



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

A Música Coral: do gosto de cantar ao desenvolvimento de competências na Formação Musical

Dominique Gaspar Ventura

Orientador

Professora Doutora Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão

Coorientador

Professor Doutor José Filomeno Martins Raimundo

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música - Formação Musical e Música de Conjunto, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão, Professora Coordenadora com Agregação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco e coorientação do Professor Doutor José Filomeno Martins Raimundo, Professor Coordenador da Escola de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Março de 2017

Composição do júri

Presidente do júri

Doutor Pedro Miguel Reixa Ladeira

Professor Adjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas - IPCB

Vogais

Doutora Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão

Professora Coordenadora com Agregação da Escola Superior de Educação de Castelo Branco - IPCB

Doutora Ana Margarida D'Aires Pinto Basto Carreira

Professora da Academia Nacional Superior de Orquestra

Agradecimentos

Aos meus professores da ESART. Ao Professor José Carlos Godinho por todo o apoio. Ao Professor José Filomeno Martins Raimundo por todo o apoio, atenção e respeito. À Professora Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão por toda a orientação, respeito e carinho que desde o início sempre demonstrou.

A toda a direção, colegas, funcionários e alunos do Conservatório de Música de Santarém pela disponibilidade, compreensão, respeito e acolhimento desde o primeiro dia. Gosto muito de todos!

Aos meus companheiros de estrada, e já do coração, Nádía Gomes, Bruno Cruz e Cláudio Pinheiro, pelas horas, partilhas, viagens e desabafos.

À minha esposa, mulher, amiga e companheira pelos anos de partilha e ajuda, pelos silêncios e pelo que nos privaram de viver, ainda.

Aos meus filhos Guilherme e Bernardo peço perdão. O que este mestrado me poderá dar nunca compensará o tempo que nos roubou, precisamente aquele vosso tempo que não regressa nunca mais.

E a Ti, meu Caminho, minha Verdade e minha Vida, perdoa-me, guia-me e protege-me. Dá-me a Tua Luz para que não me volte a perder e encontre sempre o caminho para o colo do Pai. A firmeza de que não sou eu que vivo, És Tu que vives em mim, faz-me ter a certeza de que tudo o que faço é para Glória do Teu Nome.

✠ Non Nobis Domine, Non Nobis, Sed Nomini Tuo Da Gloriam ✠

Resumo

O presente relatório incide sobre a Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada desenvolvida com alunos que frequentam o Ensino Especializado da Música, designadamente no Conservatório de Música de Santarém ao longo do ano letivo 2015/2016.

O Capítulo um foca-se na descrição e reflexão sobre o estágio - Prática de Ensino Supervisionada - que inclui a caracterização da Escola e das turmas, planificações, estratégias de ensino desenvolvidas e reflexões das aulas.

O Capítulo dois remete-nos para o estudo de investigação intitulado “A Música Coral: do gosto de cantar ao desenvolvimento de competências na Formação Musical” com o qual se pretendeu estudar a forma como os alunos podem aprender música numa perspetiva mais física, emocional e imediata através do canto, nomeadamente o canto coral, ou seja, cantar em grupo peças que são conteúdos de Classe de Conjunto.

Este segundo Capítulo evidencia a noção do professor-investigador que se preocupa com as suas práticas de ensino no sentido de as compreender melhor e de as questionar com vista a encontrar respostas inovadoras e conducentes à melhoria do ensino e da aprendizagem da música e, neste em particular, se os alunos gostam e consideram efetivamente importante cantar nas aulas de Formação Musical e se isso os faz ter consciência de que aprendem melhor a teoria musical e que apreendem melhor com as experiências musicais, no sentido do desenvolvimento de competências musicais.

Palavras chave

Ensino Artístico Especializado; Formação Musical; Música Coral; gosto de cantar; competências musicais.

Abstract

This report focuses on the Supervised Teaching Course for students who attended Specialized Teaching of Music, at the Music Conservatory in Santarém, during the 2015/2016 academic year.

Chapter One focuses on the description of, and reflection on, the internship that is part of the supervised teaching course, which includes the characterization of the school and classes, the planning, teaching strategies developed, and class reflections.

Chapter Two refers us to the research study entitled "The Choral Music: from enjoying singing to the development of skills in Music Education", which aimed to assess how students can learn music from a more physical, emotional and immediate perspective through singing. We focus specifically on choral singing, that is, singing pieces in a group context that are contents of the Class Set.

Furthermore, this second chapter highlights the notion of the teacher-researcher, who is concerned with his teaching practices in order to understand them better, and to question them, in order to find innovative answers that will lead to the improvement of teaching and learning of music. Moreover, we focused especially on whether students like and consider it important to sing in Music Education classes. More specifically, we wanted to know if they are aware that this strategy allows them to learn music theory better, and get a better understanding with musical experiences towards the development of musical skills.

Keywords

Specialized Artistic Teaching; Musical Education; Choral Music; enjoying singing; Musical skills.

Índice geral

Agradecimentos.....	V
Resumo.....	VII
Palavras-chave.....	VII
Abstract.....	IX
Keywords.....	IX
Capítulo I - Prática de Ensino Supervisionada.....	1
1.Caracterização das Escolas.....	1
1.1. Conservatório de Música de Santarém.....	1
1.2. Escola EB 2,3 D. João II.....	2
2.Caracterização das turmas.....	4
2.1. Caracterização da turma de Formação Musical.....	4
2.2. Caracterização da turma de Classe de Conjunto Vocal.....	6
3.Prática de Ensino Supervisionada em Formação Musical.....	9
3.1. Reflexão Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada de Formação Musical.....	19
4.Prática de Ensino Supervisionada de Classe de Conjunto.....	22
4.1.Reflexão Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada de Classe de Conjunto.....	33
Capítulo II - A Música Coral: do gosto de cantar ao desenvolvimento de competências na Formação musical.....	37
1. Introdução.....	37
2.Enquadramento Histórico.....	38
2.1. As Escolas de Música nas Sés de Portugal.....	38
2.2. O Canto Coral do séc. XIX ao final do Estado Novo.....	42
2.3. A Formação Musical - percurso na democracia.....	46
3.Fundamentação teórica - Ensino e aprendizagem da Formação Musical.....	51
3.1. O gosto de cantar.....	51
3.2. Cantar em grupo - Música Coral.....	53

3.3. A importância do canto na aprendizagem musical - papel da Formação Musical e Classe de Conjunto.....	54
3.4. Influências da Formação Musical - desenvolvimento de competências.....	5
4. Desenvolvimento do Estudo e Metodologia de Investigação.....	57
4.1. Caracterização dos sujeitos da amostra.....	57
4.2. Questionários.....	58
4.3. Apresentação e análise de dados e discussão de resultados.....	59
5. Conclusão e considerações finais.....	75
6. Referências Bibliográficas.....	79
Anexos.....	83
Anexo 1: Material usado na PES de Formação Musical.....	84
Anexo 2: Material usado na PES de Classe de Conjunto Vocal.....	88
Anexo 3: Modelo de análise - grelha de objetivos específicos.....	100
Anexo 4: Inquérito dado aos alunos.....	101

Índice de ilustrações

Ilustração 1 - Aspeto exterior da Escola EB 2,3 D. João II.....	3
Ilustração 2 - Sala onde foi lecionada a Classe de Conjunto.....	3

Índice de gráficos

Gráfico 1 - das localidades onde moram.....	5
Gráfico 2 - da distribuição de instrumentos do 5º B/H.....	6
Gráfico 3 - das condições de transição para o 7º ano.....	8
Gráfico 4 - da distribuição de instrumentos do 7º B.....	8
Gráfico 5 - distribuição de géneros.....	59
Gráfico 6 - quantidade de alunos por grau.....	59
Gráfico 7 - distribuição da amostra segundo a idade e grau.....	60
Gráfico 8 - do gosto de cantar.....	60
Gráfico 9 - do que sentem quando cantam.....	62
Gráfico 10 - do gosto de cantar em grupo e de música coral.....	63
Gráfico 11 - do que sentem quando cantam em grupo.....	64
Gráfico 12 - da importância de Classe de Conjunto Vocal e Instrumental.....	65
Gráfico 13 - do despertar de outros interesses musicais.....	65
Gráfico 14 - dos outros interesses musicais que despertam.....	66
Gráfico 15 - do gosto das músicas que aprendem em CC e FM.....	67
Gráfico 16 - da aplicação de conhecimentos de FM em CC.....	67
Gráfico 17 - que conhecimentos aplicam em CC.....	68
Gráfico 18 - do cantar em público e da vergonha.....	69
Gráfico 19 - da importância de cantar em FM.....	70
Gráfico 20 - por que é importante cantar em FM.....	71
Gráfico 21 - da vontade de aprender música quando canta.....	71
Gráfico 22 - do modo como influencia noutras disciplinas.....	72
Gráfico 23 - do modo como influencia no dia-a-dia.....	73

Lista de tabelas

Tabela 1 - Caracterização da turma 5º B/H de Formação Musical.....	4
Tabela 2 - Caracterização da turma 7º B de Classe de Conjunto.....	7
Tabela 3 - Respostas específicas sobre não gostar de cantar.....	61

Capítulo I - Prática de Ensino Supervisionada

1. Caracterização das Escolas

1.1. Conservatório de Música de Santarém

O Conservatório de Música de Santarém é uma Escola de Ensino Artístico Especializado, que nasceu a 17 de Maio de 1985, com paralelismo pedagógico em articulação com o Ministério da Educação. Tem a forma legal de Cooperativa Sem Fins Lucrativos e a Autorização Definitiva de Funcionamento foi concedida pelo Ministério da Educação em 10/08/1994 (Alvará nº 4551). Um dos objetivos da cooperativa, para além da formação dos seus alunos, é promover a cultura na região organizando concertos, *masterclasses* e *workshops*, em colaboração com outras entidades.

As instalações, concedidas pela Câmara Municipal de Santarém, encontram-se na Rua Miguel Bombarda, nº 4, 1º andar.

Leciona-se, neste Conservatório, desde a Iniciação Musical (3/9 anos de idade) até ao 8º grau do Ensino Oficial e tem cursos relativos a 23 instrumentos musicais, incluindo Dança Contemporânea e Ballet, Música para Bebés e as valências de Coro Infantil, Coro de Jovens, Coro de Câmara, Orquestra e Música de Câmara. No ano letivo em que desenvolvemos a nossa Prática de Ensino Supervisionada tinha o total de 526 alunos e lecionavam 40 professores com habilitação própria/superior.

De referir que faculta aulas gratuitas a um grupo de adultos com graves problemas de ordem psiquiátrica, que estão integrados na Instituição “A Farpa”, e a crianças que integram Lares do Concelho. Faculta, também, aulas de Canto, Viola e Piano, graciosamente, a religiosos da Comunidade brasileira “Sementes do Verbo”. Um dos colaboradores atuais da Secretaria (ex-aluno de uma Cerci da Azambuja) foi admitido, após ter feito um Estágio de integração no mundo do trabalho a nível de reinserção social, assim como alunos com necessidades educativas especiais estão completamente integrados nas suas aulas. No Concelho integram-se ainda outros Projetos, tais como aulas de música em 11 Jardins de Infância da Rede Pública e um Particular, em 3 Lares/Centros de Dia do Centro Social e Interparoquial de Santarém e Coro do Centro de Solidariedade Social Nossa Senhora da Luz, na Póvoa de Santarém. Outros jovens aqui têm realizado o seu Estágio não só a nível dos Serviços Administrativos, como também alunos do Instituto Politécnico de Santarém, outros, ainda, no exercício de funções docentes no Curso de Mestrado de Ensino de Música, através de Protocolos e Parcerias estabelecidos com Escolas Superiores de Música de Lisboa, Castelo Branco e Santarém.

Além do Protocolo com a Câmara Municipal de Santarém, tem muitos outros estabelecidos com várias Instituições: Instituto Politécnico de Santarém, Escola Superior de Educação, Fundação Passos Canavarro, Centro de Investigação Professor Doutor Veríssimo Serrão, Delegação da Ordem dos Advogados de Santarém, Núcleo de Santarém da Liga dos Combatentes, Centro de Solidariedade Social Nossa Senhora da Luz, na Póvoa de Santarém, Empresa de Formação Profissional – ALF II, *Scalabis Night Runners*.

Com a afirmação da Presidente do Conservatório, no que diz respeito ao Projeto de Recuperação e Revitalização do Património Organístico, houve necessidade, através de assinatura do Protocolo, de tornar o Curso de Órgão parte do Currículo desta mesma Escola.

É o único Conservatório de Música do país “Escola Associada da UNESCO” e o segundo da Península Ibérica. Tal distinção aconteceu pela avaliação exigente do currículo ao longo dos anos, feita pela Comissão Internacional da UNESCO.

Por ser um dos projetos que mais diretamente influencia e motiva os alunos, destaca-se aqui o projeto “**Notas Soltas**”, que é um estágio de coro e orquestra que se realiza nas interrupções letivas, com a duração entre uma a duas semanas e que recria *medleys* de música pop e rock, fugindo ao repertório clássico que faz parte da componente letiva durante o ano.

1.2. Escola EB 2,3 D. João II

O Agrupamento de Escolas de Sá da Bandeira localiza-se no concelho de Santarém, o qual pertence ao Distrito com o mesmo nome. No que respeita à localização geográfica dos estabelecimentos de educação e de ensino que integram o Agrupamento, estes encontram-se dispersos pelas seguintes freguesias: Abitureiras, Alcanhões, Azóia de Baixo e Póvoa de Santarém, Moçarria, União de freguesias de Achete, União de freguesias da Romeira e Várzea, União de freguesias de Santarém (Marvila, S. Nicolau, S. Iria da Ribeira de Santarém, S. Salvador) e Vale de Figueira.

É de referir, no entanto, que os estabelecimentos de educação e de ensino que acolhem maior número de alunos - a Escola Secundária de Sá da Bandeira - Escola Sede -, a Escola EB2,3 D. João II, o Centro Escolar Salgueiro Maia e a Escola de S. Bento, se localizam na União de freguesias de Santarém.

A Escola EB 2,3 D. João II, onde se realizou o nosso estágio de Prática de Ensino Supervisionada, é um edifício construído de raiz, para os fins a que se destina, em Setembro de 1995, tendo sido até ao ano de 2012 uma escola com independência pedagógica e, a partir de 28 de Junho de 2012, integrado no Agrupamento de Escolas de Sá da Bandeira, contando este ano letivo com cerca de 750 alunos. Trabalha em

parceria com o Conservatório de Música de Santarém em regime articulado desde 2008.



Ilustração 1 - Aspeto exterior da Escola EB 2,3 D. João II

O horário das aulas constituintes desta Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi o seguinte:

- 5^o B/H: 2^a feira 12:45 – 13:30; 5^a feira 12h – 13:30, ou seja, um total de 135 min.
- 7^o B: 5^a feira 08:30 – 10h, ou seja, um total de 90 min.

Das salas em que foram lecionadas as aulas da PES, só a sala de Educação Musical está minimamente preparada para a prática musical. Essa sala foi usada na aula de 45 minutos do 5^o B/H às 2^a feiras. Tem um quadro pautado grande para marcador e uma aparelhagem com bom som. A aula de 90 minutos de 5^a feira é a sala A9, tem um quadro pequeno de ardósia móvel e umas pequenas colunas de som ligadas ao computador.

A sala em que foi lecionada a Classe de Conjunto ao 7^oB à 5^a feira é uma sala de Educação Tecnológica, nada preparada para a disciplina de Coro. De salientar que nenhuma sala tinha um piano acústico ou eléctrico digno do ensino artístico. Existiam, sim, pequenos teclados eléctricos sem dinâmica de teclas, pedal de *sustain* ou tripé, tendo usado sempre um pedal de *sustain* pessoal para minimizar a falta de dinâmicas. O teclado usado para a Classe de Conjunto, era necessário ir sempre buscá-lo ao 1^o andar do bloco B, na sala da auxiliar de educação.



Ilustração 2 - Sala onde foi lecionada a Classe Conjunto

2. Caracterização das turmas

2.1. Caracterização da turma de Formação Musical

A turma do 5º B/H é constituída por 30 alunos, 20 alunos do 5ºB (turma reduzida por ter um aluno ao abrigo do Dec. Lei 3/2008 – Helena) e 10 alunos do 5ºH (que é uma turma de 30) e é constituída por 15 raparigas e 15 rapazes.

Tabela 1 - Caracterização da turma 5º B/H de Formação Musical

Nº	Caracterização 5ºB 1º Grau	Idade	Residência	Retenções	Condições de transição para o 6º ano	Instrumento
1	Alexandre	10	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Órgão
2	António	10	F. Almeirim	0	Muito bom aproveitamento.	Guitarra Portuguesa
3	Constança I.	10	Portela Das Padeiras	0	Bom aproveitamento.	Piano
4	Constança M.	10	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
5	Guilherme P.	10	Alcanhões	0	Muito bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
6	Guilherme R.	10	Póvoa de Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
7	Guilherme S.	10	Alcanhões	0	Muito bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
8	Helena	10	Portela Das Padeiras	0	Bom aproveitamento. A aluna beneficiou das seguintes medidas do Dec. Lei nº 3/2008 alíneas a) apoio pedagógico personalizado, d) adequações no processo de avaliação, f) tecnologias de apoio	Piano
9	João M.	10	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Guitarra Portuguesa
10	João P.	10	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Oboé
11	José P.	10	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Oboé
12	Manuel M.	10	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Percussão
13	Maria M.	10	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Piano
14	Maria T.	10	Almeirim	0	Muito bom aproveitamento.	Piano
15	Marta M.	10	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Flauta Transversal
16	Sebastião	10	Azóia de Baixo	0	Muito bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
17	Sofia G.	9	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Piano
18	Teresa	10	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Flauta Transversal
19	Tiago	10	Azóia de Baixo	0	Muito bom aproveitamento.	Viola Dedilhada

20	Vasco	9	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Guitarra Portuguesa
5ºH 1º Grau						
5	Carlota	10	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Violino
6	Carolina	10	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Piano
7	Constança S.	10	Ereira - Cartaxo	0	Muito bom aproveitamento.	Piano
15	José M.	10	Alcanhões	0	Bom aproveitamento.	Bateria
18	Manuel D.	10	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Oboé
20	Maria R.	10	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Flauta Transversal
21	Marta S.	9	Azóia de Baixo	0	Bom aproveitamento.	Guitarra Portuguesa
22	Martim	10	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Percussão
27	Rafaela	10	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Saxofone
29	Sofia B.	10	Alcanhões	0	Bom aproveitamento.	Flauta Transversal

A tabela 1 mostra-nos então que, no início do ano letivo, só três alunos tinham 9 anos e 27 tinham 10 anos de idade. Todos os alunos tiveram bom ou muito bom aproveitamento na transição do 4º para o 5º ano de escolaridade. Grande parte dos alunos é oriunda de Santarém, conforme mostra, de forma mais clara, o gráfico 1.

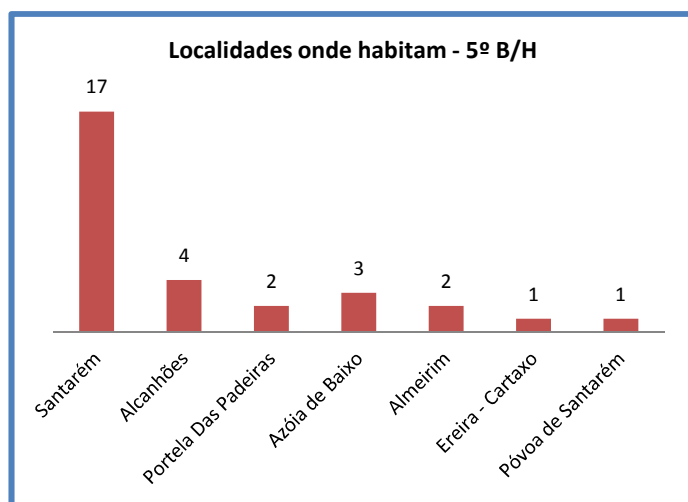


Gráfico 1- das localidades onde habitam

Quanto à distribuição de alunos pelos instrumentos aprendidos, o piano e a viola dedilhada são os mais populares, seguidos pela flauta transversal e pela guitarra portuguesa. O gráfico 2 mostra, de forma mais sucinta, essa distribuição.

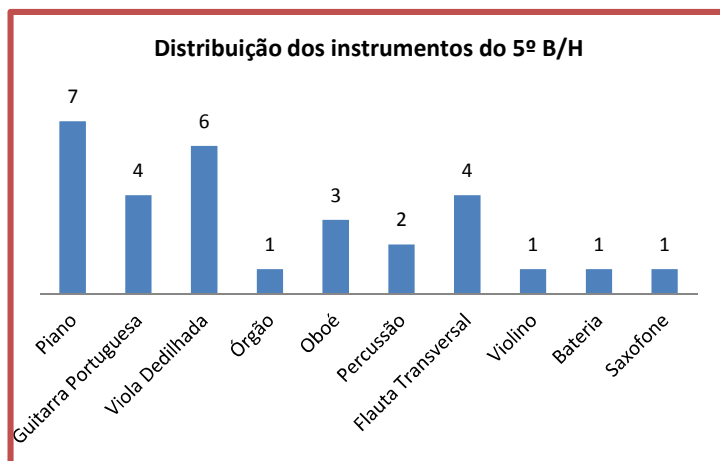


Gráfico 2 - da distribuição de instrumentos do 5º B/H

Apesar de haver uma aluna com necessidades educativas especiais e, portanto, ao abrigo do Dec. Lei nº 3/2008, usufruindo das alíneas a) apoio pedagógico personalizado, d) adequações no processo de avaliação, f) tecnologias de apoio, não foi complicado porque esta aluna já é aluna do Conservatório desde o preparatório e já dominava minimamente a linguagem musical. Além disso toda a turma sempre demonstrou muito respeito, atenção e carinho por ela. No geral foi uma turma boa, com alunos com grandes capacidades cognitivas e emocionais para desenvolver o trabalho efetuado e sempre ávidos de novos exercícios e novas experiências musicais, mas que nunca esqueceram o que foi sendo aprendido.

2.2. Caracterização da turma de Classe de Conjunto Vocal

A turma do 7º B era uma turma de 30 alunos mas só 21 alunos frequentavam o Ensino Articulado durante o 1º período e, devido à aluna Ana M. ter sido transferida para outra escola, por 20 alunos nos 2º e 3º períodos. Assim, durante os 2º e 3º períodos, a turma foi constituída por 14 raparigas e 7 rapazes.

Tabela 2 - Caracterização da turma 7º B de Classe de Conjunto

Nº	Caracterização 7ºB 3º Grau	Idade	Residência	Retenções	Condições de transição para o 7º ano	Instrumento
1	Ana F.	12	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Violino
2	Ana M.	11	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Piano
4	Bárbara	11	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Piano
7	Constança	12	Portela das Padeiras	0	Bom aproveitamento.	Piano
8	Duarte	12	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
9	Francisco	12	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
10	Frederico	12	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Piano
11	Gonçalo	12	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
12	Helena	12	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Piano
14	Joana	12	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
16	João	12	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
19	Manuel	12	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
20	Maria I.	12	Santarém	0	Muito bom aproveitamento.	Piano
21	Maria F.	12	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
22	Mariana L.	12	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Violoncelo
23	Mariana M.	12	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Piano
24	Marta	12	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Piano
25	Martinha	12	Malaqueijo	0	Muito bom aproveitamento.	Flauta Transversal
27	Miguel	12	Perofilho	0	Bom aproveitamento.	Viola Dedilhada
28	Nicole	11	Santarém	0	Bom aproveitamento. Transitou com 1 negativa a HST.	Piano
30	Roberta	11	Santarém	0	Bom aproveitamento.	Viola Dedilhada

Na turma do 7º B, apesar de ter alunos com muitas capacidades, quase todos tinham tendência a ser mais reservados em relação às manifestações de alegria, havendo, inclusivamente, um grupo que apresentava um comportamento pouco satisfatório. Foi difícil fazê-los gostar das novidades mas, embora os contratempos em relação ao cumprimento do programa, os resultados foram mais positivos que negativos.

Assim, relativamente às características específicas que a tabela de caracterização no apresenta, no início do ano letivo apenas quatro alunos tinham 11 anos e os restantes 12. Somente 3 alunos não habitam em Santarém, um habita na Portela da Padeiras, outro em Perofilho e o outro em Malaqueijo.

Relativamente às condições de transição para o 7º ano, o gráfico 3 mostra a discrepância entre o bom aproveitamento e o muito bom aproveitamento.

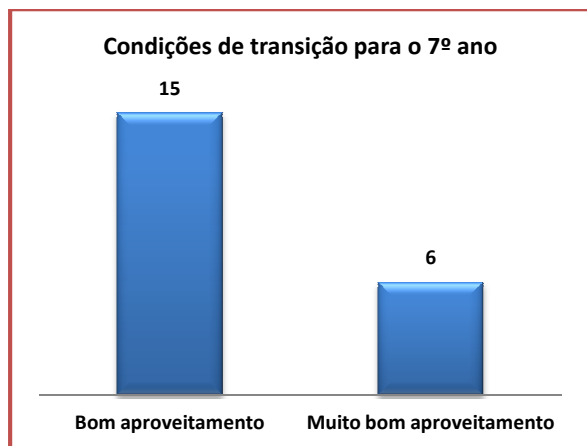


Gráfico 3- das condições de transição para o 7º ano

Quanto à distribuição de alunos pelos instrumentos aprendidos (gráfico 4), o piano e a viola dedilhada foram escolhidos pelo mesmo número de alunos, assim como a flauta transversal, o violino e o violoncelo.

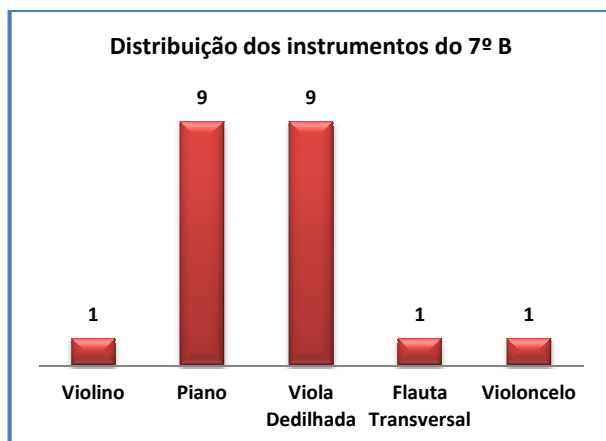


Gráfico 4 - da distribuição dos instrumentos do 7º B

3. Prática de Ensino Supervisionada em Formação Musical

3.1. Planificações e reflexões

Apresentamos, neste ponto, evidências da concretização da Prática de Ensino Supervisionada, através da apresentação de algumas planificações de aulas e suas reflexões. O conjunto integral encontra-se no Dossier de Prática de Ensino Supervisionada, que integra a totalidade do ano letivo. Os materiais usados nas aulas aqui referidas encontram-se em anexo.

Ano Letivo	Professor Estagiário	Disciplina	Grau	Duração	Dia
2015/2016	Dominique Ventura	Formação Musical	1º	90 min	08/10/2015
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades e Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
Entoação	Desenvolver o ouvido relativo e o ouvido harmónico;	Entoar a escala de Dó Maior, ascendente e descendente, com andamentos diferentes; Entoar com nomes de notas e reproduzir pequenas células melódicas tocadas no piano;	Piano	Observação Direta e Focada; Participação;	25 min
Escrita	Saber escrever e ler as notas em clave de sol; Perceber auditivamente a sequência dos sons;	Ditados de sons de 8 e 11 notas a partir de Dó central;	Piano;	Comportamento; Atitude;	10 min
Afinação	Cantar afinado sem acompanhamento; Desenvolver a Memória auditiva;	Cantar separadamente cada um dos ditados de sons, apelando à memória auditiva e à lógica da escrita;	Quadro;	Cumprimento das Regras; Autonomia;	10 min
Ritmo	Compreender os compassos de divisão binária; Saber ler e escrever células rítmicas;	Explicar através de exercícios escritos os compassos 2/4, 3/4 e 4/4; Ler ritmos nos compassos ensinados;	Caderno;		45 min
Sumário: Entoação de escala de Dó Maior e células melódicas. Ditado de sons entre si e fá. Compassos de divisão binária: 4/4 3/4 e 2/4. Reproduções rítmicas.					

