JOSÉ CARLOS BAGO D'UVA

INCLUI DVD ROM

CRESCER *A* CANTAR

FICHA TÉCNICA

Edição
Associação Regional de Educação Artística

Título
Crescer a Cantar – Aplicações Metodológicas e Programáticas para a Prática do Canto Coletivo em Contexto Escolar e Coros em Geral

Autor
José Carlos Bago d'Uva

Direção Geral da Edição
Virgílio Caldeira

Coordenação Editorial
Paulo Esteireiro

Capa e Design Gráfico
Tiago Machado

Transcrição Digital das Partituras
Néli Silva

Técnico Multimédia
Ruben Fernandes e Valter Camacho

Técnicos de Vídeo e Som
Bruno Santos; Tiago Mendonça; Lícia Silva; Alexandre Neves; Duarte Gomes e Miguel Vasconcelos

Apoio
Manuela Silva, Jorge Conduto e Filipa Silva

Professores que Participaram nas Gravações para o DVD-ROM "Crescer a Cantar" (ano letivo 2013/2014)
Sérgio Guimarães (EB1/PE Eng.º Luís Santos Costa, Machico); Isabel Veiga (EB1/PE Assomada); Olívia Caldeira (Escola Artes e Ofícios – Salesianos); Pedro Louro (EB1/PE Achada, Funchal); Márcia Pedras (Colégio Santo Condestável, Camacha); Sónia Gouveia (EB1/PE Lombada, Funchal); Sofia Gonçalves e Miguel Gonçalves (EBS Padre Manuel Alvares, Ribeira Brava: 3.º ciclo); José Carlos Bago d'Uva (3 turmas da Prática Coral DEA/DSEAM); Zélia Gomes (Alunos dos Coros Infantil e Juvenil da DSEAM); Marta Capelo (Instituição Abrigo Infantil de Nossa Senhora da Conceição e Jardim Infantil de Senhora da Conceição); Márcia Brito (Acompanhadora Piano) – Conservatório-Escola Profissional das Artes da Madeira); Maria Ferreira (Vozes a solo – gravações áudio)

Contactos
Associação Regional de Educação Artística
Travessa do Nogueira, 11
9050-451 FUNCHAL
Tel. (+351) 291 20 30 50 – Fax. (+351) 291 23 56 38

dseam.geral@gmail.com

www.madeira-edu.pt/dre

ISBN 978-989-99511-5-0

Setembro de 2017

Impressão e Acabamento
VASP DPS – Digital Printing Services, Lda

N.º Depósito Legal
432514/17

CRESCER *A* CANTAR

APLICAÇÕES METODOLÓGICAS E PROGRAMÁTICAS PARA A PRÁTICA DO CANTO COLETIVO EM CONTEXTO ESCOLAR E COROS EM GERAL

Ao professor Cornélio Vianey da Cruz,

insigne amigo e mestre de tantos anos, dedico-lhe este trabalho não só pelo que me transmitiu e ensinou, mas sobretudo pelo seu manifesto contributo em prol duma elevação qualitativa nos coros em Portugal no que diz respeito a um padrão de sonoridade cuja marca indelével se torna patente através do método que preconizou e que ao longo de várias gerações de coralistas e alunos de canto, continua a ser por todos confirmado como referencial.

Reconhecidamente pelo exemplo de humildade, competência, amor e abnegação pelo "seu ideal",

Obrigadu wain tebes[1]

1 "Muito agradecido" em Tétum, língua nacional e co-oficial de Timor-Leste (país de origem do Prof. Vianey da Cruz).

ÍNDICE

Prefácio 8
Agradecimentos 16
Introdução 19
Abreviaturas e Acrónimos 29

1. "CRESCER *A* CANTAR", VISÃO ESTRATÉGICA PARA UMA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA ALARGADA A TODOS 31
1.1. Enquadramento Curricular 32
1.2. O Projeto: *Crescer a Cantar* 34
1.3. Contributos para Novos Rumos 36

2. FUNDAMENTAÇÃO E ENQUADRAMENTO TEÓRICO 41
2.1. Modelo Programático 42
2.2. Metodologia 52
2.3. Orientações Curriculares 67
2.4. A Didática do Canto Coletivo/Coral 71
2.5. Ponderações a Considerar no Processo de Ensino e Aprendizagem do Canto Coletivo 98

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA (RECURSOS E ESTRATÉGIAS) 111
3.1. Estratégias para Aferição e Classificação do Registo Vocal 112
3.2. Vocabulário Específico a Utilizar na Didática do Canto com Alunos em Idade Escolar 127
3.3. Códigos De Fonomímica (Métodos Kodály; Ward e Willems) 129
3.4. Recursos Físicos e Humanos 130
3.5. Propostas de Atividades a Desenvolver 131
3.6. Procedimentos Recomendáveis na Didática do Canto Coletivo em Contexto Escolar 136
3.7. Sugestões para Consulta Complementar 140

4. AVALIAÇÃO NO CANTO COLETIVO/CORAL 143
4.1. A Avaliação do Processo Ensino e Aprendizagem 144
4.2. Indicadores de "Qualidade" para Apreciação de Coros Escolares 154
4.3. Critérios Referenciais para Proponentes a *Casting* de Vozes 156

5. REFLEXÃO FINAL 157
Bibliografia e Webgrafia 161

6. APÊNDICES 169
Ap. 1 – Senha de Acesso ao Portal de Recursos *Online* 'Crescer A Cantar' 170
Ap. 2 – Tabelas dos Conteúdos Programáticos: 10 Níveis Progressivos (*Contributos para Plano Curricular*) 171
Ap. 3 – Lista de Interpretes e Autores das Canções e Peças Corais que Ilustram as Propostas de Repertório nas Dimensões "Performativa" e "Humana, Sociocultural e Artística/Espiritual" 6

7. DVD-ROM

Quadros Interativos (Níveis I-X):

Conteúdos Programáticos: Atividades, Vocalizos, Práticas Pedagógicas [vídeos exemplificativos]

Anexos [em pdf.]:

[Anexo 1] – Plano Curricular (Contributos)
[Anexos 2-7] – Material de Apoio Didático
[Anexos 8-12] – Registos de Avaliação
[Anexos 13-21] – Tabelas e Partituras de Suporte às Atividades de Aprendizagem
[Anexo 22] – Outros Recursos

VIVER A CANTAR... PARA SER FELIZ

"Pode alguma coisa ser mais fascinante do que a voz humana?"

(Thomas Hampson)

Sem a expressão poética de F. Nietzsche, segundo o qual *Sem a música a vida seria um erro*, a verdade é que sem música não há vida. N. Harnoncourt escreveu: *Todos nós precisamos de música, sem ela não podemos viver*.

É impensável um mundo desprovido de som (e não se invoca aqui a "música das esferas" que os antigos percebiam) e sem um som organizado, como se poderia definir basicamente a música.

Com a organização racional do som, o homem distancia-se da natureza pura, agreste ou deliciosa, e dos animais irracionais, sejam eles aves, das mais diversas espécies, sejam golfinhos, baleias, etc, cujas sonoridades têm chamado a atenção dos cientistas e curiosos. Mas a irracionalidade, embora diversamente sonora, foi de muito longe ultrapassada pelo primeiro primata que ensaiou e organizou um som segundo a sua vontade, simplesmente vocal ou instrumental que este fosse.

A verdade é que o cantar faz parte da natureza humana. Como partilha de sentimentos mas também como necessidade inata de comunicação: o ser humano nasce a cantar e vai morrer a cantar. Não se entenda isto no atos iniciais e finais da expressão humana, segundo os quais o ser humano penetra neste mundo a chorar e faz chorar, ou não, na despedida da sua vida mortal. Mas esta evidência – que pode ser interpretado como saída de um mundo interior que julgava ser o seu, por essa questão chamada inércia, ou por esse medo do desconhecido – não é ainda a afirmação plena da natureza do homem verificada apenas no ato de comunicação. E este acontece quando se acena intencionalmente para a frente, quando se dão, ou quando ser pedem, sinais de vida.

Estes sinais são primordialmente cantados. Como se canta, como se comunica ao nascer para a vida? É uma entoação não mensurada, (especialistas, segundo Christian Lehmann[2], falam de contornos melódicos já no primeiro ano do bebé). Este "contorno melódico é portador de sentido na comunicação da criança, antes da expressão verbal"[3], mas é entoação e não simples articulação/locução. Aliás, esta só aparecerá mais tarde, quando o bebé conseguir reproduzir mimeticamente os sons, que lhe são exteriormente inoculados, de Papá e Mamá.

A verdade é que as crianças que cantam muito entram no início da escolaridade com mais aptidão para a aprendizagem do que as que cantam pouco, segundo Thomas Blank e Karl Adamek (2010)[4].

O mesmo fenómeno do cantar afirma a maturidade completa e extrema da pessoa. Que a velhice é propícia à música, vem sendo demonstrado por estudos recentes, nomeadamente por Andrea Creech segundo a qual "foi demonstrado que fazer música pode apoiar o envelhecimento positivo de várias maneiras... O envolvimento em redes sociais musicais pode ser uma experiência alegre que contraria a solidão e a depressão... O envolvimento musical oferece um contexto para a expressão criativa que pode ser crucial para experiências positivas nas fases finais da vida"[5]. E que dizer daquela mãe, envolvida em ambiente Alzheimer, que passa o tempo a cantar, sem medo do que há-de vir?

Quando é que se começa a cantar? Depende de saber o que seja cantar: emitir sons entoados ou cantar é, muito primariamente, utilizar os fonemas das cordas vocais[6] para se expressar, é a primeira expressão de felicidade do bebé e é certamente um dos rasgos inatos de todo o ser humano.

A verdade é que sempre se cantou e sempre se cantará na so-

2 Em (2016). "Anthropologie des Singens" em *Lexikon der Gesangsstimme*. Laaber: Laaber-Verlag, pp. 39-40.
3 Ib., p. 40.
4 Cit. por C. Lehmann, ib.
5 Em (2014-2015). "Aprendizagem musical e participação: um contexto para um envelhecimento positivo" em *Revista de Educação Musical*, APEM, n.º 140-141, pp. 9-17.
6 Cf. Henrique, Luís L. (2002). *Acústica musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 674 ss.

ciedade dos homens. Já o tinha afirmado a nível popular Michel Giacometti, no seu programa gravado na RTP nos anos de 1970 *O Povo que canta*. É o mesmo que continua a apregoar Tiago Pereira em *O Povo que ainda canta*, em série de programas gravados para a RTP2 em 2015, ele que ainda apresenta a velhinha cantadeira Adélia Garcia, expoente qualificada do seu programa, quando, instada a dizer porque cantava, respondeu com a maior simplicidade: "Porque sim".[7]

A voz humana foi certamente o primeiro instrumento musical e, pelo menos até finais do séc. XVI, o modelo de toda a música instrumental.[8]

Canta o homem sozinho, expressando-se tranquilamente nos seus sentimentos, seja no repouso, seja no trabalho, animando-se a si mesmo, indiferente ao que o rodeia, como bem interpretou Camões:

Canta o caminhante ledo
No caminho trabalhoso
Por entre o espesso arvoredo;
E de noite o temeroso,
Cantando, refreia o medo.
Canta o preso docemente,
Os duros grilhões tocando;
Canta o segador contente,
E o trabalhador, cantando,
O trabalho menos sente.[9]

Mas o canto é também, e sobretudo, ato positivo de comunicação. O ser humano aparece a expressar-se cantando, com toda a naturalidade, como o bebé, em processo de comunicação com ninguém ou com alguém que o escuta e o interpela. É o canto, a fala, como necessidade intrinsecamente humana: com a afirmação insofismável do ser para os outros. É certo que, eventualmente, também o canto dos pássaros e dos animais constituem ensaios de comunicação: com outros pássaros, livremente, em diálogo sistemático, ou prisio-

7 "Não sei e nunca vou saber o que é a música portuguesa" em *Público*, 21.01.2017.
8 Cf. Henrique, Luís (1988). *Instrumentos musicais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p. 16.
9 Camões, Luís de (1984). "Babel e Sião (*Sôbolos rios...*)" em *Lírica: Terceiro volume das Obras Completas*. Lisboa: Círculo de Leitores, p. 94.

neiros, sozinhos, e chamando a atenção de quem os ouve. E cantam, modulam a voz de uma forma espontânea, que pode ser bela, e fazer verdadeiras sinfonias, como aquelas que, numa pretensão puramente estética, após um estudo aturado do fenómeno nos bosques de Fuligny (França), O. Messiaen (1903-1992) plasmou, entre outras obras maiores, em *Le Catalogue des Oiseaux* (1956-58). "Uma equipa internacional de investigadores sequenciou o genoma de 48 espécies de pássaros. Este vasto estudo publicado por *Science* demonstra que os pássaros e os humanos partilham os mesmos genes para se exprimirem. Assim, 50 genes estão presentes nos pássaros que vocalizam e nos humanos, sendo que não se encontram em pássaros que não cantam ou nos primatas que não falam"[10].

Só que o ser humano, como social que é, precisa de estar junto, sentir-se acompanhado. E quando se faz acompanhar a cantar, chama-se a isso fazer coro, isto é, juntar uma à voz do outro para sentir força e união, afirmação de comunhão que há-de ser querida e motivada. *Consensio cantantium* (união dos que cantam) é como Santo Agostinho definiu o coro. O cantar simplesmente, que pode ser ao princípio de um só ou de vários, descoordenadamente, tenderá a organizar-se, a entender-se como um sentir em conjunto.

Para expressar sentimentos superiores canta-se e, independentemente da arte, canta-se de uma forma espontânea ou organizada. Dir-se-ia até que, sendo o canto expressão natural dos sentimentos, não há reunião humana plenamente tal – seja esta um acontecimento solene, civil ou religioso, seja uma atividade laboral ou seja esta uma diversão pura, desportiva, dançante – que dispense a voz em coro, "uma vez que a voz e o cantar se apresentam como fatores determinantes" na apropriação de saberes e conhecimentos, na relação com o mundo e com os outros, na expressão e convivência social, na construção de uma identidade individual e colectiva.[11]

E aqui aparece o coro, como conceito/realidade natural, alargado,

10 *Génétique: le chant des oiseaux* em www.recherche-animale.org, acedido em 20.01.17.

11 Cf. Venade, Ana et al. (2014-2015). "Cantar mais: uma plataforma ao serviço da educação artístico-musical e da comunidade" em *Revista de Educação Musical*, n.º 140-141.

histórico e emblemático da sociedade humana. Coro como associação livre para o canto colectivo. De todos, de muitos, de selecionados. Sempre assim foi, ao que parece, na sociedade humana.

«Povo que não canta espontânea ou concertadamente é povo que não oferece chão favorável ao florescimento de uma sólida e larga cultura musical, nos seus dois capitais aspectos: o da apreciação e o da criação…»[12]

É o coro que flui espontaneamente da nossa natureza social. Mas há também o coro profissional: o que é constituído por pessoas selecionadas para garantirem a eficácia da produção artística ou cultual, v.c., os coros do Templo de Jerusalém (séc. X-IX a.C.), dirigidos por um chefe e com um estatuto social específico[13], os coros das tragédias gregas (sécs. VII e VI a.C.), constituídos e dirigidos por um *Chorodidáscalos*, a *Schola Cantorum* fundada presumivelmente pelo Papa S. Silvestre no século IV, as Capelas dos Papas do século XV, dos Duques de Borgonha, os *Thomaner* de Leipzig, os *Wiener Sängerknaben*, etc

Mas existe também o coro amador, pelo menos desde finais do século XVIII, com a revolução francesa e a emancipação da grande burguesia, cuja organização se deve puramente a fins estéticos e ao simples prazer comunitário de cantar.

Cantar, canta-se sempre, por amor ou como profissão. Mas cantar é cantar bem, e cantar bem aprende-se. Como se aprende a falar, a falar bem, como se aprende a andar, a andar bem, a correr, como se aprende a ter objectivos, a conquistar metas, como se aprende a viver.

Já na escola, aprende-se a cantar? Certamente, sobretudo se a criança já chegou a cantar, isto é, se ganhou o hábito de cantar muito, bem e mal. Mas se cantou, vai aprender a cantar e o que cantar.

É que a aprendizagem requer método, técnica, educação. Em todos os estádios da atividade humana. Também na educação para

12 Graça, F. Lopes (1973). *Obras Literárias (vol. VIII): A música portuguesa e os seus problemas, III*. Lisboa: Cosmos, p. 155.

13 Cf. 1Crónicas, 25, 1ss.

o canto. Estão aí os grandes mestres da educação musical: todos eles se basearam no canto. Muitos deles são invocados por José Carlos Bago d'Uva, neste seu livro *Crescer a Cantar*, que mais não é que uma grande síntese da pedagogia e didática do canto.

Segundo ele, a cantar bem também se aprende. *Crescer a Cantar* é um programa de pedagogia que acompanha o individuo desde criança no seu devir de ser humano, protegendo a sua natureza mais pura. Cantar seria a meta? Ou seria o meio? Certamente cantar é a força, a energia capaz de dar vida à vida. E aprender a cantar é aprender a viver positivamente, com leveza e alegria.

De modo certeiro, Bago d'Uva vem explicar aos pedagogos o caminho para a vida, a cantar. Ele poderia afirmar com Aristóteles, citando o bardo Museu, que "cantar é a mais doce alegria do homem", isto é, que o cantar aparece como princípio da felicidade humana.

Baseado em dados científicos, colhidos na sua investigação, conhecendo por dentro as obras e os trabalhos dos maiores investigadores na matéria que cita com abundância, e apoiado na sua longa experiência com alunos das escolas, na Madeira sobretudo, e coros que dirigiu, ele apresenta um panorama da formação musical do canto colectivo que sintetiza magistralmente no sistema de *cone em espiral*. Trata-se de um verdadeiro modelo de exposição dos preceitos didáticos para o ensino e aprendizagem do canto colectivo. Deste modo o autor distancia-se dos preceitos do canto solístico como se ensina nos conservatórios. Reserva a sua "teoria" exclusivamente ao canto coral tal como se ministra, ou se deveria ministrar, nas escolas do país, desde o pré-escolar ao ensino básico, alargando-o aos coros em geral.

A grande novidade de José Carlos Bago d'Uva é cimentar a prática pedagógica sobre conceitos de ordem filosófica, sociológica e estética. É assim que o seu *cone em espiral*, começando no simples grau elementar, se afirma nos graus de iniciação (três níveis), no básico (dois níveis), no intermédio (dois níveis) e se projeta no grau avançado (três níveis), através dos quais apresentará os objectivos

do simples canto em conjunto, da prática coral (vocal e polifónica) e do canto coral em plenitude. Correspondendo àqueles níveis de desenvolvimento programático, ele estabelece dez "saberes", que definem outras tantas atitudes/capacidades da pessoa musical em crescimento, tais como: **estar**, **ouvir**, **vocalizar**, **entoar**, **escutar**, **afinar e cantar**, sendo que, depois de cantar, ele prevê a atitude reforçada de **(en)cantar** novamente em três estádios comunicacionais, isto é, envolvendo-se, relacionando-se e transcendendo-se. Tudo isto, em esquema programático, explica, segundo o Autor, o desenvolvimento do ser humano como "SER dinâmico – sensível – afectivo – mental – espiritual".

Eis como o Bago d'Uva baseia e explica a docência do canto colectivo. Através destas etapas do crescimento humano, do desenvolvimento psico-somático-afectivo e da afirmação social ele vê, desperta e coordena a partir da criança as capacidades fundamentais para o canto em comum, cuja realidade, devidamente afinada e sabiamente conduzida, terá como recompensa a formação de um ser humano inteiramente feliz.

As escolas deveriam fomentar o canto colectivo. Deste modo, uma escola empenhada na sua prática pedagógica, poderá ganhar através do canto coral novas dimensões. A música será respeitada como arte/ciência, capaz de emprestar entusiasmo e vitalidade à juventude, estimulando valores como são a convivência, a colaboração, a consciência integradora da sociedade, a beleza cantada por todos os artistas.

Uma escola assim, longe de ser lugar de ociosidade ou castração, como tantas vezes parece ser, apareceria como uma estação inicial da vida, onde se aprendeu, com método, rigor e arte, a con-viver e a descobrir a felicidade.

> "Ela [a voz humana] é ao mesmo tempo porta dos nossos pensamentos, porta-voz das nossas atitudes, consolo para aqueles que amamos, expressão única do nosso sentido de beleza".
>
> (Thomas Hampson, *Lexikon der Gesangsstimme*, 2016)

J. M. Pedrosa Cardoso

Oeiras, Janeiro de 2017

À DSEAM – Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia, por ter empreendido este projeto, bem como à *AREArtística* pelo apoio à sua publicação:

– Em particular àqueles que, coordenados sob a reconhecida competência do Prof. Doutor Paulo Esteireiro, de forma tão profissional, paciente e empenhada foram os grandes *obreiros* deste meticuloso e exigente trabalho (ver ficha técnica).
– De forma pessoal e amiga ao seu ex-Diretor de Serviços e atual Presidente da Direção do Conservatório da Madeira, Prof. Doutor Carlos Gonçalves, manifesto líder de "causas maiores", por ter desde o início apostado e acreditado neste projeto como reconhecida mais-valia para a qualificação de uma educação artística acessível a todos, assumindo desde sempre a RAM como sua plataforma modelar face ao ideal inconformista e visionário que de longa data tem vindo dedicadamente a defender como paradigma face à premência sociocultural e educativa que auspicia para as gerações dos "novos tempos".
– Em geral a todos os técnicos, coordenadores, funcionários e colaboradores que o representam, "verdadeira família institucional" que tão bem me acolheu ao longo dos 11 anos letivos em que estive ao serviço da SRE na Madeira.

Aos respeitosos amigos, assinaláveis referências no panorama musical nacional que, pelos seus contributos, marcaram de forma indelével este meu percurso (de incessante pupilo). Reconhecidamente pelo apoio prestado também à concretização deste trabalho:

– Prof. Doutor José Maria Pedrosa Cardoso
– Prof. Doutor José Carlos Godinho
– Maestro Edgar Saramago e Prof. Vianey da Cruz
– Maestro Paulo Vassalo Lourenço

Aos colaboradores, especiais amigos:

– Márcia Brito, Luís Calhanas, Maria José Ferreira, Marta F. Capelo, Leonor Mena e a todos os colegas que colaboraram incondicionalmente com os seus alunos para as gravações desta obra, e que desde o princípio acreditaram no potencial educativo deste projeto.
– Um agradecimento particular à colega Zélia Gomes pelo reconhecido trabalho que tem desenvolvido em prol da divulgação e do incremento do canto coral, com particular relevância nos resultados evidenciados pelas várias gerações que trespassaram sob sua regência os coros infantil e juvenil da DSEAM (antigo GCEA), e de modo especial, pela disponibilização de alguns dos seus alunos para as últimas gravações.

“Um povo que sabe cantar está a um passo da felicidade; é preciso ensinar o mundo inteiro a cantar.”

Heitor Villa-Lobos

FIG. 1. PEÇA DE ENCERRAMENTO DO ENCONTRO REGIONAL DA MODALIDADE ARTÍSTICA DE CANTO CORAL 2014, DIRIGIDA PELO AUTOR

Esta obra é o resultado da compilação de diversas práticas e técnicas experimentadas, implementadas e difundidas pelo autor, desde o ensino pré-escolar até aos coros adultos com que trabalhou durante os mais de 10 anos em que exerceu as funções de Coordenador da Modalidade Artística de Canto Coral escolar na Região Autónoma da Madeira (através da Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia, da Secretaria Regional da Educação). Nela sintetiza a sua experiência técnica, pedagógica e científica como professor de educação musical, preparador vocal e diretor coral, ao longo dos quase 30 anos de carreira profissional e artística.

Que o propósito deste trabalho se manifeste através da alegria de todos os que dele usufruírem, na assunção de que, aprendendo a cantar cada vez melhor – em concordância também com o ideal de Villa-Lobos – esta possa revelar-se uma importante ferramenta ao dispor de todos como contributo para a construção de um mundo mais harmonioso e feliz.

José Carlos Bago d'Uva

Lagos, Julho de 2016

> "Um bom programa da música coral deve iniciar-se na escola elementar, mantendo-se até o final do ensino básico, pois dessa maneira o aluno terá a oportunidade de um aprendizado sequencial e efetivo da música. Uma experiência positiva de canto coral na escola, em época importante do desenvolvimento da criança, poderá ser fundamental para enriquecer sua vida adulta."
>
> (Hylton, 1995: 78)

Considerado por muitos como verdadeira "ferramenta global de aprendizagem", o canto praticado em contexto escolar assume particular relevo na tomada de consciência educativa que não devemos menosprezar face ao quadro curricular atual, muito em especial no ensino básico, terreno privilegiado para o incremento de uma estrutura programática e metodológica que, desde a expressão mais natural e espontânea do *cantar em conjunto* na sala de aula, até ao desempenho mais criterioso e formal do *canto coral* na escola, permita às crianças e jovens, a partir dos primeiros patamares do ensino genérico, como alegava Willems, "cultivar as riquezas e as exigências do encontro com o outro" através de uma aprendizagem e de um desempenho qualitativamente proficiente e reconhecido ao longo do seu crescimento. Este comprometimento com os "processos de transformação" (cf. Carvalho,1978), levou o autor a desenvolver um processo de investigação e experimentação iniciado em 2003, visando a melhoria do canto alargado a todos a partir do ensino básico genérico e extensível a outros contextos.

Face ao regime excecional de autonomia curricular que a Região Autónoma da Madeira dispõe, foi consequentemente tipificado o presente plano de competências proposto para ser instruído evolutivamente no decurso do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* exercido desde a primeira infância (pré-escolar) e ao longo da escolaridade básica, princípios então testados e aplicados nas escolas da Madeira e Porto Santo através do projeto *Crescer a Cantar*, desde 2010.

Para tal, o autor procurou fundamentar-se em áreas de filosofia e psicologia da educação musical baseados predominantemente nas teorias de Edgar Willems (1968, 1970, 1981, 1994) e Keith Swanwick (1988, 1994), em articulação com as orientações do Núcleo de Educação Pré-Escolar do DEB (OCEPE; ME, 1997 e 2016) e os princípios emanados do Currículo Nacional de Educação Musical (ME, 2001; 2006), sob o contributo de investigadores como Graça Palheiros (1993) e António Vasconcelos (ME, 2006) e ainda sustentada em autores como Rita Fucci-Amato (2007), Ana Leonor Pereira (2009) e outros, não esquecendo a relevância do contributo do método aqui particularmente preconizado pelo professor Vianey da Cruz, seu pedagogo e modelo de longa data, a quem muito deve a visão deste trabalho.

O modelo de *Cone em Espiral* aqui originalmente apresentado, procura assim sistematizar o resultado de um processo de experimentação, pesquisa bibliográfica e questionamento pessoal, face às práticas observadas no âmbito da coordenação da modalidade artística de canto coral nas escolas do ensino básico na Madeira, cargo que o autor exerceu em regime de Requisição nesta região insular desde 2003, através da Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia (DSEAM) / Direção Regional da Educação.

A analogia com *a espiral de Swanwick* e os fundamentos da *educação musical Willemsiana* são referências evidentes no modelo aqui apresentado, esquematizado através dum cone em espiral ascendente, constituído por 10 níveis de *saberes*. Tratam-se de conceitos programáticos cuja significância abrangente resume metaforicamente, em cada um dos seus estádios de desempenho, o perfil de competências sócio-educativo-musicais e artísticas que os alunos devem apropriar e desenvolver tendo por base as 4 dimensões consideradas, no enquadramento a que se reporta este trabalho, como estruturantes para a aprendizagem e desenvolvimento da prática coral nas escolas e coros em geral, em articulação com os grandes organizadores do Currículo Nacional do Ensino Básico, no

que concerne à educação artística para o ensino genérico e coerente com o propósito universal de educação para a cidadania numa perspetiva de desenvolvimento educativo e cultural transgeracional.

Numa abordagem essencial sobre a especificidade do canto como atividade fisiológico-vocal, auditivo-musical, performativa, e sociocultural, estética e artística / espiritual, pilares estruturantes em que assenta a organização de conteúdos configurados na presente edição, o autor espera que este trabalho constitua através da análise mais sistematizada e particularizada da atividade do canto em contexto escolar, não só uma apresentação de orientações metodológicas e programáticas, como também um contributo de reflexão sobre a prática pedagógica do mesmo, inclusive noutros cenários de implementação (coros em geral).

Convém porém, clarificar que a conceptualização do termo *canto coral*, quer por questões arreigadas a matrizes, modelos ou tradições históricoculturais e educativas, poderá involuntariamente inferir no entendimento de uma prática de cariz mais especializado, convencionada formalmente como canto polifónico (algo ainda distante da realidade generalizada da prática cantada quotidianamente em contexto letivo curricular, nomeadamente com alunos do pré-escolar e primeiros anos do 1.º ciclo do EB). Esta circunstância, agravada por um certo "preconceito do conceito" (*canto coral*), quiçá alegadamente por razões todavia reportadas a padrões socioculturais algo retrógrados relativamente ao papel que outrora o canto coral assumiu na educação do nosso país, ou a modelos descontextualizados face a outros cenários mais formais, tem contribuído para criar algumas barreiras que, em casos constatados, induzem os professores mais relutantes ou menos (in)formados para o exercício desta prática, ao seu distanciamento nas aulas.

Por este motivo, no contexto particular a que se reporta esta obra, carece aclarar alguns conceitos que, num sentido lato, poderão à partida confundir-se como sinónimos, e que por isso, desde já passarão aqui a ser aludidos num entendimento aglutinador e

polissémico do termo. Assim é com o conceito de ***canto coletivo*** já que esse significado sintetiza de forma abrangente a prática do canto exercido genericamente por todos os alunos na sala de aula, ou coralistas no espaço de ensaio, independentemente do seu nível de prossecução (seja a uníssono ou a várias vozes).

Para uma melhor aplicação e usufruto desta ferramenta pedagógica interativa e literária, importa entender a conexão e articulação dos recursos e fundamentos teóricos disponibilizados neste livro como um complemento tutorial e auxiliar do *DVD-ROM*, suporte multimédia dos conteúdos práticos e dos respetivos anexos.

Assim, não se pretende, de todo, que este "compêndio" seja encarado como um convencional manual de conteúdos didáticos (à semelhança dos habituais manuais escolares) mas antes como um suporte bibliográfico – inovador e aglutinador – que sirva não só de apoio didático e pedagógico nesta área específica, mas também necessariamente de orientação teórica, quer para educadores e professores que, sendo especialistas ou iniciantes, lecionam ou pretendam desenvolver a prática do *canto coletivo* nas suas aulas. Também é pensada nos diretores de coros que, por inerência das suas funções técnicas, musicais e pedagógicas, pretendam desenvolver um trabalho mais abrangente, contínuo e criterioso ao nível das competências que alicerçam o desempenho dum coro.

Nesta perspetiva, torna-se pertinente e determinante relevar algumas notas acerca dos critérios e das opções tomadas na elaboração desta obra:

1. Este trabalho configura-se como um esboço de um **projeto curricular**, testado nas escolas do ensino básico na Região Autónoma da Madeira (RAM) através do projeto *Crescer a Cantar* e deve entender-se, como tal, com a flexibilidade necessária à justa **adaptação aos contextos** onde se pretenda aplicar (escolas ou coros em geral).

   Desta forma, a indicação dos níveis de escolaridade ou etá-

rios em correlação com os patamares de saberes (níveis de desenvolvimento curricular) expressos de forma evolutiva nos quadros interativos dos conteúdos (no apêndice 2 e acessíveis através do *DVD-ROM*) e referida nalguma documentação de suporte, apresenta-se simplesmente como **referencial** já que, para a sua estratificação programática, foi tida em conta a realidade abrangente da expressão e educação musical no quadro do ensino genérico regular na RAM, pelo que a presente proposta programática é assim **suscetível de ser ajustada aos respetivos níveis de ensino e de aprendizagem** (como por exemplo no caso do ensino especializado, ou dos coros institucionais) de acordo com os antecedentes curriculares dos alunos/coralistas, o ritmo de aprendizagem, o perfil de competências ou o grau performativo das classes ou grupos corais a que se reporte.

2. As atividades apresentadas funcionam como **propostas de trabalho**, podendo (re)criar-se a partir das mesmas **novas perspetivas didáticas**, desde que concebidas e implementadas sob critérios pedagógicos e técnicos devidamente justificados e coerentes com a linha metodológica aqui proposta.
3. A presente obra, na maioria dos seus capítulos, baseia-se em **conteúdos que resultam** não só **da experiência efetiva** do autor como professor e diretor coral, exercida ao longo de quase três décadas em diversos contextos letivos formais e informais (com crianças e adultos), como também a partir da observação e do apoio técnico e pedagógico exercido "no terreno" por este ao longo de vários anos enquanto Coordenador da Modalidade de Canto Coral escolar, em aulas e ensaios assistidos e participados maioritariamente nas escolas do ensino básico na RAM.

   Transversalmente, acresce-se o *know-how* de competências e conhecimentos acumulado ao longo deste percurso através de centenas de ações formativas e cursos frequentados nesta área específica da pedagogia do canto e da educação musical, em Portugal e no estrangeiro, onde lhe foi possível interagir, aprender pessoalmente e aprofundar conhecimentos e técnicas com

pedagogos como Jacques Chapuis (discípulo direto de Edgar Willems), Pierre Van Hauwe, Jos Wuytack, Edwin Gordon, Keith Swanwick, ou maestros como Edgar Saramago, José Robert, Paulo Lourenço, Peter Phillips, Julio Domínguez, Cara Tasher, entre outros, e de modo muito particular e linear, com Vianey da Cruz.

4. A maior parte dos vídeos (no *DVD-ROM*) foi propositadamente **registada ao vivo, em contexto informal de aula**, para que houvesse uma aproximação o mais fidedigna possível à realidade letiva das escolas, facto que justifica a espontaneidade natural na execução de muitas das atividades e práticas (assim como o registo involuntário de alguns ruídos de fundo próprios da envolvência dos estabelecimentos de ensino onde foram efetuadas as gravações). Embora por razões técnicas e logísticas tenha-se, para esse efeito, optado por gravar com um número mais reduzido de alunos por ”turma”, teve-se em conta o cuidado de que fossem representativos de níveis heterogéneos de desempenho, sendo nalgumas vezes notória a inclusão de alunos *amusias*[14] nas filmagens.
5. Ao optar-se por editar esta obra em formato *DVD-ROM*, houve a preocupação de concebe-la como ferramenta interativa **para apoio a professores**, **diretores corais ou regentes**, por forma a possibilitar o acesso com “um simples clic” a conteúdos que se revelam práticos e de **fácil utilização** quer na seleção de estratégias mais adequadas à preparação das suas atividades letivas ou ensaios, como **para uso dos alunos** que, ao visionarem cada vídeo (correspondente ao seu nível de aprendizagem) poderão reproduzir e vivenciar em simultâneo as práticas ou jogos propostos como se integrassem virtualmente “cada turma”, tendo acesso facultativo à maioria das respetivas partituras também disponíveis para impressão em formato *pdf* (ver Anexos no *DVD-ROM*), ou acessíveis através do Portal de Recursos *online* (ver senha de acesso no *Apêndice 1*).
6. **A metodologia** aqui proposta resulta da associação e complementaridade de várias correntes trabalhadas e exploradas pelo autor ao longo da sua carreira profissional, distinguindo-se par-

14 *Amusia* – A incapacidade de reconhecer tons musicais ou para reproduzi-los.

ticularmente as baseadas nos modelos de Edgar Willems, Justine Ward, Zoltán Kodály, Keith Swanwick, entre outros. Todavia, torna-se relevante salientar o quanto este trabalho reflete, de modo muito especial, a síntese das orientações do trabalho desenvolvido neste domínio há várias décadas pelo professor Vianey da Cruz, personalidade referencial no nosso país nesta área específica da pedagogia do canto coral, com o qual o autor teve o privilégio de aprender, trabalhar e acompanhar com particular proximidade, ao longo dos últimos 30 anos (e a quem é feita reconhecida menção pessoal ao dedicar-lhe esta obra).

7. Para dar uma visão mais eclética e versátil da aplicabilidade deste trabalho editorial, os exercícios e jogos com recurso a **fonomímica** são ilustrados intencionalmente através de três **correntes metodológicas alternativas** que serviram de referência ao autor para este tipo de estratégias didáticas: Willems, Kodály e Ward (*ver capítulo 3.3,* p. 129).
8. Para facilitação do processo de localização das atividades propostas nos quadros interativos do *DVD-ROM* (10 níveis), estabeleceu-se também um **código identificativo dos vários tipos de práticas** explicitadas nos vídeo-clipes, fazendo corresponder a sua numeração às respetivas partituras, também sistematizadas nas tabelas disponibilizadas nos *Anexos 15-19 do DVD-ROM*:

- (***V.*** *n.º*) = *Vocalizo n.º...* (Mais de 100 vocalizos adequados a crianças e jovens em contexto escolar, também aplicáveis em coros não profissionais, maior parte originais criados pelo autor)
- (***C.*** *n.º*) = *Canção n.º...* (65 canções e repertório progressivo para aquecimento vocal, consolidação técnica ou ainda para desenvolvimento do ouvido musical.)
- (***J.*** *n.º*) = *Jogo n.º...* (Mais de 50 jogos vocais progressivos para educação do sentido melódico e harmónico e consequente competência de afinação.)

9. **As metas de aprendizagem** referenciadas na base dos quadros interativos de cada um dos 10 níveis de *saberes* (*capítulo 2.3*, p. 69), encontram-se identificadas do seguinte modo: *(F) = Fisiológica*; *(A) = Auditiva*; *(P) = Performativa*; *(H/SC) = Humana, Sociocultural e Artística / Espiritual*, devendo assim

estabelecer-se a respetiva correspondência com cada uma das dimensões do processo ensino e aprendizagem do *canto em conjunto* aqui preconizado, de acordo com o modelo metodológico explicitado no *capítulo 2.2*, p. 52.

10. As **sugestões de repertório** apresentadas em vídeo para cada nível são exemplos selecionados, praticamente na sua quase totalidade, do acervo da DSEAM (ver *Anexo 20* do *DVD-ROM*). Tratam-se de peças executadas por coros, maioritariamente ligados ao ensino genérico na Madeira, ou demonstrativas de iniciativas de âmbito educativo levadas a cabo nos últimos anos nesta Região Autónoma de Portugal. (Outras propostas de acesso a fontes de repertório poderão ser, em alternativa, consultadas no *Anexo* 21 do *DVD-ROM*).

    Houve assim a preocupação de que a seleção de temas a que se reportam os vídeos da *Dimensão Performativa* (exemplos de repertorio para cada nível) fosse maioritariamente executada a partir de obras encomendadas pela DSEAM ou partilhados com base em edições já utilizadas por esta Direção de Serviços da Direção Regional da Educação da Madeira, em trabalhos ou projetos de índole pedagógica e performativa.

    Foram organizados tendo em conta a circunstância do projeto se reportar na sua génese ao ensino generalista e não tanto a um nível de persecução do ensino profissional ou especializado, pelo que as propostas ilustradas são intencionalmente apresentadas com um grau de execução técnico e artístico "não muito alto" e relativamente acessível, na devida correspondência ao nível de *saberes* em que se enquadram respetivamente.

