinha de se dividir em três partes, como seria, por exemplo, a semínima com ponto.
 - Alguns exemplos de outros excertos em 3/8: *Fur Elise*, Beethoven; *Hedwig's Theme*, John Williams.
 - Convidar os alunos a marcar o compasso de 3/8, sem percutir o ritmo.

2ª audição: Ouvir e cantar interiormente a marcar o compasso.

Memorizar e escrever o ritmo.

Atividade n.º 2: Prática de Grupo

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade: Associar a melodia ao ritmo, percutir e cantar ao mesmo tempo. Trabalhar o solfejo na clave de Dó, quarta linha.

Desenvolvimento da atividade:

-A turma é dividida em dois grupos:

- Parte do excerto: O primeiro grupo executa apenas o ritmo da primeira pauta em "ta" e o segundo grupo executa o ritmo da segunda pauta em "te" com entrada em anacruse;
- Todo o excerto: O primeiro grupo executa o ritmo a percutir duas canetas uma na outra, e o segundo canta a melodia com o nome das notas em simultâneo depois trocam funções;
- Todo o excerto: Todos cantam com o nome das notas e percutem o ritmo.

Recursos didáticos:

- Quadro, Dossier 12º ano;

Anexo 1:



REFLEXÃO DA AULA FM N.º 8

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Estando o ano a terminar, neste último grau considerei relevante consolidar alguns conteúdos que vão sendo apontados como lacunas, no caso o compasso 3/8 e as quiálteras, promovendo atividades o mais práticas possível para manter os alunos interessados nesta reta final, tendo sempre em atenção aos objetivos dos alunos na frequência do ensino especializado de música.

PLANIFICAÇÃO N.º9

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º Grau	
Data: 15 de maio de 2024	Número de alunos: 3 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Supletivo
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a entoação;
- Desenvolver ferramentas de resolução de ditados polifónicos;
- Desenvolver memória auditiva;
- Rever e consolidar conteúdos;
- Conhecer, ouvir e refletir uma obra musical.

Conteúdos programáticos:

Forma:

- Binária;
- Frases e membros de frase.

Melodia:

- Memória auditiva.
- Escrita.

Harmonia:

- Acordes de 7ª;
- Entoação polifónica;
- Funções tonais;

Cultura Musical:

- R. Schumann

Atividade n.º 1: Cenas Infantis, op. 15, n.º13 – Schumann

Duração da atividade: 60 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Reconhecer tonalidade e tonicizações;
- Reconhecer acordes de 7ª;
- Consolidar e rever conteúdos;
- Reconhecer a forma de uma peça;
- Reconhecer frases ;
- Desenvolver entoação a vozes;
- Desenvolver entoação e leitura vertical.

Desenvolvimento da atividade:

Audição

-É colocado um excerto das “Cenas infantis”, op.15, n.º13 de Shumann:

- **Atribuir a tarefa** de estruturar a peça quanto à forma, caracterizando as partes semelhantes e diferentes.
- **Forma AA'**, a primeira frase pode-se dividir em duas frases **a- b**, seguindo-se de outra parte com os acordes da frase **a**, mas arpejados, terminando numa cadência (**ad. Lib**).

Tonalidade:

-Questionar a tonalidade, perceber o raciocínio. Inicia-se numa tonalidade maior, porém, existe uma tecnicização a uma tonalidade menor

-Escrever a voz de soprano e baixo dos cc. 1-4. Em cinco vezes.

Nº 13.



Acordes:

- Classificação dos acordes do excerto;
- Revisão dos acordes de 7ª.
- Exercício de cinco acordes, nos quais os alunos terão de os entoar e classificar.

Breve análise de partitura:

- Verificar a forma da peça e as diferentes partes, tais como as diferenças e semelhanças.

Entoação:

- Entoar do cc. 1-8:
 - Todos cantam cada voz soprano, contralto, tenor e baixo;
 - Dividir os alunos para cantar a vozes.
 - Entoar verticalmente.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 9

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Após esta leção é importante reter a necessidade de consolidar bem os conteúdos base, antes de acumular novos assuntos que poderão não ser apreendidos enquanto ainda existam lacunas anteriores, mesmo que implique não cumprir a planificação na íntegra como foi o caso.

A planificação de aula é sobretudo importante pelo esquema e organização, porém existem uma série de fatores que poderão interferir, pois os alunos são únicos e distintos, por vezes até imprevisíveis. Relacionado com isto encontra-se a interpretação do professor do currículo e as prioridades de ensino do

mesmo pois, "(...) cada professor é um indivíduo único (...) [a] interpretação que cada professor faz do currículo é diferente, devido às suas características pessoais, à concepção que tem de educação (...), a forma como coloca em prática, podendo assim criar situações de aprendizagem distintas." (Ribeiro & Santos, 2011, p.164)

Referências bibliográficas:

Ribeiro, C., & Santos, L. (2011). Um professor, um currículo? Um estudo com duas professoras de Matemática do 3.º ciclo. *Revista Portuguesa de Educação*, 24(2), 159-182.

PLANIFICAÇÃO N.º10

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º Grau	
Data: 22 de maio de 2024	Número de alunos: 3 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Supletivo
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a entoação;
- Desenvolver ferramentas de resolução de ditados polifónicos;
- Desenvolver memória auditiva;
- Rever e consolidar conteúdos;

Conteúdos programáticos:

Melodia:

- Memória auditiva.
- Escrita.

Harmonia:

- Acordes de 7ª.

Cultura Musical:

- Schumann, Mozart.

Atividade n.º 1: Revisão acordes de 7ª

Duração da atividade: 40 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Reconhecer acordes de 7ª;
- Consolidar e rever conteúdos;

Desenvolvimento das atividades:

- Revisão dos acordes de 7ª.
- Construção de acordes consoante a revisão.
- Exercício de cinco acordes, nos quais os alunos terão de os entoar e classificar:
 - 7ª M – Tríade maior e sétima maior : Ré Fá# Lá Dó#;
 - 7ªm – Tríade menor e sétima menor : Dó Mib Sol Sib;
 - 7ª dom – tríade maior e sétima menor: Fá# Lá# Dó# Mi;
 - 7ª Sensível/ meio diminuto – Tríade diminuta e sétima menor: Sol# Si Ré Fá#;
 - 7ª diminuta – Tríade diminuto e sétima diminuta: Mi Sol Sib Réb.
- Refletir a sensação dos acordes, resoluções, etc.

Atividade 2: Prova de avaliação

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Consolidação de conteúdos;
- Avaliação das competências adquiridas.

Desenvolvimento da atividade:

Prova de Formação Musical

3º Período

12º ano

maio 2024

Nome: _____

Classificação: _____

Professor: _____

Escrita

- 1- Observa o excerto e classifica os acordes de 7ª quanto à sua qualidade e inversão:

Cenas infantis, op. 15, n.º 13 - "Der Dichter spricht" – R. Schumann

N.º 13.

M.M. ♩ = 112.

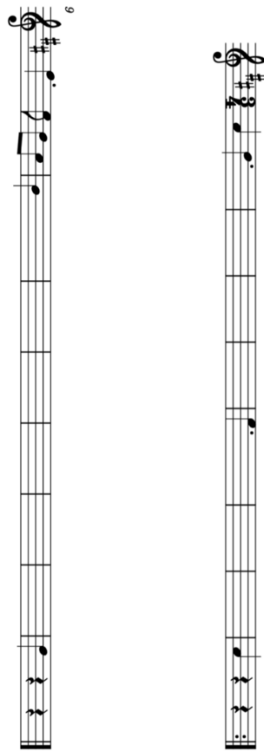
Ad.

- 2- Ouve e qualifica os acordes de 7ª no estado fundamental:

--	--	--	--	--

3 - Ditado melódico rítmico da parte de clarinete:

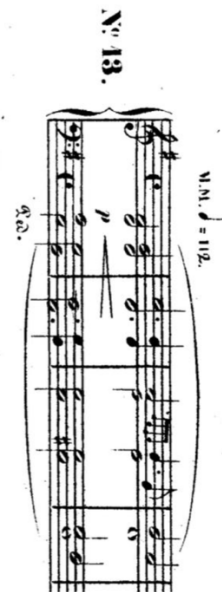
Concerto para clarinete, KV622, 2º andamento – W.A. Mozart



Oral

- 1- Entoação horizontal de duas vozes do excerto 1;
- 2- Entoação vertical dos cc. 1 e 2 do excerto 1;

Excerto 1 - **Cenas infantis, op. 15, n.º13 - "Der Dichter spricht" – R. Schumann**



3- Percutir a primeira voz e entoar a segunda do excerto 2.

Excerto 2 - **Concerto para clarinete, KV622, 2º andamento – W.A. Mozart**



-Explicar os exercícios e número de repetições.

-Iniciar a prova pelos exercícios auditivos.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 10

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Após esta aula, foi relevante refletir acerca da dificuldade na avaliação na perspectiva do docente, pois é um processo onde "(...) facilmente se cometem injustiças ao avaliar um ser humano que é, por definição, complexo e sensível" (Borba, 2007, p.45).

Assim, para que esta avaliação seja justa e adequada à avaliação em sala de aula, com o suposto evolutivo e de orientar os alunos no sentido de uma melhoria, é importante estabelecer critérios. Estes critérios irão ajudar o docente, tal como indica Borba (2007), no

"(...) foco da avaliação e favorece o processo de tomada de decisões: O que estou avaliando? Por que e para que estou avaliando? Que competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) precisam de investimento no processo pedagógico?" (p.47)

Seguidamente, o resultado ou nota, não dita "(...) o complexo processo de aprendizagem, mas pode revelar de maneira aproximativa e para fins operacionais, o andamento do processo"(p.48).

Desta forma, a avaliação deve ser ponderada pelo docente, desconstruindo o peso da nota, encarando-a como um fator de averiguação daquilo que o docente terá de dar ênfase no seu trabalho pedagógico. Além disto, esta avaliação deverá ocorrer com uma utilização de vários instrumentos de avaliação, tais como :

"(...) provas escritas, orais ou práticas, entrevistas, visitas de estudo, (...)projetos, portfólios(...) exercícios, entre outros, que dependem fundamentalmente dos objetivos de aprendizagem estabelecidos e permitem ao docente uma comunicação mais afetivas com seus alunos sobre o andamento do processo de aprendizagens." (Borba, 2007,p.51)

Referências bibliográficas:

Borba, Amândia Maria de, Ferri, Cássia, & Hostins, Regina Célia Linhares. (2007). Avaliação da aprendizagem no ensino superior: questões que emergem da prática docente. *Contrapontos*, 07(01), 43-54. Recuperado em 03 de junho de 2024, de

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-71142007000100004&lng=pt&lng=

PLANIFICAÇÃO N.º11

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Formação Musical
Ano/Grau: 8º Grau	
Data: 29 de maio de 2024	Número de alunos: 3 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Supletivo
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a entoação;
- Desenvolver ferramentas de resolução de ditados polifónicos;
- Desenvolver memória auditiva;
- Rever e consolidar conteúdos;

Conteúdos programáticos:

Melodia:

- Memória auditiva.
- Escrita.

Harmonia:

- Acordes de 7ª.

Cultura Musical:

- Schumann, Mozart.

Atividade n.º 1: Revisão acordes de 7ª

Duração da atividade: 40 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Reconhecer acordes de 7ª;
- Consolidar e rever conteúdos;

Desenvolvimento das atividades:

- Revisão dos acordes de 7ª.
- Construção de acordes consoante a revisão.
- Exercício de cinco acordes, nos quais os alunos terão de os entoar e classificar:
 - 7ª M – Tríade maior e sétima maior : Ré Fá# Lá Dó#;
 - 7ªm – Tríade menor e sétima menor : Dó Mib Sol Sib;
 - 7ª dom – tríade maior e sétima menor: Fá# Lá# Dó# Mi;
 - 7ª Sensível/ meio diminuto – Tríade diminuta e sétima menor: Sol# Si Ré Fá#;
 - 7ª diminuta – Tríade diminuto e sétima diminuta: Mi Sol Sib Réb.
- Refletir a sensação dos acordes, resoluções, etc.

Atividade 2: Prova de avaliação

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Consolidação de conteúdos;
- Avaliação das competências adquiridas.

Desenvolvimento da atividade:

Prova de Formação Musical

3º Período

12º ano

maio 2024

Nome: _____

Classificação: _____

Professor: _____

Escrita

- 1- Observa o excerto e classifica os acordes de 7ª quanto à sua qualidade e inversão:

Cenas infantis, op. 15, n.º 13 - "Der Dichter spricht" – R. Schumann

N.º 13.

M.M. ♩ = 112.

And.

- 2- Ouve e qualifica os acordes de 7ª no estado fundamental:

--	--	--	--	--

-Iniciar a prova pelos exercícios auditivos.

REFLEXÃO DA AULA FM N.º 11

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta última aula, considerei importante refletir acerca das revisões, estas que parti da teoria e sem exemplos sensoriais, e por isso senti dificuldade para que os alunos consolidassem a percepção dos acordes. Neste sentido retive a importância de não tomar por garantido aquilo que os alunos sabem, precavendo-me com abordagens variadas que facilitem a precessão auditiva, partindo sempre de exemplos práticos para apreensão da teoria.

OBJETIVOS DA PRÁTICA CORAL/ CLASSE DE CONJUNTO
1º E 2º GRAU

INTELIGÊNCIA VOCAL

-CONSCIENCIALIZAÇÃO DO USO CORRETO DA VOZ, QUER SEJA VOZ FALADA, QUER VOZ CANTADA.

-PRESERVAÇÃO DA SAÚDE VOCAL ATRAVÉS DE UMA CORRETA HIGIENE VOCAL

-CONHECIMENTO DA ANATOMIA VOCAL E DA COMPLEXIDADE DA PRODUÇÃO DE SOM

-CATEGORIZAÇÃO VOCAL

-PERCEÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO HARMÓNICA A PARTIR DA SUA VOZ NO TODO (INDEPENDÊNCIA VOCAL) CONSCIÊNCIA RESPIRATÓRIA

-CONSCIENCIALIZAÇÃO DO SEU PRÓPRIO CORPO: PROCESSO RESPIRATÓRIO

-CONHECIMENTO DO PROCESSO RESPIRATÓRIO TENDO EM CONTA O ASPETO ANATÓMICO

-ARTICULAÇÃO DA RESPIRAÇÃO COM A PRODUÇÃO SONORA E QUALIDADE DE SOM

CONSCIÊNCIA AUDITIVA

-CONSCIÊNCIA TONAL OU HARMÓNICA.

-DOMÍNIO DA AUDIÇÃO INTERIOR

-DOMÍNIO DA AFINAÇÃO INTRÍNSECA E DE GRUPO

-INDEPENDÊNCIA AUDITIVA E INDEPENDÊNCIA VOCAL

PARTITURA

-CONSCIÊNCIA E DOMÍNIO DA GRAMÁTICA MUSICAL

PRÁTICA DE INTERPRETAÇÃO

-DOMÍNIO DOS RECURSOS TÉCNICO

- INTERPRETATIVOS

-EXPLORAÇÃO DA EXPRESSIVIDADE INTRÍNSECA E COMO GRUPO

-PRÁTICA INTERPRETATIVA HISTÓRICA

CULTURA DE NAIPE

-EXPERIENCIA A PRODUÇÃO CORAL COM DIVERSOS ACOMPANHAMENTOS INSTRUMENTAIS OU A CAPELLA

PROGRAMA DE CLASSE DE CONJUNTO/ CORO

1º GRAU

COMPETÊNCIAS VOCAIS

COMPETÊNCIAS CORAIS

COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS

-DISTINÇÃO VOZ FALADA, VOZ CANTADA

-EMISSÃO NATURAL DA VOZ: O ALUNO DEVE DESENVOLVER A SUA VOZ COMPREENDENDO E RESPEITANDO AS REGRAS BÁSICAS DA COLOCAÇÃO VOCAL. PROJEÇÃO VOCAL LIVRE DE TENSÕES E PRIVILEGIANDO O REGISTO DE CABEÇA. ENCONTRAR A SUA VOZ CANTADA

-CONSCIÊNCIA E PRÁTICA DOS 5 PRINCIPAIS DOMÍNIOS PARA A COLOCAÇÃO VOCAL:
-RELAXAMENTO

-POSTURA -RESPIRAÇÃO -FONAÇÃO

-DICÇÃO E ARTICULAÇÃO DO TEXTO

-CONSCIÊNCIA DAS REGRAS BÁSICAS CORAIS: POSTURA GLOBAL, RESPIRAÇÃO CORAL, AFINAÇÃO CONJUNTA, ARTICULAÇÃO CORAL, GESTÃO DE DINÂMICAS EM CONJUNTO

-UNIFICAÇÃO TÍMBRICA ATRAVÉS DAS 5 VOGAIS PURAS

-CONSCIÊNCIA E APROPRIAÇÃO DA CORRETA AFINAÇÃO, PRIVILEGIANDO A EXECUÇÃO MELÓDICA EM UNISSONO. (“RIGHT PITCH”)

-EXECUÇÃO DO REPERTÓRIO CORAL INFANTIL PRIVILEGIANDO A LÍNGUA PORTUGUESA

-INTRODUÇÃO À POLIFONIA A 2 VOZES IGUAIS, PRIVILEGIANDO AS NOTAS PEDAIS, OSTINATO E CÂNONE

-LEITURA ENTOADA À PRIMEIRA VISTA: GRAUS CONJUNTOS, USANDO FIGURAS RÍTMICAS ATÉ À COLCHEIA

-DESENVOLVIMENTO DA AUDIÇÃO INTERIOR, PRIVILEGIANDO O ATAQUE INICIAL DAS FRASES

-TRABALHO E DOMÍNIO DO PRÓPRIO CORPO (AUTOCONTROLE FÍSICO E CONCENTRAÇÃO) PARA A CORRETA EMISSÃO VOCAL E EXECUÇÃO DO REPERTÓRIO

-CONSCIÊNCIA E APROPRIAÇÃO DAS REGRAS DE PALCO: (ENSAIO GERAL, ENSAIO DE COLOCAÇÃO, ENTRADA DO CORO, COLOCAÇÃO DO CORO, PERFORMANCE, SAÍDA DO CORO) DE UMA FORMA NATURAL

-CONHECIMENTO DOS ELEMENTOS BÁSICOS DA INTERPRETAÇÃO ARTÍSTICA (FRASEIO, ARTICULAÇÃO, DINÂMICA, AGÓGICA) E APLICAÇÃO NO REPERTÓRIO ESTUDADO

-APLICAÇÃO DOS CONTEÚDOS MUSICAIS DO PROGRAMA I GRAU DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

PROGRAMA DE CLASSE DE CONJUNTO/ CORO

2ºGRAU

COMPETÊNCIAS VOCAIS

COMPETÊNCIAS CORAIS

COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS

-EMISSÃO NATURAL DA VOZ: APROPRIAÇÃO DA SUA VOZ CANTADA.

-APROPRIAÇÃO E PRÁTICA DOS 5 PRINCIPAIS DOMÍNIOS PARA A COLOCAÇÃO VOCAL. (VER I GRAU)

-DESENVOLVIMENTO DA AMPLITUDE E TESSITURA VOCAL E RESPETIVA ORIENTAÇÃO PARA OS REGISTOS MAIS CONFORTÁVEIS

-CONSCIÊNCIA E APROPRIAÇÃO DAS REGRAS BÁSICAS CORAIS

-UNIFICAÇÃO TÍMBRICA ATRAVÉS DAS 5 VOGAIS PURAS E MISTAS

-CONSCIÊNCIA E APROPRIAÇÃO DA CORRETA AFINAÇÃO, (“RIGHT PITCH”)

-EXECUÇÃO DO REPERTÓRIO CORAL INFANTIL PRIVILEGIANDO OS COMPOSITORES PORTUGUESES E A LÍNGUA PORTUGUESA.

-EXECUÇÃO DE POLIFONIA A 2 VOZES IGUAIS, PRIVILEGIANDO A INDEPENDÊNCIA DAS LINHAS MELÓDICAS

-INDEPENDÊNCIA AUDITIVA E VOCAL PARA A EXECUÇÃO DE REPERTÓRIO COM LINHAS MELÓDICAS DISTINTAS

-DESENVOLVIMENTO DA AUDIÇÃO INTERIOR

-TRABALHO E DOMÍNIO DO PRÓPRIO CORPO

-LEITURA ENTOADA À PRIMEIRA VISTA: GRAUS CONJUNTOS, 8ªP, 4ªP E 5ªP USANDO FIGURAS RÍTMICAS ATÉ À COLCHEIA

-CONSCIÊNCIA E APROPRIAÇÃO DAS REGRAS DE PALCO: (ENSAIO GERAL, ENSAIO DE COLOCAÇÃO, ENTRADA DO CORO, COLOCAÇÃO DO CORO, PERFORMANCE, SAÍDA DO CORO) DE UMA FORMA NATURAL

-CONHECIMENTO DOS GESTOS BÁSICOS DE DIREÇÃO E ADQUIRIR A CAPACIDADE DE INTERPRETAR MÚSICA DE ACORDO COM A GÉSTICA

-CONHECIMENTO DOS ELEMENTOS BÁSICOS DA INTERPRETAÇÃO ARTÍSTICA

-APLICAÇÃO DOS CONTEÚDOS MUSICAIS DO PROGRAMA II GRAU DA DISCIPLINA DE
FORMAÇÃO MUSICAL (TONALIDADE)

OBSERVAÇÃO N.º 1

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 8
Data: 13 de outubro de 2023	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Atividade n.º 1: Aquecimento Vocal

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;
- Conseguir regular respiração e musculatura inerente;

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos colocam-se de pé.
- Ao piano, a professora acompanha os alunos a cantar vocalizos em movimento cromático ascendente e descendente em " IEAOOI"; "A"; "O".
- De seguida a professora exemplifica a colocação na voz de cabeça e que o devem fazer e na mesma nota cantam "MaMeMiMoMu", depois subindo cromaticamente.

Atividade n.º 2: Ensaio do tema "Oye" de Jim Papoulis

Duração da atividade: 50 minutos

Objetivos específicos:

- Interpretar um tema bilingue;
- Desenvolver a memória auditiva e visual;
- Repetir e imitar melodias e movimentos;
- Experienciar performance de coro em vários modos: acompanhado ao piano, com gravação e *acapella*.

Desenvolvimento da atividade:

- Leitura completa da obra, sendo que os alunos não têm partitura, mas uma folha com a letra e indicações (Anexo 1):

- A professora toca a melodia ao piano e canta com os alunos, fazendo vozes em partes.

- Audição e visualização de uma atuação da obra:

- Sentados os alunos vêem a atuação;
- Posteriormente cantam com a gravação.

-A professora verifica se todos têm partituras e pede a um aluno para ir fotocopiar.

- Voltam a repetir com a gravação do início ao fim, com a professora a executar uma voz mais grave.

- Isola partes e dá indicações quanto a compassos de espera, melodia e quando existe divisão de vozes.

Ensaio de movimento:

-Com os alunos em pé, a professora indica alguns movimentos para os executar enquanto cantam.

- Primeiro vez não cantam, apenas vêem a professora a fazer o movimento e imitam-na;
- Segunda vez fazem-no com a gravação;
- Isolar movimentos descoordenados e repeti-los, com diversão!

- Cantam e dançam com a gravação:

- Posteriormente são definidos alguns sons corporais com os alunos;
- Ensaiam *a capella* a última parte da canção;
- Cantam a peça do início ao fim com voz e movimento, juntamente com a gravação.

-No final a professora tira algumas notas acerca do que trabalhar.

Atividade n.º 3: Audição de futuros temas a interpretar

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos:

- Apresentação de repertório variado;
- Desenvolver o espírito crítico musical;
- Refletir opções musicais.

-Audição do tema “Balada do desajeitado” e alguns alunos cantam-na.

- Alunos propuseram-na e a professora vai pensar como a arranjar.

- Audição da obra “Thulele mama ya” - Lisa Young e questiona aos alunos se gostam.

Recursos didáticos:

Computador; televisão e piano.

Anexo 1:

"Oye" Jim Papoulis

(Coro Clave de Sol)

Está solo, llorando
en silencio, en la oscuridad
Está soñando, deseando
con esperanza, por la oportunidad.
Escúchalos, Escúchalos, ellos te
llaman.

Oye, are you listening?
Oye, can you hear them calling?
-----, We are calling to you.
Oye, are you listening?
Oye, can you hear them calling?
-----, Can you hear us?

(PIANO)

Escúchalos, míralos
escucha lo que tratan de decir
Están en búsqueda,
del camino
pequeñas voces llamándote.
Escúchalos
Escúchalos, ellos te llaman.

Oye, are you listening?
Oye, can you hear them calling?
-----, We are calling to you.
Oye, are you listening?
Oye, can you hear them calling?
-----, Can you hear us?

(PIANO)

6X
I can hear you calling

3X

Oye, are you listening?
Oye, can you hear them calling?
-----, We are calling to you.
Oye, are you listening?
Oye, can you hear them calling?
-----, Can you hear us?

OYE

REFLEXÃO DA OBSERVAÇÃO N.º 1

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta primeira observação do Coro Clave de Sol, reparei de imediato na dificuldade em manter a ordem comportamental da turma e o grande desafio que é lecionar perante duas turmas de 1º grau, na qual os alunos ainda não têm as regras muito bem definidas, e principalmente em disciplinas de música que poderão ter uma interpretação ainda muito prematura do contexto e de como se devem comportar no mesmo. E, portanto, à semelhança da observação da aula de formação musical, nesta também se tem de trabalhar muito com a motivação, o interesse e o prazer dos alunos.

Por isto, este tipo de sessão em sala de aula, com as mesas, os alunos e a professora em disposição tradicional não me pareceu a mais indicada. A alteração da disposição de sala de aula, ou ter uma sala de

ensaios, poderá ser o ideal, pois tal como Teixeira & Reis(2012) referem com base na perspetiva de Richardson(1997), a "(...) forma como o mobiliário está disposto pode ter influência no tempo de aprendizagem escolar e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos" (p.164), sendo ainda mais relevante numa disciplina de classe conjunto onde se pretende a música em conjunto, trabalho de equipa, autocorreção e desenvolvimento de relacionamento interpessoal.

Este aspeto da disposição dos alunos tornou o trabalho de grupo mais difícil e menos rigoroso o que levou várias vezes à divagação dos alunos em relação aquilo que se estava a ser trabalhado, para além de não estarem organizados por naipes, nem com nenhuma organização. Nestas idades as crianças mais que nunca necessitam de regras e organização, que, apesar de não parecerem gostar, eles preferem e sentem-se melhor num espaço organizado.

"Desta forma, o espaço deve estar disposto de modo que estimule a criança. Ao agir sobre o meio, buscando satisfazer suas necessidades e seus desejos, a criança transforma a si própria e o meio, determinando, assim, seu processo de formação" (Felgueiras, 2010, p.142).

Outra questão que me colocou a refletir, foi a não utilização de partitura e apenas o uso de letra escrita com indicações. Numa primeira leitura concordo que a aprendizagem seja realizada com estratégias de imitação e memorização, para trabalhar o ouvido e não se desconcentrarem com o papel. Porém, nesta fase em que já sabem quase de cor, e apesar de os alunos não entenderem a partitura nesta fase inicial, considero que seria interessante a possuírem para começarem a decodificar autonomamente e até criar referências nelas. Em concordância, Paulo Malaguti, coralista e maestro, em entrevista responde à pergunta "Você acha importante a partitura?" à qual responde: "Muito importante ter partitura, o coralista vai criar referências para aprender. Como eu falei, a teoria na prática é o coral, e isso significa também decifrar os signos da partitura. Ele vai começar através da letra que está escrita embaixo da bolinha, e conforme o talento, a inteligência da pessoa, vai-se expandindo aquilo e vai começando a compreender os compassos, os intervalos (...)" (Ordine, 2005, p.31).

Por fim, retiro desta aula que o repertório a trabalhar deve ser sobretudo variado e que se possível vá ao encontro das sugestões dos alunos, estimulando a motivação e até a sua pesquisa autónoma de repertório variado e a seu gosto.

Referências bibliográficas:

Teixeira, M. T., & Reis, M. F. (2012). A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. *Revista Meta: Avaliação*, 4(11), pp. 162-187.

Filgueiras, M. S. C. (2010). *O espaço e o seu impacto educativo: quais as principais características da gestão e organização do espaço sala em educação infantil* [tese de Mestrado em Administração e Gestão educacional apresentada à Universidade Aberta].

Ordine, A. P. (2005). *Musicalização de Adultos por Meio da Atividade Coral: Análise comparativa de algumas práticas correntes* [Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música da UNI-RIO apresentada à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro].

OBSERVAÇÃO N.º 2

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 9
Data: 13 de outubro de 2023	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Atividade n.º 1: Aquecimento Vocal

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;
- Promover a experiência de regular respiração e musculatura inerente à mesma.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos colocam-se de pé.
- Ao piano, a professora acompanha os alunos a cantar vocalizos:
 - Vocalizos em “i” e em “a”, 5 graus conjuntos em movimento ascendente e descendente, progredindo cromaticamente;
 - São feitos reparos de colocação: “Como se estivessem a bocejar”.
 - Vocalizos harpejados em “i-i-o o-i-i-o o-i” e “i i i o o i”, com os joelhos em mola e progredindo cromaticamente.

- A professora faz sons agudos com vibração de lábios para desbloquear o registo agudo.

-Exercício de respiração:

- Os alunos terão de inspirar para a barriga durante 5 segundos e expirar em 5 segundos.
 - É feita uma explicação de como inspirar e expirar corretamente, alargando as costelas e focar o ar na barriga.

Atividade n.º 2: A respiração correta

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos:

- Consciencialização do próprio corpo, da respiração e conseqüente uso correto da voz;
- Promover hábitos de saúde vocal e higienização vocal;
- Transportar aprendizagens para o quotidiano.

Desenvolvimento da atividade:

Diálogo com os alunos

O diálogo tem início-se com a questão da necessidade e importância dos exercícios de respiração. Serão focados pontos como:

- Estes exercícios servem para conseguirmos controlar e gerir a respiração enquanto cantamos uma música.
- Ao fazermos tensão no diafragma iremos libertar parte da tensão no pescoço e garganta.
- É importante cantarmos de pé e mesmo quando sentados devemos colocar-nos na ponta da cadeira para não termos a barriga relaxada.

Atividade n.º 3: Ensaio da obra "Oye" de Jim Papoulis.

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos:

- Interpretar um tema bilingue;
- Desenvolver a memória auditiva e visual;
- Repetir e imitar melodias e movimentos;
- Experienciar performance de coro em vários modos: acompanhado ao piano e *acapella*.

Desenvolvimento da atividade:

(Anexo 1)

- 1ª passagem da peça :

- Com os alunos sentados na ponta da cadeira com a professora a tocar a melodia ao piano;
- Aqui são referidas algumas diferenças de dinâmicas;
- Revisão de compassos de espera e motivos melódico-rítmicos de entrada.

- 2ª passagem da peça :

- *Acapella*;
- Revisão breve dos momentos de movimento e percussão corporal;
- Com os alunos de pé interpretam a música com os movimentos e percussão corporal ensaiados na semana anterior e revistos anteriormente;
- Aprimoramento dos movimentos, parando e repetindo essas partes.

Atividade n.º 4: Aprendizagem do tema “Thulele Mama Ya” de Lisa Young

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos:

- Interpretar um tema em língua Zulu;
- Desenvolver a memória auditiva e visual;
- Repetir e imitar melodias;
- Associar aspetos auditivos à simbologia da partitura, através da convivência com a mesma: Dinâmica, barras de repetição compasso composto, etc.;
- Noção de forma.

Desenvolvimento da atividade:

-Distribuição de partitura com a voz de soprano (Anexo 2)

Estratégia de aprendizagem :

- Imitação : Com suporte melódico do piano, a professora canta um fragmento de melodia em “i” e os alunos imitam, apenas até ao cc.1 da quarta pauta.
 - Combinar respirações nos finais de frase;
- Juntar a letra à melodia aprendida;
 - Divisão da peça em três partes transmitindo-a aos alunos e esclarecendo partes semelhante e contrastantes.

- Cantar a quarta pauta por imitação;
- Juntar tudo até à quarta pauta.

- Aprender a melodia a partir da quinta pauta em “1”;
- É feita uma comparação entre o compasso 12/8 ao 4/4, sendo que uma mínima com ponto em 12/8 equivale a uma mínima num 4/4;
- Referir a necessidade de aproveitar as pausas para respirar bem;
- Fazer apontamentos para melhorar o timbre vocal, como cantar com a língua para trás.
- Juntar a melodia com letra até ao final, frisando que a última parte é igual à primeira.

Atividade n.º 5: A canção “Balada do desajeitado” dos DAMA

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos:

- Domínio de audição interior;
- Perceção de registo e tonalidade;
- Refletir opções musicais e suas possibilidades para coro;
- Comparar características rítmicas entre versões;
- Consciência tonal e de afinação ao cantar com instrumental e posteriormente *acapella*.

Desenvolvimento da atividade:

Audição:

- É projetada uma gravação do tema “Balada do desajeitado” para coro, sendo explicado aos alunos que é necessário ter atenção aos ritmos desta versão para que todos estejam a cantar de forma homogénea.

- <https://www.youtube.com/watch?v=6hMHCjsg83A>;
- Distribuição de letras;
- Ao longo da audição os alunos devem pensar interiormente na letra.

Cantar:

- Os alunos cantam com a gravação, sendo que a meio a gravação é parada e os alunos continuam *acapella*.

- São feitas algumas correções de ritmos, pois os alunos têm interiorizado o ritmo da versão original com pouco rigor.
- Definição da tonalidade com os alunos entre uma tonalidade mais aguda ou mais grave.
 - A professora questiona qual é a tonalidade que gostam mais e se sentem mais confortáveis.

Recursos didáticos:

Computador; televisão e piano.

Anexo 1:

"Oye" Jim Papoulis
(Coro Clave de Sol)

Está solo, llorando
en silencio, en la oscuridad
Está soñando, deseando
con esperanza, por la oportunidad.
Escúchalos, Escúchalos, ellos te llaman.

Oye, are you listening?
Oye, can you hear them calling?
-----, We are calling to you.
Oye, are you listening?
Oye, can you hear them calling?
-----, Can you hear us?

(PIANO)

Escúchalos, míralos
escucha lo que tratan de decir
Están en búsqueda,
del camino
pequeñas voces llamándote.
Escúchalos
Escúchalos, ellos te llaman.

Oye, are you listening?
Oye, can you hear them calling?
-----, We are calling to you.
Oye, are you listening?
Oye, can you hear them calling?
-----, Can you hear us?

(PIANO)

6X
I can hear you calling

3X
Oye, are you listening?
Oye, can you hear them calling?
-----, We are calling to you.
Oye, are you listening?
Oye, can you hear them calling?
-----, Can you hear us?

OYE

Anexo 2:

Thulele Mama Ya

Lisa Young

Sopranos

Ma - ma u way... thu-le ma - ma, Thu-le - le - le, thu-le - le - le, thu-le ma - ma, Ma - ma u way...

thu-le ma - ma, Thu-le - le - le, thu-le - le - le, thu-le ma - ma, Ma - ma u way... thu-le ma - ma,

Thu-le - le - le, thu-le - le - le, thu-le ma - ma, Ma - ma u way... thu-le ma - ma, Thu-le - le - le, thu-le - le - le,

thu-le ma - ma, Ma - ma u way... thu-le ma - ma, Thu-le - le - le, thu-le - le - le, thu-le ma - ma

thu-le ma - ma, Oo Ai yi, Oo Oo Ai yi

yi, Oo Oo Ai yi, Oo Oo Ai yi, Oo

Oo Ai yi, Oo Oo Ai yi, Oo

Oo Ai yi, Oo Oo Ai yi Ma - ma u way...

thu-le ma - ma, Thu-le - le - le, thu-le - le - le, thu-le ma - ma, Ma - ma u way... Ma - ma u way...

Ma - ma u way... thu-le ma - ma, Thu-le - le - le, thu-le - le - le, thu-le ma - ma

Thu-le - le - le, thu-le - le - le, thu-le ma - ma, Thu-le - le - le, thu-le - le - le, thu-le ma - ma

REFLEXÃO DA OBSERVAÇÃO N.º 2

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Esta segunda observação da disciplina de classe de conjunto provocou em mim uma reflexão acerca da Saúde Vocal e da importância da sua promoção.

Visto que, nesta disciplina os alunos fazem uso e exploração da voz em grande amplitude, quer seja em registo cantado ou falado, poderá ser também uma área disciplinar na qual existirá espaço para, através da prática, "(...) explorar aspectos da fisiologia vocal e (...) conscientização sobre saúde vocal (...)"(Amato, 2010, p.40).

Desta forma, é necessário encontrar estratégias e atividades que promovam o autoconhecimento e amadurecimento vocal, e expliquem o seu funcionamento de uma maneira não abstrata, recorrendo por exemplo a imagens e vídeos para clarificar.

Este trabalho vocal pode fornecer aos alunos ferramentas de defesa para o quotidiano, pois este, por vezes, pode "(...) contribuir para que (...) façam uso inadequado da voz em fase em que o aparelho fonador encontra-se ainda em desenvolvimento (...)"(Maragon, et al., 2018, p.192). Assim, as aquisições de competências de saúde vocal poderão reduzir o "(...) impacto desfavorável [do mau uso vocal], com relação a aspectos da eficiência da comunicação, desenvolvimento social e autoestima em crianças e adolescentes"(Marangom, et al., 2018, p.192).

A consciência vocal irá aumentar a qualidade tímbrica e conseqüentemente influenciar outros aspetos de desempenho na disciplina como a participação, envolvimento e motivação.

Para isto, torna-se necessário que o docente procure formas de ensinar canto evitando a explicação apenas através de sensações sem auxílio de apoio visual ou outro. Por exemplo, quando se fala de respirar para o diafragma ou outros músculos inerentes ao sistema respiratório, muitas vezes temos uma ideia muito abstrata sobre os mesmo e até podemos supor que os controlamos, contudo, "(...) em geral, por não [se] sentirem tais músculos, (...) não sabem exatamente onde se localizam, nem tampouco como se movimentam"(Fernandes, 2009, p.206). E quando o professor se sente com lacunas neste campo é importante a pesquisa ou formação de forma a colmatá-las.

Relativamente à aprendizagem do tema "Thulele Mama Ya" de Lisa Young, verifiquei a importância da partitura, para perceção da forma muito mais imediata, pois mesmo as crianças não sabendo o que lá estava escrito conseguem comparar as figuras e vão aprendendo alguns significados, para além de tirar apontamentos em partitura e criarem esse hábito.

Por último, quanto à condução de estratégias de aprendizagem deste mesmo tema, na minha opinião a distribuição da partitura se acontecesse a seguir à aprendizagem da melodia por imitação seria mais rentável e evitava distrações com o papel por parte dos alunos.

Referências bibliográficas:

Amato, R. (2010). Interdisciplinaridade, música e educação musical. *OPUS*, 16(1), pp. 30-47.

Marangom, C., Peruchi, V. S., Silva, M. A., Marchesan, I. Q., & Ferreira, L. P. (2018). Associação entre distúrbio de voz e alteração da respiração em crianças. *Revista CEFAC*, pp. 191-200.

OBSERVAÇÃO N.º 3

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 10
Data: 25 de outubro de 2023	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Atividade n.º 1: Aquecimento Vocal

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos colocam-se de pé.

- Ao piano, a professora acompanha os alunos a cantar vocalizos:

- Vocalizos em “i” e em “a”, 5 graus conjuntos em movimento ascendente e descendente, progredindo cromaticamente;
 - São feitos reparos de colocação : “Como se estivessem a bocejar”.
- Vocalizos em “mm”, pelo nariz, pentacorde Maior.
- Vocalizos harpejados em “i i-o o-i i-o o-i” e “ i i o o o i”, com os joelhos em mola e progredindo cromaticamente.

- A professora diz aos alunos para imaginarem que estão a colocar um capacete.

- Alunos executam um movimento de colocar o capacete e efetuam um glissando do agudo para o grave, junto com o movimento dos braços;
- Cantam na mesma nota “a e i o u”, imaginando que estão a colocar um capacete e boca grande como que a bocejar.

Atividade n.º 2: Ensaio do tema “Balada do desajeitado” dos DAMA

Duração da atividade: 40 minutos

Objetivos específicos:

- Domínio de audição interior;
- Comparar características rítmicas e melódicas entre versões;
- Procurar homogeneidade melódica, rítmica e tímbrica em trabalho de coro;
- Desenvolver memória, coordenação e atenção musical através de uma atividade lúdica que integra movimento;
- Consciência tonal e de afinação ao cantar com instrumental e *acapella*.

Desenvolvimento da atividade:

- A primeira vez, os alunos, cantam o tema completo com gravação projetada
- <https://www.youtube.com/watch?v=6hMHCjsg83A>;

Jogo a cantar:

- Neste jogo pedagógico os alunos terão de cantar a canção sem dizer algumas palavras definidas pela professora, substituindo-as por gestos. A professora acompanha os alunos no piano.

- 1ª - Cantar a canção sem a palavra “envergonhado”;
- 2ª - Adicionar a palavra “cantar”;
- 3ª - Adicionar a palavra “passar”;
- 4ª - Adicionar a palavra “passado”;

- 5ª – Adicionar a palavra “esqueci”;
 - 6ª – Adicionar a palavra “temer”.
- Ao longo das repetições são feitos reparos de rigor rítmico e correção de melodia, de modo a obter homogeneidade, retirando apogiaturas que os alunos têm assimiladas da versão original.

Atividade n.º 3: Ensaio do tema “Thulele Mama Ya” de Lisa Young

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos:

- Interpretar um tema em língua Zulu;
- Conseguir afinar com melodia de apoio e de referência executada no piano.

Desenvolvimento da atividade:

- Alunos cantam o tema “Thulele Mama Ya” de Lisa young:
 - Anexo 1;
 - A primeira vez com uma gravação projetada e a professora a tocar a melodia da voz no piano;
 - Alunos cantam a segunda vez apenas com a melodia da voz no piano.

Recursos didáticos:

Computador; televisão e piano.

Anexo 1:

Nas aulas de coro e na preparação do material e gravações a mostrar, é essencial ter em atenção a qualidade da gravação e a qualidade da performance, nesta disciplina ter preocupação sobre tudo com a qualidade vocal que irá servir como exemplo – tal como a dicção, afinação e ritmo.

“A voz infantil se desenvolve pela prática e a repetição é um fator fundamental. Daí a importância de que lhe seja oferecido um modelo vocal de qualidade, pois é a partir dele que sua voz se desenvolverá” (Fonterrada, 2008, p.203).

Referências bibliográficas:

Fonterrada, Marisa (2008). De tramas e fios: Um ensaio sobre música e educação, 2ª edição. São Paulo: Editora UNESP.

PLANIFICAÇÃO N.º1

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 11
Data: 8 de Novembro de 2023	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver competências de sensibilidade musical;
- Audição e memória auditiva;
- Ampliar a motivação dos alunos perante a disciplina;

- Fomentar o relacionamento interpessoal;
- Desenvolver percepção auditiva geral do coro.

Conteúdos programáticos:

Sensorial:

- Pulsação.

Leitura e escrita:

- Entoação melódico-ritmica

Criação:

Imitar através da voz e percussão corporal, com pequenos textos ritmados e melodias sem e com nome das notas, e com letra.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Corrigir e promover autocorreção de afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos terão de bater palmas em simultâneo com o professor;
- Executar exercícios de respiração com movimento do tronco (ereto e 90º com o chão);
- Rodar o pescoço.
- Glissando com movimento de braços na direção do mesmo;
- O professor canta uma nota em pianíssimo, alunos repetem para afinarem a primeira nota;
- O professor executa algumas melodias curtas e na escala pentatónica de dó, de seguida os alunos terão de repetir.

Atividade n.º 2: Aquecimento Vocal e Corporal

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;
- Conseguir regular respiração e musculatura inerente;
- Desenvolver memória auditiva;
- Desenvolver coordenação motora.

Desenvolvimento da atividade:

- Ensinar um motivo melódico por imitação da música "In the Jungle", no qual será pedido que cantem a 8ª com voz de cabeça, criando mais espaço na boca.



A - ui i i i i Ma ma ma - ué

- Puxar uma corda de uma sino muito pesada para baixo quando cantamos no registo agudo.
- Dar a conhecer motivos que irão ser utilizados no aquecimento com música – explicar o que é um motivo: fragmento relevante durante a música.
- A cada motivo ensinado experimentar e anotar no quadro.
 - Motivo 1: Inspira, expira; (7 compassos)
 - Motivo 2: (7 compassos)



Dedos

Peito

Pé

- Motivo 3: Cantar melodia a puxar o sino; (7 compassos)
- Motivo 4: Rodar pé e mão, enquanto o pé roda a mão do lado contrário sobe e roda; (7 compassos)
- Motivo 5: Cantar melodia com terminação em "tr" (7 compasso)
- Motivo 6: Ritmo a pares (16 compasso)

Mão esquerda

Mão direita

Palma frente

Palma

Palma atrás

- Motivo 7: com mãos na barriga uma no diafragma e outra em baixo. (até ao fim)

F ts f ts f ts ts f ts

- Executar os motivos aprendidos com a música “The lion sleeps tonight”- The lion king
- <https://www.youtube.com/watch?v=QvsQ9hYKq7c>

Atividade n.º 3: Aprendizagem de um arranjo do tema “The lion sleeps tonight” – The Lion King

Duração da atividade: 45 min

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- Projetar a partitura.

- Ao piano, o professor canta a melodia dos cc.11-13 e os alunos repetem;
 - Ter atenção especial a afinação e rigor rítmico, recorrendo à audição dinâmica por grupo para facilitar a perceção e em “no” para que os alunos consigam separar as notas.
- Leitura ritmada das frases com marcação de pulsação nas pernas, seguindo o modelo de primeiro o professor depois alunos;
 - Trabalhar dicção e rigor rítmico.
- Juntar a letra com a primeira parte da melodia, depois com a segunda parte da melodia;
- Um grupo canta a primeira parte da melodia e o segundo a segunda parte, na repetição inverte;
- Cantam todas as três letras com melodia;
- Cantam a parte final com o nome das notas num andamento lento e progressivamente vai acelerar;
- Explicação da forma da música:
 - Introdução (cc.6-10) – melodia introdutória – três repetições das letras – Final.

-Distribuição das partituras do arranjo e divisão da turma em dois grupos preferencialmente homogéneos; (Anexo 1)

Atividade n.º 3: Revisão do tema “Balada do desajeitado” – DAMA

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver rigor rítmico;
- Melhorar o timbre;
- Refletir acerca do resultado.

Desenvolvimento da atividade:

- Distribuição de partituras (Anexo 2)

- Correção de ritmo e melodia;

- Melhorar o timbre de coro;
- Cantar estrofes por grupos alternados e refrão todos,
- Gravar, ouvir e refletir.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “The Lion Sleeps Tonight” – The Lion King

Anexo 2 – Partitura arranjo “Balada do desajeitado”

REFLEXÃO DA AULA N.º1

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Esta primeira aula de coro foi importante para estabelecer relação professor aluno, ao “(...) potencializar a criação de “laços” com os alunos e a motivação destes (...)”(Jesus, 2008, p.22) pois “também a aprendizagem e a motivação dos alunos depende da identificação destes com o professor(...)”(Jesus, 2008, p. 22) Estabeleci algumas regras e sinais que utilizei para manter a ordem e o silêncio, visto que o grupo é relativamente grande. “O silêncio é fundamental para manter as mentes focadas e ele pode ser representado por um símbolo visual” (Rheinboldt & Fernandes, 2015, p.3)

Este aquecimento resultou bastante bem, instaurando de imediato boa energia, disponibilidade, e receptividade dos alunos para o que viria de seguida também resultado da manifestação do meu “(...) entusiasmo pelas actividades realizadas com os alunos, constituindo um modelo ou exemplo de motivação para eles”(Jesus, 2008, p. 23). Ao mesmo tempo ajudou na colocação de voz e apoio de ar, por trabalhar não apenas a voz, mas também a coordenação motora e sensibilidade do corpo à música.