Estagiário: Dominique Gaspar Ventura

Duração da aula: 90 minutos

Data: 08/10/2015

Disciplina: Formação Musical

Ano: 1.º Grau

Reflexão:

Cantar está a tornar-se uma das atividades preferidas dos alunos e cantar a escala é sempre divertido. Os alunos começam agora a perceber a lógica dos sons e as sequências que podemos fazer, tendo em conta o ponto de partida e o ponto de chegada, que é o Dó. Como lhes digo, “saímos de casa e regressamos a casa”. Fomos dando ênfase ao ponto de apoio da tónica e, nesse sentido, a sensação e a noção da sensível começa a ser entendida. Foram feitos vários exercícios de entoação de sons tocados ao piano e depois lancei-lhes o desafio de, em vez de cantarem logo os sons que estavam a ouvir, escrever na pauta essa sequência de sons. Alguns alunos acharam que isso não seria possível fazer mas, depois de começarmos, perceberam que, afinal, é muito mais fácil do que parece. Fui reforçando este exercício com a ideia de que não estamos a aprender a adivinhar sons, estamos a aprender a compreendê-los enquanto sequência lógica auditiva. O primeiro ditado de 8 sons foi ainda complicado para alguns, apesar de tocar primeiro 4 sons e depois os outros 4. O ditado foi cantado várias vezes sem a ajuda do piano, apelando assim à memória auditiva. O segundo ditado de 11 sons também foi partido em 5+6 e correu melhor. Todos acertaram grande parte dos sons, errando apenas 1, 2 ou 3 sons. Este ditado também foi cantado sem acompanhamento.

De seguida foi explicado a construção dos compassos 2/4, 3/4 e 4/4, tendo em conta que a sua divisão binária é fácil de compreender por ser a divisão normal das figuras na pirâmide rítmica. Houve quem achasse que o denominador 4 seria a quantidade de compassos mas, lembrando-lhes as suas partituras de instrumento, existiam muito mais que 4 compassos, pois o 4 é o valor da divisão da semibreve ou seja, 4 semínimas. Foram lidos todos os exercícios escritos no quadro.

Ano Letivo	Professor Estagiário	Disciplina	Grau	Duração	Dia
2015/2016	Dominique Ventura	Formação Musical	1º	90 min	15/10/2015
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades e Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
Entoação e Afinação	Desenvolver o ouvido relativo e o ouvido harmónico;	Entoar a escala de Dó Maior, ascendente e descendente, com andamentos diferentes; Entoar com nomes de notas arpejos (tríades) da escala de Dó Maior ascendentemente; Canção do canguru;	Piano	Observação Direta e Focada; Participação;	25 min
Concentração	Perceber a importância das pausas e de cumprir ordens do maestro/ professor	Entoar a canção do canguru com andamentos diferentes e eliminar sílabas finais da letra uma a uma;		Comportamento; Atitude;	20 min
Escrita	Conhecer a Escala de Dó Maior com tons e meios-tons;	Explicar e demonstrar a importância de saber os tons e meios-tons na história da música e na utilização das melodias que usamos diariamente, quer através de canto quer através das teclas ou cordas dos instrumentos;	Quadro; Caderno;	Cumprimento das Regras; Autonomia;	45 min
Sumário: Entoação de escalas e arpejos. Entoação da canção do canguru com andamentos diferentes. Escala de Dó Maior com tons e meios-tons.					

Estagiário: Dominique Gaspar Ventura

Duração da aula: 90 minutos

Data: 15/10/2015

Disciplina: Formação Musical

Ano: 1.º Grau

Reflexão:

A entoação das escalas e dos arpejos correu bem, pois os alunos estavam ansiosos por voltar a cantar arpejos.

A canção do canguru resulta, sempre, em todas as turmas porque, além de ser divertida, dá para trabalhar várias questões técnicas, nomeadamente a concentração, os andamentos, os silêncios e a afinação. A canção é a seguinte:

Canção do Canguru

Anónimo

Sal - to eu, sal - tas tu pa - ra ver quem mais sal - ta. Não sou eu nem és tu, quem mais sal - ta/éo can - gu - ru.

Está na tonalidade de Fá Maior, como muitas canções infantis, e o jogo de eliminar sílabas no fim é, provavelmente, das coisas mais divertidas que os alunos de 5º ano gostam de cantar. Primeiro, elimina-se a sílaba *ru* de *canguru*, depois *guru*, e assim sucessivamente. Há sempre quem se distraia a meio da canção e se esqueça de se calar no momento dessa sílaba.

A escala de Dó Maior foi introduzida chamando à atenção para a importância do assunto. O teclado do piano é fundamental para os alunos “verem” os tons e meios-tons, mas chamo também sempre à atenção para esse aspeto nos instrumentos de corda: os trastos nas guitarras clássicas e Portuguesa, a distância dos dedos nos violinos, as chaves dos instrumentos de sopro, as lâminas no xilofone, etc. a distância entre as notas é abstrata e, por isso, é importante que os alunos percebam que, naturalmente, a nossa cabeça já cumpre aquelas regras mesmo sem o sabermos. Depois de explicar a matéria, os alunos passaram o esquema da escala (oitava) no caderno.

Ano Letivo	Professor Estagiário	Disciplina	Grau	Duração	Dia
2015/2016	Dominique Ventura	Formação Musical	1º	90 min	03/12/2015
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades e Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
Ritmo	Desenvolver a capacidade de concentração e memorização;	Reprodução de ritmos corporais com mãos, peito, perna, pé;		Observação Direta e Focada;	25 min
Entoação e Afinação	Desenvolver o ouvido relativo, harmónico, absoluto e aumentar a tessitura da voz;	Entoar a escala de Dó Maior, ascendente e descendente, com andamentos diferentes; Entoar com nomes de notas arpejos (tríades) da escala de Dó Maior; Entoação de células melódicas e canções;	Quadro; Caderno;	Participação; Comportamento; Atitude;	25 min
Leitura melódica	Desenvolver a capacidade de leitura e Solfejo entoado; Desenvolver a capacidade de cantar à 1ª vista;	Leitura de solfejo e leitura entoada das página 1 e 2;	Sebenta de Formação Musical;	Cumprimento das Regras; Autonomia;	40 min
Sumário: Reprodução de ritmos corporais. Entoação de escalas e arpejos. Solfejo cantado e rezado.					

Estagiário: Dominique Gaspar Ventura

Duração da aula: 90 minutos

Data: 03/12/2015

Disciplina: Formação Musical

Ano: 1.º Grau

Reflexão:

Os alunos entraram na sala muito agitados e, tendo em conta as suas conversas, preocupados com as notas do teste de outra disciplina, foi difícil acalmá-los. Eu também ainda não podia entregar o teste de Formação Musical porque as outras turmas de 1º grau do Conservatório ainda não tinham feito o teste e os alunos cruzam-se e conhecem-se das salas e corredores do Conservatório. Apesar deste atraso, a aula correu como planeado, embora com os tempos diminuídos.

Destaco os exercícios de solfejo, rezado e entoado, e que alguns deles serão usados para a avaliação oral estudada. Por uma questão de princípio, no 1º período do 1º grau efetuo unicamente a avaliação oral estudada e não à 1ª vista, porque a linguagem ainda é nova para os alunos e não há tempo para trabalhar todos os pormenores neste período.

Ano Letivo	Professor Estagiário	Disciplina	Grau	Duração	Dia
2015/2016	Dominique Ventura	Formação Musical	1º	90 min	25/02/2016
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades e Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
Ritmo	Desenvolver a capacidade de concentração e a memória rítmica Desenvolver a capacidade de ler ritmos;	Reprodução de ritmos corporais; Ditado rítmico 321; Leitura do ditado;	Leituras e ditados para formação musical de, Cristóvão Silva; Caderno;	Observação Direta e Focada; Participação; Comportamento; Atitude; Cumprimento das Regras; Autonomia;	30 min
Leitura	Desenvolver a capacidade de leitura e Solfejo entoado	Manual de Solfejo ex: 91, 92, 93 e 94; Entoação à 1ª vista de ex: 27;	Manual de Solfejo de P. Dragomiro v Projeto;		25 min
Entoação e Afinação	Desenvolver o ouvido relativo, harmónico, absoluto e aumentar a tessitura da voz;	Entoar a escala de Dó Maior, ascendente e descendente, com andamentos diferentes; Entoar com nomes de notas arpejos (tríades) da escala de Dó Maior; Entoação de células melódicas e canções;	Piano		10 min
Escrita musical Conceitos teóricos; Leitura entoada e memória auditiva;	Desenvolver a capacidade de ouvir e escrever sons musicais; Adquirir e consolidar conhecimentos teóricos e práticos sobre intervalos;	Ditado nº 16 de 11 sons com âmbito dó-dó em clave de sol; Cantar o ditado de sons sem acompanhamento, apelando à memória auditiva e à lógica da escrita; Classificação de intervalos do ditado de sons;	Piano; Leituras e ditados para formação musical de Cristóvão Silva; Caderno; Quadro;		25 min
Sumário:					
Reprodução de ritmos corporais. Ditado rítmico 321. Solfejo e solfejo entoado. Entoação de escalas, arpejos e células melódicas. Ditado de sons 16. Classificação de intervalos. Entoação de agregados.					

Estagiário: Dominique Gaspar Ventura

Duração da aula: 90 minutos

Data: 25/02/2016

Disciplina: Formação Musical

Ano: 1.º Grau

Aula assistida pelo professor supervisor da Prática de Ensino Supervisionada e pela professora cooperante.

Reflexão:

A aula correu sensivelmente conforme a planificação, porque o tempo utilizado para os exercícios de solfejo foi menor que o planeado, o que fez antecipar as atividades seguintes cerca de 10 minutos. Nesses 10 minutos finais optei por fazer exercícios de harmonia, cantando agregados a duas vozes.

Os alunos mostraram-se primeiro nervosos, depois confortáveis, com a presença dos professores supervisores e, aquando dos exercícios cantados ao piano, fizeram questão de cantar algumas canções que já tínhamos aprendido em aulas anteriores, mostrando-se felizes com a prestação. Aliás, sentiram-se confortáveis desde o ditado rítmico porque o Professor Supervisor andou pela sala a ajudar alguns alunos nas várias tarefas individuais.

Quando corrigimos o ditado de sons no quadro e o cantámos várias vezes, foi necessário ter algum cuidado na afinação da 4ªP e da 5ªP finais, nomeadamente no portamento natural que alguns alunos estavam a fazer, correção que correu bem. Quando fizemos o exercício individual de classificação dos intervalos do ditado de sons, apercebi-me que a aluna Carolina estava com dificuldades em realizar o exercício, principalmente porque a aluna ainda não tinha assimilado aspetos importantes da matéria, nomeadamente os tons e meios-tons da escala de Dó Maior. Ajudei a aluna a classificar os intervalos, chamando mais uma vez à atenção da importância de saber os tons e meios-tons, algo que já tinha feito quase semanalmente desde que foi ensinado.

A meio da aula a professora cooperante chamou-me à atenção pela nomenclatura usada na planificação, nomeadamente o conceito “agregados” que foi mal utilizado, alertando-me posteriormente para o facto de o solfejo entoado se realizar antes da entoação das escalas e arpejos. Sugeri também que eu corrigisse os exercícios individualmente nos cadernos. No fim da aula o Professor supervisor elogiou o meu trabalho, enaltecendo o rigor dos exercícios e as estratégias para ultrapassar as dificuldades, contudo, chamou-me à atenção para a falta de ligação entre os ritmos corporais e o ditado rítmico, aspeto que, noutras aulas, já houvera feito, no entanto, nesta aula esqueci-me desse pormenor.

Ano Letivo	Professor Estagiário	Disciplina	Grau	Duração	Dia
2015/2016	Dominique Ventura	Formação Musical	1º	90 min	07/04/2016
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades e Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
Ritmo	Desenvolver a capacidade de sentir ritmos diferentes e sentir fisicamente a diferença entre a divisão binária e ternária;	Reprodução de ritmos corporais a 4 níveis de divisão binária e ternária (mão, peito, perna, pé);		Observação Direta e Focada; Participação; Comportamento; Atitude; Cumprimento das Regras; Autonomia;	20 min
Concentração	Desenvolver a concentração, as lateralidades e a motricidade fina;	Realizar vários exercícios de coordenação motora usando as mãos e as lateralidades para concentração;			10 min
Conhecimentos teóricos	Conhecer e saber ler em compasso 6/8;	Explicar o tempo, a pulsação e a sua divisão através de exercícios escritos; Explicar a designação 6/8;	Quadro; Caderno;		30 min
Escrita musical	Conhecer e saber escrever em compasso 6/8;	Ditado rítmico 254 em 6/8;	Leituras e ditados para formação musical de Cristóvão Silva; Quadro; Caderno;		20 min
Entoação e afinação	Desenvolver o ouvido relativo, harmónico, absoluto, aumentar a tessitura da voz e compreender noções básicas de harmonia;	Entoar a escala de Dó Maior ascendente e descendente <i>a capella</i> ; Entoar notas da escala de Dó Maior a 2 vezes com intervalos de 3ª;			10'
Sumário: Ritmos corporais a 4 níveis. Exercícios de concentração, lateralidade e motricidade fina. Compasso 6/8. Ditado rítmico em 6/8. Entoação de escalas e harmonias a 2 vezes.					

Estagiário: Dominique Gaspar Ventura

Duração da aula: 90 minutos

Data: 07/04/2016

Disciplina: Formação Musical

Ano: 1.º Grau

Reflexão:

A aula correu como planeado. Iniciámos com reprodução de ritmos corporais, primeiro só com as mãos e depois com mão, peito, perna e pé, pedindo aqui aos alunos para se porem de pé para ser mais fácil fazer os ritmos. Fizemos reprodução de ritmos corporais a 4 níveis (mão, peito, perna, pé) ascendente e descendente, a verbalizar e cantar a zona do corpo em que se fazia o batimento e, conforme o exercício se torna mais rápido, torna-se, naturalmente, mais difícil e divertido. Depois fizemos exercícios de concentração, exercícios esses que implicam uma série de movimentos de coordenação das mãos e braços, visto que alguns deles é mesmo necessário estar concentrado a pensar no movimento das mãos e dedos (estes exercícios são feito também com outras turmas e resultam sempre bem).

Dando seguimento à matéria da aula passada, nesta tive mais tempo para explicar o compasso 6/8. Tendo em conta o que já tinham aprendido relativamente às figuras rítmicas e à sua divisão naturalmente binária, expliquei que, agora, na divisão ternária é a indicação do compasso, o “código”, é que nos diz quanto valem as figuras, nomeadamente a semínima com ponto. Comparei até as figuras rítmicas com as línguas portuguesa e inglesa, que são compostas dos mesmos caracteres mas que são usados e lidos de maneira diferente. Escrevi um ritmo de cerca de 6 compassos no quadro para que pudesse explicar e eles pudessem ler. Enquanto passavam no caderno a matéria que estava no quadro pus a tocar “The fantasy of the Greensleves” para sentirem uma melodia conhecida em divisão ternária.

De seguida, fiz um ditado rítmico, baseado nas figuras do exercício que tinham passado, e fui corrigindo conforme se fazia o ditado. Chamei-os à atenção para, se existissem dúvidas, as esclarecerem sem medo mas, ninguém mostrou ter dúvidas e até reagiram ao novo compasso dizendo que, afinal, era fácil.

Finalmente, nos últimos minutos cantámos a escala de Dó Maior *a capella* e depois a 2 vozes e, desde a última vez que tínhamos feito este exercício, correu muito melhor. Estiveram todos afinados, perceberam o movimento das vozes e mostraram alegria e conforto a realizar este exercício.

3.2. Reflexão Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada de Formação Musical

Neste ponto do relatório final irei tentar resumir a experiência deste estágio de Formação Musical e a minha opinião sobre o ano letivo.

Ter escolhido o 1º grau/5º ano de escolaridade do ensino articulado prendeu-se com o facto de, além de ser desafiante ensinar alunos a dar os primeiros passos na aprendizagem musical, me parece também crucial transmitir competências e valores musicais que são imprescindíveis não só para a aprendizagem musical em si própria, como, também, na formação dos valores da pessoa do aluno até para além de deixar de o serem, ou seja, o adulto que, independentemente da profissão que tiver, terá sempre consciência de valores e atitudes que, embora pareçam demasiadamente simples e insignificantes *a priori*, são fundamentais em qualquer pessoa feliz e equilibrada. Refiro-me, principalmente, ao ato de cantar. Cantar será, por ventura, o ato mais simples e maravilhoso que qualquer pessoa poderá fazer em qualquer circunstância da vida e em qualquer idade. Na minha parca experiência de sete anos enquanto professor do Ensino Artístico Especializado, tenho-me deparado com imensas crianças que não gostam de cantar porque, incrivelmente, esse gosto nunca lhes foi transmitido e muitos fazem um percurso académico nos Conservatórios e crescem sem gostar de cantar! Ora, para mim, isto não faz sentido e, tendo em conta a importância que sempre dei ao canto, incidindo também o meu estudo do Projeto de Ensino Artístico neste âmbito, foi curial trabalhar e refletir sobre a voz.

Desta turma de 30 alunos do 5ºB/H, poucos tinham uma experiência musical digna de relevo e, portanto, quase tudo o que foi feito foi novidade. O aspeto onde senti mais dificuldade foi no facto de transmitir a importância do Ensino Artístico Especializado no seu currículo escolar. Parece-me que, e é sensação geral nos três agrupamentos da cidade de Santarém, onde leciono, que a disciplina de música, mesmo as disciplinas do Conservatório, são vistas como um apêndice, uma ocupação de tempos livres. Há até atitudes de encarregados de educação que não escondem a falta de sensibilidade e acham que aquilo que nós fazemos é uma espécie de atividades de tempos livres. Ainda assim, penso ter conseguido cativar os alunos (juntamente com os meus colegas professores do Conservatório de Santarém) e julgo que todos chegaram ao fim do ano letivo com uma consciência bem consolidada sobre a experiência que tiveram, e ainda terão, e da oportunidade que lhes está a ser dada, que é o ensino articulado.

A turma, no geral, apresentou-se com capacidades cognitivas ligeiramente acima da média mas com comportamentos, por vezes, desajustados e irrefletidos (comportamentos observados, também, em todas as minhas outras nove turmas em cinco escolas diferentes). A questão do comportamento desadequado foi o grande problema deste estágio. Chegou-se ao ponto de ser necessário comunicar com as diretoras de turma para estas comunicarem aos encarregados de educação os

comportamentos dos seus educandos. Não foi fácil, mas penso ter conseguido transmitir que o mau comportamento, além de interferir negativamente com o trabalho geral da turma, interfere muito negativamente com a aprendizagem pessoal do aluno, porque o distrai do essencial e, sempre que foi necessário, lembrei-lhes que o item do comportamento, na avaliação da disciplina de Formação Musical, também conta para a classificação do período. Portar bem é normal e portar mal não é, por isso é que faz a nota final descer. Um aluno que se porta bem mas não sabe a matéria continua a não saber a matéria e um aluno que se porta mal sofrerá as consequências desse mau comportamento na aprendizagem e não aprenderá.

Um aspeto muito positivo foi a qualidade da massa sonora da turma, em geral, desde o início. A tomada de consciência das melodias e dos intervalos sonoros, quase sempre entoados à 1ª vista, e os progressos dos alunos menos capazes vocalmente, ao longo do ano letivo, resultou de um trabalho que se deveu, sobretudo, à minha insistência no uso da voz cantada na aprendizagem musical mas, também, no excelente trabalho do professor de Classe de Conjunto deste 5ºB/H.

Penso que os aspetos essenciais a reter num 1º grau foram atingidos, não só os aspetos de natureza teórico-prática inerentes à Formação Musical, como os de motivação para o 2º grau e, até, para as atividades musicais do Conservatório de Santarém durante as férias de verão, assim como no estudo dos conteúdos e do instrumento durante este período sem aulas. Chamei-lhes amplamente a atenção do risco de em setembro estarem esquecidos do que aprenderam durante o ano letivo e das matérias que seriam essenciais no próximo ano letivo, tendo em conta a pouca experiência que têm e o corpo ainda não ter a “memória” bem gravada.

As canções e os exercícios que fomos usando nas aulas foram cruciais para a motivação, ao ponto de uma das avaliações orais do 3º período ter sido feita a cantar, algo que nunca tinha conseguido fazer antes. Lembro, com orgulho, dessa avaliação da aluna Carolina que, embora não tenha conseguido atingir todos os objetivos para transitar de ano, cantou com tal alegria que se percebeu que a pouca motivação e muita vergonha que sempre demonstrou ao longo do ano, foram claramente ultrapassadas naquele momento. Ganhará particular atenção pelo facto de esta aluna ter começado o ano letivo completamente desmotivada pois perdera a sua mãe poucos meses antes. Destaco, também, os muitos exercícios rítmicos corporais associados aos ditados rítmicos e que fez com que os alunos não esquecessem as células rítmicas aprendidas.

O facto de fazer questão de não querer enganar os alunos quanto ao trabalho que fizeram durante o ano foi a razão de não dar positiva às alunas Carolina e Constança F. É importante mostrar-lhes que a dedicação mínima às escolhas que fazem é demasiadamente importante para acharem que só estar presente nas aulas chega. É preciso participar, arriscar, pedir ajuda e perceber que a responsabilidade de aprender é do aluno. É principalmente o aluno que aprende, não o professor que ensina. O processo ensino-aprendizagem só faz sentido no ato de querer aprender, e

ao longo do ano estas duas alunas demonstraram sempre pouca vontade em se dedicar à disciplina, resultado negativamente aferido também nos testes de avaliação.

Apesar das questões do comportamento, sinto que foi uma experiência muito positiva e enriquecedora para todos os alunos, contribuindo para isso o que aprendi em todas as unidades curriculares do mestrado em Ensino da Música, de onde destaco as unidades curriculares de Didática da Formação Musical I/II e Didática da Música de Conjunto I/II. Efetivamente, compreendi o papel e o valor da fundamentação e planificação do ensino, que a Didática promove.

4. Prática de Ensino Supervisionada de Classe de Conjunto

4.1. Planificações e reflexões

Apresentamos, neste ponto, evidências da concretização da Prática de Ensino Supervisionada numa turma de 3º grau de Classe de Conjunto, através da apresentação de algumas planificações de aulas e respetivas reflexões. O conjunto integral encontra-se no Dossier de Prática de Ensino Supervisionada, que integra a totalidade do ano letivo. Os materiais usados nas aulas aqui referidas encontram-se em anexo.

Ano Letivo	Professor Estagiário	Disciplina	Grau	Duração	Dia
2015/2016	Dominique Ventura	Classe de Conjunto	3º	90 min	15/10/2015
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades e Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
Aquecimento	Desenvolver técnicas de relaxamento; Ativar o diafragma; Ativar o aparelho vocal; Acordar as ressonâncias; Desenvolver maior controlo da voz.	Exercícios de relaxamento corporal; Exercícios de respiração; Exercícios de aquecimento vocal; Exercícios de extensão vocal;	Piano	Observação direta e focada; Participação;	15 min
Peça coral a 3 vozes (soprano, alto e baixo)	Promover o gosto pelo canto em grupo; Conhecer reportório coral de diferentes épocas e culturas; Desenvolver a afinação, a memória auditiva, a leitura de partituras; Fomentar a performance em grupo; Criar sentido de responsabilidade dentro do grupo.	Rever <i>La tricotea</i> até ao compasso 24 às três vozes e juntar; Ver primeiros 4 compassos do coral de Juan del Encina <i>Qu'és de ti, desconsolado?</i>	Partitura Piano	Comportamento; Atitudes; Cumprimentos de regras;	75 min
Sumário: Exercícios de relaxamento e aquecimento vocal. <i>La Tricotea. Qu'és de ti, desconsolado?</i>					

Estagiário: Dominique Gaspar Ventura

Duração da aula: 90 minutos

Data: 15/10/2015

Disciplina: Classe de Conjunto

Ano: 3º Grau

Reflexão:

Iniciámos com os habituais exercícios de relaxamento e aquecimento vocal. Nesta aula fiz vocalizos acompanhados ao piano desde o sol 2 ao si 4, para quem conseguia, mas insisti para que todos tentassem para “abrir” mais a voz e aumentar a tessitura.

Revimos *La tricotea* até ao compasso 24, várias vezes, e foi notório que há alunos que estão a interessar-se pela disciplina mas outros continuam a não respeitar os trabalhos da sala de aula. Foi necessário chamar vários alunos e alunas à atenção por estarem sempre a conversar.

Nos últimos 25 minutos comecei a montar o coral a 3 vozes *Qu’és de ti, desconsolado* e, feita uma primeira abordagem à primeira frase em cada naipe, tentámos juntar as vozes, mas as síncopas ainda se mostraram confusas.

Ano Letivo	Professor Estagiário	Disciplina	Grau	Duração	Dia
2015/2016	Dominique Ventura	Classe de Conjunto	3º	90 min	26/11/2015
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades e Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
Aquecimento	Desenvolver técnicas de relaxamento; Ativar o diafragma; Ativar o aparelho vocal; Acordar as ressonâncias; Desenvolver maior controlo da voz.	Exercícios de relaxamento corporal; Exercícios de respiração; Exercícios de aquecimento vocal; Exercícios de extensão vocal;	Diapasão;	Observação direta e focada;	20 min
Ritmo; Harmonia	Desenvolver a capacidade de concentração e memorização; Desenvolver o espírito de grupo;	Reprodução (imitação) de ritmos corporais a 4 níveis: mão, peito, perna, pé; Entoação de escalas em Canon; Entoação de acordes com 3 notas em movimentos ascendentes e descendentes;	Diapasão;	Participação;	30 min
Peça coral a 3 vozes (soprano, alto e baixo)	Promover o gosto pelo canto em grupo; Conhecer reportório coral de diferentes épocas e culturas; Desenvolver a afinação; Desenvolver a memória auditiva; Desenvolver a leitura de partituras; Fomentar a performance em grupo; Criar sentido de responsabilidade dentro do grupo.	Rever <i>La tricotea</i> em andamentos diferentes; Relembrar as primeiras frases de: <i>Qu'és de ti, desconsolado?</i>	Partitura; Diapasão;	Comportamento; Atitudes; Cumprimentos de regras;	30 min
Sumário: Exercícios de relaxamento, respiração e ressonância. Exercícios de ritmos corporais. Entoação de escalas a vozes. <i>La tricotea. Qu'és de ti, desconsolado?</i>					

Estagiário: Dominique Gaspar Ventura

Duração da aula: 90 minutos

Data: 26/11/2015

Disciplina: Classe de Conjunto

Ano: 3º Grau

Reflexão:

Esta aula será, provavelmente, um marco na minha carreira de professor de Classe de Conjunto. Depois de ter ido ao Encontro Nacional da APEM na Fundação Calouste Gulbenkian com o título “Cantar mais e a Criatividade no Ensino da Música”, nos vários workshops que frequentei, aprendi algumas técnicas para ensinar e motivar os alunos em sala de aula que, como pude constatar, têm efeitos muito positivos na aprendizagem.

Esta aula, ao invés de ficarmos nos lugares das mesas organizados por naipes, arredei as mesas e cadeiras do fundo da sala para haver espaço e chamei os alunos para esse espaço no fundo da sala. Estavam todos atónitos a olhar para mim e obedeceram meio incrédulos com a proposta de sair dos lugares. Pedi que fizessem uma roda, sem se preocuparem com os naipes e, sem eles esperarem, comecei a fazer exercícios de relaxamento para todos imitarem. Fiz também alguns exercícios rítmicos para imitarem e os alunos pareceram espantados com o efeito destes exercícios com todos a observarem-se. Fizemos vários ritmos corporais em divisão binária e ternária a 4 níveis: mão, peito, perna, pé. Depois fiz exercícios de respiração e ressonâncias, exercícios quase todos iguais aos que fazemos regularmente mas, agora, como estamos todos em roda e a ver-nos uns aos outros, a perspectiva é diferente. Depois das ressonâncias cantámos a escala de Dó Maior várias vezes, fazendo gestos ascendentes e descendentes com as mãos para situar fisicamente a altura dos sons, e depois cantámos a escala em Canon a 3 partes e os alunos ficaram muito satisfeitos com o resultado harmónico. Posteriormente cantámos acordes, primeiro com 2 notas e depois com 3, em que o percurso melódico de cada voz era dado por mim, indicando o movimento ascendente ou descendente. Como na Formação Musical os alunos estão a abordar os acordes e as inversões, aproveitei para os alertar relativamente ao exercício que acabámos de fazer, pois era essa matéria usada e sentida fisicamente, ali mesmo. Percebi que foi um exercício que teve um efeito muito positivo nos alunos porque nunca tinham ouvido as suas vozes a fazer estas harmonias numa forma tão simples e pura.