11. Esta exposição de temas cantados abarca propositadamente uma diversidade de géneros, estilos, épocas e concepções estéticas, numa perspetiva o mais abrangente possível (dentro do leque de escolha que foi permitido aceder em razão do material videográfico disponível em arquivo), consentânea com um conceito de educação musical onde é também reconhecido o valor pedagógico e cultural da tomada de conhecimento de arquétipos que nos remetam às raízes da música polifónica vocal nacional (e não só) e que, neste plano, se entremeiam e complementam com arranjos ilustrativos de **exemplos** de inte-

gração **de diverso repertório** na contemporaneidade.

12. Grande parte das peças de repertório ilustradas nos vídeo-clipes são excertos de versões originais. **Algumas partituras são disponibilizadas apenas com as partes para "voz"**, sem a escrita do acompanhamento instrumental, ou ainda em versões reduzidas das obras, através do Portal de Recursos *online* 'Crescer a Cantar'. Complementarmente, facultam-se uma lista das respetivas referências bibliográficas para facilitação do acesso tanto às fontes editoriais do repertório correspondente às ocasiões performativas ilustradas nos vídeos, como a outras sugestões alternativas (ver *Anexos 20* e *21* do *DVD-ROM*).
13. Realça-se ainda, em cada nível de *saberes*, **a importância da "música ambiente"** que nos vídeo-clipes acompanha os exercícios preliminares (nomeadamente de relaxamento, trabalho postural e respiratório) pelo seu efeito relaxante e envolvente, recaindo a escolha em temas preferencialmente instrumentais (que se recomendam) por serem mais adequados a esse fim.

    A título sugestivo, a seleção que serviu de base para os 10 níveis deste *DVD-ROM* recai numa opção de peças da música dita "clássica" (embora não deva ser encarada como restritiva) por considerar-se ser esta uma forma privilegiada, através da audição dissimulada de **"temas de referência"**, de induzir desde logo nas novas gerações uma maior proximidade com as obras de compositores que marcaram o percurso musical tanto ao longo da História como também na contemporaneidade.
14. IMPORTANTE:

    Nos vídeos ilustrativos dos exercícios respiratórios é frequente ouvir-se o professor chamar a atenção aos alunos para "encherem as boias". **O conceito utilizado para "boias"** trata-se de uma analogia (como muitas outras também empregues na terminologia utilizada pelo autor na didática do canto dirigido às faixas etárias mais baixas[15]) e pretende, ao ser lembrado sistematicamente aos alunos, criar neles a tomada de consciência e o hábito saudável de como se deve inspirar de forma espontânea e descontraída. **Prescinde-se assim do recurso**

15 Ver capítulo 3.2 – "Vocabulário Específico a Utilizar na Didática do Canto com Alunos em Idade Escolar".

a conceitos técnicos ou formais de fisiologia (abstratos nestas idades primárias), por forma a que, dessa maneira, melhor consciencializem a sensação física localizada em zonas do corpo que se "enchem". O propósito é que, na sua prática ainda inconsciente e imatura, o *apoio* possa já começar a ser ativado e trabalhado de forma controlada e eficaz durante a produção da voz cantada.

Note-se que a maioria dos vocalizos apresentados para os primeiros níveis de aprendizagem, sendo originais do autor, têm maioritariamente a preocupação de serem trespassados através de uma linguagem metafórica e simples, com recurso a imagens verbalizadas do imaginário ou onomatopeias, ou ainda a palavras baseadas na simplicidade e beleza de elementos da natureza, sempre com o intuito de converter técnicas "relativamente" mais complexas, em vivências do "mundo ilustrativo e vivencial" dos alunos mais novos, encarando-se assim esse trabalho por uma perspetiva mais lúdica ou até aparentemente trivial, mas sem descorar ou deixar de cumprir-se os pressupostos fisiológicos pretendidos.

15. À exceção dos vídeos da *Dimensão Performativa* ("Repertório": sugestões), selecionados dos arquivos da DSEAM até 2014, todos os outros vídeos incluídos no *DVD-ROM* e ilustrativos de práticas com os alunos, foram gravados durante o ano letivo 2013/2014.

Propõe-se desta forma, que a apresentação do modelo aqui patenteado constitua um potencial referencial de dinâmicas de ensino indicadoras e promotoras do progresso musical ao nível do *canto coletivo* praticado não só na escola como em outros quadrantes socioculturais ligados à prática coral.

APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical

CLASP – *Composing* (composição); *Literature studies* (literatura de suporte); *Audition* (audição); *Skils* (competências específicas); *Performance*: [Modelo de aprendizagem musical de K. Swanwick[16]]

CNEB – Currículo Nacional para o Ensino Básico

DAEA – Divisão de Apoio à Educação Artística / (DSEAM)

DEA – Divisão de Expressões Artísticas / (DSEAM)

DEB – Departamento da Educação Básica / (ME)

DRE – Direção Regional de Educação (Madeira)

DSEAM – Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia / (DRE Madeira)

EB – Ensino Básico

ERMACC – Encontro Regional da Modalidade Artística de Canto Coral (SRA)

GCEA – Gabinete Coordenador de Educação Artística (*atual DSEAM*)

ME – Ministério da Educação

MUSICA-EBS – Espetáculo de final de ano que reúne as escolas da RAM do Ensino Básico e Secundário (até 2010)

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PCC – Projeto Crescer a Cantar

PCT – Plano Curricular de turma

PEE – Projeto Educativo de Escola

PES – Programa Educação para a Saúde

PRATÉVOR – Práticas de Técnica Vocal e Respiratória [Dimensão fisiológica do canto trabalhada em contexto escolar, preconizada pelo autor]

RAM – Região Autónoma da Madeira

SRA – Semana Regional das Artes (RAM)

SRE – Secretaria Regional da Educação (Madeira)

16 Modelo preconizado por Keith Swanwick (1979), divulgado através da sua publicação *A Basis for Music Education* e adaptado no sistema de ensino de Português pelo Ministério da Educação, DEB (2001), *Currículo Nacional do Ensino Básico*, nos programas de Educação Musical dos 5.º e 6.º anos.

1. "CRESCER A CANTAR", VISÃO ESTRATÉGICA PARA UMA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA ALARGADA A TODOS

1.1. ENQUADRAMENTO CURRICULAR

> "Se tentássemos exprimir a essência desta educação numa só palavra, ela seria: CANTAR!"
>
> (Frigyes Sándor, citado por Cruz, 1988: 10)

Ao longo da História tornam-se patentes, em bibliografia diversa, referências que enaltecem o papel primordial da prática escolástica do canto coral. Como exemplo, registam-se alusões encontradas já em documentos antigos (a.C.) do Egito, Mesopotâmia e na formação do homem Grego (*Choros*).

Na atualidade, de acordo com o *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*, "o processo de ensino-aprendizagem da educação musical consiste na interação de um conjunto de atividades relacionadas com a audição, interpretação e composição: *o canto* permite o desenvolvimento de competências transversais a todas elas, perspectivando o seu desenvolvimento em torno da utilização da *voz* e da interpretação da *música vocal*. Possibilita ainda o desenvolvimento de outro tipo de aptidões essenciais relacionadas com a percepção e discriminação auditiva, a memória e a leitura musical."

Já nas Orientações Curriculares para o Ensino Pré-Escolar é possível ler-se que "*cantar* é uma atividade habitual na educação pré-escolar (...) pois a relação entre a música e a palavra é também uma forma de expressão musical" (OCEPE; M.E.,1997: 64).

Desta forma, reportando-nos à base do sistema educativo nacional, as indicações do Núcleo de Educação Pré-Escolar da DEB são claras quanto ao facto de, "numa idade em que as crianças ainda se servem muitas vezes do imaginário para superar lacunas de compreensão do real, importar que a educação pré-escolar proporcione situações de distinção entre a realidade e o imaginário e forneça suportes que permitam desenvolver a imaginação criadora como procura e descoberta de soluções e exploração de diferentes mundos" (OCEPE; M.E.,1997: 56); este é o enquadramento pedagógico que o canto

em conjunto proporciona de forma privilegiada.

Também relativamente ao 1.º ciclo do ensino básico (EB), segundo fonte documental análoga (ME-DEB, 2001: 149), a música desenvolve-se num quadro alargado de atividades, em que se insere também o *cantar em conjunto*. Igualmente no Documento "Ensino da Música – 1.º ciclo EB, Orientações programáticas" (ME-DGIDC, 2006: 10), encontram-se indicadores que incentivam à implementação de projetos de *coro infantil*, desde cedo, nas escolas.

Igualmente, o Fórum Europeu para a Educação e Prática Musical (Veneza, 2004) aponta para "o reconhecimento da importância fundamental do *canto em coro* na educação primária".

Por sua vez, na RAM, com base no regime de funcionamento de Escolas a Tempo Inteiro[17], tornou-se possível potenciar esta área através de um modelo pedagógico específico consubstanciado na autonomia de gestão curricular, com projetos escolares da modalidade artística de canto coral, inicialmente a funcionar apenas como atividades de complemento curricular no 1.º ciclo, e mais recentemente atualizado[18] com a redistribuição da carga horária traduzida no acréscimo de 1h letiva curricular semanal da mesma. Esta situação, inédita no quadro educativo Português, veio possibilitar a todos os alunos desta Região insular a frequência de uma modalidade artística por opção entre as ofertas de cada escola, das quais se enquadra a de *canto coral*.

Assim, o canto coral, outrora reservado a contextos socioculturais e educativos restritos, pode atualmente tornar-se acessível à generalidade das crianças através do ensino regular, apresentando-se ao mesmo tempo como um meio próprio de desenvolvimento artístico e elemento de cultura geral, uma vez que, exigindo a comparticipação total do ser humano (Willems, 1968), colabora no desenvolvimento de todas as faculdades e, harmonizando-as entre si, contribui para o desenvolvimento da personalidade da criança, no respeito pela

17 Região Autónoma da Madeira, Portaria n.º 110/2002 de 22 junho.
18 Ofício Circular n.º 5.0.0. 097/15 de 17 de julho da DRE, Madeira.

pluralidade de diferentes universos socioculturais e abertura a renovados conceitos estéticos e artísticos. Lips (1996) reforça esta ideia ao referir-se à voz das crianças e aos corais infantis como temas do domínio complexo da pedagogia.

Instrumento primordial, a voz é, na criança, um modo natural de se expressar e comunicar, cunho da sua identidade individual, mas igualmente marcado pela vivência familiar e pela cultura que a define como célula social. Trata-se pois da "educação" exercida através do *canto em conjunto*, numa perspetiva holística e não de um simples ensino ao nível do significado restrito.

Sendo o *canto* uma atividade acessível a todos (salvo casos diminutos de patologias limitativas), o "instrumento-voz" é parte funcional que nasce com qualquer um. Entendamo-lo por isso como paradigma que deve favorecer o desabrochar educativo das crianças, assente num modelo metodológico que conduza não apenas à dimensão de ensinar os "rudimentos da música", mas sobretudo à de estabelecer as "bases da estética e da arte musical", tal como consignado no Programa Nacional da Educação Estética e Artística[19].

1.2. O PROJETO: CRESCER *A CANTAR*[20]

O projeto *Crescer a Cantar* foi implementado a partir do ano letivo 2010 / 2011, com particular abrangência às escolas do 1.º ciclo do EB da Região Autónoma da Madeira, sob a coordenação pedagógica da Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia (DSEAM) da Direção Regional de Educação da Madeira.

Para além do percurso sinuoso, por vezes até irrelevante, que o canto coral escolar assumiu ao longo da História recente da educação no nosso país, justifica-se o propósito deste projeto quando se alude à "requalificação do canto alargado a todos"[21], tendo em conta

19 O Programa Educação Estética e Artística (PEEA) em contexto escolar é uma iniciativa do Ministério da Educação e Ciência, do Governo da República Portuguesa.

20 Para uma leitura mais detalhada sobre o projeto, recomenda-se o artigo: Bago D'Uva, José (2013). "Projeto Crescer a Cantar: um desafio para a requalificação do canto alargado a todos, a partir do ensino genérico na Região Autónoma da Madeira", *APEM News Letter* (abril), pp. 12-13.

21 Referência ao título do artigo publicado pelo autor, mencionado no ponto anterior das notas de rodapé.

que a prática coral é hoje promovida generalizadamente nas escolas do EB na RAM não só na componente curricular, como através dos projetos de modalidade artística de canto coral, extensível também às atividades de complemento curricular.

Tendo como cenário de aplicação a especificidade curricular do 1.º ciclo do EB (e do ensino pré-escolar, nalguns casos) na RAM, e em consonância com o Currículo Nacional do Ensino Básico, este programa começa por desencadear-se a partir do questionamento sobre a realidade observada e registada no âmbito da coordenação da modalidade artística de canto coral nas escolas da Madeira e Porto Santo (exercida desde 2003 pelo autor, também mentor do projeto) acerca da forma generalizada como o canto em contexto letivo vinha sendo "tratado". Sob esta linha de análise, a ideia assumiu como propósito estratégico: *Cantar cada vez melhor, começando na sala de aula – uma meta para as escolas da RAM, a partir do ensino pré-escolar*.

Com uma duração inicialmente prevista de 3 a 4 anos letivos, o projeto *Crescer a Cantar* foi estruturado para ser implementado ao longo de 4 fases, tendo-se expandido no 4.º ano letivo já a um universo de cerca de 90 docentes que lecionavam o Apoio às Áreas Artísticas nas escolas do 1.º ciclo e pré-escolar, para além dos que desenvolviam projetos de modalidade artística de canto coral no 2.º e 3.º ciclos, com possibilidades de ser alargado aos anos subsequentes.

A sua operacionalização partiu da triangulação de três planos de intervenção: Sessões didático-pedagógicas nas escolas com os alunos; Reuniões e ensaios com os professores aderentes; Formação contínua dos docentes. A estas dimensões acresceu a intervenção performativa de todos os agentes envolvidos (quer seja nas aulas, em atuações e espetáculos de cariz pedagógico, intercâmbios inter-escolas ou em parcerias com associações culturais, *workshops* ou outros contextos *[per]*formativos).

O projeto *Crescer a Cantar* permitiu assim perspetivar que, pela revitalização da prática do canto coral a partir da escolaridade inicial,

o *canto em conjunto* se constitua também num território de desenvolvimento musical significativo e de qualidade, alargado a todos, criando raízes sustentáveis à imagem do que se pretende de um sistema de ensino democratizado e abrangente.

1.3. CONTRIBUTOS PARA NOVOS RUMOS

Deseja-se que o conteúdo deste trabalho, sustentado maioritariamente na visualização de vídeos ilustrativos de dinâmicas desenvolvidas ao longo do projeto no qual se baseou, possa representar um válido contributo para a reflexão sobre o canto, tanto em contexto escolar como também associativo, institucional ou comunitário.

É de realçar a orientação deste projeto para a evolução que se pretende conduzir desde o "canto em conjunto" na sala de aula até ao "canto polifónico infantojuvenil", executado com início nos primeiros níveis de ensino, e com um programa de progressão ao longo da escolaridade, alargado também aos projetos corais das comunidades locais.

Este trabalho surge assim com o propósito construtivo de fornecer indicadores metodológicos e programáticos aos professores e diretores corais que pretendam fomentar a prática do *canto coletivo* (coral) com contornos de qualidade e maior rigor nas suas escolas, coletividades associativas ou outras, no pressuposto de que o respetivo enquadramento curricular, entendido aqui como proposta, lhes propicie a implementação de projetos lineares e progressivos ao longo do nível de ensino que lecionam e subsequentes, não subestimando a importância basilar duma abordagem criteriosa e consciente do *canto em conjunto* na sala de aula, prática comum e incontornável nas aulas curriculares dos primeiros anos dos níveis iniciais do ensino genérico. Visa também, em planos etários mais adiantados, a sua aplicação abrangente a grupos corais em geral, sendo suscetível de ser adaptado consequentemente aos respetivos estádios de aprendizagem e de desempenho.

É possível constatar, com base na análise de dados disponíveis

sobre a implementação deste projeto, resultados demonstrativos que permitem delinear rumos a seguir e implicações que possibilitem melhorar o nível de musicalização (cívica, estética e artística) dos nossos alunos, a começar estrategicamente pelos professores, como "desafio" de, pouco a pouco, se irem alterando mentalidades e consequentemente comportamentos, face à mais-valia que o *canto coletivo* representa na edificação geracional de sociedades culturalmente mais prósperas:

> Não penso que qualquer inovação curricular poderá desenvolver substancialmente o poder intelectual se não disser diretamente respeito ao melhoramento do ato de ensinar. O aperfeiçoamento do ensino é um processo de desenvolvimento (Stenhouse, 1975, apud Palheiros, 1993: 88).

Objectivos gerais desejados:

- Desenvolver o gosto e o prazer de cantar (logo a partir da escolaridade inicial) de modo a contribuir para uma melhor integração e maturação sociocultural, estética e artística, quebrando preconceitos e estigmas socialmente arreigados à prática do canto coletivo / coral... (ainda patentes na nossa atualidade nacional, de modo particularmente evidente em relação às vozes masculinas).
- Fomentar dinâmicas metodológicas no âmbito da pedagogia do canto em conjunto / coral, começando nos níveis de escolaridade iniciais do ensino regular e genérico e alarga-las a contextos extraescolares.
- Criar polos de motivação, divulgação e conhecimento da música coral a partir de repertório adequado à especificidade pedagógica dos vários projetos.
- Despertar para novas concepções e abordagens da música coral, perspectivando a inovação na sua execução e abertura a repertórios diversificados.
- Contribuir para a formação e aproximação de novos públicos à música coral, partindo dum melhor entendimento e sentido

apreciativo e crítico, assimilado pela vivência na prática letiva e pela partilha da sua produção musical com os outros.

- Promover e incentivar novos projetos corais tanto nas escolas como nas comunidades de origem, através do contributo e desempenho acrescido dos seus intervenientes.
- Valorizar o desempenho do canto em conjunto/coral numa perspetiva genérica de educação pelas artes (contemplada na Lei de Bases do Sistema Educativo) como prática transversal e acessível "a todos".

Objectivos específicos (perspetiva escolar):

- Desenvolver a expressão e a comunicação através do canto como meio de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo.
- Incentivar o gosto pelo canto a partir dos primeiros níveis de ensino, e ao longo de toda a escolaridade, promovendo desde cedo o desenvolvimento qualitativo de competências específicas e sociais.
- Contribuir para a implementação de estratégias eficazes no processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* nas escolas, visando no futuro não só competências potenciadoras de níveis de performance técnica e artística apreciáveis, mas também promotoras de hábitos de educação para a saúde (vocal) nas crianças (PES).
- Sensibilizar para a pertinência do canto em ambiente escolar em conformidade com as diretrizes das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e Currículo Nacional para o Ensino Básico e Secundário, em articulação com os planos anuais de formação contínua de professores disponibilizados pelos órgãos competentes.
- Promover iniciativas de dinamização do *canto coletivo* (*coral*) como contributo para a valorização das expressões interartísticas e multidisciplinares, e tornando-as mobilizadoras da inter-relação "Escola-Meio".
- Promover a educação pelas artes potenciando as funções so-

cializadora, profilática e pró-artística que o canto coral propícia, não menosprezando a sua vertente espiritual (em planos cimeiros).

Borges (1996: 8) enaltece a atividade de se cantar em coro como "uma experiência admirável que deve estar presente na escola". O importante é que este processo de difusão do canto com qualidade tenha um horizonte fortemente demarcado na educação do indivíduo, que possa promover a sua musicalidade e colaborar no seu desenvolvimento humano, artístico e espiritual, constituindo, através do comprometimento que esta forma de expressão e de comunhão com o belo proporciona (em particular pelo papel congregador que propicia) um mundo mais feliz e humanizado, em sintonia com o equilíbrio do Universo.

2. FUNDAMENTAÇÃO E ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. MODELO PROGRAMÁTICO

> "Esta disciplina (canto coral), que não pretende formar músicos nem servir-se apenas dos alunos artisticamente mais dotados, aproveita-se de extraordinário valor educativo da música para uma conveniente estruturação da personalidade dos jovens e para o enriquecimento da sua elevação espiritual, introduzindo-os assim em estádios de crescente desenvolvimento e aperfeiçoamento".
>
> (Em *Programa de Educação Musical – Introdução*, 1978)[22]

O Modelo *Cone em Espiral*

O modelo que aqui é apresentado como estrutura sequencial e evolutiva do processo de ensino e aprendizagem para o canto no ensino básico, apelidado pelo autor de Cone em Espiral, identifica-se nalgumas vertentes por analogia ao modelo Espiral de Swanwick e Tillman (Swanwick, 1988) que, por sua vez, surgiu da constatação de que, face a padrões analíticos, começa a emergir uma sequência de mudanças qualitativas no que concerne ao desempenho dos alunos em estudo, com reflexos numa progressiva consciência em relação aos elementos do discurso musical dos mesmos.

Considerando os princípios orientadores do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* escolar na RAM, e em sintonia com o Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB) – *Competências Essenciais*, onde se releva que "as competências artístico-musicais desenvolvem-se através de processos diversificados de apropriação de sentidos, técnicas, experiências de reprodução, criação e reflexão, de acordo com os níveis de desenvolvimento das crianças e jovens" (ME / DEB, 2001: 165), houve a necessidade de estabelecer conceitos, designados por *saberes*. Estes resumem metaforicamente, em cada uma das suas 10 fases de desempenho, o perfil dessas competências que os alunos devem apropriar e desenvolver no equilíbrio e complementaridade das 4 dimensões consideradas na sua

22 Programas de Ensino Preparatório, editados pelo Ministério da Educação e Investigação Cientifica (ME, 1978), citados por Graça Palheiros (1993: 101).

globalidade como estruturantes para a aprendizagem do canto coral escolar, também elas articuladas com os grandes organizadores do CNEB para a educação artística[23], por forma a constituírem-se no seu todo, os indicadores programáticos – tal como se apresentam esquematicamente na tabela 1 – e configuradas pelas referências e modelos teóricos e pedagógicos (com destaque para o pensamento Willemsiano) que serviram de base à matriz deste programa.

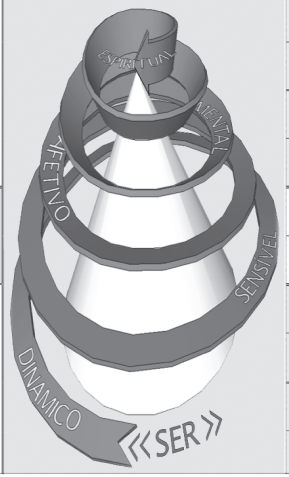
Estádios do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* (proposta para o EB)	**Modelo Cone em Espiral** **Etapas do processo ensino e aprendizagem do *Canto Coletivo*/Coral *("SABERES")***		Níveis de desenvolvimento programático
Canto Coral		***X - Saber (EN)-CANTAR transcendendo-se...***	Avançado (nível 2 e 3)
		IX - Saber (EN)-CANTAR relacionando-se...	Avançado (nível 1)
		VIII - Saber (EN-) CANTAR envolvendo-se...	Intermédio (nível 2)
		VII - Saber CANTAR	Intermédio (nível 1)
Prática Vocal Polifónica		***VI - Saber AFINAR***	Básico (nível 2)
		V - Saber ESCUTAR	Básico (nível 1)
Canto em Conjunto *(Iniciação)*		***IV - Saber ENTOAR***	Iniciação (nível 3)
		III - Saber VOCALIZAR	Iniciação (nível 2)
		II - Saber OUVIR... e EXPLORAR	Iniciação (nível 1)
		I - Saber ESTAR	*Nível elementar*

TABELA 1. MODELO PROGRAMÁTICO DO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM DO CANTO COLETIVO

*Os níveis de ensino, aqui indicados a título meramente referencial, reportam-se à proposta curricular adaptada ao ensino genérico do pré-escolar e básico, segundo o modelo experimentado na RAM através dos projetos de modalidade artística de Canto Coral.

Ao entender-se este como um "modelo de desenvolvimento musical", tal como o próprio Swanwick (1994) também o rotula, pretende-se que as linhas de orientações programáticas e metodológicas traçadas com base nesta "nova" perspetiva de abordagem do

23 Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*, pp. 170-172.

processo ensino e aprendizagem do canto nas escolas do ensino básico (testada experimentalmente na RAM) reflitam também esse percurso de prossecução de metas de aprendizagem específicas, subjacentes às etapas de desempenho e performance consignadas por cada patamar de *saberes* adquiridos / construídos, através dum processo dinâmico de evolução, não estratificado mas em espiral ascendente.

Neste sentido, também Swanwick e Tillman (1988) defenderam que o significado musical deve ser apreciado em contexto musical, em que os materiais são vivenciados na sua transformação para elementos e acontecimentos musicais.

No entanto, no caso do modelo cónico em espiral aqui patenteado, essa *transformação*, cuja base estrutural é indubitavelmente o *'saber estar'*, deverá entender-se numa perspetiva de sedimentação faseada de saberes que se complementam progressivamente, onde se pretende que os resultados (as aprendizagens / desempenhos) vão sendo a consequência natural uns dos outros: *saber estar –> saber ouvir... e explorar –> saber vocalizar –> saber entoar –> saber escutar –> saber afinar –> saber cantar –> saber en-cantar* (...), tal qual alicerces que sustentam uma estrutura que se vai erguendo gradativamente, cimentando os seus componentes num entrelaçar de camada após camada, como que um processo de osmose até a obra poder ser apresentada como um todo – na *dimensão artística* – considerando-se que *a arte* é julgada e apreciada pelo seu produto final: como defendia Willems (1968), a música é diretamente tributaria das faculdades humanas, físicas, afetivas, mentais e, numa ultima instância, espirituais.

É nesta medida que poderão ser reconhecidas mais algumas afinidades entre a linha de pensamento em que se alicerça o modelo aqui apresentado e a concepção baseada na teoria de Swanwick (1988), que identifica camadas de qualidade musical progressivamente conquistadas através de experiências musicais individuais mas também coletivas, tal como se processa no canto coral. Esta

perspetiva sai assim reforçada pela sintonia entre o pensamento deste autor e a consequente correspondência com a visão do processo de ensino e aprendizagem que aqui se vaticina não só para a prática do canto em conjunto na escola como para o canto coral em geral, na medida em que, se incrementarmos uma aprendizagem que comece a transferir os saberes desde cedo nas crianças com vista à "partilha social" (cf. Swanwick, 1988), estaremos a contribuir para que estas atividades, nomeadamente a prática coral, se transformem em experiências musicais significativas, podendo-se assim reconhecer-lhes significados que permitam atribuir e almejar dimensões cada vez mais elevadas e sutis.

Também a visão de Fucci-Amato (2007: 92) vem dar maior consistência a este enquadramento programático afirmando o que através desta representação esquemática se preconiza: "A performance vocal em grupo é viabilizada por meio de concepções estéticas definidas, executadas com consciência auditiva e propriocetiva individual em um processo educativo-musical que visa a eficiência máxima de desempenho coletivo (...)", tal como se pretende num grupo coral.

Em síntese, *o canto coral* como forma de expressão coletiva, é um dos meios privilegiados de comunicação que apelam tanto para a sensibilização estética, como exigem o progressivo domínio seja do "instrumento" (aparelho vocal e respiratório), seja da sua técnica em benefício do seu papel de construção social e cultural. Daí, a substancial dimensão educativa que lhe é reconhecida.

Orientações Programáticas

> "As competências específicas para a música na escolaridade básica, têm como centro a pessoa da criança e do jovem, o pensamento, a sociedade e a cultura, numa rede de dependências e interdependências possibilitadoras da construção de um pensamento complexo. Neste sentido, a música (e em particular o canto coral) como construção social e como cultura, pode dar um conjunto de contributos para a consolidação das competências gerais que o aluno deverá evidenciar no final do ensino básico..."
>
> (ME / DEB, 2001: 166)

O *canto coral* configura-se como uma prática musical exercida e difundida em diferentes culturas e quadros educacionais, um dos pilares estruturantes do currículo vigente ao longo da escolaridade em muitos países e regiões cujo perfil histórico-cultural, por norma, define os reflexos qualitativos (ao nível da aprendizagem musical, desenvolvimento vocal, integração e inclusão social, e sensibilidade artística) que a opção estratégica da prática do *canto coletivo* aí representa como exemplo paradigmático de dinâmica e política socioeducativa.

Não obstante o seu reconhecimento teórico, e apesar de iniciativas como o recente projeto *Cantar Mais* promovido pela Associação Portuguesa de Educação Musical – APEM, todavia o *canto em conjunto* continua a ter um papel aparentemente pouco significativo nas aulas de educação musical na realidade letiva do nosso país, constatando-se ser uma prática algo fortuita ou esporádica, ainda sem grande consistência...

Todavia, curiosamente, já no início do séc. XX, Borba (1916) lamentava o facto de na escola, não se cantar ainda em Portugal!

No entanto, afirmações como as de Cabral no final da década de 90, tornam relevante e oportuna a reflexão em torno da importância educativa da prática coral no nosso sistema de ensino atual:

> Muito mal se disse das velhas aulas de Canto Coral e certamente com algumas razões; mas as potencialidades educativas do Canto Coral deverão levar-nos a repensar seriamente em relançar em todas as escolas Grupos Corais (Cabral, 1988, apud Palheiros, 1993: 28).

É possível encontrar numa alargada revisão da literatura, alusões relativas ao poder de socialização do *canto coral* também referenciado por diferentes autores, no seu sentido lato, como *canto coletivo* ou *canto em conjunto* (Andrade, 1962; Graça, 1964; Villa-Lobos, 1987; ME-DEB, 2001; Fucci-Amato, 2007; *et al*). Neste sentido, Fucci-Amato (2007: 1) sublinha que “o canto coral constitui-se numa relevante manifestação educativo-musical e numa significativa ferramenta de ação social”.

Por esta razão, no processo de avaliação do trabalho coral em contexto escolar, o parâmetro *atitudes* revela-se por demais relevante, pois como diz Mathias (1986: 22), "o coral, tal como um instrumento dinâmico de fenómeno social que está em constante formação, busca sempre uma entidade com valores humanos significativos." Entre os valores humanos citados por este autor encontram-se tanto a nossa própria individualidade como a individualidade do outro e o respeito pelas relações interpessoais.

Também o Documento de Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997: 56) assinala desde logo a mais valia de se começar a trabalhar com "os mais pequeninos" o papel e a importância do "*saber fazer silêncio*", no reconhecimento de que, só assim, se torna possível escutar e identificar os sons, situação que está inerente à educação musical inicial.

Desta forma, considera-se importante atribuir a este indicador do perfil de aluno (*Atitudes*) a designação aglutinadora de *Comportamentos Favoráveis à Aprendizagem* e determiná-lo, de acordo com a categorização progressiva apresentada no esquema em espiral (fig. 2), como a sua fundação, que se deseja sólida, e por isso determinante para a consecução evolutiva dos vários estádios da aprendizagem do canto coral no ensino básico (como se vislumbra no modelo aqui preconizado).

Assim, entenda-se que todo o processo de ensino e aprendizagem nesta área específica da música – o canto coral (aqui compreendido genericamente como atividade de *canto coletivo*) – só se torna profícuo quando sustentado numa progressiva aquisição de competências – ***saberes***[24] – representadas em cadeia ascendente, através do *esquema cónico em espiral*, segundo o qual o *saber estar* (*atitudes*) assume-se, como já foi dito, como condição *sine qua non*

24 "A clarificação das competências a alcançar no final da Educação Básica toma como referentes os pressupostos da Lei de Bases do Sistema Educativo. (...) Equacionam-se à luz destes princípios, as competências concebidas como *saberes* em uso, necessárias à qualidade da vida pessoal e social de todos os cidadãos, a promover gradualmente ao longo da educação básica. A operacionalização específica será feita na perspectiva de cada disciplina ou área curricular, tendo em conta os saberes, procedimentos, instrumentos e técnicas essenciais de cada área do saber e visando o desenvolvimento nos alunos destas competências." (*Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*).

para a obtenção de futuros resultados qualitativos. Tal como sustenta Willems (1970: 20), “no início da educação musical, nunca serão demasiados os cuidados dispensados às raízes da jovem planta”. É à luz desta cogitação que se alicerça a base de todo o modelo do *Cone em Espiral*, esquema onde se prefiguram as orientações programáticas deste programa, sintetizado na fig. 2.

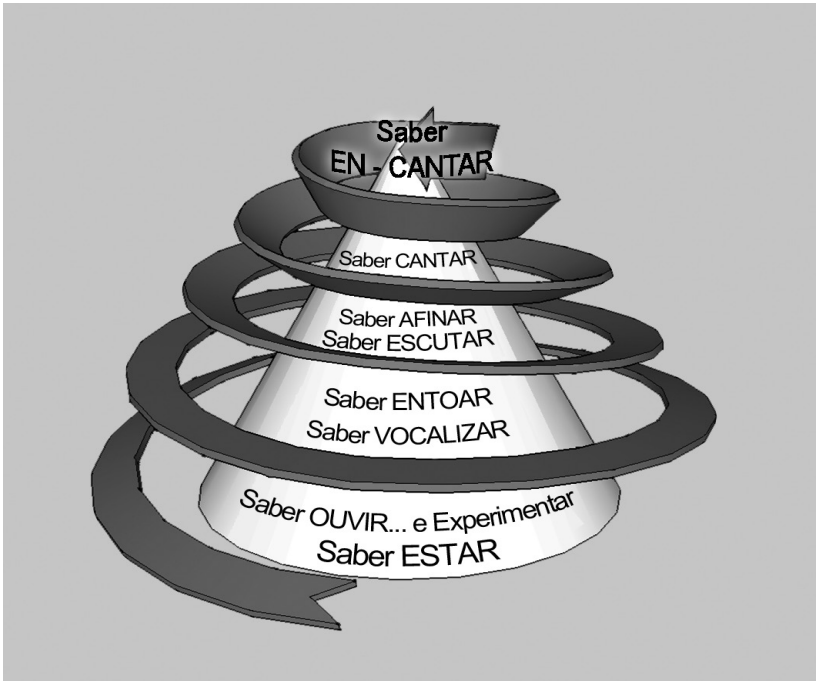


FIG. 2. ETAPAS DO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM DO CANTO COLETIVO / CORAL (NÍVEIS PROGRAMÁTICOS)

A nomenclatura utilizada para identificar cada patamar de “saberes em uso” representados por uma espiral cónica, encerra em si mesmo o propósito de tornar claro e objetivo o entendimento desse percurso de aquisição de competências específicas, aglutinadas em conceitos genéricos que definem, de acordo com este modelo, as etapas do processo de ensino e aprendizagem da atividade de *canto coletivo* a partir da sala de aula.

Nesta perspetiva epistemológica[25] deve-se sublinhar o investimento inicial necessário na aquisição e consolidação das competências que se apresentam como estruturantes e evolutivas: o ***saber estar***, considerando-as primordiais, para depois então ser possível otimizar o ***saber ouvir***[26]***... e explorar***. Segue-se o ***saber vocalizar*** e, consequentemente, o ***saber entoar***. Posteriormente, as competências inerentes ao ***saber escutar*** e ainda o ***saber afinar***. Por fim, o ***saber cantar***. Só chegados ao "vértice do processo" poder-se-á ter a pretensão de almejar o ***saber en-cantar*** (relacionamento e envolvimento com a música que se faz / fruição / comunicação artística / prazer estético[27]...).

Esta ideia é reforçada por Figueiredo (1990: 10), quando sublinha que "cada nova aprendizagem funciona como parte de um continuum" não se devendo por isso interpretar o esquema aqui apresentado como um modelo de competências hierarquizado ou estanque, mas antes como um processo dinâmico de assimilação e construção progressiva de saberes complementares.

É neste pressuposto que o objetivo final da didática do canto coral no EB que aqui é apresentado (tendo como referência o enquadramento curricular na RAM) deverá revelar-se pela partilha de acontecimentos musicais alcançados a partir do trabalho regular na sala de aula, na expectativa de que este se revele executável ao longo de um percurso linear, de modo mais sensível durante a escolaridade básica.

> É importante que os estudantes vivenciem uma prática coral em toda a sua extensão e que compreendam claramente, caso seja essa a proposta, que o objetivo a que se destina a prática de canto coletivo é montar um grupo coral (Borges, 1996: 2).

Neste enquadramento torna-se ainda oportuno explicitar que o

25 Modelo inspirado em Swanwick, K. (1988); Willems, E. (1968, 1970, 1994); Willems, E. & Chapuis J. (1994); Fucci-Amato (2007); Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica (2001 e 2006).

26 Segundo Willems (1994: 23-24) "o ouvido musical é composto por um triplo aspeto: sensorial [ouvir], afetivo [escutar] e mental [entender]" (ver cap. 2.2 – "Dimensão Auditiva", p. 58 e Anexo 6 no *DVD-ROM*).

27 "O prazer estético pode ser definido como um conjunto de manifestações significativas (emoções e sentimentos) que transcendem a existência humana na busca de uma beleza espiritual superior" (Fucci-Amato, 2007: 77).

conceito aqui apresentado como ***saber en-cantar*** (o vértice cimeiro do cone) deve ser compreendido como uma expressão em sentido figurativo cuja acepção simbólica aproxima-se da representação das camadas mais cimeiras preconizadas por Swanwick e Tillman na sua teoria em espiral – nomeadamente o *valor simbólico / sistemático* – podendo-se ainda, a partir daí, atribuir significância conotada com diferentes expressões de acordo com graus acrescidos de performance subsequentes, como: 1.º – ***envolvendo-se...*** *com a música que se faz*; 2.º – ***relacionando-se...*** *através da música que se partilha*; e 3.º – ***transcendendo-se...*** *quando se torna possível atingir-se uma dimensão supra-mental* (cf. Willems, 1970) ou de *eficiência máxima de desempenho coletivo* (cf. Fucci-Amato, 2007). Este ultimo estádio vê-se reforçado por Mathias (1986: 15) quando afirma que "*a dimensão mística* (...) favorece também a percepção de uma outra realidade da pessoa humana, pois a vivência da unidade, harmonia, beleza, imanentes ao mais profundo de cada um de nós, conduzirá naturalmente à vivência da Unidade, Harmonia, Beleza que transcendem o nosso espaço interior".

Deste ponto de vista, estaremos a formar em cada aluno, um Homem integral, com o maior desenvolvimento possível das suas capacidades mentais e artísticas, mas também espirituais, já que, no dizer de Paynter (1991: 10), "de certa maneira *a sensibilidade* é a única técnica que necessita de ser desenvolvida em todos nós. E na realidade, deveria aparecer em primeiro lugar, porque sem ela as outras competências serão inócuas ou de escasso valor".

Todavia, é de referir que, tendo em conta as faixas etárias reportadas ao nível básico do ensino generalista, é-se apologista de que a aula de *canto coral* (entendendo-se na acessão genérica do conceito) deve basear-se primordialmente em métodos de ensino e aprendizagem de cariz holístico, sendo nessa óptica que se configura o esquema da tabela 1.[28]

Por razões meramente referenciais em termos de organização

28 Cf. Swanwick (1994), Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education, onde a reflexão sobre a es-

programática, houve necessidade de estratificar gradativamente o *canto coletivo* (assim entendido em contexto escolar) longitudinalmente em 3 estágios, de acordo com o seu grau de proficiência: *canto em conjunto*[29] (fase primária), *prática vocal polifónica* (fase intermédia) e *canto coral* (fase avançada). Será pois recomendável que se transfira para os alunos o entendimento conceptual de que "coro" significa genericamente *cantar em grupo*, ressalvando-se que, no entanto, é pela evolução que evidenciam ao nível do seu desempenho polifónico e performativo que os *coros* se distinguem qualitativamente.