Na aprendizagem da música por um lado positivo utilizei estratégias de imitação e de repetição variadas, de correção de afinação isolando grupos que proporcionaram a junção de duas vozes rapidamente. O repertório é adequado à faixa etária e ao timbre vocal infantil, uma vez que,

“(...) ela é clara, sem vibrato, possui suas maiores potencialidades no registro agudo e, até a puberdade e conseqüente muda vocal, não apresenta diferenças expressiva entre vozes de

meninas e meninos, uma vez que o timbre, tessitura e extensão vocal são idênticos em ambos os sexos. (...) as vozes infantis não devem soar como vozes de adultos (...) [o que,] não impede a produção de um som com qualidade musical, o qual é alcançado quando se tem uma instrução coral adequada e eficiente (...)” (Rheinboldt & Fernandes, 2015, p.2.)

Porém, é necessário gerir melhor o tempo que utilizo na variação de estratégias e a explicação das mesmas, pois poderia utilizar mais desse tempo para consolidação das partes.

Futuramente é importante estabelecer no grupo mais consciência de timbre homogêneo e de grupo ajuste de dinâmica, através de: gravações e respetiva audição; exercícios de afinação acapella e por acumulação individual; audição de gravações de outros coros, trabalho do timbre com vogais.

“A uniformidade na formação das vogais é importante para que se obtenha uma sonoridade coral homogênea, ou seja, para que não escutemos vozes separadas, mas, o coro soando como um todo. Tal sonoridade é alcançada quando os integrantes do coro executam as vogais com o mesmo uso dos articuladores e cavidades de ressonância” (Rheinboldt & Fernandes, 2015, p.5).

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Jesus, S. N. D. (2008). Estratégias para motivar os alunos. *Educação. Porto Alegre*, 21–29.

Rheinboldt, J., & Fernandes, A. (2015). Preparo vocal para coro infantil: alguns pressupostos metodológicos do maestro Henry Leck. In *XXV CONGRESSO DA ANPPOM–VITÓRIA/ES* (Vol. 25).

REFLEXÃO DA AULA Coro N.º2 – Renato Duarte

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula destaco pela positiva o aquecimento em canção, de fácil memorização e que trabalha o necessário para que os alunos se sintam ativos, motivados, enquadrados e encontrem o registo cantado. Este aquecimento foi pensado num registo agudo para preparar o arranjo “All I want for Christmas is you”, pois exige que os alunos cantem nesse mesmo registo.

Desta maneira, a letra do aquecimento, que utiliza “(...) sons variados, sem significado: é uma linguagem internacional, fácil, divertida e que ajuda a criança a desinibir-se e exprimir-se” (Wuitack & Boal-Palheiros,

2012, p.30) . Facilita também a relaxar, colocar a voz nas vogais abertas e melhorar ressonância nas consoantes – “Ammmm” “Immmm”.

Porém, só foi possível ler a peça “All I want for Christmas is you”, pois as vozes são difíceis e considerei mais produtivo consolidar e deixar nos alunos uma ideia mais sólida da forma geral e explicar diferenças melódicas visto que ainda não conseguem ler a partitura na integra.

Para além disto, ainda estou a interiorizar, e terei de melhorar, a gestão do tempo de uma aula com uma dinâmica de grande grupo, nomeadamente do

“(…) Tempo útil (tempo que os alunos passam realmente na aula); Tempo de Informação (Tempo de Informação (Tempo que o professor gasta para informar a totalidade dos alunos sobre a atividade, quando interrompe a atividade para transmitir os conteúdos de ensino, instrução, questiona os alunos sobre a matéria, informa sobre o funcionamento da aula, reage à prestação dos alunos, transmite Feedback, troca impressões, discute, reflete com os alunos a matéria e a atividade ou efetua a síntese da aula); o Tempo de Transição (tempo gasto na organização da aula com a atividade parada, quando recorre à colocação de material, tempo que medeia o fim de uma atividade e o início da outra, os alunos esperam o início da atividade ou da informação, colocação em filas, escolha ou formação de grupos); e o Tempo Disponível para a Prática (tempo de que o aluno realmente dispõe para prática, aquele que o professor deixa para os alunos praticarem (...))”(Batista, et al., 2019, p.211).

Referências bibliográficas:

Wuytack, J., & Boal-Palheiros, G. (2012). *Pedagogia Musical 5*. Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Batista, M. A. D. S., Lercas, A., Ferreira, D., Batista, B. S., & Petrica, J. (2019). *Gestão do tempo de aula e comportamentos de ensino–Comparação entre judo regular e judo adaptado*.

PLANIFICAÇÃO N.º3

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO

Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde

DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 13
Data: 22 de Novembro de 2023	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver competências de sensibilidade musical;
- Audição e memória auditiva;
- Conhecer formas de colocação vocal;
- Ampliar a motivação dos alunos perante a disciplina;
- Fomentar o relacionamento interpessoal;
- Desenvolver percepção auditiva geral do coro;
- Desenvolver independência de vozes.

Conteúdos programáticos:

Inteligência Vocal:

- Independência vocal;
- Colocação vocal;

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Domínio da afinação intrínseca e de grupo.

Prática de interpretação:

- Exploração da expressividade intrínseca e como grupo.

Cultura de Naípe:

- Experiência coral com diversos acompanhamento instrumental ou a capella.

Partitura:

- Entoação melódico-ritmica;
- Consciência da gramática musical.

Criação:

- Imitar através da voz e percussão corporal, com pequenos textos ritmados e melodias sem e com nome das notas, e com letra.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Corrigir e promover autocorreção de afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos terão de bater palmas em simultâneo com o professor;
- Executar exercícios de respiração com movimento do tronco (ereto e 90º com o chão);
- Rodar o pescoço.
- Glissando com movimento de braços na direção do mesmo;
- O professor canta uma nota em pianíssimo, alunos repetem para afinarem a primeira nota;
- O professor executa algumas melodias curtas e na escala pentatónica de dó, de seguida os alunos terão de repetir.

Atividade n.º 2: Aquecimento Vocal e Corporal

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;

- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;
- Promover a experiência de regular respiração e musculatura inerente à mesma.

Desenvolvimento da atividade:

- Ao piano, o professor acompanha os alunos a cantar vocalizos:
 - Vocalizos em “i” e em “a”, 5 graus conjuntos em movimento ascendente e descendente, progredindo cromaticamente;
 - Atentar à colocação no palato mole.
 - Vocalizos harpejados em “i i-o o-i i-o o-i” e “i i i o o o i”, com os joelhos em mola e progredindo cromaticamente.

Atividade n.º 3: Revisão do tema “Balada do desajeitado” - DAMA

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver rigor rítmico;
- Melhorar o timbre;
- Refletir acerca do resultado.

Desenvolvimento da atividade:

- Distribuição de partituras (Anexo 2)
 - Correção de ritmo e melodia;
 - Melhorar o timbre de coro;
 - Cantar estrofes por grupos alternados e refrão todos,
 - Gravar, ouvir e refletir.

Atividade n.º 4: Continuação da aprendizagem de um arranjo do tema “All I want fo Christmas is you”

Duração da atividade: 40 min

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;

- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações;
- Entender a forma musical com objetivo estrutural de ensaio.

Desenvolvimento da atividade:

- Relembrar a melodia e métrica da letra por imitação:
- Relembrar a forma da música e comparar melodicamente as partes olhando para a partitura, se necessário tomar anotações na partitura:
 - O professor canta e alunos repetem – a primeira parte;
 - Alunos cantam com acompanhamento de piano;
 - Juntar com acompanhamento instrumental gravado;
 - Seguir esta estratégia para todas as partes e adicionar outras no ensaio com instrumental.

Atividade n.º 5: Continuação da aprendizagem do tema “The lion sleeps tonight”

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver rigor rítmico;
- Melhorar o timbre;
- Refletir acerca do resultado.

Desenvolvimento da atividade:

- Distribuição de partituras (Anexo 1)
 - Explicar a forma do arranjo: Introdução – A- B-C
 - Relembrar melodias e letras com apoio de partitura;
 - Juntar por parte, corrigir afinação e gravar.
 - Ouvir e aperfeiçoar homogeneidade de timbre, afinação, ritmo, dicção e dinâmica.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “The Lion Sleeps Tonight”

Anexo 2 – Partitura arranjo “Balada do desajeitado”

Anexo 3 – Partitura arranjo “All I want for Christmas is you”

Anexo 4 – Instrumental arranjo “All I want for Christmas is you”

REFLEXÃO DA AULA N.º3

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula, após o exercício de concentração, decidi arriscar e experimentar a ferramenta da mansolfa estabelecida no sistema de Kodály, isto porque no seguimento da aula anterior esta estratégia também me poderia facilitar numa iniciação do trabalho a duas vozes. Para além de me possibilitar, em tempo real, improvisar e compor melodias (“a duas mãos independentes”), na qual os alunos executam o som correspondente ao som.

Ainda nesta atividade, alterei a disposição dos alunos para círculo, no qual também eu estava inserido, o que me aproximou deles e criou um ambiente interessante sonoro e fortaleceu a relação professor-aluno. Foi aqui que vi uma oportunidade de mostrar que estava do lado deles, a trabalhar para eles e com eles, encontrando de certa forma a minha “personalidade” de trabalho com a turma,

“Assim, quanto mais o professor compreender a dimensão do diálogo como postura necessária em suas aulas, maiores avanços estará conquistando em relação aos alunos, pois desse modo, sentir-se-ão mais curiosos e mobilizados para transformarem a realidade. Quando o professor atua nessa perspectiva, ele não é visto como um mero transmissor de conhecimentos, mas como um mediador, alguém capaz de articular as experiências dos alunos com o mundo, levando-os a refletir sobre seu entorno, assumindo um papel mais humanizador em sua prática docente”(Lopes, 2011, p.5).

Este ponto também facilita o trabalho de postura, em várias perspetivas, pois “(...)além de envolver a saúde óssea e muscular de sustentação do corpo, retrata a posição da pessoa frente à vida, pois os dados psicológicos como timidez, agressividade, auto-estima, entre outros, também modelam a apresentação do corpo” (Coelho, 1994, p.14)

Como ponto a trabalhar e repensar mais e melhor é relativo ao acompanhamento do piano. Não sendo eu pianista, mas tendo investido tempo no instrumento, pois é muito útil para auxiliar na densidade sonora e musicalização e na afinação (Lisbôa & Coutinho, 2011). Portanto, tenho procurado formas de me tornar seguro no acompanhamento dos alunos, e por isso simplifico a parte de piano mantendo a intensão e semelhança. Contudo, é necessário atentar momentos ou acordes de referência presentes na parte do piano,

habitando os alunos a ouvir esses nos meus acompanhamentos e depois facilitando o trabalho com o pianista acompanhador.

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Coelho, H. W. (1994). *Técnica Vocal P/Coros*. Editora Sinodal.

Lisbôa, M. R., & Coutinho, C. H. C. (2011). O Piano Como Ferramenta Para o Regente de Coro PIVIC/2010-2011.

Lopes, R. D. C. S. (2011). A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem.

PLANIFICAÇÃO N.º4

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 14
Data: 29 de Novembro de 2023	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver competências de sensibilidade musical;
- Desenvolver independência de vozes;
- Promover a autocorreção;
- Conhecer e adquirir consciências das partes dos arranjos.

Conteúdos programáticos:**Inteligência Vocal:**

- Independência vocal;
- Consciencialização da colocação vocal;

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Domínio da afinação intrínseca e de grupo.

Prática de interpretação:

- Exploração da expressividade intrínseca e como grupo.

Cultura de Naípe:

- Experiência coral com diversos acompanhamento instrumental ou a capella.

Partitura:

- Entoação melódica;
- Contacto com a partitura e leitura células rítmicas simples;

Criação:

- Imitação através da voz e por associação de sons a gestos.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Corrigir e promover autocorreção de afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos terão de bater palmas em simultâneo com o professor;
- Executar exercícios de respiração com movimento do tronco (ereto e 90º com o chão);
- Rodar o pescoço.
- Glissando com movimento de braços na direção do mesmo;
- O professor canta uma nota em pianíssimo, alunos repetem para afinarem a primeira nota;
- O professor executa algumas melodias curtas e na escala pentatónica de dó, de seguida os alunos terão de repetir.

Atividade n.º 2: Trabalho de independência de vozes

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Desenvolver noção de afinação e altura das notas;

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo, o grupo tem de emitir o som correspondente ao gesto executado pelo professor, estes estabelecidos pelo método Kodály.

-Dividir a turma em dois grupos:

- Um grupo realiza o contorno estabelecido pelo professor na mão esquerda e a outra mão direita.
 - Estes contornos serão sempre por graus conjuntos.

Atividade n.º 3: Revisão do tema “Balada do desajeitado” - DAMA

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver rigor rítmico;
- Melhorar o timbre;
- Refletir acerca do resultado.

Desenvolvimento da atividade:

- Distribuição de partituras (Anexo 2)
 - Correção de ritmo e melodia;
 - Melhorar o timbre de coro;
 - Cantar estrofes por grupos alternados e refrão todos,
 - Gravar, ouvir e refletir.

Atividade n.º 4: Revisão do tema "Oye!"

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver rigor rítmico;
- Melhorar o timbre;
- Refletir acerca do resultado.

Desenvolvimento da atividade:

- Relembrar melodias e letras com apoio de partitura;
- Juntar por partes com acompanhamento de piano, corrigir afinação e gravar.
- Ouvir e aperfeiçoar homogeneidade de timbre, afinação, ritmo, dicção e dinâmica.

Atividade n.º 5: Aperfeiçoamento do tema "All I want for Christmas is you"

Duração da atividade: 20 min

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver o conhecimento das partes do arranjo;
- Desenvolver o reconhecimento de entradas dadas pelo professor ou através de harmonias de referência.

Desenvolvimento da atividade:

- Com acompanhamento de piano executado pelo professor:
 - Relembrar a melodia e métrica da letra por imitação;
 - Relembrar a forma da música e diferenças melódicas nas partes;
 - Atentar acordes no acompanhamento de piano como referência de entradas no *rallentando* final.
- Com instrumental gravado:
 - Cantar o arranjo na íntegra com direção do professor.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Oye!”

Anexo 2 – Partitura arranjo “Balada do desajeitado”

Anexo 3 – Partitura arranjo “All I want for Christmas is you”

Anexo 4 – Instrumental arranjo “All I want for Christmas is you”

REFLEXÃO DA AULA N.º4

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Esta sessão não foi cumprida como planeada pois foi necessário aproveitar ensaio com pianista acompanhador disponível neste horário para ensaiar este repertório que será executado no concerto de Natal.

Foi interessante observar o decorrer deste ensaio, no qual os alunos demonstraram já possuir as diferentes partes automatizadas, tal como entradas e apontamentos de piano memorizadas.

Isto fez-me refletir a importância de ao longo das aulas, e visto que posteriormente serão acompanhados por outro professor, o acompanhamento de piano ser feito e pensado de modo a destacar o essencial de

referências presentes no acompanhamento original para que estes fiquem memorizados e facilite quando interpretarem as músicas em concerto com o pianista acompanhador.

Apesar disto, e por muita atenção que o professor/maestro do coro tenha em relação ao acompanhamento, por vezes, o pianista acompanhador também deverá ter em atenção outros aspetos sem ser exclusivamente o de tocar o que está escrito. Desta forma, torna-se necessário um trabalho de cooperação entre professores, pois, em concordância com Oliveira(2012), "(...)o instrumentista acompanhador precisa estar em sintonia com o regente a ponto de reconhecer as suas intenções diante do coro(...)" (p.21) pressupõe-se também que se ouça "(...) a si mesmo e ao coro para poder equilibrar o som entre as vozes infantis e o acompanhamento musical (...)"(p.21) sendo "(...)um bom auxiliar para o regente, pois sabe destacar linhas melódicas, enfatizar harmonias(...)"(p.21).

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Oliveira, Cleodiceles Branco Nogueira. A prática do canto coral infantil como processo de musicalização. 2012. Tese de Mestrado apresentada à Universidade Estadual de Campinas.

PLANIFICAÇÃO N.º5

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 15
Data: 29 de Novembro de 2023	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver o canto polifónico através do cânone;
- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;

- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- Independência vocal;
- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Independência auditiva.

Partitura:

- Consciência e domínio da gramática musical;

Prática de interpretação:

- Interpretação do Cântico;
- Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naipe:

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos terão de bater palmas em simultâneo com o professor;
- Executar exercícios de respiração com movimento do tronco (ereto e 90º com o chão);
- Rodar o pescoço.
- Glissando com movimento de braços na direção do mesmo;

- O professor canta uma nota em pianíssimo, alunos repetem para afinarem a primeira nota;
- O professor executa algumas melodias curtas e na escala pentatónica de dó, de seguida os alunos terão de repetir.

Atividade n.º 2: Trabalho de independência de vozes

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Desenvolver noção de afinação e altura das notas, intrínseca e de grupo.

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo, o grupo tem de emitir o som correspondente ao gesto executado pelo professor, estes estabelecidos pelo método Kodály.

-Dividir a turma em dois grupos:

- Um grupo realiza o contorno estabelecido pelo professor na mão esquerda e a outra mão direita.
 - Estes contornos serão sempre por graus conjuntos.
 - Pedir a dois alunos para liderar cada um grupo de forma a comporem em tempo real.

Atividade n.º 3: Cànone “Deke” – Renato Duarte

Duração da atividade: 40 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver independência de vozes;
- Entender uma forma musical;
- Desenvolver a consciência tonal;
- Desenvolver a consciência da escrita da partitura;
- Cantar em grande e pequeno grupo, com e sem acompanhamento instrumental;
- Interpretar o cànone.

Desenvolvimento da atividade:

- Distribuição de partituras.

- Iniciar a aprendizagem pelo **tema B**:
 - Por imitação e com o nome de notas;
 - Juntar a melodia com letra;
 - Alunos cantam voz 1 e professor voz 2 e vice-versa;
 - **Dividir a turma em dois grupos** e executar o cânone, revendo o seu significado – “É uma linha melódica que imita outra com desfasamento de tempo”.
 - Analisar a parte B na partitura e executar com acompanhamento de piano.

- **Tema A**:
 - Evidenciar que esta parte se encontra numa tonalidade diferente questionando o modo após ser escutado. Concluindo que também este é menor.
 - Cantar por imitação e com o nome de notas;
 - Juntar a melodia com letra;
 - Alunos cantam voz 1 e professor voz 2 e vice-versa;
 - **Dividir a turma em dois grupos** e experimentar cantar a duas vozes com acompanhamento de piano.

- **Juntar AB**

- **Introdução**:
 - Explicar a introdução e cantar com acompanhamento de piano.
 - **Ensaiai transição.**

Atividade n.º 4: Relembrar peças do concerto de Natal

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Recordar o repertório;
- Refletir acerca do resultado.

Desenvolvimento da atividade:

- Cantar “Oye!” e “All I want for Christmas is you”, músicas que integram o repertório do concerto de Natal.
 - Atividade a realizar no caso de restar tempo.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Oye!”

Anexo 2 – Partitura arranjo “All I want for Christmas is you”

Anexo 3 – Instrumental arranjo “All I want for Christmas is you”

Anexo 4 – Partitura arranjo “Deke” – Renato Duarte.

REFLEXÃO DA AULA N.º5**O que devo reter para o meu futuro profissional?**

Nesta aula iniciei a aula em círculo, facilitando a autocorreção dos alunos e revendo a mansolfa, que tem mostrado efeitos significativos relativamente a noção de altura do som, afinação geral, independência vocal, memória auditiva e colocação.

Destaco a introdução de trabalho de improvisação em grupo, utilizando os gestos associados ao sistema de Kodály e através do lúdico, em formato de jogo. Assim,

“(…)Mesmo que sempre em processo, a improvisação é essa prática lúdica e criativa que envolve uma relação fluída **com** os outros (grupo e/ou instrumento). Um saber e fazer que ensina o corpo a se expor. A improvisação parte da realidade, habita a fronteira entre o sonoro e o musical, cria conexões entre as necessidades expressivas e a técnica instrumental” (Lino, 2019, p.166).

Na preparação desta aula optei por compor uma pequena peça para trabalhar o cânone com base nas dificuldades dos alunos em afinar a duas vozes, estas verificadas na experimentação da aula anterior e pela dificuldade própria em encontrar repertório que respondesse aos requisitos.

Porém, foi assim que desenvolvi outras competências enquanto professor, pois “(…) vê-se no regente mais que um educador que se reconheça autónomo o suficiente para ser um educador-criador, um regente-educador-criador (...) [que,] elabora a sua própria metodologia, constrói seu repertório junto com seu grupo, elabora (sozinho e /ou com seus coralistas) os arranjos de canções que se deseja cantar, compões; e sobre a criação de arranjos é que as próximas linhas discorrerão” (Fragoso, 2019, p.141).

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Fragoso, D. (2019). ARRANJO PARA CORO INFANTIL: ALGUNS RECORTES E FERRAMENTAS. *REVISTA DA ABEM*, 26(41). Recuperado de <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/794>

Lino, D. L., & Dornelles, G. D. N. (2019). Eu sabo porque sabo: a poética da improvisação na educação musical. *Revista da ABEM*. Vol. 27, n. 42 (jan./jun. 2019.), p. 163-180.

PLANIFICAÇÃO N.º6

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 16
Data: 3 de Janeiro de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver o canto polifónico através do cânone;
- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- Independência vocal;
- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Independência auditiva.

Partitura:

- Consciência e domínio da gramática musical;

Prática de interpretação:

- Interpretação do Cânone;
- Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naipe:

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos terão de bater palmas em simultâneo com o professor;
- Executar exercícios de respiração com movimento do tronco (ereto e 90º com o chão);
- Rodar o pescoço.
- Glissando com movimento de braços na direção do mesmo;
- O professor canta uma nota em pianíssimo, alunos repetem para afinarem a primeira nota;
- O professor executa algumas melodias curtas e na escala pentatónica de dó, de seguida os alunos terão de repetir.

Atividade n.º 2: Trabalho de independência de vozes

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Desenvolver noção de afinação e altura das notas, intrínseca e de grupo.

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo, o grupo tem de emitir o som correspondente ao gesto executado pelo professor, estes estabelecidos pelo método Kodály.

-Dividir a turma em dois grupos:

- Um grupo realiza o contorno estabelecido pelo professor na mão esquerda e a outra mão direita.
 - Estes contornos serão sempre por graus conjuntos.
 - Pedir a dois alunos para liderar cada um grupo de forma a comporem em tempo real.

Atividade n.º 3: Arranjo “The lion sleeps tonight” – The Lion King

Duração da atividade: 40 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver independência de vozes;
- Entender uma forma musical;
- Desenvolver a consciência tonal;
- Desenvolver a consciência da escrita da partitura;
- Cantar em grande e pequeno grupo, com e sem acompanhamento instrumental;
- Interpretar o cânone.

Desenvolvimento da atividade:

- Análise da Partitura:
 - Olhar para a primeira voz, quando entra, repetições, comparando com a entrada da segunda voz.

- Cantar introdução e entrada do baixo:
 - Verificar afinação e associar as notas aos gestos do sistema de Kodaly para facilitar percepção de altura;
 - Trocar grupos de modo a avaliar qual a organização que funciona melhor;
- Análise da partitura:
 - Analisar as estrofes e o baixo que mantém a sequência do início; verificar repetições e simbologia (repetição 1, 2, 3); no final reparar no *ritardando*.
- Cantar as estrofes:
 - Para relembrar em *tutti*;
 - Dividir a turma em dois grupos, sendo que um canta a primeira estrofe e outro faz o acompanhamento e vice-versa – seguir este método para todas as estrofes de modo a todos aprenderem tudo.
- **Definir grupos** tendo em conta o desempenho ao longo da aula e a voz que melhor se adequam os alunos.

-Montagem final : Executar conforme a partitura e alternando os grupos nas estrofes de modo a trocar o grupo que canta a estrofe.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “The Lion Sleeps Tonight” – The Lion King

REFLEXÃO DA AULA N.º6

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Por até ao momento ter verificado inúmeras dificuldades por partes dos alunos em relação à leitura de uma partitura, à orientação quando estão a cantar pela mesma e à simbologia musical nela utilizada, decidi abordar, nesta aula, um olhar cuidadoso e analítico da partitura.

Desta forma, utilizei este arranjo, com simbologia simples, apenas duas vozes e com vários motivos repetitivos, analisando os seus movimentos e facilitando a percepção da forma musical.

Concluí após esta abordagem uma grande vantagem, reparando numa evolução, ao longo da análise, no que diz respeito ao entendimento do que estava escrito e a um aumento da motivação para manterem a atenção e orientação pela partitura, pois apesar de primeiramente lhes parecer tudo muito estranho, no fim comprovaram que conheciam mais do que aquilo que desconheciam.

Para além disto, é importante notar que o trabalho anterior desta peça foi feito a nível sensorial e quando se trabalha neste sentido “(...)a leitura da notação e a sua escrita serão introduzidas muito mais rapidamente (...)” (Cruz, 2010, p.18).

Em concordância, Demicio, et. al (2021), concluiu com base em Willems(1970),

“(...)a importância da sensibilização e da sensorialidade auditiva desde a infância mais remota, destacando o desenvolvimento da audição interior, absoluta e relativa, para a compreensão ampla da notação. Essa habilidade atribui ao musicista uma capacidade ampla de compreender o texto sonoro antes da execução, antes da expressão de uma peça” (p.11).

Em suma, futuramente esta metodologia pode resultar muito bem, facilitando ainda a aprendizagem de todas as partes e ao professor ajuda a transmitir e a criar noção da sonoridade total de determinado arranjo.

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Cruz, C. B. D. (2010). Aprender a ler música sem partitura. *Revista de Educação Musical*, 15-19.

Demicio, M. S., Luz, M. C., & Arena, D. B. (2021). Leitura de partitura musical e leitura de linguagem verbal escrita: convergências e divergências. *Revista Música Hodie*, 20.

PLANIFICAÇÃO N.º7

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 17
Data: 10 de Janeiro de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- Independência vocal;
- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Independência auditiva.

Partitura:

- Consciência e domínio da gramática musical;

Cultura musical:

- Jim Papoulis.

Prática de interpretação:

-Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naípe:

-Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos terão de bater palmas em simultâneo com o professor;
- Executar exercícios de respiração com movimento do tronco (ereto e 90º com o chão);
- Rodar o pescoço.
- Glissando com movimento de braços na direção do mesmo;
- O professor canta uma nota em pianíssimo, alunos repetem para afinarem a primeira nota;
- O professor executa algumas melodias curtas e na escala pentatónica de dó, de seguida os alunos terão de repetir.

Atividade n.º 2: Trabalho de independência de vozes

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Desenvolver noção de afinação e altura das notas, intrínseca e de grupo.

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo, o grupo tem de emitir o som correspondente ao gesto executado pelo professor, estes estabelecidos pelo método Kodály.

-Dividir a turma em dois grupos:

- Um grupo realiza o contorno estabelecido pelo professor na mão esquerda e a outra mão direita.
 - Estes contornos serão sempre por graus conjuntos.
 - Pedir a dois alunos para liderar cada um grupo de forma a comporem em tempo real.

Atividade n.º 3: “Give us Hope” – Jim Papoulis

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- **Audição e apresentação do tema a trabalhar:**
 - Falar sobre o compositor e contextualizar a música;
 - https://youtu.be/DrH_I3fl29k?si=c2JBF2fSmd5teqjN
- Distribuição da partitura e letra:
 - Leitura da letra com ritmo por imitação e breve tradução.

Aprendizagem:

- Entoar a melodia por imitação em “ma” frase a frase com apoio do piano;
- Cantar a melodia e letra por imitação: O professor canta um fragmento metade da turma imita e depois a outra, quando chega ao professor que executa um novo fragmento.
- As frases vão sendo acumuladas até à letra D.
 - Seguir a estratégia de um grupo cantar e outro marcar a pulsação em marcha e depois trocar, repetindo duas vezes cada letra.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Give us Hope”

REFLEXÃO DA AULA N.º7

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula senti como principal dificuldade manter a concentração dos alunos durante a aprendizagem da letra. Não necessariamente pela atividade proposta, mas por notar um ar cansado pela turma e mais agitado.

Tentei ao máximo modificar estratégias, que os tornassem mais ativos. Pedi que se levantassem, fizessem ritmos corporais, modifiquei grupos, entre outros, tendo aumentado energia e colocando os alunos numa “(...) situação ativa, percebido[s] como construtor[es] de sua própria aprendizagem, cabendo ao professor o papel de desafiador e não apenas o de fornecedor de respostas prontas”(Libório & Neves, 2010, p.170).

Porém, no final da aula **o ritmo de produtividade** desceu, então optei por consolidar o que já sabiam, trabalhar expressão, explicar a intencionalidade e a dinâmica que pretendia em determinadas partes, exemplificando e no final terminar com a experimentação.

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Libório, Ana Clara Oliveira, & Neves, Marisa Maria Brito da Justa. (2010). Interações sociais e clima para criatividade em sala de aula. *Aletheia*, (31), 168-183. Acedido em 15 de janeiro de 2024, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942010000100014&lng=pt&tlng=pt.

PLANIFICAÇÃO N.º8

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol

Ano/Grau: 1º Grau

Aula n.º: 18

Data: 17 de Janeiro de 2024

Número de alunos: 24 alunos

Duração da aula: 90 minutos

Regime de frequência: Articulado

Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- Independência vocal;
- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Independência auditiva.

Partitura:

- Consciência e domínio da gramática musical;

Cultura musical:

- Jim Papoulis;
- Naohiko Terashima;

Prática de interpretação:

- Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naipe:

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos terão de bater palmas em simultâneo com o professor;
- Executar exercícios de respiração com movimento do tronco (ereto e 90º com o chão);
- Rodar o pescoço.
- Glissando com movimento de braços na direção do mesmo;
- O professor canta uma nota em pianíssimo, alunos repetem para afinarem a primeira nota;
- O professor executa algumas melodias curtas e na escala pentatónica de dó, de seguida os alunos terão de repetir.

Atividade n.º 2: Trabalho de independência de vozes

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Desenvolver noção de afinação e altura das notas, intrínseca e de grupo.

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo, o grupo tem de emitir o som correspondente ao gesto executado pelo professor, estes estabelecidos pelo método Kodály.

-Dividir a turma em dois grupos:

- Um grupo realiza o contorno estabelecido pelo professor na mão esquerda e a outra mão direita.

- Estes contornos serão sempre por graus conjuntos.
- Pedir a dois alunos para liderar cada um grupo de forma a comporem em tempo real.

Atividade n.º 3: “Give us Hope” – Jim Papoulis

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- Revisão do tema;
- Cantar *acapella*;
- Cantar com áudio gravado.
- Corrigir afinação, dicção e resolver dúvidas.

Atividade n.º 4: “The lion Sleeps tonight”

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- Revisão do tema;
- Cantar com acompanhamento de piano

Atividade n.º 5: “Murasame”

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer um tema em japonês
- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

“Murasame”

- **Audição** de interpretação do tema e contextualização: Uma obra com um texto japonês, que pretende recriar um ambiente asiático pelo *rainstick* e o *chime tree*.
- **Traduzir** o texto.
- **Cantar a melodia do tema A.**

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Give us Hope”; “Lion sleeps tonight”; “Aki hana, Shiroy Hana” e “Murasame”

REFLEXÃO DA AULA N.º8

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula, por motivos logísticos do próprio conservatório a aula não decorreu na sala habitual, pelo que me tive rapidamente de adaptar às novas circunstâncias e também novas dificuldades.

Este novo espaço foi o salão do conservatório, bastante mais amplo, sem estrados, com prós e contras. Por um lado, gostei bastante do espaço para poder estabelecer mais contacto com os alunos por nos encontrarmos todos ao mesmo nível, fazer um aquecimento em roda de forma mais confortável. Por outro lado, toda a aula realizou-se muito *acapella*, pois a posição do piano não foi possível alterar, e isto fez com que eu evitasse uma permanência no piano para não perder a atenção e controlo sobre a aula.

Oliveira & Alencar (2008), verificaram "(...) que é possível se ensinar a pensar criativamente, utilizando-se vários meios, sendo que os de maior sucesso envolvem a função cognitiva e emocional, possibilitam adequada estrutura e motivação e dão oportunidades para envolvimento, prática e interação entre professores e alunos. Condições motivadoras e facilitadoras fazem a diferença para efetivar a criatividade, sobretudo quando o professor é deliberadamente envolvido(...)"(p.297).

Desta maneira, como faz parte das competências de um professor saber adaptar-se, modificar estratégias e criar no momento, eu servi-me da situação para trabalhar a proximidade com os alunos, a consequente motivação para o trabalho de música de conjunto e até criatividade musical.

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Oliveira, Z. M. F. D., & Alencar, E. M. L. S. D. (2008). A criatividade faz a diferença na escola: o professor e o ambiente criativos. *Contrapontos*, 8(02), 295-306.

PLANIFICAÇÃO N.º9

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 19
Data: 24 de Janeiro de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:**Inteligência vocal:**

- Independência vocal;
- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Independência auditiva.

Partitura:

- Consciência e domínio da gramática musical;

Cultura musical:

- Jim Papoulis;
- Naohiko Terashima;

Prática de interpretação:

- Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naipe:

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos terão de bater palmas em simultâneo com o professor;
- Executar exercícios de respiração com movimento do tronco (ereto e 90º com o chão);
- Rodar o pescoço.
- Glissando com movimento de braços na direção do mesmo;
- O professor canta uma nota em pianíssimo, alunos repetem para afinarem a primeira nota;
- O professor executa algumas melodias curtas e na escala pentatónica de dó, de seguida os alunos terão de repetir.

Atividade n.º 2: Aquecimento

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Desenvolver noção de afinação e altura das notas, intrínseca e de grupo.
- Desenvolver a consciência de corpo.

Desenvolvimento da atividade:

- Aquecimento corporal com música de fundo de estilo *techno house*:
<https://www.youtube.com/watch?v=NFLuoszkauA>
 - Efetuar movimentos por imitação como rodar a cabeça, levantar os braços, espreguiçar, pensar uma bola imaginária e rodar à volta do corpo.
 - Fazer uma sequência, mãos 8 vezes na cabeça, 6 vezes nos ombros, 6 vezes na barriga, 4 vezes nas pernas, 2 vezes nos pés, e isto repete-se em ostinato.
 - Professor canta pequenas melodias e os alunos imitam.

Atividade n.º 3: "Give us Hope" – Jim Papoulis

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;

- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- Revisão do tema;
- Cantar acapella;
- Cantar com áudio gravado.
- Corrigir afinação, dicção e resolver dúvidas.

Atividade n.º 4: "The lion Sleeps tonight"

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- Revisão do tema;
- Cantar com acompanhamento de piano

Atividade n.º 5: "Murasame"

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer um tema em japonês
- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

“Murasame”

- **Audição** de interpretação do tema e contextualização: Uma obra com um texto japonês, que pretende recriar um ambiente asiático pelo *rainstick* e o *chime tree*.
- **Traduzir** o texto.
- **Cantar** Primeira voz por imitação e apoio melódico do piano;
- Esclarecer dicção no texto;
- Cantar com gravação: <https://www.youtube.com/watch?v=cDcm50ElqFM>

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Give us Hope”; “Lion sleeps tonight”; “Murasame”

REFLEXÃO DA AULA N.º9

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Esta aula ficou marcada pela atividade inicial, com um estilo musical que muitos ainda não tinham contactado, que considere relevante para a libertação, relaxamento e promoção da noção dos efeitos psicoacústicos que o *techno house* nos pode proporcionar. Desta forma, com a conjugação de movimentos e melodias cantadas foi conseguido um bom aquecimento, com o consequente da motivação para o resto da aula.

A introdução de um novo estilo e a surpresa que este propôs nos alunos melhorou a produtividade na restante sessão, pois “(...) ao despertar a curiosidade aumenta-se o engajamento, a motivação intrínseca e a retenção do conteúdo pelo aluno, ou seja, sua aprendizagem (...) Para uma criança não há nada mais motivador que um ambiente rico de possibilidades para ela interagir, comunicar, criar, ousar, aprender e apreender” (Sacchetto, et al., 2018, p.30).

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Sacchetto, K. K., Madashi, V., Barbosa, G. H. L., da Silva, P. L., da Silva, R. C. T., Filipe, B. T. da C., & Silva, J. R. de S. (2018). O ambiente lúdico como fator motivacional na aprendizagem escolar. *Cadernos De Pós-Graduação Em Distúrbios Do Desenvolvimento*, 11(1).

Recuperado de <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgdd/article/view/11170>

PLANIFICAÇÃO N.º10

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 19
Data: 31 de Janeiro de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- Independência vocal;
- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo

- Independência auditiva;

Dinâmicas:

- Expressividade.

Prática de interpretação:

- Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naípe:

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos terão de bater palmas em simultâneo com o professor;
- Executar exercícios de respiração com movimento do tronco (ereto e 90º com o chão);
- Rodar o pescoço.
- Glissando com movimento de braços na direção do mesmo;
- O professor canta uma nota em pianíssimo, alunos repetem para afinarem a primeira nota;
- O professor executa algumas melodias curtas e na escala pentatónica de dó, de seguida os alunos terão de repetir.

Atividade n.º 2: Trabalho de independência de vozes

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;

- Aumentar noção de afinação;
- Promover a experiência de regular respiração e musculatura inerente à mesma.

Desenvolvimento da atividade:

- Ao piano, o professor acompanha os alunos a cantar vocalizos:

- Vocalizos em “i” e em “a”, 5 graus conjuntos em movimento ascendente e descendente, progredindo cromaticamente;
 - Atentar à colocação no palato mole.
- Vocalizos harpejados em “i i-o o-i i-o o-i” e “i i i o o i”, com os joelhos em mola e progredindo cromaticamente.

Atividade n.º 3: “The lion Sleeps tonight”

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- Revisão do tema;
- Cantar com acompanhamento de piano;
- Trabalhar as duas vozes;
- Gravar e ouvir.

Atividade n.º 5: “Murasame”

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer um tema em japonês
- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

“Murasame”

- **Cantar** Primeira voz por imitação e apoio melódico do piano;
- Esclarecer dicção no texto;
- Cantar com gravação: <https://www.youtube.com/watch?v=cDcm50ElqFM>

Atividade n.º 3: “Give us Hope” – Jim Papoulis

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- Revisão do tema;
- Cantar com a boca fechada com áudio gravado;
- Cantar com áudio gravado.
- Trabalhar dinâmicas e expressão;
- Corrigir afinação, dicção e resolver dúvidas.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Give us Hope”; “Lion sleeps tonight”; “Murasame”

REFLEXÃO DA AULA N.º10

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula, ultrapassei várias dificuldades de gestão de comportamento devido à disposição dos alunos na sala, que é demasiado grande, com uma má acústica e inspira a confusão. Para colmatar estas dificuldades alterei os lugares dos alunos, cantando de pé e não parando em nenhum momento. Porém, com tanta atividade seguida os alunos começaram a ficar cansados inclusive eu, e conseqüentemente a atenção e produtividade desceu.

Para estimular, sugeri aos alunos que se colocassem em círculo sentados no chão com a coluna no meio, para sussurrarem em "m" os temas. Só o facto de os alunos se terem colocado noutra disposição com outras formas de concentração e de dinâmica, fez com que se tornassem mais ativos e participativos, assim como acompanhados e concentrados.

PLANIFICAÇÃO N.º11

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 21
Data: 21 de fevereiro de 2023	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- Independência vocal;
- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Independência auditiva;

Dinâmicas:

- Expressividade.

Prática de interpretação:

- Expressividade intrínseca e de grupo.

Improvisação

Cultura de naipe:

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos terão de bater palmas em simultâneo com o professor;
- Executar exercícios de respiração com movimento do tronco (ereto e 90º com o chão);
- Rodar o pescoço.
- Glissando com movimento de braços na direção do mesmo;
- O professor canta uma nota em pianíssimo, alunos repetem para afinarem a primeira nota;
- O professor executa algumas melodias curtas e na escala pentatónica de dó, de seguida os alunos terão de repetir.

Atividade n.º 2: Improvisação

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Desenvolver noção de afinação e altura das notas, intrínseca e de grupo.

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo, o grupo canta com o acompanhamento de piano a escala pentatónica de Fá.
 - Realizar uma improvisação melódica de grupo em pianíssimo.
- Dividir a turma em dois grupos:
 - Cada elemento do grupo irá fazer improvisação rítmica individualmente; cada elemento do grupo dois irá fazer improvisação vocal, podendo utilizar palavras, sons e melodias.
 - Juntar um elemento de cada grupo a improvisar.

Atividade n.º 3: Aprendizagem de um arranjo da canção tradicional "Akai hana, shiroi hana"

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer uma canção tradicional japonesa;
- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

"Akai hana, shiroi hana"

- **Audição** de interpretação do tema e contextualização: Uma canção tradicional japonesa que conta uma história de amor de um jovem que oferece uma flor vermelha à sua amada, esta que a coloca na sua cabeça e imediatamente se converte em algo tão belo como o sol, e quando lhe dá uma flor branca torna-se tão charmosa quanto a lua.
- **Traduzir** o texto:

Flor Vermelha, Flor Branca
Akai Hana Shiroi Hana

Vou colher flores vermelhas e dá-las àquela pessoa

あかいはな つんで あのひとに あげよ
akai hana tsunde ano hito ni age yo

Colocarei-as nos cabelos daquela pessoa

あのかみのかみに このはな さしてあげよ
ano hito no kami ni kono hana sashiteage yo

Flor vermelha, flor vermelha no cabelo daquela pessoa

あかいはな あかいはな あのひとのかみに
akai hana akai hana ano hito no kami ni

Florescerá e tremulará como o Sol?

さいてゆれるだろう おひさまのように
saite yureru darou ohisama no you ni

Vou colher flores brancas e dá-las àquela pessoa

しろいはな つんで あのひとに あげよ
shiroi hana tsunde ano hito ni age yo

Colocarei-as no peito daquela pessoa

あのかみのむねに このはな さしてあげよ
ano hito no mune ni kono hana sashite age yo

Flor branca, flor branca no peito daquela pessoa

しろいはな しろいはな あのひとのむねに
shiroi hana shiroi hana ano hito no mune ni

Florescerá e tremulará como a Lua?

さいてゆれるだろう おつきさんのように
saite yureru darou otsukisan no you ni

Como a Lua

おつきさんのように
otsukisan no you ni

Flor vermelha, flor vermelha no cabelo daquela pessoa

あかいはな あかいはな あのひとのかみに
akai hana akai hana ano hito no kami ni

Florescerá e tremulará como o Sol?

さいてゆれるだろう おひさまのように
saite yureru darou ohisama no you ni

- Aprender a melodia por imitação, primeiro em “du” de quatro em quatro compassos;
- Aprender por imitação a pronúncia por frases.
- Juntar letra e melodia por imitação.
- Distribuir partitura: analisar, compasso, símbolos estranhos e esclarecimento de dúvidas.
- Cantar com apoio melódico do piano.

Atividade n.º 4: “Murasame”

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer um tema em japonês
- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

“Murasame”

- **Cantar** com acompanhamento de piano;
- Melhorar expressividade, dicção e timbre de grupo;
- Gravar e ouvir.

Atividade n.º 5: "Give us Hope" – Jim Papoulis

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- Revisão do tema;
- Cantar com áudio gravado.
- Trabalhar dinâmicas e expressão;
- Corrigir afinação, dicção e resolver dúvidas.
- Gravar e ouvir.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo "Give us Hope"; "Murasame"; "Aki hana, Shiroy hana"

REFLEXÃO DA AULA N.º11

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula o trabalho focou-se na afinação, propondo esta obra com início na escala pentatónica.

Seguindo o sistema de C. Orff, foi proveitoso um aquecimento progressivo na escala pentatónica e posterior improvisação. Orff "(...)sistematizou o ensino de melodias para crianças de maneira gradual, começando por dois sons (sol – mi), em seguida, três (lá – sol – mi), quatro (lá – sol – mi – dó) até chegar à formação da escala pentatónica, ou escala de cinco sons (lá – sol – mi – ré – dó). O motivo de Orff sempre começar pelo intervalo de terça menor descendente deve-se ao fato deste intervalo estar presente em várias canções infantis de todo o mundo "(Andrade, 2010, p.80)

Neste sentido, a improvisação em grupo e individual estimulou uma autocorreção de afinação, em grupo corrigem pelo grupo, individualmente ganham percepção da afinação individual e ampliam a noção de afinação, corrigindo-a progressivamente.

Por fim, uma das estratégias eficazes para promover a afinação do coro é a escolha de repertório e a sua exigência de âmbito para a faixa etária.

“A segunda estratégia de Bartle para promover a afinação com crianças é a escolha apropriada do material de canções. Ela acredita que o sucesso do desenvolvimento vocal infantil está diretamente relacionado com a escolha do repertório, tonalidade das canções e com a voz de quem as ensina” (Andrade, 2010, p.79).

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Andrade, D. (2010). A metodologia de Bartle para o trabalho com crianças “desafinadas” por meio do canto coral: uma prática inclusiva [http://dx. doi. org/10.15601/1983-7631/rt. v3n4p75-81](http://dx.doi.org/10.15601/1983-7631/rt.v3n4p75-81). *Revista Tecer*, 3(4), 75-81.

PLANIFICAÇÃO N.º12

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 22
Data: 28 de fevereiro de 2023	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado

Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partituras;
- Desenvolver a coordenação e concentração;

- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- Independência vocal;
- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Independência auditiva;

Dinâmicas:

- Expressividade.

Prática de interpretação:

- Expressividade intrínseca e de grupo.

Improvisação

Cultura de naipe:

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos terão de bater palmas em simultâneo com o professor;
- Executar exercícios de respiração com movimento do tronco (ereto e 90º com o chão);
- Rodar o pescoço.
- Glissando com movimento de braços na direção do mesmo;

- O professor canta uma nota em pianíssimo, alunos repetem para afinarem a primeira nota;
- O professor executa algumas melodias curtas e na escala pentatónica de dó, de seguida os alunos terão de repetir.