Depois destas atividades, dei-lhes a nota do coral *La Tricotea*, e pedi-lhes que cantassem sem partitura, apelando à memória auditiva e visual e, apesar de alguma

ligeira atrapalhação, correu bem e senti-os empenhados na performance. Cantámos esta peça algumas vezes, sem grandes correções, e depois cantámos as duas primeiras frases de *Qu'és de ti, desconsolado*. Houve algumas imperfeições que tentei corrigir mas os alunos já estavam agitados porque o tempo da aula terminou.

Ano Letivo	Professor Estagiário	Disciplina	Grau	Duração	Dia
2015/2016	Dominique Ventura	Classe de Conjunto	3º	90 min	14/01/2016
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades e Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
Aquecimento	Desenvolver técnicas de relaxamento; Ativar o diafragma; Ativar o aparelho vocal; Acordar as ressonâncias; Desenvolver maior controlo da voz.	Exercícios de relaxamento corporal; Exercícios de respiração; Exercícios de aquecimento vocal; Exercícios de extensão vocal;		Observação direta e focada; Participação;	20 min
Peça coral a 3 vozes	Promover o gosto pelo canto em grupo; Conhecer reportório coral de diferentes épocas e culturas; Desenvolver a afinação; Desenvolver a memória auditiva; Desenvolver a leitura de partituras; Fomentar a performance em grupo; Criar sentido de responsabilidade dentro do grupo.	<i>L'Alphabet</i> : Rever a primeira frase (primeiros 8 compassos) às três vozes, verificar afinação e cadência suspensiva; Ensinar frase do compasso 17 ao 24 às três vozes e juntar até ao fim; 1ª abordagem à primeira frase do Espiritual Negro <i>Ev'ry time I feel the Spirit</i> .	Partitura; Diapasão;	Comportamento; Atitudes; Cumprimentos de regras;	70 min
Sumário:					
Aquecimento; exercícios de afinação. <i>L'Alphabet. Ev'ry time I feel the Spirit</i> .					

Estagiário: Dominique Gaspar Ventura

Duração da aula: 90 minutos

Data: 14/01/2016

Disciplina: Classe de Conjunto

Ano: 3º Grau

Reflexão:

Todos de pé, realizámos vários exercícios de aquecimento, relaxamento e afinação. Tomei particular atenção ao aluno Francisco para continuar a corrigir os problemas de afinação e o aluno correspondeu bem. De salientar que falei com a encarregada de educação do aluno sobre a negativa do 1º período e o comportamento e, nesta aula, senti o aluno mais entrosado no grupo e com vontade de ultrapassar dificuldades. Por exemplo, com esta peça de Mozart, na 1ª abordagem vi com os alunos questões teóricas associadas à peça: tonalidade, intervalos, graus harmónicos. Pus a debate que intervalo seria este dó-dó# e quase todos disseram 2ªm e alguém, no meio da confusão, disse meio-tom cromático. Na aula de hoje o Francisco estava com dificuldades em fazer esta frase:



Cantei com ele, pedi ajuda ao Duarte para cantar comigo e o Francisco cantou sempre connosco, embora não conseguisse entoar bem todos os intervalos. Como ele é aluno de guitarra clássica, pedi-lhe que visualizasse o dó da quinta corda e simulasse tocar aquele cromatismo na mesma corda, tendo a percepção física da distância das notas.

Revimos a primeira parte de *L'Alphabet* dando particular ênfase à afinação da cadência suspensiva da primeira frase. Ensinei o interlúdio às 3 vozes (do compasso 17 ao 24) e, tendo em conta que a parte final é igual à primeira parte, a peça ficou montada. Cantámos a peça toda cerca de 4 vezes para perceber o encadeamento das frases.

Na parte final da aula fizemos uma primeira abordagem à 1ª frase do espiritual negro *Ev'ry time I feel the Spirit*.

Ano Letivo	Professor Estagiário	Disciplina	Grau	Duração	Dia
2015/2016	Dominique Ventura	Classe de Conjunto	3º	90 min	11/02/2016
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades e Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
Aquecimento	Desenvolver técnicas de relaxamento; Ativar o diafragma; Ativar o aparelho vocal; Acordar as ressonâncias; Desenvolver maior controlo da voz.	Exercícios de relaxamento corporal; Exercícios de respiração; Exercícios de aquecimento vocal; Exercícios de entoação de acordes com nomes de notas;	Diapasão	Observação direta e focada; Participação;	20 min
Peça coral a 3 vozes	Promover o gosto pelo canto em grupo; Conhecer reportório coral de diferentes épocas e culturas; Desenvolver a afinação; Desenvolver a memória auditiva; Desenvolver a leitura de partituras; Fomentar a performance em grupo; Criar sentido de responsabilidade dentro do grupo.	Relembrar as peças anteriores: <i>La tricotea</i> ; <i>L'Alphabet</i> ; <i>Ev'ry time I feel the Spirit</i> ;	Partitura; Diapasão; Piano;	Comportamento; Atitudes; Cumprimentos de regras;	70 min
Sumário:					
Exercícios de relaxamento, aquecimento e afinação. <i>La tricotea</i> ; <i>L'Alphabet</i> ; <i>Ev'ry time I feel the Spirit</i> .					

Estagiário: Dominique Gaspar Ventura

Duração da aula: 90 minutos

Data: 11/02/2016

Disciplina: Classe de Conjunto

Ano: 3º Grau

Reflexão:

Os exercícios de relaxamento correram como previsto e, no meio dos exercícios, comecei a fazer ritmos corporais a 5 níveis que me pareceram interessantes porque implicava que todo o grupo batesse o pé ao centro da roda que estávamos a fazer. O objetivo seria a precisão do tempo no batimento do pé. Depois, bati só a biqueira do pé e o aluno da direita batia logo de seguida e assim sucessivamente ao longo da roda, sem parar e com tempo certo. Os alunos gostaram bastante da ideia de todos cumprirem o tempo certo e isso implicou estarem com atenção a todos os movimentos da turma.

Depois fizemos vocalizos, sem o piano, e tive que dar particular atenção aos sopranos porque estavam a desafinar, e isso devia-se, unicamente, à colocação da voz e à abertura da boca.

Corrigida a afinação, dei-lhes a nota do *La Tricotea* e ficaram atrapalhados porque achavam que não se lembravam. Incentivei-os para que cantassem sem medo e arriscassem, pois nada de mal aconteceria. Houve algumas notas e palavras trocadas, mas nada de grave, e apelei a usarem a memória auditiva.

Depois cantámos o *L'Alphabet* e o vocalizo dos sopranos, no meio da peça, e a descida cromática dos baixos, nos compassos 29 a 32, necessitaram de alguma atenção da minha parte para os ajudar a corrigir algumas notas.

Finalmente relembrámos o *Ev'ry time I see the Spirit*, lentamente, cantando os três naipes por pequenas frases, e a massa vocal pareceu-me começar a ganhar corpo.

Ano Letivo	Professor Estagiário	Disciplina	Grau	Duração	Dia
2015/2016	Dominique Ventura	Classe de Conjunto	3º	90 min	14/04/2016
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades e Metodologias	Recursos	Avaliação	Tempo
Aquecimento	Desenvolver técnicas de relaxamento; Ativar a circulação e o sistema respiratório; Ativar o diafragma; Ativar o aparelho vocal;	Exercícios de relaxamento corporal; Exercícios de respiração;		Observação direta e focada;	10 min
Concentração	Desenvolver a concentração, as lateralidades e a motricidade fina;	Realizar vários exercícios de coordenação motora usando as mãos e as lateralidades para concentração; Ritmos corporais a 4 níveis (mão, peito, perna, pé);		Participação; Comportamento;	10 min
Entoação e afinação	Acordar as res Desenvolver maior controlo da voz; Ter a capacidade de afinar e corrigir a afinação;	Exercícios de aquecimento vocal; Exercícios de entoação de escalas e acordes com nomes de notas;	Diapasão;	Atitudes; Cumprimentos de regras;	15 min
Peça coral a 3 vozes	Promover o gosto pelo canto em grupo; Conhecer reportório coral de diferentes épocas e culturas; Desenvolver a afinação; Desenvolver a memória auditiva; Desenvolver a leitura de partituras; Fomentar a performance em grupo; Criar sentido de responsabilidade dentro do grupo.	Montar a peça <i>São João da minha aldeia</i> até ao compasso 14 nas 3 vozes; Primeira abordagem nas 4 vozes até ao compasso 10 de <i>Queda do Império</i> ;	Partitura; Diapasão;	Afinação; Técnica; Postura;	55 min
Sumário: Exercícios de relaxamento, respiração e concentração. Entoação de escalas e acordes. <i>S. João da minha aldeia</i> . <i>Queda do Império</i> .					

Estagiário: Dominique Gaspar Ventura

Duração da aula: 90 minutos

Data: 14/04/2016

Disciplina: Classe de Conjunto

Ano: 3º Grau

Aula assistida pelo professor supervisor da Prática de Ensino Supervisionada e pela professora cooperante.

Reflexão:

A aula correu como planeado, no entanto esqueci-me de realizar os ritmos corporais conforme a planificação e não consegui chegar aos compassos 13 e 14 da peça *São João da minha aldeia*. O supervisor e a professora cooperante perceberam a falta mas comentaram não ser necessário tendo em conta o repertório. Os alunos mostraram-se descontraídos e realizaram todas as tarefas solicitadas. Aquando da montagem da peça, relembrámos as frases aprendidas na semana anterior e, chegados ao compasso 7, onde existe a mudança de modo Maior para menor, foi necessário dar a entender aos alunos a importância da “reprogramação do cérebro”, pois a melodia é a mesma mas, agora, em tom menor, sendo que são os sopranos que mudam a 3ª do acorde de si para si bemol. A frase dos contraltos nos compassos 9, 10 e 11 deu mais trabalho e estive a ajudá-los. Parece-me relevante, nestas frases, apelar a que visualizem mentalmente as teclas do piano ou o seu instrumento para perceberem melhor as mudanças das notas e os intervalos. Cantámos várias vezes até ao compasso 12 e a 10 minutos do fim da aula distribuí a peça *Queda do Império* e cantámos os primeiros 4 compassos.

O professor supervisor e a professora cooperante nunca interromperam os trabalhos da aula e só no fim partilharam comigo as suas opiniões. O Professor Supervisor disse que, no geral, gostou da aula, dando particular ênfase na descontração, humor e seriedade com que trabalho. Referiu que o repertório é interessante mas que tem receio que seja ainda difícil para uma turma de 3º grau. A professora cooperante também referiu esse receio e, além de partilhar comigo os apontamentos que tirou durante a aula na planificação, também me enviou por mail a sua opinião: “os exercícios de entoação de escalas poderiam ter sido feitos sem nome de notas para melhorar a afinação; quando os alunos desafinam numa nota sistematicamente pode-se fazer a correção parando nessa nota e também fazer isso a vozes, para afinarem harmonicamente; o naipe dos contraltos não deve ser menor que o dos sopranos, uma vez que a linha dos contraltos é sempre mais difícil de ouvir para eles, devendo ensaiar primeiro os contraltos com os baixos e não os sopranos; cantar em roda é bastante produtivo para estimular os alunos a ouvirem-se mutuamente; é importante corrigir a postura dos alunos especialmente se estiverem a cantar.”

4.2. Reflexão Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada de Classe de Conjunto

Neste relatório final tentarei resumir a experiência deste estágio de Classe de Conjunto e a minha opinião sobre o ano letivo de Prática de Ensino Supervisionada.

Os 21 alunos da turma 7ºB deram continuidade ao trabalho que iniciei com eles no ano letivo anterior em que constituíam uma turma de 30 alunos. Não foi no ano letivo anterior e não o foi neste ano de estágio, apesar de menos turbulento. Uma turma tem uma personalidade geral própria que é, naturalmente, consequência da personalidade de cada aluno e da personalidade grupal, e este 7ºB não é exceção. Além de aparentarem um relativo desprendimento em relação à aprendizagem musical, muitos alunos mostraram também uma desfaçatez moderada em relação ao ato de cantar, assim como uma certa sobrançeria em relação ao professor. Foi no ano anterior e continuou neste ano da minha Prática de Ensino Supervisionada, apesar de menos acentuado. Este foi o grande problema ao trabalhar com esta turma. Apesar de saber que iria ser mais fácil que no ano letivo transato por terem saído alunos com mau comportamento, sabia à partida, também, que não iria ser fácil.

Como motivar para cantar alunos que não gostam de cantar? Que repertório usar? Decidi usar partituras que já tinha usado noutros coros juvenis e que resultaram muitíssimo bem.

Comecei o ano letivo por transmitir-lhes a importância do canto na aprendizagem musical, não só no ato de cantar e em todas as suas vantagens, como nas imensas possibilidades de aplicação dos conhecimentos teóricos da Formação Musical nas peças de coro. Nestas peças tínhamos quase tudo: escalas maiores e menores, intervalos, ritmos, acordes e progressões harmónicas, cadências, etc., pois o repertório coral é indicado para aplicar e perceber *in loco* os conteúdos lecionados em Formação Musical. Se se dedicassem à Classe de Conjunto teriam, portanto, só vantagens para o seu percurso académico-musical. Além disso, tendo em conta que, normalmente, sou uma pessoa bem-disposta, iria sempre trabalhar com eles numa maneira mais descontraída.

Chego à conclusão que coloquei demasiada expectativa no trabalho com a turma, agora mais pequena e aparentemente com mais condições para desenvolver um bom trabalho, porque, logo desde o início, apesar de haver alunos que cantavam, o todo nunca funcionou na perfeição e senti até que foi ficando pior. A peça *La tricotea* foi sendo montada aos poucos, embora com muitos problemas de desafinação e com a não percepção da harmonia, e que estes problemas foram sendo paulatinamente corrigidos; no entanto o descalabro aconteceu quando comecei a montar o *Qu'és de ti, desconsolado?*. O coro, claramente, não correspondeu, apesar das minhas tentativas de motivação relativamente à peça (no meu entender, absolutamente maravilhosa) ou então fui eu mesmo que não consegui mostrar-lhes que valeria a pena cantar e conhecer a obra. A obra tem unicamente 16 compassos e mal consegui montar 8

compassos. A determinado momento confrontei-os com esse facto e alguns mostraram-se até envergonhados.

O tipo de sala e as condições do piano nunca ajudaram muito a realizar um trabalho em condições mas tivemos de usar o que tínhamos à disposição. Felizmente que no dia 21 de novembro fui ao encontro nacional da APEM com o título “Cantar mais e a criatividade no ensino da música” na Fundação Calouste Gulbenkian, que já antes referi, e que me abriu completamente os horizontes das técnicas de ensino da música em contexto de sala de aula. Foi efetivamente uma revolução para mim e foi-o também para todos os meus alunos, e o 7ºB não foi exceção. Conforme relato nas reflexões das aulas, foi mesmo uma mudança grande e muito positiva. Apesar da constante resistência de grande parte dos alunos da turma às solicitações do professor e à mudança, fui calmamente mostrando que uma aula de coro não era, nem nunca poderia ser, uma aula igual às outras, e ter começado a dar a aula no fundo da sala com todos de pé a fazer uma roda, com todos a olharem-se e a perceber que só faz sentido se for feito em grupo, foi muito positivo. Destaco duas alunas que se mostraram logo recetivas à mudança e que em poucas aulas progrediram imenso: a Mariana M. e a Marta, mas todo o grupo foi crescendo musicalmente e, até, pessoalmente e senti perfeitamente essa mudança.

A mudança foi positiva e, apesar de não ter havido uma audição pública organizada quer pela escola quer pelo Conservatório, levar estes alunos, no fim do 1º período, à sala de professores da escola D. João II, no intervalo da manhã (o mais movimentado!), foi uma vitória para todos. Esta opinião foi partilhada por todos os professores que conhecem a turma e serem da mesma opinião em relação ao temperamento e atitudes deste grupo, escondendo o profundo desagrado de trabalhar com eles. Este desabafo é para demonstrar que não é nada fácil trabalhar com o 7ºB, portanto, eu tinha razões para estar orgulhoso com a atuação do coro.

O 2º período foi o mais proveitoso porque correu como foi sendo planeado, com os alunos a reagirem bem às mudanças e ao repertório. Os que tiveram negativa no 1º período, o Francisco e o Gonçalo, perceberam que, afinal, se pode ter negativa a coro, empenharam-se mais e eles próprios sentiram que melhoraram. E se alunos que não gostam de cantar sentem que estão a melhorar, é porque valeu a pena. O trabalho positivo de todos foi recompensado na audição do 2º período na Escola Secundária Sá da Bandeira, sede do agrupamento. Correu bem e todos gostaram de participar, mesmo tendo sido a última apresentação numa audição de mais de 2 horas. Destaco a experiência que fiz com eles na sala de aula, que foi gravá-los com o telemóvel e mostrar-lhes o resultado. Gostaram todos e mostraram-se motivados e excitados com o desafio que lhes lancei de um dia trazer um gravador digital profissional e gravarmos com qualidade as peças que já sabiam cantar.

Como o trabalho correu bem e a turma demonstrou estar, finalmente, empenhada na disciplina, apesar de ainda não ser o desejável, preparei para o 3º período duas peças em português, uma que já fora cantada por outros coros juvenis do mesmo

grau, *São João da minha aldeia*, e outra dum arranjo que fiz propositadamente para eles da *Queda do império*, melodia bastante conhecida. A primeira tem melodias bastante populares mas, requer algum cuidado na mudança de Maior para menor e, lentamente, fomos conseguindo montar a peça. Como o 3º período era pequeno, propus enviar ficheiros áudio com as vozes dos naipes, por e-mail, por ser mais fácil e rápido para todos de aprender, pensando eu que a novidade seria motivo de satisfação e empenho da parte de todos. Não foi e a prova é que, tirando a Bárbara, a Helena e o Manuel, ninguém se preocupou em ouvir ou ir sequer ao e-mail. Com menos uma aula, devido ao feriado de Corpo de Deus, fomos tentando montar a peça mas muito poucos se mostraram entusiasmados, à exceção da Helena e do Manuel, dois dos três que iriam cantar a melodia principal, embora ensaiassem sempre a parte dos seus naipes.

A avaliação oral final foi uma frustração completa porque, de repente, parecia que nunca tinham cantado o *São João da minha aldeia*. Foi uma avaliação em trio ou duo, como eles preferem, mas correu mal, e na última aula partilhei com eles esta frustração, inclusivamente ter feito a avaliação oral com a peça que mais trabalhámos, porque se a *Queda do império* fosse avaliada, provavelmente, ainda seria pior.

Posto isto, a minha apreciação final é de que, afinal, o repertório a usar não tem que ver com o grau de ensino mas com o grau de maturidade musical da turma. Aliás, assumo, aqui, a chamada de atenção do professor supervisor da Prática de Ensino Supervisionada, aquando da aula assistida no 3º período, de que talvez o repertório não fosse completamente adequado à turma. Concordei mas, ainda assim, decidi continuar com o desafio proposto para o 3º período, pois tenho, para mim, que se o professor não serve para desafiar as turmas, pouca margem de progresso haverá.

Saliento também as chamadas de atenção por parte da professora cooperante e do supervisor, que muito me ajudaram a desenvolver o trabalho com a turma.

Capítulo II - A Música Coral: do gosto de cantar ao desenvolvimento de competências na Formação Musical

1. Introdução

Sabemos que cantar é uma atividade importante na aprendizagem musical e que “a música aprende-se a cantar” mas, até que ponto os alunos acham isso importante? Numa sociedade imediatista, em que os programas escolares estão cada vez mais virados para a teoria e para o estabelecimento de metas curriculares, na sua maioria identificadas com definições descontextualizadas, prescinde-se muitas vezes, da motivação que está associada a uma aprendizagem em consonância com os interesses dos alunos. Prescinde-se também do prazer que os alunos podem ter a aprender determinado conteúdo musical se se lhes mostrar a utilidade prática e emocional deste, numa altura em que o ensino artístico em regime articulado é uma realidade indissociável da prática musical, crescente em Portugal e em que este ensino é compreendido pelos agentes (escolas de ensino regular, alunos e pais) como uma vertente de ensino em que todos têm de ser igualmente bons e ter excelentes notas (muitas vezes, por culpa dos Quadros de Mérito e Excelência das escolas). Numa época em que se faz questão de achar que a tecnologia pode substituir a vertente social e emocional das crianças, até que ponto, perguntávamos, os alunos acham importante cantar? Até que ponto isso influencia e motiva a uma melhor aprendizagem musical? E até que ponto essa aprendizagem vai ao encontro das suas expectativas?

Todos os alunos que ingressam no ensino da música fazem-no com vista à aprendizagem de um instrumento musical. A maioria não está alerta para a quantidade de trabalho inerente a esta escolha, não só ao nível da prática instrumental como também ao nível da Formação Musical. Para a maioria destes alunos, esta disciplina representa o primeiro, e contínuo, obstáculo à sua formação e muitos começam, desde logo, a encará-la “da pior forma”. Quando são confrontados com a necessidade de ler (solfejo, ritmo ou melodia) e, principalmente, de cantar com frequência, de cantar escalas ou intervalos com regularidade ou de classificar auditivamente sequências de sons ou de acordes, a maioria das crianças desmotiva-se. De facto, a maioria das crianças não compreende a necessidade técnica e artística, associada à aprendizagem musical, não só porque pensa que se aprende música apenas a tocar um instrumento, mas também porque ao longo da sua infância, nunca foi estimulada para a prática do canto enquanto instrumento lúdico e de aprendizagem direta.

Este estudo incide sobre a disciplina de Formação Musical no Ensino Especializado de Música e centra-se num dos problemas com que atualmente os professores de Formação Musical se deparam nas salas de aula, que é o de criar alternativas ao repertório vocal tradicional (lieder, por exemplo). Orienta-se para a utilização de repertório coral que dê a possibilidade musical e técnica de os alunos experienciarem uma forma que contempla, simultaneamente, o canto em contexto de sala de aula e a abordagem dos conteúdos da disciplina, potenciando, assim, a sua aprendizagem musical, desenvolvendo o ouvido melódico e harmónico, estimulando a ideia de grupo e de como é importante o apoio nos colegas e dos colegas para a produção musical, a correção da afinação e da própria execução musical e artística.

Da problemática exposta, emergiram as seguintes questões de investigação: Os alunos acham importante cantar? Cantar influencia e motiva a uma melhor aprendizagem e desenvolvimento de competências musicais? Até que ponto essa aprendizagem vai ao encontro das expectativas dos alunos?

A fim de dar resposta às questões, decidimos como objetivo geral:

- Compreender se o gosto de cantar e a música coral influenciam o desenvolvimento de competências na Formação Musical.

2. Enquadramento histórico

2.1. As Escolas de Música nas Sés de Portugal

As Sés, ou Catedrais, eram a sede ou o assento do bispo. O culto seria aqui celebrado com a máxima solenidade e seria o modelo para toda a diocese. Aliás, as Catedrais nasciam da vontade espontânea das comunidades cristãs, “fruto de um esforço coletivo que começava pelos planos de construção, seleção de artistas e angariação de fundos para a execução das obras e, nesse empenho geral, a cada indivíduo não cabia mais que a honra de participar no interesse da comunidade” (Alegria, 1985, p. 11). Essas grandes construções, algumas quase fortalezas, eram concebidas para garantir a seguranças dos corpos e das almas e proporcionar um acolhimento digno. Para que tudo isso fosse possível era indispensável que os bispos dispusessem de pessoas capazes para as preparações litúrgicas, sendo necessário um corpo de clérigos, vivendo para o serviço da Catedral no empenho permanente de emprestar ao culto a dimensão justa. Por isso, as Catedrais arrastavam consigo uma “corporação capitular, ou cabido, sendo muitas vezes anteriores à respetiva construção da Catedral” (idem, p. 12).

À cabeça do cabido, definido como agrupamento de cónegos ou sacerdotes, instituído para assegurar o serviço religioso das igrejas catedrais e colaborar no governo da diocese (Dicionário da Língua Portuguesa, 1998), estava o Deão (do latim *decanus*) que era o primeiro responsável quer pela liturgia quer pela administração dos bens da Catedral. Em segundo lugar, vinha o chantre (do latim *cantor*), o qual, como se deduz, era o responsável pelo canto, ensinando-o por si próprio ou pagando a quem o ensinasse. Após a Reconquista Cristã no fim do séc. XV, de todos os cabidos criados, a figura do chantre foi, em muitos casos, “não só mestre de ensinar a cantar como o mestre de ensinar a ler, condição necessária para preparar os cantores a serem úteis à Catedral” (Alegria, 1985, p. 13). A importância da vida destes homens foi a de, por dever de profissão, cultivar constantemente o costume musical na prática litúrgica, proporcionando, assim, a abertura à curiosidade da teoria musical. A função do chantre era considerada indispensável em qualquer Catedral porque todas as missas eram cantadas e o canto não era apenas reservado a circunstâncias festivas do calendário litúrgico. Era, portanto, uma situação que não se compadecia com improvisações ou com as vontades e humores dos intervenientes. Por outro lado, o repertório não dependia da capacidade inventiva dos cantores. As músicas eram músicas acabadas e únicas cuja aprendizagem estava dependente da repetição o mais corretamente possível. Tudo isto impunha uma disciplina rígida e estruturada entre os mestres e os alunos e, mais tarde, aconteceu que “o chantre não era sequer obrigado a ensinar o canto aos que haviam de servir no altar e no coro”, contratando-se, para isso, um subchantre (idem, p. 14). Durante séculos, coube-lhes a transmissão da arte da música às sucessivas gerações, assim como da arte da polifonia quando esta foi introduzida na liturgia. Assim, além das obrigações de ler e cantar, pouco mais lhes era pedido, contudo, houve homens de grande cultura e relevo social como foi D. Martinho Pires de Oliveira, o qual, depois de ser chantre na Catedral de Évora, foi arcebispo de Braga e mestre escolhido para D. Afonso IV, filho herdeiro do trono de D. Dinis (idem, p. 15).

Os séculos XV, XVI e XVII foram essenciais no ensino da música em Portugal, nomeadamente nas Sés de Braga, Porto, Coimbra, Lisboa e Évora. Os cardeais D. Afonso e D. Henrique, filhos do rei D. Manuel I, tiveram um papel essencial no processo de ampliação da prática musical polifónica às capelas das Sés de Lisboa, Évora e Braga (Brito & Cymbron, 1992, p. 41).

No início da vida da Sé de Évora, por exemplo, no séc. XIII, haveria uns catorze sacerdotes cuja função era viverem dentro da Sé cantando as missas e os ofícios, estando, assim, integrados na parte litúrgica. Além desses, vieram outros que enchiam a igreja, os chamados beneficiários que ali viviam e trabalhavam para fazer o que fosse necessário (Alegria, d’Alvarenga, Rees, Ryan, 2004, p. 12). Isto dava à Sé uma atividade impressionante, havendo, todos os dias, missa cantada e, nos domingos e festas, o canto seria, naturalmente, mais solene. Mas o problema seria este: cantavam o quê e como aprendiam? Alegria et al. (2004) diz-nos que cantavam música litúrgica aprendida de cor, o cantochão, pois não havia livros, referindo-se à música de igreja

da época. O canto gregoriano que, nesse tempo se chamaria ainda Cantilena Romana, uma música nascida em Roma e, a partir daí, espalhada por toda a parte graças à memória dos cantores e das restantes pessoas. Quando o Cabido da Sé de Évora foi criado, de uma igreja que servia de Sé mas ainda não era Sé, faziam parte quatro meninos cantores entre os nove e dez anos, para cantarem as vozes agudas que os homens não conseguiam fazer (idem, p. 13).