Neste enquadramento, torna-se pertinente clarificar que os níveis de ensino e correspondentes faixas etárias aqui assinaladas são apenas referenciais, no pressuposto de que é possível desenvolver e aplicar este desenho programático de forma continuada e linear desde o ensino pré-escolar até ao final da escolaridade básica, ideia reforçada por Zoltán Kodály: "Abaixo dos 15 anos toda a gente é mais talentosa do que acima dessa idade; só excecionalmente as capacidades de cada um melhoram depois dessa altura; é um verdadeiro crime não tirar partido desses preciosos primeiros anos" (Kodály, apud Cruz, 1988: 11).

É de ressalvar, no entanto, que é perfeitamente suscetível que um professor possa começar a implementar este «plano curricular» para o *canto coletivo / coral* a partir de qualquer nível de escolaridade ou idade, tendo em conta que, nessa circunstância, deverá sempre principiar o processo pela base (*saber estar*) e seguir paulatinamente a ordem natural estabelecida neste modelo, tendo como ponto assente que as metas de aprendizagem propostas para as etapas iniciais (ou primeiros níveis dos *saberes*) serão mais rapidamente atingidas e adequáveis consoante o grau de maturidade etária e ritmo de aprendizagem dos alunos (em condições normais de fre-

piral do desenvolvimento musical é feita do ponto de vista "pendular", ou seja, nas trocas entre as descobertas e explorações mais individuais e as aprendizagens sociais que se vão manifestando em qualquer das camadas evolutivas e dos níveis progressivos de saberes.

29 "A música no 1.º ciclo desenvolve-se num quadro alargado de atividades, onde se insere também o cantar em conjunto", *Currículo Nacional do Ensino Básico* (ME-DEB, 2001: 149).

quência no ensino básico ou noutros contextos onde se desenvolva a pática coral)[30].

Importante será não descurar o quanto este modelo pretende ser promotor de um percurso de sequencialidade de conhecimentos e competências facilitadoras de aprendizagens, de forma continuada e linear.

2.2. METODOLOGIA:

Dimensões Educativas do Canto Coletivo / Canto Coral Genérico

DIMENSÃO FISIOLÓGICA *"PRATÉVOR"* (Vocal[i])			DIMENSÃO AUDITIVA (Sensorial, afetiva e intelectual) *Bases práticas da cultura auditiva segundo Willems*[ii]	
Descontração corporal, Postura e Respiração	Aquecimento vocal (*vocalizos e canções para despertar e ativação vocal*)	Técnica vocal (*vocalizos específicos*)	Jogos progressivos para educação do sentido melódico e harmónico	Canções e repertório progressivo para desenvolvimento do ouvido musical

[i] Entenda-se "vocal" como conceito genérico, devendo na sua especificidade trabalhar-se as dimensões pneumo-fono-articulatórias e posturais.
[ii] Willems, E. & Chapuis J. (1994). "Natureza del Oido Musical", *Educacion Musical Wilems*. Editions Pro Musica, 28.

DIMENSÃO PERFORMATIVA (Expressão individual e coletiva; partilha da produção artístico-musical)		DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL, ARTÍSTICA / ESPIRITUAL (O valor humano do *canto coletivo*; a compreensão das artes nos contextos; sentido apreciativo e crítico)	
Montagem de Repertório (*grau de dificuldade progressivo*)	Desempenho *Camadas evolutivas para avaliar a produção e resposta musicais*, (segundo a teoria Swanwick)	Desenvolvimento Sócio cultural	Desenvolvimento Estético e Artístico

TABELA 2. MODELO METODOLÓGICO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO CANTO COLETIVO ESCOLAR / CANTO CORAL NO ENSINO GENÉRICO

30 Ver o ponto 1 das notas na Introdução, p. 22.

> "O ensino da música não se deve limitar ao desenvolvimento de meras competências técnicas, mas deve favorecer a aquisição de significados simbólicos através da aproximação às dimensões expressivas e estruturais da música."
>
> (Swanwick, 1999, apud Godinho, 2010: 53)

O breve enquadramento teórico que se segue pretende configurar de forma mais clarificadora, a articulação e a transversalidade entre algumas das perspetivas teóricas, metodológicas, psicológicas e filosóficas sobre as quais se esquematiza a tabela 2 e que representam as principais dimensões – *Fisiológica; Auditiva; Performativa; Humana, Sociocultural, Artística / Espiritual* – em que se baseia a ação educativa do canto coletivo escolar e canto coral genérico, segundo o modelo aqui defendido e que se passa a explicitar:

Dimensão Fisiológica[31]

> "Sendo o estudo da técnica vocal fundamental para uma emissão da voz cantada com boa qualidade e sem prejuízo para quem a produz, esta tomada de consciência deve nortear os profissionais que trabalham com a educação musical coral, em quaisquer níveis de atuação ou de ensino."
>
> (Fucci-Amato, 2007: 84)

Ao abordar-se a componente fisiológica relacionada com a técnica vocal, importa ser-se coerente e clarificador em relação a que perspetiva metodológica nos situamos. Neste sentido, Jackson-Menaldi (1993) no seu artigo *Técnicas Vocales Existentes en el Mundo*, aclara-nos para o facto de serem diversos os métodos que definem as técnicas vocais existentes, categorizando-as em 5 grandes classes: método de atividades musculares; método de modificação do timbre e da cor das vogais; método de busca das sensações internas precisas e bem localizadas; método das vocalizações expressivas e método auditivo reflexo.

31 Para aprofundamento deste capítulo, sugere-se o visionamento dos vídeos com acesso através dos links disponibilizados no Portal de Recursos 'Crescer a Cantar' – "Vídeos complementares de fisiologia".

É natural por isso, confrontarmo-nos com imensas práticas ortofónicas, nomeadamente com um número sem fim de vocalizos, que podem ser aplicados ou exercitados de acordo com as mais diversas correntes de pendor histórico, fisiológico, musical ou simplesmente académico, com que cada executante naturalmente se conota... no entanto, uma escolha criteriosa e fundamentada dos mesmos, é o que justifica a coerência do método que aqui se consubstancia.

A sua confirmação está na aplicação progressiva destas práticas, que por isso, pressupõem à priori a construção contínua de determinados processos fisiológicos correspondentes, particularmente musculares, quer ao nível respiratório como fono-articulatório. Cada vocalizo pressupõe assim que só surta eficácia se for alicerçado previamente em determinados exercícios preparatórios de respiração e de controlo aerodinâmico que lhes sejam afins e complementares, pois caso contrário, torna-se num trabalho meramente técnico e circunstancial, de resultados efémeros, e não, como será desejável, visando a construção do "corpo sonoro" e a sua versatilidade a médio e a longo prazo.

No que respeita à *Dimensão Fisiológica*, o quadro esquematizado na tabela 2 encontra-se em conformidade com os princípios didáticos já anteriormente publicados pelo autor[32] (aos quais atribuiu o acrónimo *PRATÉVOR*[33]) e alinhados com os indicadores a que Fucci-Amato (2007: 84) chama de *ferramentas educativo-musicais para o ensino do canto coral*, aqui, nos primeiros estádios de aprendizagem, adaptados às crianças em idade escolar. (Esta ideia sai reforçada, no dizer da mesma investigadora Brasileira, na frase expressa no início deste sub-capítulo).

Nos primeiros níveis, para além do prazer na espontaneidade de cantar enquanto vivência naturalmente infantil, há que reforçar esse "crescimento" pelo contributo e complementaridade da técnica, ou

32 Bago d'Uva, J. (2012). "Práticas de Técnica Vocal e Respiratória ('PRATÉVOR') e Outros Fatores Potenciadores da Qualidade do Canto Coral no 1.º Ciclo do Ensino Básico", *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 2. DSEAM, Madeira.

33 "(PRA)ticas de (TÉ)cnica (VO)cal e (R)espiratória, adaptadas a crianças em contexto escolar".

seja, pela aprendizagem do domínio da voz e da rentabilização dos seus recursos anatomofisiológicos.

Também Pereira (2009: 33) sublinha a importância deste pilar na abordagem programática do canto escolar ao considerar que "usufruir de uma boa técnica vocal, permite à criança, desde tenra idade, uma melhoria significativa na utilização da voz, sendo uma mais-valia para o futuro."

Keith G. Saxon e Palmela Harvey no artigo *Encontrar a melhor sonoridade*[34], defendem que "os princípios básicos do treino físico devem ser aplicados em qualquer atividade que requeira o uso de músculos, não podendo excluir-se a atividade vocal". Por isso, é importante perceber o quanto o sucesso da aula de canto coral depende do treino dos músculos vocais. Na opinião destes investigadores, "o treino específico e individualizado dos respectivos músculos irá resultar na qualidade vocal, na extensão e na resistência e permitir que, com segurança para as vozes, o coro se atreva a incluir progressivamente no seu próprio repertório peças de mais difícil execução".

Como estratégias de abordagem desta dimensão basilar para o canto, propõe-se um enfoque particular na didática da respiração e da produção vocal cantada, adaptada à respetiva faixa etária, através de um trabalho progressivo e criterioso de práticas e treino sistematizado e regular, que abranja em geral o desenvolvimento de todo o sistema pneumo-fono-articulatório de cada aluno ou coralista, visando, a médio prazo, não só hábitos saudáveis de utilização da voz, mas também consequentes resultados de desempenho coletivo mais homogéneos e uniformizados.

Neste sentido, chama-se especial atenção para o facto de que, à medida que o nosso percurso académico ou artístico nos vai proporcionando experiências ou contatos com diversos cenários de formação ou de orientação performativa **na** área **do canto ou da técnica vocal, torna-se inevitável deparamo-nos com diferentes registos de**

34 Em *Voz e Direcção Coral*. Vol. 1, Edição ACAL (textos publicados em revistas estrangeiras da especialidade e traduzidos para português). Compilação de Ivo Reis Miranda.

correntes escolásticas ou conceitos metodológicos de origens diversas, por vezes dispares ou até contraditórios quanto ao método ou aos objetivos fisiológicos e acústicos da voz, nomeadamente no que respeita a conceitos que definam *colocação* ou *apoio*. No entanto, cada qual advoga-se como (provavelmente) "o" melhor modelo de aprendizagem e de aplicação... Esta constatação é suscetível de se tornar tão discutível como iníqua, podendo conduzir-nos a pontos de análise difusos e com consequências ineficazes na prática caso não estejamos cientes de que, **das características que definem cada "escola de técnica vocal", obteremos os consequentes resultados de desempenho técnico-performativo**.

Importa por isso ter em conta que, ao adquirirmos consciência de que sendo várias as técnicas vocais conhecidas atualmente quanto ao ponto de vista fisiológico, psicológico, histórico e musical, devemos questionar quais as principais diferenças que as definem para assim aferirmos que resultados são expectáveis da aplicação de cada qual face à "melhor" opção a tomar... Tal como também salienta Jackson--Menaldi (1993: 191) "a descrição e o conhecimento da evolução das técnicas vocais existentes no mundo é de vital importância para a compreensão das bases da foniatria que se utiliza destas mesmas técnicas para a obtenção de uma boa voz falada e cantada".

Apesar das diferentes teorias e técnicas de canto, por vezes antagónicas, com as quais na mais variada bibliografia da especialidade podemo-nos deparar, este autor aponta para a distinção entre três grandes categorias de canto no mundo: "canto gutural laríngeo", "canto nasal" e "canto palatal".

Com base nesta visão construtiva e mais clarificadora, deve-se pois encarar como "o melhor método" de técnica vocal aquele que, na transversalidade dos conhecimentos fundamentados nas várias perspetivas metodológicas e didáticas desta matéria específica, apresenta resultados qualitativamente reconhecidos e eficientes. Note-se todavia que, embora muitas vezes assente em princípios comuns, **o trabalho destinado ao desenvolvimento e à potenciação de uma**

voz individual com características solísticas distingue-se, no entanto, dos critérios que devem definir o trabalho direcionado para o canto coletivo ou o de quem canta "em coro".

Entenda-se que, a título de exemplo comparativo, enquanto do ponto de vista tímbrico, o trabalho vocal do solista visa atingir o *pico ressonancial* pela necessidade de muitas vezes se sobrepor à orquestra, por sua vez, num coro deve-se em contrapartida proceder à sua *manipulação*[35] para homogeneizar, num padrão comum, todas as vozes que o compõem.

Lamentavelmente, fruto de uma tradição académica de ensino de canto individualizado no nosso país, tendencialmente baseado no currículo vigente em academias de música e conservatórios onde prevalece a voz clara, sumptuosa e mais convergente na emissão (genericamente associada à *técnica de laringe alta* quanto à colocação e ponto de "apoio do som", mais direcionado para a frente do palato duro) ou ainda conotada com a *técnica de pressão alta* (quanto ao modo de "apoio respiratório"), essa aprendizagem, por sua vez, reflete-se em larga escala na sonoridade de muitos coros, já que muitos dos diretores corais ou preparadores vocais dos mesmos, em grande medida, passaram por esse trajeto de formação. Essa circunstância tende a que não se reconheçam ou se minimizem os benefícios de se aplicar em alternativa uma matriz de trabalho técnico-vocal mais direcionada para a otimização do "som coletivo" e, nessa medida, melhor adequada para a construção de um maior equilíbrio e enriquecimento tímbrico (vozes menos brilhantes e mais profundas), habitualmente atribuído ao *método de laringe baixa*, caraterizado por sua vez, pelo aumento do espaço faríngeo e elevação do véu palatino, efeito potenciado quando associado à *técnica respiratória de baixa pressão*.

A meu ver, é nessa unidade identitária do coro que se reflete "a marca" da sua sonoridade e, consequentemente, o método de traba-

35 Note-se que ao nível da acústica da voz, o espectro ressonâncial difere do individuo que desenvolve um trabalho solístico, daquele cujos critérios assentam no canto grupal.

lho vocal que lhe está subjacente. Não esqueçamos que o "moldar da voz" depende do tipo de treino, e nós somos o produto (vocal) do tipo de treino que adoptamos.

É precisamente dirigida a este propósito, assente num padrão de práticas e técnicas pneumo-fónico-articulatórias específicas, sistematizadas para esse objetivo profilático, técnico e estético da **unificação do todo vocal**, que se baseia e materializa a obra que aqui se apresenta. Neste sentido, a célebre expressão de Aristóteles – *O todo é maior do que a simples soma das suas partes* – ilustra bem o quanto a sonoridade de um coro deve ser resultado do coletivo como "um todo" e não o da "simples soma" das várias vozes individuais que o compõem.

Dimensão Auditiva

> "Zoltán Kodály considerava que a criança deve participar dos bens culturais da sua própria comunidade (...) e por isso, o seu método concede especial importância ao canto como base inicial na mais inicial formação musical, em que a educação do ouvido é tão importante como a aprendizagem de um instrumento."
>
> (Diaz e Giráldez, 2011: 66)

Eminentes pedagogos musicais, como Edgar Willems, Carl Orff, *et al.* acreditam que a generalidade das crianças são efetivamente indivíduos potencialmente musicais (cf. Diaz, M. e Giráldez, A.; 2011). Neste sentido, Luís Henrique (2003), no seu artigo sobre acústica musical, releva a particularidade de o nosso ouvido ser capaz de constante melhoramento na sua aptidão de analisar a música (cf. Alten, 1996; Willems & Chapuis, 1994), facto que comprova que, de uma maneira geral (salvo situações patológicas limitativas ou de amusia congénita)[36] todas as pessoas têm a faculdade de desenvolver as suas capacidades auditivas[37].

36 Amusia – Termo clínico para indicar a incapacidade de reconhecer tons musicais ou para reproduzi-los. Pode ser congênita (presente no nascimento) ou podem ser adquiridas em algum momento mais tarde na vida (como de lesões cerebrais). Em http://www.medicinenet.com (consultado em 28/11/2015).

37 Ver capítulo 2.4 – "A Educação do Ouvido Musical: Cantar (Des)Afinado?", p. 87.

Face às "raras exceções de casos não musicais" (cf. Orff, 1964), este pedagogo chama a atenção para o problema de fundo não estar situado nas limitações dos jovens alunos, mas antes "na inaptidão de alguns professores que, frequentemente por ignorância, impedem a musicalidade que brota, reprimem os dotados e causam outros desastres."

Em contraposição, podemos realçar o exemplo paradigmático do método de ensino Kodály para as escolas que se baseia na educação do ouvido e na aquisição de uma voz bem educada para o canto, tudo isso antes de introduzir o aluno na prática de qualquer instrumento.

Mediante o complexo fenómeno da percepção auditiva, sabendo-se que a sua análise ou estudo mais aprofundado submete-se a inúmeras variáveis, é possível encontrar alusões a esta questão também em Schaeffer (citado por Henrique, 2003: 15) que se refere, de forma mais abrangente, aos vários níveis da audição – Ouvir, Escutar, Compreender – tal como Willems, na sua apologia à Natureza do Ouvido Musical (Willems, 1970, cap. V e VII; 1994: 33-38), sustenta a sua teoria aludindo também aos mesmos três perfis da audição, realçando concomitantemente os seus aspetos – Sensorial, Afetivo e Mental: *viver os fenómenos, sentir os fenómenos e tomar consciência deles* – parâmetros evocados por diversas vezes na base argumentativa do presente modelo, no que concerne às linhas orientadoras da educação auditivo-musical.

Dimensão Performativa

> "Sem canções, a escola nunca terá o sol inteiro para iluminar as flores do jardim humano."
>
> (Joel Canhão, 2000: 15)

Esta dimensão incide nos aspetos que contribuem educacionalmente, através do *cantar em grupo*, para cultivar as riquezas e as exigências do "encontro com o outro" através da audição, expressão individual e coletiva, e da comunicação.

É nesta perspetiva que, de acordo com os fundamentos da educação musical Willems, o repertório cantado (a começar pelas *canções de 2 a 5 notas*) representa também uma ferramenta global de aprendizagem, não só pelo percurso evolutivo da sua abordagem exploratória, lúdica, vivencial, formal ou mesmo interpretativa (técnica e artística), mas também comparticipada e partilhada. Swanwick e Tillman (1988) viriam também a preconizar esta representação através da sua *Teoria em Espiral*, já referenciada anteriormente, discriminando as "camadas do significado musical" (fig. 3, à direita).

Segundo Andrade (2003: 78) a análise dos registos feitos por regentes corais ao avaliar as execuções apresentadas, permitiu concluir que estes, mesmo de forma intuitiva e a partir de elementos isolados da música, utilizaram critérios que se articulam às dimensões de crítica musical presentes na Teoria e Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical propostos por Swanwick, o que leva a considerar que, de forma geral, a apreciação do nível qualitativo de execução musical de grupos corais escolares ou outros, pode igualmente adquirir afinidades com estes mesmos critérios.

É por isso que, nesta dimensão em particular (*Performance*), podemos por ventura encontrar uma maior coerência entre os dois modelos "em espiral" referidos, já que, neste capítulo em especial, a Tese do Desenvolvimento Musical vem dar substancial consistência ao modelo aqui apresentado para o canto escolar e coros em geral, pelo reconhecimento recíproco de que o processo de aprendizagem coral (transmutando-se aqui da perspetiva de Swanwick, como "elementos da música cantada") definem-se por várias etapas evolutivas através das quais as crianças/jovens estabelecem ao longo desse percurso, uma relação com a música que fazem, desenvolvendo-a complementarmente através destas camadas de progressivo e cumulativo significado musical que, por sua vez, também é apreciado de acordo com o contexto em que está inserido.

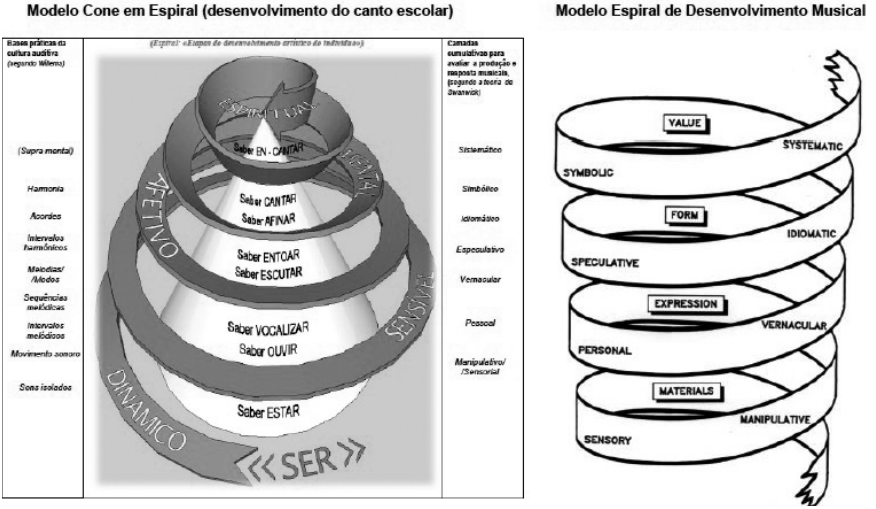


FIG. 3. MODELO CONE EM ESPIRAL (BAGO D'UVA, 2013) E MODELO ESPIRAL DE DESENVOLVIMENTO MUSICAL (SWANWICK E TILLMAN, 1986)

Neste pressuposto, releva-se a coerência entre os dois modelos aqui aludidos – tanto o *Cone em Espiral*, apontado para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem do canto coral a partir da experiência piloto nas escolas da RAM, como o *Modelo Espiral da Teoria de Desenvolvimento Musical* de Swanwick – pois ambos são convergentes na perspetiva evolutiva dos resultados pretendidos. Assim, tal como o processo de desenvolvimento musical em Swanwick deve ser compreendido como resultado do conjunto das quatro dimensões de apreciação musical (*Material, Expressão, Forma e Valor*), também no modelo *Cone em Espiral*, o processo do ensino e aprendizagem do canto coral deverá ser entendido como consequência evolutiva do desenvolvimento das várias dimensões dos *saberes* que, no seu conjunto, ao serem dinamicamente renovados em novos conhecimentos e níveis de proficiência, definem a coerência deste "novo" modelo que aqui é apresentado, cujos resultados performativos consequentemente refletem em qualidade, as aprendizagens emanadas com base na estrutura definida nesta obra.

Desta forma, clarifica-se a correlação que o enquadramento metodológico representado quer na tabela 2 como na tabela 3 (cap. 2.3,

pp.70-71) evidencia também com os pressupostos de Swanwick e Tillman em complemento com os de Edgar Willems, inferindo-se que, também no processo evolutivo de ensino e aprendizagem do canto coral na escola, ou genericamente em grupos corais extraescolares, os *materiais sonoros* devem ser experienciados no modo como são controlados (exploração primária dos sons vocais);

Posteriormente os sons serão transformados pouco a pouco em melodias (assumem movimentos, evoluem para pequenas sequências, traduzindo-se em *gestos expressivos*);

Por sua vez, serão transformados progressivamente em texturas, já entendidas como *estruturas formais* (os sons articulam-se uns com os outros como intervalos harmónicos, acordes e até sequências harmónicas, através de relações de semelhança, contraste ou transformação polifónico-vocal);

Por fim, pretende-se que essas estruturas formais se transformem paulatinamente em *experiências simbólicas e significativas* em que a harmonia formal induza a criação de significados simbólicos mais profundos, e que, em ultima instância, a exímia performance da música polifónica vocal nos transcenda para um nível estético supra-mental (cf. Willems) ou mesmo espiritual.

Noutro plano, refira-se ainda que a abordagem de uma vertente técnica na perspetiva didática desta área torna-se também significativamente importante como contributo não só profilático (como vimos anteriormente) mas também para o desenvolvimento musical das crianças, na medida em que ajuda a sustentar o seu desenvolvimento artístico, a par da atitude estética e interpretativa, ao exercer um essencial papel complementar na sua performance[38].

O canto, através das faculdades da voz, assume-se por isso como ferramenta privilegiada já que faz parte da natureza humana, de modo peculiar na criança, não só como forma de manifestação espontânea, mas também como recurso fisiológico inato ao dispor

38 Ver capítulo 2.4 – "A Didática da Voz": Técnica Vocal Adaptada às Crianças em Contexto Escolar (Cultura Vocal e Respiratória), p. 78.

da função comunicativa e expressiva. A este respeito, como salienta Willems (1970), "não se trata de sentimentalidade mas de sensibilidade afetiva, emotiva, que diz respeito ao amor pelo som, tanto no que ele tem de mais *material*, como no que frui de *espiritual*."

Dimensão Humana, Sociocultural, Artística/Espiritual

> "Tenho grande fé nas crianças. Acho que delas tudo se pode esperar. Por isso é tão essencial educá-las. É preciso dar-lhes uma educação primária de senso ético, como iniciação para uma futura vida artística (...) A minha receita é o canto orfeónico."
>
> (Villa-Lobos, 1987: 13)

Reconhecendo, de modo especial na *Dimensão Humana e Artística* da educação do individuo, a sintonia patente nas linhas que dão forma ao modelo protagonizado nesta obra e as bases teóricas de Edgar Willems, já por várias vezes aqui sobrelevadas, tem que se considerar que o papel da educação musical assume verdadeiro sentido se partir dos princípios da vida (os *arquétipos*) que unem a música e o ser humano (cf. Chapuis, 1990):

> O cantar requer a participação harmoniosa de todo o ser humano e da sua vida interior: dinamismo, sensorialidade, sensibilidade e inteligência (Willems, 1970, apud Diaz e Giráldez, 2011: 48).

Esta cogitação encontra-se particularmente reforçada pela Teoria Willemsiana do «Desenvolvimento Artístico do Individuo», fundamentada sobretudo segundo as suas obras *As Bases Psicológicas da Educação Musical* (1970) e *El Valor Humano de la Educación Musical* (1981), de acordo com as quais a representação gráfica que se tenta reproduzir simbolicamente através da espiral envolvendo *o cone dos saberes* reporta-nos a essas dimensões do desenvolvimento artístico do aluno (como Ser potencialmente ***Dinâmico, Sensível, Afetivo, Mental e Espiritual***), resumindo, desta forma, as faculdades que constituem a comparticipação total da personalidade do ser humano (cf. Willems, 1981). Estas são suscetíveis de ser progressivamente

incrementadas e cimentadas de forma equilibrada e harmoniosa ao longo do percurso de aprendizagem/desempenho na matriz identitária artístico-musical das crianças e jovens discentes, a par do processo de aquisição de saberes a construir através da prática evolutiva do *canto coletivo* exercido a partir da sala de aula (simbolizada pela espiral cónica ascendente) até à sala de ensaio do coral adulto.

Como afirmara Kodály: "Não pode haver uma personalidade completa sem música" (citado por Cruz, 1988: 12). Na verdade, o ser humano tem uma necessidade inata de criar e de procurar, em níveis de consciência evolutivos, a beleza!

> Vós (os artistas) sois autores de beleza, fazeis a beleza, e a beleza faz bem à alma; A beleza aproxima-nos de Deus (Francisco, Papa 2016).

É nessa busca incessante do equilíbrio entre emoções, sensações e impressões daquilo com que melhor se define através da música (nomeadamente do canto), que o individuo cresce e amadurece particularmente como "ser interior" na aproximação à sua essência, e que aí se reencontra como elemento integrante na *obra magna* da Criação, nela redescobrindo-se intemporalmente e recriando-a, qual partícipe desse *Todo Universal* (cuja VOZ então se revela o instrumento mais sutil)... um *Todo* único e imutável em sua infinitude, estático em seu movimento permanente: Aí, heis-nos chegados à dimensão mais elevada da espiral!

Sensível a esta reflexão, Willems (1970 e 1981) pretendeu estabelecer as bases psicológicas e filosóficas para uma educação musical que desejava que fosse profundamente enraizada a partir do valor humano e acessível a todas as crianças desde cedo, iniciando-as incontornavelmente através das canções e do movimento corporal, mesmo que não sendo estas especialmente dotadas.

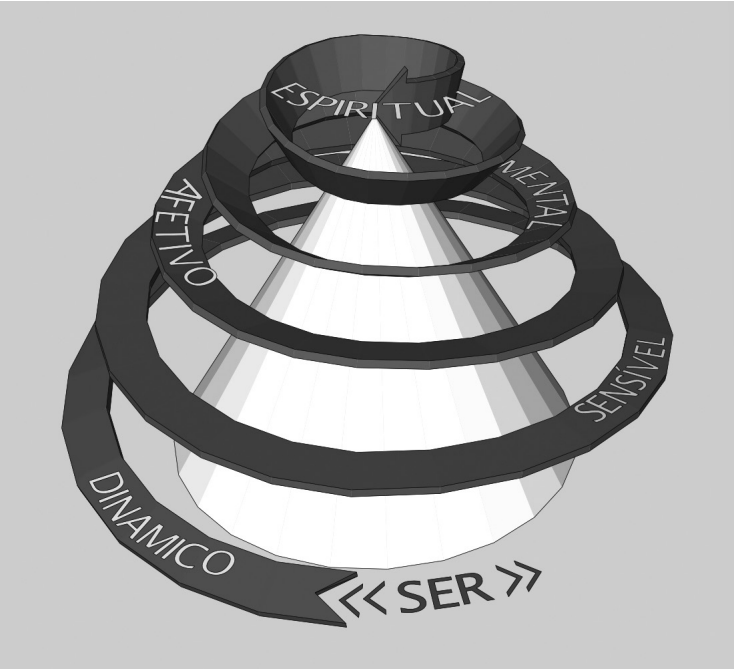


FIG. 4. ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO ARTÍSTICO DO INDIVÍDUO: "FACULDADES QUE CONSTITUEM A COMPARTICIPAÇÃO TOTAL DA PERSONALIDADE DO SER HUMANO" (SEGUNDO E. WILLEMS)

É neste sentido que também o canto coral, como forma de aprendizagem e vivência musical, na relação afetiva ou na sensibilidade emotiva com o "som" (tanto no que ele tem de mais *material*, como no que possa possuir de *espiritual*), ao requerer como participação do ser humano no seu todo, deverá contribuir para o crescimento de todas essas faculdades; se forem educadas de forma equilibrada e harmoniosa entre si, irão fortalecer o desenvolvimento da personalidade humana (cf. Paynter, 1991).

Por sua vez, também Keith Swanwick na sua publicação *Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education* (1994), aprofundando a perspetiva da sua *Espiral do Desenvolvimento Musical*, complementa que, se entendermos este modelo de um ponto de vista "pendular" (apresentado então por 4 níveis à esquerda e 4 níveis à direita da espiral (como representado na fig. 3, à direita), o processo de desenvolvimento musical estabelecido em qualquer uma

das camadas evolutivas, consolida-se no balanço entre a troca de experiências individuais e as aprendizagens sociais, enriquecendo assim de forma mais integrada e globalizante a pessoa humana.

Mas o *canto coletivo* possui também uma acrescida *Dimensão Sociocultural* que se manifesta não só pelas relações interpessoais entre todos os que fazem música em conjunto, como na diversidade de repertórios de estilos, épocas e culturas distintas que se conhecem, se executam e se partilham em momentos de produção musical com os outros, mas também se apreciam e se valorizam.

> A música serve muitas coisas, mas acima de tudo para alimentar o espírito e preservar o desejo de viver, paz e lembrar a nossa história, que em outras ocasiões havia pessoas maravilhosas que faziam coisas muito boas e que, se não nos lembramos, estarão perdidas para sempre. A música é a arte da memória (...), e a memória é uma das qualidades fundamentais do ser humano. O que nos faz humanos é lembrar e quando perdemos nossa memória, perdemos a humanidade (Jordi Savall, 2016).

A marca "dessa música" reside no seu valor intrínseco, e consequentemente, na sua mensagem, não só pelo seu conteúdo estético, verdadeiro capital cultural e artístico, mas também genuinamente espiritual e místico, quando doado e fluído a partir dos mais puros movimentos internos – e menos egóicos – que, na sua essência, importa cada vez mais **educ**[*ant*]**ar**.

Tal como afirma Palheiros (1993: 7), "enquanto professores de música somos educadores e, como tal, não podemos deixar de pensar em finalidades educativas". É por isso que, em conformidade com estas linhas orientadoras, se configuram as propostas apresentadas no *DVD-ROM*, tanto nas sugestões de repertório, como particularmente nos exemplos ilustrados na *Dimensão Humana*, *Sociocultural*, *Estética e Artística / Espiritual*, auspiciando-se assim uma prática coral escolar ativa, dinâmica e participada que apele para a receptividade, a impregnação, a reprodução e, inevitavelmente, à expressão do Ser e da inventividade coletiva (cf. Paynter, 1991).

2.3. ORIENTAÇÕES CURRICULARES

> "A apropriação das competências é realizada de forma progressiva num aprofundamento constante dos conceitos e conteúdos próprios de cada área artística (...)"
>
> (ME-DEB, 2001: 153).

Conteúdos Programáticos

Os conteúdos programáticos que se apresentam sistematizados nas tabelas dos 10 níveis progressivos (cujas práticas se encontram ilustradas em vídeo-clips no *DVD-ROM*) constituem-se como contributos para o desenho de um plano curricular para o canto coletivo/coral no ensino básico generalista, também adaptáveis a outros contextos académicos. (Ver *Apêndice 2* ou *Anexo1* do *DVD-ROM,* em formato *pdf*).

A sua organização baseia-se na experiência do Projeto Crescer a Cantar desenvolvido na RAM.

Níveis de Desenvolvimento Programático

Considerando que a investigação psicológica sobre o conhecimento musical aponta não só para a aculturação e o treino como processos fundamentais na aprendizagem de música (cf. Palheiros, 1993), mas também para o reconhecimento de diversos estádios de desenvolvimento e maturação musical dos indivíduos, apresenta-se seguidamente na tabela 3 a organização e sistematização das metas de aprendizagem que se propõem a partir das bases e rudimentos subjacentes às orientações programáticas já referidas no pontos anteriores, configuradas de acordo com a perspetiva de Keith Swanwick que considera que o seu *modelo em espiral* é suscetível de ser adaptado a cada uma das modalidades "do fazer música" (Swanwick, 1994: 107), nomeadamente o *canto coletivo*, aqui articuladas também com o pensamento clarificador de Edgar Willems:

> Entenda-se por 'rudimentos' o começo do ensino musical, sem descriminação do seu valor psicológico; 'as bases', pelo contrário, referem-se à educação e dizem respeito aos seus princípios fundamentais, válidos desde o começo até ao fim dos estudos (Willems, 1970: 17).

Torna-se aqui oportuno relembrar, uma vez mais, a chamada de atenção já referida no ponto 1 das "Notas na Introdução", e que aponta para o facto de que a indicação dos níveis de escolaridade ou etários, em correlação com os patamares de *saberes* (níveis de desenvolvimento curricular) aqui expressos de forma evolutiva, considerar-se meramente referencial já que foi tida em conta para a sua estratificação programática, a realidade abrangente da expressão e educação musical no quadro curricular do ensino genérico regular na RAM, pelo que a presente proposta programática é assim suscetível de ser ajustada aos respetivos níveis de ensino e de aprendizagem de acordo com os antecedentes curriculares dos alunos/coralistas, o ritmo de aprendizagem, o perfil de competências ou o grau performativo das classes ou grupos corais a que se reportar. Deve entender-se, como tal, com a flexibilidade necessária à justa adaptação aos contextos onde se pretenda aplicar.

A proposta apresentada configura-se em síntese, de acordo com níveis de desenvolvimento programático baseados primordialmente, como referenciado, na articulação entre os estádios evolutivos da *Teoria de Desenvolvimento Musical* de Swanwick[39] e com a *Teoria do Desenvolvimento Artístico do Individuo* de Edgar Willems[40].

39 Fundamentação no capitulo 2.2 – "Dimensão Performativa", p. 59 .
40 Fundamentação no capítulo 2.2 – "Dimensões Auditiva" e "Humana, Sociocultural e Artística/Espiritual", p. 63.