Atividade n.º 2: Improvisação e criação de paisagens sonoras


Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

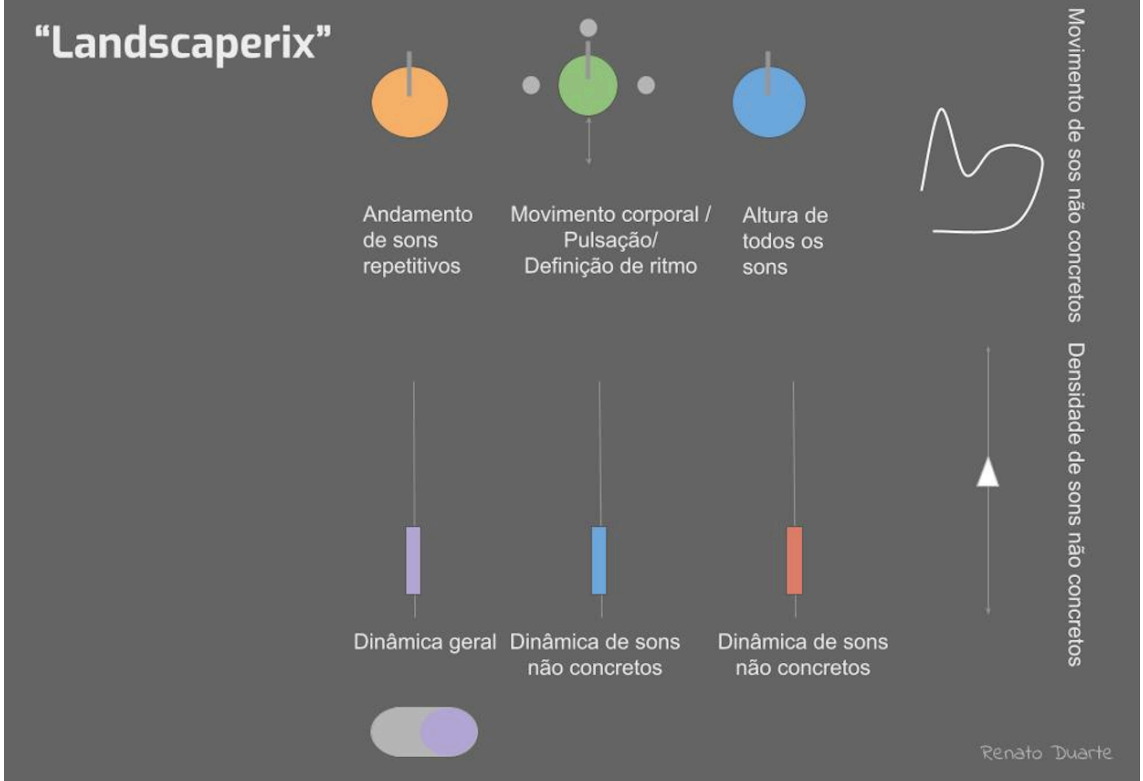
- Desenvolver a improvisação musical;
- Desenvolver a associação de sons a imagens;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Desenvolver noção de espaço sonoro e físico.

Desenvolvimento da atividade:

- Nesta atividade o professor constrói uma maquete com materiais reutilizados, cujo cada objeto terá uma função. As regras do "jogo" serão explicadas com exemplos práticos e de forma progressiva para que os alunos assimilem corretamente.

Mixer 3.0 **Maquetagem** **Sustain**
Espacialização 

“Landscapeperix”



Andamento de sons repetitivos

Movimento corporal / Pulsação / Definição de ritmo

Altura de todos os sons

Dinâmica geral

Dinâmica de sons não concretos

Dinâmica de sons não concretos

Movimento de sons não concretos

Densidade de sons não concretos

Renato Duarte

- Após as regras assimiladas, será pedido aos alunos que pensem numa paisagens e todos os sons que nela são possíveis, não podendo partilhar.
- Experimentar com o professor a compor e dirigir.
- Experimentar com os alunos a compor e dirigir.

Atividade n.º 3: “The lion sleeps tonight”

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Criar um ambiente sonoro.

Desenvolvimento da atividade:

- Rever a voz 1 do arranjo;
- Visualizar um vídeo do arranjo na íntegra executado por outra turma;
- Aprender movimentos associados à música.

Atividade n.º 4: Aprendizagem de um arranjo da canção tradicional “Akai hana, shiroi hana”

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer uma canção tradicional japonesa;
- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

“Akai hana, shiroi hana”

- Continuação da aprendizagem da melodia por imitação, primeiro em “du” de quatro em quatro compassos;
- Aprender por imitação a pronúncia por frases.
- Juntar letra e melodia por imitação.
- Distribuir partitura: analisar, compasso, símbolos estranhos e esclarecimento de dúvidas.
- Cantar com apoio melódico do piano.

Atividade n.º 5: “Murasame”

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer um tema em japonês
- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

“Murasame”

- Ouvir o áudio gravado na semana anterior;
- Comentar em grupo;
- Cantar com acompanhamento de piano.

Atividade n.º 6: “Give us Hope” – Jim Papoulis

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- Ouvir o áudio gravado na semana anterior;
- Comentar em grupo;
- Cantar com acompanhamento de piano.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Give us Hope”; “Murasame”; “Akai hana, Shiroy hana”, “The Lion sleeps tonight!”

REFLEXÃO DA AULA N.º12

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Na preparação e lecionação desta aula, refleti acerca da disponibilidade constante e motivação que o professor tem de ter para corresponder de uma forma competente ao seu trabalho, contribuindo para o desenvolvimento do meu perfil pedagógico.

Tendo em conta que “(...) o professor é responsável por organizar situações propiciadoras da aprendizagem, levando em conta conteúdos a serem transmitidos e a melhor maneira de fazê-lo” (Asbahr, 2005, p.113), é importante que pense no que pode fazer de diferente, inovador e motivador, que considere atividades que os alunos não as experimentem no seu dia a dia, ou que de outra forma não teriam acesso às mesmas e aos conhecimentos que proporcionam.

“O saber que deve ser vinculado à escola é o saber não-cotidiano, é o saber humano-genérico, ou, ainda, os rudimentos desse saber” (Asnahr, 2005, p.114).

Foi neste sentido, e na procura de atividades diferentes e experimentais que trouxe para a sala de aula uma maquetagem do jogo “Miixer 3.0”, proposto pelo Bitocas Fernandes, adotando-o e adaptando ao fio condutor de aulas e aos conteúdos que pretendia desenvolver nos alunos. Neste jogo os alunos foram capazes de compor, improvisar e dirigir.

“Miixer 3.0 é uma ferramenta conceptual, qual caixa de legos, para criar versáteis e infinitos interfaces para a exploração musical e alargar o universo da improvisação, neste caso, com “direção assistida”. Com grande potencial pedagógico, sem “tecnologices” ou eletrónica, o Miixer 3.0 é uma metáfora destas e permite tudo o que elas fornecem aos criadores musicais, somente usando objetos que representam os botões e os visores da tecnologia para criar eficientes interfaces analógicos e tangíveis capazes de controlar todos os parâmetros do som e fáceis de usar por todos” (Fernandes, 2022).

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Asbahr, F. D. S. F. (2005). A pesquisa sobre a atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade. *Revista Brasileira de educação*, 108-118.

Miixer 3.0. (2022, June 14). BitOcas Fernandes | Interação criativa. <https://bitocasfernandes.wordpress.com/miixer-3-0-2/>

PLANIFICAÇÃO N.º13

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 23
Data: 6 de março de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:**Inteligência vocal:**

- Independência vocal;
- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Independência auditiva;

Dinâmicas:

- Expressividade.

Prática de interpretação:

- Expressividade intrínseca e de grupo.

Improvisação**Cultura de naipe:**

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo e virados de costas de modo que não se vejam os alunos terão de contar até dez um de cada vez, sem repetir nenhum número, caso dois verbalizem o mesmo número em simultâneo ou quase em simultâneo volta ao zero.
- Em círculo os alunos pensam numa bola de ping-pong imaginária a passar por baixo dos pés a começar no professor que a lançará. Posteriormente uma bola de ténis e outra de basquetebol. Desta forma, quanto maior a bola imaginária, mais lento será o movimento.

Atividade n.º 2: Improvisação e criação de paisagens sonoras


Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

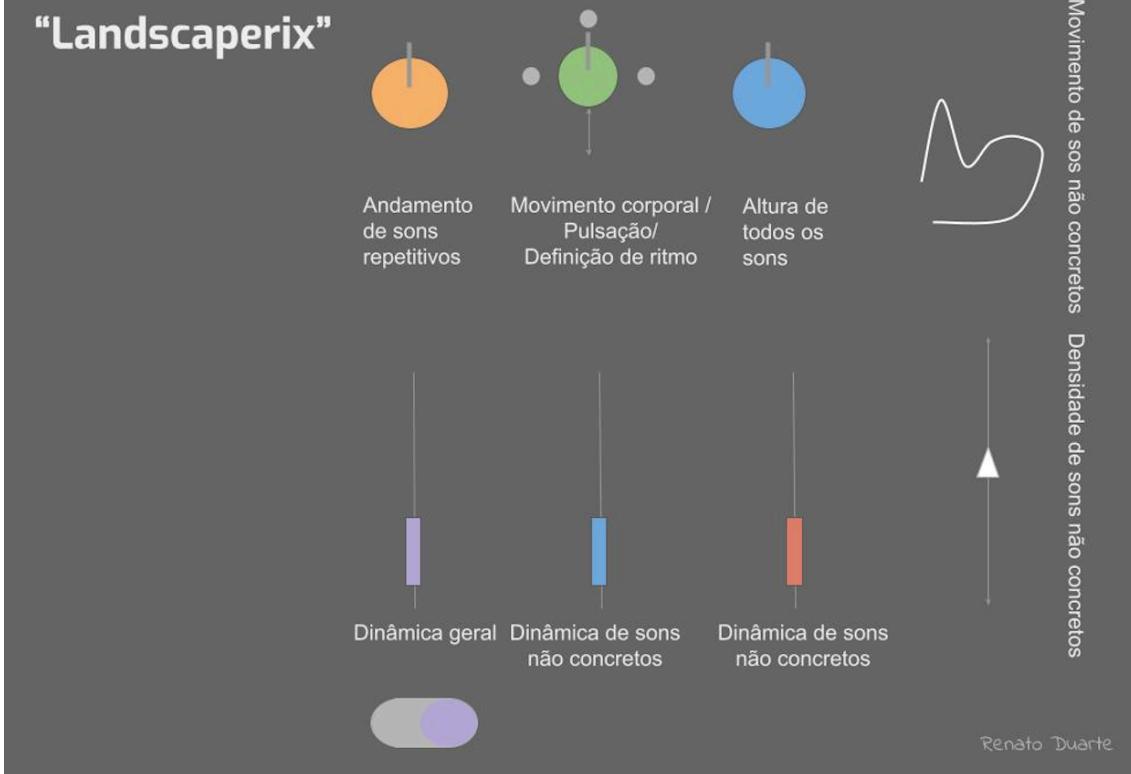
- Desenvolver a improvisação musical;
- Desenvolver a associação de sons a imagens;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Desenvolver noção de espaço sonoro e físico.

Desenvolvimento da atividade:

- Nesta atividade o professor constrói uma maquete com materiais reutilizados, cujo cada objeto terá uma função. As regras do "jogo" serão explicadas com exemplos práticos e de forma progressiva para que os alunos assimilem corretamente.

Mixer 3.0 **Maquetagem** **Sustain**
Espacialização 

“Landscaperix”



Andamento de sons repetitivos

Movimento corporal / Pulsação / Definição de ritmo

Altura de todos os sons

Movimento de sons não concretos

Densidade de sons não concretos

Dinâmica geral

Dinâmica de sons não concretos

Dinâmica de sons não concretos

Renate Duarte

- Após as regras assimiladas, será pedido aos alunos que pensem numa paisagens e todos os sons que nela são possíveis, não podendo partilhar.
- Experimentar com o professor a compor e dirigir.
- Experimentar com os alunos a compor e dirigir.
- Abrir espaço para mudança de controlos.

Atividade n.º 3: “The lion sleeps tonight”

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Criar um ambiente sonoro.

Desenvolvimento da atividade:

- Rever a voz 1 do arranjo;
- Visualizar um vídeo do arranjo na íntegra executado por outra turma;
- Aprender movimentos associados à música.

Atividade n.º 4: Aprendizagem de um arranjo da canção tradicional “Akai hana, shiroi hana”

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer uma canção tradicional japonesa;
- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

“Akai hana, shiroi hana”

- Continuação da aprendizagem da melodia por imitação, primeiro em “du” de quatro em quatro compassos;
- Cantar com apoio melódico do piano.

Atividade n.º 5: “Murasame”

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer um tema em japonês
- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

“Murasame”

- Cantar com acompanhamento de piano.

Atividade n.º 6: “Give us Hope” – Jim Papoulis

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;

- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- Cantar com acompanhamento de piano.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Give us Hope”; “Murasame”; “Akai hana, Shiroi hana”, “The Lion sleeps tonight!”

REFLEXÃO DA AULA N.º13

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Esta foi a segunda semana com a ferramenta “Mixer 3.0”, cujo a familiaridade dos alunos, dinâmica e criatividade dos alunos com ela, melhorou significativamente. Foi possível reparar ainda no à vontade dos alunos a executar a atividade e o interesse em criar controlos e diversificar o seu uso.

A construção do conhecimento musical pode ser mais demorada por fatores variados, como a sua abstração e pouca familiarização, nomeadamente nos primeiros graus.

Deckert (2014), averigua comparações deste conhecimento com a linguagem verbal, cujo as crianças têm contacto desde o primeiro estágio de desenvolvimento. Também a linguagem verbal utiliza menor complexidade do que a musical “(...) onde há o uso de quatro parâmetros: duração, altura, intensidade e timbre, que juntos elabora um significado musical” (p.95).

“Há mais uma diferenciação importante entre linguagem verbal e musical: a fala é considerada um dos meios de socialização e sobrevivência em uma sociedade. A música, no entanto, é vista como algo supérfluo e não é oferecida às crianças por ser considerada desnecessária.”(Deckert, 2014, p.95)

As crianças ao serem expostas à música, à reflexão musical, à criação e experimentação musical tornam-se mais familiarizadas e envolvidas com o contexto, o que conseqüentemente construirá e consolidará o conhecimento musical.

Swanwick(1998), assenta a assimilação musical na exposição das crianças aos materiais musicais, na acomodação desses ao imitarem e percebendo diferenças expressivas e por fim a assimilação, quando as crianças já recriam e imaginam estabelecendo relação com esses conteúdos.

“This theoretical starting point allows us to interpret the musical products of children in a developmental way. The musical compositions of children can be seen to follow a broad sequence of development through mastery, imitation and imaginative play, in that order.” (Swanwick, 2003, p.57)

Desta forma, é interessante o professor pensar no desenvolvimento em que os alunos se encontram, olhar para o processo de aprendizagem de uma forma pouco linear, e respeitar esse progresso, com a continuidade e tempo necessário.

“Educators, concerned with the growth of mind, have to resist the purely imaginative and the exclusively imitative. Arts experiences unite both elements together in dynamic equilibrium.” (Swanwick, 2003, p.49)

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Deckert, M. (2014). Construção do conhecimento musical sob uma perspectiva piagetiana: da imitação à representação. *REVISTA DA ABEM, 16(19)*. Recuperado de <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/263>

Swanwick, K. (2003). *Music, mind and education*. Routledge.

PLANIFICAÇÃO N.º14

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 24
Data: 13 de março de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- Independência vocal;
- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Independência auditiva;

Dinâmicas:

- Expressividade.

Prática de interpretação:

-Expressividade intrínseca e de grupo.

Improvisação

Cultura de naípe:

-Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo e virados de costas de modo que não se vejam os alunos terão de contar até dez um de cada vez, sem repetir nenhum número, caso dois verbalizem o mesmo número em simultâneo ou quase em simultâneo volta ao zero.
- Em círculo os alunos pensam numa bola de ping-pong imaginária a passar por baixo dos pés a começar no professor que a lançará. Posteriormente uma bola de ténis e outra de basquetebol. Desta forma, quanto maior a bola imaginária, mais lento será o movimento.

Atividade n.º 2: Aquecimento Vocal e Corporal

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;
- Promover a experiência de regular respiração e musculatura inerente à mesma.

Desenvolvimento da atividade:

- Ao piano, o professor acompanha os alunos a cantar vocalizos:

- Vocalizos em “i” e em “a”, 5 graus conjuntos em movimento ascendente e descendente, progredindo cromaticamente;

- Atentar à colocação no palato mole.
- Vocalizos harpejados em “i-i-o o-i-i-o o-i” e “i i i o o i”, com os joelhos em mola e progredindo cromaticamente.

Atividade n.º 3: “The lion sleeps tonight”

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Criar um ambiente sonoro.

Desenvolvimento da atividade:

- Cantar do início ao fim;
- Corrigir afinação;
- Clarificar gestos e sons associados para a criação de um ambiente sonoro;
- Tirar dúvidas e ensaiar postura de concerto.

Atividade n.º 4: Aprendizagem de um arranjo da canção tradicional “Akai hana, shiroi hana”

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer uma canção tradicional japonesa;
- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

“Akai hana, shiroi hana”

- Cantar do início ao fim;
- Corrigir afinação;
- Tirar dúvidas e ensaiar postura de concerto.

Atividade n.º 5: “Murasame”

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer um tema em japonês

- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

“Murasame”

- Cantar do início ao fim;
- Corrigir afinação;
- Tirar dúvidas e ensaiar postura de concerto.

Atividade n.º 6: “Give us Hope” – Jim Papoulis

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- Cantar do início ao fim;
- Corrigir afinação;
- Tirar dúvidas e ensaiar postura de concerto.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Give us Hope”; “Murasame”; “Akai hana, Shiroi hana”, “The Lion sleeps tonight!”

REFLEXÃO DA AULA N.º14

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta sessão, de retoques finais e esclarecimento de dúvidas, foi sobretudo importante transmitir aos alunos a postura que se pretende deles no concerto.

Aconselhar quanto a uma série de cuidados para melhorar o timbre de forma a que este soe o mais homogêneo possível, lembrar movimentos, espaço entre os elementos da turma, técnicas de respiração e colocação, de forma a que se apresentem no seu melhor e consciente estado.

Neste aspeto, é importante reter a função do professor em,

“(…) considerar fatores como a postura apropriada para o canto, o aquecimento corporal e vocal, e a função e o valor dos vocalises, buscando meios de trabalhar a registo, a extensão, os timbres e a flexibilidade vocal”(Fernandes, et. al., 2006, p.60).

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Fernandes, A. J., Kayama, A. G., & Östergren, E. A. (2006). A prática coral na atualidade: sonoridade, interpretação e técnica vocal. *Revista Música Hodie*, 6(1).

PLANIFICAÇÃO N.º15

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 25
Data: 13 de março de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- Independência vocal;
- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Independência auditiva;

Dinâmicas:

- Expressividade.

Prática de interpretação:

-Expressividade intrínseca e de grupo.

Improvisação

Cultura de naipe:

-Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo e virados de costas de modo que não se vejam os alunos terão de contar até dez um de cada vez, sem repetir nenhum número, caso dois verbalizem o mesmo número em simultâneo ou quase em simultâneo volta ao zero.
- Em círculo os alunos pensam numa bola de ping-pong imaginária a passar por baixo dos pés a começar no professor que a lançará. Posteriormente uma bola de ténis e outra de basquetebol. Desta forma, quanto maior a bola imaginária, mais lento será o movimento.

Atividade n.º 2: Aquecimento Vocal e Corporal

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;
- Promover a experiência de regular respiração e musculatura inerente à mesma.

Desenvolvimento da atividade:

- Ao piano, o professor acompanha os alunos a cantar vocalizos:

- Vocalizos em “i” e em “a”, 5 graus conjuntos em movimento ascendente e descendente, progredindo cromaticamente;

- Atentar à colocação no palato mole.
- Vocalizos harpejados em “i-i-o o-i-i-o o-i” e “i i i o o i”, com os joelhos em mola e progredindo cromaticamente.

Atividade n.º 3: “The lion sleeps tonight”

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Criar um ambiente sonoro.

Desenvolvimento da atividade:

- Ensaio com pianista acompanhador.

Atividade n.º 4: Aprendizagem de um arranjo da canção tradicional “Akai hana, shiroi hana”

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer uma canção tradicional japonesa;
- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

“Akai hana, shiroi hana”

- Ensaio como pianista acompanhador.

Atividade n.º 5: “Murasame”

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar e conhecer um tema em japonês
- Ampliar noção de afinação;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

“Murasame”

- Ensaio com pianista acompanhador.

Atividade n.º 6: “Give us Hope” – Jim Papoulis

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em inglês;
- Ampliar noção de afinação;
- Sentir a pulsação;
- Melhorar dicção e rigor rítmico;
- Cantar em grande grupo e pequeno grupo com variações.

Desenvolvimento da atividade:

- Ensaio com pianista acompanhador.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Give us Hope”; “Murasame”; “Akai hana, Shiroy hana”, “The Lion sleeps tonight!”

REFLEXÃO DA AULA N.º15

O que devo reter para o meu futuro profissional?

O meu papel nesta aula foi sobretudo de apoio e observação no ensaio com o pianista acompanhador, assim como relembrar pormenores abordados em aulas anteriores.

Considerarei importante refletir acerca da importância do pianista acompanhador, e o quão melhora o resultado do coro. Facilita e melhora o trabalho do maestro, melhora a qualidade e musicalidade da performance. Além disto,

“(…) É importante que o pianista acompanhador nos coros se identifique com o regente e com o seu modo de trabalho (…), é preciso que (…) tenha a habilidade de acompanhar a regência enquanto toca (…)[e, é ainda] fundamental que haja conhecimento do projeto musical como um todo, e que se faça uma combinação geral dos detalhes de trabalho para a uniformização das informações”(Gaborim-Moreira & Araripe, 2021, p.3).

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Gaborim-Moreira, A. L. I., & Araripe, S. R. M. (2021). O pianista acompanhador na prática coral. In *XXIV Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*.

PLANIFICAÇÃO N.º16

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 26
Data: 10 de abril de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado

Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

-Consciência tonal;

- Afinação intrínseca e de grupo

- Memória auditiva;

Prática de interpretação:

-Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naipe:

-Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo e virados de costas de modo que não se vejam os alunos terão de contar até dez um de cada vez, sem repetir nenhum número, caso dois verbalizem o mesmo número em simultâneo ou quase em simultâneo volta ao zero.
- Em círculo os alunos pensam numa bola de ping-pong imaginária a passar por baixo dos pés a começar no professor que a lançará. Posteriormente uma bola de ténis e outra de basquetebol. Desta forma, quanto maior a bola imaginária, mais lento será o movimento.

Atividade n.º 2: Aquecimento Vocal e Corporal

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;
- Promover a experiência de regular respiração e musculatura inerente à mesma.

Desenvolvimento da atividade:

- Ao piano, o professor acompanha os alunos a cantar vocalizos:

- Vocalizos em “i” e em “a”, 5 graus conjuntos em movimento ascendente e descendente, progredindo cromaticamente;
 - Atentar à colocação no palato mole.
- Vocalizos harpejados em “i i-o o-i i-o o-i” e “i i i o o o i”, com os joelhos em mola e progredindo cromaticamente.

Atividade n.º 3: Apresentação da canção “Je Vole”

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em francês;
- Desenvolver audição interior;
- Desenvolver a dicção;
- Desenvolver o rigor rítmico.

Desenvolvimento da atividade:

- Distribuição da partitura da canção “Je Vole”.

Audição e contextualização da canção relacionando-a com o filme “A Família Bélier”, lendo a sinopse do vídeo:

No excerto está presente Paula com dezasseis anos, da Família Bélier. A família desta jovem todos surdos, sendo ela a exceção, por isto é ela que trata de vários assuntos pela família, fala por telefone, lida com o banco ou facilita-lhes a compreensão no consultório médico. O professor de música da Paula, descobriu-a e motiva-a a realizar uma audição para o concurso musical em paris, o que lhe possibilita uma carreira e estudos universitários. Esta decisão deixa a família, com receio-o e perda, com a decisão de a jovem começar a dar os seus primeiros passos como adulta. E é precisamente sobre esta decisão que fala esta música – “Eu voo”.

- <https://www.youtube.com/watch?v=mBLwdaLPeds>

- Tradução da Letra :

Je Vole

Mes chers parents, je pars
Je vous aime mais je pars
Vous n'aurez plus d'enfant
Ce soir

Je n'm'enfuis pas, je vole
Comprenez bien, je vole
Sans fumée, sans alcool
Je vole, je vole

Elle m'observait hier
Soucieuse troublée, ma mère
Comme si elle le sentait, en fait elle
se doutait
Entendait

J'ai dit que j'étais bien, tout à fait l'air
serein
Elle a fait comme de rien, et mon
père dèmoni
A souri
Ne pas se retourner, s'éloigner un
peu plus
Il y à la Gard, une autre gare et
enfim, l'Atlantique

Mes chers parents, je pars
Je vous aime mais je pars
Vous n'aurez plus d'enfant
Ce soir

Je n'm'enfuis pas, je vole
Comprenez bien, je vole
Sans fumée, sans alcool
Je vole, je vole

J'me demande sur ma route

Eu Voo

Meus queridos pais, eu vou embora
Eu os amo, mas eu vou embora
Vocês não terão mais filhos
Esta noite

Eu não fujo, eu voo
Entendam: Eu voo
Sem cigarros, sem bebidas
Eu voo, eu voo

Ela me observava ontem
Incomodada e perturbada, minha
mãe
Como se ela sentisse, na verdade,
ela suspeitava
Ouvia

Eu disse que estava bem,
mostrando o ar sereno
Ela fez como nada, e meu pai
impotente
Sorriu
Não se vire, afaste-se um pouco
mais
Há uma estação, uma outra estação
e enfim, o Atlântico

Meus queridos pais, eu vou embora
Eu os amo, mas eu vou embora
Vocês não terão mais filhos
Esta noite

Eu não fujo, eu voo
Entendam: Eu voo
Sem cigarros, sem bebidas
Eu voo, eu voo

Eu me pergunto sobre meu caminho

Si mes parents se doutent
Que mes larmes ont coulé
Mes promesses et l'envie
D'avancer

Seulement croire en ma vie
Tout ce qui m'est promis
Pourquoi, où et comment
Dans ce train que s'éloigne
Chaque instant

C'est bizarre, cette cage
Qui me bloque la poitrine
Je ne peux plus respirer
Ça m'empêche de chanter

Mes chers parents, je pars
Je vous aime mais je pars
Vous n'aurez plus d'enfant
Ce soir

Je n'm'enfuis pas, je vole
Comprenez bien, je vole
Sans fumée, sans alcool
Je vole, je vole
Je vole, je vole

Se meus pais suspeitavam
Que minhas lágrimas escorriam
Minhas promessas e o desejo
De avançar

Apenas acredite na minha vida
Tudo o que me foi prometido
Por que, onde e como
Neste trem que se afasta
A cada momento

É estranho, esta prisão
Que bloqueia meu peito
Eu não posso mais respirar
Isso me impede de cantar

Meus queridos pais, eu vou embora
Eu os amo, mas eu vou embora
Vocês não terão mais filhos
Esta noite

Eu não fujo, eu voo
Entendam: Eu voo
Sem cigarros, sem bebidas
Eu voo, eu voo
Eu voo, eu voo

-Ensinar a letra com o ritmo e por imitação, com atenção à pronúncia. Dinamizar estratégias por grupos e leitura individual.

-Ensinar a melodia com acompanhamento de piano, por imitação. Repetir com substituição de palavras por gestos, já os gestos associados à linguagem gestual.

-Repetir, esclarecer dúvidas, afinação e dicção.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Je Vole” – Michele Sardou

REFLEXÃO DA AULA N.º16

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Após esta aula, surgiu sobretudo uma reflexão acerca da forma como o professor pode interferir na sensibilidade dos alunos a patologias, estilos de vida e diversidades humanas que na atualidade estamos a presenciar e devemos ser sensíveis, conhecendo-as.

Foi precisamente neste ponto que ao ser incluída transdisciplinaridade, abordando dificuldades inerentes a algumas condições humanas, apelando à sensibilidade e lado humano dos alunos, ao mesmo tempo que trabalhavam algo musical, dando condições para que os alunos se enriqueçam enquanto um ser humano “(...) capaz de redescobrir, reinventar caminhos mais humanos e mais verdadeiros(...)” (Magalhães, 2012, p.61)

Assim,

“A perspectiva transdisciplinar reafirma, constantemente, os processos de renovação da afetividade e da sensibilidade humana em sala de aula, legitimando atividade colaborativas através das quais o aprender implica em construir significados pessoais e, ao mesmo tempo, tecer redes de significado coletivo, exercitar a capacidade de resolver problemas, projetar, construir hipóteses e estabelecer relações” (Magalhães, 2012, p.61).

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Magalhães, S. M. O. (2012). Relação pedagógica, afetividade, sensibilidade: pressupostos transdisciplinares para a formação docente. *Educação E Fronteiras*, 1(3), p.51–63. Recuperado de <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/1516>

PLANIFICAÇÃO N.º17

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 27
Data: 17 de abril de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Memória auditiva;

Prática de interpretação:

-Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naipe:

-Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo e virados de costas de modo que não se vejam os alunos terão de contar até dez um de cada vez, sem repetir nenhum número, caso dois verbalizem o mesmo número em simultâneo ou quase em simultâneo volta ao zero.
- Em círculo os alunos pensam numa bola de ping-pong imaginária a passar por baixo dos pés a começar no professor que a lançará. Posteriormente uma bola de ténis e outra de basquetebol. Desta forma, quanto maior a bola imaginária, mais lento será o movimento.

Atividade n.º 2: Aquecimento Vocal e Corporal

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;
- Promover a experiência de regular respiração e musculatura inerente à mesma.

Desenvolvimento da atividade:

- Adotando os gestos e a ideia do *Soundpainting* o professor irá indicar alguns gestos e criar um espaço sonoro progressivo.

Serão utilizados gesto para: improvisação a solo; para relação entre solos; sons de ar; movimento de corpo; controlo de dinâmica; controlo de altura; alteração de timbre.

Atividade n.º 3: Canção “Je Vole”

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em francês;
- Desenvolver audição interior;
- Desenvolver a dicção;
- Desenvolver o rigor rítmico.

Desenvolvimento da atividade:

- Continuação da aprendizagem da letra com o ritmo e por imitação, com atenção à pronúncia. Dinamizar estratégias por grupos e leitura individual.

- Ensinar a melodia com acompanhamento de piano, por imitação. Repetir com substituição de palavras por gestos, já os gestos associados à linguagem gestual.

- Repetir, esclarecer dúvidas, afinação e dicção.

- Esclarecer os gestos associados às palavras.

- Executar com acompanhamento de piano:

- Por grupos/ um grupo a fazer gestos outro a cantar e vice-versa/ Todos em simultâneo.
- Corrigir afinação, postura e dicção.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Je Vole” – Michele Sardou

REFLEXÃO DA AULA N.º17

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta aula a ferramenta *soundpainting* teve principal destaque, por ser uma experiência diferente, dinâmica, motivadora e ao mesmo tempo desenvolve uma série de competências e aborda vários conteúdos através da prática musical. Entre estes domínios encontram-se a composição/ improvisação, dinâmica, ritmo, motricidade, relacionamento interpessoal, entre outros.

“Soundpainting is multidisciplinary, simultaneously universal live composing sign language. Soundpainting is created by Walter Thompson, a composer from New York, for the musicians, dancers, actors, poets and visual artists working in the medium of structured improvisation.”
(COŞKUNER, 2016, p.155)

A abordagem realizada nesta aula foi bastante interessante, com uma receptividade excelente, por parte dos alunos, a uma nova linguagem, que por ser feita através de gestos facilitou a atenção dos alunos. Para além disto, é uma ótima atividade para improvisar e estimular os mais envergonhados quando lhes é proposto cantar ou compor a solo, pois a fluidez da atividade não permite o espaço para constrangimentos por existir sempre um ambiente sonoro a acontecer.

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

COŞKUNER, S. (2016). A New Approach In Music Education Improving Creativity: Soundpainting Creativity. *Participatory Educational Research*, 4(1), 152-160.

PLANIFICAÇÃO N.º18

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 28
Data: 24 de abril de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Memória auditiva;

Prática de interpretação:

- Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naipe:

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Aquecimento Vocal e Corporal

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;
- Promover a experiência de regular respiração e musculatura inerente à mesma.

Desenvolvimento da atividade:

- Executar vocalizos em “ma me mi mo um” e “aeiou uoiea”, ascendente e descendente subindo meio tom cromático.
- Promover atenção à colocação e reparos para uma boa afinação, respiração projeção.

Atividade n.º 3: Ensaio para concerto

Duração da atividade: 60 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar temas para um concerto;
- Desenvolver audição interior;
- Desenvolver a dicção;
- Desenvolver o rigor rítmico.
- Desenvolver postura de apresentação.

Desenvolvimento da atividade:

- Ensaïar entrada dos alunos em palco, posições e postura a ter.

Give us hope

- Cantar na íntegra;
- Marcar pontos a melhorar;

- Corrigir afinação, entradas e dinâmicas;
- Esclarecer dúvidas.

Balada do desajeitado

- Cantar na integra;
- Marcar pontos a melhorar;
- Corrigir afinação, entradas e dinâmicas;
- Esclarecer dúvidas.

Akaiana

- Cantar na integra;
- Marcar pontos a melhorar;
- Corrigir afinação, entradas e dinâmicas;
- Esclarecer dúvidas.

The lion sleeps tonight

- Cantar na integra;
- Marcar pontos a melhorar;
- Corrigir afinação, entradas e dinâmicas;
- Esclarecer dúvidas.

Oye

- Cantar na integra;
- Marcar pontos a melhorar;
- Corrigir afinação, entradas e dinâmicas;
- Esclarecer dúvidas.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Partituras : Give us hope; Balada do desajeitado; Akaiana; The lion sleeps Tonight; Oye.

REFLEXÃO DA AULA N.º18**O que devo reter para o meu futuro profissional?**

Esta leção, destinada ao ensaio para um concerto, é interessante reter o comportamento dos alunos quando repetem o repertório várias vezes em diferentes ocasiões. Estes começam a demonstrar menos interesse e atenção, o que conseqüentemente dificulta o melhor resultado possível, e o trabalho do professor, que no caso terá de enfrentar a dificuldade de manter o interesse dos alunos no repertório.

Desta forma, nestas ocasiões poderá resultar a procura e demonstração de novidades, sejam elas relativas à história das peças, a características novas, a vídeos relacionados, ou apenas na diversificação de estratégias, incluindo dinâmicas e pequenos apontamentos nos arranjos, como instrumentos, gestos, paisagens sonoras, entre outros.

PLANIFICAÇÃO N.º19

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 29
Data: 8 de abril de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Memória auditiva;

Prática de interpretação:

- Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naipe:

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Os alunos terão de bater palmas em simultâneo com o professor;
- Executar exercícios de respiração com movimento do tronco (ereto e 90º com o chão);
- Rodar o pescoço.
- Glissando com movimento de braços na direção do mesmo;
- O professor canta uma nota em pianíssimo, alunos repetem para afinarem a primeira nota;
- O professor executa algumas melodias curtas e na escala pentatónica de dó, de seguida os alunos terão de repetir.

Atividade n.º 2: Trabalho de independência de vozes

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Desenvolver noção de afinação e altura das notas, intrínseca e de grupo.

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo, o grupo tem de emitir o som correspondente ao gesto executado pelo professor, estes estabelecidos pelo método Kodály.

-Dividir a turma em dois grupos:

- Um grupo realiza o contorno estabelecido pelo professor na mão esquerda e a outra mão direita.
 - Estes contornos serão sempre por graus conjuntos.
 - Pedir a dois alunos para liderar cada um grupo de forma a comporem em tempo real.

Atividade n.º 3: Aprendizagem da cantiga de amigo: “Ai flores, ai flores do verde pino” de D. Dinis, versão de Renato Duarte

Duração da atividade: 50 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em português galego;
- Desenvolver audição interior;
- Desenvolver a dicção;
- Desenvolver o rigor rítmico.

Desenvolvimento da atividade:

- Aprendizagem de um arranjo da cantiga de amigo "Ai flores, ai flores do verde pino" de D. Dinis:
 - Dizer o texto com ritmo por frases da primeira estrofe, insistindo na preservação do sotaque nos "r" principalmente.
 - Juntar com a melodia original, com acompanhamento de guitarra.
 - O professor mostra a tempo das partes adaptadas, cantando a segunda estrofe, até ao c.8 do arranjo.
 - Cantar com os gestos correspondentes à letra, por frases para facilitar a memorização.
 - Ai flores – levantar as mãos acima da cabeça em forma de concha;
 - Verde ramo – desenhar um ramo imaginário;
 - Novas do meu amado – contornar a cabeça com as mãos;
 - Ai deus, e u é? – Braços fazem ondas para a esquerda e para a direita sendo que no final percute um ritmo corporal igual às congas.
- Executar após a explicação.

Esclarecer a forma e projetar a letra com indicações.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Partituras: "Ai flores, ai flores do verde pino".

REFLEXÃO DA AULA N.º19**O que devo reter para o meu futuro profissional?**

Ao iniciar a aprendizagem da nova canção, reparei resistência por partes dos alunos a vários níveis, ou relacionadas com os gestos, ou com as palavras da canção. Para fazer face a estas questões foi importante arranjar estratégias para manter a ordem e desenvolver o interesse dos alunos, entre elas encontram-se:

- Explicar os gestos com rigor e exigir o mesmo deles, para que se concentrem na integra;
- Exemplificar para que os alunos ouçam o resultado;
- Ouvir individualmente e em grupo, para aumentar exposição e concentração.

Isto porque "(...) há vários factores que podem atrair a atenção de uma pessoa, nomeadamente o número de estímulos, a familiaridade, similaridade, a novidade, o imprevisto e a complexidade" (Pinto, 2001, p.2).

Desta maneira, consegui que os alunos fossem produtivos e assimilassem com rigor e motivação a canção.

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Pinto, A. C. (2001). Memória, cognição e educação: Implicações mútuas.

PLANIFICAÇÃO N.º20

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 30
Data: 15 de maio de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Memória auditiva;

Prática de interpretação:

- Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naipe:

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Momento de concentração e afinação

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Estimular a concentração e espírito de equipa;
- Promover a autocorreção da afinação;
- Desenvolver sensibilidade auditiva.

Desenvolvimento da atividade:

- Em círculo e virados de costas de modo que não se vejam os alunos terão de contar até dez um de cada vez, sem repetir nenhum número, caso dois verbalizem o mesmo número em simultâneo ou quase em simultâneo volta ao zero.
- Em círculo os alunos pensam numa bola de ping-pong imaginária a passar por baixo dos pés a começar no professor que a lançará. Posteriormente uma bola de ténis e outra de basquetebol. Desta forma, quanto maior a bola imaginária, mais lento será o movimento.

Atividade n.º 2: Aquecimento Vocal e Corporal

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;
- Promover a experiência de regular respiração e musculatura inerente à mesma.

Desenvolvimento da atividade:

- Adotando os gestos e a ideia do *Soundpainting* o professor irá indicar alguns gestos e criar um espaço sonoro progressivo.

Serão utilizados gesto para: improvisação a solo; para relação entre solos; sons de ar; movimento de corpo; controlo de dinâmica; controlo de altura; alteração de timbre.

Atividade n.º 3: Canção “Ai flores, ai flores do verde pino”

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em português galego;
- Desenvolver audição interior;
- Desenvolver a dicção;
- Desenvolver o rigor rítmico.

Desenvolvimento da atividade:**Apresentação da cantiga**

- Com interpretação de Amancio Prada da cantiga de amigo de D. Dinis “Ai flores, ai flores do verde pino”

(<https://www.youtube.com/watch?v=5QLcyk3Q82s>)

- **1ª Audição** (apenas um excerto das duas primeiras estrofes):
 - Nesta primeira audição serão dadas as tarefas, aos alunos, de tentar perceber a língua que está a ser cantada e a sua temática.
 - Após a audição, o professor deverá incentivar a resposta ativa às questões anteriores.
 - Fazer referência à textura e densidade desta parte inicial: uma textura muito pouco densa, e muito monódica característica do período medieval.
- **Contextualização:**
 - Esta cantiga está escrita em galego-português, língua que se falava em Portugal no período medieval. Foi uma cantiga escrita pelo Rei D. Dinis – “O Lavrador” que governou

o nosso país entre 1279 e 1325. Foi ainda um notável trovador tal como o seu avô Afonso X rei de Leão e Castela, este termo era o nome que se dava aos artistas que pertenciam à nobreza e compunham melodias e poesias para se acompanharem ao alaúde.

- No seu leque de composições apresenta ainda enumeras cantigas de amor, de amigo, de escárnio e de maldizer. As cantigas de amor e de amigo falam ambas de amor, porém altera-se o eu lírico, sendo que na primeira o “eu lírico” é o próprio compositor e nas de amigo o “eu lírico” é feminino. Já nas cantigas de escárnio e maldizer são dirigidas a uma pessoa e falam mal de uma pessoa, mas de formas diferentes, nas de escárnio de uma forma indireta, as de maldizer eram sátiras, porém diretas com calão e agressão verbal.
- Mostrar foto de D. Dinis. Era um rei adorado pelo bem que fez a Portugal, estimulando a agricultura, fundando o ensino geral, entre outros.
- Questionar os alunos acerca de como faziam os registos na época. De seguida mostrar um pergaminho com 7 cantigas de amor de D. Dinis, encontrado em 1990 nos arquivos da Torre do Tombo em Lisboa.
- Mostrar o Alaúde: um cordofone com caixa de ressonância arredondada.

Tradução do texto:

- O texto apresenta dois momentos simétricos, com quatro estrofes cada. Isto significa um diálogo entre uma donzela e as flores de um pinheiro verde – aqui está presente uma personificação da natureza, também muito comum nos poemas do período.
- No primeiro momento encontra-se uma donzela a perguntar novidades do seu amado, pois tinha combinado um encontro com ela, demonstrando insegurança; No segundo momento, as flores do pinheiro tranquilizam-na dizendo que ele está bem e estará com ela antes da hora marcada.

Revisão da canção e gestos associados por repetição do professor.

Criar uma paisagem sonora com os alunos para a primeira parte da canção.

Experimentar arranjo com instrumental orff.

Atividade n.º 4: Canção “Je Vole”

Duração da atividade: 45 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em francês;
- Desenvolver audição interior;

-Desenvolver a dicção;

-Desenvolver o rigor rítmico.

Desenvolvimento da atividade:

- Continuação da aprendizagem da letra com o ritmo e por imitação, com atenção à pronúncia. Dinamizar estratégias por grupos e leitura individual.

-Esclarecer dúvidas, afinação e dicção.

-Esclarecer os gestos associados às palavras.

-Executar com acompanhamento de piano:

- Por grupos/ um grupo a fazer gestos outro a cantar e vice-versa/ Todos em simultâneo.
- Corrigir afinação, postura e dicção.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1 – Partitura arranjo “Ai flores, ai flores do verde pino; Anexo 2- Partitura arranjo “Je vole”.

REFLEXÃO DA AULA N.º20

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Verificando que na aula anterior o resultado da canção foi bastante bom, nesta aula tomei a opção de experimentar o acréscimo de instrumental orff, pensando num modelo de apresentação, aumentando instrumentação e o conseqüente impacto que isto possa causar.

Estes impactos podem apresentar várias perspectivas, por um lado uma perspectiva em sala de aula que aumenta o interesse dos alunos e a experiência musical deles, que será mais completa e pode atingir melhor qualidade, conjugando movimento, canto e instrumental. Por outro lado, em apresentação pública um arranjo com vários domínios tem um impacto diferente no público, evocando emoções, sendo esta capacidade “(...) da música de evocar emoções (...) uma das suas características mais bem reconhecidas pelos ouvintes(...)” (Rocha & Boggio, 2013, p.136).

Referências bibliográficas: (segundo a APA 7.ª ed)

Rocha, V. C. D., & Boggio, P. S. (2013). A música por uma óptica neurocientífica. *Per musi*, 132-140.

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 31
Data: 22 de maio de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Memória auditiva;

Prática de interpretação:

- Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naipe:

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Aquecimento Vocal e Corporal

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;
- Promover a experiência de regular respiração e musculatura inerente à mesma.

Desenvolvimento da atividade:

- Adotando os gestos e a ideia do *Soundpainting* professor irá indicar alguns gestos e criar um espaço sonoro progressivo.

Serão utilizados gesto para: improvisação a solo; para relação entre solos; sons de ar; movimento de corpo; controlo de dinâmica; controlo de altura; alteração de timbre.

Atividade n.º 2: Canção "Je Vole"

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em francês;
- Desenvolver audição interior;
- Desenvolver a dicção;
- Desenvolver o rigor rítmico.

Desenvolvimento da atividade:

-Esclarecer dúvidas, afinação e dicção.

-Esclarecer os gestos associados às palavras.

-Executar com acompanhamento de piano:

- Por grupos/ um grupo a fazer gestos outro a cantar e vice-versa/ Todos em simultâneo.

- Corrigir afinação, postura e dicção.

Atividade n.º 2: Cânone “Banaha”

Duração da atividade: 35 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver audição interior;
- Desenvolver a dicção;
- Desenvolver o rigor rítmico.
- Desenvolver independência de vozes.

Desenvolvimento da atividade:

Banaha

Si - si, si - si do-la-da, Ya-ku si-ne la-du ba-na ha

Si - si, si - si, do-la-da, Ya-ku si-ne la-du__ ba-na - ha. Ba-na-

ha, ba - na - ha, Ya - ku si-ne la-du__ ba-na - ha. Ba-na-

ha, ba - na - ha, Ya - ku si-ne la-du__ ba-na - ha.

Ha, ba - na - ha, Ya - ku si-ne la-du__ ba-na - ha.

Ha, ba - na - ha, Ya - ku si-ne la-du__ ba-na - ha.

- Aprendizagem da letra por frases e imitação, indicando a existência de três partes diferentes;
- Entoação da melodia por imitação com vocábulos;
- Cantar letra e melodia com acompanhamento de piano;
- Explicar o cânone e executá-lo.
- Consolidar.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1- Partitura arranjo “Je vole”; Anexo 2- Partitura “Banaha”

REFLEXÃO DA AULA N.º21

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Nesta altura do ano reparo uma rápida assimilação, e facilidade em aprender músicas novas, qualidade timbrica e noção de afinação. Contudo, a concentração tem-se perdido mais facilmente, sendo necessário uma variação de estratégias mais frequente, e mais momentos de repouso.

Estes momentos de repouso têm sido utilizados para referir aspetos a ter em atenção em concerto, postura, definição de lugares, esclarecer dúvidas de ritmos, postura, palavras, gestos e respetivos lados, entre outros apontamentos importantes que em concerto fazem toda a diferença na performance e reduzem problemas e ansiedades desnecessárias no dia, tanto para os professores como para os alunos.

PLANIFICAÇÃO N.º22

Ano letivo 2023/2024

ESTABELECIMENTO DE ENSINO	Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
DISCIPLINA	Coro Clave de Sol
Ano/Grau: 1º Grau	Aula n.º: 32
Data: 29 de maio de 2024	Número de alunos: 24 alunos
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: Articulado
Estagiário(a): Renato Joaquim Loureiro Duarte	

Objetivos Gerais da aula:

- Desenvolver a leitura de partitura;
- Desenvolver a coordenação e concentração;
- Desenvolver conteúdos musicais do programa de formação musical.

Conteúdos programáticos:

Inteligência vocal:

- A respiração com a produção sonora e qualidade de som.

Consciência auditiva:

- Consciência tonal;
- Afinação intrínseca e de grupo
- Memória auditiva;

Prática de interpretação:

- Expressividade intrínseca e de grupo.

Cultura de naipe:

- Produção coral com instrumental ou *acapella*.

Atividade n.º 1: Aquecimento Vocal e Corporal

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver a consciência vocal e desbloquear os registos grave, médio e agudo;
- Melhorar a qualidade tímbrica;
- Aumentar noção de afinação;
- Promover a experiência de regular respiração e musculatura inerente à mesma.

Desenvolvimento da atividade:

- Ao piano, o professor acompanha os alunos a cantar vocalizos:
 - Vocalizos em “i” e em “a”, 5 graus conjuntos em movimento ascendente e descendente, progredindo cromaticamente;
 - Atentar à colocação no palato mole.

- Vocalizos harpejados em “i-i-o o-i-i-o o-i” e “i i i o o o i”, com os joelhos em mola e progredindo cromaticamente.

Atividade n.º 2: Canção “Je Vole”

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em francês;
- Desenvolver audição interior;
- Desenvolver a dicção;
- Desenvolver o rigor rítmico.

Desenvolvimento da atividade:

- Esclarecer dúvidas, afinação e dicção.
- Esclarecer os gestos associados às palavras.
- Executar com acompanhamento de piano:
 - Corrigir afinação, postura e dicção.