No ano de 1469 havia já treze cantores em Évora, mas a formação de uma capela musical apta a executar polifonia implicava a criação de uma escola para moços de coro onde as crianças dotadas para a música pudessem receber uma educação musical, cantando, simultaneamente, no coro da Sé. O facto de a Sé de Évora ter tido aparente primazia neste tempo e importância na formação de uma capela e de uma escola de música, prende-se com a circunstância de lá estar instalada a corte de D. João III (Brito & Cymbron, 1992, p. 41).

Martins (2014, p. 20) diz-nos como as vozes estavam divididas: Tiple ou tipre, contralto ou contra alta, tenor e contrabaixa ou contrabaixo e que as vozes superiores eram atribuídas a adultos, que cantariam em falsete, e alguns moços de coro. Alvarenga (2013, cit. in Martins, 2014) mostra-nos de um modo um pouco ambíguo que possam ter sido usados *castrati* em Vila Viçosa e Coimbra, contudo, até 1719 esta realidade não está suficientemente documentada.

A comprovação documental em Portugal aponta para a execução de polifonia a quatro vozes com mais que um cantor por voz, ao contrário de alguns estudos sobre a prática interpretativa noutras instituições europeias que sugerem apenas um cantor por voz (Lionnet, 1987 cit. in Martins, 2014, p. 20). O regulamento de 1565, por exemplo, por ocasião da visitação do arcebispo D. João de Melo, tem uma cláusula que sugere a interpretação de uma secção ou uma peça com um cantor por voz, distinguindo *motete* e *singelo*, sendo a decisão, entre uma ou outra opção, da responsabilidade do Mestre de Capela. O termo *terno* também sugere uma execução com um cantor por parte na polifonia a três vozes (Martins, 2014, p. 21).

Outro acontecimento muito importante foi quando os dois primeiros livros de música foram impressos em Portugal. O *Tractado de cãtollano* em 1533 e o *Tractado de canto mensurable* em 1535, dois manuais didáticos de cantochão e polifonia, respetivamente, e que estão associados à atividade do castelhano Mateus d'Aranda como mestre de Capela e Escola da Sé de Évora de 1528 a 1544 (Brito & Cymbron, 1992, p. 41). Isso deveu-se ao facto do cardeal D. Afonso, pessoa nova e culta, querer dar à cidade de Évora um novo movimento e novos interesses. Entre eles estava o canto a vozes, polifónico, e, tendo em conta que havia conhecimento de, em Catedrais e Sés de Itália haver escolas e livros para ensinar a arte do canto e não haver em Portugal, seria, então, necessário encontrar alguém que tivesse a capacidade para iniciar e criar a escola de música, optando, aquele cardeal, por Mateus d'Aranda que

se soubera ter viajado por Itália depois de terminar o curso (Alegria et al., 2004, p. 17).

Muitos foram os compositores que foram mestres da Capela e da Escola da Sé de Évora, e pode dizer-se que, durante um período de quase dois séculos, ao longo dos quais os recursos financeiros disponíveis permitiram que a sua primazia se mantivesse, a Sé de Évora constituiu o principal centro de formação de compositores em Portugal (Brito & Cymbron, 1992, p. 41). Assim, apareceram os grandes compositores do séc. XVI e, principalmente, do séc. XVII. No séc. XVIII houve uma diminuição desta atividade devido ao facto do rei D. João V ter valorizado a componente musical da sua Capela Real por volta de 1706, em Lisboa, com o propósito de criar uma escola de música semelhante à de Évora e à da Capela dos Duques de Bragança, em Vila Viçosa. Entre os anos de 1583 e 1626, a Capela de Vila Viçosa teria mais de cem cantores e instrumentistas. O objetivo de D. João V era, então, fornecer músicos para a liturgia da Capela Real e cantores e músicos para as festas da corte, cujo tipo de música era profana, tal qual como acontecia em Itália (Alegria et al., 2004, p. 20).

Assim, o Real Seminário de Música da Basílica Patriarcal, criado por D. João V, em 1713, tornou-se o estabelecimento especializado no ensino da música, seguindo, também, a tradição das escolas que há vários séculos formavam os meninos de coro das grandes Catedrais e das capelas de Corte europeias. A criação do Seminário da Patriarcal, constitui-se, à época, um dos pilares do investimento artístico e da política de prestígio que viria a dotar a Capela Real de um esplendor cerimonial comparável ao da Corte Pontifícia. Para a Basílica Patriarcal são recrutados os melhores profissionais portugueses, bem como músicos estrangeiros, de que são exemplos Domenico Scarlatti, Giovanni Giorgi e diversos cantores italianos, vários deles *castrati*, oriundos da Cappella Giulia da Basílica de S. Pedro de Roma. É de entre os discípulos mais talentosos do Seminário que são selecionados os primeiros bolseiros da Coroa que irão aperfeiçoar a sua formação musical em Roma, dos quais se destacam António Teixeira, João Rodrigues Esteves e Francisco António de Almeida, compositores de elevado mérito que desempenharam importantes papéis na vida musical portuguesa (BNP-Lusoteca, 2013).

Um dos requisitos essenciais exigidos aos candidatos a alunos internos do Real Seminário de Música da Patriarcal era a “boa voz de tiple”, ou soprano, e ao terminar os estudos, os alunos deveriam ter adquirido a «sciencia de música», incluindo o domínio do contraponto e da composição, e competências de elevado nível na arte da realização do baixo contínuo, da arte de acompanhar e da improvisação. O Seminário Real de Música da Patriarcal, que só foi encerrado em 1834, na sequência da extinção das ordens religiosas, foi a mais importante escola de música em Portugal antes da criação do Conservatório, em 1835, tendo sido responsável pela formação dos mais importantes compositores portugueses setecentistas (BNP-Lusoteca, 2013).

2.2. O Canto Coral do séc. XIX ao final do Estado Novo

Na sequência do fecho e extinção do Real Seminário de Música da Patriarcal, encerrado por ordem legal de 2 de maio de 1822 e definitivamente extinto em 1834, é fundado, em Lisboa, por decreto de 5 de maio de 1835, o Conservatório de Música da Casa Pia, tendo como seu diretor o músico português João Domingos Bomtempo (1775-1842). Este Conservatório de Música, podendo ser entendido como um sucessor direto do extinto Real Seminário de Música da Patriarcal, vai ser entretanto incorporado no Conservatório Geral de Arte Dramática, com o título de Colégio do Conservatório, na sequência da criação do mesmo, pelo decreto de 15 de novembro de 1836 (in EMCN, 2016).

O Conservatório Geral de Arte Dramática passou a denominar-se Conservatório Real de Lisboa, com a presidência honorária do Rei Consorte D. Fernando em 1840, e é durante a segunda metade do século XIX que, o então Conservatório Real de Lisboa, cresceu em dimensão e importância social, em grande parte devido ao aburguesamento que então ocorria na sociedade portuguesa. Neste âmbito, o mesmo irá desempenhar um papel primordial e crescente na educação feminina, sendo que, entre finais do século XIX e princípios do século XX, os alunos eram cerca de oitenta a noventa por cento do sexo feminino (in EMCN, 2016). No artigo 24^o do Decreto de 27 de Março de 1839 é, inclusivamente, especificado que, das doze aulas presentes na escola de música, a 4^a é de canto para sexo feminino e a 5^a para sexo masculino (Gomes, 2000, p. 19).

Pacheco Ribeiro (2008, p. 31) faz referência a Torres (1998) e diz-nos que a música é introduzida, pela primeira vez, nas escolas de ensino oficial obrigatório, nas reformas de Passos Manuel e Costa Cabral entre 1836 e 1850, funcionando, apenas, como Canto Coral. Esta disciplina “foi submetida a várias modificações em todas as reformas de ensino, relativamente ao currículo, programa e habilitações dos respectivos professores, mas sempre com incidência na actividade coral”.

Através do Decreto de 16 de Agosto de 1870, data da reforma do ensino primário levada a cabo por D. António Costa, o Canto Coral foi introduzido no currículo escolar português e integrava a Instrução Elementar, no âmbito da área da Educação Intelectual (Monteiro da Costa, 2010, p. 237).

Em 31 de Janeiro de 1906 foi assinado o diploma que criou o primeiro liceu feminino, o Maria Pia. No seu plano de estudos aparece a Música, pela primeira vez, no ensino liceal, nomeadamente, o Canto Coral, como disciplina (Carvalho, 1986 cit. in Barreiros, 1999, p. 58).

Monteiro da Costa (2010, p. 238), citando António Arroio no seu livro “O canto coral e a sua função social”, de 1909, diz-nos que o canto coral deveria constituir uma forma para o desenvolvimento do espírito de cooperação, já que “o coro representa a

multidão reunida numa festividade, numa mesma comunhão” e se as multidões são sensíveis à música, então, “ela pode servir para marcar a unidade de um povo nos actos da vida pública; e, se o povo é uma democracia assente no princípio da igualdade, a forma mais adoptada a exprimir os seus sentimentos será a do canto coral”. Só em 1918 foi introduzido, por lei, o canto coral na totalidade do ensino liceal, com a função de “contribuir para a educação da voz, do sentido estético” e “ter uma feição nacionalista”. Para além destas funções, as aulas de canto coral deveriam contribuir para a formação moral, cívica e para o desenvolvimento da solidariedade. O professor de canto coral deveria exigir todo o rigor mas ter sempre em mente que os liceus devem educar artisticamente mas não têm a missão de formar artistas, questão essencial para distinguir a função do Conservatório e o dos liceus. Os próprios orfeões, baluartes da canção nacionalista coral no final do séc. XIX e princípios do séc. XX, eram chamados para estarem presentes nas festas e comunidades escolares para poderem desempenhar a sua função educativa e cívica, sendo este o principal ideal orfeónico. O decreto nº 4799 de 8 de Setembro de 1918 enumera também algumas regras que devem fazer parte das aulas de canto coral, como o bom arejamento da sala, a postura dos alunos para que a respiração se faça nas melhores condições e a emissão da voz cuidada para que “as palavras sejam pronunciadas com perfeita nitidez e as sílabas acentuadas com todo o rigor” (Barreiros, 1999, p. 59). Por outro lado, *as aulas de canto coral serão obrigatórias para todos os alunos desde que possuam os requisitos vocais adequados* segundo o Dec. n.º 5546: art. 6.º, § 4.º de 9 de maio de 1919 (Gomes, 2000, p. 5).

Afirmou-se, então, a ideia de que a via mais bela e segura para criar e espalhar o espírito de civilização em Portugal seria com o espírito de educação através da prática do canto coral e da constituição de orfeões. Afonso Lopes Vieira, numa conferência produzida por ocasião do primeiro concerto do Orfeão de Condeixa, em 1916, chega mesmo a afirmar que “não me assusta demasiadamente que tantos portugueses não saibam ler, penaliza-me mais que não saibam cantar”. Mais adiante, volta Lopes Vieira a insistir na ideia de que “o canto coral é uma escola de higiene espiritual, de solidariedade, de disciplina, onde todos concorrem para um conjunto harmónico unidos pela verdadeira fraternidade”. Estas ideias de higienização, de uníssono e de disciplina, constituíram, durante algum tempo, um tríptico educativo que se viria a transfigurar num tríptico profundamente ideológico com marcas no Estado Novo, que, mais tarde, se verificaria, também, na Alemanha de Hitler. Ora, os Estados Totalitários, e perante a natureza do conceito de música que engloba dentro de si vários sentidos, consideravam que ela podia transformar a consciência dos povos e conduzir as multidões para uma perturbação da ordem social que não se pretendia. As ideias de higienização, uníssono e disciplina normalizavam, então, as relações entre a arte e o estado e entre a música e o poder. Se a música seria capaz de empolgar multidões, então o uníssono era como uma estratégia militar, em que a ordem partia do chefe (o regente) e todos se lhe seguiam, evitando que a harmonia

musical enveredasse por linhas independentes, que criaria, claramente, conflitos, desordem e caos (Monteiro da Costa, 2010, p. 239).

O Decreto nº 7558, de 18 de Junho, de 1921 aprovava o novo regulamento da instrução secundária e mantinha o essencial curricular, determinando, também, no seu artigo 110º, que “o ensino do canto coral só será feito nos liceus que tenham condições materiais indispensáveis”, continuando, no entanto, a ser obrigatório para todos os alunos. No artigo 114º há, inclusivamente, algumas indicações para a prática do Canto Coral que demonstra a natureza da disciplina e da feição nacionalista que continuava a revelar:

d) Sendo as aulas de canto coral e, especialmente os órfãos, meios excelentes para desenvolver o sentimento da solidariedade, o professor procurará aproveitá-las para este fim;

e) Que nas aulas de canto coral, quando ensinado por processos modernos, tem cabimento o ensino dos rudimentos da música, que há-de ser feito em justa ligação com o canto coral;

g) Que, finalmente, se bem que o ensino do canto coral nos liceus não deva ser feito com intuítos de estéril exibição, nem por isso, deve deixar de aparecer como número obrigado nas festas escolares;

O ponto d) faz referência aos “órfãos” como meio para desenvolver a solidariedade porque a beneficência social era um dos resultados materiais das récitas organizadas pelas alunas finalistas, revertendo as receitas a favor da «Solidária» que era uma caixa que reunia fundos para apoio aos alunos mais necessitados e aos órfãos, através da Casa dos Filhos do Soldado Português (Grosso Correia, 2003 cit. in Monteiro da Costa, 2010, p. 240)

Real Costa, professor de Canto Coral dos Liceus fez, então, em 1923, um balanço da institucionalização da disciplina. Entre outras opiniões, considera que este ensino se encontra já abandonado, não havendo ninguém que o "proteja" e que o "defenda", resumindo em quatro pontos os problemas que considera fulcrais, sendo eles, a falta de um programa convenientemente elaborado, a incompetência de alguns mestres que não sabem elaborá-lo, mesmo com a lei atual, considerar-se o Canto Coral como uma brincadeira visto a nota não ter nenhuma influência direta, e a vontade surda dos superintendentes que, quase sempre, sofrem de cultura geral (Costa, 1923 cit. in Barreiros, 1999, p. 59). Real Costa propõe, então, entre outras medidas, que se redija um programa adequado, que se centralizem as decisões relativas ao Canto Coral, nomeadamente ao nível do Conservatório ou da Direção Geral de Belas Artes, e que as notas sejam eliminatórias, assim como um maior interesse por parte dos reitores, diretores, conselhos escolares, Direções Gerais e Ministro. Já em 1916, o padre Tomás Borba faz menção ao facto de o Conservatório Nacional não participar dos assuntos relativos à educação musical do país, considerando haver "mesmo um divórcio

completo e acabado entre a escola de música e os outros organismos da nossa sociedade" (Barreiros, 1999, p. 84).

Por seu lado, Mário de Sampayo Ribeiro, inspetor da Mocidade Portuguesa, num relatório que fez da disciplina e que está presente nos arquivos particulares da Mocidade Portuguesa de 1942, comenta, sobre o período republicano, que nada se fez do que fora prometido, não tendo sido estabelecidos programas e a ação a desenvolver ficou, assim, por inteiro entregue à iniciativa individual, não havendo, por conseguinte, a menor coordenação de esforços (Barreiros, 1999, p. 60).

A criação da Mocidade Portuguesa, organização de inspiração fascista, teve, então, como mentor e criador, em 1936, o ministro Carneiro Pacheco, vindo a constituir-se num instrumento de inculcação ideológica, utilizando o Canto Coral como um instrumento "higiénico", a tal "higiene espiritual" de que nos falava Lopes Vieira, no que toca à necessidade de obediência ao professor e ao chefe. A isso se deve a obrigatoriedade de os alunos terem de cantar em uníssono como forma de combate à personalidade individual e à liberdade criativa (Monteiro da Costa, 2010, p. 241).

Relativamente à prática pedagógica, sabe-se, por exemplo, o que se encontra num manual de autoria do metodólogo Josué Francisco Trocado, chamado *175 Lições de Canto Coral para uso dos Liceus e Institutos de Instrução Secundária*, reunidas de acordo com o decreto nº 21150 de 1932, apresentando, este manual, uma planificação de aulas para os anos abrangidos pelo Canto Coral. Começa com o teor do Decreto acima citado, depois dá a definição de música de Rousseau ou seja "a arte de combinar os sons de uma maneira agradável ao nosso ouvido" e, por fim, chama a atenção para o canto como sendo a mais expressiva manifestação musical e para a necessidade da leitura e da escrita para a execução desta língua interessantíssima e universal. No programa de cada classe há sempre uma parte teórica, uma prática, prescrições didáticas e algumas observações adicionais. A parte teórica constituída, essencialmente, pelas matérias do programa; a parte prática, pelos exercícios a realizar com base na leitura, na escrita e na entoação; nas prescrições didáticas dá indicações de como a prática deve anteceder sempre a teoria, o solfejo rezado deve fazer-se antes do solfejo cantado e de que as primeiras entoações se devem fazer sem rigor rítmico, isto, unicamente para as primeiras aulas; nas observações, recomenda-se, por exemplo, que se selecione para o canto apenas os alunos com "sentido tonal", não se devendo dispensar os outros das aulas para que ouçam os colegas. Seguem-se as planificações das lições que se baseiam essencialmente nos rudimentos, que são as primeiras noções essenciais para a aprendizagem musical, em pequenos questionários para verificação dessa aprendizagem, em canções didáticas para apoio das matérias e de canções que contêm os conteúdos adquiridos. Os pedagogos citados neste manual de Canto Coral são Jacques Dalcroze, H. Jacoby e M. A. Gedalge (Barreiros, 1999, p. 93).

Encontramos, também, outros manuais, como o de F. Benoit e César Porto - *Para a juventude cantar e pular*, de 1926, e que seria para o ensino especializado e o ensino genérico; de Tomás Borba encontramos três manuais: *O canto coral nas escolas*, em 4 volumes, datado de 1913; *Escola musical: Ensino primário geral, I, II e III classes*, em 3 volumes e sem data; *Canções para as crianças, para as mães e para as escolas*, em 2 volumes, também sem data, sendo que estes manuais de Tomás Borba seriam para o ensino genérico (Fernandes Paz, 2013, p. 141).

2.3. A Formação Musical - percurso na democracia

Recuemos um pouco para perceber melhor estas alterações no sistema de ensino português, nomeadamente, no ensino da música em que Vianna da Mota, diretor do Conservatório Nacional de Música, teve um papel importantíssimo na reforma no ensino especializado da música entre 1919 e 1938. Esta reforma, assim como a própria carreira musical de Vianna da Mota, foram uma espécie de “porta” para futuras propostas de reforma, como a apresentada em 1966 pelo Conservatório Nacional, a pedido do então Ministro da Educação Nacional, Galvão Teles, assim como no importante Projeto de Reforma do Sistema Escolar em Janeiro de 1971, apresentado pelo Ministro José Veiga Simão. Assim, na reforma de Vianna da Mota, introduz-se um curso privativo de composição, uma cadeira de instrumentação e aulas de regência de orquestra. Introduz-se, também, noções de acústica e princípios genéricos da estética musical. Proporciona-se a aprendizagem de português, de história, de geografia e restante cultura geral que deva andar ligada ao ensino das especialidades. Esta reforma tem também a ambição de modificar o ensino do solfejo, que deveria ter um carácter de ensino primário e ser ensinado em “escolas primárias musicais”, que deveriam ser criadas para o ensino das primeiras noções da música (Iria, 2011, p. 18).

Apesar da reforma de Vianna da Mota ter sido importante à luz da época, as escolas especialmente vocacionadas para ministrar a formação profissional de músicos guiavam-se por uma tradição antiquada e encontravam-se desagregadas do sistema geral de ensino, além de o próprio regime do Estado Novo nunca aceitar estas alterações por ver nos ideais então defendidos um perigo que necessitava de ser controlado (Iria, 2011, p. 36). Foi só a partir do início da década de setenta que se assistiu a uma tentativa de inserção do ensino artístico (música, dança, teatro e cinema) no sistema geral de ensino com o Ministro Veiga Simão, nomeadamente, em janeiro de 1971, em que o Ministério da Educação Nacional edita uma brochura intitulada *Projecto do Sistema Escolar*, destinada a ser objeto de discussão pública como forma de encontrar as bases para um largo consenso nacional visando uma

reforma profunda do sistema educativo Português (Gomes, 2000, p. 51). Assim, e relativamente ao ensino no Conservatório Nacional, que é naturalmente a referência no ensino artístico em Portugal, foi, a partir de 1971, colocado em regime de experiência pedagógica, sendo que, ao abrigo desse regime, reorganizaram-se os planos de estudos e os programas e tentou-se, por um lado, a integração do ensino artístico com o ensino geral do mesmo nível e, por outro, a integração na mesma instituição do ensino de várias artes. Falamos especificamente de, para além dos cursos de Música e Teatro, dos cursos de Dança, Cinema e Educação pela Arte. Os resultados positivos foram muitos mas houve diversos fatores que condicionaram e diminuíram o seu alcance, como a insuficiência de instalações e dificuldades de gestão conjunta da instituição com estruturas administrativa e pedagogicamente inadequadas (DL. 310/83, p. 2387).

Contudo, além do Conservatório Nacional, o ensino da música era ministrado em diversas instituições particulares, geralmente nascidas e mantidas pelo esforço de professores, com apoios locais e, mais tarde, do próprio estado, como são exemplo o Conservatório de Música do Porto, a Escola de Música de Calouste Gulbenkian de Braga, o Instituto Gregoriano de Lisboa, o Conservatório de Música da Madeira e os Conservatórios Regionais de Ponta Delgada e de Angra do Heroísmo. Todas estão ligadas pedagogicamente aos estabelecimentos oficiais e têm como modelo os planos de estudo e programas do Conservatório Nacional. A reformulação do ensino vocacional da música teve, assim, que ter em conta as realidades de todo o país (DL. 310/83, p. 2387).

A mudança de regime trazida pela Revolução de Abril de 1974 não só impede a implementação total da reforma de Veiga Simão, como coloca novos desafios e, conseqüentemente, o sistema de ensino será palco de importantes transformações qualitativas e quantitativas. Devido à alteração de regime e, apesar dos conflitos sociais e das discussões ideológicas do período revolucionário, traçam-se consensos quanto ao papel da educação no desenvolvimento económico e na modernização do país. A década de 1976 a 1986 é marcada pelo processo de normalização democrática e há três aspetos importantes a ter em conta: a) com o ciclo revolucionário no fim, em vez das ideologias privilegiam-se os aspetos curriculares, técnicos e profissionais; b) toma-se consciência de que expandir o sistema educativo a mais população pode ter efeitos negativos, nomeadamente em relação à qualidade desse ensino; c) a falta de bases estruturais da economia portuguesa vai impedindo sucessivamente a reforma de fundo do sistema educativo (SENP-OEI: 2. BEHSE, 2003, p. 22).

O Ensino Artístico é, também ele, remodelado e, em 1983, com o Decreto-Lei n.º 310/83, reestrutura-se o ensino da música, da dança, do teatro e do cinema nas modalidades gerais dos ensinos básico, secundário e superior criando-se, assim, as escolas superiores de música, dança, teatro e cinema na rede de estabelecimentos de ensino superior politécnico. Este Decreto-lei decidiu inserir o Ensino Artístico nos moldes gerais dos ensinos básico, secundário e superior, ao mesmo tempo que

aplicou ao pessoal docente, à organização e gestão dos estabelecimentos de ensino, aos planos de estudo e diplomas, os estatutos que lhes correspondiam naqueles três níveis de ensino. Esta inclusão nos moldes gerais do ensino não superior em vigor veio a traduzir-se na formalização de um regime de frequência tripartido – integrado, articulado e supletivo – que ainda se mantém nos nossos dias. Além disso, este importante Decreto-lei procurou regular as carreiras docentes e a relação de paralelismo pedagógico com o ensino particular e cooperativo (Fernandes, Ó & Paz, 2014, p. 14). Apesar da especificidade do ensino das artes, este Decreto-Lei n.º 310/83 visa, então, inserir o ensino artístico e colocá-lo no mesmo nível do ensino geral em vigor, quebrando o isolamento e as indefinições que vinha vivendo, garantindo que qualquer alteração dos estatutos gerais lhe será aplicado por igual, acompanhando, assim, o sistema de ensino (DL. 310/83, p. 2388).

Em 1986 publica-se a Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, conhecido como a Lei de Bases do Sistema Educativo, um marco importante no sistema de ensino em Portugal. Neste diploma, são consagrados o direito à educação e à cultura para todas as crianças, a escolaridade obrigatória é alargada para 9 anos, garante-se a formação de todos os jovens para a vida ativa, o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades, a liberdade de aprender e ensinar e a formação de jovens e adultos que abandonaram o sistema (SENP-OEI: 8. EO, 2003, p. 96). A Lei de Bases do Sistema Educativo consagra, também, o direito à educação artística para todos os cidadãos em idade escolar e sente-se a necessidade de reforçar a componente do ensino artístico nas escolas especializadas, perspetivando a progressão e o aumento de qualidade neste tipo de ensino, não esquecendo as diferenças e a igualdade de oportunidades. A Lei de Bases do Sistema Educativo faz, assim, referências mais orientadas para a educação artística genérica, ao chamar a atenção para a relevância do “património cultural” e dos “valores estéticos”, e ao sublinhar a necessidade de “promover a Educação Artística, de forma a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios”. Mas, por outro lado, também se dirigiu ao ensino artístico especializado, referindo, nomeadamente, que poderiam “ser criados estabelecimentos especializados destinados ao ensino e prática de cursos de natureza técnica e tecnológica ou de índole artística” (Fernandes et al., 2014, p. 35).

Posteriormente a esta lei surgiu a regulamentação que definiu o enquadramento no sistema educativo das áreas de Dança, Música, Teatro, Artes Plásticas, Cinema e Audiovisual, estabelecendo-se a diferenciação entre a Educação Artística Genérica, dirigida à totalidade da população escolar e a Educação Artística Vocacional, conforme o Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, e que se destina apenas aos alunos que revelam capacidades para o ingresso e progressão nos estudos artísticos e profissionalizantes. Esta Educação Artística Vocacional é ministrada nos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, no Ensino Secundário e no Ensino Superior, em escolas especializadas públicas, particulares ou cooperativas. A legislação prevê, ainda, a Educação Artística em modalidades especiais que engloba o ensino profissional

artístico existente nas Escolas e a Educação extra-escolar, com o objetivo geral de detetar aptidões específicas nalguma área artística, proporcionar formação artística especializada a nível vocacional e profissional, destinada a executantes, criadores e profissionais dos diferentes ramos artísticos, desenvolvendo os níveis técnico, artístico e cultural e, ainda, estimulando práticas artísticas individuais e de grupo, no sentido de compreender as suas linguagens e estimular a criatividade (SENP-OEI: 13. OTME, 2003, p. 203).

Relativamente aos currículos das escolas do Ensino Especializado da Música, e nomeadamente aos seus programas, muitos destes estão desatualizados. Há, de facto, programas ainda em vigor que estão inadequados à realidade sob os pontos de vista pedagógico, didático, artístico, e da própria Formação Musical. As escolas têm vindo a proceder a ajustamentos mas, segundo Fernandes et al. (2007, p. 47), sem uma verdadeira articulação entre si. Foi possível verificar que há vários disfuncionamentos curriculares que podem prejudicar seriamente a qualidade da formação que se pretende. Constatou-se, também, que os conteúdos de certos programas, como o de Formação Musical, que estarão mais apropriados para uma abordagem à alfabetização musical do que a uma verdadeira abordagem à cultura musical, como parece ser recomendável atualmente (Fernandes et al., 2007, p. 48).

Outro problema tem que ver com as instalações propriamente ditas e também com o problema dos equipamentos e, neste caso concreto, dos instrumentos musicais cuja aquisição, manutenção e afinação representam custos elevados, assim como a aquisição de todo o tipo de materiais que uma formação musical implica e que são normalmente caros, como os equipamentos relacionados com a reprodução e a audição de som, equipamentos multimédia e software diverso, partituras, etc. Também aqui parece haver motivos para que os conservatórios se sintam abandonados pela tutela, pois, nem sempre os materiais recebidos do Ministério da Educação são os realmente necessários ou, então, os pedidos formulados raramente são atendidos em tempo útil (Fernandes et al., 2007, p. 65).