Metas de Aprendizagem (por Níveis de Desenvolvimento Programático)

CANTO EM CONJUNTO	**Nível I**	**Elementar** (*Atitudinal/Material***)	Adquirir competências <u>sócio-afetivas</u> de <u>SABER ESTAR</u> que propiciem: • A descoberta/ tomada de conhecimento da sua voz e dos outros; (F/A) • A "libertação corporal" face ao som; (F) • A experienciação (individualmente e em grupo) da voz como "recurso material", fonte de som; (P**) • Atitudes comportamentais favoráveis à aprendizagem: (relações interpessoais, participação e motivação; disciplina na sala de aula); (H/ S) • A desinibição /socialização. (H/S) • A estimulação do universo imaginário para criação vocal a partir da audição de ambiências do canto tradicional local; (A/SC)
	Nível II	**Iniciação – 1** (*Material***)	Desenvolver competências de <u>SABER OUVIR... (e EXPLORAR)</u> que visem: • Uma postura corporal correta (favorável à escuta e à emissão vocal); Perceção auditiva; (F/A) • A consciência da envolvência do corpo no canto como elemento de controlo do som; (F) • O desenvolvimento da função sensorial do ouvido face aos estímulos sonoros propostos a partir dos elementos básicos da música ("*sensorialidade auditiva**"); (A) • A audição de música infantil de tradição oral e de repertório infantil cantado em conjunto; (A/SC) • A exploração criativa da voz (como fonte sonora musical) partindo de estímulos e temáticas (baseia-se em situações do quotidiano, do meio envolvente); (P**) • A atenção e a consolidação das atitudes favoráveis à aprendizagem; (H/S)
	Nível III	**Iniciação – 2** (*Material***)	Desenvolver competências de <u>SABER VOCALIZAR</u> que possibilitem: • A tomada de consciência para hábitos básicos saudáveis de respiração; (F) • Um desempenho progressivo e equilibrado da voz a partir da utilização de técnicas vocais simples; (F) • O desenvolvimento da *afinação natural** face a estímulos vocais de características melódicas; estimulação da memoria auditiva; (A) • A reprodução e exploração de ideias sonoras através da voz, a partir de convenções musicais anteriormente praticadas; (P**) • A recriação de determinadas ideias sonoras (utilizando a voz), partindo da sua experiencia e imaginação; (P**) • A exploração lúdica de canções infantis simples; (P**) • A reprodução vocalizada de padrões melódicos simples baseados em repertório tradicional e etnográfico do seu país; (P**/SC) • Hábitos de escuta de música *cantada em conjunto* adequada à faixa etária (de vários estilos e géneros); (H/SC)
	Nível IV	**Iniciação - 3** (*Expressivo***)	Adquirir competências de <u>SABER ENTOAR</u> que possibilitem: • A sistematização de hábitos saudáveis de respiração; (F) • A aquisição de competências pneumo-fónicas (e articulatórias) simples; (F) • A concentração e a memória auditiva; (A) • A capacidade de reproduzir intervalos e pequenas sequências melódicas vocalmente de acordo com relações estruturais que perceciona auditivamente (*afinação expressiva**); (A/**P) • A expressão de determinados ideais e atmosferas sonoras; (P**) • A entoação em repertório vocal tradicional infantil e diversificado (a uníssono, *à cappella* ou com acompanhamento harmónico); (P**) • A tomada de conhecimento de repertório vocal tradicional infantil e diversificado (modal ou tonal); (H/SC)

*Conceitos utilizados por Willems (1970).
**cf. *Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical de Keith Swanwick e Tillman* (1988)

PRÁTICA VOCAL POLIFÓNICA – (CONTINUIDADE)	**Nível V**	Básico – 1 (*Forma***)	Adquirir competências de <u>SABER ESCUTAR</u> que possibilitem: • A utilização da voz com naturalidade (sem esforço); (F) • A consolidação das competências pneumo-fónicas (e articulatórias básicas) adquiridas no nível anterior; (F) • A audição interior / concentração auditiva / discriminação auditiva; (A) • O desenvolvimento de competências *auditivo-afetivas** básicas inerentes ao canto em conjunto: (adquirir interesse face às sugestões rítmico-melódicas dadas – *"convenções musicais praticadas"* – reproduzindo ou recriando-as); (A/*P) • Capacidade de produzir formas expressivas melódicas simples, tendo por base padrões polifónicos básicos; (P**) • A utilização de técnicas de interpretação de repertório coral tradicional e diversificado (simples), com acompanhamento harmónico (respeitando idiomas e estilos específicos); (P**/SC) • O incremento de hábitos de escuta / visionamento de música coral (de várias géneros e estilos), gravada e/ou ao vivo; (H/SC)
	Nível VI	**Básico – 2** (*Forma***)	Adquirir competências de <u>SABER AFINAR</u> que possibilitem: • O aperfeiçoamento das competências de coordenação pneumo-fónico-articulatórias (aplicadas com consciência da sua importância para o processo de afinação coletiva); (F) • O aperfeiçoamento das competências *auditivo-afetivas** inerentes à prática vocal polifónica: *sentido rítmico*, *sentido melódico e sentido harmónico* / *(afinação mútua)*; (A) • A execução de repertório coral tradicional e diversificado a 2 vozes com acompanhamento harmónico (respeitando as relações estruturais dentro de idiomas e estilos específicos); (P**) • A habituação de escuta e visionamento de música coral polifónica infantojuvenil (de várias épocas, géneros e estilos), gravada e/ou ao vivo; (H/SC) • O conhecimento de música de tradição oral do seu país; (H/SC)
CANTO CORAL (1º / 2º CICLO)	**Nível VII**	**Intermédio – 1** (*Forma/Valor***)	Adquirir competências de <u>SABER CANTAR</u> que possibilitem: • A aplicação da respiração de forma controlada enquanto canta; (F) • A utilização dos recursos vocais com base em conceitos assimilados pela rotina de vivências "lúdicas" (técnica adaptada à infância e crianças em idade pubertária), tais como: emissão vocal, articulação, colocação, registração... (F) • A construção de uma registração progressiva; (F) • A consolidação das competências auditivo-afetivas* inerentes ao canto em conjunto ("*sentido harmónico*"); (A) • A interpretação de repertório coral tradicional e diversificado (a vozes), identificando-se com o mesmo ("atitude em palco"); partilha pública da sua produção musical; (P**) • Utilização de vocabulário simples e adaptado à atividade de prática coral nesta faixa etária; (SC) • Um conhecimento mais alargado da música polifónica do cancioneiro tradicional Português; (H/SC) • O conhecimento da música coral nacional, assim como a de outros países e idiomas, familiarizando-se com a mesma em ocasiões de partilha pública musical; (H/SC)
	Nível VIII	**Intermédio – 2** (*Valor***)	Adquirir competências de SABER [EN]-CANTAR ("envolvendo-se" com a música que faz), que possibilitem: • A consolidação e aperfeiçoamento das competências adquiridas nos níveis anteriores; • O aperfeiçoamento da coordenação pneumo-fónica-articulatória, com base numa registração equilibrada; Projeção sonora; (F) • O apuramento da acuidade auditiva (timbre), do sentido base de *afinação temperada** (consciência tonal) e de equilíbrio entre as várias vozes (quando canta polifonicamente ou com acompanhamento instrumental); (A) • A utilização de vocabulário simples e apropriado à atividade de canto coral; (SC) • O conhecimento de música coral de outros países e culturas; (SC) • Interpretação de repertório polifónico diversificado, a 3 vozes iguais, identificando-se com o mesmo e revelando já algum comprometimento pessoal na sua partilha pública. (*P/ H)

CANTO CORAL (+ AVANÇADO)	**Nível IX**	Avançado – 1 (*Valor***)	Adquirir competências de SABER [EN]-CANTAR ("relacionando-se" através da música que partilha), que possibilitem: • Otimizar a coordenação pneumo-fónico-articulatória enriquecida por uma boa *cobertura tímbrica*; (F) • O desenvolvimento do sentido de *afinação temperada** (assente numa *inteligência auditiva de ordem harmónica**); (A) • A comunicação musical (através do canto) de forma percecionada, consciente e intencional; (P**) • O sentido apreciativo e autocrítico; (H/SC) • O aprofundamento do conhecimento das "raízes" da música coral polifónica tradicional e erudita do seu país; (H/SC) • A relação da música coral com outras áreas de expressão artística; (H/SC)
	Nível X	Avançado – 2 e 3 (*Valor***)	Adquirir competências de SABER [EN]-CANTAR ("transcendendo-se"... quando se torna possível atingir uma dimensão supra-mental), que possibilitem: • Aplicação consciente dos recursos vocais com vista à obtenção do maior rendimento performativo (com o menor esforço); (F) • A consolidação e aprimoramento das competências adquiridas no nível anterior, aplicando-as através da execução de repertório diversificado a 3 e 4 vozes mistas (ou mais, progressivamente); (A) • O relacionamento e envolvimento com a música que executa performativamente de maneira continuada; (P**) • A fruição (na partilha de "acontecimentos musicais" com os outros) de maneira original, independente e envolvida; (P**) • O desenvolvimento do sentido estético ("o belo") e da sensibilidade artística (*dimensão multissensorial*); (H/SC) • A argumentação apreciativa e autocrítica, utilizando vocabulário específico; (H/SC) • Identificar a relação de formas de polifonia da música tradicional e erudita portuguesa (e outra), com o repertório em execução; (H/SC) • A complementaridade e simbiose da música coral com outras áreas de expressão artística. (H/SC)

TABELA 3. METAS DE APRENDIZAGEM ORGANIZADAS PROGRAMATICAMENTE POR NÍVEIS DE SABERES EM TRANSFORMAÇÃO EVOLUTIVA (LINHAS ORIENTADORAS PARA UM PROJETO CURRICULAR DO PRÉ-ESCOLAR ATÉ AO 3. CICLO DO EB)[41]

2.4. A DIDÁTICA DO CANTO COLETIVO / CORAL

A Abordagem do Canto na Primeira Infância: Procedimentos Didáticos

"Desde os primeiros instantes, os alunos "de tenra idade" descobrem a sua voz, com a ajuda do professor ou da professora. A voz será o primeiro instrumento e a exploração e a descoberta das suas possibilidades realizar-se-á através de jogos vocais progressivos, adequados às suas capacidades. O grande objetivo será conseguir que todos os alunos, sem exceção, aprendam a usar a voz sem esforço, com beleza e sentindo o prazer de cantar."

(D'Almendra, 2007)

41 As metas de aprendizagem referenciadas em cada um dos níveis de saberes, encontram-se identificadas: (F) = Fisiológica; (A) = Auditiva; (P) = Performativa; (H/SC) = Humana e Sociocultural e Artística/Espiritual, fazendo a respetiva correspondência com cada uma das dimensões do processo ensino e aprendizagem do canto coletivo/coral, de acordo com o modelo metodológico explicitado na tabela 3.)

Em geral, a voz da criança educa-se em grupo, isto é, em coro. "Uma das características evidentes da pratica coral é o seu carácter social, onde um grupo de pessoas independente da faixa etária, classe social e etnia, concentra-se em desempenhar o mesmo papel" (Figueiredo, 1990: 1).

«Cantar» é nesta medida uma prática habitualmente vivenciada por todas as crianças nas aulas do ensino pré-escolar e básico como forma de comunicação natural, indispensável na abordagem curricular e programática de qualquer aula de expressão musical ou de educação musical.

No início do processo, é provável que se encontrem diversas crianças que "cantam" gritando ou em esforço, cada qual no seu tom e sem noção de um *tempo* comum. Sobretudo nesta fase, é importante que o professor ao ensinar por reprodução fomente uma atitude de *sensibilidade* ao entoar e promova o hábito de *dar o tom* previamente (mais pertinente se torna quando os alunos começam a cantar a mais do que uma voz). Há que ser persistente no sentido de rotinar a criança a só reproduzir vocalmente depois de escutar bem e sem hesitações, evitando distorções rítmicas ou melódicas, pois tal como nos adverte Ana Ferrão (2001), "se desde o início cantarem com erros, sempre os farão".

Com o mesmo propósito, também é relevante que o professor marque o *tempo* com um gesto claro que permita ao grupo acompanhar o mesmo andamento.[42]

De notar que, devido à tessitura ainda restrita das crianças com idades situadas ao nível do pré-escolar e primeiros anos do EB, o professor deve ter atenção à tonalidade em que se situam quer os vocalizos como as canções, recomendando-se que, em geral, se transponham para a tónica em Ré3 (e não Dó3 como é frequente entoar-se).

É também crucial, no caso do professor ser do sexo masculino, que

42 A questão da regência ou direção coral será abordada no capítulo 2.5 – "Outras Variáveis que Influem no Canto", p. 104.

utilize o seu registo de cabeça, vulgarmente chamado de *falsete*.[43]

Embora seja por demais evidente esta assunção quanto à sensibilidade a ter na adequação dos procedimentos didáticos quando se aborda o canto em níveis etários mais baixos, sou levado frequentemente a indagar se o "cumprimento" de cantar nas aulas com os alunos reflete o desempenho consciente do professor face aos verdadeiros objectivos pedagógicos, educativos e artísticos que esta forma de expressão tão espontânea nas crianças carece. Questiono-o por ter constatado que, se por umas vezes fica limitado às propostas dos manuais escolares a que alguns professores "se acomodam", outras vezes falha pela necessidade irrefletida (quase mecânica) de se "obedecer" sem critérios seletivos ou inovadores a inúmeras programações pré-estabelecidas e, em muitas ocasiões, condicionadas pelo calendário quer do plano anual de atividades da escola (muitas festas tradicionais, efemérides ou dias temáticos) como ainda pela aceitação imponderada de inúmeras participações em eventos com pouco tempo para preparação.

Malcom Goldrig salienta no seu artigo "Ensino e Diversão" (Miranda, s.d.: 129-130): "Observei o ensaio semanal da classe de canto coral (…). Não havia qualquer tentativa de aperfeiçoamento da forma como cantavam, tanto do ponto de vista vocal como melódico. Ao falar posteriormente com a professora, ela admitiu que sentia que faltava "qualquer coisa" e, no seguimento da nossa conversa, identificámos a necessidade de fazer "ver mais longe" aos alunos, deixando eles de olhar apenas para o imediato, conduzindo-os até onde fossem capazes de ir, mantendo ainda a sua capacidade de gozar, mas permitindo-lhes descobrir, eventualmente, a alegria de cantar em coro."

Sobre esta reflexão, Edgar Willems faz notar que a motivação nas aulas (com reflexos na base, no *saber estar*) "deve ser obtida pela própria música e pelo encadeamento de exercícios sem hesitação, a fim de manter o interesse dos alunos.

43 Ver capítulo 3.4 – "Outros Recursos: O Professor como Modelo Vocal", p. 131,.

No que respeita à didática infantil, apontam-se alguns tópicos orientadores:

– Construir a voz das crianças com base numa respiração correta, adoptando uma postura relaxada e descontraída, mas ao mesmo tempo ativa e dinâmica.
– Realizar todos os exercícios em forma "de jogo" ou com uma envolvência lúdica, tendo em conta que dessa forma, com uma boa respiração, um bom relaxamento e algum conhecimento de como reage o seu corpo, as crianças vão adquirindo o hábito de falar e cantar com uma voz natural e saudável, apercebendo-se que o seu "instrumento" vai evoluindo e surpreendendo pelo seu desempenho.
– Escolher um leque diversificado de "exercícios" (jogos) visando a necessidade dum aquecimento prévio da voz das crianças, assentes inicialmente no despertar das ressonâncias e posteriormente em vocalizos progressivos adequados às suas características e necessidades vocais (utilizando para tal uma linguagem menos técnica e mais num plano do imaginário) adaptada a um discurso consentâneo com a faixa etária a que se destina.
– Ter cuidado na seleção das canções (repertório) para que as crianças não tenham que forçar a sua voz, mas que esta se desenvolva em amplitude, com consciência técnica e sensibilidade estética. Assim as crianças cantarão mais confiantes, com entusiasmo e o seu aparelho vocal desenvolver-se-á de forma sã e sem constrangimentos.
– Envolver o corpo no canto, não só rentabilizando as diversas caixas de ressonância ("anatomia do som") como através da relação «movimento-som», fomentando o enriquecimento da expressividade, sensibilidade musical e desinibição, de modo a refletir-se na qualidade do desempenho vocal.
– Promover o sentido de uma "cultura vocal e respiratória": Cultivar hábitos de utilização saudável da voz. (Se detetar casos de possíveis patologias vocais ou disfonias frequentes nos alunos devem-se sensibilizar os respetivos encarregados de educação no sentido de encaminhá-los para um especialista).
– A voz como instrumento musical que é, deve ser trabalhada exercitando (praticando) a respiração, a forma de colocação e emissão, a afinação, a dicção e articulação, a sua agilidade, não descorando o

equilíbrio tímbrico quando se trata de um grupo vocal.

- Desenvolver mecanismos de rotina respiratória de modo a criar hábitos saudáveis que sustentem uma qualidade vocal espontânea e natural, utilizando para tal a recriação de situações lúdicas que dissimulem a abordagem técnica, favorecendo o imaginário.
- Promover a ideia de que «cantar bem significa saber escutar-se».
- Incentivar e promover ocasiões de "convívio vocal", perspetivando a realização pessoal das crianças pelo desempenho em grupo.

É certo que se requere do professor um duplo esforço: o de adoptar ideias novas, motivadoras e o de realizar princípios de vida que exigem uma atividade humana nos 4 planos – físico, afectivo, mental e, numa dimensão superior, espiritual – numa atitude sempre viva (cf. Willems, 1967). Penso que este será também o caminho para a aplicação desejada da teoria de Keith Swanwick que se pode resumir na expressão: «da Materialidade à subtileza do Valor».

Com estudantes do ensino básico, uma prática pouco programada e de débil organização, dificilmente obterá êxito. É aconselhável portanto, não apenas ter a aula bem estruturada, bem como possuir um leque de atividades alternativas, por forma a promover uma aproximação constante, tanto quanto possível, ao foco motivacional dos alunos.

A Motivação para o "Cantar em Conjunto" como Espaço de Prazer, Educação e Arte

A atividade de canto coral precisa de ser significativa e cativante para as crianças. Para saber se o sentido é coerente com o que nos propomos realizar é necessário estar atento ao que acontece durante a sua prática. A este propósito *Schon* (1995: 82) afirma: "Se o professor quiser familiarizar-se com este tipo de saber, tem de lhe prestar atenção, ser curioso, ouvi-lo, surpreender-se, e atuar como uma espécie de detective que procura descobrir as razões que levam as crianças a dizerem certas coisas."

Também Malcolm Goldring (em "Ensino e Diversão") salienta: "Se

aprender é um motivo de gozo, isso é óptimo. No entanto, temos que ter muito cuidado nessa área: se colocamos o «gozo» como primeiro e principal objectivo daquilo que fazemos, estamos a caminhar para um completo fracasso. As expectativas e as metas serão rapidamente esquecidas e perdidas quando tentamos dar aos jovens (apenas) aquilo que pensamos que eles querem".

A escolha do repertório (como referido no capítulo 2.4, p.92) constitui um factor motivacional muito importante no canto coral particularmente em contexto escolar. Recordo experiências com alunos mais velhos (2.º e 3.º ciclos) em que interagia, através de audições participadas, usando (também) temas de grupos pop sugeridos por eles após trabalhos de pesquisa (ex.: Beatles, Queen, Abba, U2, etc.), sendo-lhes posteriormente apresentadas versões polifónicas desses grupos com arranjos para coro, contrapondo-as com os originais. No entanto, desaconselha-se e adverte-se para a interpretação de temas de "ídolos" (nomeadamente da música pop) por crianças (muito menos se forem dos primeiros níveis de escolaridade) já que, ao fazerem-no, correm o sério risco de perverter a sua condição vocal, ainda imatura, por imitarem ou reproduzirem temas (muitas vezes sob instrumentais ou karaokes acedidos *on-line*) de adultos cuja tessitura, tonalidade, registo, ou até mesmo o conteúdo temático das letras, estão geralmente despropositados e desfasados das suas idades e compleições.

"A condição mais importante do trabalho prático do educador musical é certamente possuir o dom de provocar sem cessar o entusiasmo dos seus alunos, quer seja por exercícios bem adaptados às crianças, quer por uma literatura musical bem escolhida. Deve estar em condições de aumentar o prazer e alegria que as crianças sentem ao cantar, ou seja, ele próprio deve ser um cantor entusiasta" (Lips, 1996: 22).

Estabelecer atividades criativas que venham ao encontro dos alunos, desde a preparação vocal até ao desenvolvimento do "mecanismo" interpretativo e apreciativo é um modo de ir ao encontro das

suas preferências, até mesmo na exploração do repertório proposto. Ao prestar atenção naquilo que os alunos sugerem, podemos tornar as aulas mais motivadoras, conferindo maior sentimento e afinidade ao trabalho que é desenvolvido em conjunto; ou mostrar vídeos de coros infantis/juvenis para motivação dos alunos no sentido de os integrar no seu projeto de escola; também a partilha do trabalho "construído" em atuações de âmbito escolar ou comunitário, são polos de valorização e de entusiasmo que justificam a satisfação por participar no ensaio do coro, ou frequentar a modalidade de canto coral na escola.

Segundo a fundamentação de Edgar Willems, as relações psicológicas existentes entre a música, o ser humano e o mundo criado, são as bases para o sucesso da educação musical. Da mesma forma que ocorre o desenvolvimento da língua materna, assim se processa o da linguagem musical. E aqui o canto assume papel preponderante. No fundo, a melhor realização de um professor é ver a felicidade dos alunos estampada nos seus rostos enquanto cantam!

Influências do Meio

Jacques Chapuis[44] (2001: 13) refere: "Estamos a perder o rasto das imagens interiores. (…) Estamos a assistir ao fabrico de uma raça de amnésicos desprovida de imaginação. Como alterar esta tendência? Começando pelo mais profundo de nós próprios (professores), aceitando dominar a poluição acústica que tudo invadiu à nossa volta, tentando reencontrar o valor do silêncio, renunciando à atitude do ouvinte indiferente e insensível, procurando alternar os momentos de audição receptiva com os momentos de atividade, redescobrindo que temos à nossa disposição os dois mais preciosos instrumentos de música: a voz para cantar e o corpo para dançar. A criança pequena aprende muito por impregnação. É conveniente pois, saber escolher a mais bela música de todas as épocas e de

44 Discípulo de Edgar Willems e antigo presidente da Associação de Educação Musical Willems.

todos os povos, e nunca ficar satisfeito com as mensagens incongruentes e inconscientes transmitidas pelos meios de comunicação e novas tecnologias."

Neste sentido, Green (2000) preconiza: "O significado musical é contaminado por questões objectivas e subjetivas (…). Quando ouvimos música, não conseguimos separar a nossa experiência dos significados inerentes da mensagem e de uma maior ou menor consciência do contexto social na qual foi produzida e é consumida".

No entanto, não convém alienarmo-nos da realidade e dos contextos em que atuamos como educadores, pois tal como Keith Swanwick salienta no seu livro *Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education* (1994), o processo de desenvolvimento musical estabelece-se no balanço entre a troca de experiências individuais e as aprendizagens sociais[45]. Desta forma se explica como o desenvolvimento musical de cada indivíduo se processa sequencialmente dependendo das oportunidades de interação com os elementos da música, do ambiente musical que o cerca e da sua educação.

Com base nestas variáveis, a aprendizagem musical através do canto tem inevitavelmente uma relação direta com a faixa etária e o quadro sociocultural dos alunos, devendo desta forma a abordagem ao "canto grupal" ser feita no respeito do encontro com a essência de cada qual, articuladamente de forma integrada e cuidada com a heterogeneidade e polivalência de influências a que estamos submetidos.

"A Didática da Voz": Técnica Vocal Adaptada às Crianças em Contexto Escolar *(Cultura Vocal e Respiratória)*

"Educar uma voz é ao mesmo tempo formar uma pessoa."

(Lips, 1996: 22)

Fazendo uma retrospetiva ao sistema educativo em Portugal,

45 "Este desenvolvimento em espiral, processa-se sequencialmente no balanço entre subjetividade e objetividade, intuição e análise, jogo exploratório e aquisição de práticas convencionais" (cf. Godinho, 2010: 53).

é possível encontrar já em 1918, com Sidónio Pais, referências à importância da perspetiva fisiológica e técnico-vocal do canto coral, nomeadamente pelo seu contributo para a "educação da voz", quando este é implementado pela primeira vez no currículo (Decreto n.º 4650 de 14 de julho 1918).[46]

Ainda na 2.ª metade do séc. XIX, o canto coral é introduzido nos programas da instrução primária complementar, com o sentido de "melhorar as condições físicas da criança, robustecendo-lhes os pulmões e os órgãos da fonação" (Ramos, 1892).

Mais tarde, aparecem alusões ao canto coral como "instrumento de prática musical saudável", já figurando nos programas desta disciplina[47] com o propósito da sua componente fisiológica contribuir "para o bom funcionamento do aparelho vocal e respiratório".

Curiosamente, esta ênfase colocada no domínio da cultura física também já aparece sublinhada na revista de educação *Os Nossos Filhos*, datada de outubro de 1943:

> Hoje, não hesitamos em pôr como indispensável ponto de partida a cultura musical no pé de cultura física, e como tal o mais possível generalizada sob a forma do canto em conjunto, o canto coral.

É assim comprovada a importância de se promover o sentido de uma "cultura vocal e respiratória" nos nossos alunos, reconhecida ao longo de décadas. Em conformidade com Fucci-Amato (2006) reitera-se que a consciência de que é possível executar música vocal de qualidade partindo de um trabalho de base assente no desenvolvimento e domínio de uma perspetiva fisiológica, deve ser altamente estimulada, de modo especial quando nos reportamos ao contexto escolar.

Poder-se-á questionar se é pedagogicamente correto trabalhar conteúdos de índole técnica com crianças que estão a iniciar a sua

46 O artigo 20.º pretendeu contribuir para a "educação da voz e do sentimento estético e para o desenvolvimento do espírito nacionalista".

47 Da 1.ª à 5.ª classe dos liceus, segundo o Dec. n.º 21150 de 23 Abril 1932 (Viana citado por Pessoa, 2005) e Dec. n.º 27084 de 14 Outubro 1936, D.G. n.º 241 (Artiaga, 2001: 49).

escolaridade e num estádio primário do seu desenvolvimento. Alguns pedagogos sustentam que será conveniente começar por promover a vivência musical cantada através de atividades eminentemente lúdicas, pois as crianças devem principiar pela espontaneidade, sem condicionalismos formais ou retóricos (cf. estádios de desenvolvimento de Piaget).

Segundo a metodologia Willems, devemos partir da musicalidade natural das crianças, apropriada através da voz e de movimentos "que vêm de dentro", graças à audição interior; depois, há que dar forma aos meios chamados *técnicos*[48], para então permitir a expressão íntima do sentimento musical.

Mas, sendo o canto em grande medida "uma atividade desportiva e que, pondo de parte a utilização das ressonâncias, não é mais que a utilização de diferentes músculos" (Lips, 1996: 23), o pedagogo da voz deve ter o cuidado de conscientemente adaptar os exercícios preliminares da aula (desenvolvimento da técnica vocal e respiratória), à constituição física e estrutura anatómica dos alunos, sabendo de antemão que, estando em fase de crescimento, podem encontrar-se grandes assimetrias na compleição vocal (denotando-se já essa diferença entre alunos do 1.º ou 2.º ano, quando comparados com os do 3.º ou 4.º anos de escolaridade, e ainda com maior evidência nos do 2.º/3.º ciclos, particularmente na fase da puberdade).

> "A voz de uma criança é comparável a uma frágil flor de Primavera que pede muito amor, cuidados e manutenção para crescer e se desenvolver, para que, no Verão possa desabrochar em todo o seu esplendor e possa brilhar com todas as suas luzes até ao Outono, em toda a plenitude da sua beleza e saúde."
>
> (Lips, 1996: 40)

Se perspectivamos uma aprendizagem que comece a transferir *os saberes*, desde tenra idade, rumo à partilha social (modelo Swanwick)

48 "Muitas vezes, na recuperação do trabalho global e individual dos músculos da laringe, o som que o aluno emite não é o belo, mas já corresponde a um progresso, e em breve conduzirá tanto à flexibilidade de todas as articulações, como ao coordenar perfeito e natural dos movimentos saudáveis da laringe. Só depois podemos pensar em "colorir" a voz, em ajudar o aluno a descobrir os seus ressoadores e a usá-los de forma a enriquecer, a suavizar, a arredondar o som vocálico que chega ao ouvinte" (em Sá, 1997: 60).

estaremos a contribuir assim para que as atividades se transformam em experiencias musicais significativas, atribuindo desde cedo à prática do canto coletivo, dimensões mais elevadas.

Desta forma, a abordagem de uma vertente técnica, essencial para o desempenho/saúde vocal e para a qualidade da sonoridade no canto, torna-se premente encetar a partir dos primeiros anos do ensino básico, num processo contínuo e evolutivo; (aqui reside, na minha perspetiva, a *mais valia* para a qualidade do canto desenvolvido no contexto da sala de aula).

O professor precisa primeiro formar ou reeducar "o instrumento" (voz) dos alunos, assim como o talento musical, aos quais é preciso transmitir um certo grau de técnica vocal e ensinamento musical elementar, para que paulatinamente o seu grupo coral vá tomando forma.

É possível incutir nas crianças a tomada de consciência para os efeitos benéficos, quer para a voz como instrumento musical que é, quer para a «beleza» do seu som, levando-os a entender a importância de se fazer regularmente pequenos exercícios lúdicos que envolvam a respiração, postura e até a colocação, a articulação e a registração...

Para tal, o professor terá que ser criativo e sensível ao facto de que, com os mais pequeninos devemos começar por motivá-los, desinibindo-os através do gosto de cantar em conjunto para que, à medida que vão crescendo, possam ir desenvolvendo de forma natural «competências técnicas» (princípios fundamentais) que, através da rotina na sua implementação, e recorrendo paralelamente a uma linguagem que permita transferir termos mais complexos (como: *diafragma*, *apoio*, *sustentação*, *colocação*, etc…) para as vivências do "seu mundo" muitas vezes imaginário (ex.: *bóia*, *fio-de-ar-mágico*, *soprar bolinhas de sabão*, *som de fada*, *bico ou crista do galo*, etc…), se criem automatismos e hábitos saudáveis. Como princípios básicos de técnica vocal, pretende-se assim que pouco a pouco comecem a emergir, de forma espontânea, durante o desempenho

musical cantado, permitindo desta forma uma melhor adaptação e controlo do aparelho vocal e respiratório de cada aluno ao nível da performance que lhe é exigida[49].

Em conclusão, o canto, assim como a fala, são comportamentos adquiridos. Desta forma, como já explicitado, requer-se a construção de processos fisiológicos facilitadores desse desempenho no intuito de se "aprender" (*tomar consciência de*) como fazer e como controlar a coordenação pneumofónica e articulatória inerente. Em concordância com Hélène Guy (s.a.), a criança progride na qualidade do seu gesto vocal à medida que aprende a vivenciar no seu corpo; a viver com as sensações, a isolar os pontos energéticos, e posteriormente a coordenar os seus gestos e impulsos musculares.

Neste enquadramento, o treino rotinado desde cedo das «práticas técnica vocal e respiratória» (as *PRATÉVOR*) nas aulas, leva-me a crer, por experiência, ser a melhor forma para criar não só hábitos saudáveis, como para construir e consolidar mecanismos fisiológicos que potenciem a qualidade da voz expressa através do *canto coletivo* praticado nas escolas, já a partir do ensino pré-escolar.

No entanto, tal como nos diz Hentschke (1994: 51), torna-se pertinente chamar a atenção para que no canto coral, de um modo particular, seja importante reconhecer a complexidade da experiência musical para não reduzir uma atividade tão rica a "uma simples dimensão" como a da técnica ou somente aos *elementos materiais* do discurso sonoro (cf. Swanwick, 1988). Torna-se necessário, por isso, contemplar também a estrutura musical e o caráter expressivo decorrente, ou seja, o discurso musical como um todo.

Genericamente, para além da escolha de um repertório necessariamente adequado e um consequente domínio da afinação e capacidade de reprodução do respetivo texto musical, a progressão do trabalho de cultura vocal e inerente qualidade de emissão pressupõem um

49 Segundo Jackson E., (1993: 207), "para o canto infantil, considera-se a duração fonorrespiratória curta quando uma nota dada não passa de 15 segundos. Além da idade, o tempo de treinamento da criança no coro também influi sobre esta medida. Como referência, no coro de Montserrat observa-se: entre 9 e 10 anos, de 10 a 15 s; entre 11 e 12 anos, de 20 a 25 s; entre 13 e 14 anos, de 25 a 30 s."

persistente investimento nos seguintes parâmetros:

– *Postura* (atitude do corpo, mas também anímica, propícia ao canto): A questão da postura adquire grande ênfase neste capítulo, não só pelos reflexos que tem no desempenho do canto, como por questões de cultura vocal. Por ex.: alguns alunos cantam deficientemente sem dar por isso, resultante de uma atitude corporal displicente, ou demasiado rígida, mas também devido a constrangimentos no aparelho fonador causados por uma incorreta e irrefletida inclinação da cabeça, habitualmente virada com o queixo para cima quando em esforço, fazendo-o no intuito falacioso de conseguirem chegar a sons mais agudos e fortes. Também pelo contrário, sucedem constrições nocivas no trato vocal ao pretender-se erradamente colocar a voz, baixando incorretamente o queixo em direção ao externo, resultando daí uma sonoridade fechada e gutural.

– *Respiração* (ativação e controlo das ações musculares inerentes com reflexos ao nível da pressão do ar na emissão, apoio, sustentação, fraseado, projeção, etc, – *coordenação pneumofónica*): Desenvolver mecanismos de rotina respiratória de modo a criar hábitos saudáveis que sustentem uma qualidade vocal espontânea e natural, utilizando para tal a recriação de situações lúdicas que dissimulem a abordagem técnica, favorecendo o imaginário através de analogias sonoras.

– *Ressonâncias* (exercícios que favoreçam os ressoadores, com vista ao enriquecimento do timbre): Cantar com a "boca fechada" (*BC* = lábios unidos, mas com a mandíbula descaída, língua descontraída com o ápice atrás dos dentes incisivos inferiores, permitindo assim à laringe ficar descomprimida de tensões, e o palato em posição mais alta por forma a criar espaço amplo na cavidade oral), produz um clima de suavidade e favorece a escuta interior, para além de se ativarem zonas de ressonância privilegiadas para o enriquecimento da sonoridade vocal. Ao tomar-se a percepção localizada das zonas vibratórias ativas, favorece-se assim a homogeneidade tímbrica (equilíbrio) e a coesão (fusão) do canto em grupo.

– *Articulação* (conjunto de movimentos dos diferentes órgãos articuladores): língua, lábios, mandíbula, etc, genericamente associados à dicção e pronuncia das consoantes, mas também indissociáveis à moldagem das vogais. Devem ser trabalhados autonomamente, cada qual por si, e só depois em exercícios que os complementem (por

exemplo: *Mê–Lê* = lábios e língua).

– *Fonação e colocação da voz* (normalmente associado à sonoridade das vogais): O recurso a vocábulos dissílabos ou onomatopeias para vocalizar ou trabalhar melodias deve ter em conta critérios que justifiquem a sua escolha, tendo-se consciência de que vocalizar com vogais ou utilizando sílabas iniciadas por diferentes consoantes, pressupõe objetivos de abordagem técnica e didática diferenciados. Por outro lado, a atenção da vocalização sobre *vogais puras* e isoladas, requere a consciência de como fazê-lo para não minimizar a sua prática, devendo por exemplo, procurar-se a emissão sobre vogais abertas (como no Latim), corrigindo progressivamente a tendência de as emitir com o som de *vogais intermédias nocivas* (mudas ou anasaladas) e preferencialmente preparadas com "*i*" (por ex.: "*ia*") para minimizar o impacto da adução das cordas vocais no momento do *ataque*.

– *Registração* (assume particular atenção na fase pubertária, correspondendo ao período crucial da mudança da voz[50], embora possa ser desenvolvida a par do percurso evolutivo de aprendizagem e maturação vocal do coralista): O processo de ensino-aprendizagem do canto infantil deve levar a criança a descobrir que tem "duas vozes" (voz de cabeça no registo superior [*mecanismo leve*] e voz de peito num registo mais baixo [*mecanismo pesado*]). A partir desta tomada de consciência, o aluno deverá passar a trabalhar a sua tessitura vocal (através de vocalizos específicos) no sentido de alcançar a equalização desses dois "registos primários", até construir uma extensão que se reflita pela sua unidade e homogeneidade.

– *Impostação e projeção*: A voz é considerada bem impostada quando pode produzir sons cheios, firmes, redondos, vibrantes, homogéneos, sem vacilações ou tremores em toda a sua extensão.[51] (Ressalve-se que os parâmetros que definem este padrão vocal de referência tenderão a diminuir progressivamente nas idades mais avançadas).

– Outros parâmetros que visem a *qualidade da execução musical* poderão ser desenvolvidos num trabalho progressivo de "construção vocal" para o canto[52]. Nas tabelas dos 10 níveis deste programa *Cone em*

50 Segundo Pereira (2009), a mudança vocal ocorre, em geral, entre os 12 e os 16 anos e pode durar de 6 meses a 1 ano e meio. Ver capítulo 3.1 – Vozes em fase pubertária, p. 116; A problemática da gestão das vozes masculinas em fase pubertária, p. 117; e aferição de vozes em idade pubertária (em período de "muda de voz"), p. 123.

51 Cf. Jackson-Menaldi (1993). *La voz normal*. Buenos Aires: Panamericana.

52 Para um estudo mais pormenorizado e complementar, recomenda-se a leitura do artigo: Pereira, Ana Leonor (2009). "A voz cantada infantil: Pedagogia e didática", *Revista de Educação Musical*, APEM, 132, pp. 40-44.

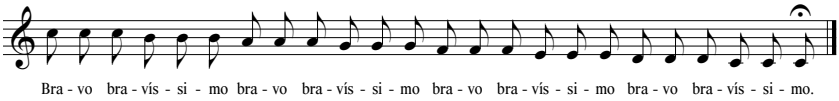
Espiral (no *Apêndice 2* e *Anexo 1* do *DVD-ROM*, em formato *pdf*.) estão sistematizados por ordem progressiva e de acordo com os respetivos objetivos técnicos e fisiológicos, uma série de vocalizos (muitos, originais do autor) assim como diversos jogos vocais adequados ao desenvolvimento de cada um destes itens.

É igualmente importante não prescindir de um breve *aquecimento vocal*, particularmente antes de uma atuação, e dever-se-á cumpri-lo por norma, no início de cada aula[53]. Em certos casos de maior exigência de desempenho vocal ou de atividade performativa intensa ou mais prolongada, aconselha-se igualmente o *desaquecimento vocal* através da aplicação de vocalizos que permitam progressivamente voltar ao estado de conforto e de descompressão do aparelho vocal e consequente restabelecimento respiratório.

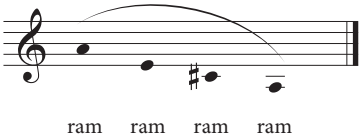
Eis aqui alguns exemplos de vocalizos para *desaquecimento vocal*:

Nota: Os seguintes vocalizos deverão ser feitos sem esforço, de modo a que progressivamente vão-se transpondo descendentemente na tonalidade em que são entoados, por meios tons sucessivos...

1) – *Bravo, Bravíssimo*

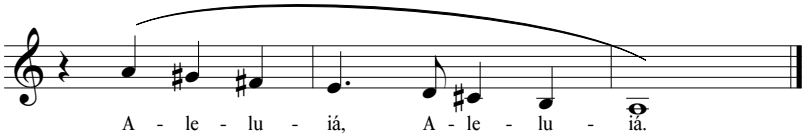


2) – *Ram, Ram*



53 Neste particular, ter em conta os conselhos expressos nas notas da Introdução – ponto 14 – p. 27.

3) – *Aleluia-2*



4) – Restabelecimento do conforto respiratório, retornando a sequência de exercícios (ao invés do trabalho inicial) progressivamente até à *respiração abdominal pura*, concluindo-se com o relaxamento corporal final.

No desenvolvimento da sua prática lectiva, cabe também ao professor de canto coletivo/coral, no seu papel de educador, estar atento não só aos potenciais "talentos vocais" que emerjam na turma ou no grupo (valorizando-os, por exemplo, na oportunidade de interpretarem partes *a solo* nalgumas peças com o coro), mas por outro, não deixar de estar sensível aos possíveis casos de alunos que denunciem patologias vocais, aconselhando-os a um acompanhamento clínico ou terapêutico especializado, envolvendo o quanto possível os respectivos encarregados de educação (enquanto menores de idade). A questão profilática, que através da preparação para o canto se pode rentabilizar e potenciar, adquire importância vital no contexto metodológico desta área, para além da perspectiva didático-pedagógica específica[54].

54 O simples facto de uma criança contrair tensões ao nível dos ombros, laringe, mandíbula, língua, etc. torna-se nocivo para o desempenho da sua voz, refletindo-se inevitavelmente na qualidade do som produzido, e consequentemente, repercute-se em distúrbios vocais. (Wilson, D. Kenneth (1993). *Problemas de voz em crianças* (3.ª ed.). S. Paulo: Editora Manola Ltd.ª).

A Educação do Ouvido Musical: "Cantar (Des)afinado?"

Para cantar em coro não basta aprender a rentabilizar o "instrumento vocal". Torna-se importante o conceito de afinação[55] ao qual está inerente a educação auditiva. Zoltán Kodály em *L'Education Musicale en Hongrie*, referindo-se aos mais pequeninos, argumenta que "a tessitura da voz de crianças com 3 ou 4 anos de idade é ainda muito limitada e a própria voz pouco segura. Ora cantam demasiado grave, ora bastante desafinado. No entanto, salvo algumas exceções, os defeitos destas vozes não se mantêm para sempre. É precisamente através do início da educação do ouvido que se conseguem melhorar e aperfeiçoar a afinação."