Atividade n.º 3: Cânone “Banaha”

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Desenvolver audição interior;
- Desenvolver a dicção;
- Desenvolver o rigor rítmico.
- Desenvolver independência de vozes.

Desenvolvimento da atividade:

Banaha

Si - si, si - si do-la-da, Ya-ku si-ne la-du ba-na ha

Si - si, si - si, do-la-da, Ya-ku si-ne la-du__ ba-na - ha. Ba-na-

ha, ba - na - ha, Ya - ku si-ne la-du__ ba-na - ha. Ba-na-

ha, ba - na - ha, Ya - ku si-ne la-du__ ba-na - ha.

Ha, ba - na - ha, Ya - ku si-ne la-du__ ba-na - ha.

Ha, ba - na - ha, Ya - ku si-ne la-du__ ba-na - ha.

-Consolidar, esclarecer dúbidas.

Atividade n.º 4: Canção "Ai flores, ai flores do verde pino"

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

- Interpretar um tema em portugués galego;
- Desenvolver audición interior;

-Desenvolver a dicção;

-Desenvolver o rigor rítmico.

Desenvolvimento da atividade:

-Consolidar parte instrumental, definir lugares para concerto, definir entradas, esclarecer dúvidas.

Recursos didáticos:

Piano, televisão, computador.

Anexo 1- Partitura arranjo “Je vole”; Anexo 2- Partitura “Banaha”; Anexo 3- Partitura “Ai Flores, ai flores”.

REFLEXÃO DA AULA N.º22

O que devo reter para o meu futuro profissional?

Esta aula foi um ensaio geral, importante para que os alunos possuam a segurança suficiente para a performance acontecer da melhor forma, repetindo várias vezes aprimorando vários aspetos vocais, evitando a interferência de “ (...) fatores psicológicos – como falta de concentração, timidez e ansiedade (...)” (Moreira & Ramos, 2014, p.4).

O diálogo com os alunos de vários conceitos abordados ao longo do ano é importante para que a consciência deles em performance esteja presente, trazendo à memória o “(...) trabalho de preparação vocal, (...) [o] usar adequadamente a sua voz, (...) [o escutar-se] melhor a si mesma e aos colegas, encontrando o timbre apropriado para o canto em grupo (...)” (Moreira & Ramos, 2014, p.5).

Referências bibliográficas:

Moreira, A. L. I. G., & RAMOS, M. A. D. S. (2014). Preparação vocal no coro infanto-juvenil: desafios e possibilidades. In *XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música*.

Guião de entrevista semiestruturado – Professores FM

-Sobre o entrevistado

- 1- Qual foi o seu percurso académico musical?
- 2- Há quanto tempo leciona a disciplina de Formação Musical?

-A voz e a técnica vocal do docente

- 3- O que entende por técnica vocal?
- 4- Qual é a formação vocal que possui?
- 5- Preocupa-se com a técnica vocal quando canta ou quando prepara as aulas?
- 6- Quais são os aspetos da técnica vocal de foco ou que tem presentes?
- 7- Costuma realizar formações?
- 8- Já realizou formações no âmbito do canto ou técnica vocal?

- A promoção da técnica vocal na disciplina de Formação Musical

- 9- Considera importante a utilização de técnicas oriundas da técnica vocal na disciplina de FM?
- 10- Utiliza? Com que frequência e em que circunstâncias?
- 11- Como aborda os aspetos de técnica vocal nas suas aulas?
- 12- Pode sugerir abordagens exemplificativas?

-Os efeitos das abordagens no desempenho dos alunos na performance na disciplina

- 13- Na sua opinião, quais são as vantagens de utilizar a técnica vocal e desenvolvê-la, como saber auxiliar na disciplina de formação Musical? Tendo em conta a abordagem do professor, e por outro lado, a perceção dos conteúdos, pelos alunos.
- 14- Qual é o *feedback* que recebe dos alunos quando à promoção da boa técnica vocal?
- 15- Esta promoção poderá refletir-se na disposição, comportamento, relacionamento interpessoal ou motivação do aluno?
- 16- Alunos com má técnica vocal obtêm piores resultados?
- 17- Alunos que adquirem boa técnica vocal obtêm melhores resultados do que se não a possuíssem?

Transcrição entrevistado A

E: Boa noite professor, antes de mais gostaria de agradecer-lhe a disponibilidade para colaborar neste projeto de investigação. Como forma de iniciarmos a conversa o professor poderia apresentar-se, falar um pouco do seu percurso musical, onde estudou, a vertente que estudou, ou o que já fez que considere relevante referir brevemente e sucintamente.

A: Sim, eu fiz um percurso, acho que é tradicional dos músicos em Portugal que foi, a influência de bandas, bandas filarmónicas. Foi também através da influência do meu pai, que ele nunca estudou música, aprendeu apenas a tocar guitarra, com os amigos e tal, e cantava em grupos... Eu acompanhei o seu percurso, o caminho dele, nível a musical, mas pronto, não passavam de hobbies dele, não é? Depois tinha familiares da parte do meu pai, que eram músicos e acabaram por me puxar para as bandas também. Desta forma comecei a estudar trompete na banda Baltar, fui para lá, porque o maestro é o meu primo e ele pronto gostava que eu fosse... eu já sabia algumas coisas de música. Entretanto também comecei a tocar piano de forma autodidata. E depois, no meu décimo ano, fui estudar para o Porto, para a Rodrigues de Freitas. Precisamente, para poder estar a estudar num conservatório, fui para o conservatório do Porto, em trompete. Pronto, as coisas foram acontecendo e mais tarde comecei a ter prática teclado... aquele bichinho do piano sempre estive, porque foi com esse primeiro instrumento que eu que eu comecei!

E: A prática do teclado, esteve a partir de que ano ou grau?

A: Não, eu comecei mais tarde, não é? Ou seja, comecei a estudar, não fiz o primeiro grau do conservatório, foi em supletivo, eu nunca fiz paralelismo. Na altura era possível, hoje em dia é mais difícil, eu estudei música no tempo das “vacas gordas”, hoje em dia isso não funciona bem assim, mas na minha altura era possível, pronto e eu fiz isso. Comecei no décimo ano a estudar no conservatório. Primeiro em trompete, depois, órgão ou piano. Depois, comecei a tocar órgão na igreja, e como pronto fiz a disciplina prática de teclado, decidi, depois ter mais um ano de aulas particulares e inscrevi me como aluno externo para realizar o quinto grau de órgão. Entretanto já estava na universidade de Aveiro para formação musical, porque eu tinha começado a estudar música de tarde e o instrumento não estava tão desenvolvido para eu ir para a universidade. Formação Musical era a disciplina que eu me senti mais à vontade e tinha mais capacidade. Mantive sempre a atividade musical no trompete e no órgão e, entretanto, terminei o curso de Trompete e de órgão, fiz o oitavo grau nos dois instrumentos.

E: Então as instituições foram o conservatório do Porto e superior a Universidade de Aveiro. Como se chamava o curso que frequentou?

A: Chamava-se curso de música variante de direção, teoria e formação musical. Pronto, fui continuando, acabei, terminei o curso de Trompete e órgão. Porém, durante a licenciatura começou a aparecer outro

bichinho, o da direção. Como tinha essa vertente? Comecei a dirigir também a Orquestra Juvenil aqui da banda de Paços Sousa. Depois a pronto terminei o fiz o curso de mestrado, também em direção, teoria e formação musical em Aveiro. E depois comecei a fazer vários projetos, portanto, a direção de Orquestra Juvenil, criar projetos do género... um coro aqui na escola, assumi o cargo da escola da da banda aqui na terra, criei algumas disciplinas que não existiam na época. Foi uma forma de também aplicar os conhecimentos que adquiri no curso e manter o bichinho que fui criando da direção.

E: Quando começou a dar aulas ?

A: Comecei a dar aulas na banda, depois também estava a fazer um estágio, no final do mestrado, na Costa Cabral, saí de lá por opção própria e andei por outros sítios... fui para Vale de Cambra, houve um ano que estive a dar apenas AEC, umas aulas de trompete e formação musical na banda de Vale de Cambra, cheguei a estar em Arouca, Santa Maria da Feira, conservatório do Porto (pronto, foi voltar onde tinha crescido, digamos assim), neste momento, estou só na Costa Cabral, estou a lecionar formação musical do quinto ao décimo segundo. Pronto, foi mais ou menos isto de forma resumida. Foi um bocado assim este percurso. Vou criando e pertencendo a alguns projetos, como um quinteto de metais que de vez em quando faz umas coisas sem ser a tempo inteiro. Como professor tento sempre manter a parte musical ativa, como músico.

E: Entretanto, nesse tempo que deu aulas de formação musical passaram-se quantos anos?

A: Ora bem, eu terminei o mestrado em 2015, leciono formação musical, mas leciono no ensino não oficial há mais. Pomos 10 anos desde que sou profissionalizado

E: Como já tinha referido, este trabalho refere-se à técnica vocal, como saber auxiliar na disciplina de formação musical e ao longo deste trabalho, refiro várias vezes algumas definições da minha interpretação acerca do que é a técnica vocal, relativamente ao que é mencionado por alguns autores. Desta forma, quero também tentar perceber qual é a opinião dos meus entrevistados acerca daquilo que entende por técnica vocal.

A: Eu não sou da área do canto, não é? Pronto, a minha experiência de canto foi em coro. Tínhamos bastantes horas de coro por isso, a minha experiência provém daí. Agora, em canto nunca tive aulas com muita pena minha. Ainda irei ter, mas neste momento não dá para tudo. O que eu acho que se trata relativamente à questão do canto? Ora, a técnica tem a ver com, penso eu, a destreza que nós temos para fazer determinados floreados, e isto, estou a comparar com o instrumento, quando falamos em técnica é essa agilidade dos dedos... no caso do canto não é dedos, tem de a ver com a articulação, da língua, do texto, digamos assim.... e depois a afinação das notas , eu penso que tenha mais a ver e em canto certamente se trabalha isso tudo.

E: Quando canta, por exemplo, não sei se costuma cantar a dar aulas de formação musical, por exemplo. O que é que o canto na disciplina?

A: Sim, canto. Pronto, mas não trabalho o canto com a parte técnica. Trabalho sim, todas as aulas, a parte de desenvolvimento silábico a cantar. Porque a Formação Musical que antigamente se fazia, só solfejo já não pode acontecer. Penso que nós somos aquilo que comemos, e se não cantamos nas aulas, não pegamos em motivos melódicos e transpomos e assim, nunca vamos ter isso na nossa cabeça, nunca vamos exercitar essa parte, não vamos ter as notas na nossa cabeça de forma fluente, o que só se consegue cantando. Outra questão, é que o canto dá-nos um espelho daquilo que está na nossa cabeça. Olho para um aluno e sei o que é que o aluno sabe, é uma das formas que me diz se ele sabe, se as competências estão desenvolvidas, através do cantar... se ele canta afinado, se consegue memorizar o motivo melódico, e a parte da fluência silábica do nome das notas está fluente, isso depois vai interferir, no solfejo, não vão ter destreza, por que não articulam as notas da escala, por exemplo.

Pensando bem, a questão do canto aplicada à Formação Musical acho que é muito importante porque é um recurso, uma forma de nós trabalharmos os nossos ouvidos.

E: Quais são os aspetos vocais da técnica vocal que, assim à partida, tem presentes?

A: Ora, aspetos como a articulação, a afinação, a colocação da voz também, provavelmente tem muita importância, até porque a voz é um instrumento e nós devemos saber cuidar dele, não é? Não podemos cantar a berrar. Ou seja, a colocação da voz, que também é um dos aspetos... As dinâmicas, a forma de criarmos ressonâncias, não é? Isso vai amplificar ou não o som... Eu Não sei se estou a ir dentro daquilo que é esperado, mas pronto

E: Já alguma vez se preocupou com a técnica vocal quando cantava, em aulas, a exemplificar para os alunos, por exemplo, ou na preparação das mesmas.

A: Confesso que nunca pensei muito na questão da técnica vocal. Penso mais naquilo que quero trabalhar, nos conteúdos da formação musical. Nunca pensei muito de facto na técnica vocal penso às vezes, nas tessituras, porque nem todos temos o âmbito igual como é óbvio, e às vezes é importante perceber que não posso cantar aquela música naquela tonalidade tenho de a transpor, descer a tonalidade, mais essas questões, agora pensar tecnicamente na voz, nunca pensei muito, sou sincero.

E: Para trabalhar questões de tessitura podemos utilizar como recurso a técnica vocal, não é?

A: Sim, sim. A técnica Vocal vai-nos alargar certamente o âmbito que nós conseguimos, como é óbvio. Mas assim de uma forma prática nem todos os alunos querem cantar, principalmente numa fase inicial, por isso,

eu se for pela parte da técnica eles vão me mandar às “favas”, literalmente, estou a usar um termo que não é nada académico, mas há alunos que não gostam nada de cantar. Não é coisa que me preocupa. Pronto se calhar, se já estou num quarto ou quinto grau a tentar cantar corais, a várias vozes aí interessa, também para procurar uma fusão tímbrica. Interessa termos ali alguma qualidade musical, porque se não cantarmos com qualidade também não é uma coisa enriquecedora para o aluno, não é? Por isso há que nos preocupar com isso. Mas, aquilo que eu penso a nível técnico é mais como a consequência daquilo que estou a ouvir. Ou seja, se eu peço para eles cantarem, eles cantam assim de uma forma absurda, tento moldá-los a cantar de uma forma que eu queira que eles cantem e não ao contrário. Lá está, não tenho essa destreza de pensar tecnicamente, o que é que vai ser necessário, ou seja, é mais como consequência daquilo que ouço. Se eles cantarem de forma errada, eu tento corrigi-los ou dar-lhes dicas para fazer de forma diferente, é mais nesse sentido.

E: Então inconscientemente faz um trabalho que toca em certos pontos da técnica vocal, essa questão de trabalhar a homogeneidade tímbrica ou de entender e preocupar-se em determinar qual é o tom que melhor se adequa a determinadas vozes... Isso são tudo é, de certa forma, aspetos da técnica vocal, não é? Pode não estar a pensar nesses pontos diretamente, mas tendo em conta os objetivos que têm, acaba por trabalhar.

A: Sim, possivelmente, às vezes a gente usa coisas e nem pensa que estamos a usar, não é? É quase como já inconsciente. Mas sim, neste aspeto, é possível que use muitas coisas importantes na técnica vocal.

E: A seguinte questão, assenta na ideia da promoção da técnica vocal na disciplina de formação musical. Considera ou consideraria importante a utilização de técnicas oriundas da técnica vocal na disciplina de formação musical?

A: É assim, eu acho tudo o que nós conseguimos trazer para a formação musical e que traz proveito é importante. Agora eu estou a pensar numa perspetiva mais prática, então não posso pensar muito só na parte da técnica. Ou seja, a técnica não pode ser o foco, não é? Agora, que é uma ferramenta que nos pode ajudar? Sim, sem dúvida que sim. Até porque, e referi há bocado também falei na questão de quando estamos a ensinar alguém, temos de dar coisas com qualidade. Se cantarmos de qualquer forma, eles não vão olhar para aquilo com seriedade para aquilo que estamos a fazer. A técnica vocal para mim não pode ser um objetivo, é uma ferramenta, sem dúvida. Mas lá está, é para tentar tirar proveito ou trazer uma qualidade musical para a prática.

E: Por exemplo, como é que abordaria a técnica vocal, que atividades propunha que abordassem questões da técnica vocal, mas sem tratar da técnica vocal como um conteúdo principal, sempre como um auxílio ou

uma ferramenta. Por exemplo atividades que considere que os alunos melhorariam a performance destes ao utilizar a técnica vocal.

A: Trabalhamos a técnica vocal desde o início, por exemplo quando estamos a ensinar uma canção aos alunos, temos de trabalhar a partir daí a afinação, porque se não trabalharmos a afinação, o aluno não vai saber o que é que é afinar, não vai conseguir identificar as alturas, não é? E isso sem dúvida que sim. Um outro exemplo é a questão da polifonia, de identificar mais que uma voz ao mesmo tempo e que a voz pode ajudar. No secundário, num 11º 12º ano, eu tento pôr, às vezes, a cantar os corais de Bach, e há jogos muito interessantes em que eles têm de cantar a vozes, e cantar a vozes implica estarmos afinados, também ter consciência do que é que está a acontecer noutra voz e aí ajuda a parte da fusão tímbrica, e se nós tivermos uma qualidade tímbrica conseguimos encontrar uma beleza ali. Pronto, no fundo defender o que o compositor definiu e os alunos presenciarem isso de uma forma bem feita, cantada em condições afinada e com definição.

E: Para além disto, da beleza e do bom resultado das atividades, o que acha que influência em termos de consolidação dos conteúdos, tanto a nível auditivo como teórico-prático, o que é que considera que poderá beneficiar?

A: Uma das coisas que eu também faço é a questão da transposição, e acho que se houver uma boa técnica, ao transpor os novos cenários... vamos, lá esta, dar na mesma coisa, é um bom, não é? Eles têm de estar afinados, e isso vai solidificar os conteúdos, se nós conseguirmos pegar numa música, transpor para outras tonalidades, aquele grupo de notas, aquele agregado que ali está, aquele motivo vai ficar solidificado e quando ouvirmos aquilo ou semelhante, vamos identificar. Se eu não estiver a cantar afinado, não estou a ter consciência dos graus, estou a falar agora a nível tonal, mas pode ser atonal também. Mas, se eu conseguir cantar afinado, em qualquer tonalidade, ele está a ter consciência dos graus, está a reconhecer. Ou seja, se nós mudarmos de tonalidade aqueles graus tonais, apesar de serem outras notas, outros nomes, os graus são os mesmos. Ao cantarem de uma forma desafinada, alguns graus ou passagem de alguns graus, é sinal que não está a ouvir bem aquilo, e ele não está a perceber qual é o desenho melódico que ali está, é mais nesse sentido que eu estou a falar, consolidam e mostram que sabem os graus tonais e os intervalos em relação a determinada tonalidade. Em atividades de transposição, por exemplo, faço um exercício é desafiante para o professor também, pois tenho alunos com ouvido absoluto, esses nem sempre pensam logicamente, ou por não pensarem melodicamente a nível de um contexto tonal, ou até a nível harmónico. Além disto, a afinação dos graus dentro de uma determinada tonalidade varia, como numa tonalidade o quinto grau é mais alto do que no modo menor. Ou seja, quando eu peço aos alunos para transpor, os alunos com ouvido absoluto, eu tentar fazer com que eles pensem melodicamente ou tonalidade. Porque às vezes eles pensam, eles têm a nota de sol na cabeça e vai ser sempre aquele sol,

mas se eu mudar a tonalidade ele vai cantar ter de afinar de acordo com a tonalidade. Pronto, mas ter ouvido absoluto é uma maioria minoria, como é óbvio, mas mas quando temos esses alunos em aula, nós temos de os integrar e motivá-los a trabalhar, se eu não lhes mantiver o desafio, eles vão desinteressar-se. Já não sei onde é que ia.

E: Estava a fazer uma sugestão relativamente à transposição.

A: Lá está, voltando à questão da técnica vocal, porque eles têm que manter os graus a afinados, não é? É a cantar então que o conseguem e tem de ser um trabalho diário.

E: Agora, na sua opinião... já referiu algumas vantagens da utilização da técnica vocal. Gostaria de desenvolver mais esta questão das vantagens de desenvolver a técnica vocal como saber auxiliar na disciplina de formação musical. Quais são as vantagens que identifica e as desvantagens também?

A: Não, não identifico nenhuma, até pelo contrário. Muitos autores referem a importância da utilização da voz e da sua constante inclusão no treino auditivo, não é? Por isso, acho que só temos vantagens, agora... alguns alunos não gostam de cantar, principalmente nos primeiros anos, encontramos alunos que não gostam de cantar, ou seja, é uma dificuldade acrescida nesse aspecto.

E: E no caso desses alunos que não gostam de cantar serem estimulados a cantar desde sempre, se fosse uma coisa mais rotineira será que conseguiriam obter melhores resultados na disciplina de formação musical?

A: Sem dúvida que sim. É assim nós falamos português, porque os nossos pais falaram português desde que nascemos, e quanto mais cedo nós habituarmos as crianças a ter estímulos musicais, mais cedo, ou melhor, ela vai ser, pois é tudo mais natural, não é? O português para mim é natural. Eu não penso, pronto, claro, se for a pensar a nível teórico de como falar o português correto, digamos assim, claro que aí vou pensar, mas o português é natural. E a falar inglês, por mais que eles percebam inglês que não é, não é bem o caso, mas por mais que eu saiba inglês, não é tão natural como o português, e a razão é que eu comecei desde bebé a ouvir português. Por isso, quanto mais cedo essa questão do canto for estimulada melhor. Ai quando tivermos aulas de formação musical no quinto ano isso vai refletir-se, e nas primeiras aulas do primeiro período conseguimos perceber os alunos que têm ou tiveram estímulos musicais ou não. Este ano eu tenho casos de alunos que foram para o quinto ano, e fizeram a iniciação musical na academia, o problema é que em casa, se calhar, não havia continuação disso até podemos ir às aulas de iniciação, mas se não houver depois um estímulo em casa essa questão nunca vai ser muito desenvolvida. E encontramos depois esses alunos nos quintos anos, com algumas deficiências a nível da afinação que têm de ser trabalhados de uma forma diferente e depois é difícil porque são esses vão ter dificuldades nos ditados.

São as dificuldades na afinação... depois aquilo é uma bola de neve, não é? É um bocado por aí, mas também forma.

E: Tenho mais algumas questões.... Primeiro, se não fará parte do papel do professor de formação musical desenvolver a curiosidade ou estimular os alunos para o cantar mais, fazendo desde sempre, desde a iniciação ao secundário. Depois, se essa questão de técnica vocal não deveria ser tida mais em conta pelos professores de formação musical tendo em conta as possíveis vantagens que poderá ter na disciplina...

A: Seria uma ferramenta importante para a produção musical e isto, na verdade, para a parte do professor também. Sim, o professor de formação musical deve desde o mais cedo possível trabalhar com a voz, quanto isso acho que é fulcral. Porque a voz, é uma ferramenta que vai ser necessária para o percurso todo, a nível de formação musical desde o primeiro grau até ao oitavo e depois no superior a parte do canto vai ser sempre muito importante, por isso tem de ser desenvolvida. Quanto à questão de o professor ter formação no campo da voz, acho que sim... não digo se tornar um cantor, mas adquirir alguns cuidados é importante. Aliás, há muitos professores sem ser de música que têm problemas com a voz, isto tem a ver com a profissão, e na Formação musical o professor para além da fala também canta, e por isso é necessário atenção para não danificarmos a voz, que também faz parte do nosso corpo. Ou seja, nós temos de poupar a voz, e também a questão de saber lidar com ela e saber usá-la de forma consciente e não destruir as nossas cordas vocais, ou seja, eu acho que era muito importante, até desde a formação do professor de formação musical, devia fazer parte do currículo de um professor formação musical alguma questão da técnica vocal. É importante para um professor que não é formação musical, a parte da técnica de colocar a voz, para o professor de Formação musical mais importante é, porque tem que cantar e cantar acaba por desgastar mais a voz do que propriamente falar digo eu. Não sei se calhar estou a cometer, a fazer aqui uma barbaridade, mas eu acho que é capaz de danificar mais, acho que falar é mais natural do que cantar, não é? Julgo eu. Por isso, eu acho que era importantíssimo fazer parte do currículo de um professor a técnica vocal, sem dúvida que sim! E digo-te, já Renato? Eu acabei o curso, eu não deixei de estudar, por isso, nós nunca nos vamos sentir preparados para tudo, se quisermos estar à vontade a dar aulas, temos que estar sempre a estudar. A parte do canto, até como eu disse há bocado, para mim também é uma área que eu gostava de estudar, não tive oportunidade ainda para o fazer, por razões várias, mas, é uma coisa que não está fora de hipótese. Gostava de estudar, não só por causa das aulas, mas também tenho a questão dos coros e assim, então acho que isso é importante de trabalhar. Respondendo agora diretamente à questão, acho que sim, é muito importante desenvolver essa parte do canto não como objetivo, mas sim como uma ferramenta. Seria muito importante ter para as aulas de Formação Musical.

E: Em casos hipotéticos, consideraria, se pudermos colocar em questão um aluno que tem boa técnica vocal e um aluno que não tem uma técnica vocal tão desenvolvida. Considerava que esses alunos que têm

boa técnica vocal, iriam tirar melhores resultados, obter um melhor desempenho do que os alunos que não têm boa técnica vocal?

A: Lá está, voltamos às minorias, eu também conheço pessoas que são bons músicos e que tem dificuldades a afinar

E: Vocalmente...

A: Vocalmente, seja a questão técnica também. Mas eles ouvem muito bem, “sacam” as coisas todas de ouvido, o problema têm está na parte do músculo, não sei, algum descontrolo que tem na questão da colocação da voz. Agora claro que um aluno que não consiga afinar, vai ter algumas lacunas. Vai ter algumas dificuldades. Não é? Até porque, se calhar não vai conseguir, vou dar um exemplo um pouco, à bocado também falei, estávamos a cantar um coral de Bach, imaginemos a 4 vozes, se ele tiver dificuldades em afinar, ele provavelmente não vai conseguir usufruir ou não vai conseguir entrar dentro da obra ao mesmo nível que um colega que tenha facilidade em afinar. O quanto eu tenho facilidade em afinar ou tenho de técnica vocal, vou, mediante disso, conseguir tirar partido daquilo e começar a perceber... vai conseguir cantar, não é? Vai cantar de forma natural e vai conseguir ter consciência da outra voz. Se eu tenho dificuldades em emitir um som, ou cantar desafinado vou estar mais preocupado com a minha voz do que propriamente a voz dos colegas.

E: Se não desenvolverem a audição interior, esses alunos poderão ficar com outras lacunas...

A: Isso, isso, eu acho que sim. Não quer dizer que isso vá acontecer, mas é mais natural que isso aconteça.

E: Pela sua experiência consegue expor algum feedback de situações em que isso tenha acontecido?

A: Sim.

E: Quanto aos alunos que cantam melhor, ou que tem mais técnica vocal, como é a performance deles em aula?

A: Os que estão melhor... eles ao cantar melhor conseguem espelhar muito mais aquilo que está na cabeça deles. Para nós dá-nos um feedback muito mais imediato, não é? Se ele normalmente canta bem e se naquele sítio, desafinou, eu percebi que ele não ouviu bem, aí eu digo logo “olha esta parte”, “repete que isto não está bem!”, “não ouviste esta parte?”...

E: Conseguimos identificar mais depressa os erros.

A: Sim, para um professor facilita, claro, é essa parte, sim.

Comentários das atividades:

1. Respiração

(Foi realizada uma explicação da atividade proposta)

E: O que faria diferente nesta atividade? Qual é a sua opinião acerca do repertório?

A: Eu acho pronto, para o primeiro, os pontos que acho que são pertinentes e que acho que a escolheste bem foi a questão de ir ao encontro deles, não é? Ou seja, tentar estudar a plataforma do TikTok, que hoje em dia andam muito com isso, acho que é importante pegares nessas questões, é uma forma de nós estarmos no mundo deles e é mais fácil depois para nos encaixarmos no mundo deles, trazermos, puxarmos para o nosso, não é? Por isso foi uma boa opção. Em relação à questão de trabalhar a respiração, esta é importante para tudo na música, desde tocar instrumentos de sopro, uma boa postura, na nossa vida também e em muitas outras coisas do quotidiano. Se fizermos uma boa respiração, vai ser mais do que um aspecto musical, é um aspeto estrutural do indivíduo, por isso acho que é importante, não acho que seja uma coisa que seja um foco de uma aula, mas como um exercício de aula, de passar por essa questão da respiração, acho que sim, é pertinente.

Fiquei aqui com uma dúvida em relação à estrutura da parte das respirações, ela tem alguma coisa a ver com a música, ou seja, vou reestruturar a questão, ao fazermos isto das respirações, isto tem uma forma, não é? Porque já está com a forma rondó ...

E: Essa forma é inventada. Se fosse a abordada em contexto de formação musical, colocando um cenário, poderia ser no ensino básico, quando estivéssemos a dar os compassos compostos, por exemplo, pode ser uma ideia para eles conseguirem sentir o tempo, e trabalhar aspetos da técnica vocal para posteriormente, quando fosse necessário, utilizamos a respiração em algum exercício, como cantar melodias, etc. Eles já teriam esse controlo abdominal, esse controlo, portanto, seria um trabalho progressivo.

A: A ideia, está porreira a questão da escolha do repertório, a questão de trabalhar, a respiração... Acho é que poderia ser melhor num sentido, se a questão da estrutura que usas para exercícios de respiração, se tiver a ver com a música, ou seja a estrutura que tu usaste para exercícios de respiração tem a ver com a estrutura musical?

E: Não diretamente.

A: Ou seja, a tua ideia é boa, mas acho que podia melhorar no sentido de obedecer à estrutura original da música, porque se conseguires exercícios baseados na frase melódica. O mesmo digo para a forma, se estivermos a tratar de forma, a forma do próprio exercícios também já estava implícita. Se vires a

metodologia Orff, por vezes, é também trabalhada a dança como ferramenta para solidificar aspetos da forma musical, pois tem a ver com a frase. É isso, ou seja? A ideia é boa, eu acho que poderia melhorar neste sentido, se tu conseguires arranjar uma forma desses exercícios terem a ver com a frase melódica vais conseguir trabalhar mais uma questão que eles não precisam de pensar nela, mas irão ter isso já no subconsciente, trabalhar a forma, pois já está implícita.

E: Este tema são basicamente colcheias, e as frases estão praticamente de quatro em quatro compassos, com a entrada em anacruse, porque de outra forma também não caberia, e depois temos de ver que isto será só com acompanhamento instrumental, ou seja, não existirá voz.

A: Sim, a ideia de frase... porque este exercício tu criaste e agora também tens a coisa pensada de uma forma, mas num exercício que cries, para fazer a questão da respiração e assim, acho que era pertinente ter a estrutura musical também, mais os conteúdos, pronto, tens aqui os temas da forma rondó, é para eles perceberem que estamos numa forma rondó, também tem interesse para a formação musical, sugiro eu. Por exemplo, quando trabalho ditados melódicos, eu trabalho a música com eles e tentamos perceber a forma, o que é que está ali implícito, se aquilo é um ABAC, porque aquela parte é igual aqui, é igual ali. Ou seja, quando nós vamos escrever, "isto aqui é igual", então é só copiar.

E: Essa questão dos conteúdos a abordar isso já fica ao critério do professor. Por exemplo, se quer abordar aqui a frase, quer abordar aqui o compasso, composto, por exemplo, se quer abordar aqui a forma, portanto, eu estou a propor tópicos da técnica vocal que poderíamos pôr em prática na disciplina para dar determinado conteúdo, no caso a respiração.

A: Sim, sim. Nada contra, eu estou a dizer é que se conseguisse juntar a questão da forma musical com estes exercícios que tu criaste para trabalhar a respiração, acho que seria uma atividade ainda mais enriquecedora porque, de forma inconsciente, eles vão absorver a questão formal, isto porque, mesmo não estando a trabalhar eles vão absorver aquilo... se fizeres uma coisa descontextualizada formalmente daquilo que eles estão a ouvir, não vai haver ali um paralelismo, mesmo que não esteja a trabalhar isso... há coisas que não vão ficar bem arrumadas, isto é a minha forma de ver, mas pronto, mas em si o exercício acho que pode funcionar, sim.

2. Fonação

A: Isto seria para que graus?

E: Portanto, final do ensino básico, início do secundário. Pode servir para trabalhar várias coisas, leitura de harmonia, até podíamos colocar um aluno a cantar ou a tocar a melodia, a melodia do primeiro violino,

enquanto os outros estavam a fazer harmonia e já dá para trabalhar vários tipos de coisas, tudo isto com o trabalho de fonação.

A: Mas também farias análise? Pronto, porque eu digo isto porque o cantar eles cantarem só faria, por exemplo...

E: Eu gostaria de perceber, com nesta base nesta atividade, o que é que o professor utilizaria ou faria ao propor esta atividade? Se a utilizaria?

A: Sim, sim, eu uso algumas coisas, coisas do género. Acho que é pertinente fazer lá está, consegues pô-los a cantar a mais que uma voz, isso dá-nos consciência do que estamos a cantar e mais a voz do vizinho entre aspas. Estimula o ouvido harmónico, e isso é uma atividade gira de se fazer. Diria a questão da análise também, porque se eles cantarem intervalarmente, não vão pensar a nível harmónico. Ou seja, quando estamos a fazer uma entoação vertical, aí eles são obrigados a pensar harmonicamente, não é? E se soubermos os acordes é mais fácil de ler as notas a nível vertical, por isso que eu disse a questão de fazer análise antes para facilitar, depois a leitura e a consciência harmónica. Mas sim, eu acho que acho que é uma atividade que se pode fazer e não só cantar as notas, a questão de dinâmicas também e a interpretação deve ser trabalhado. Para a aula de formação Musical devemos trazer música e não só trabalho de laboratório. Portanto, temos de fazer música, esta quanto melhor feita for, melhor, digamos assim. Por isso, eu acho que essa atividade acho que é interessante, sim.

3. Flexibilidade

A: Em relação à extensão vocal, eu acho que é importante a questão de conseguirmos identificar os sons, seja em que altura for, não é? Ou seja, estando num registo médio agudo ou grave, isso é importante. A questão de nós conseguirmos cantar, ou seja, eu pessoalmente não iria tanto por aí, de trabalhar a extensão vocal, numa aula de canto ou de coro isso teria mais a sua pontualidade. Porque estamos a falar de questões técnicas vocais para a formação musical, não sei até que ponto... Eu não iria tanto por aí.

E: Considera que não faz sentido trabalhar a extensão vocal na disciplina?

A: Sim, em certa forma sim. Nós temos contato em tonalidades e tudo, mas se calhar, pelo menos nas minhas aulas eu priorizo não tanto a extensão, mas mais a tal flexibilidade do exercício anterior, nós conseguirmos oitavar, por exemplo, estando numa tonalidade que é muito aguda, fazemos na oitava abaixo, mas o que importa é que a afinação esteja lá, que consigamos ouvir. Falaste de uma aluno improvisar uma melodia depois transpor, não é?

E: Não, o objetivo é o aluno sair da sua zona de conforto, transitando nos vários registos. Acontece que se nunca tentamos explorar outros registos, e passarmos tanto tempo sem o fazer, e nem sequer tentar, não

sabemos até onde conseguimos ir e isso limita o conhecimento e performance vocal. E se calhar se começarmos a realizar esse trabalho a performance melhora, não sei... Eu entendo que não veja como um ponto fundamental.

A: A questão do repertório, da escolha do repertório nada contra, aliás, eu nas minhas aulas, cada vez mais uso repertório dos alunos e menos repertório. Claro que uso música erudita, mas não só, às vezes vou à música POP e brinco com eles, vou à música POP e “eruditiso” aquilo, como é que soaria, por exemplo, como é que Mozart tocava isto, e começava a fazer um Baixo de Alberti. Agora a questão de usar temas para aumentar o registo, não sei até que ponto eu usaria. Poderá funcionar, se calhar numa aula em que já tenha os conteúdos todos abordados e que se calhar tenho de criar uma atividade mais lúdica poderia ir por aí, talvez, e aí haveria espaço para essas questões de experiência e algumas questões que não são propriamente trabalhadas na Formação Musical. Outra questão, o facto de ser fora do registo faz com que depois, se não tiveres técnica vai fazer com que aquilo saia de qualquer forma, não sei se me fiz entender... e por vezes a qualidade musical não vai ser tão boa.

E: Se isto for abordado por um professor que já tem outros conhecimentos de técnica vocal e que seja de canto...

A: Por exemplo, se calhar ele poderá saber tirar sumo daí é lá está. Eu não tirava sumo se calhar porque não tenho as ferramentas necessárias, se calhar para fazer alguma coisa disso, percebes? É um bocado por aí.

4. Afinação

A: Eu não conheço a obra em questão, mas parece-me ter intervalos alterados e um ambiente menos tonal, não é?

E: A partir daqui já é tonal, só aqui essa transição é que é uma espécie de ponte para a nova tonalidade.

A: Eu sim usaria lá está, usar um repertório que os alunos tocam acho que é importante. Utilizaria isto até num grau secundário, seguramente faria coisas do género com mais dificuldades melódicas. Isso sim, isso fazia, sem dúvida que sim, de cantar.... Acho que é importante essa questão que tu falaste de primeiro sem partitura, é importante para os alunos estarem abertos à parte auditiva, muita das vezes nós tirámos a partitura e eles não tocam mais porque não conseguem. E a Formação Musical deve trabalhar o contrário, deve trabalhar para que o aluno consiga sempre tocar alguma coisa, não é? E é por isso, que eu acho importante estimular os alunos a trabalhar sem partitura, a questão da análise que falaste, eu ainda iria mais a fundo sem partitura. Tentar identificar as frases melódicas sem partitura, isso acho que é interessante, tal como trabalhar a memorização e a estrutura melódica sem partitura. Servindo a partitura

para constar um facto daquilo que tínhamos feito antes, ou seja, a partitura vai-nos provar tudo aquilo que estava a ser trabalhado antes.

Eu acho que seria uma atividade interessante, sim. Sem dúvida que sim. Aliás, eu acho que a Formação Musical tem esta missão muito simples, há muita gente que diz “eu não sei nada de música”, mas tocam de ouvido, há bastante a malta que toca muito bem, só que só sabe tocar de ouvido, “não sei nada de música”... dizem eles... E depois há malta que toca muito bem, mas só com a pauta, se lhe tiras a pauta não tocam absolutamente nada. Qual está correto? Nenhum deles, não é? Quem é que sabe música? Nenhum deles, nenhum deles sabe de uma forma holística, nenhum deles sabe a música, de forma abrangente. Uns sabem muito a parte auditiva, outros sabem muito a parte de notação. O ideal seria um misto, não é? Nós sabermos tocar de ouvido e sabermos tocar por música por pautas. Por isso, esta questão de trabalhar auditivamente sem notação, acho que é muito importante.

5. Expressividade

A: Nada contra usar isso, aliás, acho que é mais lúdico do que usar outro tipo de repertório apesar de conseguirmos improvisar até sem ser temas de jazz. Acho que é uma boa escolha usar temas jazz para isto. Só tenho aqui algumas questões: Na questão da improvisação queres trabalhar o quê? A parte melódica...

E: Da expressividade... as dinâmicas, intensidade.

A: Ah ok, já percebi, ou seja, a parte da improvisação não estás a pensar nada da questão melódica, isso não é o foco.

E: O que é que o professor faria com esta atividade? Que conteúdos é que abordaria? Utilizaria uma atividade deste género para trabalhar? Quais conteúdos?

A: Eu cheguei a fazer, cheguei, chego a fazer estas coisas assim também. Acho que são atividades interessantes. O objetivo era a questão da expressividade, nesse sentido, acho que é importante fazer pronto, tentar criar essas experiências até para desenvolver algumas noções melódicas voltando aquilo que eu disse também já desde o início, nós, quando fazemos música em aula, essa música, deve ser bem feita, com qualidade. Fazermos as coisas com consciência, assim, ficamos mais satisfeitos quando fazemos alguma coisa bem feita, não é? E isso, acho que só é benéfico para a aula. Aviso, eu acho que deve ser muito bem ponderado, isto porquê? o improvisado, tal como a composição são os últimos estágios do desenvolvimento do ouvido, não é? Antes do improvisado deve ser feito um bom trabalho de imitação, a questão da pergunta, resposta, ou seja, que tu falas também na improvisação da resposta, como o vocabulário que já se conheces. Convém que tu exemplifiques antes, porque se dissermos improvisa,

facilmente tu vais perder o controlo da atividade. Quando tu dizes improvisa, podes estar a pensar no que queres que ele faça, mas o aluno vai improvisar aquilo que se lembrar, que às vezes não tem nada a ver com aquilo que tu queres trabalhar. Ou seja, se tu começares por dar-lhe modelos vais-lhe dar o vocabulário que queres que ele use. O que é que eu poderia usar também nisto? Imagina que este tema usa a escala menor harmónica, vamos supor, se cantarmos antes alguns motivos melódicos e eles imitam, acho que é importante para eles ganhar vocabulário, não é? E depois quando já dominam aquilo, este é um trabalho que pode ser feito durante algumas aulas em que por cima daquela música vamos ter pergunta e resposta no sentido de pergunta e imitação, ou o professor diz e o aluno imita, não é? E aí também estamos a trabalhar, afinação, mas os alunos vão ganhando vocabulário, não é? Depois sim, se calhar, por exemplo, frases com a noção de frase conclusiva e suspensiva, o professor faz uma pergunta, frase suspensiva e o aluno imita, depois frase conclusiva e o aluno imita depois frases diferentes, não é? E vão começando a ganhar um vocabulário de frases conclusivas e de frases suspensivas. Depois disso estar solidificado, aí eles próprios conseguem improvisar dentro deles. Para além disso também é importante ter a questão da forma musical presente... exercícios em que tenham de descobrir a forma. Podemos trabalhar apenas quatro compassos e com esses trabalhar a nível rítmico. Após ganharem uma estrutura mental da música podem improvisar nesses quatro compassos. E sabes que no final desses quatro compassos, vem outra coisa, já é o espaço do colega responder, acho que é pertinente às vezes pensar nessa questão os ostinatos são muito bons para isto, mas pronto esta atividade sim, acho que é bestial.

Aliás, na altura que eu estava a estudar um dos assuntos que eu cheguei a pensar usar na tese de mestrado eram os temas tradicionais, fazendo arranjos didáticos de temas portugueses, e dentro disso arranjar espaço para brincar e improvisar. E tentar fazer regras para que eles improvisassem livremente, a minha professora dizia que “somos mais livres quando temos regras”, porque sem regras sentimo-nos perdidos.

E: Faz sentido, assim conseguimos definir uma ideia melódica e ou rítmica de uma forma mais contextualizada e rápida, não é?

A: É, e depois tens de ver uma questão, nós, professores, criámos atividades lúdicas também, mas temos de ver a aplicabilidade da coisa. Nós temos de avaliar, e como é que tu vais avaliar uma coisa que é improvisada sem regras? Não avalias. Não tens forma de avaliar...

Portanto, a questão da improvisação, em fases muito iniciais nem sempre dá bom resultado. Porque alguns não têm à vontade, por exemplo, num quinto ano, alguns nunca tiveram formação musical na vida, ao estares a pôr a improvisar, eles vão sentir receio vão sentir medo.

E: Por isso eu estar a dizer que é bom eles experimentarem em conjunto porque parece que não, mas é em conjunto.

A: Sim, a questão dos solos é que é capaz de não ser a melhor ideia numa fase inicial. Porque eles vão-se sentir expostos,

E: Considerando que há sempre aqueles que se sentem mais à vontade, não sei.

A: Claro que há e o meu filho tem 2 anos e se eu lhe puser ali uma piada à frente dele, vai brincar com aquilo e vai improvisar. Ele sente-se à vontade em qualquer sítio, não é? Uma festa de final de ano letivo ou assim a turma está a dançar, alguns mexem-se outros não e ele está ali a “desbundar”... ele tem muito à vontade em palco, pronto, mas é dele, mas nem todos são assim, percebes? Ou seja, para alguns o facto de se sentirem expostos faz com que ganhem defesas e depois pode ser uma coisa pouco benéfica, porque podem ganhar medos à disciplina.

E: Isso é uma coisa também se tem de começar a trabalhar por acaso, não é?

A: E tu vais e vais conhecer, quando começares a dar aulas e a conhecer os alunos, depois saberás o que é que tens à frente, não é?

E: Atualmente, sou professor de educação musical e também tenho trabalhado estas questões de improvisação... primeiro início com improvisação apenas com ritmo, mas aqui, neste contexto, como o objetivo é o trabalho vocal considere que fosse mais interessante a improvisação em conjunto... e este contexto também é diferente, é no ensino especializado.

A: Sim, claro que é. Aí a questão de cantar, às vezes dá mais problemas. No ensino artístico, alguns até cantam e querem lá estar... aí são obrigados. Eu já dei educação musical, é diferente, é muito diferente. Porque eles são obrigados, apesar de que na formação musical também aparecem alguns obrigados.

E: Não devia, mas é uma realidade.

A: Sim, não devia acontecer, mas acontece e depois tu tens de lidar com eles, não tens hipótese, tens de saber lidar com eles. Pronto é assim, lá está, agora o improvisar num grau muito inicial mais regras tens de ter. Por exemplo, o tom de dó maior, pronto, nós vamos utilizar só o modo maior, utilizar só o dó ré mi. Eles chegarem ao terceiro grau ao mi, vai ser uma terceira maior, pronto já estão a odiar o modo maior, não é? e são 3 notas. Se eles conseguirem improvisar com 3 notas, ok, eles já estão a perceber o que é o modo maior. Ou seja, só podes cantar estas notas dó ré mi, e pronto fixe, siga, eles já conseguem cantar e já conseguem improvisar, as tais regras. Pronto é a minha forma de ver a coisa, mas não faz sentido.

E: Faz sentido, sim, concordo.

A: Pronto, eu dei aqui algumas dicas, outras perspetivas que penso que seja esse o objetivo.

E: E é esse o objetivo, discutir e refletir acerca de diversas perspectivas.

A: Claro que sim, claro.

E: Pronto, não tenho mais nada para expor, nem mais nenhuma questão a colocar, obrigado mais uma vez por ter colaborado e pela disponibilidade.

A: Pronto, alguma coisa dispõe. Espero ter sido útil e boa sorte para o futuro.

E: Obrigado.

Transcrição entrevistado B

E: Vamos então começar a entrevista por perceber um pouco do teu percurso académico musical e depois profissional, onde estudaste, em que vertente é que estudaste tanto no conservatório, por exemplo, e depois no ensino superior, entre outras coisas que considere relevantes.

B: Eu comecei por estudar numa academia trompa, depois fiz a escola profissional, fiz a Artave em trompa, portanto, o décimo segundo ano. E depois, muito contra a vontade do professor de instrumento, fui para composição. Não me via realmente a fazer, a ser um executor, não é? E eu via-me muito mais como criativo, e ainda bem que escolhi essa opção e, portanto, fiz composição licenciatura em composição na ESMAE. Depois fiz comecei a dar aulas no final da licenciatura de formação musical. Uns anos mais tarde, fiz mestrado em ATC na católica, e mais tarde... Isto em... acho que fiz a defesa em 2021, penso em Janeiro de 2021, mestrado em formação musical na ese- Esmas... bem, e pronto, onde me encontro agora é mais virado para a formação musical que me interessa muito mais até do que a ATC, sendo a minha formação base.

Mas, interessa-me mais porque a formação musical tem uma perspetiva de trabalho criativo e crítico. Crítico se calhar nem tanto, mas pelo menos criativo maior do que o ATC. Embora muitas vezes achamos que ATC por ser composição, te dá uma perspetiva criativa, ou que a disciplina que dá essa perspetiva criativa mais real e não é ... Isto é a minha opinião, obviamente. ATC acaba por ser muito virado para as questões técnicas e de ordem do conhecimento do cânone e saber escrever de acordo com isso. E a formação musical dá-te essa perspetiva, porque é muito mais abrangente, porque não é só escrever, é também improvisar. Improvisar em si é muito abrangente, porque pode ser com o corpo, com a voz, com o instrumento e também a escrever, obviamente, exatamente como acontece no ATC, sem tantas regras, ou ter algumas regras, obviamente, mas dá-te uma liberdade maior, pronto, e por isso foi aí que me instalei. Foi na formação musical porque dá muito mais gosto a dar aulas nesse sentido.