Ainda o Dec-Lei nº 344/90, de 2 Novembro, reitera, no seu preâmbulo, a “consciência de que a educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino profissional que venha a ter” e que “a formação estética e a educação da sensibilidade se assumem como elevada prioridade da reforma educativa em curso e do vasto movimento de restituição à escola portuguesa de um rosto humano”. No processo educativo a música desempenha um papel crucial, possibilitando várias experiências, dando especial destaque ao mundo muito característico da criança: o das vivências estético-musicais que permitem o desenvolvimento das potencialidades auditivas, rítmicas, expressivas, criativas e interpretativas (Pacheco Ribeiro, 2008, p. 32).

Um acontecimento que despertou mais crianças para a música terá sido quando o Ministério da Educação avançou no ano letivo 2006/2007 com o projeto *Escola a*

Tempo Inteiro, destinado a alunos do 1º ciclo do ensino básico, onde, também, o ensino da música assume particular importância. Ministrada por professores especializados, de acordo com as orientações programáticas desenvolvidas para este nível de ensino, e enquadradas nos princípios expressos para a música no documento Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, a música desenvolve-se, assim, “num quadro alargado de actividades e as crianças nesta fase de desenvolvimento, aprendem fazendo. Nesta perspectiva, incentiva-se o desenvolvimento da criatividade e da imaginação bem como da compreensão do fenómeno artístico no passado e nas sociedades contemporâneas” (Pacheco Ribeiro, 2008, p. 33).

Segundo Vieira (2006, cit. in Pacheco Ribeiro, 2008, p. 36) “as soluções curriculares da oferta de regimes articulados e supletivos de frequência aos alunos constituem decisões questionáveis do ponto de vista dos princípios, se bem que louváveis na procura da justiça e da equidade possíveis. Além disso, representam também um grave problema para a natureza especializada ou vocacional dos conservatórios, não só em termos dos objetivos educacionais dessas escolas, como, também, ao nível do próprio perfil profissional e identitário dos professores que nelas leccionam”. Vieira diz-nos, também, que “quando as escolas vocacionais (públicas ou privadas) são procuradas por alunos que pretendem apenas obter uma educação musical mínima, que não encontram na escola genérica o perfil identitário das escolas vocacionais e dos professores que nelas leccionam fica em risco”. Este será, por ventura, um dos grandes problemas que constatamos do ensino articulado atual, que é o facto de, grande parte dos alunos quererem um conhecimento musical mínimo e não fazerem esforço para perceberem a seriedade e as vantagens do ensino artístico, tudo isto, muitas vezes, em turmas de 30 alunos.

Com a Circular DES n.º 39/93, de 9 de junho e Ofício-Circular n.º 73/93, de 9 de junho, o acesso dos alunos aos cursos Básico e Complementar é realizado através de testes de aferição de capacidades, a partir dos 8 anos de idade e, em regime supletivo, por disciplina, não é permitida a frequência das disciplinas de Canto ou Instrumento, sem a disciplina de Classe de Conjunto (Fernandes et al., 2007, p. 140).

3. Fundamentação teórica - Ensino e aprendizagem da Formação Musical

3.1. O gosto de cantar

A voz é o primeiro instrumento que as crianças aprendem a explorar através de um conjunto de jogos vocais progressivos, partindo sempre do conhecido para o desconhecido, desenvolvendo, assim, uma pedagogia ativa (Ward 1879-1975, cit. in Silva, 2014, p. 29).

Pais (2011, p. 18) cita autores como Wan, Ruber, Hohmann, e Schlaug que nos dizem que cantar ou ato de produzir sons musicais com a voz, contém inclusivamente o potencial de tratar deficiências do discurso, porque estimula diretamente a musculatura associada à respiração, fonação, articulação e ressonância.

Já Phillips (1992, cit. in Silva, 2014, p. 29), por exemplo, diz-nos que Zoltan Kodály (1882 - 1967) inspira o seu método de ensino a partir da música vocal como meio de desenvolvimento da literacia musical, interpretando em conjunto temas tradicionais, pois, de acordo com o seu pensamento, só cantando em polifonia é que se consegue o ajustamento total da personalidade musical do aluno, insistindo, por isso, na prática vocal em grupo. Um aspeto fulcral da pedagogia de Kodály é a ideia de que todo o homem pode pretender aceder a uma educação musical e que através da prática vocal esse objetivo é conseguido, pois é quando canta que o aluno descobre o sentido da peça, o seu andamento real, o fraseado e os diferentes aspetos estruturais.

Assim como Kodály, também Willems se baseia na entoação de canções tradicionais, dando ênfase à audição e à sensibilidade e valorizando o envolvimento afetivo da criança com a música. Também a exploração da voz empregando a ação corporal caracteriza o método de Kodály (Willems, 1970, cit. in Silva, 2014, p. 30).

Cruz (1988, p. 10) dá-nos a conhecer mais profundamente o pensamento de Zoltan Kodály. Para este, “a música é para todos. Temos a obrigação de aproximar toda a população das artes e estas da população”. Para Kodály deve-se ensinar música nas escolas e, em especial, o canto, de modo que não seja uma tortura mas sim um prazer, inculcando nos alunos a “sede” de boa música que dure a vida inteira. Cruz continua a expor-nos o pensamento de Kodály, agora mais contundente, em que a música não deve ser abordada pelo lado intelectual ou racional, nem transmitida à criança como uma linguagem secreta de símbolos a que ela não tem ligação nenhuma. O caminho deve ser-lhe apontado através da sua própria intuição, e se ela não for “inundada” pelo menos uma vez por uma “corrente musical” no período de mais sensibilidade (entre os 6 e os 16 anos), ela não verá na música qualquer utilidade. Muitas vezes basta uma só experiência musical para abrir para sempre o espírito do

jovem, e esta experiência, para Kodály, não pode ser deixada ao acaso, pois “é o dever da escola fazer com que ela aconteça”.

Fonterrada (2005, cit. in Costa, 2010, p. 19) dá-nos a conhecer um dos grandes pensadores da educação: Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827). Este pedagogo propôs, para a base da educação, a prática e a experimentação associadas a elementos pessoais de afeto. Defendeu que a educação é o desenvolvimento natural e harmonioso de todas as capacidades da criança. Relativamente ao ensino da música, Pestalozzi propôs, então, o uso de canções, assim como reconheceu a influência da música na formação do carácter, sendo que os princípios do seu sistema de educação musical são os seguintes:

- «1. Ensinar sons antes de ensinar símbolos e fazer a criança aprender a cantar antes de aprender a escrever as notas musicais ou de pronunciar os seus nomes.
2. Levar a criança a observar auditivamente e a imitar os sons, as suas semelhanças e diferenças, o seu efeito agradável ou desagradável, em vez de se explicar as coisas aos alunos.
3. Ensinar uma coisa de cada vez: ritmo, melodia e expressão, antes de se obrigar a criança a fazer todas ao mesmo tempo.
4. Fazer a criança trabalhar cada passo até que os domine.
5. Ensinar os princípios e a teoria após a prática.
6. Analisar e praticar os elementos do som articulado para se aplicarem na música.
7. Fazer com que os nomes das notas correspondam aos da música instrumental»

Keith Swanwick (2006, p. 67) diz-nos que o educador alemão Helmut Moog (n. 1927) considera que até à idade de aproximadamente 4 anos surge uma nova categoria de canto a que chama “canto imaginativo” e que, curiosamente, coincide com a definição de Piaget, apesar de este usar o termo imitação. Algumas destas canções imaginadas narram histórias, outras são totalmente originais e outras incorporam elementos de outras canções conhecidas, recompondo-as em formas distintas. Há aqui, pois, um indício do jogo imaginativo, da formação de novas relações estruturais, partindo de fragmentos e melodias já assimiladas anteriormente, ainda que Moog não considere as crianças de 4 anos capazes de uma criação original. A opinião de Swanwick é, portanto, a de que quando estas crianças vão para a escola já percorreram cada ponto do triângulo teórico, ou seja, o triângulo das relações entre os conceitos psicológicos de domínio, imitação e jogo imaginativo de Piaget e os seus elementos musicais análogos: controlo de materiais sonoros, carácter expressivo e estrutura.

3.2. Cantar em grupo - Música Coral

Wilhem (1781-1842) defendia a ideia de que as crianças que aprendem música demonstram maiores capacidades de concentração, assim como qualidades pessoais mais agradáveis de cortesia e de boa conduta. Wilhem conseguiu um grande sucesso ao popularizar a leitura do canto por toda a França, desenvolvendo a prática do canto nas escolas e nos cursos musicais de adultos (Costa, 2010, p. 19). Swanwick (2006, p. 15) aborda o *Choral Method* de Kodály, salientando que esta obra, além de muito bem estruturada, permite um desenvolvimento musical usando o canto e, sobretudo, o canto à 1ª vista. Kodály estava convencido que todas as crianças deveriam aprender a ler música e a saber cantá-la, evitando assim que “milhões de pessoas ficassem condenadas ao analfabetismo musical e vítimas da música mais pobre”. Para o húngaro Kodály as crianças deveriam começar só com músicas de tradição popular (na sua opinião de qualidade inquestionável), e só depois com as melhores músicas de tradição europeia. Outros autores como Bartle (2003, p. 8) também apontam que toda a criança pode e deve cantar, pois a prática coral educa a sua personalidade.

Por seu turno, Figueiredo (2005, p. 365) aprofunda o tema e refere que o desenvolvimento musical também está associado à prática coral na medida em que diversos conceitos musicais são desenvolvidos e exercitados ao longo do trabalho coral. Além disso, a variedade de repertório propicia o contacto com estilos diversificados e que conservam as suas particularidades em termos de interpretação musical. Há repertórios que enfatizam a execução polifónica, outros reforçam a ideia da melodia acompanhada, e assim por diante, porque cada época tem as suas especificidades, e a experiência com repertório diversificado só pode enriquecer a vivência de quem participa num grupo coral. Figueiredo reforça ainda que a escolha adequada de repertório estimula o crescimento do grupo, sendo que esse crescimento pertence a todos os grupos vocais, desde o amador até ao profissional, passando, obviamente, pelos coros escolares.

Pais (2011, p. 20) faz referência a dois estudos realizados para aferir os benefícios do canto coral, nomeadamente, na idade adulta. O estudo de Clift e Hancox de 2001, identifica seis dimensões dos benefícios associados ao canto coral, são eles, os benefícios para o bem-estar e relaxamento, benefícios para a respiração e postura, benefícios sociais, benefícios espirituais, benefícios emocionais e benefícios para o coração e sistema imunitário. Curiosamente, neste estudo verificou-se que eram as mulheres que experienciavam e percecionavam maiores benefícios do canto no seu bem-estar. Outro estudo focado por Pais, o WHOQOL-BREF que avalia quatro dimensões da qualidade de vida - psicologia, social, física e médio-ambiental - foi um estudo feito com 1124 cantores de grupos corais da Austrália, Inglaterra e Alemanha que preencheram um questionário sobre qualidade de vida. A escala sobre os efeitos de cantar num coro, evidenciou os efeitos positivos do canto coral no bem-estar e na saúde, especialmente nas mulheres quando comparadas com os homens. Já oitenta e

cinco indivíduos deste estudo, que apresentavam condições psicológicas reduzidas, apresentaram um resultado elevado na escala dos efeitos do canto.

3.3. A importância do canto na aprendizagem musical - papel da Formação Musical e Classe de Conjunto Vocal

A prática coral engloba aspetos que ultrapassam a atividade puramente vocal. Fucci Amato, (2008, cit. in Carneiro 2011, p. 11) afirma que os grupos corais se confirmam como grupos de aprendizagem musical e desenvolvimento vocal, propiciando, também, uma integração e inclusão social, e onde se manifestam complexas relações interpessoais e de ensino-aprendizagem.

A importância do canto na aprendizagem musical é-nos transmitida por vários autores. Por exemplo Kokas (1992, cit. in Cruz, 1995), relativamente à concepção musical de Kodály, diz-nos que:

O elemento importante da concepção de Kodály é a constatação de que o canto leva mais directamente à compreensão e à penetração da música. Dá uma vivência completa e nele todo o corpo participa. Do ponto de vista fisiológico, o canto exerce também um efeito benéfico através da respiração e das ressonâncias interiores. (...) É um utensílio apto a codificar e transmitir emoções, a criar relações emocionais. Facilita o desenvolvimento do ouvido interno, ou seja da imaginação interior das relações e da sequência dos sons, intervalos e melodias, do ponto de vista da altura. O ouvido interno constrói-se progressivamente segundo capacidades inatas (...). Neste processo longo e complicado o canto tem particular importância. (pág. 8)

Gordon, num seminário realizado pela Associação Portuguesa de Educação Musical nos dias 3 e 4 de Novembro de 1995, frisou várias vezes a importância do canto, referindo até que a utilização sistemática do piano nas aulas pode ser perigosa, pois o canto “a capella”, isto é, sem instrumentos, é fundamental (Cruz, 1995, idem).

Figueiredo (2005) mostra-nos a opinião de vários autores relativamente à importância da experiência coral na formação musical e do exercício de fazer música em conjunto que ela propicia: Robinson e Winold (1976) consideram que cantar em coro significa também participar numa experiência social, pois a experiência coral desenvolve um “intenso sentimento de comunidade”, que se reflete em prazer estético e crescimento pessoal para quem participa na atividade. Ao cantar em conjunto, Aizpurua (1981) diz-nos que o indivíduo aprende a lidar com o coletivo sonoro próprio do coral, ou seja, estabelece uma consciência de grupo e compreende a sua função naquele trabalho. Para Zander (1985), todos são importantes e para um bom trabalho coral é necessário espírito de grupo e equipa (p. 365).

Infelizmente, observamos algumas vezes que a prática coral nos cursos de música é tratada como mais uma disciplina isolada ou até como prática complementar, restringindo-se à elaboração de repertório unicamente com o propósito de cumprir calendário escolar e realizar apresentações nas festas (Carneiro, 2011, p. 11).

Carneiro salienta que esta opinião foi bastante enfatizada por Barreto que, já em 1973, alertava para o facto de “o canto coral ser tratado como matéria complementar sem finalidade definida, fugindo à formação musical do corista” (pág. 8), objetivo que esta autora considerava ser o principal. Barreto salientava que “por despreparo ou preocupação principalmente com a produção exaustiva de repertório, é comum que profissionais da área acabem por reforçar tal incompreensão, desperdiçando valiosas oportunidades no processo de ensino-aprendizagem por meio do canto coral, sobretudo tratando-se de cursos de música, nos quais a possibilidade de integração entre as disciplinas musicais tende a favorecer a sedimentação de conteúdos adquiridos pelo estudante”.

Fucci Amato (2007 cit. in Limeira, 2014, p. 4) diz que “diversos trabalhos de educação musical podem ser desenvolvidos dentro de um coral, entre os quais se destacam as atividades de orientação vocal, ensino de leitura musical, solfejo e rítmica”. A aprendizagem musical através do canto coral desenvolve a escuta musical, a independência auditiva, a precisão rítmica, a memória, a disciplina, a concentração, o conhecimento da potencialidade da voz, a expressão corporal, estimula a criatividade e a sensibilidade, aspetos que são necessários para o desenvolvimento das capacidades musicais.

3.4. Influências da Formação Musical - desenvolvimento de competências

Diz-nos Cruz (1995, p. 6) que a sequência lógica de aprendizagem musical é: ouvir – cantar – ler – escrever. Fucci Amato (2007, p. 77) reforça que “O canto coral constitui uma relevante manifestação educacional musical e uma significativa ferramenta de integração social”.

Outro aspeto é o desenvolvimento da independência auditiva, ou seja, a capacidade de cantar a sua voz e, mesmo ouvindo outras vozes ao mesmo tempo com melodias diferentes, não desafinar ou baixar a altura da tonalidade. Os sentidos de tempo, de pulsação e precisão rítmica também fazem parte da prática coral, assim como noções de fraseologia e formas musicais (Limeira, 2014, p. 5).

A performance musical, como construção de conhecimento, desenvolve nos alunos a autoestima e autoimagem. A primeira missão do professor é fazer com que os alunos vejam a voz como um instrumento, com as mesmas necessidades técnicas que qualquer outro (Phillips, 1992, p. 14).

Cruz (1998, p. 10) salienta que, para Kodály, não se pode basear os programas de Formação Musical nos grandes talentos porque estes são raros. Deve-se ter, isso sim, muitos bons professores para direcionar as pessoas para a música de qualidade. Por isso, deve-se dar particular ênfase abaixo dos 15 anos onde se é mais talentoso do que

acima dessa idade, considerando, Kodály, um verdadeiro crime não tirar partido desses preciosos primeiros anos. Cruz cita-nos o próprio Kodály sobre a importância da inclusão da música nos programas de estudos:

Os elementos musicais são instrumentos preciosos na educação: o ritmo desenvolve a atenção, a concentração, a determinação e o auto-controle; a melodia abre o mundo das emoções; as variações dinâmicas e tímbricas aguçam a audição; finalmente o canto favorece tanto as actividades físicas que os seus efeitos na educação são imensuráveis. (p. 11)

Acrescenta, ainda, que o ensino da música às camadas mais jovens deve ser excepcionalmente apurado, porque ninguém é demasiadamente importante para compor para os mais pequenos, aliás, deve-se dar o melhor de nós para se ser suficientemente grande para eles.

No seu estudo sobre a prática coral na Formação Musical em cursos superiores de música, Figueiredo (2005, p. 367) diz-nos que a diversidade de interesses entre os participantes do estudo sobre a prática coral é um indicativo de que tal prática apresenta-se como uma atividade multidisciplinar. Através do canto coral, e ao mesmo tempo que se utiliza a voz adequadamente, é preciso desenvolver habilidades como afinação e precisão rítmica, por exemplo. A percepção de elementos simultâneos coloca em prática vários aspetos estudados na Formação Musical, porque “na prática coral a teoria e prática estão juntas”. O canto coral contribui para o desenvolvimento musical, no uso correto da voz cantada, no desenvolvimento da percepção, na leitura ou na afinação, por exemplo. Figueiredo reforça que a atividade coral existe para prestar serviço a outras disciplinas e experiências do currículo, e é preciso compreender a importância, em si mesma, da atividade coral, como uma experiência valiosa na construção de uma consciência musical ampla e diversificada.

4. Desenvolvimento do Estudo e Metodologia de Investigação

Procurámos desenvolver um estudo empírico, não experimental, embora recorrendo a técnicas de natureza tendencialmente quantitativa, associado à estatística descritiva. A amostra a inquirir era constituída por alunos que frequentavam o Ensino Especializado de Música, nomeadamente, o Conservatório de Música de Santarém, que trabalha em regime supletivo e articulado com os três agrupamentos da cidade de Santarém: Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira, Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano e Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado.

Devido à carência de instrumentos que avaliem se o gosto por cantar desenvolve, efetivamente, as competências a adquirir em Formação Musical, propusemo-nos construir um instrumento de recolha de dados que visasse dar resposta ao nosso problema de investigação: compreender se o gosto de cantar e a música coral influenciam o desenvolvimento de competências na Formação Musical. Para tal, baseámo-nos na literatura existente, procurando criar itens diversificados, não sem antes submeter o inquérito à apreciação de vários alunos de graus diferentes, com uma intenção metodológica de avaliação, no sentido de aferir se as questões estariam explícitas ou se seriam suscetíveis de lançar dúvidas na resposta. Seguiu-se uma escala com um conjunto de itens, adaptados e avaliados em forma de escala de Likert, com quatro opções de resposta (1 = nada; 2 = pouco; 3 = gosto; e 4 = gosto muito), e outros itens suscetíveis de resposta aberta. Esses itens incluíam todos os fatores que considerámos que poderiam influenciar na aferição do gosto de cantar, nomeadamente, sentimentos e perceções.

Após obtenção do consentimento das escolas para administração dos questionários, e dos encarregados de educação dos alunos, o questionário foi administrado aos alunos do Conservatório de Música de Santarém. Estes responderam na própria sala de aula. As instruções e condições de administração foram homogéneas para todos os alunos. Salvaguardou-se a confidencialidade e anonimato das respostas.

No que respeita ao tratamento e procedimento estatístico dos dados, estes foram tratados estatisticamente com recurso ao EXCELL.

4.1. Caracterização dos sujeitos

O efetivo dos sujeitos inquiridos foi constituído por 236 indivíduos pertencentes à população escolar do Conservatório de Música de Santarém. Trata-se de um grupo de alunos que frequenta desde o 1º ao 7º grau do Ensino Especializado da Música em

regime articulado e supletivo, que se divide por 5 escolas diferentes: Escola EB 2,3 D. João II que pertence ao Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira, a EB Alexandre Herculano que pertence ao Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano, a EB Mem Ramires e o Liceu Dr. Ginestal Machado pertencentes ao Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado, e o próprio Conservatório de Música de Santarém. No total de indivíduos, 138 são do género feminino e 98 do género masculino, com idades compreendidas entre os 10 e os 66 anos.

A distribuição da amostra segundo o género, idade e grau pode ser analisada de forma esquemática no subcapítulo 4.3.

4.2. Questionários

Face à pertinência de criar alternativas ao repertório vocal tradicional usado no Ensino Especializado da Música, o repertório deve ir ao encontro dos conteúdos da disciplina de Formação Musical mas ser mais apto, quer aos gostos dos alunos, às poucas condições técnicas e musicais das salas de aula, quer à necessidade de formar o gosto musical do aluno. Tal repertório deve dar a possibilidade musical e técnica de os alunos experienciarem uma forma que contempla, simultaneamente, o canto em contexto de sala de aula e a abordagem dos conteúdos da disciplina. Como já apresentámos na Introdução deste estudo, formulámos as seguintes questões de investigação: Os alunos acham importante cantar? Cantar influencia e motiva a uma melhor aprendizagem e desenvolvimento de competências musicais? Até que ponto essa aprendizagem vai ao encontro das expectativas dos alunos?

Organizámos quatro categorias, cada uma delas agrupando questões do questionário, categorias essas que são: O gosto de cantar; Cantar em grupo – Música Coral; Importância do canto na aprendizagem musical – Papel da Formação Musical e Classe de Conjunto Vocal; Influências da Formação Musical – desenvolvimento de competências.

A construção do questionário teve como base questões de investigação das quais emergiu o seguinte objetivo do estudo:

- Compreender se o gosto de cantar e a música coral influenciam o desenvolvimento de competências na Formação Musical.

4.3. Apresentação e análise de dados e discussão dos resultados

Neste ponto evidenciamos, graficamente, os dados obtidos e fazemos a análise e discussão dos resultados obtidos.

O gráfico 5 permite-nos constatar o género dos inquiridos e o gráfico 6 a quantidade de alunos por grau. A maioria dos alunos é do género feminino (138 num total de 236). Do total, evidencia-se que é o 2º grau que comporta maior número de alunos (82), seguido do 1º grau (71). Do 1º ao 5º grau encontram-se 96,6 % dos alunos (228), sendo que o 8º grau não é frequentado por qualquer aluno.

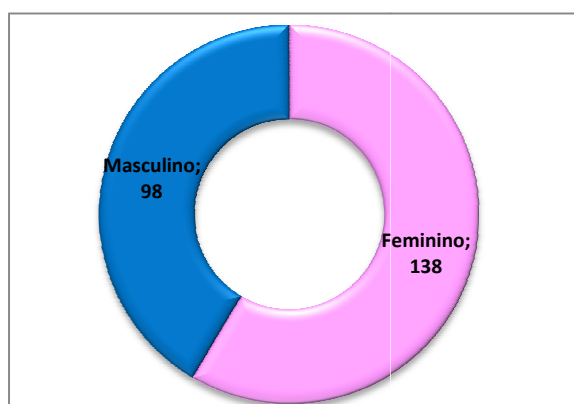


Gráfico 5 - distribuição de géneros

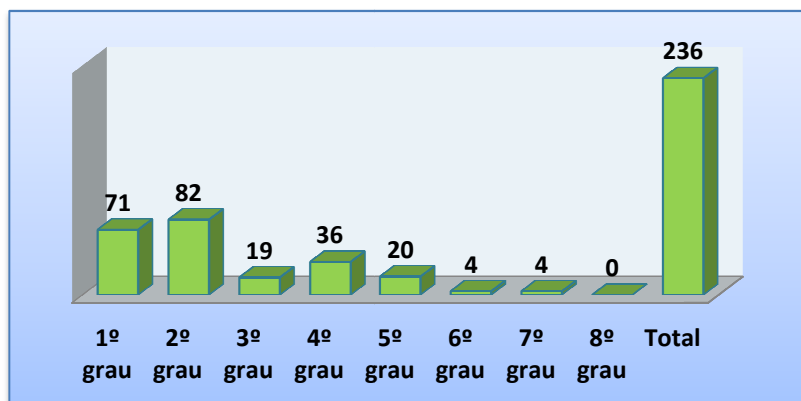


Gráfico 6 - quantidade de alunos por grau

O gráfico 7 mostra a relação entre o grau e a idade e a quantidade de alunos por cada grau. Evidencia-se que com 11 anos a quantidade de alunos é maior do que qualquer outra idade, com 34 alunos no 1º grau e 34 no 2º grau. Segue-se os 12 anos com um total de 51 alunos em três graus distintos.

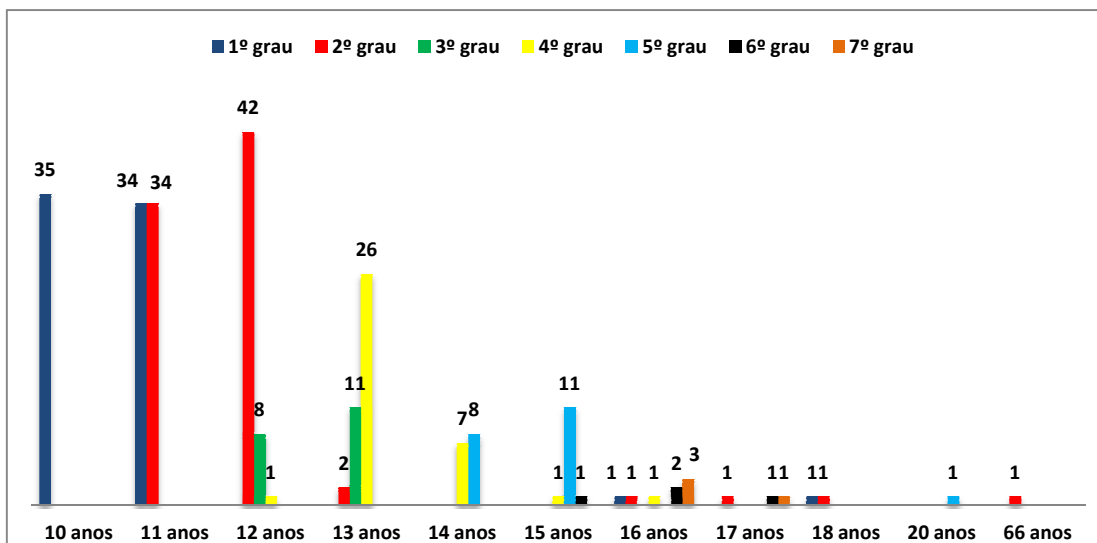


Gráfico 7 - distribuição da amostra segundo a idade e grau

Decidimos agrupar questões em categorias, tendo em conta a questão do estudo e o objetivo específico do questionário. Assim, consideramos como primeira categoria:

O gosto de cantar: Gostas de cantar? Sempre gostaste de cantar? Se nunca gostaste de cantar, consegues dizer porquê? O que sentes quando cantas?

O gráfico 8 apresenta a relação entre as duas primeiras perguntas e podemos constatar que 59 alunos gostam de cantar e 168 gostam muito, totalizando 227 alunos, quase a totalidade da nossa amostra, sendo que, da parte negativa, 8 gostam pouco e 1 aluno não gosta nada de cantar. Quanto à pergunta “Sempre gostaste de cantar?” 73 sempre gostaram e 143 sempre gostaram muito, perfazendo 216 casos positivos. Do lado dos negativos, 17 alunos afirmaram que sempre gostaram pouco de cantar e 3 que, ao longo do tempo, não têm gostado nada de cantar.