Por sua vez, na perspectiva de Dupré & Nathan, "o ouvido como órgão de audição, é o intermediário entre o mundo objectivo das vibrações e o mundo subjectivo das imagens sonoras"[56].

Também sobre a educação do ouvido musical, Edgar Willems (em *Educación Musical Willems*, cap. IV, "Naturaleza del oido musical", pp. 23-28) chama-nos a atenção para a sua natureza complexa e suas distintas possibilidades de desenvolvimento.

Na sua obra, Edgar Willems & Jacques Chapuis (1994) apontam para a necessidade de o educador, ao "trabalhar o ouvido" dos seus alunos, ter que estar ciente das três perspetivas que este fenómeno comporta: *O aspecto sensorial da audição* (o ouvir, que consiste no estado de recetividade orgânica cuja reação pode desenvolver-se com a educação); *A afectividade auditiva* (a reação da sensibilidade afectiva às relações sonoras, assim como às qualidades materiais dos fenómenos sonoros de onde emanam o amor pela beleza musical, emoções e sentimentos); *A inteligência auditiva* (ou aspecto mental – racional; analítico). Segundo a perspectiva *Willemsiana*, esta abordagem levanta questões do foro pedagógico pelo que, os

55 Ressalva-se que o termo afinação assume aqui um carácter relativo, estando dependente de factores diversos, não só físicos (como por vezes um mau domínio da respiração), mas também de carácter psicológico ou até cultural e estético.

56 Em Willems, E. (1970). *As bases psicológicas da Educação Musical*. Bienne (Suíça): Edições Pró-Musica, (cap. V – "O ouvido musical", p. 53).

termos **ouvir**, **escutar** e **entender**, escolhidos habitualmente para representar as funções mais características da audição, podem servir de ponto de partida para a árdua tarefa de, no desempenho, se estabelecerem as bases práticas da cultura auditiva.

Nesta perspetiva, considerando o progresso do ouvido auditivo e crítico, Luís Henrique (2003: 15) defende que, de uma maneira geral, todos somos capazes de desenvolver as nossas potencialidades auditivas. Noutro plano de abordagem, diversos pedagogos são apologistas, numa fase inicial de aprendizagem, que as canções sejam ensinadas de acordo com uma progressão melódica (Wuytack, 1993: 3 e Simões, 10.ª ed.: 10, *et al*) assim como pelas canções de intervalos, como estratégia para a introdução ao estudo auditivo dos intervalos musicais. Esta estratégia é justificada por se considerar este trabalho "de extrema importância pelas bases profundamente musicais que cria para a prática, tanto melódica como harmónica." (cf. Chapuis, 1996).

Nesta medida, recomenda-se a utilização da estratégia do *Dó móvel* (transposição sucessiva por meios tons ascendentes) tanto na vocalização do aquecimento ou, de modo particular, ao entoarem-se canções de 2 a 5 notas.[57]

A questão do trabalho auditivo, é pois, uma preocupação inevitável na abordagem metodológica do canto coral nas escolas dos primeiros níveis do ensino básico.

No entanto Sobreira (2003) aponta que muitos dos que se proclamam *desafinados* na verdade não o são. "Tampouco o senso comum possui clareza sobre o que é afinação e desafinação." Esta questão deve colocar-se quer a nível de grupo, como a nível individual, pois problemas de afinação podem advir tanto de dificuldades do grupo ou ocorrerem por deficiências de alguns cantores, ou até mesmo por questões técnico-acústicas envolventes.

O que se constata ao nível do ensino genérico, é que nem todos os alunos (mesmo os que frequentam a modalidade de canto coral)

57 Ver capítulo 2.4 – "Das Canções de 2 a 5 Notas, ao Repertório Formal", p. 92.

são "dotados" com *ouvido musical*. Há que também integrá-los num trabalho colectivo, pois através de um processo consciencioso e criterioso, será possível, com um reforço por vezes mais individualizado, mais tarde, levá-los à apropriação gradual (dependendo dos casos) dessa faculdade por demais importante no canto polifónico. (Na minha experiência lectiva verifico que, na maioria dos casos, com o tempo, o facto de cantarem em grupo acaba por tornar-se facilitador do desenvolvimento destas competências).

Helmut Lips (1996: 39) afirma, no capítulo final do seu artigo "Iniciação à técnica vocal": "Não há crianças não músicos. Basta mandar cantar esses «bourdons»[58] uma quarta ou uma quinta mais abaixo para nos apercebermos que em quase todos os casos, as crianças se revelam então perfeitamente capazes de cantar a sua melodia na tonalidade que lhes é dada. Não se trata portanto de um defeito de "dom" musical. Se a criança canta mal, é antes um defeito de habilidade técnica da sua voz, da qual é preciso procurar a causa. Um intenso trabalho de cultura vocal é o remédio mais importante (e muitas vezes o único)."

«Cantar bem significa saber escutar-se»; Por isso, tal como também Lips defende, o ouvido ou a educação do ouvido são um dado fundamental para a educação da voz. Ao escutar a própria voz e compará-la com a dos outros, aprende-se.

Por outro lado, seria errado no âmbito deste capítulo, restringir o "problema do cantar desafinado" a questões meramente relacionadas com a educação do "ouvido musical", pois muitas das vezes a questão pode residir não só em fatores emocionais ou psicológicos, mas sobretudo com alguma frequência, na inoperância e desconhecimento da mecânica pneumo-fónica que, por deficiente utilização, inviabiliza atingirem-se determinadas frequências (particularmente mais agudas) com reflexos limitativos e constrangedores na afinação. Segundo Kenneth Phillips (2013), grande parte dos problemas

58 Termo utilizado por Helmut Lips (1996) no seu artigo "Iniciação à técnica vocal" quando refere: "*no ensino de canto com crianças, existem aquelas a que se chama «bourdons», que são incapazes de cantar duma ponta a outra uma pequena melodia numa dada tonalidade.*"

de desafinação advêm, por isso, de deficientes "posturas vocais" relacionadas com registração ou/e respiração. Também Pereira (2009: 38) salienta que "a maior parte dos problemas de afinação residem no facto da criança (ou até o adulto que desconhece este mecanismo) apenas cantar num dos seus registos, habitualmente mais no registo *pesado* do que no *leve*, pois o primeiro é aquele que, normalmente, utiliza na voz falada".[59] – Nestes casos, o trabalho a fazer deverá centrar-se na construção de uma *resposta motora* que progressivamente se vá revelando mais eficiente.

Por ultimo, torna-se oportuno também falar daqueles alunos que muito excecionalmente podem ser referenciados com *ouvido absoluto*. De acordo com Luís Henrique (2003: 14), esta é a capacidade que algumas (raras) pessoas têm de reconhecer ou reproduzir vocalmente uma determinada nota sem que lhe tenha sido dada a ouvir previamente qualquer outra nota como referencia. Tendo em conta que, segundo Rossing, apud Henrique (2003: 14) menos do que 0,01% têm verdadeiro ouvido absoluto, importa ter ciente que a aprendizagem musical desenvolve-se genericamente no sentido da memorização dos intervalos (o nosso cérebro é treinado para esse fim) e não tanto pelo processo do reconhecimento absoluto das alturas das notas.

De todo o modo, no caso de termos algum aluno com este tipo de aptidão no coro, deve-se considerar se poderá representar uma vantagem para sinalizar o tom de uma peça (por exemplo numa situação *a cappella*); No entanto, certamente que irá ter problemas relacionados com a transposição de tonalidades, ou mesmo quando confrontado com o "desconforto" de eventuais descidas de tonalidade que possam acontecer inadvertidamente durante as performances cantadas do grupo, já que estará a entoar sons distintos dos que "conceptualmente" está a ler na partitura.

59 Ver capítulo 2.4 – Registração, p. 84.

A Importância do Corpo no Canto: "O Papel das Coreografias na Performance Coral"

Não é possível dissociarmos o papel do corpo do desempenho vocal como forma de expressão espontânea e de qualidade. Segundo Schimiti, (2003: 15), "o corpo é o instrumento mais perfeito para a experimentação musical, talvez o meio mais rico para explorar um aspecto essencial da formação de todo músico: a audição interior. Dessa forma, o canto ocupa lugar de destaque no processo educacional (...)".

Também Lips (1996) refere-se ao canto alegando que, sendo visto por uma perspectiva física, é acima de tudo uma atividade muscular. Nesta medida, como complemento do canto, o professor deverá introduzir movimentos do corpo de modo a libertá-lo da rigidez e crispação e consequentemente facilitar o desempenho vocal; (não confundir com *coreografias* pois por vezes acabam por se tornar nocivas, nomeadamente para o apoio respiratório e postural).

Neste capítulo releva-se ainda o método Dalcroze[60] que relaciona a correspondência espontânea e saudável entre o movimento corporal e o movimento musical, conduzindo deste modo o individuo a desenvolver as suas faculdades artísticas. Desta forma, de acordo com Jaques-Dalcroze, a aplicação de diferentes exercícios audiomotores orientados para a percepção global permite desenvolver e treinar o ouvido musical, desenvolvendo a audição interior e a sua expressão pessoal.

Existem diversos grupos corais infantis que utilizam nos seus números coreografias (tendencialmente) sustentadas em movimentos "estereotipados" o que, a meu ver, pode resultar favoravelmente em temos visualmente estéticos mas, em contrapartida, poderá conduzir a deficiências no controlo e domínio da técnica vocal exigindo ao mesmo tempo um redobrado poder de concentração para se conse-

60 Ver Díaz, M. e Giráldez, A. [coords.] (2011). Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Barcelona: Editorial Graó, pp. 23-32.

guir obter o perfeito sincronismo. A propósito, julgo que será possível criar alguns esquemas com movimento em simultâneo com o canto, aproveitando inclusive ideias sugeridas pelos próprios alunos, desde que não se caia no exagero desmedido. Existem projetos em escolas (conhecidos noutros países) onde os professores de canto coral e coreógrafo, trabalham interdisciplinarmente.

Das Canções de 2 a 5 Notas ao Repertório Formal

> "Canções, estórias, jogos e danças, estabelecem a fundamentação para o amadurecimento social, emocional, físico e cognitivo da criança. Através do canto ela será capaz de explorar vários tipos de vozes (falar, cantar, sussurrar, gritar, cantarolar), desenvolver o controlo da voz (cantar diferentes alturas de maneira afinada) e desenvolver o repertório de canções diversas."
>
> (Joly, 1997: 10)

Quando falamos de repertório "mais adequado" para crianças e jovens, deve atender-se ao facto de inicialmente o foco encontrar-se direcionado para a educação/formação da criança, num sentido de descoberta e de maravilhamento perante o que se lhes propõe musicalmente. É-se por isso apologista de que, numa faixa etária mais baixa, e num nível de ensino inicial, a aula de canto coletivo deva basear-se primordialmente em métodos de ensino e aprendizagem de cariz mais holístico. Como afirma Joel Canhão (2000), "se quiséssemos definir linhas de força às quais devem responder as canções para a infância, diríamos: simplicidade, ajustamento adequado à faixa etária e expressividade[61]". Nesta linha, acrescentaria a importância da função do "jogo" entre o imaginário dos pequenos alunos e o contexto vivencial e sugestivo do conteúdo temático inerente a cada canção ou peça musical que nos propomos explorar e desenvolver. Assim, o objectivo de aprender a cantar bem e desenvolver-se musicalmente, para além da preparação do repertório, levar-nos-á à partilha de

61 Quanto à expressividade, este autor defende que "a canção deve ser portadora de uma carga emocional que permita a fruição de valores estéticos".

acontecimentos musicais mais ricos e criativos, conseguidos a partir do trabalho regular na sala de aula ou de ensaio.

Um dos critérios que mais importa na escolha do repertório recai na opção da *tonalidade*[62] compatível com a tessitura média da turma.

Não menos importante, como também defende Simões (s.d., 10.ª ed.: 10), é a prática de cantar com transposições de ouvido (tendo uma base instrumental) que deve começar a ser introduzida logo cedo e extensiva a todas as tonalidades que a tessitura vocal do aluno permitir.

Na opinião de Ana Ferrão (2001), "é indispensável selecionar um repertório de qualidade, pois este só provocará o impacto desejado se for transmitido com o entusiasmo próprio de quem gosta e acredita que fazê-lo é realizar um ato lúdico, educativo e artístico". Acrescenta ainda: "Uma canção bonita e bem cantada pode ser um contributo muito rico no despertar da sensibilidade estética da criança".

Na verdade, podemos descobrir em todas os idiomas e origens multiculturais uma grande abundância de encantadoras melodias infantis. No ensino básico, este domínio da canção deveria ser mais explorado, nomeadamente no caso nacional, rentabilizando o rico património do cancioneiro tradicional Português: "E quanta poesia se desprende destas velhas melodias e destes versos onde o lirismo irradia perfume de terra lusitana" (Canhão, 2000[63]).

Também nesse papel crucial da defesa e divulgação da língua Portuguesa que, privilegiadamente através "da palavra cantada" torna-se possível aprofundar e difundir, surgem propostas de repertório muito interessantes a explorar, como por exemplo as canções do compositor Brasileiro Heitor Villa-Lobos ou mesmo as obras corais do Timorense Simão Barreto, entre outros dignos representantes "da língua mãe" cantada *além mar*.

Num outro sentido, existem também diversos temas *pop-modern*[64]

62 De acordo com a perspectiva de Jos Wuytack (1993: 3), para crianças em idade escolar, a tonalidades de Fá Maior é mais favorável para a formação vocal do que a de Dó Maior, utilizada habitualmente para situações com acompanhamento de flautas de bisel ou instrumental Orff.

63 Proferido nas Jornadas temáticas a Arte e o Desenvolvimento da Criança, Coimbra, Março 2000.

64 *Pop-modern* é atualmente uma das modalidades que prefiguram em alguns festivais ou competições interna-

ou, a exemplo da RAM, peças originais dos Festivais da Canção Infantis e Juvenis da Madeira (com suporte de *áudios* instrumentais) com valor pedagógico e suficientemente apelativos para os alunos. No segundo caso, podem ser cantados com apoio do "folheto" do Festival de cada ano, onde estão aí impressos os arranjos polifónicos de suporte ao coro com o respetivo *CD* áudio disponibilizado em cada edição.

Da mesma forma, podemos encontrar na música mais erudita, nomeadamente naquela a que vulgarmente se conota como «música clássica», temas de referência que, para além de fazerem parte da cultura universal, têm significado pedagógico não só pela habituação de ouvir (e cantar) repertório "mais formal", como também pela tomada de conhecimento genérico de marcos relevantes da História da Música (temas, compositores, épocas, estilos, etc.). Diversos jogos podem ser desenvolvidos tendo como suporte a audição destes temas de cariz pedagógico, por exemplo: a vivência musical através de *audições participadas* desde propostas como as dos autores José Carlos Godinho ou Jorge Salgueiro, às *audições musicais ativas*, propostas por Jos Wuytack, as experienciadas no âmbito do projeto *Crescer a Cantar*, ou ainda recorrendo às obras originais disponibilizadas pelo projeto *Cantar Mais* da APEM, ou mesmo como *música ambiente*[65] enquanto se trabalha a respiração ou o relaxamento.

Podem também fazer-se adaptações muito interessantes e de estilos motivadores (sobretudo para uma faixa etária "mais exigente", todavia de vozes iguais) a partir de partituras originalmente escritas para coros de vozes mistas, muitas até com acompanhamento ao piano já incluído, selecionando por exemplo a voz do soprano e uma ou duas outras onde a base da harmonia seja complementar (por exemplo: a parte do *Baixo*, por vezes permite-se ser transposta para o registo vocal e tonalidade adequados aos alunos).

---

cionais de música coral (como categoria mais vocacionada para coros juvenis); Como referência, salientam-se o *Festival Coral de Verão* (Lisboa-Portugal), ou os eventos integrados na programação anual da *Interkultur*, ou da *European Choral Association – Europa Cantat*, entre outros.

65 Ver notas da Introdução, ponto 13 e Anexo 7 no *DVD-ROM*.

No entanto, torna-se por de mais importante que se estabeleçam critérios de "qualidade" nas opções a tomar. Neste sentido, Joel Canhão (2000) argumenta: "Em educação acreditamos que a *barateza* que se oferece às crianças não pode ter senão, a maior parte das vezes, uma resposta igualmente pobre. A qualidade deve ser a primeira norma a respeitar". Se assim não for, corre-se o risco de se enveredar pelo "fenómeno *light*", aplicado nalguns casos também em contraponto à «grande música», esquecendo injustamente o imenso acervo de repertório «clássico» e o seu inigualável papel de veículo cultural e educativo, também extensível a diversas obras de compositores contemporâneos. Neste sentido, Sérgio Azevedo faz ver que "não há razão alguma para se pensar – como ainda se vê acontecer – que Mozart é adequado a crianças mas Bartok não o é, apenas por ser considerado "dissonante", pois tudo depende da educação" (Azevedo, 2013: 10). O importante, de acordo com este compositor, é que a preferência do repertório traduza o contributo que de algum modo, através da sua interpretação, possa trazer para a formação musical, humana, filosófica e intelectual das crianças (já que esse deveria ser o propósito de quem as escreve, mas também de quem as ensina).

Certamente que, quando nos referimos a critérios de "qualidade" na seleção de repertório a trabalhar, pretende-se daí aferir a importância pedagógica e deontológica de, quando se fala de polifonia a 2, 3 ou mais vozes, não deixarmo-nos recair na exclusividade de temas que, muitas vezes a troco do aplauso fácil ou do populismo, (apenas) dependem circunstancialmente da moda, do que "parece bem" no momento, ou do que parece "agradável à primeira vista", fazendo esquecer a existência de um vasto acervo disponível de repertório canonizado por grandes mestres da música ao largo dos séculos (relevando-se a exemplo, o notável legado dos grandes polifonistas Portugueses, particularmente nos séculos XVI e XVII) ou mesmo contemporânea, verdadeiro baluarte da música coral que se faz presente ao longo da História da Música.

Afinal, em concordância com o compositor Sérgio Azevedo, toda a música de qualidade acaba por ser educativa na medida em que contribui para a formação do ser humano e, acrescento, para a sua transcendência.

Em conclusão, quer as canções ou o repertório mais complexo escolhido pelo professor/maestro, deverá ser do agrado dos alunos/coralistas, correspondendo sempre ao trabalho de cultura vocal e ao estado técnico das vozes no momento atual, ou seja, atendendo à tessitura das partes assim como à tonalidade da obra, que devem ser consentâneas com o registo vocal dos cantores, tendo especial atenção à sua idade e condição física e psicológica. Felizmente, atualmente começa a evidenciar-se um maior número de compositores que já denotam uma certa preocupação em compor "com conhecimento de causa", adequando as características da peça cantada consoante a faixa etária a que é vocacionada a obra.

Neste sentido, torna-se por demais importante ter a noção e a sensibilidade para diferenciar quando uma peça musical é composta (ou escolhida) para um coro de crianças sem formação vocal, por exemplo no caso do ensino generalista, ou se, em contrapartida, se destina a coros já com um "percurso vocal", tal como acontece no ensino especializado. Esta é a reflexão que nos leva a crer que, de modo particular em relação às idades em fase de "muda de voz", na puberdade, dever-se-ia todavia rescrever grande parte desse repertório disponível, nomeadamente ao nível académico.

A título indicativo, apresentam-se de seguida algumas linhas orientadoras que serviram de recomendação para uma seleção mais criteriosa de repertório no âmbito dos projetos de modalidade artística de canto coral escolar (ensino genérico) desenvolvidos na RAM no decurso do projeto Crescer a Cantar:

Critérios para seleção de repertório:

– Conteúdo temático (enquadramento educativo, histórico ou sociocultural)

– Grau de dificuldade adequado progressivamente ao nível de persecução das metas de aprendizagem estabelecidas[66]:
  - Iniciação/Básico:
    1. A uníssono (preferencialmente com acompanhamento instrumental)
  - Básico/Intermédio:
    2. A uníssono, acompanhado de bordão ou ostinatos simples
    3. Polifonia a 2 vozes paralelas
    4. Cânones a 2 partes
    5. Polifonia a 2 vozes diferenciadas
    6. Cânones a 3 e 4 partes
  - + Avançado:
    7. Polifonia a 3 vozes
    8. Polifonia a 4 (ou mais) vozes
– Características indutoras de acréscimo de dificuldade (a ter em atenção na escolha de repertório, face ao grau de execução do grupo/turma):
    A. Registo agudo (notas mais agudas da peça)
    B. Andamentos mais extremos (marcação de referência por metrónomo)
    C. Idioma (complexidade de articulação e pronuncia)
    D. Complexidade rítmica / Irregularidade dos compassos (se forem diferenciados na mesma peça)
    E. Forma (se diferenciada ao longo da peça)
    F. Estrutura e textura polifónica da peça (grau de complexidade mediante o número de vozes e sua organização)
    G. Densidade harmónica e contrapontística (grau de complexidade face ao nível de aprendizagem e de execução do grupo/turma)

Nota: Para melhor complementaridade deste ponto, ver notas na *Introdução*, pontos 10-12; Anexos 20 e 21 no *DVD-ROM*.

66 Ver tabela 3, capítulo 2.3 – "Níveis de Desenvolvimento Programático", p. 67 e "Metas de Aprendizagem", p. 69

2.5. PONDERAÇÕES A CONSIDERAR NO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM DO CANTO COLETIVO

Organização dos Alunos pela Sala de Aula

No início, a organização da turma deve perspetivar, logo que possível, a divisão em 2 *naipes* (grupos de vozes) de acordo com a tessitura vocal – agudos ou graves – aferida individualmente[67], por conveniência no princípio do ano letivo; (esta prática já se torna possível estabelecer a partir dos primeiros níveis do ensino básico). Os alunos são distribuídos em duas ou três fileiras, preferencialmente posicionadas em forma de semicírculo. Tal como afirma Cury, (2004: 125), "sentar em forma de *U* ou em círculo, aquieta o pensamento, melhora a concentração, diminui a ansiedade dos alunos. O clima da classe torna-se agradável e a interação social dá um grande salto em frente".

Numa fase mais avançada, os alunos deverão ser divididos em 3 grupos de vozes (ou até 4), colocando-se (na perspetiva do professor que está de frente para o coro), os agudos do lado esquerdo, os médios no centro e os graves à direita. Esta disposição não inviabiliza algumas atividades de sociabilização, relaxamento ou expressão corporal, que exijam a exploração do espaço da sala na sua amplitude.

O modo como os alunos deverão estar no decurso das atividades de canto em conjunto ou de prática coral (nos níveis de *Iniciação* e *Básico*) cinge-se a três posições posturais pré-estabelecidas que desde logo se podem convencionar com os alunos: *posição 1* – sentados com postura correta para o canto; *posição 2* – sentados, de forma descontraída; *posição 3* – de pé.[68]

67 Ver capítulo 3.1 – "Disposição das Vozes por Naipes: Estratégias para Identificação do Registo Vocal de Cada Aluno/Coralista", p. 120 e "Metas de Aprendizagem", p. 69 .

68 Ver nível 2 – Dimensão Fisiológica, vídeo 1no *DVD-ROM*.

O Canto *À Cappella* ou com Acompanhamento Instrumental?

Quando se acompanha o canto com instrumental (piano, percussão ou até mesmo gravações ou registos áudio, vulgarmente chamados de *playbacks*) é fundamental o cuidado de não o sobrepor às vozes das crianças, correndo-se o risco de cair numa forma de cantar em que a pronuncia das sílabas, acentuada e cortada, desnaturaliza o sentido prosódico e sensível do canto.

Torres (1998: 91) sugere que se trabalhem o melhor possível as canções através do canto, aproveitando a beleza melódica que elas oferecem, usando o mínimo de instrumental, apenas como simples *apoio*, principalmente quando se trata de música em conjunto.

Sou de opinião que é no equilíbrio e "pureza" do canto *à cappella* que podemos encontrarmo-nos com a verdadeira essência e autenticidade da música vocal. Reconheço no entanto, que para os alunos mais pequenos, expostos a uma aprendizagem em contexto generalista, torna-se porventura mais entusiasmante cantar com acompanhamento. – "É na experiência musical e no seu todo indiferenciado, quando o significado inerente e o significado descritivo se unem numa aparente comunhão, que reside a mais profunda força da música" (Green, 2000: 63).

A Acústica da Sala e o "Risco" do Som Amplificado

Uma das condicionantes que pode afectar quer de modo positivo, como negativo, não só a performance do coro (em termos de sonoridade e afinação), mas também ao nível da dinâmica de trabalho e rentabilidade da sessão, são as condições acústicas da sala de aula ou de ensaio (derivado ao excesso ou à ausência de reverberação). Segundo Manuela de Sá (1997: 87) a acústica ideal para se cantar é quando o tempo de reverberação dura entre 2 a 4 seg.[69].

69 "A acústica para o ouvinte é diferente para o interprete: para o primeiro, o tempo ideal de reverberação está compreendido entre 1 e 1,5 segundos, enquanto no caso da emissão, o tempo ideal de reverberação está entre 2 e 4 segundos" (Sá, 1997: 87).

Sobreira (2003) aponta como uma das causas da desafinação "a dificuldade que possuem os alunos em ouvir-se a si mesmos". Já Helmut Lips realça que "aquele que aprende a cantar deve primeiro aprender a ouvir-se a si próprio para controlar o aparelho vocal com a ajuda do ouvido" (Lips, 1996: 17). Torna-se assim importante experimentar, antes de uma atuação, outros espaços com diferentes acústicas (por exemplo: cantina da escola, pátio ou átrio do recreio, outra sala, hall, etc.) para que os alunos mais facilmente se adaptem ao som desconhecido e inesperado do palco.

Factor determinante a referenciar é também o dos meios técnicos ao nível de aparelhagens sonoras em situações que impliquem captação, amplificação ou reprodução do som, que deve ser sempre equacionado e salvaguardado, sobretudo em ocasiões de apresentações publicas. Se o coro, que canta a diferentes vozes, não usufrui de uma boa munição de som e não se consegue ouvir, muitas vezes pela sobreposição exagerada do "instrumental áudio" (quando gravado) ou por uma deficiente captação (micros direcionais ou de insuficiente potência), ou ainda derivado a limitações na equalização ou mistura (a partir de quem está na mesa de som), agravadas por uma má acústica de palco, poderão traduzir-se em circunstâncias desastrosas. Estas resultam da falta de noção da afinação mútua, por parte do coro, mesmo que o trabalho a apresentar tenha sido escrupulosamente preparado na sala de aula. Quanto a este aspeto sensível, deverá entender-se que na relação «músico <-> técnico de som» cada qual desenvolve competências auditivas específicas, razão pela qual, de uma maneira geral, o que um ouve não é exatamente o que o outro percepciona, facto que, tal como salienta Luís Henrique, "acontece frequentemente haver dificuldade de diálogo entre ambos no seio de um trabalho de gravação ou de produção de espetáculo" [70].

Por esta ordem de razão, o recomendável, sempre que possível,

70 Proferido por Luís Henrique, Professor da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo no I.P.Porto, em comunicação sobre o tema "A Saúde e o Canto", apresentada em 29/01/2010 na Universidade Católica Portuguesa.

será atuar sem necessidade de amplificação, preferencialmente num "habitat acústico" adequado à especificidade do «som coral». Para tal, a escolha dos espaços e dos meios de suporte técnico, tal como a competência e o conhecimento especializado de quem irá "fazer o som", são requisitos determinantes para os resultados de um coro que se proponha apresentar-se em público[71].

Condicionantes Psicossociológicas e Culturais

O canto coral é uma área da expressão musical e artística muito vulnerável a factores, quer de *organização* (de cunho mais pessoal – "poder sobre o meio"), como de *adaptação* (tendência de "submissão ao meio")[72] pelo que o professor tem que estar sensível e apto a lidar com a eventualidade de vir a ser confrontado com situações reveladoras de estigmas ou preconceitos por parte de alguns alunos, fruto de ideias ou modelos muitas vezes arreigados ao contexto social envolvente, por influências culturais, ou ainda justificadas por determinado enquadramento psicológico ou emocional (expectável sobretudo na fase da puberdade)[73]. Também o "medo perante o público[74]" deve ser trabalhado através da socialização que o canto coral permite de modo a evitar constrangimentos em alunos que se iniciam nas "artes de palco".

Torna-se compreensível não excluir nenhum aluno destas performances. Este é um aspecto delicado num trabalho deste tipo, pois a opção pela não exclusão acarreta levar para o palco aquele aluno que ainda não resolveu todos os seus problemas vocais, auditivos ou psicológicos. Há o cuidado de buscar o melhor resultado possível e de não expor nenhum aluno ou coralista iniciante a uma situação

71 Para um maior aprofundamento deste capítulo, recomenda-se o artigo: Henrique (2003). "Acústica Musical e Perceção Auditiva", *APEM Estudos*, n.º 166, pp. 5-17.

72 Funções cognitivas básicas, segundo Piaget.

73 Bibliografia recomendada: Sousa, M., Neto, F. (2003). *A educação intercultural através da música. Contributos para a redução do preconceito*. (Colecção Ensaios). Gaia: Gailivro.

74 Segundo Willems (1970), "É um estado emotivo que provém frequentemente da imaginação. Pode ter causas físicas, afectivas ou mentais", *As bases psicológicas da educação musical*. Suíça: edições Pró-música (cap. XVI, pp. 177-179).

pública desconfortável, pelo que, por vezes torna-se difícil equilibrar "o resultado" e "o processo" num trabalho desta natureza.

O Canto Coral como Elo de Articulação entre "Escola-Meio"

No contexto educativo da RAM a modalidade de canto coral nas escolas, para além de um projeto de aposta na educação artística das crianças e jovens, apresenta-se como um desafio não só para o professor de expressão musical e dramática / educação musical (na qualidade de seu responsável), como para a instituição que o tutela, na medida em que esta é convidada a partilhar das mesmas expectativas, como a co-responsabilizar-se pelos seus resultados, ao apoiar e facultar condições para a consecução do seu Projeto Educativo. No caso paradigmático da RAM, é sobretudo nos eventos Regionais – nomeadamente na Semana Regional das Artes, Encontros Regionais das Modalidades Artísticas e Escolartes – que a entidade escolar assume representatividade pública através da participação dos seus alunos e pela exposição dos seus projetos escolares a nível artístico.

A organização fundamental deve estar na própria escola como comunidade e nas relações que ela estabelece com outras formas de vida social.

É também a partir das sinergias que estes programas curriculares ou extracurriculares despertam, que muitas vezes a escola abre-se ao meio envolvente através de iniciativas que promovam a partilha de experiencias entre alunos/professores, encarregados de educação e até entidades recreativas ou culturais, nomeadamente em festas escolares ou de âmbito comunitário, acuações públicas, concertos pedagógicos com plateias ativas ou audições participadas, etc.

De realçar ainda a importância de fomentar intercâmbios escolares ou parcerias com entidades promotoras do ensino articulado ou especializado, na área do canto coral.

As atuações ou ocasiões performativas de partilha pública as-

sumem, por isso, razões de importância como parte do processo educativo inerente a qualquer projeto de cariz artístico. Destaco não só a elevação da motivação do grupo/turma que desta forma é potenciada, como também o facto das atuações servirem como relevante foco de avaliação do trabalho realizado e apresentado, a partir da qual podem até surgir renovadas orientações para a melhoria do mesmo.

No entanto, e contrariamente ao que por vezes se faz sentir nalguns contextos educacionais vigentes, devemos atender para o facto de que o momento da apresentação ao público não pode ser o mote do processo educativo. Aprender música deve ser encarada como uma realização muito mais ampla do que objectivar "a atuação pública" como o fim a atingir. Envolve a capacidade de se comunicar através da música de acordo com o seu ambiente cultural. Aprender música é, nesta perspectiva, um processo de envolvimento numa atividade humana colectiva e intencional.

Neste pressuposto, as atuações dos coros de projetos escolares ou coros iniciantes não acontecem como um fim em si mesmo, mas como um processo educativo. Além de ser um momento apropriado para demonstrar o que foi aprendido nas aulas, é também uma oportunidade de avaliação tanto por parte do professor ou diretor coral, como dos alunos, para poderem, ao retornar às aulas, dar continuidade ao processo de educação coral, ao seu desenvolvimento musical e refinamento artístico. São efetivamente, factores de reforço motivacional. Torna-se assim importante incentivar e promover ocasiões de "convívio vocal", perspectivando a realização pessoal pelo desempenho em grupo, de modo especial nas crianças, perspetiva enaltecida por Villa-Lobos (1987) ao manifestar que, segundo a sua concepção de canto coral, esta prática deveria, na realidade, chamar-se "educação social pela música".

Entender assim «o canto» aplicado ao ensino básico nas escolas do ensino genérico, no qual se baseia a presente obra, é reconhecer que esta "iniciação", e consequente percurso evolutivo, constituem

ao mesmo tempo um meio privilegiado de desenvolvimento artístico, fator significativo de cultura geral e de educação para a cidadania que justifica ser encarada estrategicamente como prática privilegiada para a comparticipação total da personalidade do ser humano, e por isso, por direito universal, dever ser difundida de forma abrangente e gratuita, a todos, sem exceção.

No cumprimento deste plano estratégico de intervenção, o projeto *Crescer a Cantar* propôs-se, como exemplo de sucesso, atingir o equilíbrio que justificou a sua dinamização através da consecução de iniciativas de intervenção performativa transversal a todos os agentes e sujeitos que constituem os pilares do sistema socioeducativo local e regional, numa visão abrangente e integradora da "Educação pelas Artes". A título de exemplo, destacam-se as atuações conjuntas com alunos das escolas da Madeira integrando o "grande coro" acompanhado pela Banda da Armada em 2010 ou em 2011 com a Banda da Força Aérea[75], nos concertos comemorativos do Dia da Região, ou nos concertos pedagógicos – em modelo de *plateias ativas* – difundidos pela região insular e denominados *Idolos do nosso en-Canto*[76], não esquecendo o papel de destaque que a organização dos Festivais da Canção Infantil e Juvenil da Madeira representa desde a sua 1.ª edição (1982), tanto para o incentivo e divulgação do "canto de qualidade", como no despoletar de novos talentos neste domínio (autores e intérpretes).

Outras Variáveis que Influem no Canto

A **hora do dia a que se trabalha o canto** reflete-se consideravelmente no desempenho vocal – de manhã, a meio da tarde ou final da tarde – pelo que o professor de canto coral deve adequar não só o trabalho de preparação técnica (*relaxamento/ativação* e *aquecimento*), como a gestão da dinâmica da aula, de acordo com

75 Ver nível 8 – Dimensão Performativa, vídeo 6 no Portal de Recursos "Crescer a Cantar".
76 Ver Gonçalves, 2015: cap. 3.

essas variáveis.

Um outro aspecto determinante para a consecução dos objectivos da prática coral, centra-se na capacidade "técnica" do professor em dominar o código de comunicação musical, através da mensagem gestual, a **técnica de direção coral ou regência**. Tal atitude reflete, pelo seu papel também de "líder" (*conductor*), a musicalidade que, através do movimento e da expressão, o professor trespassa para os seus alunos, não só com intuitos didático-pedagógicos (fase de ensino-aprendizagem), como estéticos (num estádio em que as atividades podem transformar-se em experiências musicais significativas) e até mesmo espirituais... (quando atingidas dimensões superiores de entrega intrínseca à música que se faz). Esta componente de "regência" só é adquirida e assimilada através de formação específica do professor, pelo que é recomendável a frequência de cursos ou ações de formação neste domínio. A direção coral é uma condição que está muito para além da simples "marcação do compasso"! Como diz Cury (2004), "Os educadores são escultores da emoção. Eduquem com gestos: eles dizem tanto quanto as palavras".

A questão da **estética visual** pode ser também um factor a considerar no trabalho com grupos corais escolares ou outros. Davidson (1999) refere-se à *etiqueta da performance*. A forma que se apresentam vestidos, as expressões faciais, a atitude postural enquanto cantam, o desempenho coreográfico (nalguns casos), o enquadramento cénico e o próprio posicionamento em palco, podem ser considerados atributos significativos para a apreciação de um coro. Zander (1987: 201) considera que "a impressão óptica do ouvinte deve complementar sua impressão musical". Em relação a este aspecto, deverá ser dada ainda alguma atenção, em ensaios prévios, à preparação com a entrada e saída ordeira do grupo e o seu posicionamento no palco.

Estratégias para a Resolução de Problemas mais Frequentes nas Aulas de Canto Coletivo/Coral

1. As crianças têm de aprender a cantar de uma maneira tanto quanto possível natural. Deve-se de imediato corrigir o hábito de cantar forte demais e sem tensões.
2. Os Professores do sexo masculino deverão usar o registo de cabeça, ou *mecanismo leve* da voz – vulgarmente denominada de "voz de falsete" – para cantar com as crianças, de modo a estar no mesmo âmbito vocal delas (e assim favorecer uma boa referência à afinação.)[77]
3. No caso de o(a) professor(a) ter dificuldades em colocar a voz (por ex. em partes demasiado agudas para si) ou evidenciar limitações de entoação ou restrições momentâneas de fonação, é preferível recorrer a um instrumento melódico durante o processo de ensino das canções ou pedir a um aluno "afinado" para cantar, enquanto os colegas aprendem por reprodução (na mesma 8.ª equiparada ao registo vocal dos alunos), frase por frase.
4. Sendo a flauta de bisel um instrumento comum nas aulas curriculares (na RAM, a partir do 1.º ciclo) porque não utilizá-la, por vezes, como estratégia de educação auditiva (afinação melódica) e também pelas afinidades que tem com o sistema respiratório e postural aplicados no canto "toca o que canta" (a flauta tem um timbre e registo similar ao da voz das crianças, ressalvando-se a recomendação da tonalidade de *Fá Maior* como "mais favorável para a formação vocal", cf. Jos Wuytack [1993: 5]).
5. Colocar os alunos com problemas de afinação preferencialmente no grupo dos graves, perto de colegas mais "seguros" e, se possível durante o processo de aprendizagem, posicionados na linha da frente para que possam ouvir por trás alunos que lhes sirvam de referência. É muito importante que cantem mais suave de modo a que lhes seja possível ouvir os outros e assim construir a sua consciência de "afinação melódica" (se for a uníssono) e, mais tarde, a consciência de "afinação harmónica" (quando tiverem que cantar a mais do que uma voz).