E: Há quanto tempo é que lecionas a disciplina?

B: Este é o 15º ano, portanto 14 anos.

E: Como o tema é sobre a técnica vocal, como saber auxiliar na disciplina, eu gostava de começar por te perguntar, o que é que tu entendes por técnica vocal, uma quase definição, se quiseres...

B: Ora bem técnica vocal seria todos aqueles componentes que fazem parte da do saber cantar não é, ou seja, saber projetar a voz, saber colocar a voz, saber afinar, de saber fazer linhas melódicas com relações intervalares, ou se conseguir de alguma maneira prever essas relações intervalares, essa linha melódica para conseguir depois cantar, ou seja, cantar não é só reproduzir um som, porque senão éramos todos

cantores, senão os passarinhos eram cantores também, não é? Ou seja, cantar implica um conhecimento e uma consciencialização prévia ao ato de emitir um som, não é? Ou vários conjuntos de som e, portanto, essa consciência... e por isso é que eu acho que tem uma relação tão forte com a formação musical. O canto que é a compreensão dessas linhas melódicas, dessas relações intervalares, muitas vezes a compreensão harmónica implícita ou explícita está numa melodia. E quer dizer, ajuda imenso para a primeira vista, não é? Tudo isso acho que faz parte da técnica vocal e depois as questões técnicas, obviamente mais associadas, com a fisionomia, com a capacidade de projeção de respiração, de afinação, etc.

E: Ao longo ao longo do teu percurso académico, tu tiveste algum tipo de formação de formação vocal? Quais foram as disciplinas ou cadeiras que em que trabalhaste a voz e que trabalhaste aspetos técnicos da voz?

B: Eu nunca tive aulas de canto. Agora, sempre tive presente na minha formação aulas de coro e elas acabam por ser uma mais-valia na compreensão musical e para perceber esta importância que tem na formação musical, mas aconteceu, principalmente até no ensino superior a partir da licenciatura e depois até no Mestrado em formação musical, pronto, a disciplina não é de coro é de direção, mas acaba por... não sei, tu também deves ter, não é? Não sei se o currículo ainda é o mesmo...

E: Tive no primeiro ano.

B: Mas acabasse por cantar bastante, não é. Acabamos por trabalhar muito daquilo que são as técnicas de vocais viradas, obviamente para um coralista não para um cantor, mas para um coralista. Que acho que também são perspetivas muito diferentes, a perspetiva do cantor nunca me interessou muito, na verdade... que dizer sou músico e canto a parte daquilo que é música clássica, erudita, mas nunca me interessou muito a questão do cantor em si, mas mais a do coralista e acabei, sem ser na formação, acabei por fazer sempre parte de coros e até hoje, e sejam coros de Câmara, sejam coros um bocadinho maiores, isso acabou por me dar ali muitas ferramentas para levar para as aulas, porque saber cantar, um professor que saiba cantar ou que saiba, ou que conheça os processos que estão por trás de cantar, acaba por ser uma mais valia para depois levar isso também para os alunos, de maneira consciente, porque não interessa o professor saber cantar muito bem e depois não consiga fazer a passagem para aquilo que é pedagogia. Ou seja, tive apenas coro, direção, também acaba por ter sempre um bocadinho de coro e depois andei sempre em coros, de maneira não académica.

E: Já falaste de alguns aspetos que da técnica vocal afinação, respiração a tens mais alguns presentes que até possas involuntariamente utilizar nas suas aulas, que te preocupes a cantar.

B: Dizes aspetos para além da afinação, respiração...

E: Outros aspetos que tu tenhas presente ou que te lembres que utilizas, mesmo que não com total consciência o faças.

B: Eu gosto muito de abordar as músicas do mundo, e muitas vezes faço projetos em que vamos buscar características de canto de diferentes práticas, por exemplo, daquelas técnicas ornamentais da música árabe, ou da música cigana, dos Balcãs, lá está, eu acho que é inconsciente, mas acabamos por fazer algum trabalho para tentar aproximar, ganhar aqueles “tiques” de interpretação. Agora que falas nisso consciencializo-me um bocadinho melhor, mas acabo por fazer algum trabalho dentro desse aspeto. Embora a música portuguesa tradicional portuguesa também tenha muita dessa ornamentação típica da música mais árabe e nomeadamente ali música das Beiras, e quando se aborda a música tradicional, acaba-se sempre ter algum cuidado com essas técnicas, com o ataque das notas, muitas vezes o interesse da ornamentação tem que ver com o ataque, e a mudança entre as entre as notas, a variação. Portanto, acho que isso é um é um ponto que acabo por abordar, pronto, de maneira mais inconsciente. Porque quer dizer, nunca estudei assim a fundo parte vocal das músicas do mundo, mas quando se ouve e digamos, quando se compreende sensorialmente essas músicas acabamos por perceber dali alguma coisa, mesmo que seja mais inconsciente e depois tentar colocar em prática.

E: Na colocação na recriação de Melismas onde se tem de ter mais consciência, mais memória muscular para depois se conseguir reproduzir mais vezes. Entendi.

B: É isso, exatamente, é isso mesmo.

E: Formações que já tenhas realizado, que trabalhassem a voz, que já tenhas feito. Em que tenhas utilizado a voz e que possas transportar algumas técnicas para a disciplina de formação musical, na tua prática pedagógica, por exemplo. Tens algum exemplo?

B: É assim, formações específicas para voz nunca fiz, embora tenha feito formações, pronto, que de alguma maneira acabam por utilizar a voz. Eu lembro-me de uma, tenho ideia de que tu estavas lá, agora que vejo assim a tua cara, do Nuno Peixoto do *Soundpainting*. Não sendo específica para voz, mas trabalhos da técnica vocal.

E: Exploração tímbrica, por exemplo.

B: Sim, porque eu tinha uma noção do *Soundpainting* de muito instrumental, e aquela formação até me abriu essa perspetiva de fazer experiência com os miúdos, só vocal, não é? Que permite uma abertura muito maior, a questão tímbrica, fugir daquilo que é a forma convencional de produzir som vocal e fazer coisas com os lábios, com a língua, com ar, etc. E pronto, acho que é assim de todas as formações, acho que essa foi a que me deu, abriu a perspetiva, para ter aqui uma panóplia muito maior. Isto dentro da música

contemporânea, é importantíssimo, na experimentação de música mais atual, é importante não ficarmos presos à maneira convencional de se cantar, sem estragar a voz, mas para conhecer outros caminhos que podem ser timbricamente interessantes e na junção entre vários timbres também, portanto, destacaria essa formação eventualmente.

E: A seguir, vou fazer algumas questões acerca da promoção da técnica vocal na disciplina, não necessariamente de uma forma direta, por exemplo, "hoje vamos falar de técnica vocal", mas sim a utilização de espetos da técnica vocal para melhor consolidação ou melhor abordagem, por um lado, para o professor e depois do outro os alunos que absorvem.

Na tua opinião, quais são as vantagens de utilizar a técnica vocal e desenvolvê-la, como saber auxiliar na disciplina de formação musical? Das duas abordagens, tendo em conta a abordagem do professor, de que forma é que o facilita? E por outro lado, na percepção dos alunos, de que forma é que a técnica vocal poderá facilitar a percepção e consolidação dos conteúdos pelos alunos?

B: Quer dizer, estou super de acordo contigo quanto a isso, de não é um conteúdo, e que não deve ser apresentada numa caixinha numa aula. Ou seja, para mim, a técnica vocal tem que ser uma coisa... é como a criatividade, ou seja, tu não, não dás numa aula, não dizes assim: "Hoje vamos dar criatividade" ou "Hoje vamos dar técnica vocal". É uma coisa que se deve usar recorrentemente, porque faz parte. Agora em que medida é que me ajuda, em que medida é que ajuda os alunos, por exemplo, eu gosto de trabalhar leitura melódica, entoada, seja com nome notas, seja com letra com texto... mas inicialmente com o nome de notas, eu gosto de a certa altura fazer uma passagem para aquilo que é fazer-se música, pronto, porque dizia a Teresa Macedo, para aí nos anos 60, a formação musical não se deve dizer dissociar da música e nós sentimos ao longo dos anos que agora as coisas recentemente estão a melhorar, com toda esta campanha de mestrados, especialmente o da ESE, que acaba por trazer aqui muita gente a pensar com fundamento, mas tivemos durante muitos anos, quer dizer com uma perspetiva de formação musical muito técnica, de uma disciplina, chamava-se teórica, não é? Embora não goste muito da teórica, é mais teórico-prática, mas acima disso, a formação musical até é mais científica, depois a maneira como tu a dás é que pode ser teórica, ou pode ser as 2 ou pode ser só prática. Bom, mas o que eu quero dizer com isto, é que a formação musical não pode servir apenas para nós sabermos cantar afinado, sabermos cantar na dinâmica correta, também deve servir para nós conseguirmos fazer música com aquilo, não é? Ou seja, eu não gosto de fazer uma abordagem a uma melodia de uma maneira básica, só afinar e cantar as notas certas e ficar por aí, não é? Ficar ali pela rama, ou seja, gasto algum tempo com aquilo que é a interpretação, quer dizer, e obviamente quando nós vamos para lá da interpretação estamos a trabalhar questões da técnica vocal um bocadinho mais minuciosas, a questão do crescendo, por exemplo, quer dizer quando se trabalha a respiração, nós marcamos, marcamos ali a respirações com os miúdos, esperamos aqui,

respiramos acolá por causa do fraseado, mas quando nós estamos a fazer música, se tivermos um desacelerando ou precisamos de ter um maior cuidado nessas questões da respiração para conseguirmos aguentar, para conseguirmos fazer com que o timbre se mantenha mesmo que o ar comece a faltar, ou seja, essa parte da interpretação, acho que acaba por trazer muitas ferramentas da técnica vocal para a aula de formação musical e que ajuda os alunos a duas coisas: primeiro não dissociar a formação musical da música em si, do fazer-se música e depois com essa ligação ao fazer-se música que vai da técnica para a parte mais sensorial, eles levarem isso também para fora da formação musical, não é? Ou seja, serem capazes de levar essa perspectiva interpretativa, de controlo dos parâmetros que são necessários, independentemente de ser do canto ou outro instrumento, porque obviamente também serve. Quer dizer, obviamente, para os instrumentos de sopro, que servirá muito as questões do canto na questão da respiração, da colocação, mas também serve na questão da articulação, do tempo, da maneira como se fraseiam as coisas, na questão das cordas, no piano, na percussão, etc.

Portanto, são ferramentas que me ajudam, porque quando vejo as coisas numa forma musical, ajuda-me a fazer trabalho, não é? Ou seja, quando se passa para lá da técnica e ajudam os alunos a fazer essa relação entre a música e a levarem isso para fora da aula de formação musical acho que também é importante.

E: Portanto, pode beneficiar a performance dos alunos em aula e também fora da aula, podem utilizar essas técnicas que absorveram na disciplina para o seu instrumento, por exemplo.

B: Exatamente. Claro que eu vou percebendo que acontecem esses casos de conseguirem levar para fora, mas isto parte da minha experiência, não é? Quer dizer sempre gostei de cantar e isso sempre me fez cantar de maneira musical com interpretação, sempre me fez levar para o instrumento o que aprendia na parte da voz, isto enquanto era aluno de formação musical, enquanto estava nos coros, é uma questão de experiência e perceber o que faz sentido levar para as aulas e, portanto, continuo a utilizar essa perspectiva.

E: Ao utilizarmos aspetos da técnica vocal, como “tem atenção à colocação, à afinação, abram mais a boca, maxilar”, pronto, coisas que às vezes nas aulas utilizamos para que o resultado final seja melhor, a costuma fazer isto?

B: Sim, costumo fazer isso, sim.

E: Qual é o feedback que tem dos alunos aquando dessa promoção da técnica vocal?

B: Numa fase inicial, portanto estamos a falar de alunos mais novos do 5º e 6º ano principalmente, é engraçado porque eu acho que muitas vezes aprendemos com coisas exemplifica com exemplos claros, de vermos a coisa a acontecer à nossa frente., não é pronto. E é muito interessante quando falo da colocação de voz ou voz de cabeça ou voz de peito, eles perceberem a diferença tímbrica que é quando,

quer dizer que muitas vezes são coisas que por não ter tido aulas de canto, se calhar não consigo explicar da melhor maneira, mas quando falo de uma voz de peito e voz de cabeça, exemplifico isso, quer dizer, eles ficam todos boquiabertos, "como é que é possível? O professor está a cantar a mesma nota, com a mesma dinâmica e ouve-se outro timbre completamente diferente". Ou seja, em primeiro lugar, ganha-se logo a atenção dos alunos, para eles perceberem porque é que é importante fazerem aquilo daquela maneira, e depois com alguns exercícios eles vão começando a perceber que essa mudança se efetiva, e de alguma maneira sentem que estão a fazer uma coisa que não conheciam, uma coisa nova para eles, conseguir produzir um timbre diferente, de acordo com a maneira como projetam o som, como pensam no ar para cima ou como pensam lá para a frente, ou como pensam na projeção linear som ou mais circular, à sua volta, do som, como está a postura do corpo, etc.

Portanto, as reações são sempre muito, principalmente os mais novos, é sempre muito de entusiasmo e de descoberta, e isso é bom, porque depois faz com que eles tenham cuidado, quando depois peço "cuidado com a colocação aqui, cuidado com o timbre aqui que está muito aberto, fecha mais", e eles depois já conhecem o que conhece, já sabem o clique que precisam para colocar melhor a voz e conseguir melhorar o timbre, etc. Portanto, eu acho que são aspetos trabalhados que têm depois um fim positivo, e é porque de alguma maneira automatizam essas técnicas que vão utilizando e descobrindo em aula.

E: Considera que a assimilação de uma boa técnica vocal poderá interferir no desempenho do aluno não apenas na sua performance em aula e no resultado, mas também poderá interferir na sua predisposição psicológica na disciplina, como, por exemplo, a motivação, o relacionamento interpessoal. O que é que acha disto?

B: Há absolutamente, quer dizer, eu acho que isso está tudo ligado, é como um reforço positivo, é claro que não são todos iguais, obviamente, mas é um reforço positivo, isso faz com que de alguma maneira eles renasçam para a aula. Aliás, muitas vezes, quando nós sentimos que já perdemos alunos, não é? "pah este aluno já está perdido, já o perdi", temos de encontrar maneiras de o fazer renascer para a aula, de encontrar ali alguma coisa... muitas vezes, é claro, não é em todos os casos, mas muitas vezes é a partir da questão da voz, porque se sentem integrados, sentem que estão a cumprir com um objetivo, que é importante para a turma, que é importante para mim, e sentem-se parte dele, pronto acho que isso ajuda na motivação e na maneira como eles estão na aula. Lá está, aquilo que eu dizia, aqueles mais miudinhos quando percebem que conseguem manipular o timbre, o próprio timbre, isso faz com que nós os tenhamos na mão, não é? Entre aspas, portanto, conseguimos que a partir daí se crie uma motivação e seja uma motivação individual, seja uma motivação de turma, que também é importante. Numa turma não podemos só ter ali as motivações individuais, a motivação da turma é sempre importante, porque é assim que eles trabalham, ou bem ou mal, mas isso já são questões do sistema educativo, mas sendo essa a proposta, sendo o trabalho

de turma, é importante haver uma motivação grupal e o canto ajuda a isso, porque nada melhor do que o canto para criar essa motivação grupal, o sentir-se parte e porquê? Porque todos estão a utilizar a mesma ferramenta, todos estão a utilizar a voz. No caso da percussão corporal, é a mesma coisa também pronto, não interessa para o teu caso, mas acho que me faço entender, ou seja, todos utilizam as mesmas ferramentas e sentimo-nos integrados, pronto, cria essa motivação grupal também me parece importante.

E: O nosso corpo também interessa porque, no fundo, na disciplina de formação musical não temos muitos instrumentos que podemos utilizar sem ser o nosso próprio corpo. Portanto, acho que está tudo muito ligado, o corpo, a voz. vosso sim.

B: Embora eu seja adepto de se utilizar instrumentos também na formação musical, pronto, mas isso só isso é outra questão que também pode fazer parte. Era aquilo que eu dizia, não é? Não dissociar a formação musical da música. Eu lembro-me do professor Jorge Alexandre dizer, "porque é que nós não levamos o nosso instrumento para a formação musical?" "Porque é que é só piano, não é? Estamos sempre ao piano", porque é que não levamos a flauta para a aula de formação musical e damos a aula com a flauta naquele dia? Ou seja, esta perspetiva para os alunos também é boa, mas pronto, obviamente que não vamos fazer isso todas as aulas e é muito difícil, até logisticamente. Portanto, o que é que nos sobra? A voz e sobra uma coisa ótima, não é? Não seria nunca uma última opção, uma opção de meio de tabela, acho até que é a opção mais de topo, porque ela ajuda os outros instrumentos também e portanto, é por isso que acho que ela, neste caso, tem que ser sempre primordial. Pronto, não deixando outras opções de lado obviamente.

E: Quanto à técnica vocal nos alunos que a têm e os que não a têm, consideras que quem não tem obtém piores resultados? Quem tem, tem melhores? Ou, quem não tinha e agora tem melhoraram?

B: Pois é uma boa questão é? O que eu sinto é quem tem boa técnica vocal tem o caminho aberto para as outras coisas mais difíceis da formação musical, nomeadamente a parte auditiva. Há casos raríssimos de alunos com boa capacidade auditiva e que têm uma fraca técnica vocal, que têm imensos problemas de afinação, portanto, de conseguir perceber se estão na nota certa ou não, pronto, mas são casos muito raros. Portanto, diria que a norma é uma relação muito forte entre aquilo que é ter boa técnica vocal, saber cantar, nomeadamente naquilo que é mais técnico, ou seja, não tanto na parte interpretativa, mas naquilo que é mais técnico de compreender uma linha melódica, contorno de uma linha melódica e as relações entre as notas, ou a harmonia implícita que está numa melodia, ou seja, conseguir auditar essa harmonia, e isso ajuda a parte auditiva. É em interessante, porque depois há dois grupos de alunos, os alunos que conseguem ouvir, conseguem cantar na sua cabeça, e há aqueles que ficam dependentes da técnica vocal... e eu, por acaso, até sou adepto de os deixar fazer isso quando estão a fazer um ditado estão a cantar assim, baixinho o intervalo, porque os ajuda, ou seja, a técnica vocal ajuda-os a perceber qual é a relação intervalar que ali está para perceber qual é a nota e depois escrever. Eu deixo fazer isso, isto agora é um à parte, mas

eu deixo fazer isso porque até nós enquanto professores, enquanto músicos, eu, enquanto compositor, para fazer arranjos, quer dizer, preciso muitas vezes estar a cantar e preciso de estar a fazer isso, quer dizer, é ingrato eu dizer à aluna, não, eu posso fazer enquanto compositor, eu não posso fazer enquanto aluno, isto não faz sentido nenhum, mas pronto. Portanto, deixo que eles tenham essa liberdade, obviamente, sem incomodar os outros, o ideal seria cada na sua sala a fazer a parte auditiva, mas sem incomodar muito os outros, sem estar a estragar aquilo que os outros estão a ouvir, a querer ouvir e a descortinar para escrever, mas deixo-os ter esse lado. Ou seja, eu sinto que depois a esses dois tipos de aluno e aos que cantam tudo, utilizam a técnica vocal para a parte auditiva e há aqueles que conseguem auditar interiormente e conseguem chegar lá, ou seja, conseguem passar aquilo que é exteriorização da técnica vocal para a cabeça, para a parte mental. Pronto, que realmente seria o ideal, mas é a parte mais difícil porque, tratando-se da parte mental, é uma coisa que nós não tendo acesso é difícil ser trabalhada, não é, ou seja, a técnica vocal trabalha-se, nós percebemos onde é que está o problema, mentalmente não percebemos onde é que está o problema, só com muito questionamento e mesmo assim é dúbio. Portanto, sim, quer dizer, tem uma relação muito forte a técnica vocal com, dou este exemplo da parte auditiva, mas podia dar outros, obviamente, a questão das escalas, sei lá, quando o aluno tem que fazer uma escala, uma escala exótica que tem ali alterações no sexto, etc. Então quando ele a fazer a escala ou a cantar a escala, diz "espera lá, esta relação com a quinta não está bem". Esta segunda aumentada na menor harmónica, não está bem", porque utilizou essa técnica vocal passada para a parte da audição e conseguiu perceber que existe ali um problema na parte teórica e, portanto, também sim, a técnica vocal acho que está muito relacionada com os outros conteúdos da formação musical e pode, na medida em que pode ajudar a perceber problemas e resolver problemas.

Comentário das atividades:

1. Respiração

B: Utilizaria. Eu acho que em primeiro lugar é importante esse paralelo que fazes, daquilo que os que os miúdos ouvem ou têm acesso, para de alguma maneira colocar aquilo que é do entretenimento e que é do ócio da vida deles, colocar aí um lado de aprendizagem, ou de consciencialização daquilo que é a música que eles ouvem, não é? Portanto, isso é importante e depois, quer dizer, independentemente, obviamente, do repertório, fazer este trabalho do staccato glótico é sempre importante. Portanto, aliás, eu gosto de uma coisa que faço em formação musical, que é aquecer, não é? Eu lembro-me das aulas de formação musical, que era chegar e depois, quando chegava a parte de cantar, cantava-se, mas cantar de manhã sem aquecer... entendo que à tarde até podes evitar o aquecimento, mas uma coisinha mínima, não é? Nem que sejam três minutos ali a fazer alguma coisa é importante. Portanto, esta parte da respiração também acaba por incluir sempre isso, porque os resultados não são sempre os mesmos, obviamente, quando se aquece devidamente, quando se faz algum exercício que ajuda. Pronto, neste caso, como é a respiração, mas

depois, obviamente, irás também falar de disso. Mas eu acho que trabalhar pequenos, digamos, modelos que utilizem ou que sejam utilizados na música é sempre bom, não é? Ou seja, detetar onde é que está, qual é o intervalo detetar qual é o ritmo, qual é a articulação e fazer exercícios ou aquecimento para poupar tempo, no aquecimento, à volta disso, portanto, utilizaria com certeza isso.

2. Fonação

B: Sim, a proposta parece-me ótima, realmente isso é um dos pontos importantes que é a questão de adaptação ao registo dos alunos e que começa a notar-se muito a partir do sétimo ano, pronto, nos rapazes, até no sexto ano às vezes já se nota, e eu às vezes faço assim algumas... Quer dizer, os alunos estão a ver ali um ré, "não consigo o ré professor", e eu digo assim "pronto, está bem, então vamos cantar isto uma terceira abaixo, e depois pronto, depois baixo, vou ao transpositor do piano e baixo, mas depois subo outra vez, ou seja, de alguma maneira eu ponho-os a cantar o ré, sem eles acharem que aquilo é o ré, ou seja, depois digo-lhes, obviamente, "estão a ver, afinal, conseguimos chegar ao Ré". Ou seja, muitas vezes é uma questão de postura, uma questão de presença, não é uma questão de não conseguir chegar àquela nota, não é? especialmente nos mais pequeninos, ou seja, às vezes é vergonha, vergonha da projeção, da voz sobressair em relação aos outros. Mas obviamente esses problemas começam a acontecer e é preciso fazer essa adaptação. Então, uma coisa que eu gosto de fazer, e eu acho que também serviria para aquecimento, é fazer com que eles, ou seja... quando nós fazemos aqueles aglomerados de meio em maio tom, deixar de os fazer de meio em meio tom, quer dizer, de certeza que já apanhaste isso... com certeza não é deixar de os fazer mesmo, é ir para um sítio com uma quarta aumentada, depois fugir ali a uma terceira maior, depois fazer uma segunda maior e eles procurarem essa nota, não é? Não, não sei, isso acho que faz muito bem e é um bom exercício de aquecimento para trabalhar depois esta aspeto da mudança de oitava.

Eu acho que depois ainda há aqui duas maneiras nestas mudanças, não é? Nós olhamos ali para o 45, ele pode fazer (não consigo ler bem, está muito pequenino, é um si – fá#, não é?) ele pode fazer o compasso todo, imaginemos o compasso todo uma oitava abaixo, ou pode fazer o sol-fá# uma oitava abaixo, ou seja, há aqui uma perspetiva ainda de se poder trabalhar diferentes intervalos, aquele intervalo si-fá# para baixo vai trabalhar outro e isso também acho que é uma perspetiva, também levando isto depois para a técnica, para a questão dos intervalos, para a questão mais teórica e compreender a teoria também a partir da prática acho que é importante.

E depois a questão da verticalidade. Eu não sei em que sentido é que estavas a pensar na verticalidade, mas não seria em conjunto, não é? seria fazer aquele violoncelo, viola, violino 2 não é? ir fazendo assim em conjunto, mas nota a nota não é? uma leitura quase arpejada... Pronto, isso também parece bem porque, lá está, é um bocadinho como aquele si-fá# vai-nos obrigar a fazer ali uma relação intervalar que se não

conseguirmos chegar lá, vamos ter de a fazer para baixo e isso parece-me bem, ou adaptar o início da nota, pronto, neste caso é violoncelo e dá pouco para adaptar, mas, ou seja, começar uma oitava abaixo, logo desde a base ou começa uma oitava acima logo desde a base, mas pronto, lá está, também trabalharia aquele ponto que falava do 45, que acho que é super importante.

3. Flexibilidade

B: Eu não tenho muito a dizer, quer dizer, a proposta em causa parece-me mesmo interessante. Realmente é uma mudança para uma zona que não te é tão confortável, mas é uma mudança não drástica, não é? É claro que depois pode chegar ao ponto de colocares o baixo a fazer alto, pronto, será difícil, obviamente, colocá-los soprano a fazer baixo ou o baixo a fazer soprano, pronto, mas saltar-se pelo menos os homens saltarem até ao alto é interessante, mas esta primeira fase de o tenor troca com o baixo vice-versa, e os sopranos com os altos parece-me muito bem, porque dizer recorrentemente, isto depois serve muito para a parte de coro, as sopranos volta e meia têm ali uma notinha mais grave, que é preciso saber projetá-la, saber que o timbre fique lá na mesma sem se notar, "Olha é uma soprano a cantar aquela parte, aquela nota, aquele dó, aquele si é uma soprano", ou as contraltos estarem a fazer uma melodia que vai ao ré e, não se pode notar que é uma contralto, tem que se ouvir o Ré exatamente como se fosse uma soprano e, portanto, acho que isso é bom porque acaba por abrir um bocadinho extensão e, não é só abrir extensão, pode nem abrir extensão, mas sabemos colocar naquela voz, quer dizer, às vezes quando faço parte de tenor sendo barítono, pá, Eu coloco a voz como os tenores, ou seja precisamente por isso, por essa experiência que tu achas que que levas assim bem a sério, acho que isso é bom, parece ser muito interessante.

4. Afinação

B: Há uma coisa aqui que eu faço bastante nesta tua proposta, que é abordar a melodia sem olhar para a partitura, porque acho que muitas vezes é um estorvo à compreensão melódica. Ou seja, eu gosto de fazer a coisa por imitação ou ouvi-la uma vez, duas vezes, portanto a cantar sem nome de notas inicialmente e depois então olhar para a melodia e a partir daí aprendê-la. Acho que realmente dá muito jeito e, portanto, uso, utilizo bastante isso e acho que faz muito bem. Ou seja, ganhas essa consciencialização, não é? Olha, é como aquela questão que eu falava da parte auditiva, não é? Quer dizer, fazendo aqui um paralelo, aqueles alunos que ouvem começam logo a escrever, é assim, ou têm muita prática e fazem-no bem, ou então realmente a partitura é um estouro para o se saber ouvir, e acho o mesmo em relação ao canto, ou seja, a partitura um estorvo para o se saber cantar. É um estorvo, e depois temos de fazer com que deixe de ser um estorvo, não é? porque ela é importante, não é? Ou seja, ela pode ser dispensável em alguns alguns casos, na formação musical, acho que não é dispensável, mas, mas temos que fazer com que ela seja indispensável, e para que ela seja indispensável temos que saber o momento em que a colocamos à

frente do aluno e muitas vezes colocá-la logo à frente do aluno, nem sempre é o melhor caminho, depende das melodias, depende do contexto, depende da música. Há algumas coisas atualmente mais intuitivas que são preferíveis, do que colocar logo ali à frente do aluno. Mas eu gosto muito desta perspectiva de fazer a coisa antes de se ler, porque a música antes de ser partitura, é música cantada e tocada, etc., e, portanto, eu gosto desse lado de fazer, primeiro ouve-se e canta-se e depois vamos ler, e aí quando se vai ler, quer dizer, é muito mais fácil, não é? Mesmo com o nome notas, porque a afinação está lá. Só colocaria aqui uma coisa, eventualmente que é no canto em grupo, e é uma coisa que fui aprendendo do coro, que seria isto, não tanto para notas que estão mesmo fora, que está uma terceira acima, onde há desafinação, “estou um bocadinho baixo”, normalmente baixos, não é, cantar as coisas com o nome de notas, em “u” e depois ir fazendo uma passagem progressiva do “u” para o para o mais aberto “u- o -a-e-i” cantar a melodia sempre em “u”, depois em “o-e-a-e-i”, por que o “u”, não te sei dizer é porquê, não é? Mas eu sinto que quando, pelo menos quando estou a ensaiar coro, quando deteto que há ali uma desafinação entre 5 ou 6 vezes ao mesmo tempo, fazemos em “u” e mais rapidamente encontram a afinação, ou seja, a maneira como estão a colocar a voz com “u”, ou a língua com o “u”, faz com que eles afinem melhor, ou consigam detetar melhor porque é que estão desafinados e ajustam-se melhor. Portanto, acho que ajuda nisto, ou seja, a micro afinação, não tanto a afinação de numa nota que está mesmo fora, mas a micro afinação acho que ajuda bastante.

5. Expressividade

B: Sim, eu gosto de atividades que abordam mais a questão da improvisação e para a expressividade, embora trabalhe também a expressividade com música escrita, é aquilo que dizia quase no início de procurar fazer música com aquilo, pronto, não ficar pela rama daquilo que é a técnica vocal e da formação musical, mas fazer música daquilo, ouvir também é sempre bom, também ouvir várias versões, versões diferentes, isto quando são melodias cantadas, ouvir versões diferentes e, ou seja, levar o sentido crítico também para a aula, perceber o que é que A fez diferente de B, nestas gravações que ouvimos, perceber sobre algum que fez mais rubato, perceber sobre algum que fez mais stacatto nas notas, perceber se algum fez ali uma cesura, pronto, perceber as dinâmicas, e esse sentido crítico também nos, acho que, ajuda a depois conseguirmos trabalhar a expressividade na prática, pronto, mas sim gosto de trabalhar com coisas escritas, mas gosto também deste lado da criatividade. Na parte da criatividade, o que é que gosto de fazer e que técnica é que uso para eles ficarem mais à vontade, é ter alguma base ao piano e abordar um estilo que eles prefiram. Obviamente excluindo aqui alguns estilos, como o Hip-hop, porque por exemplo não vai dar para fazer grandes melodias, mas quer dizer, estilos como sei lá, coisas mais POP, mas um POP dos anos 80, um POP dos anos 2020, o rock, o Jazz, o blues, ou Música infantil, canção de embalar, portanto, depois é engraçado porque eles trazem estilos e eles sei lá, um estilo de um desenho animado qualquer que eles conhecem, ou seja, para eles depois passa a ser um estilo, não é, aquele tipo de música, ou seja, cria-

lhes aqui uma zona familiar, eles sentem-se bem, não é? Eu lá vou fazendo ali um acompanhamento ao piano e eles vão estando à vontade para fazerem improvisação por cima, e é muito interessante, porque é realmente na criatividade que aqueles alunos neste trabalho de expressividade, muitas vezes de maneira intuitiva, sem que se peça, sem que diga, "ok, agora vamos mudar aqui a dinâmica, agora vamos mudar ali não sei o quê", eles próprios fazem isso porque se sentem à vontade naquele estilo e começam a fazer para "Parapapaduduruduru", e isso é muito giro, não é? Porque crias aquela motivação e depois pedem, "Agora vamos utilizar um bocadinho", e eles dizem "eu quero fazer já"... portanto, gosto que eles se sintam à vontade nos estilos que eles se sentem à vontade e depois aos pouquinhos começam então a apresentar outras propostas, se calhar algo como, "aquele miúdo nunca improvisou no blues, foi sempre em música infantil, mas como já tem aquele background, aquela abertura mesmo em frente à turma, porque é sempre um problema, expor-nos em frente a alguém, mesmo que os conheçamos bem. Portanto, esta maneira acho que é boa para os miúdos se sentirem bem e não estar ali contra a vontade, ou não estarem a fazer a coisa a medo, que depois muitas vezes se estiverem a fazer a coisa a medo, não há expressividade que se aguente, quer dizer, a expressividade fica no bolso.

Portanto, esta proposta que tu tens de pô-los à vontade é boa, não é? Senão não vai haver expressividade que aguente, o que vamos ter é alguma criatividade, mas também pouca, porque eles vão estar à vontade para serem expansivos, na sua musicalidade e, ou seja, parece um contra senso, não é? Mas para sermos criativos, para estarmos à vontade, para sairmos da zona de conforto, precisamos de estar na zona de conforto. Neste caso, é o estilo ou todos os outros que estão a cantar alguma base para nós nos sentirmos bem, só essa zona de conforto é que nos permite sair da zona de conforto, que é a criatividade musical e melódica, rítmica, etc. Para depois deixarmos de precisar dessa zona de conforto, obviamente, ficamos fora da zona de conforto por completo, mas, parece-me uma boa proposta a tua.

E: Tenho apenas mais uma questão que, entretanto, me surgiu, relativamente ao interesse do professor na técnica vocal e a sua opinião, se acha que os professores deveriam preocupar-se mais com esta questão de técnica vocal, para até a utilizar na sua prática pedagógica ou para proveito próprio.

B: É uma questão que eu me debato bastante, nos sítios por onde passo, tento sempre que se faça alguma coisa, de coro ou pequenas coisas, engraçado que as normalmente as professoras estão mais dispostas a fazer, sei lá, se estamos no meio de instrumentistas, não é? Temos uma atividade qualquer estamos no meio de professores e alguém propõe, "Porque é que não cantamos aqui alguma coisa", normalmente as professoras, as mulheres estão mais dispostas a isso, os homens nem tanto. Não sei por que razão, quer dizer, os homens até alguns estão normalmente os das cordas, a malta dos sopros têm mais dificuldade, o que é estranho, porque a malta dos sopros seriam aqueles que teriam muito mais à vontade para cantar, não é? Porque tem todo aquele background da respiração e da colocação, não é? Ou seja, alguma vergonha

natural, não sei por que razão eu venho dos sopros, não é, mas sempre que digo, é um bocado essa vergonha que critiquei. Quer dizer, e sempre critiquei isso porque quer dizer, acho que é uma postura que não ajuda em nada, eu acho que é tremendamente útil, não tem que ser aulas de canto, mas estar num coro, pertencer a um coro, sempre que tiver oportunidade cantar, ouvir os outros a cantar, não ter problemas em se colocar, aos pouquinhos, não é? Vão começando a ouvir os outros, começando a encaixar, porque quer dizer, faz tão bem. Eu estive em coros, ainda estou em coros de amadores, tem alguma malta profissional, não é profissional do canto, mas são profissionais são músicos, mas quer dizer, se os amadores conseguem e fazem tanta coisas boas, para a vida deles, imaginem para os músicos, quer dizer, porque aquilo que eu dizia, o saber cantar, eu fui de tromba...

E: E será que só são músicos quem tem a formação toda?

B: Pois, exatamente sim, isso é obviamente que há amadores que não deixam de ser bons. Quer dizer, se formos ver aquela Malta do Rock ou do POP, quer dizer, aqueles são mais músicos do que muitos que leem muito bem partituras. Isso não interessa nada, não é? Obviamente porque, lá está, aquilo que eu dizia, não é? Isto tem muitos sentimentos e a música não está no papel, está noutra coisa qualquer. Portanto, obviamente quando digo amadores é a palavra amadores no sentido de não fazem profissionalmente aquilo, ainda não ganham dinheiro com aquilo ou não vivem daquilo, a vida deles é outra coisa qualquer, é pá, mas eu acho admirável, eu andava num coro e a Malta cantava, sabia aquilo tudo cor, quer dizer uma capa "deste tamanho", e conheciam aquilo que de cor uma coisa surreal, eu não tenho essa capacidade, porque a partitura muitas vezes é esse estorvo, não é, e se eu não me agarrasse tanto a ela talvez tivesse mais coisas de cor. Eu acho que é importante para todos, então para os músicos, quer dizer, para a malta da música clássica muito mais, eu acho que devíamos ser um bocadinho mais como é malta do Jazz e como os do rock e como os do POP, muito mais abertos, porque acho que temos tanto, mas tanto, isto no ensino artístico especializado, tanto a aprender com essa gente que é de fora da música clássica e trazer para aqui coisas... Saber ouvir, saber fazer, quer dizer eu falei a criatividade tanto num Mestrado quanto no outro e havia uma entrevista, isto já é um aparte, mas prontos para fecharmos isto... um entrevistado que disse, também saxofonista, por acaso que me dizia assim "A importância da criatividade é total", quer dizer, é porque se não houvesse criatividade não havia música. Quer dizer, o que é que a música? E depois ele dizia uma coisa interessante que era, quando alguém que não é músico chega à nossa beira e diz, "és músico? Então toca aí qualquer coisa" e a nossa tendência é "Não tenho aqui nada para tocar", "não, toca qualquer coisa", é tocar qualquer coisa, faz aí qualquer coisa uma melodia, improvisa aí qualquer coisa, faz uma frase. Isso é que é interessante, porque esse realmente é o lado da música e isso é que faz ser-se músico, não é? Estar desprendido dessas convenções, que são importantes muitas delas na música clássica, mas sabemos colocar cada coisa no seu lugar e as convenções são para ser seguidas, obviamente também, mas com um quê de abertura que os outros géneros têm e nós não temos.

Portanto, respondendo à tua pergunta, eh pá, é super importante saber cantar para um músico e para um professor sobretudo, porque o cantar ajuda-nos a compreender questões do domínio da técnica que muitas vezes não sabemos resolver e às vezes o saber cantar ajuda-nos a resolver, ficamos a perceber. “Espera lá, se calhar ele tem problema, por causa disto”, “não está a pensar na respiração, não está a pensar na fluidez da frase” e o saber cantar ajuda-nos a ser melhores professores e ajuda a detetar o erro.

E: Pronto é tudo, muito obrigado pela colaboração neste projeto.

B: Ora essa, Renato, olha boa sorte para ti.

Transcrição entrevistado C

E: Boa tarde! O meu projeto de investigação é sobre a técnica vocal e a sua utilização como saber auxiliar na disciplina de formação musical. Gostava de iniciar esta conversa por conhecer o teu percurso, um pouco sobre ti, qual foi o teu percurso académico ou musical? Onde é que estudaste? Que vertentes é que estudaste? E outras coisas que consideres relevantes no âmbito do percurso académico musical.

C: Bom, eu comecei os meus estudos musicais com o meu pai, o meu pai era músico, amador. E começou me a dar umas noções de solfejo na altura, que era o que ele sabia, ingressei no CCM, onde fiz até ao quinto grau em trompete. Como eu não estava no articulado na altura, eu estava no supletivo, acabei o quinto grau quando estava a acabar o 12º ano e o meu ensino superior não começou por ser na área da música, ou seja, tirei a minha primeira licenciatura em Matemática Aplicada, no Porto e fui acabar o conservatório, portanto, o sexto, sétimo e oitavo grau, no Conservatório do Porto, fiz lá o oitavo grau. Entretanto, segui por outras licenciaturas não ligadas à música, e só bem mais tarde, já com uma certa idade, é que decidi que queria tentar a minha sorte no mundo da educação, na área da música. Tentei ingressar num mestrado, mas como não tinha créditos na área da música, tive de fazer uma licenciatura, que tu conheces bem qual é... Fiz a licenciatura em Educação Musical na ESE, e aí prossegui para o mestrado, em ensino da música, no ramo de formação musical, onde estagiei, na Artave, e no ano seguinte, tive a sorte de ser convidado a ficar lá, e estou lá. É o meu segundo ano que estou na escola, e estou também numa outra escola, Escola de Música de Lousada, num projeto muito semelhante ao, certamente já ouviste falar, da orquestra geração, pronto, mas em Lousada estou a fazer um projeto semelhante, não com a mesma amplitude, mas tem o articulado para os alunos desse agrupamento e estou lá também a dar formação musical. Desde, sei lá, dois mil e quatro, cinco, eu estou numa escola não oficial também a dar Formação musical, trompete, também bateria, por muito estranho que pareça, e também orquestra e coro. E neste momento, estou lá como diretor pedagógico. À parte disso tenho tirado algumas formações que tenho feito na área da formação musical acho que será esse o meu trajeto na área da educação e na área da música.

E: Muito bem. O que é que entende por técnica vocal?

C: Bom, técnica vocal será um conjunto de mecanismos que se calhar teremos que ter presentes quando tivermos de usar a nossa voz para entoar, ou seja, a própria colocação da voz, do sentido da respiração serão questões que eu acho importantes a abordar na técnica vocal. No que me diz respeito a mim, na licenciatura da ESE, tivemos algumas disciplinas de técnica vocal. Acho que foi só um semestre, já não me lembro muito bem, que deu para ter uma...

E: Penso que dois...

C: Se calhar dois... deve ter sido dois. Que deu para ter uma noção interessante sobre abordagens à técnica vocal, se calhar um bocadinho extrapoladas para outro mundo que, na altura, não estava muito atento às possibilidades daquilo, mas mais tarde vimos a perceber que a técnica vocal se torna bastante interessante, não diria importante, mas interessante de abordar na área da formação musical.

E: Preocupas-te com questões da técnica vocal quando estás a preparar aulas ou a cantar? Como colocação, respiração...

C: Depende muito dos graus com que estou a trabalhar, ou seja, eu na Artave estou desde o sétimo até ao décimo segundo, tenho as turmas todas, no sétimo e no oitavo ano, desde que eles produzam o som que eu pretendo o som de determinada nota para mim, já é ótimo. Uma questão que eu tenho sempre muito em atenção é a respiração eles saberem respirar, onde é necessário, ou seja, não respirarem quando lhes apetece, que quebra bastante a musicalidade do tema que eu posso estar a levar para aquela aula, mas em termos de qualidade do som, sétimos e oitavos anos, eu não sou minimamente exigente, porque há alunos que têm bastantes dificuldades em simplesmente entoar o som de uma nota quanto mais um arpejo ou uma escala, então não posso, em aulas de quarenta e cinco minutos numa turma de trinta alunos. Quer dizer, no sétimo e oitavo ano, estão divididos em sopras e cordas, cerca de quinze alunos em quarenta e cinco minutos, eu não posso perder esse tempo para trabalhar a qualidade da voz... respirações? Sim, acho bastante importantes. A partir do nono ano já exijo mais um bocadinho principalmente nos sopros que a respiração é fundamental para a execução do instrumento, continuo a insistir numa respiração adequada e começo a trabalhar um bocadinho a qualidade da voz, para terem um cuidado extra quando estão a fazer exercícios de entoação.

C: No secundário já trabalho com mais algum rigor para tentar com que cada um deles faça o melhor que consiga com o tipo de voz que tem. Há alunos que simplesmente dizem que chegam a um dó 4, "Ai não, isto já não consigo. Já não consigo", e eu tento dizer-lhes que se eu consigo, e eu brinco um bocadinho, dizendo que "com a minha voz feia, se eu consigo, vocês conseguem também, agora é uma questão de melhorar", mas essencialmente respiração, acho super importante nas entoações, na formação musical. Outras questões tento abordar, mas não consigo ser muito rigoroso, não posso ser muito específico, não me compete tanto a mim, e, infelizmente, na Artave a partir do nono ano já não têm a disciplina de coro, que aí sim, acho bastante importante trabalhar essas questões. No sétimo e oitavo eles continuam com essa disciplina daí eu também não dar muita importância nesses anos. Mas a questão da respiração, para mim, é fundamental. Sim, a qualidade sonora, na voz, digamos que nenhum deles ali é cantor, isto são cursos de instrumentistas, e eles querem seguir o seu instrumento, claro que a voz é um apoio para qualquer coisa, mas não consigo ser muito rigoroso com isso.

E: Disseste que a voz é um apoio para qualquer coisa, por exemplo, nos primeiros anos em que lecionas formação musical... Tu estás a falar do caso específico dos cursos da artave, mas tu levas instrumentos, levas o instrumento deles para a sala da aula, usas instrumentos em sala de aula?

C: Não uso absolutamente nenhuns, no curso básico de instrumentista de cordas e de Sopros da Artave, a formação musical, aliás, a disciplina chama-se formação musical e auditiva, que no ensino profissional, que é o caso da Artave, o ensino profissional está dividido por módulos e estes módulos são separados entre diferentes professores, por exemplo, no caso do sétimo, oitavo e nono ano. Eu estou com uma parte exclusivamente de Formação Musical, e há outro professor que leciona formação auditiva. Ou seja, a parte mais de perceção auditiva não é comigo, no básico eu faço a parte da Teoria e das Leituras. Ou seja, sempre que eu trabalho leituras, quer sejam rítmicas, solfejadas ou entoadas são exclusivamente com o apoio de, ou instrumental, ou o meu apoio ao piano, nenhum dos instrumentos dos alunos leva os seus próprios instrumentos, ou utilizo qualquer outro instrumento para as aulas.

No curso de instrumentista, ou seja, no secundário eles deixam de ter formação musical, na verdade, continuam com formação musical, mas o nome da disciplina, a formação musical desaparece, eles têm física do som que é uma mistura de acústico, assim com perceção auditiva. E a parte das leituras que deixa de existir é um bocadinho complementada numa outra disciplina chamada projetos coletivos, que é uma disciplina mais livre. Em que eles fazem diversas coisas com diversos professores quer seja a música em conjunto. E no secundário, aproveita-se então uma parte que está comigo e com outro professor que está com as cordas, que é a parte das leituras, mas mesmo aí, é exclusivamente apoio ao piano ou acapela. Ou seja, instrumentos não são levados para a sala.

E: Mas, por exemplo, mesmo a abordar os conteúdos teóricos não fazes atividades práticas, o tal lema de “aprender pela prática” ...Não sei, como é que tu costumavas fazer? Para mim o conhecimento está ligado, primeiro interiorizar pela experiência e depois reconhecer a teoria. Como é que no teu caso geras, visto que as disciplinas são separadas e que tu não tens completamente o controlo no que está a ser falado na outra área que tu dizes, que a outra é a parte auditiva?

16:25:30 Bom no caso do básico, sétimo, oitavo e nono, a parte da teoria tem de ser um bocadinho antes da prática, ou seja, um dos focos principais da teoria tem a ver com identificação de intervalos, tem a ver com o ciclo de quintas e de identificar tonalidades, por exemplo, sabendo a sua armação de clave, como nos diz o ciclo de quintas, eu apesar de não ter a perceção auditiva na minha disciplina é claro que vou misturando um bocadinho, por exemplo, uma coisa que eu acho muito importante, que fui aprendendo ao longo dos tempos é o sistema do dó móvel ou manosolfa, para mim, nos últimos tempos tem sido bastante importante, ou seja, eu gosto que os alunos, quando têm um exercício para entoar, que não se cinjam a olhar qual é o intervalo que têm que fazer de uma nota para a outra, ou seja, o conceito da tonalidade, para mim,

é bastante importante e misturo um bocadinho a parte auditiva, quando estou a fazer esses exercícios de entoação, por exemplo, posso dar um exemplo.

E: Então utiliza a voz?