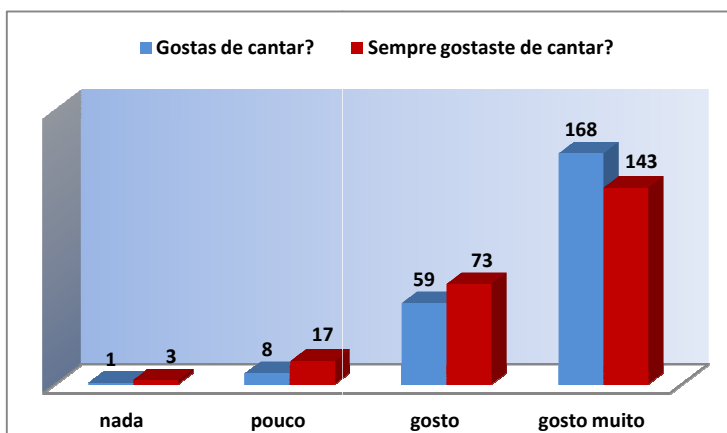


Gráfico 8 - do gosto de cantar

A tabela 3 mostra-nos que à pergunta “Se nunca gostaste de cantar, consegues dizer porquê?”, 177 alunos responderam que sempre gostaram, 40 não responderam e 18 especificaram porque “nunca gostaram de cantar” (outras respostas).

Destacamos três das respostas que nos parecerem pertinentes mas, perante todas elas, parece-nos evidente que alguns destes alunos não viveram aquela experiência musical positiva e marcante que Kodály nos falava através de Cruz (1988, p. 10) no capítulo 3.1, aquela tal “corrente musical” que abre o espírito do jovem e a experiência a que a escola está, segundo Zoltan Kodály, obrigada a fazer com que aconteça. Felizmente, 12 destes 18 alunos afirmam que foi no Conservatório que essa experiência aconteceu. As três respostas que destacamos deixaram-nos um pouco perplexos por afirmarem não terem tido uma experiência de canto que os marcasse no período escolar anterior à frequência do Ensino Artístico Especializado. Para Kodály a música é para todos e temos a obrigação de aproximar toda a população das artes e estas da população, devendo-se ensinar música nas escolas e, em especial, o canto, através de jogos vocais progressivos e numa pedagogia ativa, conforme Ward nos disse através de Silva (2014, p. 29).

Tabela 3 - respostas específicas sobre não gostar de cantar

Se nunca gostaste de cantar, consegues dizer porquê?
Sempre: 177
NR: 40
Outras respostas
<i>Tinha vergonha</i>
<i>Os colegas dizem que canta mal</i>
<i>Gostava mas a mudança de voz fez deixar de gostar porque diminuiu a capacidade</i>
<i>Não se sentia à vontade</i>
<i>Tinha vergonha</i>
<i>Não tinha vontade</i>
<i>Não tinha consciência do que fazia</i>
<i>Não tinha interesse e não considerava a voz boa</i>
<i>Pensava que dava muito trabalho e nunca experimentou</i>
<i>Sempre gostou mas do 1º ao 4º ano nunca teve oportunidade</i>
<i>Começou a gostar no conservatório</i>
<i>Ainda não sabia o quanto gostava de cantar</i>
<i>Gosta mais de ouvir</i>
<i>Não gosta de cantar em voz alta perto dos outros</i>
<i>Porque antes de entrar no conservatório nunca tinha cantado</i>
<i>Gostou a partir do 3º grau</i>
<i>Cantar bem dá muito trabalho</i>
<i>Perdeu o medo em FM e CC</i>
<i>Canta mal, desafina e estraga a música</i>

Quanto à pergunta aberta “O que sentes quando cantas” (gráfico 9), foi utilizada no questionário precisamente para recolher os sentimentos e sensações que são inerentes ao ato de cantar e à sua função emocional. Um aluno não respondeu, 18

deram resposta que consideramos negativa visto dividirem-se entre o nada, o não gosta e a vergonha, encontrando, assim, alguns denominadores comuns. Oito alunos mostraram sentimentos de tristeza e 6 de vergonha mas, tendo em conta que estas respostas especificaram que, apesar disso, sentem-se felizes quando cantam, considerámos estas respostas positivas. Destacamos 12 alunos que afirmaram que esquecem os problemas quando cantam, 51 que se sentem livres e 39 que se sentem motivados.

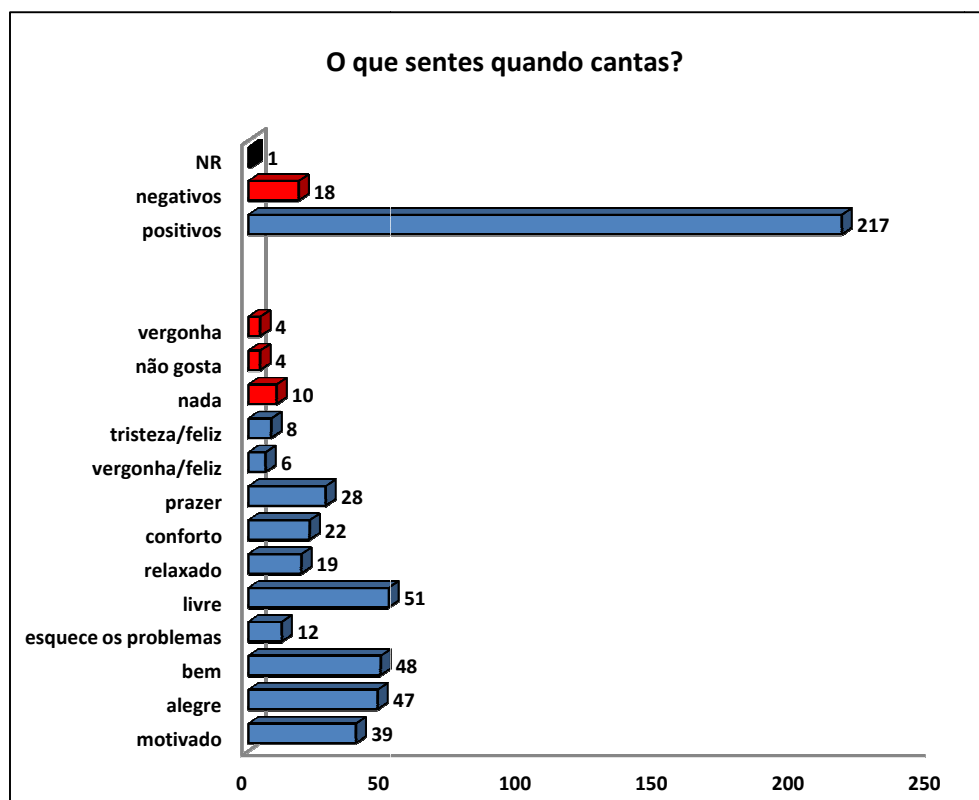


Gráfico 9 - do que sentem quando cantam

Quanto ao segundo grupo de questões do inquérito, organizámo-las tendo em conta a seguinte categoria:

Cantar em grupo – Música Coral: Gostas de cantar em grupo? Gostas de música coral (coro)? O que sentes quando cantas em grupo? Consideras importante a Classe de Conjunto vocal? Consideras importante a Classe de Conjunto instrumental?

No gráfico 10 vemos que 76 alunos gostam de cantar em grupo e 145 gostam muito, o que perfaz 221 casos positivos. Quatorze alunos gostam pouco e 1 não gosta nada. Sobre o gosto específico de música coral, 80 gostam e 126 gostam muito, totalizando 206 casos positivos. Quanto a casos negativos, 25 gostam pouco e 5 não gostam nada de música coral.

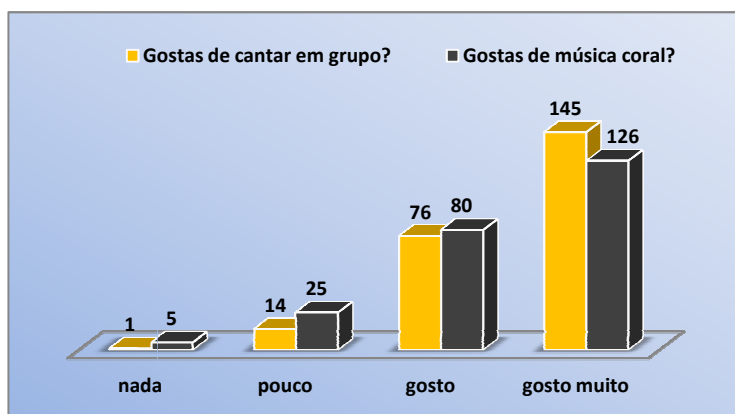


Gráfico 10 - do gosto de cantar em grupo e de música coral

Naturalmente, quisemos saber o que sentem os alunos quando cantam em grupo e que sentimentos emergem durante este ato (gráfico 11), sendo que 199 foram positivos, 32 negativos, 4 não responderam e 1 aluno não canta em grupo. Os aspetos negativos dividem-se, maioritariamente, pelo não gostar (10), pelo não sentir nada (7) e pela vergonha (7). Destacamos 2 alunos que referem sentirem-se nervosos durante este ato, algo que não prevíamos, mas, tendo em conta o objetivo de estudo e a opinião de Kodály e Bartle (2003), só cantando em polifonia é que se consegue o ajustamento total da personalidade pessoal e musical do aluno e, sendo que um destes alunos estava no 1º grau e o outro no 2º, esperamos que as experiências musicais marcantes ainda venham a acontecer.

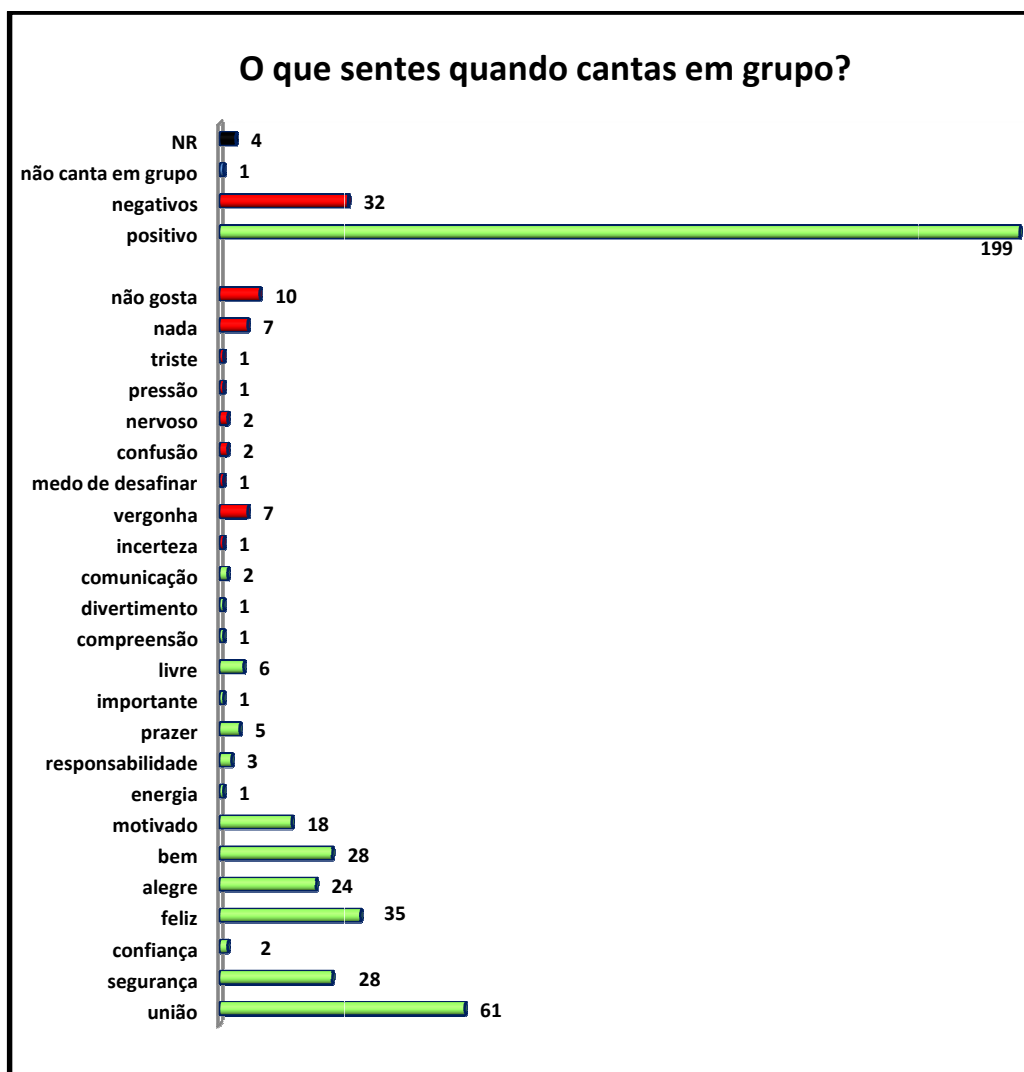


Gráfico 11 - do que sentem quando cantam em grupo

Devido ao facto de haver no Conservatório Classes de Conjunto (CC) Instrumental, nomeadamente Orquestra e Ensembles instrumentais, e muitas vezes a ideia de aprendizagem musical estar subjacente unicamente à execução de um instrumento, relegando para segundo plano o ato de cantar, propusemo-nos perguntar se achavam importante quer a Classe de Conjunto (CC) Vocal quer a Classe de Conjunto instrumental. Aqui, apesar da ligeira diferença de 5 alunos, 147 dizem gostar muito de CC instrumental contra 142 de CC Vocal e 84 gostam quer de CC Instrumental quer de CC Vocal. Na parte negativa, 3 gostam pouco de CC Instrumental contra 8 de CC Vocal e 2 não gostam nada quer de CC Vocal quer de CC Instrumental (gráfico 12).

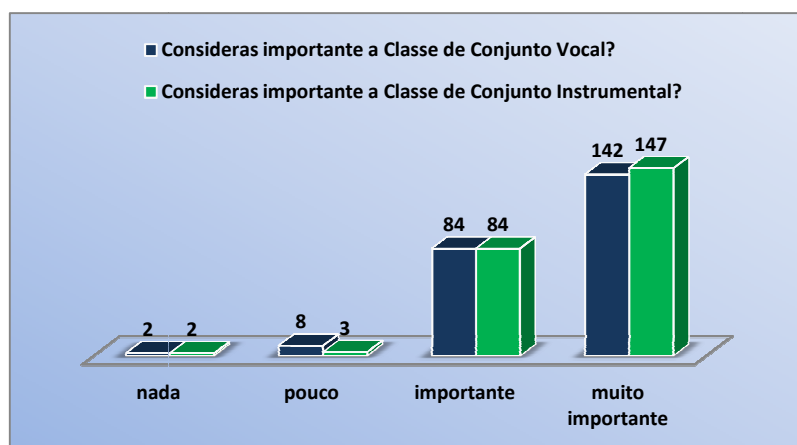


Gráfico 12 - da importância de Classe de Conjunto Vocal e Instrumental

A terceira categoria, tal como temos na revisão bibliográfica, é a **Importância do canto na aprendizagem musical – Papel da Formação Musical e Classe de Conjunto Vocal**: As aulas de Formação Musical e Classe de Conjunto despertam em ti outros interesses musicais, além dos que já tinhas? Quais? Gostas das músicas que aprendes em Classe de Conjunto e Formação Musical? Consegues aplicar conhecimentos de Formação Musical nas peças que cantas em Classe de Conjunto Vocal? Quais? As aulas de Formação Musical e Classe de Conjunto ajudam-te a ultrapassar algum medo ou vergonha? Para ti é importante cantar em público?

Para analisar o gráfico 13 é necessário interpretar a escala de resposta e adaptá-la. Assim, à pergunta “As aulas de Formação Musical e Classe de Conjunto despertam em ti outros interesses musicais, além dos que já tinhas?” o item gosto muito representa «desperta bastante», o item gosto representa «desperta» e o pouco e nada não carecem de interpretação. Então, em 69 alunos as aulas de Formação Musical e Classe de Conjunto despertam outros interesses musicais e a 114 despertam bastante. A 17 alunos despertam pouco interesse e a 36 não despertam interesse nenhum.

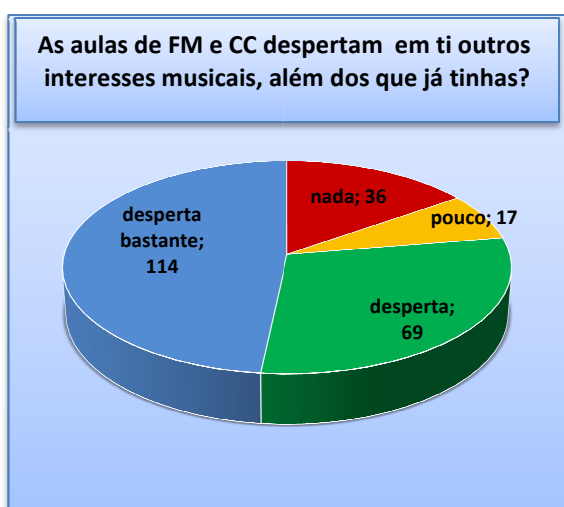


Gráfico 13 - do despertar de outros interesses musicais

Quanto aos interesses musicais, recolhemos alguns dados que apresentamos no gráfico 14 e que nos deixou satisfeito porque 40 alunos fizeram referência a repertório vocal e 10 especificamente a repertório coral. Parece-nos salutar transcrever algumas frases que nos pareceram relevantes: *Ir a concertos e ouvir mais música; Procurar o repertório usado nas aulas; Ser professora de música; Outros usos da música.*



Gráfico 14 - dos outros interesses musicais que despertam

Quanto à pergunta “Gostas das músicas que aprendes em Classe de Conjunto e Formação Musical?”, observamos, no gráfico 15, que 3 alunos não gostam nada e 19 gostam pouco. Por outro lado temos 85 que gostam e 129 que gostam muito, o que faz 214 casos positivos e evidencia que poderemos estar no bom caminho. Do nada ao gosto muito, o declive da linha vai-se acentuando.

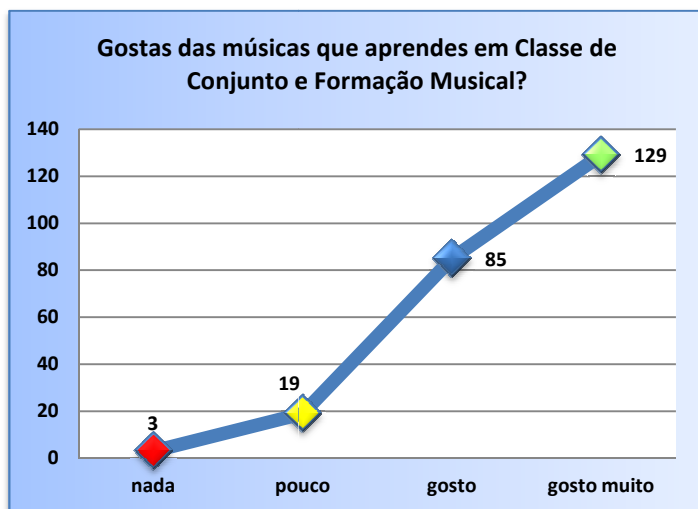


Gráfico 15 - do gosto das músicas que aprende em CC e FM

A pergunta “Consegues aplicar conhecimentos de Formação Musical nas peças que cantas em Classe de Conjunto?” (gráfico 16) tem aqui uma importância acrescida porque aferimos um dos principais aspetos em análise no estudo: a aplicação de conhecimentos. Quanto à escala de aferição entenderemos o gosto como o «aplico» e o gosto muito como o «aplico muito». Assim, 9 alunos não aplicam nada e 20 aplicam pouco. Do lado positivo 73 aplicam e 134 aplicam muito, totalizando 207 indivíduos.

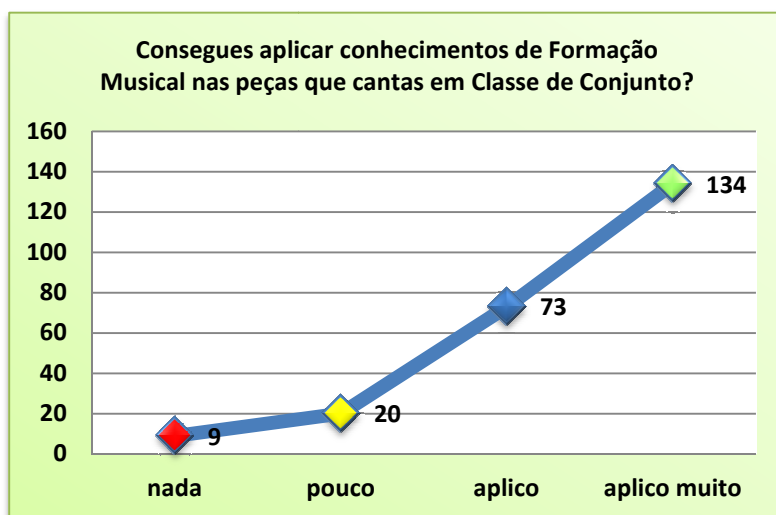


Gráfico 16 - da aplicação de conhecimentos de FM em CC

Naturalmente, tentámos saber quais são esses conhecimentos específicos de Formação Musical e perguntámos quais eram os que aplicavam nas peças que cantam em Classe de Conjunto (gráfico 17). Recolhemos várias matérias comuns da disciplina de quase todos os graus e 137 alunos afirmam conseguir ler os ritmos e as notas, 25

alunos fizeram menção ao facto de conseguirem afinar melhor em Classe de Conjunto por cantaram muito em Formação Musical e 24 especificaram alguns dos conteúdos mais abordados a partir do 3º grau: acordes, inversões, intervalos, cadências e alterações. Cinco alunos referiram entender melhor as harmonias, 4 alunos abordaram a questão dos modos Maior e menor, assim como a leitura de claves diferentes. Sete alunos especificaram cantar melhor à 1ª vista, o que é, de certa maneira, muito positivo porque este será um dos conteúdos mais difíceis e no qual tanto insistimos nas aulas de Formação Musical. Muitos destes aspetos vão, precisamente, ao encontro do que Limeira (2014) nos disse no ponto 3.4 de que a aprendizagem musical através do canto coral desenvolve a escuta musical, a independência auditiva, a precisão rítmica, a memória, a disciplina, a concentração, o conhecimento da potencialidade da voz, a expressão corporal, estimula a criatividade e a sensibilidade, indo também ao encontro do canto à 1ª vista que Kodály tanto defendia.

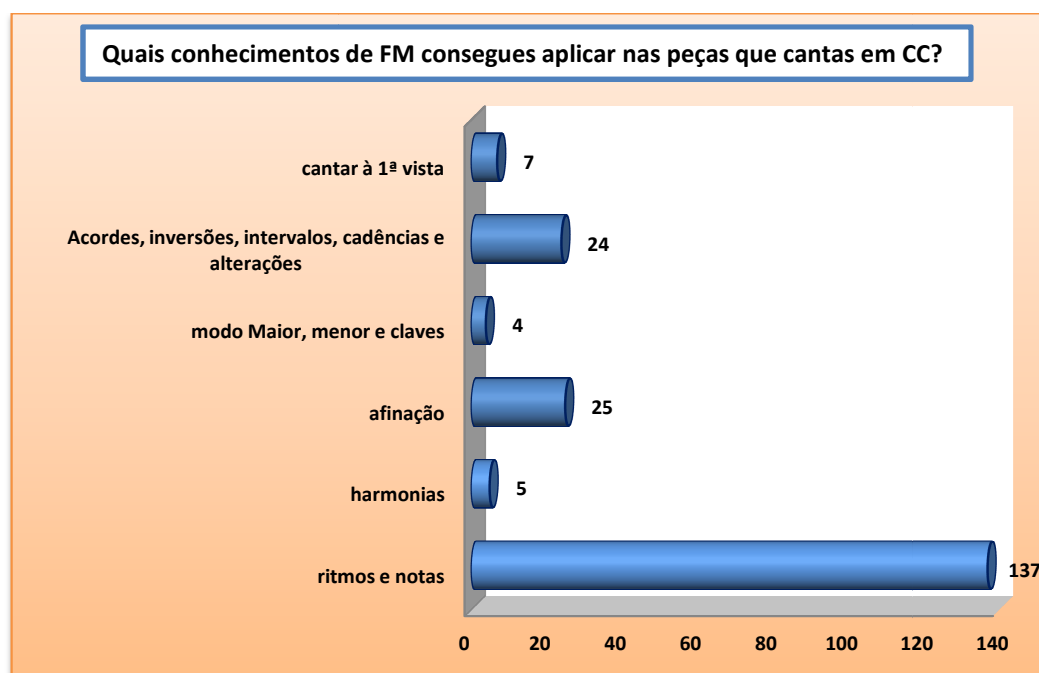


Gráfico 17 - que conhecimentos aplicam em CC

Ainda, relativamente ao papel da Formação Musical e da Classe de Conjunto no desenvolvimento de competências e da formação do aluno enquanto pessoa e músico, e sabendo *a priori* que a vergonha e até o medo do palco é uma realidade que facilmente constatamos na sala de aula, decidimos incorporar no inquérito estas duas perguntas: “As aulas de Formação Musical e Classe de Conjunto ajudam-te a ultrapassar algum medo ou vergonha?” e “Para ti é importante cantar em público?”. Relativamente à primeira pergunta, os itens da tabela de avaliação gosto e gosto muito serão entendidos como “ajudam” e “ajudam muito”. Neste sentido 116 alunos

afirmam que as aulas de Formação Musical e Classe de Conjunto ajudam muito a ultrapassar algum medo ou vergonha e 76 afirmam que ajudam. Por outro lado 21 alunos dizem que ajudam pouco e 23 que não ajudam nada. Por termos sido confrontados várias vezes ao longo dos anos de lecionação com o facto de alguns alunos não acharem importante cantar em público e mostrarem até alguma desfaçatez em relação ao ato, mesmo para fins avaliativos, e sabendo que mostrar o que se aprende é um dos objetivos da aprendizagem musical, a pergunta “Para ti é importante cantar em público?” teve como resultado que 6 alunos não consideram nada importante e 26 consideram pouco importante. Por seu turno 86 afirmam achar importante e 118 muito importante. Isto vem ao encontro do que Fucci Amato, citado por Carneiro (2011), em que afirma que os grupos corais são também grupos de aprendizagem musical e desenvolvimento vocal, assim como de integração e inclusão social e onde se manifestam relações interpessoais de alguma complexidade. Kodály também salientava o facto de a música ser um utensílio apto a codificar e transmitir emoções e a criar relações emocionais. Já Robinson e Winold, através de Figueiredo (2005), consideram que cantar em coro significa também participar de uma experiência social, pois a experiência coral desenvolve um sentimento de comunidade intenso.

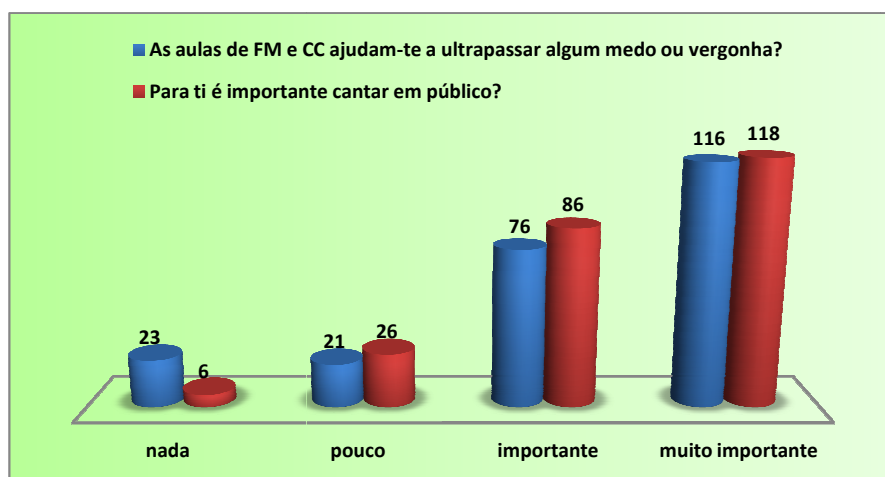


Gráfico 18 - do cantar em público e da vergonha

Finalmente, a quarta categoria: **Influências da Formação Musical – desenvolvimento de competências**, enquadra as perguntas seguintes: Consideras importante cantar nas aulas de Formação Musical? Porquê? Sentes-te com mais vontade de aprender música quando cantas? De que modo as aulas de Formação Musical influenciam as tuas capacidades nas outras disciplinas? De que modo as aulas de Formação Musical influenciam o teu dia-a-dia?