77 Desenvolvimento no capítulo 3.4 – "Outros recursos: O professor como modelo vocal", p. 131.

6. Para os alunos com “ouvido não musical” (*amusias*), procurar qual a sua nota de referência – normalmente abaixo da afinação dada – e começar a partir daí por entoar melodias simples, por graus conjuntos ascendentes e ir tentando, com o tempo, transpondo sucessivamente por meios tons ascendentes, a tonalidade em que cantam a melodia sugerida. Muitas vezes, imitando o efeito da “sirene dos bombeiros” (som em *glissando* ascendente) conseguem percepcionar zonas da voz mais agudas, ou ainda, imitando o “fantasma” (em *Ú*) ou a “voz do fantoche” (em *voz de cabeça*).
7. Nas peças a 2 vozes, detetar qual a “voz predominante” (na maioria das vezes é a 1.ª voz = a voz mais aguda) e ajudar os alunos que cantam a outra voz (a 2.ª = a mais grave). Chama-se no entanto a atenção para o facto de nalgumas canções tradicionais a dita “2.ª voz” poder estar na parte aguda, mas noutras, na melodia mais grave.
8. Para a execução de um cânone é imprescindível trabalhar o “sentido de tempo” (pulsação) com todos os alunos em simultâneo, independentemente das entradas sucessivas da melodia. Recomenda-se que a prosódia do texto seja, por isso, primeiro explorada e vivenciada ao nível da rítmica e da acentuação das palavras, sobre a pulsação e outros modos rítmicos.
9. Nos cânones, trabalhar primeiro com o texto (executando o cânone sob o ritmo das palavras polirritmicamente), antes de o entoar a vozes. Depois, começar preferencialmente pelo grupo menos seguro (ou com maiores dificuldades de entoação).
10. Não passar para um cânone a 3 partes, sem antes os alunos vivenciarem o resultado de cantar com segurança a 2. Por vezes, a colocação dos grupos em círculos separados ou, numa fase mais adiantada, concêntricos, com rotações inversas enquanto cantam, pode ajudar na montagem dos cânones, desde que a noção de pulsação seja sentida por todos em simultâneo, no mesmo andamento.
11. Deve-se cantar habitualmente com as crianças num andamento mais lento “do que parece” ao adulto (ex.: nas músicas tradicionais infantis). Há a tendência do professor estar um pouco mais acelerado que o tempo real, já que, como adulto, é

mais suscetível à reprodução inconsciente do ritmo de vida por vezes mais agitado do dia-a-dia (o biorrítmo difere de pessoa para pessoa).

12. Acompanhar com diferentes modos rítmicos as canções aprendidas e, sempre que possível, criar momentos de improvisação (por ex.: com vocábulos) e mudanças de tonalidade ou de modos (alterando o carácter).
13. Recapitular canções ou peças musicais da aula anterior. Fazer sempre a "ponte" entre a ultima sessão e a presente de modo a consolidar e aprimorar o trabalho feito e dar "fio condutor" à progressão qualitativa do mesmo.
14. Desenvolver atividades lúdico-pedagógicas com bolas ou outros recursos alternativos e criativos para desenvolvimento gradual do sentido melódico, polifónico e desinibição (socialização)[78].
15. Um dos problemas mais frequentes é o da "*entrada*" e da "*finalização*" precisa e sincronizada nas canções. Habituar os alunos a reagirem à "contagem". Por exemplo, se a peça musical estiver num compasso ternário, com entrada no 1.º tempo e dizer (ou pensar): *1-2-RESPIRA*, em vez de *1-2-3-começa*! (como erradamente é frequente ouvir-se). Assim, o importante é respirar sempre no tempo anterior ao do 1.º som cantado. No entanto, cuidado com as entradas em anacrusa pois o tempo de entrada deixa de ser o mais forte (o mais acentuado); tomar especial atenção também nas entradas a contratempo (por ex. sobre uma colcheia na 2.ª metade do tempo), pois requerem da parte de quem dirige, um gesto com impulso preciso e adequado.
16. No momento do terminar a peça cantada: habituar os alunos a seguirem um gesto de "corte" preciso do professor ou do maestro, e sempre no andamento consentâneo com o da canção ou da peça musical. De preferência habituar a *sustentar* a ultima nota, ou acorde, durante algum tempo (se necessário, com um instrumento ao mesmo tempo a dar como referência o acorde "base") para que os alunos eduquem o ouvido (adquiram consciência harmónica) com o intuito de terminar afinadamente

78 Ver Anexos 6 e 18 no *DVD-ROM*.

entre si.

17. Atenção à acústica da sala de aula ou do local de atuação pois pode condicionar quer a aprendizagem como o desempenho polifónico, tanto por excesso como por ausência de reverberação (acústica seca), facto que por vezes surpreende os alunos quando mudam de espaço acústico (por ex.: palcos, estúdio de gravação, exterior, etc.)[79]
18. Gravar a execução da turma, mesmo que seja com um simples sistema de gravação comum, é uma experiência enriquecedora em toda a sua extensão: na hora de gravar, o silêncio obtido na classe dificilmente será repetido noutras ocasiões. É uma oportunidade de ouro para que os alunos se ouçam a si mesmos e aos seus colegas. A análise apreciativa e crítica da gravação, a qual deve ser feita juntamente com as crianças intervenientes, pode revelar aspectos não percebidos em dias comuns de aula. – Atualmente, com os chamados softwares livres para gravação e edição de áudio, é possível gravar com qualidade a partir de praticamente qualquer computador ou telemóvel convencional.

79 Ver capítulo 2.5 – "A acústica da sala e o 'risco' do som amplificado", p. 99

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA (RECURSOS E ESTRATÉGIAS)

3.1. ESTRATÉGIAS PARA AFERIÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DO REGISTO VOCAL

Tessitura Média: Crianças; Adolescentes em Idade Pubertária; Jovens e Adultos

Cantar é uma extensão da voz falada e como tal, é um comportamento aprendido. Nesta perspetiva evolutiva, tem todo o sentido que se inicie a trabalhar o "instrumento-voz" logo de tenra idade, nos primeiros níveis de ensino. Desta forma começam-se mais cedo a implementar rotinas de treino vocal regular, criando hábitos saudáveis através de uma manipulação básica da voz que permite minimizar ou corrigir os abusos e defeitos que, por norma, vão sendo adquiridos pelo seu mau uso ao longo do crescimento.

Durante este processo de crescimento, desenvolvimento e maturação do individuo, verifica-se uma natural transformação evolutiva não só ao nível da compleição anatómica e funcionalidades fisiológicas em geral, como consequentemente, particularizada aos órgãos fonadores (sistema pneumo-fono-articulatório).

Neste sentido, para se trabalhar conscientemente a voz cantada das crianças e jovens em idade escolar, importa estar-se bem ciente de que o comportamento vocal dos discentes manifesta-se de diferente forma em função da idade, com notáveis alterações na fase da puberdade, e por sua vez, com um desempenho juvenil distinto, pelo que a adequação, quer seja ao nível do trabalho técnico (respiratório ou vocal), como do repertório, deverá ser criteriosamente selecionado. Caso contrario, ao incorrer-se nessa imprudência ou falta de conhecimento por parte do professor ou educador, pode tornar-se irreversivelmente danoso e contraproducente para o aluno, com consequências patológicas e estéticas futuras na forma de comunicar e de se expressar vocalmente.

É assim relevante indicar, com base no artigo de autoria de Ana Leonor Pereira (2009: 33-45) – leitura que recomendo para um maior aprofundamento deste assunto – que "o sistema respiratório atinge

estabilidade funcional por volta dos 7/8 anos e o aparelho respiratório só está em plena maturidade por volta dos 16 anos nas raparigas e dos 18 anos nos rapazes" (Pereira, 2009: 34).

Tal como nos ilustra esta autora, a posição da laringe vai alterando-se descendentemente em relação às vértebras, factor que muito influi na relação acústica da voz emitida, nomeadamente no que respeita ao "corpo vocal" ou enriquecimento dos harmónicos graves produzidos a partir do trato vocal, em particular pelo aumento gradual do espaço da faringe e consequente descida da base da língua. A título de exemplo, enquanto num recém nascido a laringe se posiciona ao nível da zona cervical (3.ª ou 4.ª vértebra), aos 5 anos de idade a laringe já se situa sensivelmente na altura equivalente à 5.ª vértebra proporcionando a pouco e pouco uma maior maturidade vocal que, acompanhando a evolução da idade até à velhice, refletir-se-á numa mudança gradual da voz, chegando a comprovar-se essa alteração progressiva em indivíduos octogenários cujo abaixamento laríngeo acentua-se à altura da 7.ª vértebra.

Saliente-se ainda que, segundo o mesmo estudo de Ana Leonor Pereira, "em média, as cordas vocais da rapariga crescem cerca de 0,4 mm por ano, e a dos rapazes cerca de 0,7 mm, havendo um crescimento mais rápido durante a puberdade", fenómeno justificado pelo facto de na infância as cordas vocais apresentarem cerca de 6 a 8 mm, chegando a atingir entre os 12 e os 15 mm na fase pubertária, pese embora se estime que o seu comprimento total só chegue a estabilizar perto dos 20 anos.

De acordo com estes indicadores, torna-se primordial perceber que, sobretudo em idades mais iniciais, a aparente diferença de 1 ou 2 anos entre os pequenos cantores, pode fazer grande diferença ao nível dos limites da extensão vocal, quer relativamente à escolha de repertório como na correspondente execução. Realça-se assim, o quanto importante é fazer uma aferição e monitorização criteriosa e consciente do perfil vocal de um aluno ou candidato a ingressar num coro, para que a sua adequada integração no naipe devido seja,

duma forma cómoda, potenciadora das características e capacidades naturais da sua voz, preservando a saúde e a higiene vocal sem danificar os recursos inatos do seu aparelho fonador, nem forçar ou desvirtuar esteticamente o seu contributo para a homogeneidade tímbrica que se pretende vir a definir-se como padrão de sonoridade no coletivo do coral.

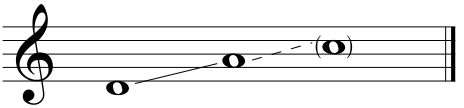
Vozes de crianças:

Reportando-nos ao contexto escolar do ensino genérico, antes da muda de voz na idade pubertária, quer os rapazes como as raparigas têm um mesmo registo vocal, chamando-se por isso aos grupos nessa faixa etária, coros de *vozes iguais*. Do naipe mais grave ao mais agudo, estas equivalem quanto à altura, ao registo das vozes das senhoras – *Contralto*, *Mezzo-Soprano* e *Soprano*. No entanto, ressalve-se que o conceito genericamente atribuído como *vozes brancas* define à partida grupos de vozes de crianças (antes da puberdade) que se distinguem todavia por alguma imaturidade tímbrica, pela ausência de determinados requisitos técnico-vocais aplicados à sua performance cantada, adquiríveis através de treino regular e progressivo.

Da experiência pedagógica tida com alunos do pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico, particularmente dos primeiros anos, verificou-se generalizadamente que a tessitura média em crianças apresentando *vozes brancas*, com pouca prática de canto, situa-se numa fase inicial de aprendizagem num âmbito restrito da *5.ª de base* entre o *ré3* e o *lá3*, zona onde a voz é mais consistente e menos esforçada. Esta é a razão pela qual as canções para o pré-escolar devem preferencialmente começar por ser de 2 a 5 notas (cf. Willems, 1994 e Simões, s.d., 10.ª ed.), como tantas que fazem parte do *lexicus musical tradicional infantil* que nos tem acompanhado ao longo de gerações, e entoadas nesse mesmo âmbito de afinação[80].

80 Ver sugestões de *Canções para Estimulação e Ativação Vocal e Canções, Vocalizos e Repertório Progressivo para*

- Tessitura média em vozes infantis[81]:



Se nos limites "desse conforto vocal" a tessitura permite todavia descer perto do *dó3 / si2* ou ascender cerca do *si3/dó4*, constata-se que para além destas marcas referenciais, a entrada nos "extremos" que se estendem ao âmbito da extensão vocal, explicam o gradual desequilíbrio na emissão tímbrica e consequente dificuldade de afinação, particularmente nos agudos cujos sons começam a ficar esforçados e até gritados!

Esta é a razão que justifica, de acordo com a metodologia que aqui se advoga, o critério de que os alunos do pré-escolar e dos primeiros anos da escolaridade básica, comecem a fazer os primeiros *vocalizos*, *jogos de entoação*, *canções para ativação vocal* ou *canções progressivas para o desenvolvimento do ouvido musical* e outras, a partir do *ré3* com sequências melódicas sucessivas que se vão transpondo ascendentemente por meios tons (como no sistema de *dó-móvel*), até ao limite "sem esforço" das suas vozes (sensivelmente entre o *lá3* e o *dó4*, de acordo com a idade e a prática mais ou menos rotinada de cantar segundo estes princípios); Por este processo, aspira-se com o tempo e com o treino, o alargamento dessa tessitura primária a regiões gradualmente mais dilatadas, sobretudo nos agudos, zona com muito maior margem de progressão, se trabalhar-se a homogeneização entre os registos superior ("de cabeça") e o registo inferior (também vulgarmente chamado de "peito", equivalente ao registo da voz falada), buscando-se a pouco e pouco "tecer" os 2 registos num só por forma a debelar a *zona de*

Desenvolvimento do Ouvido Musical, dos níveis 1 ao 4 (Anexos 16 e 19 no *DVD-ROM*).

81 Registo aferido em média nos alunos do ensino pré-escolar e básico generalista, nas escolas da RAM, no decurso do projeto *Crescer a Cantar*.

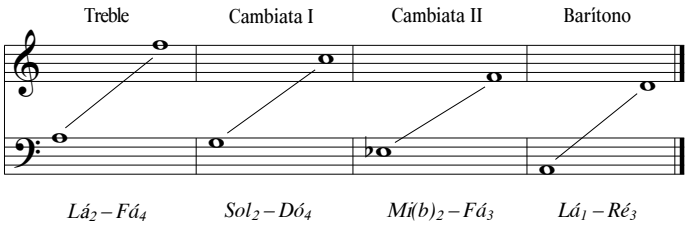
passagem (mais evidente nas vozes dos rapazes depois da mudança de voz, aproximadamente na nota *lá2/si bemol2*) e construir assim uma extensão vocal muito mais abrangente e versátil para o futuro.

Vozes em fase pubertária:

Nesta fase mais delicada de gestão das vozes dos cantores, de modo especial nos rapazes (tendo em conta que a muda opera-se no âmbito de uma 8ª descendente), será aconselhável proceder-se a um processo de monitorização vocal progressivo para ir acompanhando a evolução e maturação vocal e psicológica dos alunos e assim adequar não só o tipo de trabalho e repertório, mas também a sua acomodação transitória ao(s) correspondente(s) naipe(s), em conformidade com o perfil vocal de cada etapa.

Para facilitar esse enquadramento evolutivo ao longo do processo de maturação fisiológica da voz masculina na puberdade, sugere-se como referencia a seguinte matriz por ordem sucessiva:

- Tessitura de vozes masculinas em idade pubertária (referência média):



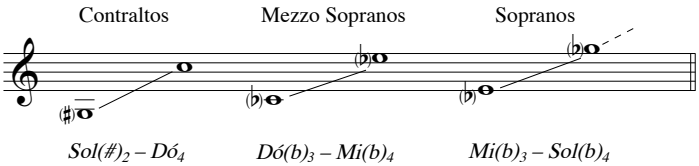
Categorias vocais e registos progressivos de rapazes em período de muda de voz, cf. Barham, Terry (1991).

Vozes juvenis (pós-pubertárias) e adultos:

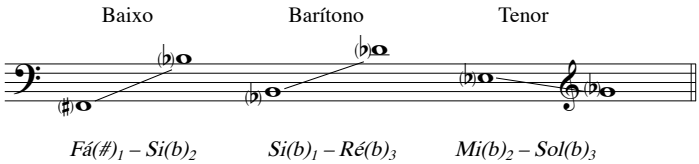
Depois da mudança de voz, um coro é denominado de *vozes mistas* quando se verifica a junção de vozes femininas e vozes

masculinas, organizadas convencionalmente em *Baixos e Tenores* (vozes masculinas graves e agudas) e *Contraltos e Sopranos* (vozes femininas graves e agudas). Por vezes, há a necessidade de referenciar também as vozes masculinas intermédias – os *Barítonos* – e as vozes femininas intermédias – os *Mezzo-Sopranos*.

- Tessitura[82] média em jovens (após a muda de voz) e adultos[83]:
  - <u>Vozes femininas:</u>



  - <u>Vozes masculinas:</u>



Nota: Em contexto de ensino não especializado, as seguintes definições quanto à tessitura vocal, embora mais restrita, são aqui referenciais, não podendo por isso aplicar-se a cantores profissionais, nem mesmo comparativamente a vozes de alunos de canto do ensino artístico especializado com um percurso técnico e académico já mais evoluído. No entanto, com a progressão do trabalho técnico, os limites referenciados deverão tendencialmente expandir-se, com mais incidência nos agudos.

A problemática da gestão das vozes masculinas na fase pubertária:

A puberdade é a fase do crescimento do individuo que marca

82 Atenda-se a que neste contexto referimo-nos a "tessitura" e não a "extensão vocal".
83 Note-se que a classificação das vozes depende de vários critérios e fatores não absolutos, podendo as suas marcas referenciais variar por exemplo consoante as raças (compleição física), culturas, ou perspetiva académica, nomeadamente em função da zona geográfica de onde é proveniente essa indicação.

a sua entrada na adolescência assinalando-se pela mudança e afirmação da personalidade que, salvo casos excecionais sintomaticamente associados a perturbações hormonais, é acompanhada a par de outras mudanças físicas, da alteração do respetivo padrão vocal. Revela-se, por norma, como um período instável do desenvolvimento no adolescente, pelos notórios desequilíbrios associados não só a mutações físicas (anatomofisiológicas), como psíquicas, determinantes para a construção de uma identidade como futuro adulto. Esta sensível conjuntura leva a que se tenha uma atenção ponderada sobre os critérios subjacentes ao trabalho de maturação e treino vocal adequados a este período, particularmente com as vozes masculinas, preferencialmente baseados no conhecimento da fisiologia da voz em idade de mudança.

Assim, o processo de muda vocal, conforme os casos, pode levar de 6 meses a ano e meio a processar-se, o qual, segundo Pereira (2009: 39), "ocorre, em geral, entre os 12 e os 16 anos (...) provocando uma mudança ressonâncial e um aumento de poder da voz adulta quando comparada com a voz infantil. (...) No plano acústico, a frequência fundamental média no rapaz desce cerca de uma 8.ª, e na rapariga cerca de uma 3.ª". No decurso deste processo, as cordas vocais crescem (cerca de 34% nas raparigas e 64% nos rapazes), sendo nos indivíduos do sexo masculino que as alterações se tornam mais visíveis. Em síntese, considera-se que ao nível respiratório a caixa torácica se expande, as dimensões da cavidade oral assim como dos seios perinasais (ressoadores) ampliam-se, produz-se um alargamento da laringe e da cavidade faríngea e, ao nível do trato vocal, as cartilagens aumentam 2 a 3 vezes de peso (daí que seja habitual confirmá-lo pela proeminência que se torna mais saliente na zona anterior da laringe nos rapazes, a que vulgarmente chamamos de "maçã de adão").

Face ao período necessário para a estabilização destas alterações anatomofisiologicas do aparelho vocal, requerem-se alguns cuidados na gestão da didática do canto quando se reporta a idades neste

estádio de desenvolvimento:

- Em geral, no canto a *endurance vocal* não deverá exceder os 20 a 30 min. por dia.
- Deve-se privilegiar o canto numa intensidade média (*mezzo-piano* / *mezzo-forte*).
- Algumas "quebras" da voz poderão ser atenuadas procurando estabilizar a laringe e utilizando uma respiração baixa.
- Preferir o recuso a exercícios de técnica vocal e respiratória que promovam a flexibilidade e menos a constrição muscular, através de vocalizos de âmbito não muito alargado, nem demasiado rápidos, preferencialmente com frases curtas.
- Ao vocalizar, escolher preferencialmente exercícios à base de *portamentos* ou *glissandos* (por ex. em *ZZZ*, *TRRR*, *BRRR*) e, ao emiti-los, pensar em "movimentos horizontais" e não "verticais" (facilita se se fizer simultaneamente com os braços) por forma a inverter a tendência da subida da laringe.
- Para a timbragem e homogeneização da voz no canto coletivo, é preferível começar por vocalizar sobre as vogais *O* ou *U*, por forma a energizar os harmónicos *encorpando* progressivamente a voz e procurando alcançar uma produção vocal cada vez mais equilibrada.
- Ao nível da registração, ir paulatinamente construindo a uniformização entre os mecanismos superior e inferior da voz, não perdendo como referência o padrão timbrico do "som leve" no registo agudo, até a tessitura se unificar nos dois registos e revelar-se consistente e linear.
- Adequar criteriosamente o repertório optando por peças que não requeiram grande exigência técnica ou versatilidade vocal (nesta fase de transição).
- Monitorizar periodicamente o perfil vocal dos alunos e acompanhar a sua evolução.

Para um desenvolvimento mais aprofundado deste tema, sugere-se a seguinte bibliografia:

Barham, Terry e Nelson, Dorolyne (1991). *The Boy's Changing Voice: New Solutions for Today's*

Choral Teacher Paperback. Alfred Publishing Co. Inc.
Cooksey, J. (1999). *Working With Adolescent Voices*. Concordia Publishing House.
Freer, P. K. (2009). *Choral Warm-Ups for Changing Adolescent Voices. Music Faculty Publications*.
Leck, H. (2009), "The Boy's ~~Changing~~ Expanding Voice: Take the High Road", *On the Voice*, Choral Journal, May. Hansen, Sharon, editor.
Mecke, Ann-Christine; Pfleiderer, Martin; Richter, Bernhard e Seedorf, Thomas (2016). *Lexicon der Gesangsstimme*. Laaber.
Phillips, Kenneth (2nd Edition, 2013). *Teaching Kids to Sing*. New York: Schirmer Books.

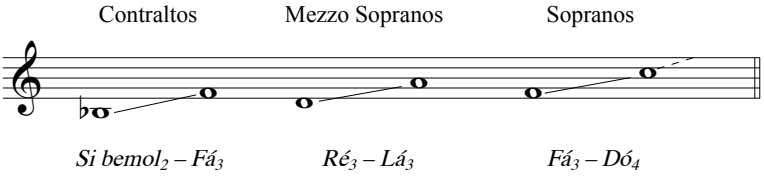
Disposição das Vozes pelos Naipes: Estratégias para "o Teste de Voz" (Identificação do Registo Vocal de cada Aluno/Coralista)

Com base no capítulo anterior, defende-se que no momento do "teste de voz" (aferição do registo vocal cantado), mais do que cair no erro de fazer um "simples" diagnóstico assente no critério da *extensão vocal* (cujos limites extremos entre o som mais grave e o som mais agudo que o individuo consegue entoar, quase sempre em esforço, indiciam falaciosamente qual o registo a situar-se), é preferível auscultar qual a *tessitura* natural (série progressiva de notas entre o som grave e o som agudo, emitidas sem esforço) que o sujeito consegue cantar, tendo preferencialmente como referencial o padrão de qualidade tímbrica da voz a testar. Lembremo-nos de que, segundo Cuart (2002: 62) o objetivo primordial do trabalho ortofónico é "educar a voz, seguindo a lei de determinados princípios relacionados com a emissão equilibrada do som, e **adquirir com o mínimo de esforço, o máximo de rendimento** com as posições adequadas e cómodas de cada instrumento vocal".

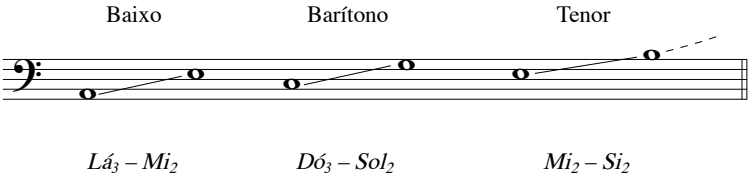
Por isso mesmo, muitas vezes a auscultação inicial do "perfil vocal" *na 5.ª de base* pode tornar-se por si só um indicador à priori, de se o aluno ou candidato a coralista tem mais afinidade com o naipe das vozes graves ou com o das agudas (ou eventualmente deva integrar o naipe das vozes situadas no registo intermédio, caso assim a estrutura base do coro o defina).

Por norma, tomemos como referencia média os seguintes âmbitos vocais para determinar a ***5.ª de base*** (segundo o critério do *tímbre*) em vozes pós-pubertárias de iniciantes ao canto:

- Vozes femininas (*5.ª de base*):



- Vozes masculinas (*5.ª de base*):



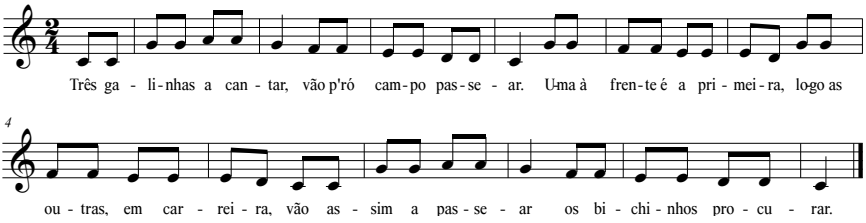
Apresentam-se algumas sugestões para *o teste de aferição e identificação do registo vocal de cada aluno/coralista* baseados na prática exercida ao longo de vários anos, quer com alunos infantis (*vozes iguais*), como pós-pubertários e adultos (*vozes mistas*), com o intuito de ajudar a um processo mais fidedigno de classificação das vozes, procedimento basilar e essencial para a formação de qualquer constituição coral:

Aferição de vozes de crianças:

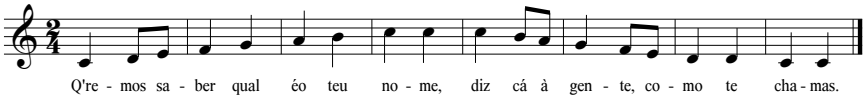
Atendendo à baixa faixa etária, sugere-se em alternativa à série de convencionais vocalizos, que as crianças entoem as seguintes canções infantis:

Nota: Para sinalização dos limites agudos da tessitura, cantar cada canção acompanhando ascendentemente a transposição progressiva da tonalidade em meio tons sucessivos.

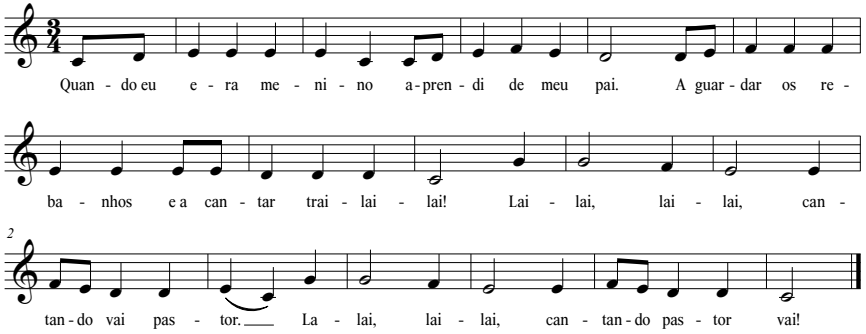
– *Três galinhas* (para aferição do limite da tessitura nos sons agudos em crianças mais pequenas)



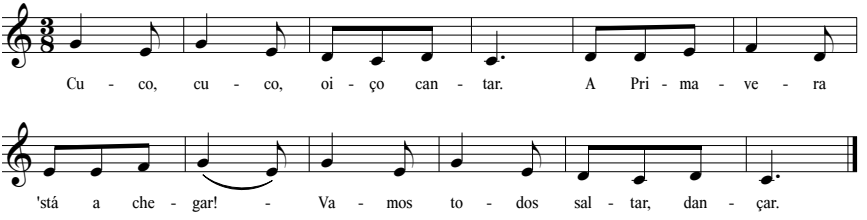
– *Q'remos saber qual é o teu nome* (para aferição do limite da tessitura nos sons agudos)



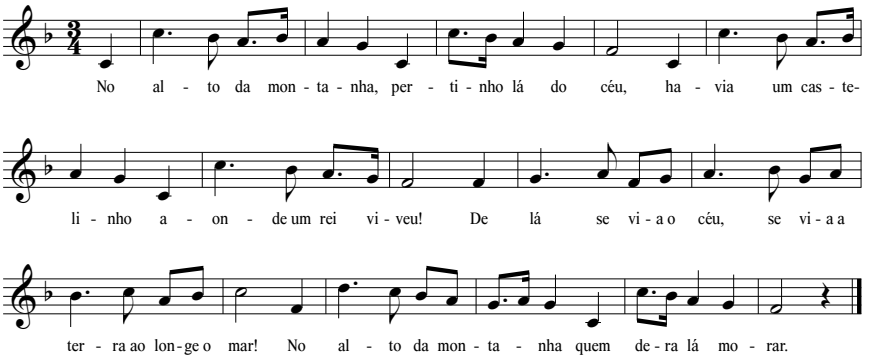
– *Quando eu era menino* (para aferição da 5.ª de base)



– *A Primavera* (para aferição do limite da tessitura nos sons graves): cantar cada canção acompanhando descendentemente a transposição progressiva da tonalidade em meio tons sucessivos.



– *No alto da montanha* (para aferição da versatilidade vocal; aplicar a um nível mais avançado)

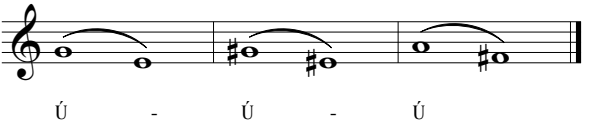


Aferição de vozes em idade pubertária (em período de "muda de voz"):

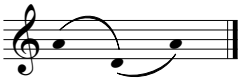
Há teorias que defendem que o aluno deve deixar de cantar temporariamente durante o período de mudança de voz. Não sendo apologista dessa ideia, recomenda-se que, em conformidade com as fases de mutação da voz em rapazes, assinaladas na p.116 se escolham vocalizos de aferição que abarquem tanto o *mecanismo leve* como o *mecanismo pesado da voz*, para diagnosticar se há algum registo predominante ou, numa fase mais adiantada da transição, se já se aproximam do equilíbrio pretendido.

No entanto, depois de confirmado qual o âmbito vocal em que o aluno se situa com maior comodidade, será aconselhável prosseguir-se com vocalizos de amplitude não muito alargada (preferencialmente no âmbito de 5.ª) e sem grande exigência de versatilidade vocal. A título de exemplo, indicam-se as seguintes propostas:

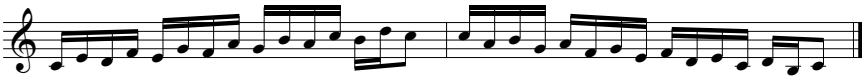
Vocalizo 23



Vocalizo 44



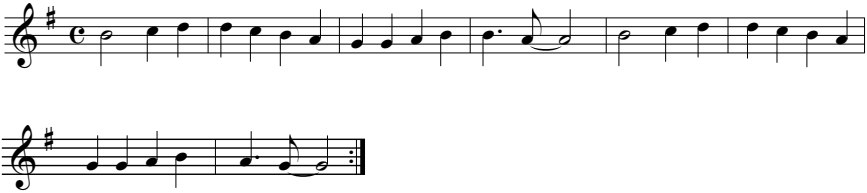
Vocalizo 24



Aferição de vozes juvenis (pós-pubertárias) e adultos:

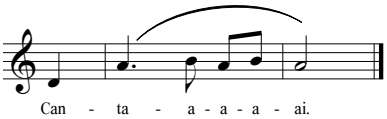
1. Numa primeira abordagem, aconselha-se começar por entoar ou tocar algumas notas por uma ordem aleatória, para que o sujeito auscultado as vá reproduzindo, uma a uma, com um vocábulo (por ex.: "*nó*").

   Esta estratégia permite não só ao candidato a coralista ir a pouco e pouco desinibindo-se e familiarizando-se com a sua voz "exposta" a vários âmbitos e alturas, mas, particularmente para o aferidor, possibilita ter também uma noção imediata do grau de afinação que o sujeito que está a fazer o teste apresenta, tendo em conta que este deverá ser à partida um requisito a equacionar para a sua admissão ou eventual adaptação, através de trabalho mais específico, ao coro. Ao mesmo tempo, poderá servir para ficar desde logo com uma ideia primária da amplitude vocal e das características tímbricas (e eventualmente técnicas) da voz da pessoa auscultada.
2. Sem dar qualquer referência de tonalidade, pedir para cantar um trecho conhecido com o vocábulo "*lai*" ou "*nó*" (por ex.: tema do Hino da Alegria, da 9.ª sinfonia de Beethoven – tem apenas 5 notas). O tom em que o candidato a coralista cantar espontaneamente, poderá dar uma primeira "pista" relativamente ao seu registo natural. Por exemplo:

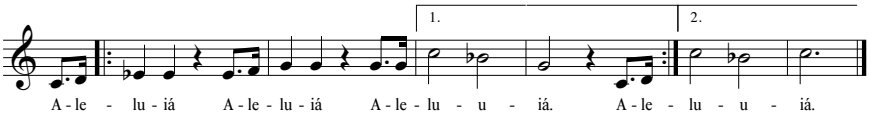


3. A partir do tom diagnosticado anteriormente, entoar uma escala *diatónica Maior* com sons em *marcato* e longos. Esta técnica, que submete intensionalmente o coralista a uma prova dissimulada de resistência vocal, permite aferir qual a sua *5.ª de base* predominante através da sinalização das notas cuja consistência tímbrica se evidencie qualitativamente.
4. Vocalizar para aferir a tessitura nos sons agudos (*entoar cada vocalizo, transpondo ascendentemente a tonalidade em meios tons sucessivos*)

– *Cantai-1*

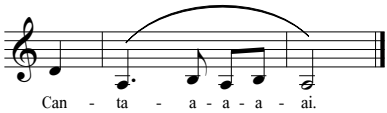


– *Aleluia-1*

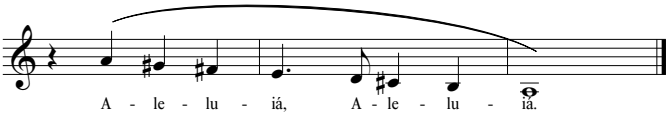


5. Vocalizar para aferir a tessitura nos sons graves (*entoar cada vocalizo, transpondo descendentemente a tonalidade em meios tons sucessivos*)

– *Cantai-2*



– *Aleluia-2*



6. Em determinados casos, pode acontecer que subsistam dúvidas. O ultimo teste passará por sugerir ao coralista que experimente cantar em determinado naipe (de acordo com a aproximação dos resultados obtidos nas provas anteriores) e, passado algum tempo, pedir que faça o *feedback* de como se sente vocalmente: confortável, ou em esforço... este procedimento poderá ajudar a confirmar se a pessoa está adequadamente no seu grupo de voz correspondente ou se, por ventura, deverá mudar para outro naipe (nem que seja numa primeira fase) por forma a que não martirize o seu instrumento vocal e, dessa forma, possa progredir mais naturalmente, contribuindo assim também para a sonoridade do coletivo de forma mais homogenia e integrada.

Aferição de vozes de alunos amusias ou com ausência de "ouvido musical" [84]**:**

À partida, indivíduos com este tipo de "limitação" para o canto coletivo (excetuando os casos patologicamente irreversíveis) poderão evoluir nas suas aptidões de entoar afinadamente com os outros, com trabalho específico[85], embora o processo em regra se revele mais moroso, mas facilitado todavia se se adquirir o hábito de cantar grupalmente preservando a regra de "cantar, ouvindo mais os outros do que a si próprio".

Para um coralista com estas características, em vez de se insistir para que ele consiga entoar repetindo a mesma nota dada (processo extremamente desmotivante e segregador para o mesmo), deve-se procurar o seu próprio tom ("a sua afinidade vocal") e, a partir daí, começar a trabalhar a sua integração progressiva. Regra geral, devido ao seu registo muito restrito situar-se na zona dos graves, será mais fácil, e estimulante para si próprio, se se inserir no naipe afim – *Baixos* ou *Contraltos*.

84 Ver capítulo 2.4, "A Educação do Ouvido Musical: Cantar (Des)afinado?", p. 87.
85 Ver propostas de atividades no capítulo 3.5, p. 131 e Anexos 6 e 18 no *DVD-ROM*.

3.2. VOCABULÁRIO ESPECÍFICO A UTILIZAR NA DIDÁTICA DO CANTO COM ALUNOS EM IDADE ESCOLAR[86]

Dependendo do nível etário, defende-se que os alunos mais novos não tenham que assimilar (por enquanto) conceitos técnicos específicos do canto, mas que apropriem e compreendam o seu significado e utilidade prática através de um vocabulário simples, informal, adaptado às suas vivências do quotidiano e recreadas de acordo com o seu mundo imaginário. Existe no entanto, terminologia que faz parte do léxicos desta atividade artística e que interessa começar desde logo a incorporar no discurso corrente da didática do canto coletivo ou coral – (ver quadro na página seguinte).