C: Sim, claro, claro que sim, tenho de utilizar nestas questões, mais do que o piano até, eu utilizo bastante a voz, uma coisa que eu não tenho é ouvido absoluto e já tive alguns constrangimentos com alunos que têm ouvido absoluto e que não conseguem lidar com o que eu estou a fazer. Porque para mim, quando estou a trabalhar uma tonalidade, não me interessa se isto é um dó ou se é um ré ou se é um fá, e trabalho uma tonalidade a partir daí.

Alunos que têm ouvido absoluto, têm um bocado de dificuldades em estar a cantar esta nota e chamar lhe um fá suspenso e para eles não faz sentido nenhum e não conseguem trabalhar a partir daí. Mas vão-se habituando aos poucos, que eu quero mudar um bocadinho essa mentalidade. Mas quando estamos a fazer um exercício de entoação a primeira coisa que eu faço é tocar o acorde ao piano e eles conseguem identificar a tonalidade, se não conseguem identificar o centro tonal daquela tonalidade, não conseguem entoar dentro dessa tonalidade de certeza absoluta.

A partir daí, cantámos escalas, cantámos arpejos, cantámos intervalos distintos, utilizo, existem uns símbolos do sistema Kodály do dó, ré, mi, fá, sol, que eu nunca os soube muito bem, mas utilizo números, um, dois, três, quatro, cinco. E dentro de uma tonalidade, peço me para cantar o seis, peço me para cantar o quatro, peço para cantar o três bemol, peço me para cantar a sensível. E a partir daí, analisámos a melodia que temos de entoar encontrar os pontos-chaves onde temos coisas tão simples como graus conjuntos a subir ou a descer. Quando temos algum salto tentar ver que intervalo é que está a ser feito, qual é a posição daquela nota na escala, se é o quatro, se é o três, se é o cinco, se é sensível, se é o certo, por ali fora. Ou seja, a voz está sempre a ser utilizada, claro que, em exercícios, leituras rítmicas e solfejas. A voz está a ser utilizada, obviamente, mas não tenho qualquer cuidado com a voz que, com o som que está a ser produzido nas leituras rítmicas e solfejas.

E: Já referiste que utilizas a voz em vários espectros na tua disciplina, já falaste aqui que tens cuidado na questão da afinação, e respiração. Referiste que apenas tens atenção à qualidade sonora e mais exigência na qualidade sonora a partir do décimo ano.

Eu queria também saber a tua opinião acerca de como consideras, se consideras relevante a utilização de aspetos da técnica vocal, não como conteúdo principal, mas como ferramenta auxiliar para a performance dos alunos e na consolidação dos conteúdos pelos alunos na disciplina.

Já percebi que podes não ter feito se calhar conscientemente, mas, por vezes, e agora, refletindo sobre isso, não consideras que poderá melhorar ou influenciar na performance e perceção dos conteúdos pelos alunos?

C: Muito sinceramente, não querendo menosprezar a técnica vocal, eu acho que neste contexto uma boa técnica, ou seja, a tua questão é uma boa técnica vocal se auxiliará os conteúdos a abordar na disciplina de formação musica, certo?

E: Não se está a tratar de ter uma técnica vocal da excelência, mas se aspetos da técnica vocal forem trabalhados desde o início, se os alunos, em primeiro, não ficarão melhores à disciplina. Os resultados não ficarão melhores, se a perceção dos conteúdos não é mais eficiente, ou até a explicação do professor ao esclarecer algumas coisas, no campo vocal. Como mãe, entoar, por exemplo, a colocação da voz se não facilitará.

C: Na minha opinião, na minha humilde opinião, não vejo uma relação imediata entre a técnica vocal e a melhor perceção dos conteúdos e dou-te o exemplo de alguns alunos que eu tenho, que são excelentes a entoar, mas se eu fosse a avaliar a técnica vocal deles, eram bastante maus. Ou seja, em turma, há sempre alunos que não se sentem tão à vontade para expor a sua voz e utilizam a voz a dez por cento da sua capacidade. Dou-te o exemplo, por exemplo, de uma prova oral, numa prova oral eu tenho de avaliar o que o aluno está a fazer no momento. Eu a partir do nono ano, eu conto cinco por cento da avaliação na qualidade vocal, no sétimo e no oitavo eu conto zero e tenho alunos que olham para uma entoação e conseguem fazer quase à primeira vista, sem problemas nenhuns, mas lá está com aquele fiozinho de som, sem ter muita atenção às respirações, afinação claro que acho importante, mas a projeção vocal, a qualidade do som eu não posso avaliar, não posso dar uma grande percentagem à entoação quando na minha opinião, o principal é conseguir reproduzir o som que está a ser pretendido naquele momento. Ou seja, não vejo que uma excelente técnica vocal que seja trabalhada desde o início. Claro que se formos a ver, consegue se calhar libertar os alunos de uma outra forma, para sentir mais à vontade e terem melhores resultados. Mas como eu te disse, na minha experiência pessoal não vivi nada, nenhuma dessas questões através de nenhum aluno. Não consigo ter essa perceção e daí achar que não terá uma ligação assim tão imediata. Acredito que terá bons resultados. Agora, por culpa minha ou não, como eu não trabalho muito, isso poderá não ter efeito no meu caso, mas acredito que poderá funcionar.

E: Porque é que dás zero ou quase não contabilizas a parte da qualidade musical no sétimo e oitavo ano ensino básico. Quem é que estabeleceu esse critério tu, a escola?

C: Havia uns critérios pré estabelecidos, que eu depois, aquando da minha primeira prova oral, tive de definir os meus próprios e uma coisa que na primeira prova oral não estava à espera. Foi tentar ser justo para com

todos os alunos da turma. O que é que eu quero dizer com isto? Em qualquer turma como é esperado, há alunos melhores e há alunos piores, uma coisa que eu não quero é prejudicar os alunos de alguma forma, aqueles que não consigam, no meu caso, na Artave, não consigam realizar um módulo, a disciplina de formação musical, por exemplo, no sétimo ano, tem quatro módulos e eles têm de ter aprovação aos quatro módulos. Primeiro módulo logo no início do primeiro semestre é se calhar o mais complicado para eles. E como tenho alguns alunos que têm bastante dificuldade, se eu fosse exigente a esse nível, eu teria que reprovar bastante. Ou seja, eu tento não avaliar isso. Porque tenho alunos que simplesmente não me conseguem reproduzir. Imagina eu tocar um sol no piano e eles não conseguirem reproduzir esse sol. Ou seja, eu preocupo-me acima de tudo com a questão da afinação para tentar ser o mais justo com todos. Quando eles já têm essa noção, ou seja, até ao décimo, até meio do décimo primeiro ano, eu não trabalho música atonal, trabalho exclusivamente de música de tonal. Quero que eles se habituem aos dois modos que nós utilizamos, ao modo maior e ao modo menor. E nos dois primeiros anos, eu simplesmente não podia avaliar a parte da qualidade vocal, as notas seriam bastante piores do que já são no momento por isso decidi fazer assim para tentar ajudar um pouco esses alunos que têm mais dificuldades.

E: Tu não consideras que também poderá fazer parte do papel do professor e da disciplina de formação musical, o trabalho vocal e o trabalho de qualidade vocal.

C: Digamos que com uma carga horária maior do que a que existe no momento, sim. Com uma carga horária da disciplina de formação musical. Que está imposta neste momento. É muito complicado, eu não quero dizer perder tempo, porque não era perder tempo, não é? Mas gastar esse tempo com essas questões. Eu tenho apenas quarenta e cinco minutos, duas vezes por semana. Bastava ter aulas de dois blocos seguidos que aí já conseguia, percebes? Agora em quarenta e cinco minutos, quinze alunos. Se eu quero fazer um exercício, uma série de exercícios, individualmente, eu não consigo, perder, gastar, esse tempo para essas questões, simplesmente por uma questão de gestão de tempo.

E: Agora saindo desse panorama, da Artave, no qual estás atualmente, gostava de saber a tua opinião, se tivesse noventa minutos, mais quarenta e cinco, vamos imaginar de complemento, porque muitos conservatórios o têm, por exemplo, o teu trabalho mudaria nesse aspeto?

C: Foi o que eu estava a dizer, num bloco de noventa minutos, possivelmente todos os exercícios que fosse para entoar, eu teria outro tipo de cuidado com eles. Agora, imagina um tipo de exercício que eu gosto muito de utilizar no sétimo e no oitavo ano, aproveitar que eles têm a disciplina de coro também é entoações a duas ou mais vozes, como eu tenho apenas quinze alunos, metade da turma de sopro ou cordas, uns de cada vez, não consigo fazer mais do que três vozes, três vozes já às vezes já se torna complicado, mas muitas a duas vozes. Sempre que faço trabalho a duas vozes, tento equiparar essa qualidade vocal entre os dois grupos. Ou seja, dividindo a turma aleatoriamente, claro que alguns vão ter uma técnica vocal

inconscientemente melhor do que os outros e quando se está a trabalhar em conjunto, acho importante que se uniformize. Num bloco de noventa minutos teria muito mais tempo para preparar um tema que eu levasse para a aula de uma forma completamente diferente do que o que utilizo num bloco de quarenta e cinco minutos. Agora, lá está, quando levo esse tipo de exercícios simplesmente desde que eles entoem da forma correta não. Sou sincero, não ligo muito à questão da técnica vocal, desde o início que falei da respiração a respiração é sempre importante, inspirar nos sítios que é suposto, muitos dos exercícios têm a indicação de respiração outros não têm e é uma das questões que eu abordo antes de começarmos, saber onde é que devemos respirar. Mas as outras questões da técnica vocal, lá está, em noventa minutos certamente teria outra abordagem, nos quarenta e cinco minutos, não consigo.

Comentário das atividades:

1. Respiração

C: Bom, a escolha do repertório para mim é uma questão bastante importante há muito o vício ou a tradição de usar temas eruditos, que para mim é melhor do que aqueles Exercíciuzinhos pedagógicos, compostos na hora sem lógica nenhuma. Qualquer que seja o repertório de música real, música que exista, seja erudita, seja pop, seja rock, seja o que for, para mim faz sentido. Dado que falaste que isto foi uma trend no Tiktok vai encontrar algo que a maioria dos alunos se calhar gostariam, poderiam alguns não gostar, mas conheciam de certeza, então a escolha do repertório, acho completamente acertada. Não conheço este tema, mas concordo plenamente com a escolha do repertório. Relativamente à execução desta atividade na aula de formação musical. Eu vejo isto um exercício excelente. Para uma aula de coro para uma aula de formação musical, eu, pessoalmente, não me revejo neste tipo de atividade. Eu preocupar-me-ia muito mais com a linha melódica, como disse, sem ter cuidado com outros aspetos da técnica vocal, sem ser a respiração, mas é uma escolha.

E: Mas num primeiro grau, ou num segundo grau, quando for dar os compassos compostos, para fazer com que os alunos experienciem o compasso composto e percebam essa divisão?

C: Assim, nesse sentido? Claro que sim. No meu caso, eu tenho a felicidade ou infelicidade de não trabalhar com os primeiros graus. Isto para um primeiro grau, se calhar fazia sentido experienciar o que é o composto por oposição ao simples. Porque, mesmo no sétimo ano eu tenho alunos que entram para o sétimo ano sem qualquer tipo de conhecimento musical e eu tenho que ter esta abordagem com eles, explicar o que é que é a diferença entre o simples e o composto, uso alguns temas que não estes, lá está, fuja um bocadinho também para o erudito. Uso também, alguns temas em que os faço sentir a diferença entre o simples e o composto. Agora colocá-los de pé, a sentir a pulsação e a bater a pulsação, isso, sinceramente, não

costumo fazer, mas vivenciar a música, sim, nem que seja tão simples como a mão na perna ou a mão na mesa, a sentir a pulsação, o tempo forte e os outros, no caso do composto, os outros batimentos.

2. Fonação

C: Achei interessante uma questão que tu disseste e antes, quase no início, que foi no nosso percurso, não entoarmos quase repertório vocal, eu por acaso utilizo bastante repertório vocal para a parte da entoação, utilizo muitos lieder de Schumann quer Schubert, quer alguns Anónimos, mesmo para trabalhar essa parte da respiração, essencialmente. Também trabalho muito, muito repertório instrumental na questão da entoação e uma coisa que eu tento ter cuidado é relativamente a este registo, ou seja, algum repertório que eu levo é transposto, não é o original, para facilitar a execução por parte dos alunos, se houver, eventualmente alguma nota muito fora do registo, digo lhes perfeitamente para oitavarem acima ou abaixo, conforme for necessário, alguns utilizam muito bem a voz de cabeça quando não têm registo superior, outros não têm essa noção, então digo lhes simplesmente, que não conseguem chegar à nota, para fazerem uma oitava abaixo, e se é grave demais, faz uma oitava acima. Agora, essa escolha não poderá ser aleatória. Por exemplo, ali naquele Fá# agudo se se transpuser uma oitava abaixo, não concordaria cem por cento. Ou seja, se a meio da melodia eu vir que me vou aproximar de um pico eu prefiro que os alunos sejam capazes de transportar uma oitava abaixo um motivo, uma mini frase antes, para quando chegarem ali, não mudarem a estrutura. Ou seja, se o se o Dvorak quis ali um intervalo de quinta ascendente esse intervalo é para ser feito e não uma quarta descendente, oitavar uma nota em específico não concordo muito. Agora, o oitavar uma parte da melodia, se for bem escolhido o sítio isso, constantemente, nem todos temos o mesmo registo, nem todos temos a mesma facilidade de alcançar notas mais graves ou mais agudas. Falaste também de grau... Tudo que tu falaste, tendo em conta a leitura vertical com quatro claves, feito a duas vozes ou mais pelo menos um quinto grau, que a melodia não é assim tão tonal quanto isso, se calhar um sexto grau, estava bastante bem para o sexto grau.

3. Flexibilidade

C: Mais uma vez, cometei isso à bocado, concordo plenamente com qualquer escolha do repertório que seja música existente, por isso, este é outro exemplo que acho bastante pertinente.

Em formação musical quase de certeza que não trabalharia isto, vejo mais uma vez um exercício bastante bom para uma aula de classe conjunta, uma aula de coro. Estas questões de registo vai um bocadinho contra o que eu disse à bocado na questão da Fonação. Que é, a primeira vez que eles sentem uma dificuldade eu digo lhes para mudar de oitava, nunca pensei em dizer-lhes para não o fazer. Se bem que uma das únicas coisas que eu peço a qualquer aluno das minhas turmas, num exercício de entoação, é que não me digam não consigo, uma das coisas que eu lhes digo é: não quero ouvir o não consigo. Porque,

principalmente quando se chega a registo de agudos começam a dizer: não consigo. Não consigo, e isso pra mim é proibido, se eu consigo, eles também conseguem, agora, claro que há um limite, e eu consigo perceber mais ou menos o limite para cada um dos alunos, alguns é mesmo por uma questão mais social do que outra coisa. A maneira como tu falas influencia muito a maneira como tu vais cantar, um aluno que seja muito expressivo a falar, normalmente tem mais facilidades na parte da entoação. Agora, eu tenho alunos que o tom de voz deles é “sempre isto”(sussurra), eles falam sempre assim, não estão habituados a usar a voz para mais nada. Seu lhes peço para cantar esta nota (canta), eles dizem: professor não consigo, e aí eu digo: É proibido dizer isso.

Tento que eles consigam fazer uma escala completa, a maior parte das vezes dó maior e ré maior que são os registos que eu costumo trabalhar mais. Claro que passar daí não o faria, ou seja, aqui esta troca de vozes na disciplina de formação musical, eu, pessoalmente, nunca o fiz e não me vejo a fazê-lo neste momento. Numa disciplina de coro acho bastante interessante para descobrir as potencialidades de cada um, lá está, estão habituados àquilo e acham que é só aquilo que eles são capazes, uns caminhos de se calhar provariam o contrário.

E: Tu consideras que a voz só deve ser trabalhada exclusivamente na disciplina de coro?

C: Antes de me teres falado nisso, a resposta era imediatamente sim. Agora que me estás a alertar para essas questões, se calhar fico a pensar um bocadinho. Será que eu também devia fazer isto? Mas não o faço, lá está, desde o início que disse: tirando a respiração, eu não trabalho. Não trabalho estas questões, continuo a ter noção que não será essencial trabalha estas questões na formação musical, mas que certamente auxiliaria algumas questões, não duvido, lá está, só mesmo experimentando. Ou no final da tua investigação ver os resultados tiveste daí. Seria interessante ver se realmente é praticável.

4. Afinação

C: Desde já, acho importante teres escolhido uma peça para saxofone para entoar, porque lá está um instrumento de sopro que precisa da respiração que muitos do repertório para cordas não necessitam de ter essa preocupação. Agora falaste aí num ponto, que vou ser sincero, mete-me um bocado de comichão cantar por imitação em formação musical, eu não utilizo, não utilizo isso e dou te o exemplo muito claro no sétimo ano, ao dar as primeiras provas orais, os exercícios que os alunos têm que realizar nas provas orais são exercícios de leitura rítmica, leitura solfejada e de leitura entoada, a prova oral resume-se a isso. Na primeira prova oral, houve uma chegada de alunos novos à escola, alguns nunca tiveram aulas de música antes, não sabem muito bem o que é que vai acontecer, eu dou-lhes exercícios para estudar, dou-lhes seis exercícios de solfejo para a prova, na prova fazem um daqueles seis, o que eu noto é que os exercícios vêm decorados, muitos deles tocam ao piano ou tocam no próprio instrumento decoram e chegam à prova

debitam o que decoraram, para mim, a questão da entoação não pode ser avaliada assim, eu dou essa ajudinha na primeira prova, mas, para mim, a entoação é olhar para uma partitura e conseguir, através de mecanismos que foram adquiridos anteriormente conseguir entoá-los dentro de uma determinada tonalidade. Ou seja, numa aula de formação musical, eu não o faria este exercício simplesmente por causa de cantar por imitação. Percebo o que é que queres trabalhar com isto a questão da afinação que é importante. Mas, pessoalmente, não utilizaria isso numa das minhas aulas. Mais uma vez por causa da gestão do tempo, que teria de perder mais tempo com isto, ao invés de outras questões que acharia mais importantes.

E: Isto porque estar a falar no decorar... mas por exemplo os ditados auditivos têm de ser unicamente feitos a escrever. Porque é que não poderíamos fazer com uma atividade de imitação e depois questionar os intervalos, dar uma nota de referência e a partir dessa nota cantar com o nome de notas, etc.?

C: Eu não vejo tanto o exercício de imitação. No secundário eu estou na física do som, só tenho a parte da percepção auditiva da formação musical. Ou seja, muitas das vezes eu levo os excertos para os alunos em que tento que eles memorizem os excertos e em conjunto vamos tentar imitar o que ouvimos para depois conseguirem escrever ou dizer-me o que está escritos. E muitas das vezes faço ditados melódicos, orais, em vez de estarmos a pegar numa pauta e estar a escrever tudo o que ouvimos. Eu pego no excerto e digo-lhes em que tonalidade é que está e antes, pergunto, normalmente se se trata de uma tonalidade maior ou menor. Os que eu têm ouvido absoluto dizem-me que é Fá Maior ou Fá menor, outros não fazem a mínima ideia. Então eu digo: estamos em fá maior. E aí, fazemos um ditado melódico oral, ou seja, neste compasso o que é que ele está a fazer? Está a fazer um arpejo, Fá, dó, lá fá, por exemplo. E aqui o que está a fazer? Fá-Sol-Lá-Sib. Lá está a memorização, sim, acho bastante importante. Até porque, em questão de provas estamos cingidos a um limite de audições. Por exemplo, no 12º ano, eu estou a preparar alunos para provas de acesso ao ensino superior e muitas das instituições têm este tipo de exercícios ditados, melódicos, em que ouvem quatro ou cinco vezes aquilo que têm de escrever para mim é difícil se eu conhecer o certo.

E: É a questão de...

C: Memorização, não da imitação do...

E: Memorização pode partir do imitar, não?

C: Eu percebo essa comparação, sim, mas essa questão do imitar, ou seja, eu estar a fazer, eu a cantar para eles repetirem, na parte de leitura entoada, não vejo muito sentido nisso, agora na parte para trabalharem a memorização, aí sim, acho bastante importante.

5. Expressividade

C: Sem dúvida que é possível trabalhar imensos conteúdos com isto. Agora, a parte de improvisação infelizmente, se calhar uma das partes menos abordadas em muitas instituições, no que diz respeito à formação musical. Por causa do programa a cumprir, ou seja, há sempre objetivos a alcançar e a improvisação é sempre um bocadinho desprezada. Agora estes exercícios em concreto eu acho bastante complicado de conseguir em conjunto. Ou seja, se eu percebi eles vão estar em conjunto, a improvisar uma linha harmónica.

E: Notas longas, sim.

C: Para isso soar a harmonia, ou é preciso muita sorte, ou é preciso que os alunos....

E: Têm de cantar uma nota dentro da base instrumental, não é? Portanto, eles têm de perceber uma nota que faça sentido dentro da tonalidade.

C: Pois, depende muito dos graus com que estás a trabalhar isto, não é? Se fosse por um dos graus mais inferiores é bastante complicado, acho que será bastante complicado. Se calhar vezes até nos surpreendem. Mas vejo algumas dificuldades em implementar um exercício com esta complexidade para uma turma.

E: O que é que farias dentro disto para que isto soasse com qualidade e em que graus ?

C: Por exemplo, um bom décimo ano, acho que fazia isto, um sexto grau acho que fazia isto. Agora acharia mais simples restringir... imagina escrever, projetar ou escrever no quadro. Pois.

E: Pois não queria escrever...

C: Ou eles conhecem muito bem o tema e sabem a sua sequência harmónica e percebem para onde podem ir de um compasso para o outro ou de quatro compassos para os próximos quatro seguintes. Porque estar a improvisar com um tema. Se calhar não conhecem tão bem e tentar fazer notas um bocadinho à sorte e depois perceber que estas notas não funcionam e tentar ajustar e depois o colega do lado já fez outra nota diferente e já fugiu, pode se tornar bastante complicado, ou seja, se o tema for bastante conhecido. Se fosse possível isso for previsível, a progressão, por exemplo, aí. Eu já se poderia fazer alguma coisa, lá está com quinto, sexto ano, possivelmente já teriam essa noção. A parte do solo acho bastante interessante é uma das coisas, que eu sou sincero. Quase nunca trabalho, improvisação rítmica ainda faço, improvisação melódica, muito, muito raramente o faço e as poucas vezes que faço, noto que, lá está, há pouco à vontade para isso, claro que se eles não trabalham isto, não podem estar à vontade, não conhecem estes exercícios

não os conseguem dominar. Parece-me um exercício interessante, mas lá está, parece-me um grau de dificuldade, um pouco... não sei se já experimentaste isto em aula?

E: Eu já fiz atividades do gênero, sim. Eu trabalho muito em improvisação, com regras claro, em fases que eu estou habituado a trabalhar, com fases mais novas. No décimo segundo. Já fiz uma. Quando estive a fazer estágio. Eu já fiz atividades parecidas que resultaram bastante bem, porque eram temas, também, previsíveis.

C: Ok, ok.

E: Pronto, mas eu percebo o que estás a dizer... Tu consideras que, se os outros aspetos da técnica vocal não forem trabalhados até certo ponto, os alunos conseguirão atingir um nível de improvisação vocal satisfatória, relativamente ao que é supostamente estipulado a desenvolver na disciplina de formação musical?

C: A relação entre a técnica vocal e a improvisação, basicamente certo?

E: Sim, sim.

C: Eu sinto que improvisação é uma coisa muito mais inata de cada um do que propriamente trabalhava, atenção, não quero dizer que, há quem saiba improvisar e quem não saiba, qualquer um que trabalhe improvisação durante algum tempo, percebe que, na verdade, improvisar é recordar um conjunto de regras, não é? Não é inventar à sorte, claro que temos de seguir umas certas regras, mas utilizámos mecanismos que já foram utilizados anteriormente e é muito mais importante a capacidade de adaptar e de juntar esses mecanismos de forma a surgir alguma linha melódica ou harmónica, depende do caso. Eu não vejo necessariamente uma ligação entre uma técnica vocal, uma boa técnica vocal e uma boa improvisação. Eu acho que são aspetos isolados, ou seja, mesmo quem não tenha uma técnica vocal adequada é capaz de fazer uma improvisação decente, digamos assim, e o contrário também, não é que quem tenha uma excelente técnica vocal seja capaz de improvisar, pode haver alguma relação, ou seja, quando trabalhámos aspetos que têm a ver com aqueles que falaste à bocado com a flexibilidade e com a fonação, claro que abre novos campos para a improvisação, que se calhar uma pessoa que não saiba o que isso é faz uma improvisação muito mais básica, lá está, mas não é por ser básico que não vai ser uma boa improvisação, por exemplo, eu, com duas notas se calhar consigo improvisar sobre um tema trabalhando muito mais a parte de improvisação rítmica e duas notas com distância de meio tom, depende da harmonia, claramente, mas possivelmente consigo fazer uma improvisação com duas notas durante oito, dez, seis compassos sem ter em conta esse âmbito, essa flexibilidade do registo, poderá haver uma ligação, mas no meu ponto de vista, não é forçosamente uma relação direta entre as duas.

E: Pronto, então, resumindo, qual é a relevância que dás à técnica vocal, como saber auxiliar na disciplina de formação musical?

C: Exclusivamente na formação musical, certo?

E: Sim.

C: Pronto, digo isto porque na parte da disciplina do coro é fundamental, sem dúvida, na formação musical.

E: Porque são mais ou menos as mesmas aprendizagens essenciais na disciplina de classe conjunto e formação musical. Portanto, penso que, a formação musical engloba toda a educação musical que os alunos vão tendo ao longo do seu percurso académico e tendo em conta que a maior parte, por exemplo, sem ser os cantores a partir do décimo ano, os alunos não têm praticamente nenhuma disciplina onde trabalhar a voz e a disciplina de coro em si desenvolve e consolida algumas das mesmas competências e outras competências que não são a voz, portanto, fazem ali um trabalho de mãos dadas. E eu quero saber qual é a relevância que tu dás à técnica vocal apenas na disciplina de formação musical.

C: Se isto fosse um inquérito e tu me pedisses para avaliar de um a cinco se calhar dava ali um três, do meu ponto de vista, depois da nossa conversa, se calhar já subia para um três e meio quase quatro. Mas lá está, teria de experimentar antes de ter esta opinião porque com a experiência que tenho acho importante algumas questões da técnica vocal, não acho que sejam essenciais. Porque, lá está, se nós formos a ver os conteúdos a lecionar na disciplina de formação musical, os que são influenciados pela prática pela técnica vocal serão cerca de vinte por cento, imaginemos, e estar a despende tempo para trabalhar essa técnica vocal para uma percentagem baixa da disciplina no global pode não ser essencial, daí eu não achar essencial. Se me dissesse que a técnica vocal me ajudaria em qualquer questão da formação musical aí a minha opinião seria diferente. Agora ligo a, claro, diretamente à entoação, isso e aqui um bocadinho à percepção auditiva também. Mas, minha opinião não é essencial. Será bom trabalhá-la que eu como te disse desde o início que trabalho algumas questões falei da respiração, claro que a afinação também é trabalho, mudança de registo também acho importante. Entre um três e um quatro, seria a minha resposta final.

E: Pronto, obrigado. Não tenho mais questões. Obrigado por colaborares!

Transcrição entrevistado D

E: Primeiramente, gostaria de começar por saber um pouco sobre si, qual foi o seu percurso académico, mais no campo musical, onde estudou, o que estudou, quais vertentes estudou e outros aspetos que considere relevantes.

D: Pronto. Então, no ano dois mil, comecei a estudar música, aliás, com seis anos, comecei em noventa e oito na música, numa escola privada e o instrumento que eu tocava era guitarra. Entretanto, o meu professor de guitarra dessa escola, disse-me que provavelmente, como eu tinha muitas capacidades musicais, e cantava muito bem, ele disse-me que se calhar o melhor era eu ir para um conservatório para ter aulas de canto, e eu assim fiz. Em dois mil, fui para o conservatório, na altura era a academia de música de Lousada, agora chama-se Conservatório de Música do Vale de Sousa, estive lá até dois mil e quatro. Quando entrei para lá, não consegui ingressar no ensino articulado porque já tinha catorze anos, então, automaticamente, não podia ingressar no ensino articulado, mas eu queria mesmo estudar música, então eu tentei acumular o máximo possível para conseguir acabar o oitavo grau. E em quatro anos, eu não consegui acabar o oitavo grau, fiquei pelo sétimo grau. Porque, entretanto, em dois mil e quatro eu tentei ingressar na ESMAE e entrei em Formação Musical, mas o meu instrumento era canto, eu tinha canto nos dois primeiros anos. Nos dois primeiros anos eu tive canto, e nos dois últimos tinha canto e piano, comecei a sentir falta de ter noção harmónica para me acompanhar a mim própria, em casa, e estudar canto de uma forma mais consciente, tendo a harmonia a acompanhar, digamos assim. O meu percurso musical foi esse... Depois entrei na ESMAE, decidi ir para a formação musical porque eu percebi, também, que era uma área que eu gostava muito, Formação Musical. Não tentei ir para canto clássico porque a minha vida cá fora, que já fazia espetáculos há bastante tempo. E a minha vida cá fora era um bocadinho a fazer espetáculos de rock/pop, fado, sendo que as aulas de clássico sempre me ajudaram a desenvolver a minha voz, para todos os estilos, digamos assim.

E eu tive a sorte, de ter encontrado, no meu percurso duas professoras de canto que foram essenciais para o meu desenvolvimento, visto que, as duas eram completamente diferentes. Mas, eu tinha aulas com ambas e senti, que uma delas, sem dúvida me obrigava a não descuidar do repertório clássico, que também... erudito, digamos assim... que também foi importante para o meu crescimento. A outra ficou-se mais na minha técnica vocal, o que tendo as duas coisas ao mesmo tempo, fez com que o meu desenvolvimento vocal fosse muito melhorado, e rapidamente melhorado. Ou seja, eu passei a conhecer a minha voz, de uma forma que se calhar poucos cantores que têm apenas aulas de canto conhecem, porque eu tive as duas coisas, tive aulas de canto e de técnica vocal... depois deixei de ter aulas de canto. Tive aulas com a primeira professora, era a Margarida Reis, que neste momento é a professora no Conservatório de

Música de Porto, e a Sara Braga Simões também foi minha professora de canto e técnica vocal, e deu-me aulas até dois mil e doze, era para eu terminar digamos assim, o décimo segundo ano de conservatório.

Pronto depois de eu fazer a ESMAE, só muito mais tarde em dois mil e treze é que fiz o mestrado, na vertente de educação. Eu na altura confesso que andei à procura de mestrados não direcionados para a educação, eu queria mesmo muito voltar à parte do canto e da técnica vocal, ou que tivesse ligado à formação musical, mas isso não existe, pelo menos, não existia na altura. Depois, nunca mais procurei, porque eu gostava que a minha parte do canto nunca se tivesse perdido no meio desta história, que acabou por se perder um bocadinho, porque a educação, ou a formação musical, nunca teve a parte da técnica vocal, mas nunca houve um mestrado ou até uma licenciatura que tivesse uma ligação intrínseca. Portanto, perdeu-se um bocadinho nesse sentido e o meu mestrado em educação nem sequer abordava esses temas e pronto foi esse o meu percurso.

E: Há quanto tempo é que leciona a disciplina de formação musical.

D: Oficialmente desde dois mil e seis, ou seja, eu acabei a minha licenciatura em dois mil e oito. Por isso é que eu estou a dizer, tipo, eu dei aulas em dois mil e seis, mas ainda estava a fazer a licenciatura, estive a substituir uma professora, em Paredes na altura, mas ainda estava a estudar, desde dois mil e seis, depois, a partir de dois mil e oito, eu já tinha a licenciatura e aí estive a trabalhar em ambos os conservatórios.

E: A professora falou que, teve canto e técnica vocal. Eu não sou de canto, mas em canto também não aborda a técnica Vocal?

D: No meu caso, isso não acontecia. Como é que eu vou te explicar? Eu, nas aulas de canto que eu tinha, era basicamente o estudo de repertório e eu sei, de fonte segura que, infelizmente, isso acontece muitas vezes. Já estive aqui alguns alunos, eu dou aulas agora, só no conservatório de música de Felgueiras, eu já tive alguns alunos de outros conservatórios que vieram ter comigo aqui a Felgueiras, a pedir imenso essa ajuda, porque têm aulas de canto, mas a parte de técnica vocal que vai muito mais além do que apenas um aquecimento ou apenas um bom aquecimento. A técnica vocal que eu estou a referir é basicamente levar o aluno a conhecer o seu aparelho fonador e perceber como é que ele funciona, não só em determinados estilos, mas também... Mesmo a lecionar, por exemplo, um professor que se tiver o dia todo a falar, ou se tiver o dia todo a cantar, que é o meu caso, por exemplo, eu tenho dias em que eu, por exemplo, à quinta-feira, eu começo a dar aulas às dez da manhã e acabo às oito e meia da noite e eu só tenho uma hora de almoço. Ou seja, estou a dar aulas e a cantar o dia todo, se não nos conhecermos muito bem o nosso aparelho fonador, a nossa voz não aguenta. Pronto, é por aí, ou seja, a técnica vocal vai para além disso, o treino ao ponto do reino respiratório, treino de colocação, treino de fonética, de articulação, de forma que pronto, pensemos a nossa voz, digamos assim.

E: Portanto, desenvolver competências de conhecimento do próprio aparelho, não é? É essa distinção que faz entre a disciplina do canto e a disciplina de técnica vocal.

D: Sim, devia estar interligado, a disciplina de canto na minha opinião, devia estar interligada, mas pela experiência que eu tenho, por isso é que eu disse que as duas professoras foram essenciais para mim, uma delas, sem dúvida, desenvolveu-me a nível de repertório, a nível de conhecimento, até de história da música, de perceber o que é cantar Bach, o que é diferente do que é cantar Mozart, o que é cantar uma área antiga, ou seja, no fundo, a própria colocação e forma de cantar é explicada. Mas não é explicado como é que eu treino isso sozinho, não é explicado, por exemplo, que se eu tiver com a minha língua alta atrás que o meu som vai ser de uma forma, que se calhar está mais ligado a um compositor que estou a estudar, ou se a minha língua estiver mais baixa e se eu tiver a abrir a boca de uma determinada forma, se calhar o meu som vai ser diferente e que vai ser mais projetado ou vai ter uma cor mais ligada ao Barroco ou mais ao clássico e isso eu tive com a outra professora, ela explicava-me os pormenores todos, que passaram a fazer sentido, porque eu passei a conhecer, como é que eu ia para determinado estilo ou atingir determinadas notas, etc., coisas que na aula de canto, isso não acontecia, digamos assim.

E: Para além da colocação que já falou tem presentes outros dois aspetos da técnica vocal que eu possa mencionar. Colocação, respiração.

D: Sim, respiração, colocação, relaxamento muscular, as máscaras, as várias máscaras que se utilizam para tratar do som.

E: É a ressonância, não é?

D: Exatamente, trabalhar a fonética também, trabalhar a projeção, e pronto, e os estilos musicais todos eles depois são... trabalhar estilos musicais depois tem isto tudo albergando.

E: Na disciplina de formação musical costuma utilizar estas técnicas ou estes aspetos da técnica vocal para abordar os conteúdos e também para que os alunos consigam consolidar a matéria de uma forma mais eficiente?

D: Confesso que eu utilizava, porque este ano eu não dou coro, mas eu utilizava insistentemente esses aspetos técnicos nas aulas de coro. Nas aulas de formação musical, muitas vezes eu peço determinados aspetos técnicos, única e simplesmente para os alunos conseguirem atingir determinadas notas, ou então trabalharem mais as dinâmicas, porque muitas vezes, trabalhar um piano para um aluno é serrar os dentes ou fechar mais a boca, e para cantar mais forte é berrar ou cantar de garganta e pronto volta e meia, ou utilizo os aspetos técnicos no fundo para explicar que cantaram forte, não tem que ser a gritar e cantar um

piano não tem de ser cerrar os dentes e é aí que eu abordo a parte técnica, porque sendo o ponto fulcral, não, não é, não vou dizer que é porque não é, mas sim, por vezes toco nesse assunto.

E: O tocar nesses aspetos da técnica vocal, e os alunos, ao conseguirem executá-los da melhor forma é possível que consigam assimilar mais facilmente aquilo que lhes está a explicar? Ou até perceber melhor os conteúdos?

D: Sem dúvida, sem dúvida, porque, basicamente, há toda uma memória a acontecer. Há uma memória não só musical, mas também passa a haver uma memória muscular e há uma memória de tudo o que é a frase da forma como estão a cantar, e automaticamente eu noto que até é mais fácil memorizar, por exemplo, melodias que eles tenham de saber como, sei lá, vinte e quatro compassos ou qualquer coisa assim, cantarem à primeira, à segunda ou à terceira vista, digamos assim, se eu abordar os aspetos técnicos mais facilmente eles memorizam tudo.

E: Poderia falar-me em algumas atividades que já fez, que se lembra, que utilizam a técnica vocal ou algum aspeto da técnica vocal para abordar um conteúdo, e que consequentemente poderá fazer com que o aluno entenda melhor a explicação?

D: Sim, eu posso dizer que há determinadas, eu vou dizer, “brincadeiras” que às vezes utilizo precisamente para chegarem àquilo que eu preciso. Por exemplo, quando nós temos as chamadas vozes brancas para eles perceberem que as notas agudas não são propriamente agudas e tenho que utilizar, por exemplo, a brincadeira da sirene em que os ponho a imitar uma sirene para eles chegarem a notas agudíssimas e depois vou brincando com uma sirene cada vez mais acima, e depois vou descendo outra vez para perceberem que eles conseguem atingir notas que se calhar achavam que não. E depois, pegando em alguns exercícios, por exemplo, a história de eu quero que nós cantemos esta melodia nem que seja os parabéns a você... quero que vocês cantem os parabéns a você como se estivessem muito além, então eles cantam tudo aqui (sorri), então, automaticamente, a voz deles sobre e fica muito mais brilhante e muito mais aguda para trabalhar mais esta zona daqui de cima (sorri). Se eu disser: ok, agora vocês vão cantar os Parabéns, como se estivessem muito cansados, voltar a trabalhar a zona de peito... é lógico que aos mais pequeninos eu não explico isto, mas eu faço isso muitas vezes nas minhas aulas de formação musical torna a aula engraçada, porque eles levam isto um bocadinho para a parte teatral, mas o meu objetivo não é só isso, o meu objetivo também é trabalhar as vozes deles, principalmente sétimo ano, em que os miúdos têm doze anos e estão naquele limbo de alguns, já estão a mudar de voz e coisas assim do género tento ter este tipo de brincadeiras, até para perceber quem é que está aqui que já está numa fase limbo de mudar de voz, porque também é uma questão sensível. Que muitas vezes nós não prestamos atenção, mas as crianças, quando estão em mudança de voz, tem de haver um cuidado especial com esses meninos nessa altura, porque muito facilmente estragam as cordas vocais se não tiverem cuidado a colocar a voz, digamos

assim. Então, nessa fase eu utilizo isso nessas brincadeiras para saber se há alguém que já mudou de voz e coisas assim do gênero.

E: Na sua opinião, não caberá também ao professor de formação musical e ao seu papel e à disciplina trabalhar aspetos vocais nos alunos?

D: Sem dúvida, só que eu tive a sorte fazer uma licenciatura que já não existe, era uma licenciatura de quatro anos que nós tínhamos a disciplina de voz. Acontecia uma vez por semana, noventa minutos, e todos esses aspetos técnicos nós tínhamos, mas eu sei que existem universidades que não têm essa disciplina, digamos assim, o mais perto que existe é coro para os alunos da formação musical. E depois não há esse conhecimento que, eu acho que sim, é crucial. Eu posso-lhe dizer que desde que eu sou professora já reencaminhei para o meu otorrino, porque eu tenho um médico que me acompanha já desde sempre, eu não sei, mas de certeza mais de dez alunos que eu já reencaminhei que detetei que tinham problemas vocais e automaticamente alguém encaminhar percebemos que eram coisas graves e estamos a falar de crianças de dez, onze doze anos que chegam até mim, alguns até na iniciação. Já chegou a acontecer de numa altura estar num espetáculo, eu não dou aulas de iniciação, mas às vezes há espetáculos e cruzamos e pronto, eu vou conhecendo os meninos, já chegou a acontecer estar num espetáculo de final de período e estar a falar com os meninos de iniciação para os conhecer e passei por um que me disse: Olá, professora, e tinha alguns de tão grave tão grave que aquilo era completamente estranho... e eu lembro-me de eu dizer: eu tenho que falar com os pais deste menino, qualquer coisa aqui não está bem. E ele tinha um nódulo gigante numa das cordas que fazia com que aquele timbre não fosse natural. Ele não era rouco sequer simplesmente tinha uma voz grave que não era normal para a idade, depois descobriram que o miúdo tinha um nódulo enorme e que teve mesmo de ser operado e tinha oito anos na altura. Portanto, nessas situações sim, eu acho que devia haver um acompanhamento nas aulas de formação musical aos alunos e ter esse cuidado, mesmo as melodias que eles cantam nas aulas, ter um pré aquecimento sempre em vez de cantar por cantar., um aquecimento é sempre essencial, que acima até sempre essencial, mesmo respiratório, só os ajuda até para a disciplina de instrumento, porque mesmo o aluno, que é de cordas... Já tive esta conversa com colegas meus, "ah quem é de cordas não precisa saber respirar!", não concordo de todo porque se eu quero ser expressivo, ou seja, se a música que também passa pela criatividade e pela expressividade, se eu quero ser expressivo, eu tenho que respirar com aquilo que eu estou a tocar portanto automaticamente, há toda uma ligação, o nosso corpo e a nossa voz a qualquer instrumento, digamos assim.

E: Quando utiliza essas técnicas ou reparos vocais nas suas aulas qual é o feedback que tem em relação aos alunos? Eles aceitam esse feedback, eles colaboram, conseguem fazer, quais são as principais dificuldades que sente?

D: Por acaso, na escola onde eu dou aulas, não há, eu vou lhe explicar nas aulas eu sou demasiado intensa, intensa no sentido de ser muito elétrica, no sentido de estão sempre coisas a acontecer, eu não dou espaço quase para que eles tenham um tempo para se questionar “porque é que ela me está a pedir isto. É, basicamente vamos fazer e fazemos todos, fiz agora faz tu! Boa, agora faz tu! Boa, gostei, tu não conseguiste, deixa lá já volto a ti... então como é muito dinâmico não há a história do estou recetivo ou não estou recetivo, porque se eu perceber que não está recetivo não vou desistir, eu desisto daquele momento, mas eu já volto a ti, eu já volto, e vou a outra pessoa e depois volto outra vez. E eu acho que também o ouvir o colega do lado ou ouvir a turma também faz com que nunca deixe que seja uma coisa chata. Ou seja, vamos todos trabalhar, respiração, vamos inspirar e expirar, eu não faço isto, o que eu faço é chegar à turma e digo: vocês não estão cansados hoje? Sim professora, estamos muito tivemos teste. Então vamos todos bocejar e espreguiçar. Então bocejo e espreguiço-me e automaticamente estou a trabalhar técnica vocal porque a seguir eu vou ter uma melodia que lhes vou dar, que vai até uma décima de extensão, por exemplo, e eu sei que eles precisam desse bocejo para atingir as notas agudas, então eu utilizo outro caminho, que é, vocês estão cansados? Vamos bocejar, vamos abrir. Eu não explico porque é que eu estou a fazer aquilo, eu utilizo aquilo com outro objetivo. Ou seja, não é uma técnica em que eu vou explicar o porque é que eu estou a utilizar aquele assunto, eu faço isso com o secundário. Ou seja, aliás, o secundário não é tanto trabalhar a voz, mas sim trabalhar o ouvido, antes de chegar à voz. Pronto, muitas vezes eu faço isso e utilizo muitas vezes a expressão canta sem medo, abre a boca, canta para fora, não tenhas medo se a nota está errada, isso não importa, não serres os dentes, abre, articula, canta a letra eu preciso de perceber, e como aqui na escola já me conhecem, porque nós não temos a disciplina de canto. A professora de canto, digamos assim, em curso livre sou eu, porque tenho o conservatório, só tenho o 12^o ano, mas o conservatório não tem o curso de canto promulgado, ainda. Portanto, a professora de canto sou eu. E fui professora de coro estes anos todos. Só este ano é que não pude, porque tive que estar na direção pedagógica a *full time*. Então os alunos da escola já me conhecem com estas expressões de cantar mais assim, mais assado. Aos mais novos normalmente, eu nunca explico isto, só digo para fazerem determinadas coisas da forma mais lúdica possível precisamente para não ser uma seca. Pronto, até porque não é isso que eles retêm, vão reter, do género, consegui atingir aquela nota porque eu antes bocejei e relaxei, e não, tipo, porque o palato estava alto, e porque o ar quente saiu, tipo, a explicar isto assim não nos diz grande coisa.

E: Quais são os conteúdos na disciplina de formação musical que, na opinião da professora, considera que não poderiam ser abordados através da voz? Claro que existem sempre várias formas de abordar os conteúdos, mas se tivéssemos que abordar todos através da voz qual seria o impossível?

D: Não encontro um impossível por acaso, é que mesmo a harmonia desde que eu tenha gente na sala, eu consigo abordar. Aliás, eu faço isso com eles, quando eles não percebem, por exemplo, cadências. Eu obrigo-os a cantar a vozes; não percebem o que é uma modulação? Eu obrigo os a cantar; mesmo quando não ouvem o baixo eu digo: Ok, então vou pôr uma gravação deste coral, e vocês vão todos cantar o baixo, ou seja, há sempre voz a acontecer ritmicamente, também é a mesma coisa, muitas das vezes acontece nas idades mais complicadas, normalmente, os graus mais complicados de lecionar são as fases das idades dos armários, em que são, como eu costumo dizer, que é o sétimo oitavo e nono ano, são os graus mais complicados, e são os que me dão mais gozo. Porque eu furo o máximo possível a formação musical, de forma que não seja o costume e muitas vezes eu só chego à aula e digo assim: ok, vocês têm um texto, distribuo o texto para toda a gente e digo assim, vocês têm de me criar um rap com isto. E eu quero o rap por escrito, quero as células musicais, quero as células rítmicas, neste caso, quero as células rítmicas direitinhas, tudo escrito. Depois vocês vão ler isto com texto. Eles: Ei, professora não, não, quinze minutos não dá tempo! Eu não quero saber, desenrasquem-se. Depois quando volto, claro que há coisas aspetos que têm de ser melhorados e coisas assim do género, mas que algumas frases rítmicas estão incríveis e depois acrescento coisas, acrescento dinâmicas, acrescento melodia pelo meio. Digo assim: Ok, então, nesta palavra, eu quero que me cantes do-ré-mi, deixa de ser ritmo, tem aqui esta melodia, pronto e vou acrescentando alguns aspetos, mas a voz acontece sempre.

E: Pois é, mesmo em leitura que não entoada utilizámos aí a voz.

Alunos com uma técnica vocal relativamente boa, apresentam uma melhor disposição nas aulas, um melhor comportamento, qual é o feedback que tem em relação a isso? Alunos que têm mais consciência do aparelho apresentam mais predisposição psicológica para a aula?