Em relação à primeira pergunta, as respostas (gráfico 19) estiveram dentro das médias dos outros pontos analisados, fazendo a respetiva ressalva quanto à

nomenclatura: o gosto significa “importante” e o gosto muito significa “muito importante”. Então, 84 alunos consideram importante e 142 consideram muito importante. Do lado negativo 8 alunos consideram pouco importante e 2 nada importante.

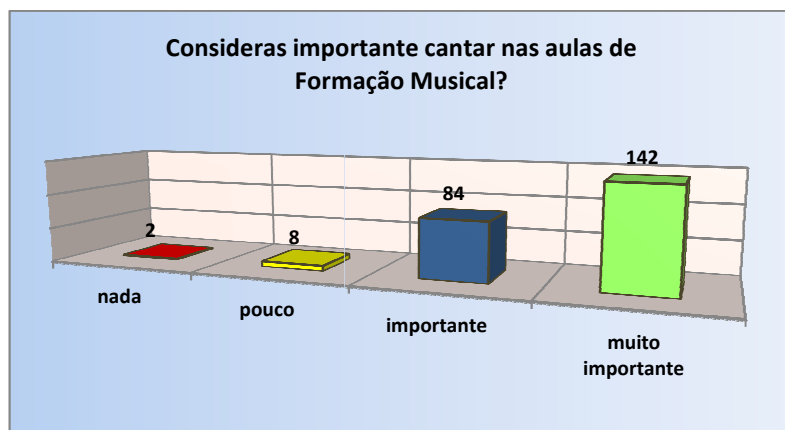


Gráfico 19 - da importância de cantar em FM

Questionados em relação ao porquê de considerarem importante cantar nas aulas de Formação Musical, as respostas foram diversas e encontramos vários traços comuns (gráfico 20). Perante estes resultados, em que 76 alunos afirmam que cantam para aprender, 42 afirmam que cantar ajuda-os a perceber a teoria e a prática musical, 25 foram explícitos em relação à questão de se trabalhar a afinação, 16 afirmam que cantar em Formação Musical os ajuda em Classe de Conjunto e 14 dizem que desenvolvem capacidades vocais e auditivas, ficamos com a consciência de que estamos a fazer um bom trabalho em relação à aplicação constante nas aulas de exercícios lúdicos e técnicos de canto para os alunos experienciarem cada vez mais a música de uma perspectiva cada vez mais física e real, lembrando, assim, a afirmação de Figueiredo (2005) em que afirmou que a prática coral é uma atividade multidisciplinar e que a teoria e a prática estão juntas. Transcrevemos algumas frases com opiniões que nos parecem relevantes: *Desenvolve capacidades, ajuda a compreender e prepara para o futuro; Para afinar e saber o som da nota, no piano consegue identificar os sons sem olhar; Estabelece ligação entre a turma e o professor e ele pode corrigir a afinação; Ajuda a descontrair porque FM é muito complexo; Cantar faz compreender todas as matérias, prepara para o público e cria união.*

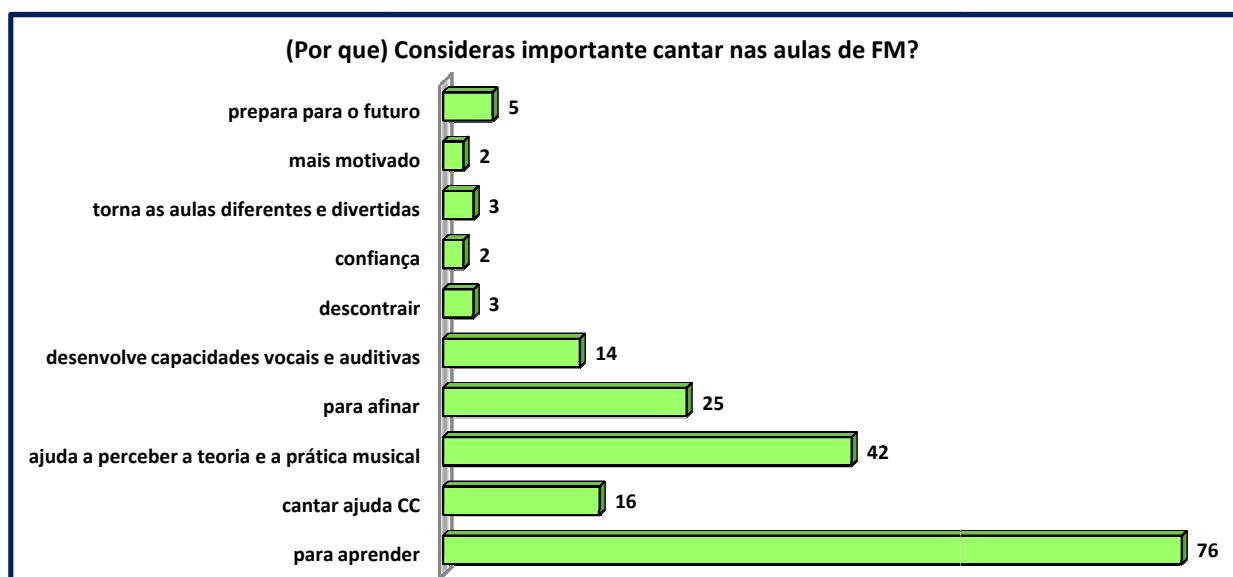


Gráfico 20 - por que é importante cantar em FM

Na pergunta direta “Senteste com mais vontade de aprender música quando cantas?” (gráfico 21) a média das respostas não se afasta muito do que já fomos confirmando. Oitenta e cinco alunos sentem-se com vontade de aprender música quando cantam e 123 sentem-se com muita vontade. Vinte e um alunos sentem pouca vontade de aprender música quando cantam e 7 não sentem vontade nenhuma. Mais uma vez estes resultados vão ao encontro do que o pedagogo e músico Zoltan Kodály defendia na sua pedagogia musical, conforme nos disse Cruz (1995): constata-se que o canto leva mais diretamente à compreensão e à profundidade da música e, como todo o corpo participa, dá uma vivência completa, sendo um excelente utensílio para perceber e transmitir emoções.

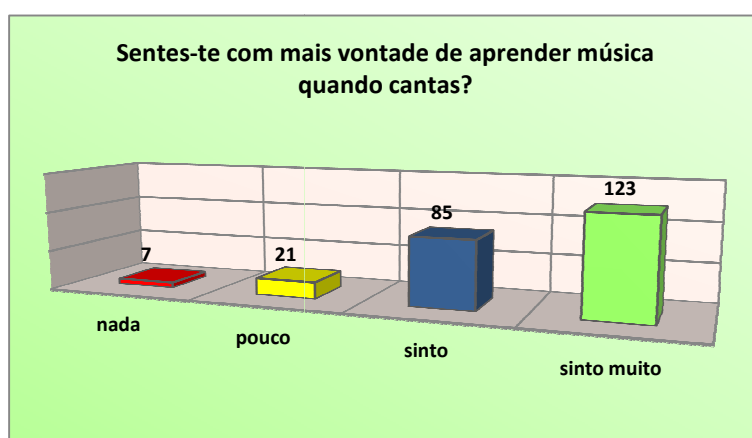


Gráfico 21 - da vontade de aprender música quando canta

Tendo em conta as reações e atitudes que temos comprovado ao longo dos anos de leção, relativamente à motivação, entrega e felicidade de alguns alunos nas vivências musicais e confraternizações nas atividades do Conservatório de Música de Santarém, achámos por bem perguntar “De que modo as aulas de Formação Musical influenciam as tuas capacidades nas outras disciplinas?” sem especificar se essas disciplinas seriam as outras do Conservatório, nomeadamente Classe de Conjunto e Instrumento, ou se seriam as disciplinas do ensino regular. As respostas foram variadas mas encontramos linhas comuns (gráfico 22). Cinquenta e nove foram explícitos quanto ao melhoramento de desempenho em Classe de Conjunto e no instrumento, 51 frisaram melhorias ao nível da atenção e concentração, 14 mostraram melhoras ao nível do raciocínio, inclusivamente de matemática e de inglês, 13 alunos mostraram-se mais motivados e 10 sentem-se com mais capacidades a nível geral e com mais conhecimentos. Curiosamente, 6 alunos afirmaram perder a vergonha e o medo de errar e outros 6 dizem compreender melhor o sentido da música que experimentam. Algumas destas frases demonstram como as aulas de Formação Musical influenciam alguns alunos nas outras disciplinas: *Melhor uso da lógica; Sente que FM é a base para tudo; Mais livre, criativo e concentrado; Nos dias de FM as outras disciplinas parecem mais fáceis; Sinto-me mais extrovertido; Concentração, autoestima e coordenação.* Já Figueiredo (2015) reforçou que a atividade coral existe para prestar serviço a outras disciplinas e experiências do currículo, e é preciso compreender a importância, em si mesma, da atividade coral, como uma experiência valiosa na construção de uma consciência musical ampla e diversificada.

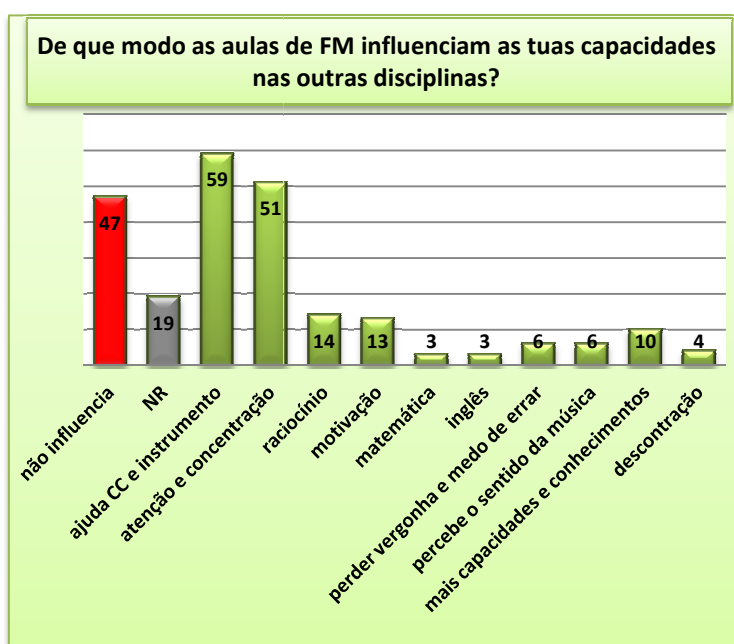


Gráfico 22 - do modo como influencia noutras disciplinas

Quisemos saber também de que modo as aulas de Formação Musical influenciavam o dia-a-dia dos alunos e os aspetos comuns que encontrámos nas repostas foram uma espécie de compilação do que aferimos noutras questões do inquérito (gráfico 23). Observamos que 36 alunos declaram compreender a música de outra forma e 32 declaram que cantam mais nas várias situações do dia-a-dia. Vinte e quatro alunos sentem-se mais alegres, 17 sentem-se mais concentrados e 14 mais motivados. Seis alunos foram unânimes no facto de perderem o medo e a vergonha, 5 sentem-se com mais capacidades e conhecimentos, 2 alunos reforçaram que, com as aulas de Formação Musical, esquecem os problemas e 3 afirmam que ocupam os tempos livres com a música. Parece-nos importante transcrever aqui, também, algumas das frases que achámos interessantes: *Ajuda a realizar as tarefas de modo mais claro e objetivo; Aumenta a concentração, a criatividade, imaginação e cultura geral; Toma mais atenção aos sons da natureza; Canta quando está triste para ficar alegre; Canta para enfrentar medos; Alegre, sociável, enérgico, mais calmo e motivado; Tenta escrever os sons e ritmos que ouve.*

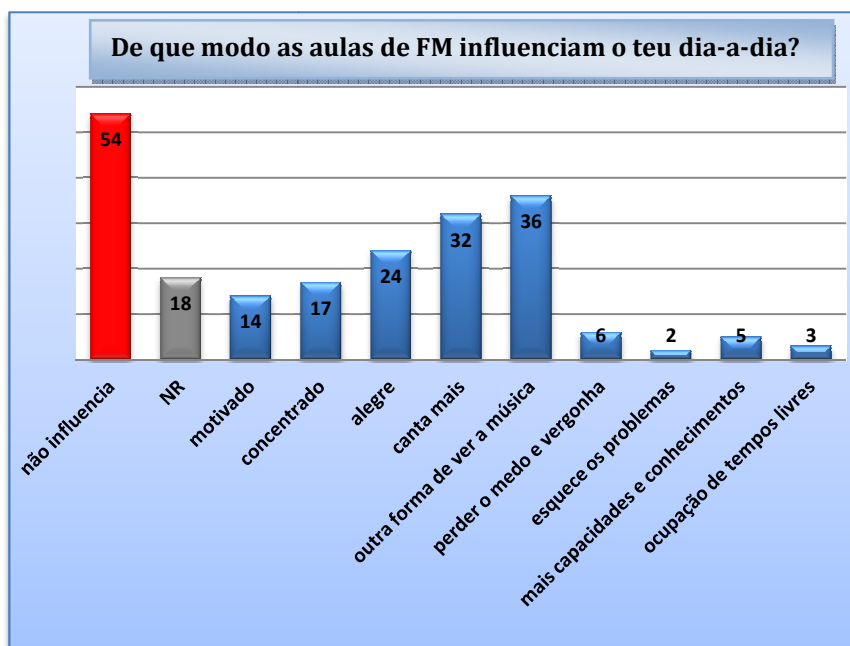


Gráfico 23 - do modo como influencia no dia-a-dia

Ainda relativamente ao gráfico 23, recordamos Cruz (1998) que cita Kodály sobre a importância da inclusão da música nos programas escolares, dizendo que os elementos musicais são instrumentos preciosos na educação pois o ritmo desenvolve a atenção, a concentração, a determinação e o auto-controle, assim como as melodias abrem o mundo das emoções e as variações dinâmicas e tímbricas tornam a audição mais arguta.

Finalmente, e em relação, simultaneamente, aos gráficos 22 e 23, lembramos e enfatizamos o que Figueiredo (2005) nos disse sobre a atividade coral: que esta existe para prestar um serviço às outras disciplinas e experiências do currículo escolar e é preciso compreender a importância, em si mesma, dessa atividade coral porque é uma valiosa experiência na construção de uma consciência musical ampla e diversificada.

5. Conclusão e considerações finais

Desde aos finais do séc. XV que o chantre era a segunda figura mais importante das Catedrais. Era o responsável pelo canto e, em muitos casos, era o mestre para ensinar a cantar e a ler. Coube-lhes, então, a transmissão da arte da música às sucessivas gerações, assim como da arte da polifonia quando esta foi introduzida na liturgia. Para as capelas musicais estarem aptas a executar polifonia, implicava, portanto, a criação de uma escola para moços de coro onde as crianças dotadas para a música recebiam educação musical para cumprir esta tarefa tão nobre, tarefa que foi sendo cumprida ao longo de todos estes séculos.

Assim como Afonso Lopes Vieira afirmou em 1916 que *o canto coral é uma escola de higiene espiritual, de solidariedade, de disciplina, onde todos concorrem para um conjunto harmónico unidos pela verdadeira fraternidade*, também essa ideia se pode manter agora, contrapondo, porém, com a de que, depois do 25 de abril e com a conquista da liberdade, e tendo em conta as experiências recolhidas dos alunos, a ideia de canto coral continua a passar pela higienização e disciplina, ou seja, onde os alunos encontram e vivem experiências que os mantêm felizes, focados e unidos com um grande propósito, o de fazer música juntos, mas agora não com a presença do unísono vocal como fora interpretado pelos legalizadores do Estado Novo como uma forma de ninguém se dispersar do essencial que lhes exigiam, mas como uma harmonia que logo desde os primeiros graus de ensino se cultiva e, depois, para a Harmonia propriamente dita enquanto um dos pilares da construção musical e um dos conteúdos e objetivos dos programas de Formação Musical. Esta “higiene espiritual” poderá até ser entendida como a harmonia pessoal e social que foi fácil perceber pelas sensações e sentimentos que quase todos os inquiridos disseram sentir em relação ao canto: felicidade, liberdade, união, segurança, motivação, que faz esquecer os problemas, etc.

A importância do canto na aprendizagem musical torna-se evidente quando consultamos estudos sobre o assunto mas, infelizmente, nem todas as crianças têm acesso a essa realidade, conforme pudemos constatar com alguns dos nossos alunos. Cantar na infância ajuda não só a desenvolver todas as aspetos inerentes a um crescimento musical, como aspetos de índole pessoal e social, não esquecendo também a utilidade na alfabetização e desenvolvimento da linguagem falada. Ora, uma criança que é estimulada para a música perceberá que esta é uma realidade que lhe é próxima e reagirá sempre bem aos seus estímulos. São esses estímulos que procuramos dar nos primeiros graus do Ensino Artístico Especializado como forma de motivação e de experiência das realidades musicais no momento exato da sua execução. Cantar canções em que depois se possam explorar conteúdos do programa de Formação Musical ou cantar todos os exercícios da sala de aula, não na perspetiva unicamente teórica que muitos têm da Formação Musical, mas na perspetiva

efetivamente prático-teórica da disciplina, é uma ideia que é defendida pelos pedagogos musicais mas que muitas crianças, ao chegar ao Ensino Artístico Especializado e principalmente à Formação Musical, encaram o ato de cantar como uma “coisa” chata e desnecessária porque o que querem é aprender a tocar um instrumento.

E este foi o grande motivo que nos levou a realizar este estudo. Grande parte dos alunos, crianças, jovens ou adultos, que ingressam no Ensino Artístico Especializado fazem-no porque querem aprender a tocar um instrumento e pensam que a Formação Musical é uma disciplina unicamente teórica para “despejar” matéria. Não é e está provado que não o deve ser. A Formação Musical é uma disciplina prático-teórica e tudo o que for cantável deve ser cantado e vivido pelos alunos, pois só assim a experiência musical fará sentido nas suas cabeças e dará, aos poucos, corpo às suas emoções.

Percebemos pelo estudo que fizemos que muitos alunos notam que a experiência que vivem em Formação Musical os influencia positivamente, quer no instrumento quer na Classe de Conjunto, quer na própria Formação Musical, conforme vimos nas respostas à pergunta “Consideras importante cantar nas aulas de Formação Musical?”: canta-se para aprender, para perceber a teoria e a prática musical, para trabalhar a afinação e alguns alunos afirmam que desenvolve as capacidades vocais e auditivas. Apesar das respostas do gráfico 12 sobre se consideravam importante as Classes de Conjunto Vocal e Instrumental, a verdade é que, no dia-a-dia do Conservatório, vamos tendo dificuldade em fazer alguns alunos entender que se Classe de Conjunto Vocal é obrigatória é porque é importante cantar, porque é na cabeça que temos os sons e é preciso usá-los e praticá-los. Aprender música demora tempo e, sendo também uma atividade física para expressar sentimentos, requer tempo e aquisição de experiências em todas as aulas para que, aos poucos, a nossa personalidade se molde e se construa, também, através de exercícios puramente racionais. Uma verdadeira vivência musical tem, então, uma forte componente, não só intelectual e física, como social e emocional.

Outra grande questão do nosso estudo foi se “Cantar influencia e motiva a uma melhor aprendizagem e desenvolvimento de competências musicais?” e, tendo em conta que 208 alunos em 236 responderam que influencia, cantando individualmente ou em grupo, destacando sentimentos de motivação, união, segurança e felicidade, parece-nos, pois, que cantar influencia e motiva a uma melhor aprendizagem musical, e em que os alunos salientam aspetos técnicos para comprovar essas respostas: conhecimento das notas e ritmos musicais, questões de afinação, facilidade no canto à 1ª vista, noções ligadas à Harmonia e à construção musical, assim como à leitura de claves. Estes serão, também, os principais aspetos que respondem à questão “Até que ponto essa aprendizagem vai ao encontro das expectativas dos alunos?”, os alunos querem aprender música e conseguem-no muito mais facilmente cantando exercícios e obras corais que lhes mostrem todos esses conhecimentos no momento da aprendizagem.

A música é uma arte cuja matéria-prima é o som e, como tal, deve privilegiar-se a sua abordagem como experiência auditiva e oral, assim como na aprendizagem da leitura e da escrita, que só têm lugar depois de uma grande vivência oral da linguagem. A aprendizagem da música deve ser feita através da prática, e as crianças deverão desenvolver capacidades para que essa aprendizagem se faça. De outro modo correm o risco de a aprendizagem não fazer sentido. Primeiro ouve-se, depois compreende-se ou interpreta-se e só depois se pode ler, escrever e criar. Assim como em todas as aprendizagens, durante a infância é importante ouvir primeiro para depois fazer, pois só fazendo se percebe a realidade. Toda a aprendizagem musical deve iniciar-se pela audição e pela experiência oral para compreender a realidade musical que cada aluno fará à sua maneira. José Augusto Alegria (2004) expressa de maneira muito contundente a realidade musical a que qualquer aluno e professor de música devem ter sempre em consideração no processo ensino/aprendizagem:

Na Música tem que se dar expressão a uma coisa que não tem expressão nem forma. A Música é uma linguagem correcta, concreta e absoluta. Isto é, transmite-nos a parte material e aquilo que vai no espírito e na alma do compositor.

Deve ser dada, assim, aos alunos a oportunidade de experimentar e descobrir de forma autónoma, desempenhando um papel mais ativo na sua própria construção musical de modo a que esta forma de expressão se torne natural e imanente. O professor deve proporcionar o melhor ambiente de trabalho para que os alunos possam realizar as suas experiências musicais com sucesso e deverá, também, ter um papel de aconselhador. O professor deverá ter como base o interesse do aluno, criando-lhes o desenvolvimento musical com empatia e motivação, e o canto é uma das melhores e mais diretas maneiras de o fazer. Kenneth Phillips (1992) lembrava-nos que a primeira missão do professor é fazer com que os alunos vejam a voz como um instrumento, com as mesmas necessidades técnicas que qualquer outro. Neste sentido, podemos até glosar porque um estudante de música que não gosta de cantar é, como, por exemplo, um jogador de futebol que não gosta de marcar golos ou como um cozinheiro profissional que é anorético. Não faz sentido querer aprender música sem cantar, independentemente da qualidade vocal do aluno. Contudo, não nos podemos esquecer que se trata de uma arte, e nem todos têm capacidades inatas que lhes permitam progredir nas aprendizagens musicais, como nem todos têm jeito para a pintura, para a dança ou para a escultura. Depois da revisão bibliográfica e do estudo que fizemos, associados à prática que vamos fazendo nas aulas, podemos concluir que o gosto de cantar e a música coral influenciam o desenvolvimento de competências na Formação Musical.

Se alunos motivados aprendem mais e melhor, o professor deve criar as condições necessárias para estimular a predisposição para a aprendizagem, proporcionando experiências adequadas de canto individual e de grupo. Deve, também, incentivar os

alunos a assistir a concertos e a praticar outros géneros musicais e a despertar o seu sentido crítico.

Os alunos têm demonstrado que, apesar das ainda muitas lacunas, o ensino da música em Portugal tem tentado ir no bom caminho. Com a democratização do ensino e, nomeadamente, do ensino da música, perdeu-se ligeiramente em qualidade por causa da quantidade, mas ganhou-se em cultura, abrangência, e, principalmente, em alunos mais felizes, capazes e motivados. Pois se não estiverem, para que servirá então a música?

6. Referências Bibliográficas

- Alegria, J. A. (1985), *O Ensino e Prática da Música nas Sés de Portugal (da Reconquista aos Fins do Século XVI)*, Lisboa, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 1985.
- Alegria, J. A.; d'Alvarenga, J. P.; Rees, O. e Ryan, M. (2004), *Escola de Música da Sé de Évora*. Évora: Casa da Sul Editora, 2004.
- Artiaga, M. J. (2001). "A disciplina de Canto Coral e o seu repertório de 1918 a 1960", in Revista Psicologia, Educação e Música, nº3, pp.45-56.
- Barreiros, M. J. C. A. (1999), *A disciplina de Canto Coral no período do Estado Novo - Contributo para a História do Ensino da Educação Musical em Portugal*, Dissertação de mestrado em Ciências Musicais (Especialidade de Ciências Musicais Históricas) Universidade Nova de Lisboa - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 1999
- Bartle, J. A. (2003), *Sound Advice, Becoming a better children's choir conductor*. Oxford: Oxford University press.
- Brito, M. C. & Cymbron, L. (1992) *História da música portuguesa*, Lisboa, Universidade Aberta
- Carneiro, V. I. (2011), *A prática do canto coral juvenil como recurso integrador para o ensino técnico em música*, Dissertação mestrado em Música da Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011 <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2698>
- Costa, M. M. I. A. da (2010), *O valor da música na educação na perspectiva de Keith Swanwick*, dissertação de mestrado em educação - Instituto de Educação da Universidade de Lisboa <http://hdl.handle.net/10451/2563>
- Cruz, C. B. da (1988), *Zoltan Kodály: um novo conceito de formação musical e a sua aplicação nas escolas húngaras*, Associação Portuguesa de Educação Musical <http://hdl.handle.net/10400.21/1451>
- Cruz, C. B. da (1995), *Conceito de educação musical de Zoltan Kodály e teoria de aprendizagem musical de Edwin Gordon: uma abordagem comparativa* - Associação Portuguesa de Educação Musical, <http://hdl.handle.net/10400.21/1442>
- Fernandes, D.; Ó, J. R. & Paz, A. (2014) *Génesis das tradições e do elitismo ao imperativo da democratização: a situação do ensino artístico especializado*, Avaliação Educacional, Instituto de Educação - Universidade de Lisboa, Almedina 2014 <http://hdl.handle.net/10451/16009>

Fernandes, D.; Ó, J. e M. Ferreira (2007). Estudo de avaliação do ensino artístico. Lisboa: Direção Geral de Formação Vocacional do Ministério da Educação e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/5501>

Fernandes Paz, A. L. (2013) *A circulação individual da expertise musical em Portugal entre 1901-1930*, Grupo de Investigação em História da Educação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Edições Universidade de Salamanca: Hist. Educ., 32, 2013, p. 121-149

Figueiredo, S. L. F. (2005), *A prática coral na Formação Musical: um estudo em cursos superiores de licenciatura e bacharelado em música*, Décimo Quinto Congresso da ANPPOM, 2005, Rio de Janeiro, UFRJ, 2005 p.362-369

Fucci Amato, R. (2007), *O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical*. Goiânia, Opus, v. 13, n. 1, p. 75-96, jun. 2007.

Gomes, C. A. F. F. (2000). *Contributos para o estudo do Ensino Especializado da Música em Portugal*. Memória final do CESE em direção pedagógica e administração escolar, Instituto Jean Piaget ESE, Almada.