86 Terminologia empregue pelo autor nos vídeos ilustrativos do *DVD-ROM*.

Utilização da voz/ouvido musical

VOCABULÁRIO TÉCNICO (*Nível Avançado*)	VOCABULÁRIO/EXPRESSÕES A UTILIZAR COM OS ALUNOS (*Níveis Iniciação/Básico*)
- Extensão vocal	- *Entoar do som mais grave ao mais agudo*
- Tessitura	- *Cantar até aos sons mais agudos mas sem esforço*
- Entoação	- *Procurar cantar sozinho afinadamente*
- Sentido harmónico	- *Cantar afinadamente em simultâneo com vozes diferentes ou outros sons, na mesma música*
- Concentração e memória auditiva	- *Atenção ao que se ouve; Escutar e ser capaz de reproduzir*
- Fusão; Equilíbrio; Sonoridade	- *Igualdade; Uniformidade (na forma de cantar)*
- Timbre	- *«Imagem do som» da voz (agradável, bonito …)*
- Vibrato	
- Expressividade	

Técnica respiratória e vocal

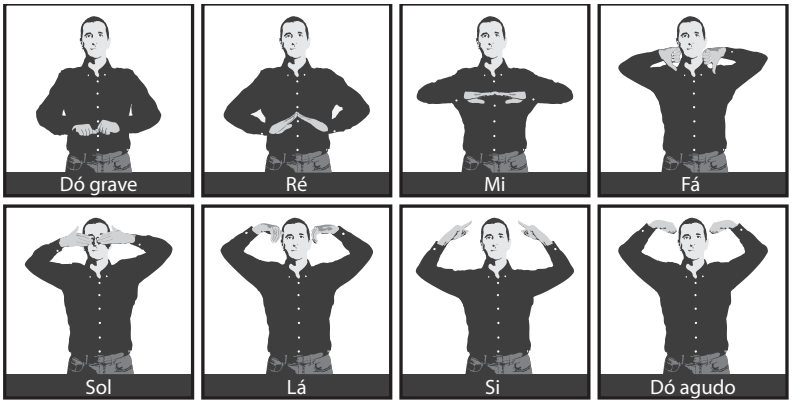
VOCABULÁRIO TÉCNICO (*Nível Avançado*)	VOCABULÁRIO/EXPRESSÕES A UTILIZAR COM OS ALUNOS (*Níveis Iniciação/Básico*)
- Relaxamento	- *Descontração (jogos)*
- Postura	- *Posição do corpo; Atitude enquanto se canta*
- Aquecimento vocal / vocalizos	- *Jogos entoados para "aquecer a voz"*
- Apoio	- *"Boias"; "Balão"; "Soprar bolinhas de sabão"; "Soprar para um cata-vento", etc.*
- Sustentação	- *"Fio infinito do ilusionista"; "Boia furada"*
- Articulação; Dicção	- *"Ginástica" dos lábios, da língua, etc. (Ex.: "bico do galo"; "Lábios de vaquinha cantora"; "Língua de lagartixa"; etc.)*
- Projeção (com apoio)	- *Cantar com as "boias" cheias, (forte mas sem gritar)*
- Colocação	- *(Som de) "pasmar"; "Admirar"; etc; "Som de cabeça" e "som no peito"…*
- Ressonâncias	- *"Sons que soam dentro de nós", ex.: "saborear"*
- Disfonia(s)	- *Rouco; Afónico ("sem voz"); "Voz baça"...*

Conceitos, códigos e convenções

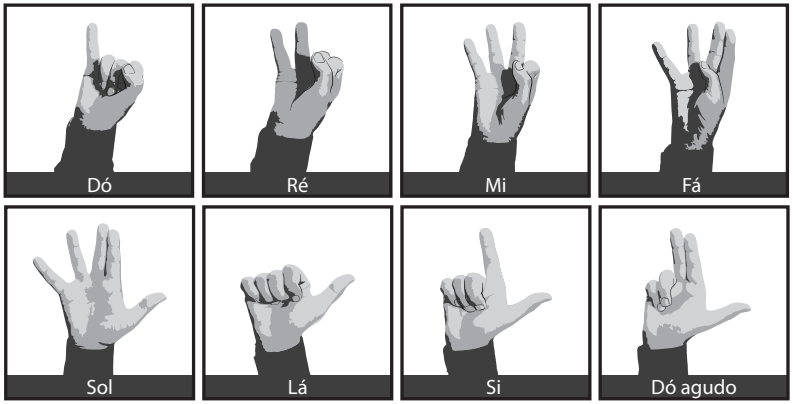
VOCABULÁRIO TÉCNICO (*Nível Avançado*)	VOCABULÁRIO/EXPRESSÕES A UTILIZAR COM OS ALUNOS (*Níveis Iniciação/Básico*)
- Naipe/Registo (Soprano / Contralto / Tenor / Baixo)	- *Grupo de vozes (Agudas / Medias / Graves)*
- Peça musical / Obra	- *Canção; Peça musical cantada*
- (N.º de) "partes"	- *N.º de "vozes" (diversos grupos de vozes que compõem a peça musical cantada)*
- Partitura	- *(Partitura) – sem utilização nos 1.os níveis*
- Repertório	- *Peças escolhidas para cantar*
- Regência / Direção	- *Gestos do professor/maestro*
- Exercícios (técnica)	- *"Jogos" (executar através de perspectiva lúdica)*
- Solo	- *Solo; Parte para cantar "sozinho"*
- Uníssono	- *Uníssono; Cantar todos a uma voz*
- Polifonia	- *Polifonia; Cantar a várias vozes (2 ou 3 no início)*
- Cânones	- *Cânones; Peças com melodia igual, mas com entradas sucessivas*
- Acompanhamento (instrumental) gravado	- *Cantar com "playback"/instrumental gravado*
- À cappella	- *Cantar sem acompanhamento instrumental*
- Coreografia	
- Adereços; Guarda-roupa	
- Palco; bastidores	

3.3. CÓDIGOS DE FONOMÍMICA (MÉTODOS KODÁLY, J. WARD E WILLEMS)

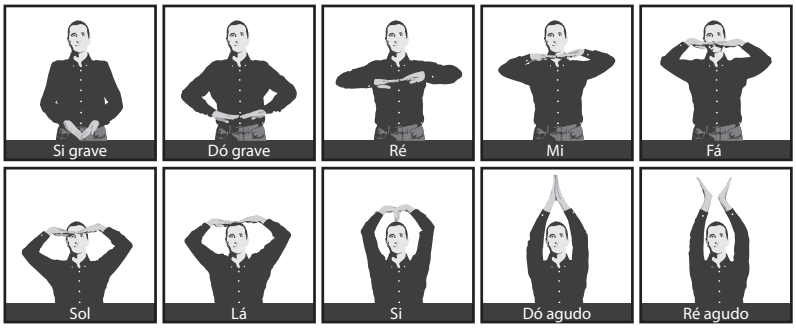
Método Kodály



Método Ward



Método Willems



Nota: Imagens ampliadas, disponíveis em pdf no *DVD-ROM*: Anexo 5

3.4. RECURSOS FÍSICOS E HUMANOS

Materiais e Equipamentos Recomendados para a Aula de Canto Coletivo e Ensaio de Canto Coral

Material convencional da sala de aula	• Teclado (ou outro instrumento harmónico em alternativa) • Flauta de êmbolo; Sirene harmónica de 3 sons (para trabalho da "sensorialidade musical" do ouvido) • Quadro pautado
Materiais não convencionais/ Outros (*a utilizar preferencialmente nos 1.os níveis de ensino)	• *Moinhos de vento; balões; palhinhas; recipientes de fazer bolinhas de sabão (para trabalho da educação respiratória/vocal) • *Bolas de cores diferentes; tubos sonoros; martelinhos de 2 sons; fantoches (para trabalho da "sensorialidade musical" do ouvido) • Adereços diversos; Guarda-roupa; Cenários (para o dia do espetáculo) • Recursos de papelaria e reprografia
Repertório diverso	• Rimas e lengalengas (preferencialmente de obras literárias selecionadas do plano nacional de leitura, para o respectivo ano de escolaridade). • Jogo falado com palavras "em brasileiro" (para trabalho da expressão). • Jogos cantados (ex.: canções para improvisação; canções com gestos; cantigas de roda; canções com nomes de notas musicais). • Canções de 5 notas do repertório tradicional infantil, para aquecimento vocal (ex.: do livro de *Raquel Simões*) . • Cânones a 2 e 3 partes (num nível mais avançado, a 4 partes). • Canções e peças vocais a uníssono e com solos. • Canções e peças vocais sugeridas pelos alunos (preferencialmente com arranjos adaptados pelo professor). • Peças corais de recolha da música tradicional ou do Festival da canção Infantil da Madeira. • Peças polifónicas de repertório "universal" e de autores nacionais. • Peças corais de vários estilos (não descorando, desde cedo, a convivência também com o *erudito* e o contemporâneo). • *Haikus* para sonorizar vocalmente ou cantar criativamente (ver nota de rodapé 93). • Bibliografia diversificada
Tecnologia/multimédia	• Aparelhagem sonora (para gravar e reproduzir); • Câmara de vídeo • Leitor de *DVD*, *Mp4* ou ficheiros áudio. • Computador (com acesso a internet) e modo de visualização em *data-show* (pode ser através de *quadro interativo*) • Ecrã e projetor • *CDs* ou outros suportes áudio com música para relaxamento; playbacks instrumentais ou temas de referência para as propostas de repertório a trabalhar; temas vocais da *música clássica*. • *DVDs* ou outros suportes vídeo com temas de referência para as propostas de repertório a trabalhar, exemplos de boas praticas apresentadas por coros infantis (ex. Encontro Regional da Modalidade Artística de Canto Coral e Festival infantil da Canção da Madeira); Esboço de filme(s) alusivos à temática (ex.: "Les Coristes" de *Christophe Barratier* ou "O Coro" de *François Girad*) ou extracto de obras interpretadas por coros infantis de referencia nacional e internacional. • *Software* especifico
Recursos metodológicos	• O professor utilizará a voz no registo de cabeça como "referência sonora", enquanto os alunos aprendem as canções por reprodução
Características e disposição dos espaços de aula	• Sala ampla • Boa acústica • Boa Iluminação • Estrado (para coro) com 2 ou 3 patamares. • Cadeiras (2 fileiras) em semicírculo (*em sala alternativa*) – **opcional* • Outros espaços com acústicas diferenciadas (para experimentação e adaptação) • Sala de espetáculo com palco

Outros Recursos: O Professor como Modelo Vocal

A atitude humana e o exemplo vocal do professor tornam-se fundamentais, tal como reforça Helmut Lips (1996: 15) ao dizer: "Com a escola, (...) o professor torna-se então o exemplo a seguir. Enquanto alunos imitamo-lo primeiro nas suas expressões vocais características (...)".

Também Willems & Chapuis (1997) defende que há uma empatia vocal diferente dos alunos–crianças para com o professor-mulher, comparativamente com o professor-homem, já que a voz da professora tem mais afinidades com a voz materna (mesmo reportando-nos ao período intra-uterino). Neste sentido, e constatando que a aprendizagem por reprodução melódica se processa de forma mais natural (e mais rápida) se o registo vocal do emissor for igual ao do receptor, (pois encontram-se ambas em *uníssono* e na mesma frequência vibratória), ficou comprovado, por experiência própria de coordenação, que os professores do sexo masculino (porque têm a voz uma 8.ª abaixo em relação às vozes das crianças) devem cantar *para* ou *com* os alunos, utilizando o registo vocal superior (vulgo "falsete", mais corretamente denominado por *head voice register*)[87].

> "Significativamente, as informações de género (masculino/feminino) não são apenas apêndices extramusicais, mas afetam a capacidade de interpretação do significado da música."
>
> (Gree, 2000: 63)

Nota: Sugestão de *links* para acesso complementar a vídeos alternativos sobre como o professor deve construir o registo de "voz de cabeça", no Portal de Recursos *online* 'Crescer a Cantar' (ver Apêndice 1).

3.5. PROPOSTAS DE ATIVIDADES A DESENVOLVER

> "O processo de ensino e aprendizagem da educação musical consiste na interação de um conjunto de atividades relacionadas com a audição, interpretação e composição: **o canto** permite

87 Cf. Leck, H. (2009).

o desenvolvimento de competências transversais a todas elas, perspectivando o seu desenvolvimento em torno da utilização da **voz** e da interpretação da **música vocal**. Possibilita ainda o desenvolvimento de outro tipo de competências essenciais relacionadas com a percepção e discriminação auditiva, a memória e a leitura musical. A **canção** assume ainda um lugar aglutinador de competências proporcionando a vivência de diversas dimensões musicais (relacionadas com os conceitos de timbre, ritmo, altura, dinâmica e forma)."

(*Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*, ME-DEB, 2001)

Ideias para Organização de Atividades a Desenvolver Sequencialmente numa Aula de Iniciação ao Canto Coral (segundo a experiência didático-pedagógica decorrida entre 2003 e 2014 nas escolas do pré-escolar e 1.º ciclo do EB na RAM)

Proposta para cada sessão/aula:

Nota: À exceção do relaxamento/ativação postural e aquecimento respiratório e vocal, que devem ser realizados sistematicamente no início de cada sessão/aula, as restantes atividades não obedecem a uma sequência formal, podendo ser executadas de forma aleatória ou adaptada às circunstâncias da aula ou ensaio, não se equacionando no entanto o cumprimento de todas elas numa só sessão de 60 min.

Na parte inicial da sessão, fazer as práticas de relaxamento e respiração ao som de **música ambiente**[88], calma, como por exemplo um "tema de música clássica"*, cumprindo os dois primeiros tópicos:

- **Relaxamento ou ativação** (de acordo com a hora do dia e a necessidade do grupo) e **trabalho postural**
- **Trabalho respiratório**:

– Exercícios (*jogos*) progressivos (através da recriação cinestésica de situações imaginárias, baseadas em vivências "agradáveis do quotidiano", que estimulem sensações físicas localizadas, indutoras de percepções da mecânica aerodinâmica);

– Reprodução ou criação de ritmos em *chh*, *sss* ou *fff* (sinergia abdominal-diafragmática)

– Recurso à utilização de "material não convencional" (moinhos de ven-

88 Ver o ponto 13 das notas na Introdução e sugestões no Anexo 7 do *DVD-ROM*.

to, balões, palhinhas, etc.) para ilustração e suporte às práticas de controlo respiratório.

- **Aquecimento e técnica vocal**:

– Vocalizos adaptados à faixa etária dos alunos, preferencialmente através de "exercícios" (*jogos*) vocais lúdicos e entoando canções tradicionais infantis simples (preferencialmente de 3 a 5 notas), que vão ascendendo de tonalidade cromaticamente.

Nota: ter atenção que os vocalizos não devem abranger a mesma extensão para todos os alunos, diferenciando-se a do naipe dos graves da dos agudos.

- **Vídeos e registos áudio**:

– Ouvir, visionar e comentar, performances de coros infantis/juvenis que sirvam de referência.

- **Canções didáticas "progressivas"**[89]:

– De 2 a 5 notas (inicialmente)

– De intervalos

– De acordes

- **Canções para improvisação** (ex.: "canções de apresentação"); Jogos cantados com "progressões tonais"[90] (através de *diálogos entoados*); "conversação" musicada espontaneamente; ou ainda canções com improvisação de ostinatos ou de pequenas melodias sobre a pulsação... **ou *Haikus***[91] (para sonorizar vocalmente ou entoar criativamente).
- **Jogos para desenvolvimento do "ouvido musical"**: utilizar materiais convencionais e não convencionais diversos (ex.: bolas, tubos sonoros, fantoches, sirenes, apitos, etc.)

– Entoação (por reprodução)

– Afinação mútua/sentido harmónico (cantar em simultâneo a várias vozes e/ou com acompanhamento instrumental.)

– Concentração, percepção e descriminação auditiva, audição interior

89 Por ex.: "Canções de 2 a 5 notas" e "Canções de intervalos e acordes" de Edgar Willems & J. Chapuis; "Canções para Educação Musical" de Raquel Simões; ou ainda "Canções de Encantar – Cigarras em Flor" de Joel Canhão.

90 Ver Anexo 18 no *DVD-ROM* – (Progressões tonais).

91 O *Haiku* deriva duma forma anterior de poesia, em voga no Japão entre os séculos IX e XII. Basicamente define-se como uma forma poética com 3 versos curtos, cujo conteúdo expressa uma percepção da natureza humana e da vida, como reação estética minimalista à crescente consciência face à forma de olhar o mundo. Neste contexto didático, presta-se por isso, não só à sua interpretação e exploração poética, estética e criativa, como à sua recriação sonora e musical, a partir da voz... Para mais, consultar http://www.prof2000.pt/users/secjeste/mmanuelr/Index.htm (Ver *Websites* complementares no *Portal de Recursos* 'Crescer a Cantar')

e memoria auditiva

– Sentido rítmico
– Timbragem (equilíbrio entre todas as vozes)
– Expressividade e comunicação

- **Canções temáticas**:

– "Tema da semana" (habitualmente abordado de acordo com a programação das aulas curriculares)

- **Iniciação ao canto polifónico**:

– Cânones[92] (a 2, 3 ou 4 partes..., progressivamente)
– Canções a 2 vozes paralelas
– Canções com ostinatos melódicos
– Canções a mais de 2 vozes (opcional, dependendo do nível de execução)

- **Canções tradicionais Infantis**

Nota: existem arranjos de canções tradicionais portuguesas com acompanhamento orquestral[93]

- ou **Canções do Festival Infantil da Canção da Madeira**, ou outras alternativas com suporte instrumental áudio (ex. *CD* ou *mp3*) de **edições com repertório destinado a crianças**[94] (melhor seria com suporte instrumental ao vivo).
- ou **repertório polifónico infantil** "mais elaborado" (peças a 2 e 3 vozes, ou mais complexas)[95].
- **Jogo-cantado**:

– Canções com movimento, ou com substituição de palavras por gestos[96] (para o final da aula).

92 Por ex.: "Canones – Populares, Infantiles e Clásicos" de Maria Pilar Escudero; "3 Cânones Tradicionais Portugueses" (para coro infantil a 3 vozes) de Jorge Salgueiro ou, num nível mais avançado, "El Enigma de los Canones", de Marcos Vega.

93 Por ex.: "A Banda do Zéthoven", da Ass. Cultural da Beira Interior e arranjos de Luís Cipriano; ou "Canções Tradicionais Portuguesas", coletânea com arranjos de J. Wuytack; ou "Canções Populares Portuguesas" do acervo do projeto *Cantar Mais* (APEM), ou ainda "Crescer com a Música Tradicional Portuguesa" de Jorge Salgueiro.

94 Por ex.: "Música para Crianças" ou "Todos Juntos a Cantar" de Carlos Gonçalves; ou "Cantarolando", Edições Convite à Música; ou "Oratória de Natal" e peças com adaptações vocais de José Carlos Godinho como "Era Uma Vez a Música", Edições Santilhana/Constância; Cancioneiro Infantil de H. Villa-Lobos; entre outros... (Ver Anexos 20 e 21 no *DVD-ROM*).

95 Por ex.: "Cantigas da Minh'Avó" de Delfina Figueiredo; "As Cançõezinhas" de Fernando Lopes Graça; Peças infantis de Sérgio Azevedo; "Cancioneiro de Upsala" (12 duos para coro Ninõ); "Choral Music Experience Antology – Junior" de Doreen Rao; Seleção da "Pequena Antologia Coral" de Marcos Vega; entre outros.

96 Por ex.: "Cantarolando"; Canções tradicionais adaptadas por Raquel Simões ou Maria de Lurdes Martins; "Gotinhas de Música" de Marta F. Capelo; etc.

- **Recorda o tema "clássico" escutado no início da aula***:
  - Entoado com vocábulos, onomatopeias ou vogais em *legatto* – ex.: jogo com 2 fantoches (*ver exemplo no Portal de Recursos 'Crescer a Cantar', nível 6, Dimensão Humana, Sociocultural e Artística, vídeo 2*).
- **Práticas de audição musical ativa** (privilegiando repertório "a vozes")[97].
- **Relaxamento final e *desaquecimento vocal*** (quando conveniente).

É recomendável não cair no erro de converter sistematicamente as canções em exercícios pedagógicos: "Cantar pelo simples prazer de fazê-lo é o caminho mais seguro e autêntico para conseguir a expressão musical espontânea e viva" (Chapuis, 1997).

Atividades de Aprendizagem a Desenvolver na Modalidade de Canto Coral, segundo o Modelo *CLASP*[98] (Sugestões):

Composição	• Exploração da voz a partir de estímulos temáticos, com criação de diferentes efeitos sonoros. • Improvisação de motivos melódicos (vocais) partindo de determinadas formas e estruturas de organização musical (quadratura; ostinatos; harmonias pré-estabelecidas; etc). • Criação e sonorização vocal de *Haikus* (grau de dificuldade adequado ao nível de aprendizagem e à faixa etária). • Execução de canções com partes para completar improvisando (tipo "pergunta/resposta").
Literacia/ Conhecimentos teóricos (*Literature studies*)	• Apresentação e exploração de repertório vocal/coral de origens, géneros e estilos diversos. • Aquisição de vocabulário específico e assimilação de conceitos relacionados com o canto. • Visionamento de esboço de filme(s) alusivo(s) à temática (*ver sugestões no capítulo 3.7*, p.140). • – Ocasiões de partilha de opiniões que estimulem o sentido crítico e apreciativo.
Audição	• Audição de temas de referência da História da Música, (para posterior manipulação/ reprodução vocal dos temas ouvidos, por exemplo: com fantoches.) • Práticas de Audição Musical Ativa ou Participada. • Audição e comentários baseados em *CDs* ou ficheiros audio com temas de música coral relacionados com o projeto a desenvolver. • Apreciação autocrítica de gravações de trabalhos cantados em contexto de sala de aula. • Visionamento de vídeos com coros infantis/juvenis selecionados, com posterior debate sobre as suas performances artísticas. • Análise de gravações com o desempenho do "coro da instituição" nas ocasiões festivas ou audições em que participou.

97 Por ex.: Obras didáticas de Carlos Gonçalves, José Carlos Godinho, Jorge Salgueiro, Jos Wuytack, Sérgio Azevedo, entre outros.

98 Assente na perspetiva de Swanwick de "ensinar música musicalmente", o modelo aqui proposto encontra-se em concordância com o acrónimo CLASP por si criado e difundido em sistemas de ensino de vários países, incluindo Portugal.

Competências e técnicas específicas (*Skills acquisition*)	• Exercícios/Jogos progressivos para relaxamento e desenvolvimento da técnica vocal, técnica respiratória, postura, sensorialidade auditivo-musical, concentração, memória auditiva, expressão...
Performance	• Dizer e entoar (melódica e polifónicamente) rimas e lengalengas • Aprendizagem e execução de temas cantados a uníssono (prática vocal monódica); em conjunto e com solos; em cânone, e a 2 ou 3 vozes (prática vocal polifónica); *à cappella* e acompanhados com piano ao vivo ou com "playbacks" (e, num nível mais avançado, a 4 ou mais vozes). • Interpretação dos temas cantados em várias tonalidades (adequadas à extensão vocal dos alunos) e em diferentes ambiências acústicas. • Gravação na sala de aula para posterior audição, apreciação e análise crítica. • Apresentação publica: nas *aulas abertas*, eventos locais/regionais, intercâmbios, ocasiões festivas comunitárias (escola/meio), concertos da temporada artística, da agenda cultural ou inseridos no plano anual de atividades da escola/coletividade, etc.

3.6. PROCEDIMENTOS RECOMENDÁVEIS NA DIDÁTICA DO CANTO COLETIVO EM CONTEXTO ESCOLAR

Nota: os procedimentos recomendados neste capítulo, prefiguram-se numa lista de registos obtida a partir da observação e do apoio técnico e pedagógico exercido pelo autor, enquanto Coordenador da Modalidade de Canto Coral escolar, em aulas e ensaios assistidos nas escolas do ensino básico na RAM ao longo de vários anos letivos.

No seu todo, resumem de forma sistematizada a diversidade de situações que, pela maior prevalência registada, justificaram o seu *feedback* e correspondente apoio aos professores, como propostas de resolução aos problemas diagnosticados. (Neste processo foi utilizada a *grelha de aferição da qualidade de grupos corais escolares [Projeto Crescer a Cantar – 4.ª fase: Observação de professores]* – Fig. 4.).

Registos de Observação de Práticas Letivas:

"É notório no desempenho do professor, que assimilou **[*bem*]** as práticas e os conteúdos adquiridos na formação e nas intervenções das várias fases do PCC e aplica-as com consciência. Sugere-se no entanto alguma atenção nos seguintes aspetos":

Início da aula / sessão	Ressalvando-se o facto de haver parâmetros ainda difíceis de atingir com **alunos do 1.º ano** (turma observada), sugere-se no entanto alguma atenção nos seguintes aspetos: É recomendável a utilização de "**música ambiente**" durante o trabalho de relaxamento e respiração; O **trabalho da respiração é fundamental** e é a base do canto, pois é através das rotinas dos exercícios preliminares que os alunos vão adquirindo competências de gestão e domínio do ar, refletindo-se no uso da voz e da afinação;

Gestão do aquecimento	Atenção à **gestão do tempo** na fase preliminar (basta fazer regularmente cerca de 7 a 10 min. e ser mais seletivo nos exercícios e adequá-los ao nível de desempenho em que estão os alunos); É recomendável uma sistematização dos exercícios respiratórios por uma **ordem progressiva** (ver lista);
Postura	O "**fio mágico**" é para lembrar a posição correta de cantar, como pode ser também utilizado para fazer dissimuladamente alongamentos (correção postural); Lembrar da **postura correta** a alguns alunos enquanto cantam;
Respiração: (Inspiração)	A inspiração (ex. **cheirar a flor**, a sorrir), deve começar de baixo (encher a zona abdominal = "boia 1") para cima (abrindo a zona intercostal para os lados ="boias 2"); Mais tarde acrescentar a "**inspiração a 3 tempos**" [atrás/"costodiafragmática"] sobretudo para adquirir maior consistência vocal e projeção; Na inspiração "a 2 tempos" (abdominal + torácica), a respiração superior ("boia de cima") deve passar a ser substituída pela imagem de **2 "boias" pequenas** na zona intercostal que se expandem lateralmente para fora e não para cima – Mais tarde acrescentar a "**inspiração a 3 tempos**" [atrás/"costodiafragmática"] para adquirir progressivamente maior volume vocal e projeção;
Respiração: (Expiração)	Na '**grande expiração**' prolongada, quando "esvazia" em SSS ("furo na boia") ou puxando o "fio do ilusionista", fazer: 1) em contagem progressiva (sem exagerar) segura as "boias" laterais cheias (apoio intercostal) –> 2) suster passado alguns segundos e "stop" –> 3) larga o resto do ar de seguida (descontraindo); Depois, enquanto canta notas longas, lembrar para segurar as "boias" laterais (apoio) para não deixar "cair o som"; Quando faz a respiração 'a 2 tempos', cuidado com a **duração exagerada da retenção do ar** ["apneia"], (pode ser violento para a idade destes alunos);
Vocalização: (Aquecimento)	Aplicar os **vocalizos seguindo uma ordem metodológica progressiva** e diversifica-los de acordo com as competências específicas a trabalhar (ver lista); Na vocalização ou no ensino das canções, habituar os alunos sempre a **ouvir 1.º o professor** para só depois reproduzirem cada vocalizo ou por frases (para estimular o sentido da afinação); Na sequência do aquecimento, seria vantajoso vocalizar com **1 canção progressiva** (de 2 a 5 notas) que vá ascendendo sucessivamente por ½ tons; Nas **canções para aquecimento** vocal e trabalho do ouvido musical ("canções progressivas") devem ser entoadas transpondo ascendentemente de ½ em ½ tom.; Quando **vocaliza** com **BZZZ** ou **ZZZ**, a vibração deve ser feita para dentro (atrás dos lábios) e não com força para fora (com saída de ar por excesso entre os dentes);
Colocação e articuladores	Usar em **alternativa à vocalização com vogais** (A, E, etc), as imagens sonoras (onomatopeias) dos animais rentabilizando a função dos articuladores (lábios, língua, etc), pois ajuda a conseguir uma melhor colocação nas vogais e minimizar a tendência de "ataques de glote" (associados à falta de controlo da respiração); As **imagens sonoras dos animais**, enquanto vocaliza, são sobretudo com o objetivo de melhorar a sonoridade nas vogais, trabalhando **os articuladores** ("ginástica" dos lábios, língua, mandíbula, etc); Cuidado com a sonoridade do **vocalizo "miau"** para não ficar com um timbre demasiado convergente e fechado; Por isso a colocação/timbre nas diferentes vogais deve ser comum e homogénea; Cuidado com a sonoridade do **vocalizo "mé"** para não ficar com um timbre demasiado 'metálico' e 'fechado na garganta'); Por isso a colocação/timbre nas diferentes vogais deve ser comum e homogénea;

Registração e impostação	Vocalizar mais com "O" e particularmente com "U" (ex. o "**chupa-chupa**") para construção do registo "leve" e agudo (registo de cabeça); Quando vocaliza com o "galo" (có-có-ró) ou "pinto" (piu-piu), nos sons agudos começa a **puxar "a crista"** (o gesto ajuda a pensar que o som é leve e colocado sobre a cabeça; facilita a sua emissão); É importante **escutar os alunos enquanto cantam** e corrigir sempre que "soar" a vozes **demasiado 'infantilizadas'** sugerindo-lhes uma melhor colocação (ex. "**som de fada**" e não "**som de bruxa**"); Quando diz "não gritem", substituir pelo conceito "**cantar leve**"; No **registo agudo**, usar o conceito de cantar com o "**som leve**" (analogia com o "*som de fada*") e não sobrepor a sua voz à dos outros; Sugerir o "som leve" no **registo agudo** e fazer + vocalizos para colocação no registo de cabeça (ex. "*chupa-chupa*", *flauta de embolo* ou "*fantasma*"); Nas **passagens agudas**, lembrar aos alunos o "**apoio**" (com respiração antes) para que o som tenha maior consistência e afinação;
Apoio/Sustentação	Apesar das limitações fisiológicas nos alunos do 2.º ano (turma observada), deve começar a trabalhar a projeção e sustentação das notas (controlo da gestão do ar) nos finais das frases (lembrando o **apoio intercostal**); É notório a falta de trabalho do "apoio" que se reflete na dificuldade em conseguir-se uma melhor capacidade de **projeção** (emissão vocal **sem gritar** ou esforçada) e da **sustentação** das notas (controlo da gestão do ar) sobretudo nos **finais das frases** (devendo ir lembrando o apoio intercostal = nas "boias 2" e atrás); Atenção aos vocalizos em **staccato** ou diretamente na vogal 'i': (devem ser aplicados só depois do apoio costodiafragmático estar construído, ou com variantes como ex. piu-piu, piriquito, etc (ver listas de vocalizos progressivos);
Expressividade	Durante a aprendizagem das canções, não deixar de **incentivar e sugerir** aos alunos "**imagens**" que **estimulem maior expressividade** na interpretação;
Dicção	Nas canções com articulação rápida e de difícil dicção, o **texto** deve ser trabalhado separadamente e aperfeiçoado, reforçando o **papel dos articuladores**;
Afinação	Enquanto vocaliza ou ensina as canções, habituar os alunos a **ouvir 1.º o professor** como referência, para só depois reproduzirem cada frase (para estimular o sentido da afinação); Fomentar a atitude dos alunos **a escutarem-se mutuamente enquanto cantam** para apurar o conceito estético da afinação;
Respiração enquanto canta	É muito importante enquanto vocaliza ou canta, incutir o hábito de "**respirar no tempo anterior**" ao início da fonação (ex.: contar *1-2-respira*...) sobretudo antes de um vocalizo começado por uma vogal (ex. *au-au* = "cão");
Cânones	Nos cânones, fazer 1.º com o texto (falado), sentindo bem a pulsação; depois **evitar cantar com os alunos**. Se tiver que o fazer, ajudar a(s) voz(es) que entram por último e levar a que os alunos se oiçam mutuamente para se manterem ambos na mesma tonalidade;
Peças a 2 vozes	Deve começar a introduzir a prática de canções a 2 vozes. Quando juntar 2 vozes numa canção, fazer por ex. um dos grupos "**canta em segredo**" com as **mãos em concha** para que oiçam a outra voz em simultâneo e tenham a noção da afinação mútua;
Portamentos	Para corrigir os portamentos, deve-se **gravar e dar aos alunos para escutarem** essas passagens;
Tonalidade	Procurar ajustar a tonalidade das canções à **tessitura média** dos alunos;
Andamentos	Atenção à **tendência** do professor **para cantar** as canções infantis **num andamento mais rápido** do que é natural para as crianças;

Falsete no professor (voz masculina)	Atenção à rentabilização do "falsete" do professor (**respirar antes para adquirir a pressão necessária e colocar a voz 'leve'**) e utilizá-lo sobretudo quando canta em simultâneo com os alunos para que se consiga uma **melhor referência para a afinação**;
Fonomímica	A fonomímica com os nomes das notas deve ser "jogada" como **ditado visual**;
Naipes	Enquanto faz o aquecimento vocal, vocalizando ascendentemente, deve estar atento ao **limite dos alunos + graves** e prosseguir com os agudos (e não todos, para não criar esforço); Atenção ao critério da separação de vozes "graves e agudos" (não terá que ser necessariamente *rapazes vs. raparigas*, já que na infância o registo é idêntico);
Pianos amplificados e aparelhagens	Atenção para que nos vocalizos ou no acompanhamento das canções, o som do piano elétrico ou "playbacks" **não se sobreponha ao das vozes** dos alunos;
Dicas complementares	Recomenda-se que, enquanto os alunos cantam, o professor procure não alhear-se de **escutar como soam** e **observar como estão a executar**, para sempre que for oportuno, lembrar-lhes a **aplicação das práticas** ("cuidados" a ter) que considere necessárias por forma a que estes adquiram consciência das mesmas; Assim, dessa forma, vão-se **corrigindo de imediato** os pequenos defeitos e construindo um desempenho que se traduz em resultados de qualidade, e na tomada de consciência progressiva dos alunos em relação ao "como" devem fazer no futuro. Nos 'saltos' para os sons graves, pensar que **o som sobe**... (pensa ao contrário para tornar o som leve); Sobretudo nos sons agudos prolongados em "A", reparar se a **ponta da língua** está relaxada (a tocar na raiz dos dentes inferiores) para que a mandíbula consiga abrir bem sem constrições da laringe (baixa e descontraída).
Didática (lúdico vs. técnica)	**Dar o tom antes** de começar a canção; Cuidado para não correr o risco de se perder a perspetiva lúdica e do 'prazer de cantar' (essencial nestas idades) em detrimento do **'rigor' da técnica**.

Elogios:

- Embora não tenham sido cumpridos todos os procedimentos "observáveis" em aula, este é dos casos em que a sonoridade dos alunos revela por si só que, em geral, o trabalho tem vindo a ser implementado de forma sistemática pelo professor.
- De salientar o facto da professora utilizar a sua voz como "modelo", suprindo a falta de um instrumento de apoio.
- De realçar a boa dinâmica incutida na aula e o entusiasmo e adesão que os alunos denotam.
- O professor tem no teclado (piano) uma ferramenta muito útil que rentabiliza como mais valia para o processo de ensino-aprendizagem do canto na sala.
- Parabéns pelo bom uso do "falsete" (*prof. homem*) como ferramenta didática no ensino do canto com os alunos.

Reparos:

- Foi uma aula de difícil recolha de dados relativamente à observação dos procedimentos descriminados na grelha[99], pois a amostragem de práticas relacionadas com o canto na aula resumiu-se a alguns vocalizos e a um ostinatos cantado. Qualquer um destes procedimentos da grelha é suscetível de ser aplicado durante o processo de ensino ou de aperfeiçoamento de qualquer canção com os alunos, em qualquer contexto letivo em que se cante. Tornou-se assim notório que não há uma grande regularidade na aplicação destes "cuidados", devendo estar subjacente na atitude didática e pedagógica do professor, uma constante atenção no "tratamento" da sonoridade coletiva dos alunos quando cantam em conjunto.
- Nesse sentido, recomenda-se que, enquanto os alunos cantam, o professor procure não alhear-se de

99 Referência à grelha de aferição da 'qualidade do trabalho técnico-pedagógico' desenvolvido nos grupos corais escolares, patente na página seguinte, e disponível no Anexo 11 do *DVD-ROM*.

escutar como soam, estando permanentemente perceptivo à forma como estão a executar e, sempre que achar oportuno, vá lembrando a aplicação de alguns desses "cuidados" a ter. Assim, dessa forma, vão-se corrigindo de imediato os pequenos defeitos e construindo um desempenho que se vai traduzindo em resultados de qualidade comprovados e, sobretudo, na tomada de consciência progressiva dos alunos em relação ao "como" devem fazer no futuro.

FIG. 5. (À DIREITA) ESPÉCIME DA GRELHA DE OBSERVAÇÃO DO TRABALHO TÉCNICO-PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NAS CLASSES INSCRITAS NOS PROJETOS DA MODALIDADE ARTÍSTICA DE CANTO CORAL NAS ESCOLAS DA RAM (4. FASE DO PROJETO CRESCER A CANTAR)

3.7. SUGESTÕES PARA CONSULTA COMPLEMENTAR

- **Projetos Afins:**

– *Projetos de Modalidades Artísticas: Canto Coral – DSEAM*
– *Projeto Cantar Mais – APEM*
– *Projeto Sing Up*[100]
– *Projeto World Voice*
– *Projeto À Cœur Joie*
– *Projeto as Mãos que Cantam*

Nota: *Websites* para acesso complementar a estes projetos, disponíveis no Portal de Recursos *online* (ver: Apêndice 1).

- **Filmes Recomendados:**

– *"O Coro" (The Boychoir)*, François Girad, 2015.
– *"O Som do Coração" (August Rush)*, Kirsten Sheridan, 2007.
– *"Os Coristas" (Les choristes)*, Christophe Barratier, 2004.
– *"Como Se Fosse o Céu" (As it in Heaven)*, Kay Pollak, 2004.
– *"Do Cabaré para o Convento" (Sister Act)*, Emile Ardolino, 1992.
– *"Música no Coração" (The Sound of Music)*, Robert Wise, 1965.

- **Outras Sugestões para Acesso a Repertório Coral**

– Ver Anexo 21 no *DVD-ROM*.

> "É fundamental desenvolver uma capacidade de discriminação e de avaliação de todos os tipos de música, sem preconceitos que possam impedir-nos de conhecer a variedade de músicas que estão à disposição na nossa sociedade."
>
> (Palheiros, 1993: 75)

100 Graham Welch, Evangelos Himonides, Jo Saunders, Ioulia Papageorgi (2010). "O impacto de Sing-Up: avaliação baseada numa pesquisa independente 2007-2010", *Revista de Educação Musical*, APEM, 135 (jul./dez.), pp. 5-10.