D: Eu não consigo distinguir isso. Porque, como é que eu vou explicar? Ou melhor, eu consigo distinguir porque, é assim eu já tive e tenho alunos que têm um aparelho vocal espetacular e que, nas aulas de formação musical, por exemplo, tudo o que é melódico transformam num concerto quase, pronto e que cantam de uma forma que uma pessoa fica, Ok? Espetacular. Finalmente, a interpretação não é só do-re-mi (canta sem expressão) não é só isto, tipo dó-ré-mi (canta com dinâmica e em legato) uma forma de cantar completamente diferente, há um cuidado diferente, e isso merece elogio e isso merece da minha parte um uau, adorei, adorei, bora bora fazer isto, vamos todos imitar ou qualquer coisa assim. E muitas vezes, o que acontece é que a malta toda que está à volta adere. Ou então há sempre aqueles que dizem: ui, eu não sei fazer aquilo, e eu: sabes, sabes, vamos tentar! pressão de polui. Pronto, sim. A predisposição é sempre mostrar cada vez mais, mais. Enfim, há muita coisa.

E: Alunos que não apresentam tanto prazer e qualidade em atividades cantadas poderão obter piores resultados ou uma pior performance em aula?

D: Já me aconteceu. Já me aconteceu haver alunos que em instrumento são top, mesmo, e que na formação musical, o que sobra entre aspas é a parte teórica e o ritmo, porque normalmente, quando a voz não funciona para cantar, ou porque... há uma coisa que se chama amusia musical que é a surdez musical. E como existe uma amusia musical, normalmente a voz não funciona, são as pessoas que cantam de forma monocórdica, ou então que, por exemplo, fazem do-re-mi (canta o nome das notas com o mesmo som), e fazem aquela expressão que estão a subir, mas que não saem daquela nota. Eles não estão a ouvir, aquilo não é um problema de voz, é um problema auditivo. A amusia musical é uma coisa, tratável, muito demorada, mas é tratável. Eu tive dois casos, um deles de alto sucesso, porque hoje em dia está a estudar em Londres e ele foi considerado, entre aspas, desafinado e o professor dele foi bastante, digamos, derrotista com ele, e na altura, ele veio ter comigo, ele estava a estudar no Conservatório do Porto e o professor que ele tinha na altura, de composição, ele estava a estudar composição no Conservatório de Porto. O professor chegou-lhe a dizer que nunca ia conseguir entrar no curso de composição porque ele não ouvia, ele dizia: se não sabes cantar não podes compor, não podes, porque vais estar a compor de modo matemático e isso não passa nada, tipo, não consegues perceber se uma nota está a subir ou está a descer isto é muito complicado. Pronto e o miúdo esteve quase a desistir de estudar música, ele estava comigo em teatro musical e comentou comigo que o conservatório estava a ser muito complicado e que ele não estava a gostar e confessou-me o que estava a passar, e eu disse: Ok, então vamos aproveitar o teatro musical para pôr isso no sítio e comecei a ter três sessões por semana com ele. Sessões muito simples, começava por ter, eram três horas por semana e nessas três horas eu comecei a trabalhar com ele ressonâncias só e dentro das ressonâncias, o que eu queria era que ele trabalhasse notas aleatórias e que fosse ao piano procurar, qual era a nota que ele estava a ressoar, ele tinha de procurar a mesma ressonância que estava a emitir. Demorou três anos, demorou três anos a ir ao sítio, mas ele passou a cantar afinado, e isso demora, é preciso muito trabalho, mas é possível. Muitas vezes dizem, cantores, não? Ou nasce com aptidão, ou então não dá, eu não concordo. E eu não concordo, até pode acontecer isso com noventa dos casos, mas eu tenho dois casos que isso não foi verdade. Outro caso que eu tive foi aqui em Felgueiras, era um miúdo que quando veio para o quinto ano, tinha vergonha de cantar, então cantava sempre muito fechado, a boca completamente serrada e não conseguia afinar, nas aulas de formação musical era quase preciso um microfone para eu conseguir ouvir qualquer coisa que ele cantasse. Mas depois, na mudança de voz dele, houve um clique qualquer, ou foi de repetição e repetição de padrões e mais repetição e mais repetição, que o miúdo agora está completamente diferente, canta super bem, não tem vergonha nenhuma, aquilo foi mesmo um clique e no entanto, não afinava uma única nota. Às vezes são casos que acontecem, claro que isto é como eu digo, pode haver noventa dos casos em que são de insucesso, mas eu não acredito que, num caso de dificuldade vocal, ou se for doença, ou seja, se tiver nódulos ou problemas, aí sim, é preciso parar, é preciso tratar normalmente, em aulas de canto e de técnica vocal, aprender a respirar, aprender a colocar, aprender a articular também, com todos aqueles cuidados

de beber água, beber bebidas mornas, aquelas coisas todas. Mas no caso de não ser um problema vocal, ser um problema de audição isso é tratável e isso é possível de contornar e poucas pessoas acreditam.

E: Considera então importante trabalhar a técnica como saber auxiliar na disciplina da formação musical?

D: Exatamente.

E: Porque não beneficiam só os alunos, mas também poderá facilitar o trabalho da professora ou não?

D: Sim, eu acho que poderá facilitar o trabalho de todos os professores, todos, eu quando digo todos, é mesmo todos. Eu não estou a exagerar, um aluno que estudo música à partida, já tem umas competências para usar a voz diferente de outros colegas que não utilizem, na minha opinião, se for bem guiado, porque, por exemplo, um trabalho que apresente seja de filosofia, português, seja qualquer coisa na escola, À partida se já tocou em público, e não é a mesma coisa que falar, eu sei, mas se já tocou em público à partida só a postura corporal já será ligeiramente diferente de alguém que não está constantemente exposto, essa exposição, de estar a olhar para um público. E, em segundo lugar, se utilizar voz nas aulas e se é levado a utilizar a voz nas aulas de forma criativa, essencialmente e de forma consciente, por exemplo, se algum aluno me chega à aula e diz uma novidade qualquer, aos berros, por exemplo, bom ano ou bom dois mil e vinte e cinco, professora. E está a gritar: eu sou a primeira a chamar a atenção, porque é que estás aos gritos, não grites olha a tua voz, porque já me é natural falar no assunto. Ou então, se há uma apresentação de um trabalho qualquer tenho sempre a atenção de alertar para postura, colocação, projeção, todos os aspetos técnicos, isso está a acontecer. Por exemplo, agora, com o oitavo grau que têm uma prova de aptidão artística que é para apresentar. Eles têm essa prova para apresentar no mês de julho, já estão a ser preparados agora, em que têm as primeiras apresentações do trabalho, eu não sou orientadora de ninguém, de nenhum deles, mas vou chamando à atenção, vão-se preparando para quando apresentarem o vosso trabalho, antes de vocês tocarem, vão ter que falar, olhar para toda a gente, ter uma postura reta, a voz sempre colocada, ter uma garrafa de água ao seu lado, vocês vão estar nervosos vão querer beber. Pronto, todas essas coisas, sim, são aspetos vocais que vou falando, não é algo muito rígido nem segmentado, digamos assim, não passo a maior parte disto, mas acho essencial.

Comentário das atividades

1. Respiração

D: Sim, sim. O repertório, claro, a ser um repertório que lhe chega mais rápido é o ideal, depois, a formação musical está intimamente ligada, porque também é o objetivo, eles estarem a interiorizar o compasso, a melodia, a única coisa que eu não percebi foi o terceiro ponto, porque fala em efetuar um stacatto glótico em c (cê)?

E: Em c (quê), é mudo.

D: Ah, ok, não estava a perceber. Depois o F, ss, ch, tem T antes do ch?

E: Não.

D: Pronto, eu vou dizer porquê? Porque normalmente o T... Normalmente, o que eu faço com eles é: eu faço exercício destes para aquecer também e para por o diafragma a funcionar e muitas vezes eu utilizo isto até para trabalhar ritmo. Ou seja, eles estão a trabalhar a respiração, mas estão a trabalhar aqui ritmo também. E normalmente eu utilizo o T para haver travão diafragmático, digamos assim. Porque o f é muito largo, o s já estreitou e o t fecha de vez. É só ter um t antes do ch e assim é mais fácil aguentar o ar e travar.

2. Fonação

D: Eu já fiz esse tipo de trabalho. Sim, portanto, se utilizo sim, faço igual.

3. Flexibilidade

D: Esta atividade, provavelmente seria um bocadinho mais difícil de realizar, depende das idades, claro. Se estamos a falar de vozes brancas isto é perfeitamente possível, mas se estamos a falar de pessoal já na idade da puberdade, como eu costumo dizer, podes encontrar aqui alguns problemas. Que é principalmente as meninas dizerem: Ai não vamos chegar a essas notas agudas e depois é mais demorado o aquecimento, digamos assim, não, é impossível. Por acaso, não me lembro se já fiz coisas destas, normalmente o que eu faço mais é toda a gente canta esta voz, toda a gente canta esta voz, e toda a gente canta a outra e toda a gente canta esta... Por exemplo, as raparigas vão cantar os baixos claro que vai soar uma oitava acima, vão cantar o tenor também vai soar uma oitava acima, ou não, depende do que está escrito, portanto, ponho a turma a cantar as vozes todas e depois sim, faço uma brincadeira de... não querendo saber quem é que é sopra e de alto faço tipo, tu cantas a voz de soprano, tu cantas o alto, tu cantas tenor e às vezes até misturo raparigas com rapazes. Mas é precisamente para não fazer a troca direta de quem é soprano e de quem é alto, mas isto depende da experiência de cada um. Porque, por exemplo, se nós estamos a falar de uma escola como esta, onde eu leciono, elas já estão mais ou menos habituados a fazer este tipo de trabalho, mesmo no coro eu fazia isso, às vezes trocava lhes as voltas, já estão mais ou menos habituados a que isso aconteça. Não há uma confusão assim tão grande com estes aspetos. Se estamos a falar de alunos numa escola grande, eu estou a imaginar, tipo, um conservatório de Braga, um conservatório do Porto, de alunos de escolas grandes que normalmente já têm muito bem definido para si eu sou soprano, eu sou alto, os mais velhos, podes encontrar algum desconforto. Ao dizer, ok, agora vais cantar alto e agora vamos cantar Soprano, se não houver uma... Por exemplo, uma ginástica mental de que tu vais fazer isto, por causa disto,

isto, isto e isto. Ou seja, explicar tipo, ao pormenor o que é que eles vão fazer, estou a falar dos mais velhos sublinho, porque os mais novos isso não se aplica normalmente, eles aceitam tudo.

O que eu te a perguntar acerca disto, porque isto é pertinente e é possível fazer... No teu trabalho utilizas algum apoio pedagógico de pedagogos? Eu digo isso porquê? Porque neste ponto em específico não sei se conheces, mas os livros todos melódicos de um pedagogo chamado Willems tem isto, muito bem feito. Ou seja, todos os livros melódicos que ele tem são progressivos ao ponto de trabalhar extensão cada vez mais e ao ponto de trabalhar, por exemplo, além da extensão, de trabalhar isto que tu queres que é os registos. Ele tem isso a uma voz, a duas, a três e a quatro.

E: Eu vou procurar...

D: Tipo as últimas edições saíram em mil novecentos e setenta, não deve ser muito fácil de arranjar à venda, mas ele tem muita coisa sobre isto, aliás, os livros são de formação musical. Mas tu consegues perceber perfeitamente que há muita técnica vocal metida pelo meio, até assinala as respirações nas melodias, começa, por exemplo, no início do livro, começa pela escala de Dó Maior, e não sai daquilo, . depois vai para outras tonalidades. Começa com os intervalos, trabalhar terceiras, depois começa a trabalhar quartas depois, quintas, faz isso a duas vozes, tipo trabalhar o ouvido, que é, tipo uma turma, uma linha módica está a subir, a outra está a descer para eles conseguirem ter a consciência. E diz lá mesmo por baixo como fazer, cantar com o nome das notas, cantar com letra U, cantar com a letra A. Não explica porquê, mas tu percebes que aquilo também tem a ver com trabalhar, isto o cantar um "u" é trabalhar aqui a máscara, mas se for um A , já é uma zona completamente diferente e é um bocadinho isto porque no fundo é sair da zona de conforto. De repente, tu estás a cantar uma coisa que tem uma extensão de quinta. Eu tenho uma estação de oitava e depois, de repente, já vais cantar uma décima depois... Ou seja, pronto e lá no livro dele, eu digo isso porque eu na altura em que andava a estudar eu fiz um trabalho que é parecido com o que estás a fazer, mas o teu é muito mais profundo. O meu, na altura foi a importância melódica na formação musical e abordei estes aspetos, mas não tão profundo como estás a fazer. E parabéns por isso, podes estar a fazer uma mudança na formação musical e isso é importante. E eu apoiei me bastante nas coisas que ele tinha escrito, porque ele não especificava e não tem especificado nos livros dele o porquê, mas tem os exercícios em que tu chegas lá rapidamente, que aquilo tem um objetivo vocal também.

E: Eu já vi alguns artistas do Edgar Willems e também reparei nessa questão de ele defender a pedagogia, tal como outros teóricos, à semelhança de Kodály, que defendem sempre a aprendizagem musical, primeiro através da prática e depois através de muita utilização da voz, porque basicamente dá para consolidar tudo.

D: Há um livro que eu acho que eu tenho em casa, se eu encontrar, eu depois eu tiro fotografias às páginas que te interessam, inclusive à da capa e mando para ti porque pode-te interessar alguma coisa que esteja lá escrita no prefácio ou até nos próprios exercícios. Se eu encontrar, eu depois aviso.

E: Por favor.

D: Eu não sei se é aqui que tu vais abordar isto ou se é noutro ponto, já que tu estás a trabalhar a amplitude vocal e aquecimento, seria interessante utilizar o American requiem e cantar só com as vogais, ou seja, um dos exercícios que se costuma fazer em canto quando nós queremos trabalhar isto, a amplitude vocal e a colocação é deixar o ritmo de lado, um bocadinho, e fazer uma linha só, digamos assim, e passar só pelas vogais, por exemplo. Tens aí, acho eu, um galope invertido ligado a uma semínima, não é? E tens nothing, é isto que está escrito?

E: Sim.

D: Por exemplo, imagina isto não é um sol, mas faz de conta, (canta em o – i –a) fazer, tipo, isto, ou seja, mudar a ressonância sem fazer o ritmo, fazer nota longa só com a vogal, eu estou a dar ideias. Quebrando um bocadinho a ideia do ritmo e o foco ser a melodia, é uma das formas de trabalhar a colocação também. Por isso é que eu disse eu não sei se é aqui. Para alguém que não está habituado a chegar a determinadas notas, saber a forma da boca de um “real”, como é que faz o “real” e ia passar por aquelas notas (canta r-ee-aaa-lll) saber um sítio específico, onde é que vai articular, onde é que vai vibrar, etc.

4. Afinação

D: A melodia, vão cantar dentro da extensão de cada um?

E: Sim, aqui é dentro da extensão de cada um.

D: Provavelmente teria de ver várias coisas, porque é assim, tendo um concerto para saxofone, tens várias coisas aqui abordadas que não referes, que é a parte da leitura, ou seja, isso está com um som absoluto, ou está tudo....

E: Aqui está na tessitura de concerto.

D: Ok, ok. Depois adaptada à tessitura transforma os intervalos, provavelmente em intervalos que não era suposto, não é. Ou seja, a melodia acaba por ficar um bocadinho adulterada. O que eu quero dizer com isto é...

E: Ao transporte oitava abaixo, não é?

D: Sim, o transporte estava abaixo. Eu estou a imaginar que se calhar a escolha do repertório pode ser perigosa se tu tiveres alunos que tenham uma extensão pequenina e, se calhar a escolha de trabalhar intervalos não vai fazer sentido quando tens um mi e depois um só abaixo. Depende das idades, mas, por exemplo, se isto é trabalhável para quinto grau para cima, acho que sim. Mas de quinto grau para baixo não me parece com vozes brancas, este repertório em específico, só por causa da extensão percebes?

E: Portanto, até poderia fazer sentido este repertório no secundário.

D: Sim, secundário que já tem a voz trabalhada, a voz desenvolvia, a mudança já está efetuada, ok. Mas em vozes brancas, dificilmente arranjas uma criança com uma extensão destas. Ou melhor, extensão tem, mas terás de trabalhar ainda mais a parte de voz de cabeça, parte do falsete nos meninos, ia ser muito complexo nas idades iniciais, por isso a escolha de repertório é crucial neste ponto.

5. Expressividade

E: É uma atividade que pode ser difícil de resultar? Não sei, o que a professora acha?

D: Eu acho que é que falta elementos aqui. Ou seja, falta tu tens que, na minha opinião, eu pelo menos, ao ler isto, fico um bocado confusa. Se não tiveres o registo de como é que tu queres a improvisação. Porque existe uma coisa chamada Circle Sounds, que foi algo inventado no século XX para, precisamente trabalhar voz. E muitas vezes, em vários workshops, é utilizado até quando uma orquestra se junta pela primeira vez, é utilizada até na parte instrumental, que é, vamos conhecer-nos todos, vamos fazer aqui uma bolha de som, não interessa como, e por exemplo, eu em coro, faço isso logo na minha primeira aula de coro, com que idade for, trabalho isto que tu estás a falar no ponto C. Mas eu tenho o objetivo de trabalhar sem notação, ou seja, eu não quero saber se o outro vai cantar do Ré ou o Mi direito, eu quero é que haja uma letra e que essa letra seja uma bolha de som dentro da sala, eu não sei se é isto que tu pretendes.

E: A professora está e enumerar a minha ideia, mas nunca ouvi essa designação de circle sound.

D: Sim, o circle sound é uma coisa que já existe, que é trabalhar som e trabalhar o grupo, e que toda a gente se ouça e que o timbre, porque é assim, se tu tiveres isso dentro de uma sala de aula, mesmo aquela criança que vai ter uma voz esganiçada automaticamente vai mudar o timbre é automático, o nosso ouvido obriga-nos a fazer isso. "Vou ter que mudar o meu timbre para conseguir ligar ao resto do grupo", isto, eu não estou lembrada do nome do homenzinho que trouxe esta ideia para a Europa, porque isto já era trabalhado na América há muitos anos.

E: Eu já vi alguns vídeos também de dinâmicas de grupo, que existem alguns vídeos no Youtube, que são de warmup e fazem várias coisas com ritmo corporal, exercícios de afinação, pronto, e foi baseado nisso

que eu tive esta ideia. Mas essa ideia de circle sound descreve aquilo que eu pretendo, por isso tenho de verificar exatamente do que se trata.

D: O circle sound utiliza basicamente a respiração, as vogais e a colocação para criar um som que tu pretendes. Por exemplo uma das coisas que eu te pergunto aqui é ok, sentir a pulsação e percutir com as mãos no peito é uma audição ativa ou é uma audição passiva? Porque são duas coisas diferentes. Se tu queres uma audição ativa, apenas a pulsação acho que é muito pouco aquilo que tu pretendes.

E: Eles estão a andar pelo espaço, não é?

D: Por exemplo e não é só isso, é tipo a escolha de instrumental, é essencial, por exemplo, se tu tiveres só piano a envolvimento não é a mesma do que se tiveres uma Big Band, ou se tiveres um quarteto.

E: Por exemplo, a ideia é pegar no tema e apenas tirar a voz. Portanto, fica o resto, fica o contrabaixo, pratos, caixa...

D: Então eu se fosse a ti deixava isso bem específico no teu trabalho. E vou explicar porquê, porque numa turma em que tu tens rapazes e raparigas com extensões diferentes, cada um deles vai ter uma conexão imediata ao instrumento. Isso é das coisas que a minha experiência como professora me tem trazido ao longo dos anos, que é espetacular, que é a tua voz automaticamente no meio de uma orquestra, vai se ligar àquele instrumento, porque a tua voz está naquela tessitura e obriga-te a ir para ali. E a experiência traz-me isso, por isso é que eu digo que, quando trabalhas, por exemplo, a turma toda na letra U, quem tem a voz mais grave, automaticamente, vai estar muito mais envolvido, do que quem tem a voz mais aguda, isso é uma coisa que depois, com a prática, tu vais perceber que é assim que funciona, tem a ver com o timbre e tem a ver com a memória que o nosso cérebro tem para um determinado registo, e o U, por muito agudo que seja, é sempre escuro e como é escuro, traz sempre o grave a uma nota aguda. Quando tu queres uma nota grave, mas que seja clara, a letra que tu utilizas é o A. Então, se tu queres trabalhar a clareza numa melodia ou numa improvisação, automaticamente vai por uma a (canta em A) e cada um entra numa nota diferente, passou quatro tempos, entra outro, mas está sempre claro. Mas a mesma coisa como U, já tem um som diferente (canta em U) é muito mais escuro. Então, se calhar no tema é algo que é característico, de ser escuro e ser intimista, se for uma música nesse patamar, digamos assim, se calhar a vogal mais indicada para tu utilizares será o U. Mas se for uma melodia aberta e que se note que é clara e que peça uma improvisação clara, até o modo. Se o registo do modo é maior ou se é menor por aí adiante, todas essas coisinhas específicas temos que ir ao encontro deles, não precisa de ser de modo consciente, mas também a prática vai-te ensinar que é por ali que tu queres e quando deres conta já estás a trabalhar tudo numa música só. Podes começar com o grupo de forma mais intimista em que não há percussão corporal, até pode haver só a pulsação no peito e cada um faz a sua improvisação ou acompanhamento. E depois, de

repente, queres que o som abra, então há um gesto qualquer, pode ser assim, pode ser assim, qualquer coisa que possas fazer em que tu sabes que o grupo vai abrir, tipo, nota longa e de repente abre.

E: Isso é quase como o soundpainting do Walter Thompson.

D: Exatamente, pronto, isso é trabalhar circle sounds, ele trabalhar o som e que cada um esteja a ouvir, não o seu som, mas também o som envolvente na sala. Eu tive na Casa da música três meses de. De um workshop com um senhor chamado, Steve Steiner acho que é Steiner, é alemão, Steve Tyiner ou Steiner, assim uma cena qualquer, tive três meses com ele a trabalhar circle sound, só não fazíamos mais nada, era só isto, durante três, quatro horas a trabalhar, Circle sound. E os resultados, não havia limite de faixas etárias tinha desde os três anos de idade até aos noventa dentro da sala, éramos quase oitenta pessoas e cada timbre tinha... Ele ia buscar o timbre especificamente para criar um momento, ou seja, tudo depois vais criando os teus momentos e depois aproveitar coisas daqui coisas dali, e pede, ok? Memorize essa frase que te fizeste, memoriza, vamos manter este ostinado. Este tipo de brincadeiras numa aula de formação musical trabalha tanta coisa, Meu Deus do céu! Além da técnica vocal trabalha...

E: E ao mesmo tempo é lúdico, é dinâmico, cativa os alunos, etc.

D: Sim, e trabalha muita coisa, até de atenção, concentração, de respiração, de ação reação, de perda de vergonha, que muitas vezes até é um trinta e um. Que muitas vezes é: Ai eu não quero improvisar. Se a gente fala na palavra improvisação, não dá, então nós vamos brincar com isto... agora canta para aí qualquer coisa, qualquer coisa mesmo, não interessa o que isto é. Experimentar, experimentar, experimentar, experimentar, para que aquilo que no início, pode arrancar cem mil gargalhadas, depois passa a ser um momento Zen, eles depois sentem falta daquilo. Pronto, se calhar aqui nesta parte, se fosse eu, a única coisa que eu acrescentaria a mais era, quando diz todo o grupo executa notas longas improvisadas em pianíssimo, se fosse eu, iria especificar se era com notação ou se era com vogais, ou com outro tipo de sons aleatórios, vozeados neste caso.

Porque tu tens um S que não é vozeado, mas tens o paralelismo da mesma letra que é articulada no mesmo sítio que é nos dentes, que é o Z e esse é vozeado. Podes fazer improvisações assim, com consoantes que sejam, vozeadas, a diferença entre o F e o V, elas são articuladas no mesmo sítio, uma tem voz, a outra, não, não tem. Mas o V tem e portanto, isto na técnica vocal é trabalhado em zonas de articulação em que alguns têm voz e outros não têm voz e que podem ser utilizados para aquecimento, podem ser utilizados para trabalho diafragmático, podem ser utilizados para quinhentas mil coisas, e esta atividade que tu tens aqui é uma das coisas que também podes utilizar no trabalho de articulação e dos pontos onde articular as letras, neste caso consoantes, porque se fore vogais, é trabalho sonoro é diferente.

E: Não tenho mais questões para fazer, muito obrigado pela sua colaboração neste trabalho.

Transcrição entrevistado E

R: Boa tarde professora, meu projeto de investigação é sobre a técnica vocal como saber auxiliar na disciplina de formação musical. E, portanto, vou colocar-lhe algumas perguntas de opinião. Mas gostaria de começar por saber um pouco do seu percurso académico musical, onde estudou, em que vertente estudou, o que fez e mais que considere relevante.

E: Pronto, é assim, eu comecei a trabalhar muito cedo e fiz em Bairro, penso que sabe onde é que é por causa do polo da Fundação Castro Alves, se estudou na Artave, pronto. Antes esse polo era o centro da arte e cultura, e eu comecei a trabalhar com crianças muito pequenas ainda antes de fazer a minha formação. Fiz o quinto grau em Braga como aluna externa, porque nós tínhamos professores aqui, como não era uma escola oficial, eu fiz como externa o quinto grau em violoncelo e formação musical. Depois, mais tarde, fiz no CCM o oitavo grau, também em violoncelo, e depois ingressei na superior na ESE, em educação musical. Mais tarde, depois, fiz o mestrado em Formação Musical também na ESE do Porto, com a ESMAE, mas sempre trabalhei. Portanto, durante o meu percurso, quando tinha o oitavo grau de violoncelo, eu já estava a trabalhar em iniciação musical, na escola primária, em aulas. Portanto, já estou nisto há mais de vinte anos e depois pronto, comecei a trabalhar já desde dois mil e três no CCM ainda sem a licenciatura e sem o mestrado, e acabei por ingressar também nas aulas de Formação Musical, depois de ter feito o mestrado e dou aulas de iniciação ao terceiro e quarto ano, e formação musical, ao sétimo e nono. Não sei se mais alguma coisa relevante...

R: Então, desde que tem a profissionalização foi desde 2013?

E: Sim.

R: Do seu conhecimento, eu gostava de perguntar-lhe o que é que entende por técnica vocal?

E: A técnica vocal, eu penso que isso é um dado muito importante na vida do músico desde sempre a primeira coisa que nós devemos, e eu sempre trabalhei com crianças muito pequenas, começar por aí, pela voz e pelo movimento rítmico do corpo, explorar o corpo e a voz. A técnica vocal é um meio de chegarmos, digamos, o percurso que temos de fazer para chegar ao final e de atingir um objetivo a nível de voz, som e voz. E são todos aqueles exercícios que nós podemos fazer para melhorar esse percurso até lá chegar e acho que esse trabalho deve começar desde muito cedo, desde a infância para se atingir esse objetivo. Não é só quem estuda canto e trabalha a técnica vocal a um nível já mais elevado com coloraturas e essas coisas, mas com canções desde muito pequeninos com canções com intervalos, eu faço muito isso, intervalos de segunda, de terceira por aí fora. Intervalos de quartas e quintas perfeitas, intervalos de oitava ou de sétima aplica. E tudo isso é o trabalho que deve ser feito até chegarmos à parte da escrita penso que é muito importante.

R: Qual é a formação vocal que teve ao longo do seu percurso?

E: Eu tive técnica vocal no conservatório, fazia violoncelo como meu primeiro instrumento e canto como segundo. Mas, aquilo que eu aplico tanto nas aulas de iniciação musical como na formação musical, nem foi de trabalho de técnica vocal, digamos, nem do canto. Foi precisamente o trabalho das entoações de canções e eu tive uma professora de formação musical que nos mandava cantar e dizia muitas vezes, por exemplo, na escala do Dó, estamos a cantar a escala do Dó quando chegámos ao Fá e ao lá eu digo muitas vezes aos meninos: vamos abrir a vogal, abrir para a nota não cair, não desafinar. E costumo dizer muitas vezes, “olhem, temos que descer para cima”, descer para cima, porque temos de manter a afinação e pensar sempre que estamos a subir e não que estamos a descer. Quando chegámos ao Si eu costumo dizer que quero um sorriso, e fazemos um sorriso, faço assim nas bochechas, olha, um sorriso e tal. Pronto, são pequenas coisas que eu utilizo para melhorar a afinação, a colocação da voz e a postura. Eu não uso propriamente aquilo que eu aprendi na técnica vocal como ensino, ou seja, nas aulas de canto, como segundo instrumento que tive, não é. E ao longo do tempo criei algumas estratégias para trabalhar a voz e a postura com os miúdos, tanto que eu tenho miúdos agora, alunos meus no nono ano e no sétimo que dizem, “vamos fazer um sorriso para o si” e foram meus alunos da primária e que falam muito disso, porque aquilo ficou. E isto acho que são pequenas coisas que vamos aprendendo com os anos e com o tempo, coisas que não estão propriamente nos livros ou naquilo que eu estudei formalmente como canto. Porque o canto, não sei se já teve aulas de canto?

R: Não, apenas uma cadeira de técnica vocal...

E: Com o professor Rui Ferreira, não?

R: Não, não.

E: Ah, pronto. Mas, isto só para chegar à conclusão de que para mim é importante esse trabalho de lhes dizer, de explicar e ainda desde muito cedo explicar de como é que nós podemos melhorar a afinação utilizando canções, utilizando figuras de estilo, coisas diferentes.

R: Usa conteúdos extramusicais, coisas que não estão diretamente relacionadas para eles.

E: Sim, sim. Utilizo assim brincadeiras e pronto, coisas assim, que é para eles sentirem a afinação. Outra coisa que faço com eles muito cedo é cantar as escalas, eles fazem no quarto ano e já têm de fazer escalas até à escala de Fá maior. Esticar a voz, eles esticam, eles são crianças, eles entendem tudo e absorvem. E quando esta preparação é feita muito cedo, é muito mais fácil trabalhar a formação musical depois no segundo e terceiro ciclo, porque aquilo fica lhes. Por exemplo, entoar a escala de Dó, eu faço muitas vezes, dó-ré uma segunda, dó-ré-mi uma terceira e eles ao fazerem aquele intervalo já sabem que depois, mais

tarde, que dó-mi é uma terceira maior e conseguem entoá-la e conseguem ouvir o intervalo e identificá-lo, eu penso que é por aí que eu trabalho e faço este tipo de exercícios.

R: Portanto, preocupa-se sempre com essa questão da técnica vocal para si, na preparação das aulas e depois na lecionação?

E: Sim, desde sempre. Aliás, eu dou aulas ao terceiro e quarto ano e tenho colegas que já fazem Formação Musical no terceiro ano. Eu não faço Formação Musical a nível de escrita. Eu faço tudo auditivo e tudo entoações, eles utilizam a flauta também, mas é tudo de uma forma lúdica. Por exemplo, eu dou a colcheia com ponto semicolcheia, mas utilizo nomes como o cavalinho, e digo “vamos saltar, vamos cantar com este ritmo” e eles depois identificam, “estão a ver aquilo que fizemos? É isto... no quarto ano, esta figura, esta célula rítmica, ou as colcheias, mas utilizo sempre a parte vocal, é a mais importante para mim.

R: Já falou de alguns aspetos da técnica vocal, como a afinação, a colocação. Que outros da técnica vocal é que tem presente?

E: Afinação, colocação, a respiração muito importante, também acho que a respiração é muito importante normalmente, numa escala, eu peço aos alunos para respirarem a seguir ao sol, porque eles não conseguem fazer a escala toda numa respiração só, depois, a questão de abrir as vogais, já falámos desses aspetos, penso que é por aí. Pensar no intervalo, por exemplo depois já que passam à parte escrita e estão a ler um trecho de uma melodia eu faço-os entender quando é que o intervalo é mais aberto ou mais fechado, um intervalo grande ou intervalo pequeno, eu chamo assim... um intervalo de terceira maior abre e um intervalo menor é mais fechado, pronto, são estas coisas que vou fazendo. A postura quando estão a cantar também tenho em atenção, tentar projetar a voz com o tronco direito e para a frente, pronto, é dentro disto.

R: Considera importante a utilização de técnicas oriundas da técnica vocal na disciplina de formação musical? O porquê de considerar tão importante, não apenas nas primeiras fases, mas em todos os ciclos, até ao secundário?

E: Isso tem muito a ver com as entoações melódicas, porque quem não conseguir cantar um intervalo. Quando estamos a entoar ou cantar uma canção damos a primeira nota e tem de cantar a melodia toda se eles não tiverem noção do intervalo, do que é uma terceira maior, como é que é o som de terceira maior ou de uma quinta perfeita ou de uma terceira menor, uma segunda, uma sétima eles nunca vão fazer aquele exercício, portanto nunca vão cantar aquilo direitinho e mesmo no instrumento, se uma pessoa não canta afinado, se não consegue perceber isso, num instrumento de corda principalmente, que é o que eu posso falar mais não é, como é que vai afinar. Penso que é muito importante também para a afinação na execução do instrumento. Por isso é que eu acho que a base de tudo, antes de qualquer coisa, tem de passar por aí,

pela voz, como é que eu vou saber se estou a tocar a escala de ré no violoncelo e se não está desafinado? Se está desafinado, como é que eu vou corrigir?

R: Agora, num panorama geral considera que a técnica vocal apenas auxilia nos exercícios de entoação?

E: Não, auxilia em tudo.

R: Aliás, colocando então a pergunta de outra forma, em quais conteúdos é que não é possível abordar através da técnica vocal?

E: A parte rítmica e a teoria se estamos a falar de formação musical. Estamos a falar de formação musical, certo? E uma das lacunas dos alunos é precisamente a parte auditiva a técnica vocal. Portanto, o cantar bem ajuda muito a parte auditiva, porque quem não conseguir cantar bem, também não vai fazer um ditado melódico, não vai ouvir, portanto, tem de estar bem-preparada para.

R: Quando fala em aspetos teóricos... portanto referiu que trabalha a partir do terceiro ciclo mais questões da parte auditiva, e na sua opinião a perceção musical não pode ser feita através da voz? A formação musical tem, sim, vários aspectos teóricos, mas referiu que trabalha a partir do terceiro ciclo mais questões de parte auditiva. Na sua opinião, a perceção musical, pode ser feita através da voz? Ou seja, da voz para o papel ou do papel para a voz?

E: Isso pode-se fazer das duas maneiras.

R: Na sua prática, como costuma fazer?

E: É assim, nós trabalhámos, aqui, fazemos todos da mesma forma, utilizamos estratégias diferentes. Eu, por exemplo, quando vou fazer um ditado melódico rítmico, fiz hoje um no nono ano em mi Maior, eu começo sempre por fazer entoações melódicas e cantámos a escala, o arpejo, faço-os cantar intervalos, tudo na mesma tonalidade e só depois é que passámos então à parte da auditiva.

R: Portanto, começa a preparação com a técnica vocal, com o auxílio da técnica vocal, não é? Para depois entrar na teoria.

E: Exatamente, mas eles têm os exercícios de entoações, não é? Eu dou a primeira nota, eles vão cantando, entoando, vamos repetindo, se algum intervalo não foi afinado, vamos parar, vamos retificar, que fazemos tudo isso, cantar intervalos, a escala, o arpejo e depois, "agora vamos fazer um ditado melódico em Mi Maior". Portanto, tudo aquilo que eles já foram ouvindo vai ajudá-los no trabalho auditivo.

R: Se a estratégia fosse ao contrário, aliás, ou se não utilizasse a técnica vocal sentiria mais dificuldade, os alunos sentiriam mais dificuldade, qual é a sua opinião tanto na perspetiva do aluno como do professor?

E: É mais fácil trabalhar assim. Eu tive alunos que vieram de outros professores e que diziam: o professor toca cinco vezes, nós ouvimos cinco vezes, mas não fazem aquecimento, hoje é dia de ditado melódico, cantámos só a escala de mi Maior, o intervalo, ouvem a escala e o arpejo e “agora vamos fazer o arpejo”, e faziam assim, quando o professor ia corrigir o exercício eles não tinham nada no papel. Então eu comecei a fazer diferente, eu já tinha essa percepção que devia começar por aí e sempre comecei e paro, agora até faço dois compassos, e cantem o que ouvirem, mas tudo depois de fazer a parte auditiva, toda a parte das entoações é como fazer um ditado rítmico. Primeiro, vamos fazer leituras rítmicas a uma parte e depois a duas partes. Trabalhar bem a célula rítmica, as células rítmicas bater bem com o metrónomo e depois passámos à parte do ditado rítmico eu faço as duas coisas. Faço sempre antes um trabalho assim para a parte auditiva, para preparar a parte escrita e acho que isso resulta muito bem e tem bons resultados.

R: A professora já tem vindo a referir que é importante trabalhar a voz em formação musical desde o início do percurso dos alunos. Visto que é também uma disciplina onde os alunos não têm os seus instrumentos, no imediato, a professora costuma usar mais instrumentos para além da voz?

E: Nas aulas de formação musical? Não. Só a voz ou o ritmo, os instrumentos que eu utilizo é na primária. Em terceiro e quarto ano, sim, utilizámos vários exercícios de ritmos, com clavas, com os xilofones, sei lá. Teve na ESE e sabe como é que trabalhamos isso... Na formação musical não, cada um tem o seu instrumento, são instrumentos distintos uns dos outros. Agora os ditados podem ser com um instrumento, utilizámos muitas vezes o piano, ou o oboé, mas não utilizo outros instrumentos.

R: Portanto, considera importante desenvolver o instrumento vocal na disciplina de formação musical?

E: Sim, considero muito importante.

R: Enquanto visão geral da disciplina, considera que os professores de formação musical devam desenvolver a voz, ou até qual é a sua opinião acerca daquilo que vê e a sua experiência, relativamente ao trabalho de técnica vocal na disciplina?

E: Eu penso que não há muitos professores a utilizarem isto, eu penso que não. Fazem esse trabalho de cantar escalas, de cantarem umas entoações, cantarem... Mas eu penso que é de uma forma mais geral, digamos. Portanto, não utilizam muito isso, daquilo que eu conheço, de colegas que lido diretamente, na Artave não estou muito por dentro do que fazem. Nessa parte dos colegas refiro-me aqueles que vejo aqui no CCM. E tive alunos que vieram de outras escolas, e que a parte auditiva estava muito fraca, muito fraca. Sabem a teoria toda, a parte rítmica muito bem, a parte auditiva mal, porque depois vê-se, não fazem um ditado melódico não acertam uma, horrível e depois acabam por pôr o ritmo, e as notas ou pões totoloto ou então... E depois vê-se a cantar. Porque, de facto, os alunos dizem: “porque eu não gosto, eu gosto é de tocar!”, os alunos dizem isso muitas vezes, ou “Eu quero tocar, não quero ir para o coro”. A questão aqui não

é ir para o coro, a questão aqui é trabalhar a voz para todo o resto. Sem esse trabalho, penso que, auditivamente, não se conseguem os resultados tão completos. E eu tive a experiência o ano passado com alunos que estiveram a fazer prova de recuperação em julho. E eu estive a trabalhar com eles, só a parte auditiva e com a voz e melhoraram a nota na parte auditiva. Tem uma aluna que esteve no nosso concerto, canta lá, é do coro e que me disse que tem feito muito melhor os ditados, porque pensou em algumas coisas que lhe fui dizendo. Também é uma miúda, que gosta de cantar e que é muito interessada e quer melhorar, pronto, tudo isso, esses fatores também são importantes, não é? Quando não se gosta e não se quer, também é mais difícil. Mas de facto, eu valorizo muito.

R: a sua opinião, porque é que os alunos, depois de estudar tanto tempo de música e depois de ter tanto tempo de formação musical, por que é que acha que continuam a dizer que não gostam de cantar? Este cenário mudaria se a voz fosse trabalhada logo desde o início?

E: Mudaria. Eu penso que mudaria se eles fossem estimulados desde sempre a isso. Porque o que é que acontece, a maioria dos alunos diz que “não gosto de formação musical!”, “isso é uma seca”, “é uma chatices”, e “eu não consigo fazer”, “Eu não gosto porque não consigo fazer os ditados melódicos, a parte auditiva”, “Ah, porque eu também não gosto de cantar, eu só gosto de tocar”, “eu sabia que tinha que vir para a formação musical...”, “alguns pensavam que vinham para aqui, que era só para tocar e fazer música de conjunto. Mas se isso pode ter a ver com o facto de não terem sido estimulados desde cedo e eu penso que essa parte é muito importante. Mas isso agora nem se vê tanto, porque cada vez há mais miúdos a ter música na primária, cada vez mais formação musical desde muito cedo, e eu penso que está a melhorar, mesmo assim falta ali qualquer coisa.

R: A formação musical engloba muito o trabalho vocal e cantar canções, cantar muito, muitas atividades sensoriais e lúdicas. E o canto faz esse caminho.

E: Eu sou suspeita, até porque quando vi o seu e-mail, logo o primeiro, eu disse: Olha isto, técnica vocal, acho muito bem, acho que é isto mesmo. Eu costumo falar com alguns colegas sobre isso e fazemos, mas noto que falta ainda muito a trabalhar neste campo, e é uma coisa importante desde cedo. Os miúdos têm vergonha de cantar, temos que fazer com que desde cedo não a tenham. Então nós não precisamos de andar a carregar nenhum instrumento, esse instrumento está sempre conosco, vão ficar sempre com ele e podemos fazer coisas espetaculares com isso. Eu costumo fazer, às vezes com miúdos pequenos acordes, cantas o dó, este grupo canta o dó, este o mi e este o sol, então eu faço isso. Eles acham piada, eles começam a gostar. E eu acho que isso é muito giro, e eles dizem, mas “isto é difícil”, eu digo: “vão conseguir, se conseguem fazer a parte rítmica em três grupos, também conseguem a cantar, conseguem fazer o acorde. E é muito interessante fazer isso desde cedo, só que assim eu faço a esses miúdos, mas depois não apanho esses miúdos. Se eu desse uma continuidade se calhar eu ia perceber que resultados é que eu

tenho. Imagine, começava no terceiro ano com aquele grupo e só terminava no nono. Eu ia ter uma percepção melhor, porque ia desenvolver o trabalho sempre nessa direção.

R: Tem de ser um trabalho progressivo, não é? E contínuo.

E: Sim é, e continuado.

R: Então quais são as turmas que consegue dar continuidade?

E: Eu segundo ciclo nunca dei, isto é tudo uma questão de horário. Eu estou no terceiro ciclo. Portanto eu apanhei agora, miúdos, no sétimo ano que tinha estado no quarto, portanto não estive com eles no quinto e sexto. Mas tenho a minha turma do sétimo ano que acabou agora há pouco de sair, posso dizer que oitenta por cento é excelente, depois são empenhados e trabalham e eles foram meus alunos na primária e lembram-se daquelas coisas, e estávamos a trabalhar um bocado nesse sentido, mas claro que se eu estivesse...

R: Portanto já tinha feito um trabalho com eles desde o início.

E: Sim, sim, sim.

R: Portanto como os teve em idade que estavam a desenvolver muita sensibilidade, não estando com eles dois anos, esse trabalho prevalece mais para a frente.

E: Sim, sim, eu penso que sim.

R: E o gosto deles em cantar, tem problemas, qual é o feedback?

E: Neste sétimo ano não tenho, no nono ano tenho, são miúdos que eu apanhei só no ano passado, no oitavo ano, e que foi duro, o ano passado foi duro, essa parte foi muito duro. Porque eles diziam constantemente "eu não sei cantar", "eu só quero tocar", e isso trona o trabalho mais exigente.

R: Isto é interessante pensar que as turmas que a professora apanhou no sétimo, quando eram mais novos fez um trabalho mais vocal, agora mantém o à-vontade na área vocal. Agora comparando a predisposição para a disciplina, entre o grupo que lecionou no primeiro ciclo e depois no terceiro, e o grupo que lecionou apenas no terceiro ciclo, quais são as diferenças? Qual é a vontade? A motivação deles para estarem na disciplina?

E: É muito maior, até mesmo o trabalho escrito, o trabalho que eu peço para fazer em casa, eles preocupam-se, cruzam-se comigo no corredor, e perguntam professora fiz bem isto? A escala de ré maior e a relativa menor? Sei que é isto e aquilo... e vêm, e procuram e falam, e fazem e procuram fazer bem.

R: E em termos de resultados? Já teve um período com as duas turmas, como é a sua análise, comparando a turma que tem mais predisposição para o trabalho vocal.

E: Tive um vinte no teste da formação musical de um aluno que canta e que não foi meu aluno, eu apanhei só no oitavo ano. Aliás, eu tenho um grupo de metade da turma que são bastante bons, mas ele dizia sempre: Eu não consigo fazer o ditado melódico, mas teve tudo certo, teve cem por cento no teste, e ele canta bem e aplica-se e gosta e aplicou tudo aquilo que fomos, fomos fazendo todas aquelas estratégias que eu fui dando. E os outros, tive alunos com dezanoves e dezoitos, assim muito perto da nota máxima, que não conseguiam a parte auditiva. Os melhores alunos não saiam do dezasseis porque a parte auditiva tem doze valores e a parte teórica oito e eles não saíam daí. E eu sinto que esses alunos que melhoraram bastante, mas cantam, todas as aulas, cantam todas as aulas, portanto, é uma das coisas que eu sempre fiz e continuo a fazer. Eu acho que é muito importante.

R: Alunos que não se empenham nessa parte vocal que não apresentem uma técnica vocal, razoável têm piores resultados? Na sua opinião, pela sua experiência.

E: Sim, na parte auditiva têm piores resultados, podem tocar muito bem, a parte rítmica está sempre mais à frente, e são alunos que têm na cabeça que não gostam de cantar e não querem e eu acho que isso não ajuda no resto, portanto eu acho que esses alunos não evoluem muito nessa parte por causa disso.

Comentário das atividades

1. Respiração

E: Isto já podia aplicar se calhar no segundo ciclo, mas depende dos alunos também, senão, num sétimo ano. Fazer este tipo de exercício, porque ele já existe um antecessor de cantar, não é? Porque isto não é fácil, não é? Sustar o ar quatro compassos, nós fazemos isto em aulas de classe conjunto de coro. Fazemos este tipo de exercícios com os miúdos a partir do quinto e sexto ano, mas este tipo de exercício podíamos fazer no sexto ou sétimo ano quando eles também já leem.

R: E o que acha do repertório?

E: Acho que foi uma boa escolha porque entra naquilo que eles conhecem, assim eles absorvem mais rápido. Quando eles gostam e quando é uma coisa que está no meio deles, nos gostos deles é mais fácil de trabalharmos alguma coisa ao irmos buscar alguma coisa deste género.

Mas acho que este tipo de exercício numa aula de formação musical pode-se aplicar uma vez, mas isto não pode ser rotina. Ou seja, depende do programa da escola, não é? Mas criar uma rotina sempre com isto ocupa muito tempo da aula, não é? O que é que pretende exatamente com este exercício?

R: Eu só peguei num aspeto da respiração e fiz uma atividade possível de trabalhar na disciplina de Formação Musical e que desenvolvesse um aspeto da técnica vocal ao mesmo tempo. Agora gostava de perceber como é que a professora usaria, para dar quais conteúdos.

E: Pronto, exatamente. Poderia utilizar para dar um compasso composto. Pronto, já no sexto ano temos o compasso composto, e isso poderá ser perfeitamente executável numa turma de sexto ano do segundo grau. E sendo uma música que pertence aos gostos deles, penso que fazem isto muito bem e é um bom exercício. Agora isto fazer uma vez, não é? Vamos dar as três colcheias vamos dar o compasso composto e vamos trabalhar isto, sim, mas depois tem de criar a rotina de outra forma.

R: “Criar a rotina de outra forma?”, o que é que quer dizer com isso mais concretamente?