Iria, A. V. K. (2011). *O Ensino da Música em Portugal – desde 25 de Abril de 1974*, tese de mestrado Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro

Limeira, D. T.de S. (2014), *Conexões entre canto coral e aulas de percepção musical*, XII Encontro Regional Nordeste da ABEM Educação musical: formação humana, ética e produção de conhecimento, 29 a 31 de outubro de 2014

Martins, O. A. M. (2014), *A prática interpretativa da música coral portuguesa do século XVII: análise de registos fonográficos da música da Escola da Sé de Évora (1980-2013)*, Julho de 2014 - Dissertação de Mestrado em Ciências Musicais – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa

Monteiro da Costa, F. J. (2010), *Canto Coral, escola de higienização* - Revista da Faculdade de Letras - HISTÓRIA - Porto, III Série, vol. 11, - 2010, pp. 237-245

http://www.bnportugal.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=835%3A%3Amostra-300-anos-do-real-seminario-de-musica-da-patriarcal-22-jul-13-set&catid=163%3A2013&Itemid=861&lang=pt consultado a 02-10-16

http://bnp.lusoteca.pt/book_ileio/290168_«Boa_voz_de_tiple_sciencia_de_musica_e_prendas_de_acompanhamento».O_Real_Seminário_da_Patriarcal_1713-1834 consultado a 02-10-16

Pacheco Ribeiro, A. J. (2008), *O Ensino da Música em Regime Articulado no Conservatório do Vale do Sousa: Função Vocacional ou Genérica?* Universidade do Minho - Instituto de Estudos da Criança, Tese de Mestrado em Estudos da Criança Área de Especialização em Educação Musical

Pais, M. L. (2011), *O Canto coral como instrumento de aprendizagem vitalícia - O Projeto "Aprender até Morrer" do coral Didáxis*, Departamento de Comunicação e Arte - Universidade de Aveiro

Phillips, K. H. (1992), *Teaching kids to sing*. New York: Macmillan, Inc.

Preâmbulo do Regulamento Interno da Escola de Música do Conservatório Nacional (Revisto e aprovado em 2016/06/08) presente no site da escola:

http://www.emcn.edu.pt/wip/wp-content/uploads/2016/06/Regulamento_Interno_Ver8_FINAL.pdf

Rodrigues, H. (2000), *Ensino especializado de música - reflexões de escolas e de professores*, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Centro de Estudos de Sociologia e Estética Musical - Instituto de Inovação Educacional do Ministério da Educação <http://hdl.handle.net/10362/13075>

Silva, I. M. P. (2014), *Contributos para a elaboração do programa da disciplina de Classe de Conjunto vocal: o caso da Academia de Música de Viana do Castelo*, Dissertação de Mestrado - Universidade Católica Portuguesa - Porto, Julho de 2014

Sistema Educativo Nacional de Portugal: 2003 / Ministério da Educação de Portugal y Organización de Estados Iberoamericanos. © de los textos y gráficos: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI), 2003 SENP-OEI 2. Breve Evolução Histórica do Sistema Educativo; 8. Escolaridade Obrigatória; 13. Outros Tipos e Modalidades de Educação <http://www.oei.es/quipu/portugal/>

Swanwick, K. (2006). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Ediciones Morata S.A.

Willems, E. (1970). *As bases Psicológicas da Educação Musical*. Lisboa: Edições Pró Musica.

Decretos-lei

Decreto nº4799, de 8 de Setembro de 1918 (Diário do Governo, série I, de 12 de Setembro, nº198),
Aprova o regulamento da instrução secundária

Decreto nº 5546, de 9 de Maio de 1919 (Ministério da Instrução Pública, série I, número 97/19),
alterando a atual organização dos círculos escolares

<http://www.leideportugal.com/diario-primeira-serie/1919-05-09/20>

Decreto nº 7558, de 18 de Junho, de 1921 (Ministério da Instrução Pública - Direção Geral do Ensino Secundário) 2.ª Repartição Diário do Governo n.º 123/1921, Série I de 1921-06-18

Decreto nº 21150, de 23 de abril de 1932, 1919 (Ministério da Instrução Pública, série I, número 96/32), manda pôr em execução o regulamento de canto coral dos liceus

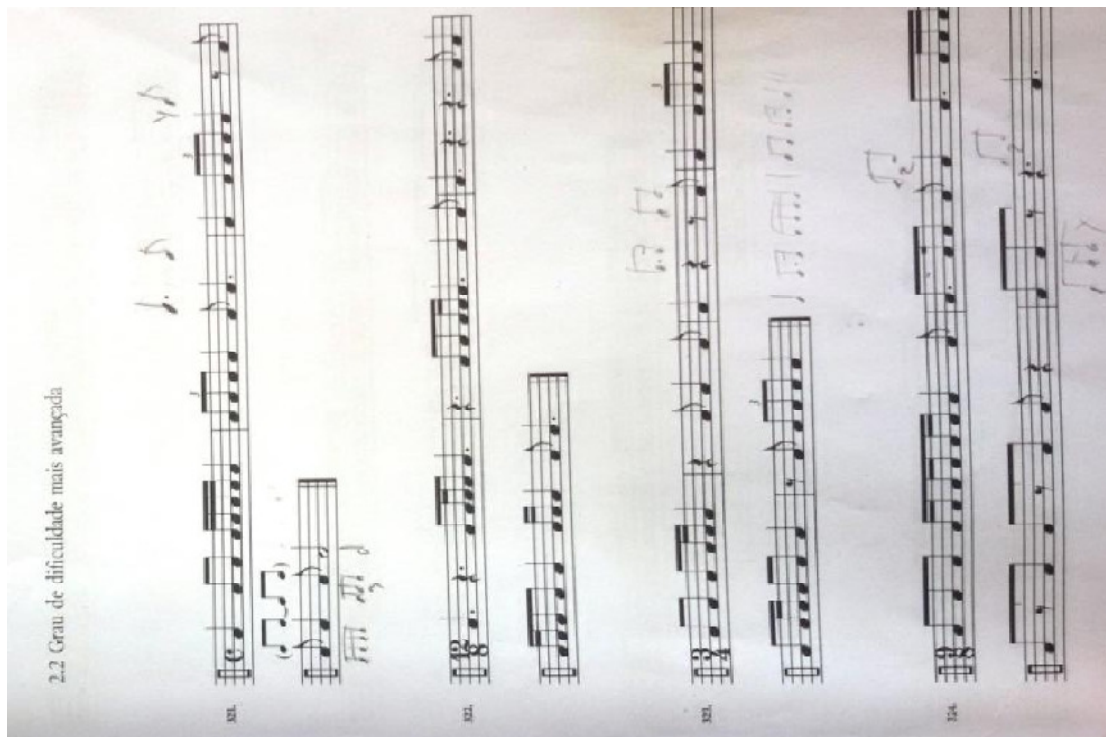
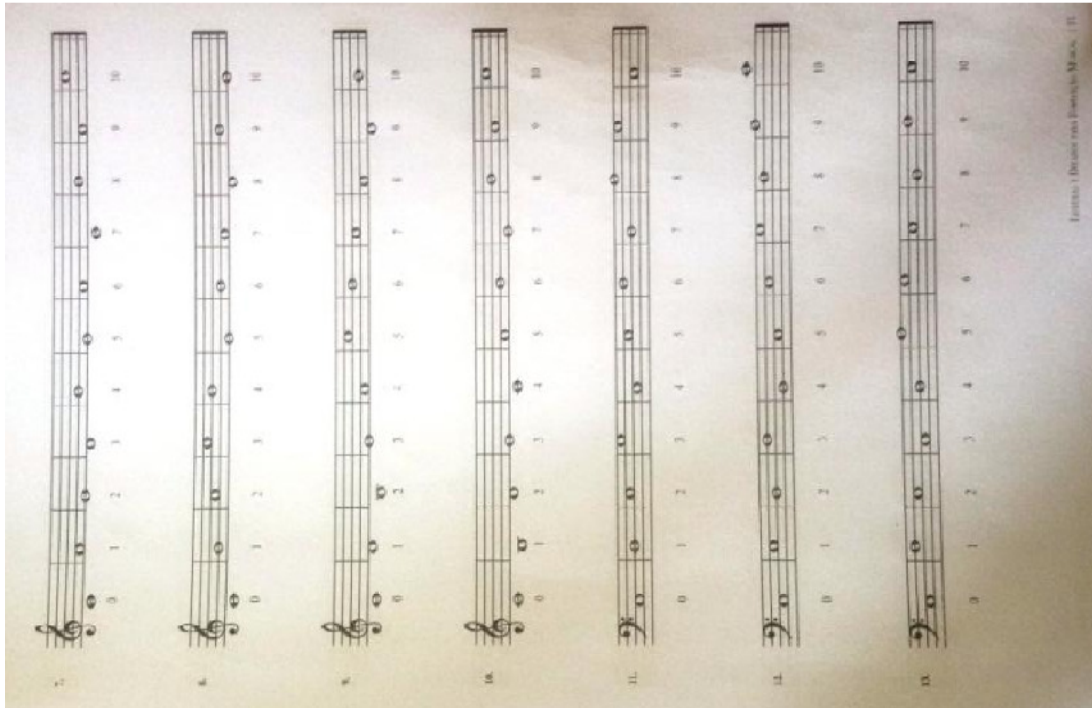
<http://www.leideportugal.com/diario-primeira-serie/1932-04-23>

Decreto-Lei nº 310/83 de 1 de Julho, Ministério das Finanças e do Plano, da Educação e da Reforma Administrativa, 1 série - nº 149, 1-7-1983, Reestrutura o ensino da música, dança, teatro e cinema]

https://www.esd.ipl.pt/wp-content/uploads/2015/02/03_decretolei310-83.pdf

Anexos

Anexo 1: Material usado na PES de Formação Musical



Leituras Melódicas

6

1 2 3 4 5

This block contains five musical exercises, numbered 1 through 5. Each exercise is written on a single staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb). Exercise 1 consists of a single melodic line. Exercises 2, 3, 4, and 5 are similar in structure, each featuring a single melodic line. The exercises are arranged vertically on the page.

6

6 7 8 9 10

This block contains five musical exercises, numbered 6 through 10. Each exercise is written on a single staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb). Exercise 6 is a single melodic line. Exercises 7, 8, 9, and 10 are similar in structure, each featuring a single melodic line. The exercises are arranged vertically on the page.

Новая Библиотека

Дралимерс П.
Учебник сольфеджио

ВОСЬМЬ

91

92

93

94

95

ГАЛОК (1714-1787)

96

ГАЛОК

97

МОИЛАТ (1756-1791)

Новая Библиотека

Дралимерс П.
Учебник сольфеджио

97

98

99

100

101

102

103

104

105

106

107

108

109

110

111

112

14
15
16
17
18
19
20

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Introdução: soprano, voz a 8ª soprano. 112

205
206
211
212
213
214
215

$\text{♩} = 1 \text{ tempo}$
 $\text{♩} = 1 \text{ tempo}$
 $\text{♩} = 1 \text{ tempo}$
 $\text{♩} = 1 \text{ tempo}$
 $\text{♩} = 1 \text{ tempo}$
 $\text{♩} = 1 \text{ tempo}$
 $\text{♩} = 1 \text{ tempo}$

Letras e Direção: Ina Figueiredo Mourão. 147

Anexo 2: Material usado na PES de Classe de Conjunto

LA TRICOTEA

Alonso
Cancionero de Palacio

La tri - co - te - a, sa Mar - tin la ve - a.
Yo é cla - var el mo - lin y un - tar el ba - tán.

Alto

Bajo

La tri - co - te - a, sa Mar - tin la ve - a.
Yo é cla - var el mo - lin y un - tar el ba - tán.

A - - - bres un poc al a - gua y se - ña - le - a.
No me des pan nin tor - res - ne de to - sin.

A - - - bres un poc al a - gua y se - ña - le - a.
No me des pan nin tor - res - ne de to - sin.

La bo - ta sen - bra tu - le - ta, la se - ñal d'un cha - pi - ré. Ce que te gus per mun - do spe - sa.
La bo - ta sen - bra tu - le - ta, la se - ñal d'un cha - pi - ré. Ce que te gus per mun - do spe - sa.

La bo - ta sen - bra tu - le - ta, la se - ñal d'un cha - pi - ré. Ce que te gus per mun - do spe - sa.

La bo - ti - lla ple - na, Da - ma, qui mai - na, cer - ra - li la ve - na, Or - li, cer - li, trun, ma - da - ma,
 La bo - ti - lla ple - na, Da - ma, qui mai - na, cer - ra - li la ve - na, Or - li, cer - li, trun, ma - da - ma,
 La bo - ti - lla ple - na, Da - ma, qui mai - na, cer - ra - li la ve - na, Or - li, cer - li, trun, ma - da - ma,

cer - li - cer, cer - ra - li ben, votr' a - mi con - tra - ri ben. Ni - qui, ni - qui - dón, for - ma - gi -
 cer - li - cer, cer - ra - li ben, votr' a - mi con - tra - ri ben. Ni - qui, ni - qui - dón, for - ma - gi -
 cer - li - cer, cer - ra - li ben, votr' a - mi con - tra - ri ben. Ni - qui, ni - qui - dón, for - ma - gi -

dón, for - ma - gi - dón. Yo soy mo - nar - che - - - a de gran - de no -
 De vos ha - ré bi - so - ña qu'en to - ta Bor -
 dón, for - ma - gi - dón. Yo soy mo - nar - che - - - a de gran - de no -
 De vos ha - ré biso ña qu'en to - ta Bor -
 dón, for - ma - gi - dón. Yo soy mo - nar - che - - - a de gran - de no -
 De vos ha - ré bí - so - ña qu'en to - ta Bor -

bre - a. Da - ma, por a - mor, da - ma me - a, da - ma, yo la ve - a.
 go - ña nontrobéis ostro mí par,
 bre - a. Da - ma, por a - mor, da - ma bel, sé me - a, da - ma, yo la ve - a.
 go - ña nontrobéis ostro mí par,
 bre - a. Da - ma, por a - mor, da - ma bel, sé me - a, da - ma, yo la ve - a.
 go - ña nontrobéis ostro mí par,

¿Qu'es de ti, desconsolado?

Cancionero de Palacio
(Romance)

Juan del Encina

♩ = 65

Soprano

Alto

Bass

¿Qu'és de ti, des-con - so - la - - - do? ¿Qu'és de

¿Qu'és de ti, des-con - so - la - - - do? ¿Qu'és de

¿Qu'és de ti, des - con - so - la - - - do? ¿Qu'és de

S

A

B

5

ti, rey de Gra - na - da? ¿Qu'és de tu tier - ra/y tus mo - ros? ¿Dón-de

ti, rey de Gra - na - da? ¿Qu'és de tu tier - ra/y tus mo - ros? ¿Dón-de

ti, rey de Gra - na - da? ¿Qu'és de tu tier - ra/y tus mo - ros? ¿Dón-de

S

A

B

11

tie - nes tu mo - ra - - da?

tie - nes tu mo - ra - - da?

tie - nes tu mo - ra - da?

Torna, tómate, buen rey,
a nuestra ley consagrada,
porque si perdiste el reyno
tengas el alma cobrada.

¡O Granada ennoblecida,
por todo el mundo nombrada!
Hasta aquí fuiste cautiva
y agora ya libertada.

L'ALPHABET

Mozart

153

The musical score for 'L'ALPHABET' by Mozart is presented in three systems, each with three staves. The first system covers the letters a through o. The second system covers k through v. The third system covers w through z, with specific performance instructions for 'double v' and 'i.grec' for the letters x and y. The lyrics are written below the notes, and dynamic markings such as *p*, *mf*, and *pp* are used throughout the piece.

a b c d e f g h i j k l m n o.
a b c d e f g h i j k l m n o.
a b c d e f g h i j k l m n o.

k l m n o p q, k l m n o p q, q r s t u v
k l m n o p q, k l m n o p q, q r s t u v
. k l m n o p q, k l m u o p q, q r s t u v

w (double v) x (i.grec) z
w (double v) x (i.grec) z
(double v) x (i.grec) z

e f g h i j k l m n o. k l m u o p q,
e f g h i j k l m n o. k l m n o p q,
a b c d e f g h i j k l k l m n n n o. k l m n o p q

k l m n o p q q r s t u v (double v) x (i.grec) z.
k l m n o p q q r s t u v (double v) x (i.grec) z.
k l m n o p q q r s t u v (double v) x (i.grec) z.

Ev'ry time I feel the Spirit

Full Score

Traditional Spiritual

Arr: Dominique Ventura

Largo *mf*

Soprano
 Ev' - ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray. — Yes, ev' - ry

Alto
 Ev' - ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray. — Yes, ev' - ry

Bass
 Ev' - ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray. — Yes, ev' - ry

Allegro con Spirito ♩ = 120 *mf*

6
 S time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray! — 1. Up on the 2. Jor - dan

A time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray! — 1. Up on the 2. Jor - dan

B time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray! — 1. Up on the 2. Jor - dan

23

S moun - tain my Lord spoke, — out of His mouth came fire and
 ri - ver is chil - ly and cold, — it chills the bo - dy but not the

A moun - tain my Lord spoke, — out of His mouth came fire and
 ri - ver is chil - ly and cold, — it chills the bo - dy but not the

B moun - tain my Lord spoke, — out of His mouth came fire and
 ri - ver is chil - ly and cold, — it chills the bo - dy but not the

2

26

S
 smoke: _____ looked all a - round me, it look so fine, _____ 'till I asked my Lord if all was
 soul _____ These air't but one train, up on this track, _____ it runs to hea - ven and right

A
 smoke: _____ looked all a - round me, it look so fine, _____ 'till I asked my Lord if all was
 soul _____ These air't but one train, up on this track, _____ it runs to hea - ven and right

B
 smoke: _____ looked all a - round me, it look so fine, _____ 'till I asked my Lord if all was
 soul _____ These air't but one train, up on this track, _____ it runs to hea - ven and right

30

S
 mine _____ *f* Ev' - ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray, _____ Yes, ev'ry
 back _____ *f*

A
 mine _____ *f* Ev' - ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray, _____ Yes, ev'ry
 back _____ *f*

B
 mine _____ *f* Ev' - ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray, _____ Yes, ev'ry
 back _____ *f*

35

S
 time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray' _____

A
 time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray' _____

B
 time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray' _____

39

S
 Ev' - ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray, _____ Yes, ev'ry

A
 Ev' - ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray, _____ Yes, ev'ry

B
 Ev' - ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray, _____ Yes, ev'ry

44

S time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray! _____

A time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray! _____

B time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray! _____ *mf* Down in the

49

S _____

A _____

B val - ley, when I feel weak, _____ it's when the de - vil use - ly speaks. be - cause he's craft - y and full of lies _____ I need the

55

S *f* _____ *f* ev - ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will

A *f* _____ *f* ev - ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will

B *f* Spi - rit to keep me wise! _____ *f* ev - ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will

61

S *rit* _____ *rit* pray _____ Yes, ev'ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray! _____

A pray _____ Yes, ev'ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray! _____

B pray _____ Yes, ev'ry time I feel the Spi - rit mo - ving in my heart I will pray! _____

São João da minha aldeia

Lyrics by: Henrique Leal

Music by: Dominique Ventura

Vivo e bem pronunciado ♩ = 110

Soprano

Alto

Bass

f

As mo - ças da mi - nha/al-de - ia _____ vão can - tar ao São Jo - ão, _____
 Não há San - to que re - si - sta _____ ao a - pe - lo do Ve - rão, _____

As mo - ças da mi - nha/al-de - ia _____ vão can - tar ao São Jo - ão, _____
 Não há San - to que re - si - sta _____ ao a - pe - lo do Ve - rão, _____

As mo - ças da mi - nha/al-de - ia _____ vão can - tar ao São Jo - ão, _____
 Não há San - to que re - si - sta _____ ao a - pe - lo do Ve - rão, _____

S

A

B

p súbito *ff*

— nas noi - tes de lu - a che - ia _____ vão a - brir-lh'o co - ra - ção, _____
 — de to - dos os mais fa - di - sta _____ é o nos - so São Jo - ão, _____

p súbito *ff*

— nas noi - tes de lu - a che - ia _____ vão a - brir-lh'o co - ra - ção, _____
 — de to - dos os mais fa - di - sta _____ é o nos - so São Jo - ão, _____

p súbito *ff*

— nas noi - tes de lu - a che - ia _____ vão a - brir-lh'o co - ra - ção, _____
 — de to - dos os mais fa - di - sta _____ é o nos - so São Jo - ão, _____

©1997

2 S. João da minha aldeia

mf cantabile

S
 Vão a - brir-lhe/o co-ra-ção em to - da/a fes-ta/ou fo-guei-ra,
 É o nos-so São Jo-ão que sem - pre se ma - ni - fe - sta,

A
 Vão a - brir-lhe/o co-ra-ção em to - da/a fes-ta/ou fo-guei-ra,
 É o nos-so São Jo-ão que sem - pre se ma - ni - fe - sta,

B
 Vão a - brir-lhe/o co-ra-ção em to - da/a fes-ta/ou fo-guei-ra,
 É o nos-so São Jo-ão que sem - pre se ma - ni - fe - sta,

12 *f* *molto rallentando* *ff a tempo*

S
 vão can - tar ao São Jo - ão as mo-ças da mi-nha/al-dei-a,
 ao a - pe-lo do Ve-rão lá an-da de fes-ta/em fes-ta,

A
 São Jo - ão as mo-ças da mi-nha/al-dei-a,
 do Ve-rão lá an-da de fes-ta/em fes-ta,

B
 Vão can-tar ao São Jo-ão as mo-ças da mi-nha/al-dei-a,
 ao a-pe-lo do Ve-rão lá an-da de fes-ta/em fes-ta,

16 *rit.* *Adagio mf*

S
 as mo-ças da mi-nha/al-de - ia São Jo - ão
 lá an-da de fes-ta/em fe - sta,

A
 as mo-ças da mi-nha/al-de - ia São Jo - ão
 lá an-da de fes-ta/em fe - sta,

B
 as mo-ças da mi-nha/al-de - ia São Jo - ão
 lá an-da de fes-ta/em fe - sta,

Queda do Império

Arranged by: Dominique Ventura

Ao 7ºB D. João II 2015/2016

Music by: Vitorino

mf
Sotista
Per-gun-tei ao ven - to on-de foi en-con-

p *mp*
Soprano
ô ô ô ô Per-gun-tei ao ven - to on-de foi en-con-

p *mp*
Alto
ô ô ô Per-gun-tei ao ven - to on-de foi en-con-

p *mp*
Bass
ô ô ô Per-gun-tei ao ven - to on-de foi en-con-

mf
Sol
trar ma - go, so - pro'en-can-to, Nau da ve - la'em cruz. Foi nas on-das do

S
trar ma - go, so - pro, on - can - to, Nau da ve - la em cruz. Foi nas on-das do

A
trar ma - go, so - pro'en-can - to, Nau da ve - la'em cruz. Foi nas on-das do

B
trar ma - go, so - pro'en-can - to, Nau da ve - la'em cruz. Foi nas on-das do

Queda do Império

13

Sol
mar de mun-do/in - tei - ra, te-ras da per - di - ção, par - co im - pé - rio, mil al mas por pau de ca-

S
mar de mun-do/in - tei - ra, te-ras da per - di - ção, par - co im - pé - rio, mil al mas por pau de ca-

A
mar de mun-do/in - tei - ra, te-ras da per - di - ção, par - co im - pé - rio, mil al mas por pau de ca-

B
mar de mun-do/in - tei - ra, te-ras da per - di - ção, par - co im - pé - rio, mil al mas por pau de ca-

19

Sol
ne - lalé Ma - za - gão. Pa - ta de Ne - gci-ros, ti - ra'e fo - ge/ã

S
ne - lalé Ma - za - gão. gão. Pa - ta de Ne - gci-ros, ti - ra'e fo - ge/ã

A
ne - lalé Ma - za - gão. ô gão. Pa - ta de Ne - gci-ros, ti - ra'e fo - ge/ã

B
ne - lalé Ma - za - gão. ô gão. Pa - ta de Ne - gci-ros, ti - ra'e fo - ge/ã

Queda do Império

25 *mf*

Sol mor - te que/a sor - talé de quem a te - rra - mou _____ e no pei - to guar - dou

S *mp*

S mor - te que/a sor - talé de quem a te - rra - mou _____ e no pei - to guar - dou

A *mp*

A mor - te que/a sor - talé de quem a te - rra - mou _____ e no pei - to guar - dou _____

B *mp*

B mor - te que/a sor - talé de quem a te - rra - mou _____ e no pei - to guar - dou

30

Sol chei - ro da ma - ta - e - ter - na, la - ran - ja, Lu - an - da sem - pre em flor. Ô _____ flor.

S 1. _____ 2. _____

S chei - ro da ma - ta e - ter - na, la - ran - ja, Lu - an - da sem - pre em flor. Ô _____ flor.

A 1. _____ 2. _____

A chei - ro da ma - ta e - ter - na, la - ran - ja, Lu - an - da sem - pre em flor. Ô _____ flor.

B 1. _____ 2. _____

B chei - ro da ma - ta e - ter - na, la - ran - ja, Lu - an - da sem - pre em flor. Ô _____ flor.

Anexo 3: Modelo de análise – grelha de objetivos específicos

Enquadramento Histórico	
As Escolas de Música nas Sés de Portugal	O Canto Coral no séc. XIX e no Estado Novo
A Formação Musical – percurso na democracia	
Fundamentação teórica: Ensino e aprendizagem da Formação Musical	
<u>Objetivos específicos do questionário</u>	<u>Questões do questionário</u>
O gosto de cantar	Sempre gostaste de cantar? Se nunca gostaste de cantar, consegues dizer porquê? Gostas de cantar? O que sentes quando cantas?
Cantar em grupo – Música Coral	Gostas de cantar em grupo? Consideras importante a Classe de Conjunto vocal? Consideras importante a Classe de Conjunto instrumental? O que sentes quando cantas em grupo? Gostas de música coral (coro)?
Importância do canto na aprendizagem musical – Papel da Formação Musical e Classe de Conjunto Vocal	As aulas de Formação Musical e Classe de Conjunto despertam em ti outros interesses musicais, além dos que já tinhas? Quais? As aulas de Formação Musical e Classe de Conjunto ajudam-te a ultrapassar algum medo ou vergonha? Para ti é importante cantar em público? Gostas das músicas que aprendes em Classe de Conjunto e Formação Musical? Consegues aplicar conhecimentos de Formação Musical nas peças que cantas em Classe de Conjunto Vocal? Quais?
Influências da Formação Musical – desenvolvimento de competências	Sentes-te com mais vontade de aprender música quando cantas? Consideras importante cantar nas aulas de Formação Musical? Porquê? De que modo as aulas de Formação Musical influenciam as tuas capacidades nas outras disciplinas? De que modo as aulas de Formação Musical influenciam o teu dia-a-dia?
Análise do inquérito	
Conclusões	

Anexo 4: Inquérito dado aos alunos**INQUÉRITO**

Este inquérito insere-se no plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Ensino da Música da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco, e tem como objetivo recolher dados sobre a prática e a importância do gosto de cantar e da Música Coral para o desenvolvimento de competências na Formação Musical.

As informações recolhidas são anónimas, confidenciais e serão utilizadas exclusivamente para tratamento estatístico e pedagógico no âmbito de uma investigação que estou a desenvolver.

Muito obrigado pela tua colaboração!

1. Género

Masculino		Feminino	
-----------	--	----------	--

2. Idade _____

3. Grau/ano de escolaridade _____

	Nada	Pouco	Gosto	Gosto muito
Gostas de cantar?				
Gostas de cantar em grupo?				
Sempre gostaste de cantar?				
Sentes-te com mais vontade de aprender música quando cantas?				
Gostas de música coral (coro)?				
Gostas das músicas que aprendes em Classe de Conjunto vocal e Formação Musical?				

O que sentes quando cantas?
O que sentes quando cantas em grupo?

	Nada importante	Pouco importante	Importante	Muito importante
Consideras importante a Classe de Conjunto vocal?				
Consideras importante a Classe de Conjunto instrumental?				
Para ti é importante cantar em público?				
	Nada importante	Pouco importante	Importante	Muito importante
Consideras importante cantar nas aulas de Formação Musical?				
Porquê?				

Se nunca gostaste de cantar, consegues dizer porquê?

	Nenhum	Pouco	Razoável	Muito
As aulas de Formação Musical e Classe de Conjunto Vocal ajudam-te a ultrapassar algum medo ou vergonha?				
	Nenhum	Pouco	Razoável	Muito
As aulas de Formação Musical e Classe de Conjunto Vocal despertam em ti outros interesses musicais, além dos que já tinhas?				
Quais?				

De que modo as aulas de Formação Musical influenciam as tuas capacidades nas outras disciplinas?

De que modo as aulas de Formação Musical influenciam o teu dia-a-dia?

	Nenhum	Pouco	Razoável	Muito
Consegues aplicar conhecimentos de Formação Musical nas peças que cantas em Classe de Conjunto Vocal?				
Quais?				