E: Porque depois acaba... tenho quarenta e cinco minutos de aula e tenho de dividir a aula, não é? Tem de contabilizar o tempo para eles depois fazerem uma parte auditiva. Eu penso que esta atividade faz sentido e faz-se porque vamos introduzir o compasso composto, cantámos ou fazemos o ritmo e eu começo a fazer, “vamos lá ver como é o ritmo do composto”, digo sempre que é como se fosse a dançar, um, dois, três... vamos dançar uma valsa, pronto, e depois podemos introduzir isto, mas depois até dar outro conteúdo. Acho que este exercício já não tem de o fazer.

R: Mas faria outros de respiração, por exemplo, ou não?

E: Sim, sim, até numa escala, pode pôr a respiração, por exemplo, vamos cantar a escala, vamos respirar no sol, a meio, “agora vamos fazer a escala até ao lá”, “vamos ver quem é que consegue, chegam ao dó respiram”, “agora descemos, fazemos todos ao mesmo tempo”, isso até com uma escala pode fazer.

R: Estes aspetos trabalhados na formação musical não poderão também ajudar na execução do instrumento?

E: Podem, podem muito. Eles sabendo cantar bem no compasso composto, quando forem fazer a leitura é mais fácil. Mas há uma coisa, nisso da leitura eles dizem que se lerem com o instrumento, leem logo a primeira, mas se tiverem de ler utilizando a voz já não conseguem. Já temos aí outro problema também na formação musical, porque eles estão a tocar e a mão e a parte visual, eles tocam logo, mas se for para dizerem temos aqui um problema. E isto também ajuda, porque ao cantarem isto agora, vamos cantar com o nome das notas, eu aconselhava, quando fizerem isto cantar com o nome das notas, porque ao cantar com o nome das notas, estamos a fazer leitura também, estamos a preparar a parte do solfejo. Na parte de entoar fazer também entoação de intervalos e análise dos mesmos. São outras coisas que pode fazer com este exercício. Ou seja, programar uma aula para o compasso composto, utiliza este exercício canta com o

nome das notas, leem, canta com o nome das notas e no fim até pode fazer uma brincadeira, fazer tipo um Tiktok e gravar.

R: Acabamos por repetir várias vezes, de diferentes formas e os alunos acabam por consolidar

E: Sim, e faz várias coisas ao mesmo tempo. Portanto, porque a parte da leitura eles têm uma lacuna nessa parte. E isso pode ajudar aqui com estes exercícios também.

2. Fonação

E: Isto é um bocado mais difícil e utilizando essa partitura, penso que é um bocadinho para um nível mais avançado. Eu se calhar utilizaria corais de Bach, por exemplo. Que são notas mais semínimas e mínimas, tudo mais quadrado, tudo mais, se calhar eu utilizava isso, porque isto parece-me um pouco mais elaborado e já para um nível mais acima.

R: Como, por exemplo? Mas nem para secundário? Considera que está a nível superior?

E: Não, não é superior, mas secundário se calhar.

R: Vamos imaginar que a professora tinha este exercício com este repertório, em que graus é que conseguiriam executá-lo?

E: Penso que só no secundário de uma forma confiante e correta.

R: Mas 7º e 8º?

E: Pois não sei, porque não estou nesses níveis, não sei como é que isso está a funcionar. Mas se calhar sexto grau.

R: Então adaptando para o ensino básico.

E: Utilizaria os corais de Bach para fazer este trabalho, no nono ano já se pode fazer isso, já faz sentido. As vozes já estão mais evoluídas e já se pode fazer isso, e cantar a diferentes vozes e diversificar, os baixos e os tenores, cantar o baixo e o soprano, depois o tenor e o alto, e depois juntar assim por pequenos grupos. Mas penso que este trabalho já é mais complicado.

R: Mas no que toca à Fonação a professora costuma fazer atividades que promovam esta adaptação de registo? Por exemplo, oitavar quando os alunos sentem mais dificuldade.

E: Sim, sim, mesmo isso fazemos nas entoações melódicas, faz-se muito, os rapazes dizem "Ai, professora, preciso de cantar uma oitava abaixo", então canta, mas eu dou-lhe a nota real. Agora canta oitava abaixo e

eles fazem, ou então, às vezes estão a cantar e depois mudam o registo. Isso também é importante para terem a perceção de quando mudam o registo e fica na mesma afinado, não é? Vou mudar o registo da nota, mas a nota é a mesma. Portanto, isso é um trabalho feito com a voz.

3. Flexibilidade

E: Pode-se fazer também, até porque aqui podemos descobrir aqueles alunos que até dizem sou baixo, mas até canta tenor e não se tinha a certeza, e podemos aqui inverter os papéis e conseguir fazer algumas trocas, que isso já aconteceu. Mas sim, é importante e pode-se fazer, porque eles também têm muitas vezes medo das notas agudas, eu digo sempre aos meninos: não tenham medo das notas agudas. Porque eles para os graves, todos vão muito bem, mas para os agudos: "Ah, eu não chego, eu não chego.", mas depois nós chegámos, agora depois vamos ver se o nosso registo se adequa realmente a isto para cantarmos sempre, é evidente que não, estamos mais confortáveis numa voz com certeza, mas chegámos lá, temos de esticar a voz, eu digo assim: vamos esticar a voz primeiro e depois vemos onde é que estamos melhor, isto para rapazes e raparigas, portanto, vai dar para os dois lados. E acho que sim, perfeitamente que se pode fazer isso inverter os papéis, fazer isso acho perfeitamente razoável.

4. Afinação

E: Quando fala em imitação é memorização certo?

R: Imitação de eu faço e eles imitam-me.

E: Imitação devia ser memorizar, eles memorizam e depois ficam com aquilo, e depois, vamos repetir isto, mas fica lá memorizada.

R: Para si imitar é só repetir?

E: Sim.

R: Memorizar para mim é ouvir e a seguir reproduzir.

E: Agora a dificuldade aqui está na descida quando estamos a fazer cromatismo e estamos a descer eu costumo dizer: descer para cima porque é aí o problema todo na afinação, eu às vezes até digo para levantarem os pés, para sentirem que estamos a descer assim e se não houver esse pensamento isto vai sair sempre desafinado.

R: Pois, porque a afinação começa a ficar mais baixa à medida que vão descendo e quando chegam ao final já desceram um tom ou mais.

E: Exatamente, portanto, sentirem que estamos a descer assim, porque se não houver esse pensamento, isto vai ser sempre desafinado. Há um exercício que eu faço, que eu tenho um coro com umas senhoras lá na igreja e tal, e há uns exercícios vocais que eu faço com elas, que é ma-ô-má (canta descida cromática dó-si-sib), o último te má é para abrir a boca e só assim é que se consegue inicialmente manter a afinação, com este pensamento, se não o transmitirmos vai ser mais difícil na minha opinião.

R: O que acha de partirmos sem apoio visual e depois com o apoio visual.

E: Sim, partia também de exercícios sem ser partitura. E depois ok, mostrar, vamos ler aqui e vamos cantar o que lá está e depois vamos ver como funciona o descer para cima.

R: Vai ser mais evidente para eles, porque já fizeram, não é?

E: Exatamente, é o que eu acho.

5. Expressividade

E: É possível, mas não com todos os alunos, cá está mais uma vez, mas é interessante, porque nós este ano fizemos um concerto com uma missa jazz e tínhamos alunos do terceiro ciclo alunos de secundário, professores e funcionou muito bem, eu estava com algum receio, mas o jazz, as dissonâncias, os contraltos estavam a fazer, uns estavam a fazer Mi e outros estavam a fazer Fá e eles reagiram muito bem àquilo, reagiram muito bem. Agora é assim não é fácil quando o aluno não está motivado para cantar, mas pode-se fazer e eles podem criar uma motivação com isto. Esta dinâmica, toda do tema é diferente daquilo que eles estão habituados ao clássico, ao quadrado aquele sistema de quadratura e é uma coisa diferente que eles gostam e isto pode funcionar. Mas com alguns, mas por que não? Porque não a começar a utilizar isto com aqueles mais reticentes à situação, e poderá resultar muito bem. Agora é um trabalho difícil porque na realidade não vai funcionar tudo facilmente. Mas, por exemplo, dedicar uma aula a isto, a este ponto acho que sim, que é pertinente. Pode motivar o aluno à improvisação.

R: Quais são as atividades de expressividade, improvisação e criação que a professora costuma fazer que envolvam a voz?

E: É mais um canta uma nota, por exemplo um canta um mi, outro canta um sol e eles têm de rodar assim. Ou então depois faz tu o solo, depois nós continuamos, mas isto já é nível de classe conjunto. A nível da formação musical como eu digo não temos muito tempo para isso com os conteúdos que temos de abordar.

R: Ok, é mais uma questão temporal.

E: Mas pronto, é o que eu acho. Eu acho que é pertinente a parte vocal para a formação musical, muito. Não sei se os meus colegas concordam todos com isso, mas pronto, é a minha opinião é o que eu acho.

E se trabalhar com gente pequenina, faça esse trabalho vocal que eles estão muito recetivos a essas coisas.

R: E neste trabalho eu quero refletir e provar que é possível recorrer à técnica vocal para abordar qualquer tipo de conteúdo. Não tratar a técnica vocal como conteúdo, mas como uma mais-valia para acompanhar o raciocínio, entender e consolidar colmatando lacunas. Muitas vezes a memória desbloqueia-nos possíveis problemas de compreensão na formação musical através da prática, coisa que senti ao longo do meu percurso e estou a procurar a opinião dos professores acerca disto mesmo.

E: Eu também concordo, e eu, como sempre trabalhei isso e desde muito cedo, com crianças muito pequenas levei sempre isso comigo para as aulas de formação musical, para tudo e resulta muito bem. E eu acho que é mesmo muito importante nós termos a parte vocal trabalhada, porque ela une-se à parte auditiva. Está tudo ligado e isso resulta muito bem.

R: Obrigado professora, foi um gosto falar um bocadinho consigo.

E: De nada, alguma coisa disponha.

Transcrição entrevista F

E: Boa tarde professora. Antes de mais gostaria de agradecer a sua colaboração nesta investigação, cujo tema é a “Técnica vocal como saber auxiliar na disciplina de Formação Musical”.

A primeira questão foca-se no seu percurso musical. Portanto, qual é o seu percurso académico musical? Onde estudou, em que vertente é que estudou. E depois gostaria de saber também acerca do seu percurso profissional até hoje.

F: Eu comecei os meus estudos aos seis anos de idade, no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Braga. E estudei neste conservatório até o 12º ano, que é um conservatório, que desde sempre tem um regime integrado, portanto, dentro da mesma instituição tinha todas as disciplinas musicais numa total sincronia com as disciplinas curriculares. Portanto, beneficieei desse estilo de ensino do sistema integrado, o qual eu acho que traz muitos benefícios às crianças. Depois, concretamente no secundário, fiz o curso artístico de instrumento fiz o curso de piano, naquela altura, pensava que queria ser pianista, mas mesmo na reta final do décimo segundo ano, mudei de ideias e interessei-me mais pela direção, inicialmente orquestral. Portanto, ainda tive umas aulas direção da orquestra com o Professor Jean Marc, professor que dá orquestra aqui na Academia Nacional Superior de Orquestra, e também me percebi que, naquela altura, talvez não fosse esse caminho logo de imediato. E, pouco depois, tomei conhecimento do curso de direção coral na escola superior de música de Lisboa... Direção coral e formação musical, tem estas duas componentes, e decidi concorrer assim um bocadinho às escuras. Gostei muito do curso, e foi, de facto a escolha certa. Portanto, fiz isso, depois a licenciatura nesta instituição, fiz ainda, no meu terceiro ano, um curso de Erasmus no âmbito deste programa, fui um semestre para a Liszt Academy e portanto, para a Kodály Institute, e contactei com este método, com esta metodologia de ensino, a qual também gostei muito. E depois voltei e fiz também um mestrado já em formação musical, portanto. Pus momentaneamente de parte a direção coral, fiz o mestrado em Formação Musical. E agora, posteriormente, desde dois mil e vinte e dois, estou inscrita no doutoramento em artes performativas na Faculdade de Belas Artes de Lisboa.

Profissionalmente. Comecei a trabalhar em dois mil e vinte no Conservatório de Cascais, onde comecei por dar aulas de iniciação musical, de formação musical, e também dava algumas aulas de piano. Depois, logo no ano a seguir, portanto, em dois mil e vinte e um, convidaram-me para eu ir para o Conservatório De Música da Metropolitana e aí também passei a dar aulas de iniciação musical de formação musical, e logo no ano a seguir, portanto, em fevereiro de dois mil e vinte e dois convidaram-me para começar a dar aulas na Escola Superior de Música de Formação Auditiva. Nesse mesmo ano, portanto, em setembro de dois mil e vinte e dois, convidaram me para dar aulas de Educação auditiva e teoria musical. E pronto. Este é o meu percurso académico e profissional. Portanto, já dou aulas desde dois mil e vinte, assim em contextos um

bocadinho diferentes, primeiro, no ensino básico e secundário e depois no ensino superior a partir de dois mil e vinte e dois.

Terminei os estudos em dois mil e vinte e dois, o mestrado e depois, no mesmo ano, ingressei no doutoramento.

E: Qual é a sua idade?

F: Vinte e sete anos.

E: Agora, focando um pouco na parte da técnica vocal eu gostaria de lhe questionar o que é que entende por isto de técnica vocal.

F: Técnica vocal. O que é que eu entendo? Como técnica vocal, eu, paralelamente a esta atividade profissional, também exerço pontualmente, pontualmente, mas que vai sendo de forma bastante regular, apesar de tudo, a atividade como coralista profissional. Portanto, canto em vários ensembles profissionais, nomeadamente o Mpmp movimento português pela música Portuguesa, canto no assemble Aura, que é um ensemble dirigido pela maestrina de Coro Gulbenkian. Já trabalhei no Schola Cantorum de Santarém, tenho um grupo meu que também trabalha com cantores profissionais, que é Capela de São Vicente e capela patriarcal, portanto, apesar de tudo tenho este contato bastante próximo de grupos profissionais e de ensembles profissionais.

Diria que a técnica vocal, é uma ferramenta para uma melhor execução dentro deste contexto, dentro de contextos corais e não dentro de contextos de canto, a execução de canto tem outros contornos, outras exigências. Mas a técnica vocal é um bom controlo de respiração, um bom controlo de dedicação, bom controlo de afinação que está ao serviço de uma boa prestação coral.

E: A formação vocal que possui deriva de onde? Da experiência, ao longo do seu percurso quais foram as cadeiras que teve relacionadas com o tema. De que maneira desenvolveu a técnica vocal?

F: O meu contacto com a técnica vocal, se assim o podemos chamar, a disciplina, começou a ser feito, ainda estava eu no Conservatório em Braga. Portanto, eu tive algumas aulas, na altura chamava-lhe de canto, aulas privadas de canto, mas era um trabalho muito voltado para isto, para o controlo da respiração, para a dicção, era um trabalho muito voltado para a disciplina de coro. Foi inclusive dado pela minha professora de coro, e eu pedi para ter estas aulas precisamente porque gostava muito de cantar no coro, e queria ter uma melhor prestação no coro, começou aí. Depois, dentro da licenciatura de direção coral e de formação musical. Há muitas disciplinas de facto relacionadas com o canto, volto a dizer não numa perspetiva de canto lírico, canto operático, mas sim de canto numa prestação de ensemble numa prestação de coro.

Portanto, tive técnica vocal, durante os três anos de licenciatura. E trabalhei com... não são cantores, mas são coralistas. A professora Clara Alcobia Coelho, o Maestro Pedro Teixeira, o Professor, este cantor, Armando Possante, foram com estes nomes que trabalhei. E também trabalhei depois, no Instituto Kodály com uma professora, essa também cantora, uma soprano, a Professora Renata qualquer coisa. Depois posso confirmar o apelido. E depois de terminar, então esta parte.

Quando ingressei no mestrado em formação musical, esse já não tem uma componente tão próxima desta área e continuei essa formação por gosto pessoal. Investi nessa parte, com aulas particulares, portanto, sempre tive aulas, praticamente até aos meus vinte e três anos sempre tive aulas de canto, mas que, volto a dizer, não estavam voltadas para montar repertório operático ou montar repertório lírico, mas sim, ter uma melhor prestação nos ensembles em que cantávamos.

E: Portanto, existe aqui uma preocupação com esse lado da técnica vocal, e um gosto pelo trabalho vocal.

Gostava de entender de que forma é que coloca, esse gosto e conhecimento vocal na preparação das suas aulas. Como é que coloca essas questões da técnica vocal como estratégias pedagógicas?

F: Em primeiro lugar, eu entendo que a música vocal, traz muitas vantagens a qualquer músico. Portanto, isto é uma opinião, como sou a favor desta filosofia que cantar é uma expressão muito natural, e que cantar devia ser a expressão primária de qualquer músico, promovo muito esse lado e esse gosto nos meus alunos. Portanto, mesmo aos instrumentistas, no caso aqui da Academia Nacional Superior da orquestra, em que são todos músicos de orquestra, eles não têm qualquer ligação ao canto e ao coro, só recentemente, por acaso, têm a disciplina de coro, mas é uma disciplina até opcional no currículo deles e é uma oferta bastante recente. Mas desde sempre, portanto, desde que dou aulas que tento promover nos alunos, seja com a divulgação de concertos, a divulgação de masterclasses, seja em divulgação até de repertório, falar de repertório que eles devam ouvir e conhecer. Ou até através de aulas, eu recomendo, quando vejo algum aluno com grandes capacidades e com grande gosto, também incentivo a que eles explorem um bocadinho essa área, porque acho que lhes vai trazer, não sei em que momento, e às vezes não sei identificar logo em que situação, mas vai lhes trazer benefícios ao longo da sua carreira profissional, como músicos. Sou também a favor de que qualquer expressão musical que aconteça durante uma aula de formação auditiva deve ser uma expressão musical de excelência, sou a favor disso, portanto, qualquer gravação que eu uso, qualquer exercício que eu cante, qualquer exercício que é tocado ao piano, qualquer exercício que seja tocado, num instrumento, acho que deve ser sempre música de grande qualidade, de grande execução, devem ser sempre exemplos da excelência máxima. E, como tal, gosto de promover em mim essa disciplina, de me preparar bem e de ter boas execuções. E gosto de promover essa exigência auditiva nos alunos, portanto, se é preciso cantar um excerto, gosto que a minha execução seja em padrões de qualidade, não é? Que eles ouçam uma boa expressão musical, que eles ouçam um rigor de afinação,

um rigor de texto, tudo isso. E, paralelamente a isto tudo, acredito que a boa execução, com uma boa respiração... Traz benefícios técnicos importantes, eles conseguem aperceber-se de forma mais natural, às vezes detalhes de afinação que são difíceis de explicar, com um instrumento externo. Sempre que falamos dos instrumentistas da orquestra, falamos de pessoas que tocam um instrumento que está fora do corpo, por muito ligados que eles estejam ao instrumento, não deixa de ser uma expressão externa, e às vezes compreender essa afinação, “uma terceira do acorde tem de estar um pouquinho mais alta, uma quinta do acorde um pouquinho mais justa”, é muito mais fácil quando se sente isso em conjunto com os colegas. Portanto, às vezes até para resolver problemas, ou para estabilizar acordes, para perceber conduções de acordes, “Ah, este acorde resolve para este, mas cuidado que, quando resolve esta terceira tem de estar mais baixo”, “cuidado que este acorde quando resolve para aqui tem esta condução, esta nota, a sensível ou a sétima, tem que estar mais alta”. Pronto, e acho que a cantar resolvem e entendem estas noções muito bem, às vezes de forma mais natural e mais rápida do que se fosse a tocar.

E: Relativamente ao nível de exigência a exigir aos alunos, considera que devemos exigir menos nos ciclos primários do que nos posteriores?

F: Eu sou a favor que devemos ter sempre a mesma exigência. Aliás, se até tivesse de ser tendenciosa para ter mais exigência em algum grau, diria que é preciso ter se calhar um bocadinho mais de exigência nas crianças. As crianças respondem de uma forma absolutamente impressionante, de uma forma muito rápida, têm uma naturalidade a cantar muito grande, e têm uma grande descontração vocal. Portanto, as crianças conseguem notas agudas de uma forma muito fácil, espontânea, não é. É preciso é que queiram e é preciso que lhes mostrem o caminho para tal.

Isto para dizer agora, por exemplo.

E: Mesmo com a questão da mudança de voz, por exemplo, considera que o trabalho vocal anterior perde efeito ou só se deve começar a trabalhar realmente a técnica vocal em idades, após uma mudança de voz?

F: Eu acho que a técnica vocal está sempre subordinada à música, ao som, à qualidade, àquilo que nós ouvimos. Portanto, eu não acho que mude ou que deva ser interrompida ou que deva ser modificada, quer dizer, depende, qual é o objetivo; o que é que se pretende; do que é que se entende como técnica vocal; e do que é que ela está ao serviço, ela está ao serviço de alguma coisa. E como tal, se ela for dentro de uma linha condutora, eu quero é que os meus alunos tenham este tipo de som. Mesmo que estejam a passar pelo processo de mudança de voz, acho que essa linha cantora pode não ser perdida, não é? Essa linha, esse segmento, não vejo razões para o trabalho ser interrompido ou ser modificado. Eu tive sempre uma professora de canto que me dizia sempre isto: Que ela só me conseguia dizer coisas depois de me ouvir. Ter uma aula de técnica vocal com um ponto de partida achando que há sempre coisas a dizer, às vezes é

um bocadinho disparatado, porque está sempre subordinada à música, está sempre subordinado ao som, àquilo que nós ouvimos.

Às vezes, a minha resposta num dia é uma, às vezes uma resposta é outra, portanto, às vezes precisamos mais de um tipo de exercício, às vezes precisamos mais doutros. Portanto, não vejo ser necessário interromper na altura da mudança de voz, nem mudar de estratégia.

E: Já falou de alguns aspectos da técnica vocal, como a respiração, a dicção, a postura. Gostava de perceber que outros aspectos da técnica vocal é que tem presentes para além destes.

F: Logicamente, a afinação. Portanto, o brilho, a falta de clareza na voz, quando a voz está muito baixa, isso também pode acontecer no instrumento, quando a afinação está sempre um bocadinho baixa. Eu gosto de que os alunos tenham sempre isso em consideração, que a voz tem de corresponder àquele brilho que eles também querem ouvir no Instrumento. O “Tonus” que se quer, o brilho que se quer numa determinada passagem no violino, não é diferente do brilho que se quer numa passagem qualquer de coloratura etc., gosto de que os alunos tenham pelo menos noção disso, noção do rigor na afinação.

A respiração, diria que é fundamental uma noção do corpo, uma noção postural e talvez, de facto, a clareza da dicção. Cada vez mais nas aulas de formação auditiva vejo os alunos a cantarem com o nome das notas ou a solfejar qualquer coisa, de uma forma um bocadinho “pastelona” e acho que a técnica vocal ajuda a que os alunos até tenham mais energia, mais energia a cantar, melhor e depois se usarem essa ferramenta de forma inteligente, conseguem também tocar de forma mais enérgica. Portanto, essa energia que tem na voz, na articulação e tudo mais, conseguem depois catapultar para outras áreas.

E: Como a professora já disse, os alunos absorvem essas competências musicais, exteriorizam-na com a voz e depois ao executar o instrumento é tudo muito mais fácil.

F: Sim, eu acredito nisso, pelo menos.

E: Portanto, agora, relativamente às suas aulas, eu gostaria de perceber, sendo que a professora já tem alguma experiência, não só no ensino básico secundário e superior, alguns exemplos de atividades onde usou a técnica vocal para os alunos entenderem, por um lado, os conteúdos que pretendia transmitir, por outro, para a professora conseguir explicar e transmitir o conhecimento.

F: Em primeiro lugar falo talvez daqueles exercícios que falei há instantes, por exemplo: a entoação de intervalos, a entoação de acordes, as resoluções, às vezes, a resolução de encadeamentos harmónicos; a entoação de cadências, portanto eles estão sempre a cantar os acordes verticais e têm de resolver e encadear as vozes, etc. Acho que esse tipo de exercícios são os óbvios, porque eles percebem

efetivamente a afinação com um rigor. Que acho que compreendem de uma forma muito natural e de uma forma simples, é só ouvir, é só sentir, é só ir à procura do som, ou mais alto ou mais baixo ou mais brilhante ou menos brilhante. Isso seria óbvio.

Agora, todos os meus alunos, desde os pequeninos até aos ensino superior tenho sempre uma lista de exercícios a apresentar nas provas orais, não é? As provas orais são um clássico da disciplina da formação musical, têm vários exercícios, às vezes memorizações melódicas, memorizações rítmicas, dissociações, transposições, solfejos e tem sempre uma canção, pronto. Uma canção é sempre um exercício acompanhado ao piano, que tem, logicamente, objetivos para ver se ouvem ao mesmo tempo que cantam, que mais tarde eu espero que eles também ouçam, ao mesmo tempo que tocam. Portanto, é um exercício com esse objetivo. Mas também quer testar se o aluno consegue ser musical, consegue ser cuidadoso com a afinação, se consegue ser expressivo, se consegue respirar bem, se consegue sentir uma respiração em conjunto com o piano, é um exercício onde eu gosto de testar esse tipo de capacidades na memorização melódica, que também é outro exercício que eles fazem nas provas orais: eles têm de cantar sempre uma melodia, portanto, têm de decorar uma melodia e consegui-la cantar quando notas. Eu também gosto, logicamente, de testar o rigor da afinação, o rigor de articulação, o rigor de destreza, de articulação... portanto um é acompanhado e o outro não é, é a diferença.

E: Se vai avaliando isso também vai promovendo aspetos da técnica vocal em aula e trabalhando os?

F: Sim, acho que não faço isso assim de forma isolada. Portanto, não digo aos alunos: agora vamos todos respirar... não, isso não. Mas se estivermos a cantar a canção e se houver algum aluno a respirar mal ou respirar de forma tensa, pronto paro, ajudo, exemplifico. Acho que não treino a técnica vocal, assim como um aspeto isolado na formação musical, não lhe dou essa importância, confesso. Mas acho que se treina de uma forma muito natural por imitação, não é?! aprendemos tanta coisa por imitação do professor, se o professor canta bem, canta relaxado, respira... Quer dizer, os alunos instintivamente vão fazer igual. Pode haver um que, com mais dificuldade ou um bocadinho mais distraído que não consegue tão bem à primeira, mas lá está, naturalmente depois corrige se ali uma coisita ou outra, mas não paro a aula para fazer exercícios de respiração ou de trava línguas, isso não me ponho a fazer essas coisas.

E: Faz essa promoção de uma forma muito intuitiva, não é? Até porque os alunos, como disse, aprendem muito por imitação. Mas não considera que isso exige do professor uma consciência vocal para conseguir que os alunos também desenvolvam essa mesma técnica vocal. Portanto, eu queria saber um pouco a sua opinião acerca do que é necessário que o Professor domine para transmitir aos alunos conhecimentos neste campo... gostava de perceber o quão relevante é um professor de Formação Musical dominar de certa forma, aspetos da técnica vocal.

F: Ou seja, o que é que um professor deve dominar...

E: Se considera que é relevante ou necessário para a disciplina.

F: Eu acho que o ponto mais essencial para mim, aquilo que eu considero mais importante é a naturalidade, a música tem de ser natural. A técnica vocal tem de ser natural. Portanto, a forma de uma pessoa cantar, a forma de uma pessoa expressar alguma coisa em música tem de ser sempre natural, e, portanto, diria que a execução natural do professor, a naturalidade com que o professor se exprime a tocar, a cantar, a percutir (essas coisas todas) isso é o mais importante.

Acho que um professor de formação musical deverá ser, logicamente muito afinado, deverá ter um cuidado auditivo muito rigoroso. Acho que, de facto, deverá ter um bom controlo respiratório, uma boa consciência do corpo, uma boa postura, mas volto a dizer, acho que estas coisas todas têm de ser executadas com naturalidade. Se um professor estiver diante de um grupo de alunos a executar estas coisas todas muito bem, mas se parecer artificial e mecânico, acho que até vai produzir um efeito contrário nos alunos, não é? Portanto, em vez de ajudar, vai complicar. Portanto, acho que o elemento chave é a naturalidade ao utilizar estas capacidades todas em simultâneo.

E: Quanto ao feedback que recebe dos alunos, agora, (novamente na sua prática pedagógica), e sempre que promove essa questão da técnica vocal. Como é que os alunos aceitam essa questão de trabalho vocal? Resulta a explicação, através da voz? Gostava de perceber um pouco o feedback que tem dos alunos.

F: Os alunos pequeninos acho que não têm grande consciência disso, e pronto, o feedback, pelo menos, não é verbal. É um feedback é mais natural, acho que passam a tocar melhor, passam... Quer dizer, sentem a música de forma mais natural que é aquilo que me interessa, na verdade. Os mais velhos, de facto, expressam mais vezes. Aquilo que eu sinto, é que muitos deles até se surpreendem com as suas capacidades vocais, que gostam, ganham o gosto de experimentar, de cantar, gostam de se desafiar, alguns pedem até para entrar em coros. Portanto, perguntam-me onde é que podem ir cantar, perguntam-me o que é que podem melhorar. E já tive até alunos que, de facto - disseram mesmo isto- que não tinham percebido, às vezes, direções de frases musicais, estavam ali com uma dificuldade no violoncelo porque a frase era um bocado repetitiva, não sabiam muito bem o que fazer com uma arcada muito grande, e só depois de terem cantado não sei quantas vezes, e de terem processado aquela frase vezes e vezes sem conta, a cantar é que chegaram à conclusão do que é que queriam fazer com aquilo. Portanto, acho que o feedback, para já tem sido muito bom. Os alunos gostam de cantar. Acho que quando são bem encaminhados, gostam todos de cantar e gostam todos de ser desafiados a utilizar mais a voz, gostam todos de ser desafiados a melhorar os aspetos focais. Portanto o Feedback tem que corrido bem.

E: Por vezes, alguns professores dizem que, primeiro, a disciplina tem pouca carga horária, e depois não conseguem trabalhar esses aspetos da técnica vocal ou trabalhar tanto a voz na disciplina por terem outras prioridades. E, portanto, não podem focar nesses pontos. Isto faz-me levar, ou faz-me crer que excluem um pouco a técnica vocal. Como uma ferramenta auxiliar na aprendizagem dos alunos. Eu gostava de perceber a sua opinião acerca disto.

F: Lá está como eu sou a favor. Sou da opinião de que a técnica vocal ajuda a uma maior naturalidade musical, as pessoas conseguem executar melhor quando estão mais descontraídas, quando estão mais naturais e a técnica vocal deve estar ao serviço disto. Eu não considero tão pouco uma perda de tempo, acho que as duas coisas não estão separadas. Quando uma pessoa faz música dentro da sala de aula ou tem alguma consciência do que está a fazer, não é ou não tem. Pronto, mas se tiver, eu acho que as duas coisas estão sempre de mãos dadas. Portanto, quando eu canto nas minhas aulas e que canto, felizmente, todas as aulas canto sempre, não desligo o cérebro para pensar “agora vou cantar de forma desconectada do corpo, ou cantar de forma desafinada”, quer dizer, é uma coisa natural. E que está ao serviço da música que eu faço. Portanto, não consigo sequer separar as duas coisas, e não consigo imaginar aulas de formação musical sem música, sem voz. Não consigo, confesso que isso me faz um bocadinho de confusão. E, como tal, também por não imaginar a ausência da voz também não consigo imaginar a ausência da técnica vocal, parece-me que as duas coisas estão sempre relacionadas.

E: E quanto ao psicológico dos alunos e a predisposição dos alunos para a aula. Considera que o uso da voz em sala de aula, na disciplina de formação musical pode alterar esta motivação. Por exemplo, pensar num cenário onde não se canta, e um cenário que se canta, como é que será a predisposição dos alunos?

F: Eu acho que é evidente, e já muitas investigações o comprovam, que as aulas que têm o uso da voz as aulas que são feitas a cantar têm um rendimento, uma absorção dos conteúdos muito maiores, isso já está mais do que estudado e já está mais do que comprovado, que os benefícios são imensos. E, portanto, trabalho todos os conteúdos a cantar. Quer dizer, desde os intervalos, das funções harmónicas às carências. Quer dizer, tudo isso é feito a cantar. Acho que o retorno da motivação, da concentração e, de facto, da predisposição anímica para aprender dos alunos é totalmente diferente para melhor.

E: Essa seria a minha pergunta seguinte: que conteúdos é que não daria com o recurso à voz.

F: Meramente as aprendizagens teóricas. Quer dizer, eu acho que. São as únicas coisas que se excluem. Mas, quer dizer... mesmo essas relacionam-se com aquilo que os alunos já fizeram auditivamente. Portanto, é perceber que a segunda maior, que cantaram tantas vezes, agora se escreve desta forma com esta regra, “mas é a segunda maior, aquela que tem aquela sonoridade”, portanto diria eu que são os únicos.

E: Portanto a experimentação vocal depois ajuda na consolidação teórica.

F: Claro.

E: Considera que alunos com má técnica vocal ou mau controlo vocal obtém piores resultados?

F: Nem sempre. Por acaso, isso é uma pergunta curiosa. Às vezes, há de facto alunos que têm uma má execução, mas que são bons auditivamente, não é? E essa é a pergunta: “Mas como é que isto é possível?” Então significa que isto de cantar não é assim tão importante. Acho é que muitas das vezes, os bloqueios não são de todo vocais, são bloqueios de outra ordem, são bloqueios do foro psicológico, porque estão contraídos, porque estão com receio de cantar, estão com receio de cantar à frente dos colegas. Mas, muitas das vezes, quando eles de facto, estão num ambiente em que se sentem mais aconchegados e mais protegidos, depois não cantam assim tão mal. Portanto, há casos desses, de facto, em que os alunos parecem que diante da turma cantam mal e que não conseguem reproduzir vocalmente as coisas. Mas normalmente, no fundo, conseguem. Naquilo que eu fui observando é isto.

E: É como se costuma dizer “toda a gente consegue cantar, basta trabalhar”.

F: Sim, acho que sim. Acho que, de facto, pode haver um aluno, um bordão que é mesmo bordão. porque pode não ter nenhum controlo, porque a voz, o músculo ainda não está treinado, pode haver assim um caso num milhão. Mas normalmente, mesmo aqueles casos complicados, pelo menos aquilo que eu tenho observado não são verdadeiramente casos de preguiça vocal, são casos de outro tipo de constrangimentos, são constrangimentos de relações, são constrangimentos da exposição que isso acarreta.

E: Portanto, não existe uma ligação direita com possuir um mau controlo vocal e ter piores resultados.

F: Acho que não, porque primeiro acho que todos os alunos cantam bem, acho mesmo, acho que todos os alunos cantam bem, podem é ter estes constrangimentos. Acho que depois os rendimentos, a questão está relacionada com outras coisas: uns são mais motivados, uns têm uma aprendizagem mais rápida, uns são mais auditivos e decoram tudo que a professora cantou, portanto, eles memorizam tudo rapidamente, outros são mais visuais e precisam de ver mais as partituras, depois a aprendizagem de uns e de outros difere um bocadinho, e uns lá está, gostam mais da disciplina, entusiasmam-se mais, aprendem mais rápido. Mas acho que não está relacionada com a voz, está relacionada com outros fatores. Todos no fundo conseguem cantar, isso é certo e sou a favor disto. E da observação que fiz até agora, isto é, cem por cento verdade, agora, depois por causa doutros fatores externos é que o rendimento dos alunos difere.

Comentário das atividades

1. Respiração

E: Gostava de perceber se é possível fazer. Em que contexto? Para que idade? Faria?

F: É uma pergunta em que nós respondemos num contexto disto, ter mesmo de ser executado, não é? Pronto, pergunto isto, porque não faria, de todo. Não uso música ligeira nas aulas.

E: Porquê não usar música ligeira?

F: Porque acho que cada coisa tem o seu contexto, tal como eu, quando quero aprender a patinagem, vou para a patinagem quando quero aprender música clássica, e é para isso que os conservatórios servem. Portanto, não sou a favor de que haja uma confusão no ensino de música. Tenho todo o respeito por quem trabalha nesta área e pela música que faz. Acho que todos os ramos têm espaço e têm a sua área de mercado de trabalho. Acho é que não podem ser confundidas, porque depois os artistas pop roubam espaço aos de música clássica, e os de música clássica roubam espaço aos de música pop e as coisas confundem-se e não são de todo a mesma coisa. Portanto, eu não gosto de fazer, não sinto de todo até que tenha formação para tal, também não é a minha área de especialidade e não sinto que tenha uma execução capaz de fazer justiça a esta música. Como tal, não gosto e não faço nas minhas aulas. Portanto, agora, imaginando que isto teria de ser feito.

E: Poderia ser possível uma atividade semelhante?

F: Sim semelhante, mas com outro repertório, isso eu consigo imaginar. Acho é que, parece-me, se estivermos então a falar de um contexto de uma aula de formação musical parece-me um exercício muito técnico. Eu volto a dizer: nas minhas aulas gosto que esteja subordinada à música e não parar para fazer exercícios de técnica vocal.

O primeiro exercício que me sugeriu aqui, eu acho muito bem. Sentir, por exemplo, o compasso de seis por oito, isto, o efeito mola, de respirarem, acho que é um bom início de atividade. Isto, e por exemplo, a seguir, cantarem com o nome de notas, ou a seguir dizerem o ritmo, ou a seguir cantarem efetivamente a melodia. E o exercício seguinte era cantar de quatro em quatro compassos, sustar a respiração, eu acho isso ótimo, por exemplo, cantando com o nome de notas que é aquilo que nos interessa na formação musical. Tudo o que envolva coisas assim, mais técnicas de "F", "S", "CH" deixava isso mais para uma aula de canto, ou para um aquecimento de coro ou para outra aula. Não para uma aula de formação auditiva.

2. Fonação

F: O aluno tem de ler de uma forma adaptada, portanto, pode ser por relação. Ou seja, se ele canta o primeiro lá num registo qualquer, depois as outras mais agudas. Claro, isso parece-me um exercício interessante. Sim. Sim, parece-me uma coisa gira. E quando diz aqui a leitura em simultâneo, portanto, eles ouviam os três instrumentos, a cantar em grupos.

E: Três grupos.

F: Acho que é um bom exercício de condução melódica, harmónica. Acho que sim, é um bom exercício.

3. Flexibilidade

E: Até agora, fui sempre ensinado que devemos abrir um pouco os mundos, até porque o público de conservatórios está a ficar diferente e as pessoas têm que se adaptar. Por isso é que, e essa é a justificativa de eu colocar alternância entre repertório erudito e ligeiro, porque eu sempre estudei com repertório erudito. Porém, existe essa questão dos professores se terem que adaptar às necessidades dos alunos, à mudança de público e entrar um pouco no mundo deles.

F: Claro, eu percebo, e cada vez mais, de facto, há o estímulo para que isso aconteça. Eu acho que, as necessidades, tal como o Renato disse agora dos alunos, são coisas muito subjetivas. Os alunos necessitam daquilo que nós quisermos que eles necessitem. Portanto, nós somos fruto de uma educação formal da música clássica e durante séculos e séculos, os compositores e intérpretes e músicos foram fruto de uma formação clássica, meramente, e formaram músicos extraordinários, motivados, excelentes e nunca houve nenhuma confusão nem nenhum conflito. As crianças eram altamente motivadas na mesma. Portanto, parece-me que há aqui uma confusão, eu compreendo que as crianças sejam sujeitas a muita desta música e que gostem e que é natural. Mas também acho que as crianças gostam da música clássica, portanto, não me parece que por gostarem de uma coisa tenham necessariamente de não gostar de outra. Acho que os professores, por vezes, numa tentativa de facilitar o processo de promoção do gosto nos alunos colocam música de outras naturezas que eu também gosto, logicamente, eu também ouço artistas de música pop e música ligeira e música jazz. Eu gosto muito de música jazz, e acho que música jazz tem muitas coisas úteis e recursos ótimos para serem usados nas aulas formação auditiva. Mas acho que exatamente esses recursos podem ser encontrados em repertório canónico. Embora volte a dizer: reconheço todas as qualidades nos outros espectros musicais. Acho que tudo aquilo que nós precisamos desenvolver para sermos melhores na música clássica já se encontra na música clássica, portanto, não precisamos de inventar mais nada.

F: Eu estava aqui a ver o exercício da flexibilidade. Parece-me um exercício interessante, de facto. Imagina fazer tudo isto, volto a dizer aquilo que disse há instantes no primeiro exercício é que parece-me um bocadinho... parece muito uma aula de coro, imagine fazer coisas parecidas com exercícios de afinação de

intervalos, isso acho mais giro. Por exemplo, para eles tentarem encontrar a homogeneidade de registos e encontrarem uma entoação mais descansada. Em, por exemplo, intervalos compostos que têm de cantar as extensões grandes, mas cantar o intervalo na mesma, afinado, o rigor de uma terceira maior, mas num sítio mais extenso. Pronto, acho que se consegue desenvolver a mesma ideia.

E: Encontrar repertório real só para trabalhar isso?

F: Ah, dos intervalos. Sim, então podia. Podia mostrar algum repertório só para fazer uma atividade de fecho. Às vezes é giro. Os alunos treinam uma coisa técnica e para fechar a atividade, faz-se um exercício repertório, pronto, isso acho giro.

E: E trabalharia esta questão da flexibilidade.

F: Por exemplo, podemos estar a trabalhar os intervalos com o objetivo meramente técnico. Melhorar ali qualquer coisa, melhorar a identificação, melhorar o reconhecimento, melhorar a rapidez, a velocidade, fazer-lhes uma atividade bastante técnica sobre intervalos, e depois passar assim para uma coisa rápida de repertório em que eles leem e estão ali a identificar, “esta é uma terceira, são terceiras compostas, quartas compostas” e a cantar e, ao mesmo tempo, de forma bastante natural e bastante subliminar, eu não lhe estou a dizer que eles estão a trabalhar flexibilidade e estavam a fazê-lo.

E: A professora já referiu várias vezes, da forma natural. Agora eu previ que pretendia dizer “de forma natural”, porque realmente faz muito sentido. Essa questão de não focarmos tanto no aspecto técnico, mas de uma forma natural o trabalharmos.

F: Sem estar ao serviço da música, estar a ser usado quase como consequência óbvia, não é? No que está a acontecer. Então, estou a ler este próximo da afinação.

4. Afinação

E: Ao longo do exercício de imitação, o professor deverá detectar intervalos desafinados e lançar uma nova melodia de modo a promover esta correção do intervalo de forma contínua.

F: A detenção dos intervalos desafinados até podia ser feita pelos alunos. Eu faço isso várias vezes. Portanto, um grupo está a cantar uma coisa e o outro tem de identificar. “O que é que os outros cantaram mal?”. Isso também é muito giro. Claro que eles assim tinham de ter acesso à partitura para saberem, não é? Mas enquanto uns cantam, outros têm a partitura e trocam, isto é uma atividade muito gira. Uns têm de estar a ler, outros têm de estar a identificar.

E: Não tinha pensado, mas é muito interessante. Um grupo de ter a partitura, o outro não ter, e um grupo corrige o outro.

F: Um está a imitar o professor porque ouviu, mas o outro está com a partitura para corrigir os erros do primeiro grupo.

E: Pronto, depois seria projetada a partitura, iriam ser analisadas as frases, os membros de frase dinâmicas e marcar as respirações. Entoar a linha de saxofone a partir do *tranquilo*, a partir daqui até ao número doze de ensaio, com acompanhamento.

F: Perfeito, acho ótimo.

5. Expressividade

E: Por último um Standart jazz, que seria mais ou menos um exercício de improvisação.

Este exercício pretende criar uma espécie de círculo musical. Em que uns vão improvisando e outros alunos acompanhando. Portanto, as notas longas em pianíssimo serve para que o solista, ou os solistas não fiquem tão expostos.

F: Claro, sem ter um certo apoio harmónico por trás. Eu acho que estas atividades de expressão mais de improvisação de exploração harmónica. O que é que soa bem, o que é que não soa bem dentro de um determinado ambiente, eu faço isto mais com os pequeninos, confesso que com os alunos adultos não faço tanto, até porque acho que os pequeninhos, de facto, precisam de perceber o que é que harmonicamente funciona, o que é que não funciona, agora os mais velhos acho que eles precisam de ser ainda mais exigentes, com o rigor da harmonia. Acho que toda a expressividade em música subordinada à harmonia, a um determinado acorde, que é mais tenso, um acorde que tem um certo relaxamento e às vezes, os alunos ouvem a harmonia, mas não a ouvem mesmo completamente. Ouvem, mas deixam passar acordes lindíssimos porque não perceberam a cor. E é isso que eu entendo como expressividade, principalmente nos graus mais avançados. Portanto, não faço de todo, estes exercícios de exploração de voz, isso não faço. Mas, por exemplo, faço várias vezes com os mais velhos cantar, por exemplo, uma linha de Bach altamente expressiva, uma linha de Bach romântica, que não é romântica, mas uma linha de Bach com muitas dificuldades tonais em que eles têm de cantar ao saber, qual é a importância de cada nota, isso, para mim é que é verdadeira expressividade. Portanto, eles têm de cantar explorando mais a voz; às vezes tem de ter uma intenção maior; às vezes tem uma intenção menor; às vezes tem de cantar com um ataque mais pronunciado; às vezes com menos ataques. Isto tudo, mas estar subordinado a uma harmonia. E aí volto a dizer, principalmente, então, com os mais velhos, acho mesmo fundamental que seja repertório canónico, repertório dos compositores canónicos. Nos mais pequeninos, às vezes faço de facto,

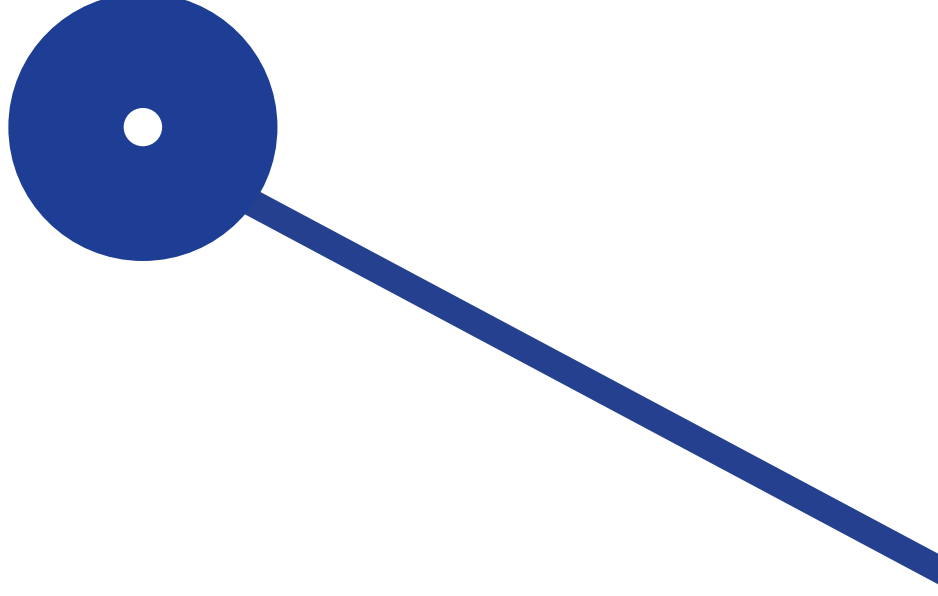
coisas assim, brincadeiras, um repertório mais didático, à partida para as crianças. Reportório mais adaptado, pronto.

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
ESCOLA SUPERIOR
DE MÚSICA E ARTES
DO ESPETÁCULO
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO

M

MESTRADO
Ensino de Música
Formação Musical



**A Técnica Vocal como Saber Auxiliar
Na Disciplina de Formação Musical**

Renato Joaquim Loureiro Duarte