DSEAM	DIREÇÃO DE SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E MULTIMÉDIA DIVISÃO DE APOIO À EDUCAÇÃO ARTÍSTICA (DAEA) Projeto "Crescer a Cantar" – Observação de professores	FR-396 Rev. 2 01/2014

Ano letivo:	2013-2014	Fase do projeto:	4.ª	Professor observado (n.º de código):		Tem MACC:		Data:	

INDICADORES DE QUALIDADE (do canto escolar na RAM)			CRITÉRIOS DE APRECIAÇÃO	PARÂMETROS DE DIAGNÓSTICO (observação na aula)	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS (pelo professor na prática letiva)	VERIFICAÇÃO DA APLICAÇÃO				ESTRATÉGIAS DE MELHORIA
						Aplica com eficácia	Deve reforçar a aplicação	Não aplicado ou s/ resultad	Não observado	
PREPARAÇÃO (trabalho prévio sistemático)	**● Bases técnicas**	- Fisiológicas	**- PRATÉVOR** ("Práticas de técnica vocal e respiratória adaptadas a crianças em contexto escolar)	• Preparação corporal / mental	- Música ambiente durante o trabalho preliminar					"Jogo das posições"; "Fio mágico"; DOC.1.1; 8.4; 8.5
					- Relaxamento e trabalho postural (ex. alongamento)					
				• Respiração (controlo aerodinâmico)	- Ativação e domínio respiratório					"Fio do ilusionista"; "Boias"; "Sopra bolinhas de sabão"; DOC.1.1; 1.2; (11.4)
				• Aquecimento vocal	- Vocalização progressiva					"Canções aquecimento"; "animais cantores"; DOC. 1.1; 1.4; 1.5
				• Técnica vocal	- Vocalizos específicos (para desenvolvimento de competências técnicas específicas)					(ex.: Brrr [mota]; Trrr [ventoinha]"saboreia"; bocejo; etc. Listas….; DOC. 1.1; 1.4
		- Auditivo-musicais	**- Treino auditivo**	• Desenvolvimento do ouvido musical	- Jogos progressivos para educação do sentido melódico/harmónico - Canções progressivas					(Fonomímica; bolas, tubos sonoros, flauta, êmbolo, sirene, etc…) DOC. 2.1; 2.3; 2.5; (4.4); 2.8
PERFORMANCE	**● Perfil vocal**	- Sonoridade do grupo	**- Equilíbrio vocal/unidade tímbrica**	• "Ataques" nos inícios das frases	- Respiração antes da emissão					"Enche as boias"; conta antes: "1-2-enche" cheirando a flor; DOC. 1.3
				• Emissão/colocação vocal conjunta (sonoridade coletiva/timbre homogéneo)	- Trabalha a "cobertura tímbrica" nas vogais, (por ex.: através da "moldagem" dos articuladores)					"Lábios da vaca" = U; "Bico do galo" = O; "cão" = Ao; "Pinto" = piu-piu;/ "Voz de fada" vs. "Voz de bruxa" DOC. 1.4; (4.16; 6.3); 8.4
		- Afinação e precisão coletiva na execução	**- Sincronismo métrico**	• Entoação e rítmica mútuas	- Rigor na execução em conjunto (rítmica e melódica)					Grava, ouve e analisa; DOC. 2.3
				• Sentido da pulsação	- Dirige (com código gestual 'a tempo')					Jogos e práticas didático-pedagógicas para estimulação, desenvolvimento e treino do ouvido musical, visando a afinação no canto; DOC 2.3;2.6; 2.7; 2.8; (6.5)
			- Afinação coletiva	• Afinação mútua (a uníssono/em polifonia)	- Cantar "ouvindo-se" mutuamente, sem sobreposições de vozes individualizadas					
			- Nitidez do texto	• Articulação	- Dicção clara (mobilidade dos órgãos articuladores)					"Trava-línguas"; "mota"; "ventoinha"; DOC. 1.4
	● Atitude interpretativa		**- Atitude corporal para o canto**	• Postura	- Lembra quando necessário aos alunos, a postura correta enquanto cantam					"Fio mágico"; "árvore com raízes na terra"; DOC. 1.1
			- Expressão	• Expressividade na interpretação	- Exteriorização facial/corporal de impressões afetivas e expressivas sugeridas pela descrição do texto					Trabalhar ludicamente a vivência do texto; "Jogos para o desenvolvimento da expressividade"; DOC. 2.9
			- Apresentação estética/ coreográfica	• Criatividade (vs. Estereótipos) (**facultativo)	- Configuração e sincronismo de movimentos corporais de acordo com sugestão musical das canções					Visionamento de vídeos de coros de referência; DOC. 2.10; 8.1; 8.3

DSEAM	DIREÇÃO DE SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E MULTIMÉDIA DIVISÃO DE APOIO À EDUCAÇÃO ARTÍSTICA (DAEA) **Projeto "Crescer a Cantar" – Observação de professores**	FR-396 Rev. 2 01/2014

INDICADORES DE QUALIDADE (do canto escolar na RAM)			CRITÉRIOS DE APRECIAÇÃO	PARÂMETROS DE DIAGNÓSTICO (observação na aula)	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS (pelo professor na prática letiva)	VERIFICAÇÃO DA APLICAÇÃO				ESTRATÉGIAS DE MELHORIA
						Aplica com eficácia	Deve reforçar a aplicação	Não aplicado ou s/ resultad	Não observado	
PERFORMANCE	● **Resistência vocal e respiratória**		**- Frases sem "cortes" aleatórios**	• Fraseado	- Controlo da dinâmica respiratória (respeitando as frases musicais)					"Prolonga o fio do ilusionista"; DOC. 1.2
			- Notas longas sem perda de "energia" (controlo do fluxo de ar através "dos apoios localizados")	• Sustentação	- Sustentação das vogais nas notas longas finais, com consistência e sem desafinar					"Furo na boia"; "Sopra bolinhas de sabão"; "Fio do ilusionista"; DOC. 1.2; 1.3
			- Colocação da voz no registo agudo	• Tessitura vocal / registração	- "Voz leve"; "de cabeça", sem constrição, nas passagens mais agudas (a exemplo do professor – por ex. em "falsete")					Reproduz flauta de êmbolo; "Som de fada"; "Soa na cabeça da girafa"; "Entoa em chupa-chupa"; DOC. 1.4; (11.4)
			Apoio + colocação (Voz com volume)	• Projeção (canta com energia mas sem gritar)	- Emissão com volume, apoiada, sem constrangimentos do aparelho fonador					Não grita (= "Voz de bruxa") DOC. 1.3
ATITUDE	● **Perfil atitudinal** (e cognitivo)	- Sócio afetivo, cultural e artístico	**- Valor humano do canto coletivo** (dos alunos) **e a sua compreensão como arte em diferentes contextos**	• Disciplina • Relações interpessoais • Empenho e motivação • Concentração • Participação oral	- Procedimentos/intervenções indutoras de atitudes favoráveis ao processo ensino-aprendizagem, reveladoras de vontade e "abertura" para melhorar o desempenho					Doc. 2.10; 3.6; (3.6); 4.1; (4.17); 5.5; 5.6; (5.2); (5.17); (11.6)
REPERTÓRIO	● **Grau de dificuldade**		**- Caraterísticas das peças indutoras de acréscimo de dificuldade** (…)	• Textura polifónica	- Peça a uníssono					DOC. 4.7; 4.13; 5.13; 7.1 a 7.5; 8.2; (11.1)
					- Cânone					
					- Peça polifónica a 2 vozes					
					- Peça polifónica a 3 ou mais vozes					
				• Tipo de acompanhamento utilizado	- À *capella*					
					- Com instrumento tocado pelo professor					
					- Com playback gravado					

Nota: Os documentos (DOC.) assinalados encontram-se disponíveis na plataforma da DSEAM (PCC) e também foram cedidos na ação de formação "Crescer a Cantar nas Escolas da RAM". Apresentam-se aqui como sugestões de estratégias complementares de melhoria dos procedimentos que visam atingir os objetivos de qualidade desejados para o canto escolar na RAM.

Observações:	**Responsável pela observação**	
	Nome	**Rubrica**
	José Carlos Bago D'uva	

4. A AVALIAÇÃO NO CANTO COLETIVO/CORAL

4.1. *A AVALIAÇÃO* DO PROCESSO ENSINO E *APRENDIZAGEM*

> "Avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução."
>
> (*Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*; M.E. – DEB / NEPE, 1997: 27)

A avaliação da execução musical encerra, em diversas situações, o risco de conter um certo grau de ambiguidade, a que a apreciação específica do canto coral não se torna isenta.

Como já vimos, Keith Swanwick propõe critérios que possibilitam aferir e situar o nível de desenvolvimento musical em que o aluno se encontra permitindo a avaliação não só na execução musical (neste caso cantada) como na composição e apreciação, abrangendo nessa forma as três atividades de envolvimento direto de um indivíduo na educação musical. Neste sentido, a avaliação por meio de uso de critérios revela-se como uma mais valia na medida em que facilita o aprofundamento da comunicação entre alunos e professores. A importância de se ser crítico perante o que se ouve e se executa, numa perspetiva avaliativa, torna-se assim ainda mais enriquecedora na discussão e troca de ideias com os outros. "É esta avaliação constante do nosso trabalho e do trabalho dos outros que proporciona a formação de uma quadro de valores e de progressiva autonomia" (Godinho: 1993).

Perspectivas de Avaliação no Canto Coral em Contexto Escolar[101]

> "A avaliação enquanto instrumento regulador de aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelo aluno, merece uma atenção especial pelos professores que vão desenvolver o projeto.
>
> Através da observação e registo sistemáticos das ocorrências, dos desempenhos, das dificuldades e das potencialidades, o professor refletirá e adequará o percurso a cada aluno e a cada turma. Os

101 Para um estudo mais aprofundado sobre este assunto, recomenda-se: Hentschke e Souza (organizadoras) (2003); *Capítulo 6 – Avaliação do Canto Coral: Critérios e Funções*, por Margaret Amaral de Andrade, Editora Moderna, São Paulo, pp. 76-89.

> dados recolhidos permitirão orientar o percurso a seguir, com vista ao desenvolvimento máximo das competências musicais individuais (específicas do projeto de canto coral).
>
> Os alunos, por sua vez, serão incentivados a participar na sua avaliação, na avaliação dos pares e na avaliação do processo de implementação de atividades."
>
> (Em *Programa de implementação do Ensino de Música nas AEC – Clave de Soft*: 12 [de acordo com o Despacho Normativo n.º 1/2005 de 5 de Janeiro])

É na Teoria e Modelo em Espiral de Desenvolvimento Musical propostos por Swanwick que se baseia a análise sobre o modelo de avaliação para a programa de canto coral que aqui se afirma, tendo em conta as quatro dimensões que lhe estão subjacentes :

No início, a tendência prevalente é avaliar os alunos, nos projetos escolares, centrando a apreciação nos elementos *musicais isolados*, sem dar ênfase ao *discurso musical* que se ouviu (1.ª dimensão: *Material*). Também nesta dimensão "primária" inclui-se a referência ao repertório, por vezes assumindo já correspondência acrescida à 2.ª dimensão, *Expressão*. Por sua vez, a 3.ª dimensão, *Forma*, abrange as *relações estruturais* das peças apresentadas, resumindo-se a uma opinião normalmente descritiva, não considerando ainda a execução em si e raramente contemplando já um plano simbólico, conotado acrescidamente com os *acontecimentos musicais* (4.ª dimensão: *Valor*).

Neste sentido, se o processo de ensino nas aulas de canto coral se reflete efetivamente nos resultados obtidos e na performance apresentada pelos alunos como aprendizagens efetivas, a análise avaliativa não deve refletir tendencialmente uma excessiva preocupação com os critérios de menor grau de complexidade (*Material e Expressão*) já que, segundo a teoria de Swanwick, pretende-se que o desenvolvimento musical seja compreendido como resultado do conjunto das quatro dimensões de crítica musical. Deste modo, o processo não se deve limitar a níveis de aferição restritivos, mas que promovam a prossecução de resultados cujos critérios pedagógicos facilitem ou potenciem metas de apreciação que se aproximem pro-

gressivamente dos níveis mais evoluídos de desenvolvimento musical (*Forma e Valor*), almejados progressivamente segundo este modelo.

Desta forma, o trabalho de desenvolvimento coral (ao nível do parâmetro *Desempenho*) a realizar a partir do contexto da sala de aula deverá também apontar, em conformidade com a teoria de Swanwick, para o resultado do conjunto destas quatro "dimensões da apreciação musical", numa perspetiva evolutiva, em *espiral*. (Deste modo se justifica a menção a estas dimensões assim indicadas nos quadros relativos às *Metas de Aprendizagem*[102]).

Não é possível deixar de referir ainda um aspecto que muitas vezes é descorado na avaliação deste domínio: a *Criatividade*. O professor não pode deixar de estar sensível à resposta dos alunos quando estimulados a improvisar ou a criar a partir do seu instrumento musical, a voz.

No entanto, considera-se também oportuno mencionar outros elementos que não se relacionam diretamente às quatro dimensões indicadas na teoria de Swanwick, mas que assumem igualmente um peso considerável na avaliação na modalidade ou projeto de canto coral: refiram-se, para começar, as questões disciplinares... nesta linha, o critério *Atitudes* refere-se primordialmente à disciplina e concentração, mas também ao respeito pelos outros.

Neste sentido, Hoffer, C. (1983: 408) alude para a ponderação de um critério de avaliação alusivo às *Atitudes*, separadamente dos critérios relacionados com a aprendizagem musical, nomeadamente pelo facto de que trabalhar em coro é uma atividade estritamente grupal, bastando por isso o comportamento inadequado de um dos integrantes para interferir no progresso de todos. Ao pretender sublinhar esta preocupação, o mesmo autor sinaliza a circunstância de "por vezes depararmo-nos com um aluno que se revela um bom cantor, porém indisciplinado, e por outras, podermos confrontarmo-nos com um aluno com comportamento exemplar que no entanto não seja um bom cantor." Deste modo, também é plausível incluir-se um critério

102 Ver capítulo 2.3 – Metas de Aprendizagem (por Níveis de Desenvolvimento Programático), p. 69.

para a *Participação* como referencial da adesão do aluno às atividades propostas, assim como a *Assiduidade*, elemento fulcral e garante de uma progressão natural do processo de ensino-aprendizagem.

Num outro plano, à margem dos critérios de Swanwick, podemos incluir também a avaliação da *Estética Visual* como indicador alusivo à impressão visual obtida pela disposição do coro no palco, ou do aluno como membro integrante do coral. Green, citada por Hentschke (2003: 81) defende que "na avaliação da execução musical, além das *notas*, também deve ser considerada a *apresentação* que faz parte do contexto musical" (designadamente os elementos que dizem respeito à disposição e postura dos cantores, expressão facial e corporal, indumentária, adereços, etc).

A avaliação diagnóstica:

A avaliação diagnóstica, tem sentido se for feita no início do percurso ou de uma nova etapa de aprendizagem (por exemplo, no começo do ano letivo) com a função de identificar o perfil de aptidões e despistar características vocais (psicológicas, emocionais e outras) no aluno, para que, por sua vez, seja possível planear ou adequar o melhor programa às potencialidades genéricas do grupo turma ou coro, ou até reequacionar a própria estrutura do coral face às vozes que o compõem. Habitualmente é utilizada por alguns professores como teste auditivo, isto é, com o intuito de conhecer com mais apurado rigor, a voz do candidato a coralista e situá-lo no *naipe* adequado ao correspondente registo vocal.[103]

Nalguns casos, professores de canto coral ou diretores de coros optam também por este tipo de avaliação para fazer os denominados testes seletivos, com o intuito de aferir competências vocais nos alunos ou coralistas, para assim obterem-se indicadores que permitam selecionar os cantores que, de acordo com determinados critérios ou requisitos de qualidade, possam estar mais aptos face

103 Ver capítulo 3.1 – *Estratégias para Aferição e Classificação do Registo Vocal*, p. 112

às necessidades de execução de determinadas peças, solos ou partes cujas vozes se destaquem ou exijam características técnicas ou interpretativas específicas.

Avaliação contínua/formativa:

A observação direta e contínua, em contexto real de aula ou ensaio, é um processo de avaliação que permite ao professor acompanhar o percurso do desenvolvimento musical de cada aluno através de uma perspetiva mais fidedigna e aplicada a partir dos seus desempenhos regulares. Atendendo a que, com base nesse registo o professor permite-se reorientar, corrigir e adequar melhor a sua intervenção pedagógica, há que entender a função da avaliação contínua também como um instrumento facilitador e de apoio acrescido à aprendizagem.

Relativamente à ação pedagógica do canto coral, vários autores (Hylton *et al.*) realçam o papel da avaliação como parte integrante e complementar da função dos ensaios. Numa perspetiva mais abrangente, que não se cinja exclusivamente à aferição de níveis de desempenho musical, o professor, através de situações propositadas de discussão sobre outras matérias subjacentes, nomeadamente relativas às características musicais e ao aprofundamento temático do repertório em curso, conseguirá melhor ajuizar, por exemplo, em que nível se situam os alunos quanto ao entendimento da música que executam, nomeadamente o quanto compreendem e manifestam as suas qualidades expressivas ou a sua estrutura (dimensões que Swanwick intitula de *Expressão e Forma*), ou até que valor simbólico lhe atribuem.

Esta interação regular e contínua entre professor e aluno no decurso das aulas ou dos ensaios, mais do que a concretização escrupulosa do processo de ensino e aprendizagem, revela-se bem mais enriquecedora na medida em que permite ter uma percepção de informações que reforçam a avaliação global de cada discente, numa perspetiva de acompanhamento e regulação de saberes as-

sídua e mais linear.

Avaliação somativa:

Esta vertente da avaliação, mais dirigida ao "produto" apresentado pelo grupo, é aferida normalmente nas ocasiões de atuações do coro (*a performance*), particularmente em momentos de partilha pública. Representa o resultado de um período de empenho despendido no processo de aprendizagem de determinado repertório construído para o efeito.

Pode também servir de factor motivacional para o processo ensino-aprendizagem que se vai aperfeiçoando até culminar, por norma, numa vertente artística. É por esta razão, que se defende que as apresentações de canto sejam avaliadas na sua globalidade, não nos podendo injustamente cingir apenas às "notas" (como diz Green, 2000), mas sobrelevando igualmente outros factores (já referenciados anteriormente) que complementarmente fazem parte do contexto musical como um todo[104].

Auto e hetero avaliação:

É feita com os próprios alunos, de preferência imediatamente após as atuações ou no ensaio seguinte, por meio de registos gravados.

Estes momentos de reflexão avaliativa revelam-se de suma importância no processo educativo na medida em que proporcionam oportunidades para que o próprio aluno se autoavalie e avalie os seus colegas. Outra vantagem da autoavaliação está em que a sua prática poderá ajudar os coralistas a desenvolverem uma *escuta crítica* e uma *consciência analítica* dos seus desempenhos, o que os tornará mais rigorosos em relação aos resultados dos seus próprios trabalhos e performances. Ao apurar a sua sensibilidade autocrítica,

104 Da experiência do projeto *Crescer a Cantar*, essas apresentações públicas ocorreram tanto em datas festivas dentro da escola, como em encontros de coros Infanto-juvenis (Regionais ou Municipais), ou participações em celebrações religiosas, comuns ao longo do ano nas efemérides ligadas às tradições Madeirenses.

favorecerá, na mesma medida, a sua intervenção apreciativa face aos outros.

Neste sentido, Ana Ferrão (2001) recomenda que se gravem com alguma regularidade os alunos a cantar e, depois de os deixar ouvir, que se dialogue com eles sobre o que se passou. – "Pouco a pouco far-se-ão progressos e as próprias crianças, analisando como cantam (comparando por exemplo no início, a meio e no fim do ano lectivo) irão apercebendo-se do seu aperfeiçoamento e evolução, regozijando-se com ele, valorizando o que fazem nas suas aulas, desejando progredir cada vez mais e ao mesmo tempo, apurando o seu sentido crítico."

Sugere-se igualmente o visionamento de vídeos/*DVD*s (ou com recurso às novas tecnologias da educação, por ex. visitas ao *youtube*), mediante uma pré-seleção feita pelo professor, ou se possível, que se leve os alunos a atuações ao vivo (por exemplo, interagindo com os artistas através de projetos de *plateias ativas*) onde possam ouvir coros que lhes sirvam de "modelo", vivenciando a música coral, se possível, também com recurso a pedagogias musicais ativas, como por exemplo experiencias de *audições participadas*. Desta forma estaremos certamente a cumprir o nosso papel de educadores ao investir em futuras gerações de cidadãos mais sensíveis e expansivos e, não menos importante, num público cada vez mais eclético, crítico e exigente.

Critérios de Avaliação para a Atividade de Canto Coral[105]:

- **Parâmetros de avaliação individual:**
  - Metas de aprendizagem[106] (definidas segundo o programa da atividade de *Canto Coral*).
- **Instrumentos de avaliação:**
  - Registos escritos de observação direta e contínua (pelo professor): das aulas, das apresentações a solo ou em conjunto;
  - Registo áudio e vídeo dos processos e produtos;
  - Registos analíticos do desempenho em contextos diversos;
  - Inquéritos à opinião do público após apresentação partilhada *[opcional]*;
  - Registos escritos de auto e hetero avaliação (pelos alunos).
- **Domínios e indicadores:**
  - **Atitudes comportamentais favoráveis à aprendizagem:**
    - **Domínio sócio-afetivo (*atitudes e valores*):**
      - Disciplina (cumprimento de normas e regras pré-estabelecidas; atenção);
      - Relações interpessoais (dinâmica de grupo/cooperação);
      - Empenho e motivação (entusiasmo na participação; vontade e disponibilidade para melhorar o desempenho/interesse; sentido de organização e de responsabilidade);
      - Participação oral ativa e criativa *[adequado ao nível etário]*;
      - Assiduidade e pontualidade;
      - Autonomia e aplicação dos métodos de estudo.
  - **Desempenho técnico-artístico (*competências específicas*):**
    - **Domínio auditivo-sensorial:**
      - Concentração/Percepção e Descriminação Auditiva/Memorização Auditiva;
      - Entoação (com consciência do sentido de *tempo*, rítmico e melódico) – ["sozinho"];

105 Disponível em *pdf* no Anexo 8 do *DVD-ROM*.
106 Ver capítulo 2.3 – *Metas de aprendizagem (por níveis de desenvolvimento programático)*, p. 69.

– Afinação (a uníssono e em contextos polifónicos) – [“em conjunto”].

- **Domínio da prática musical específica da atividade de canto coral:**
  - Atitude corporal e fisiológica (postura; controlo respiratório);
  - Qualidade da produção vocal (emissão e colocação; articulação; tessitura e registração; impostação; projeção);
  - Interpretação (clareza e correção fonética; adequação ao estilo e conceito musical; expressividade / “comunicação musical”);
  - Performance e atitude em palco (desinibição perante o público; segurança na execução musical; coreografias e estética visual) – *[critério facultativo]*.
- **Domínio cognitivo (*conteúdos programáticos*):**
  - Utilização de vocabulário específico ou relacionado;
  - Relação de símbolos ou códigos gestuais pré-convencionados, com o som cantado;
  - Conhecimento e domínio de repertório tradicional e diversificado;
  - Argumentação apreciativa e autocrítica *[adequada ao nível etário]*;
  - Capacidade de transferir e aplicar conhecimentos adquiridos a novos contextos.

Grelha de Avaliação para Registo Individual[107]

ALUNOS	Domínio auditivo-sensorial			Domínio da prática musical específica da atividade de canto coral				Domínio cognitivo	Domínio sócio-afetivo		
	CONCENTRAÇÃO/ PERCEPÇÃO E DESCRIMINAÇÃO AUDITIVA / MEMORIA AUDITIVA	**ENTOAÇÃO** *sentido de tempo, rítmico e melódico (sozinho)*	**AFINAÇÃO** *A uníssono e em contextos polifónicos (em conjunto)*	**ATITUDE CORPORAL e FISIOLÓGICA** Postura; Controlo respiratório	**PRODUÇÃO VOCAL** *Emissão; Colocação; Articulação*	**TESSITURA VOCAL e REGISTRAÇÃO**	**INTERPRETAÇÃO / /EXPRESSIVIDADE** *Atitude em palco*	**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**	**DISCIPLINA / ATENÇÃO**	**RELAÇÕES INTERPESSOAIS**	**MOTIVAÇÃO/ EMPENHO**

107 Disponível em *pdf* no Anexo 9 do *DVD-ROM*.

4.2. INDICADORES DE "QUALIDADE" PARA APRECIAÇÃO DE COROS ESCOLARES E NÃO PROFISSIONAIS[108]

1. Performance

1.1. – Perfil vocal:

– Sonoridade do grupo = (*Equilíbrio entre as vozes / unidade tímbrica; colocação vocal mútua*)

– Afinação e precisão coletiva na execução = (*Sentido harmónico / afinação coletiva e sincronismo rítmico; "encaixe" em relação ao "playback" ou ao acompanhamento instrumental e nitidez do texto*)

1.2. – Dinâmica vocal e respiratória:

– Fraseado (*frases completas, sem respirações aleatórias ou descontroladas*)

– Sustentação (*capacidade de prolongar as notas longas com consciência e sem desafinar, por ex. nos finais de frases*)

– Tessitura vocal e registração superior (*facilidade na consecução das notas mais agudas*)

– Projeção vocal (*emissão com volume, apoiada, mas sem constrangimento do aparelho fonador; vozes "com corpo"*)

1.3. – Atitude interpretativa face às características de cada peça (*género, estilo, origem, etc.*):

– Atitude do grupo em palco (entradas/saídas, postura, presença comunicacional, etc.)

– Expressividade na interpretação

– Apresentação estética/coreográfica (coreografias, indumentária, etc. – *opcional*)

2. Repertório

2.1. – Grau de dificuldade (*referencial*):

A. Peça a uníssono

B. Peça com polifonia a 2 vozes paralelas (ex.: à 3.ª) e cânones a 2 vozes

108 Disponível em *pdf* no Anexo 10 do *DVD-ROM*.

C. Cânones a mais de 2 vozes
D. Peça com polifonia a 2 vozes diferenciadas
E. Peça com polifonia a 3 (ou mais) vozes

2.2. – Características indutoras de acréscimo de dificuldade:

A. Registo agudo (*nas passagens mais agudas da peça*)
B. Andamentos mais extremos (*tendo como referência o metrónomo*)
C. Idioma (*complexidade de articulação e pronuncia*)
D. Complexidade rítmica / Irregularidade dos compassos (*quando diferenciados na mesma peça*)
E. Forma (*diferenciada ao longo da peça*) / *estrutura polifónica da peça* (*grau de complexidade*)

3. Impressão Artística Global

*(Parâmetro opcional, de acordo com a faixa etária e dependendo das condições técnicas de amplificação ou não do som, ou outros fatores a ponderar

3.1. – Impressão global deixada pelo coro

4.3. CRITÉRIOS REFERENCIAIS PARA PROPONENTES A CASTING DE VOZES (SOLISTAS)[109]

CRITÉRIOS	COMPETÊNCIAS
• Perfil vocal (*Características inatas do "instrumento – voz"*)	• Apresenta uma voz que se distingue "acima da média" por se caracterizar com uma sonoridade peculiar (por ex: timbre agradável; voz "com presença"; vibrato natural)
• Afinação e sentido de tempo	• Canta afinadamente com suporte instrumental (ao vivo ou gravado) • Revela segurança no domínio da canção que apresenta (por ex: nas entradas, no andamento, no ritmo, na métrica do texto…)
• Atitude interpretativa	• Demonstra no seu desempenho, a espontaneidade e o prazer de cantar, a forma como sente e transmite a canção que está a interpretar (irá refletir-se na "atitude em palco") • Comunica a sua musicalidade de forma natural e não estereotipada nem estática (com gestos adequados ao tema que interpreta); Interage com as diversas envolvências do "espetáculo" e com o público.
• Técnica (*Por norma, são requisitos adquiridos progressivamente ou à posteriori, sob a orientação de um professor da área do canto, pelo que ainda não são espectáveis encontrar de forma muito evidente nas crianças em contexto de ensino regular generalista, do 1.º ciclo*).	Revela aplicação de mecanismos fisiológicos e técnicas para melhoria da performance do canto, tais como: • Controlo respiratório – domínio do fraseado; sustentação; variação de dinâmica • Tessitura vocal / Registração • Colocação da voz • Articulação e percepção do texto • Domínio do vibrato ou outras especificidades do canto solístico

109 Critérios de base utilizados no *casting* de vozes solistas para o *Festival da Canção Infantil e Juvenil da Madeira*. Disponível em *pdf* no Anexo 12 do *DVD-ROM*.

5. REFLEXÃO FINAL

Estima-se que os conteúdos e orientações metodológicas propostas nesta obra constituam um contributo válido para sensibilizar para a pertinência que o processo e o valor educativo do *canto coletivo* pode (vir ainda a) ter na atualidade do nosso modelo escolar, e no incremento da melhoria qualitativa dos coros em geral (escolares, associativos, paroquiais, comunitários, etc.), nomeadamente pela forma como encaramos nos dias de hoje o valor civilizacional que a educação pelas artes representa independentemente da faixa etária, do nível de ensino ou esfera sociocultural, como pilar na edificação cívica e artística das sociedades que se distinguem e assinalam modelarmente a nossa contemporaneidade.

No entanto, de acordo com a perspetiva aqui defendida, torna-se irrealista pretender-se a obtenção de resultados satisfatórios e relevantes se se adotar um modelo de "cone invertido" onde o processo pretenda irrealisticamente focar-se na apresentação "cimeira" de resultados performativos, descorando-se a "grande base", desalicerçada de valores atitudinais que, dessa forma, fragilizam e comprometem a sustentabilidade de um percurso de aprendizagem que se deseja cumulativo e evolutivo ao nível musical e artístico, mas ao mesmo tempo transversal à matriz de educação para a cidadania entendida no quadro da formação integral do individuo patente nas diretrizes programáticas emanadas na Lei de Bases do Sistema Educativo.

Entender o *Canto* segundo este esquema programático aplicado desde o ensino básico nas escolas do ensino genérico aos coros em geral, é reconhecer que esta "iniciação" e consequente percurso evolutivo, constituem ao mesmo tempo um meio privilegiado de desenvolvimento artístico e um fator significativo de cultura geral, como prática privilegiada para a comparticipação total do ser humano.

Uma vez mais aqui estão patentes as similaridades que nos aproximam da concepção *Willemsiana* que em vez de partir do ensino do instrumento, antes, e em primeiro lugar, procura nos arquétipos os princípios de vida e a música que unem essa vida com o ser humano, conferindo grande importância ao que a natureza nos deu: o

movimento e a voz. (cf. Diaz, M. & Giráldez, A., 2011).

Neste prisma, ao aceitarmos que os elementos fundamentais da atividade musical são próprios do ser humano, em particular a espontaneidade do cantar, podemos também entender tudo o que o *canto coletivo* comporta de intrínseco, natural, humano, vivo e dinâmico, se a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento educativo assentar num percurso coerente, sistematizado e fundamentado, e não meramente lúdico ou inócuo em termos de metas pedagógicas.

> "As enfadonhas aulas de Canto Coral do passado, que podem ter deixado nos alunos de então um sentimento de frustração por não terem aprendido a compreender a música, deixaram de existir há muito tempo. A situação atual, embora apresentando dificuldades, é certamente melhor do que a do passado e poderá ser ainda melhor num futuro próximo."
>
> (Palheiros, 1993: 9)

... Crendo que a mudança começa a ser uma constatação evidente e efetiva na maioria da atitude dos professores que se propõem dinamizar o canto nas escolas segundo este modelo, como resultado são já muitos os alunos que assim se iniciam pela base do processo (*o saber estar*); no entanto, comprova-se que muito menos são os que chegam ao "cume almejado"... Seria desejável que o paradigma educativo, como que num processo de metamorfose do modelo vigente, se fosse paulatinamente transformando da forma cónica aqui patenteada, para uma configuração cilíndrica, de topos idênticos. Nessa visão teríamos a probabilidade da constatação de que, não só os comportamentos mas sobretudo as consciências de quem exerce a responsabilidade do ministério de educar através das artes, estariam efetivamente a alterar-se pela assunção de resultados qualitativos conseguidos, reflexo do reconhecimento e comprometimento face ao primordial papel educativo-musical, sociocultural e espiritual que o *canto em conjunto / canto coral* representa na formação não só das nossas crianças e jovens em idade escolar, como também nas gerações de idade mais avançada.

Porque também no canto a arte não se define só pelo conceito

estético do "Som" ou somente da "Imagem", mas pelo questionamento interior a que os nossos sentidos nos transportam ao interagir diante da sua conjugação e complementaridade; "a resposta", encontramo-la nessa busca vital de harmonia, de equilíbrio, do sentido do belo... no fundo, em "algo" que nos chama ao (re)encontro com a manifestação da alma através dessa forma de expressão que nos faz esquecer o 'tempo' e a 'matéria' (quando nos entregamos à sua contemplação) porque, através desse testemunho de criação, alguma revelação superior nos transcende e nos chama a ser Seus partícipes. Lançada a semente, esse será o "vértice cimeiro" a alcançar para quem generosamente se permite *Crescer a Cantar*.

Ensinarás a voar...
Mas não voarão o teu voo.
Ensinarás a sonhar...
Mas não sonharão o teu sonho.
Ensinarás a viver...
Mas não viverão a tua vida.
Ensinarás a cantar...
Mas não cantarão a tua canção.
Ensinarás a pensar...
Mas não pensarão como tu.
Porém, saberás que
cada vez que voem, sonhem, vivam,
cantem e pensem...
Estará a semente do caminho ensinado e
aprendido!

(Madre Teresa de Calcutá)

Alten, S. (1996). *Audio in Media: The Recording Studio*. Belmont: Wadsworth.

Andrade, M. (2003). "Avaliação do Canto Coral: Critérios e Funções", Hentschke, L. & Souza, J. (organizadoras). *Avaliação em Música: reflexões e práticas*. São Paulo: Moderna, pp. 76-89.

Andrade, M. (1962). *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Martins.

Artiaga, M. J. (2001). "A disciplina de Canto Coral e o seu repertório de 1918 a 1960", *Revista Psicologia, Educação e Música*, n.º 3, pp. 45-56.

Azevedo, S. (2013); "Perguntámos a...", *APEM News Letter* (abril), pp. 8-10.

Bago d'Uva, J. (2012). "Práticas de Técnica Vocal e Respiratória ('PRATÉVOR') e Outros Fatores Potenciadores da Qualidade do Canto Coral no 1.º ciclo do ensino básico", *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 2, DSEAM, Madeira, pp. 13-29.

Bago d'Uva, J. (2013a). "Projeto Crescer a Cantar: um desafio para a requalificação do canto alargado a todos, a partir do ensino genérico na Região Autónoma da Madeira", *APEM News Letter* (abril), pp. 12-13.

Bago d'Uva, J. (2013b). "Contributos Metodológicos e Programáticos para o Processo de Ensino e Aprendizagem do Canto Coral no Ensino Básico", *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 3, DSEAM, Madeira, pp. 97-113.

Barham, T. e Nelson, D. (1991).*The Boy's Changing Voice: New Solutions for Today's Choral Teacher Paperback*. Alfred Publishing Co. Inc.

Borba, T. (1916). *Arte nas Escolas, O Canto Coral nas Escolas*. Lisboa: Sociedade de Estudos Pedagógicos.

Canhão, J. (2000). "Sete razões para cantar, seguidas de breves reflexões", *Comunicação proferida no encerramento da "Jornadas sobre Arte e o Desenvolvimento da Criança: A música e a dança"*, DRE Centro / ESE Coimbra, Março 2000.

Carvalho, A. D. (1978). “Escola Democrática e Sociedade”, *O Professor*, 9, Junho, pp. 14-18.

Chapuis, J. (1990). “Panorama pedagógico da educação musical Willems. Da iniciação ao solfejo vivo”, *Associação Portuguesa de Educação Musical*, 66, Julho/Setembro, pp. 9-16 (Tradução de M. C. de Brito).

Chapuis, J. (2001). “A propósito do lugar da música na vida da criança”, *Revista de Educação Musical APEM*, 111, pp. 12-13.

Cooksey, J. (1999). *Working With Adolescent Voices*. Concordia Publishing House

Cruz, C. B. da (1988). “Zoltán Kodály – Um novo conceito de Formação Musical e a sua aplicação nas escolas húngaras”, *Revista de Educação Musical, APEM*, 56 (jan./març.), pp. 10-14.

Cuart, F. (2002). *La Voz como instrumento* (Palabra y Canto). 2.ª ed. Madrid: Real Musical.

Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, Professores fascinantes*. Cascais: Pergaminho.

Davinson, J. W. (1999). “The social in musical performance”, Hargreves e North, A. C. *The social psycology of music*. Great Britain: Oxford, pp. 209-228.

Díaz, M. e Giráldez, A. (coords.) (2011). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical*. Barcelona: Editorial Graó.

Ferrão, A. (2001). “Cantar – Espaço de prazer, arte e educação” (Cadernos de educação de infância n.º 58/01, Abril-Maio-Junho 2001), em *Revista APEM*, Janeiro-Março 2002, pp. 15-16.

Fucci-Amato, R. (2006). “Voz cantada e performance: relações interdisciplinares e inteligência vocal”, Lima, Sónia Albano, (2006). *Performance e interpretação musical: uma prática interdisciplinar*. São Paulo: Musa, pp. 65-79.

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

Godinho, J. C. (1993). *Educação Musical*, Instituto Politécnico de Setúbal

– ESE.

Godinho, J. C. (2010). “Keith Swanwick na ESE de Setúbal”, *Revista de Educação Musical APEM*, 134, p. 53.

Gonçalves, C. (2015). *Educação, Artes e Valores*. Funchal: Associação Regional de Educação Artística.

Graça, F. L. (1964). *Nossa companheira Música*. Lisboa: Portugália Editora.

Guy, H. (s.d.). “A voz da criança”, *Voz e Direcção Coral*. Edição ACAL (textos publicados em revistas estrangeiras da especialidade e traduzidos para português). Compilação de Ivo Reis Miranda (Vol. 1), pp. 31-38.

Henrique, L. (2003). “Acústica musical e perceção auditiva”, *Revista de Educação Musical APEM*, 116, pp. 5-17.

Hentschke, L. (1994). “Avaliação do conhecimento musical dos alunos. Opção ou necessidade?”, *Anais do Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM*, Salvador, pp. 45-60.

Hoffer, C. (1983). *Teaching Music in secondary schools*. California: Wadsworth.

Hylton, J. (1995). *Compreehensive Choral Music Education*. New Jersey: Prentice-Hall.

Jackson, E. & Jackson-Menaldi, Ca. (1993). “Técnicas vocales existentes en el mundo”, Jackson-Menaldi, C. A., *La Voz Normal*. Buenos Aires: Panamericana, pp. 191-207.

Joly, I. Z. L. (1997).“O coral infantil", *Canto Canção Cantoria: como montar um coral infantil*. São Paulo: SESC, p. 10.

Leck, H. (2009), “The Boy's ~~Changing~~ Expanding Voice: Take the High Road”, *On the Voice*, Choral Journal, May. Hansen, Sharon, editor.

Lips, H. (1996). *Iniciação à Técnica Vocal*. Orfeó Lleidatá, Cursos Internacionais de Música Lleida (Espanha 1996); Tradução: Ivo Reis Miranda, ACAL (Apontamentos).

Mansion, M. (1947). *El estúdio de Canto*. Buenos Aires: Recordi Americana.

Mathias, N. (1986). *Coral, um canto apaixonante*. Brasília: MusiMed.

Mecke, Ann-Christine; Pfleiderer, M.; Richter, B. e Seedorf, T. (2016). *Lexicon der Gesangsstimme*. Laaber.

Ministério da Educação – DEB/EPE (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME.

Ministério da Educação – DEB. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais*. Lisboa: ME.

Ministério da Educação – DGIDC. (2006). *Documento Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico, Orientações Programáticas*. Lisboa: ME.

Ministério da Educação – DGE (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME.

Miranda, I. R. (Compilação) (s.d.). "Voz e Direção Coral", Vols. 1 e 2 (*Textos publicados em revistas estrangeiras da especialidade e traduzidos para português*). Lisboa: Edição ACAL.

Orff, C. (1964). "OrffShulwerk: Past and Future", *Music in Education*, 28, 309. September/October, pp. 209-214.

Palheiros, G. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório, Uma avaliação do Currículo*. Lisboa: APEM.

Paynter, J. (1991). *Oir aqui y ahora*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Pereira, A. L. (2009). "A voz cantada infantil: Pedagogia e didáctica", *Revista de Educação Musical – APEM*, 132, pp. 33-45.

Phillips, K. (2nd Edition, 2013). *Teaching Kids to Sing*. New York: Schirmer Books.

Ramos, M. (1892). *A música portugueza*. Porto: Imprensa Portuguesa.

Sá, M. (1997). *Segredos da voz, Emissão e Saúde*. Mem Martins: Sebenta Editora.

Schimiti, L. (2003). "Regendo um Coro Infantil: reflexões, diretrizes e atividades", *Canto Coral*. Brasília, ano. II, n.º 1, pp. 15-18.

Schön, D. (1995). "Formar professores como profissionais reflexivos", Nóvoa, António (Coord.). *Os Professores e a sua Formação*. 2.ª ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, pp. 77-91.

Simões, R. M. (s.d., 10.ª ed.). *Canções para a Educação Musical*. Lisboa: Valentim de Carvalho editores.

Sobreira, S. (2003). *Desafinação Vocal*. 2.ª ed. Rio de Janeiro: Musimed.

Sousa, M.; Neto, F. (2003). *A educação intercultural através da música. Contributos para a redução do preconceito* (Colecção Ensaios). Gaia: Gailivro.

Swanwick, K. (1988) *Music, Mind and Education*. London: Routledge.

Swanwick, K. (1994) *Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education*. London: Routledge.

Torres, R. (1998). *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música. Contribuição da metodologia de Zoltán Kodály*. Caminho / Cadernos: O Professor.

Vasconcelos, A. (2006); *Ensino da Música – 1.º ciclo do ensino básico, Orientações programáticas*. ME – DGIDC.

Villa-Lobos, H. (1987). "Villa-Lobos por ele mesmo / pensamentos", Ribeiro, J. C. (Org.). *O pensamento vivo de Villa-Lobos*. São Paulo: Martin Claret.

Willems, E. (Adaptação Portuguesa de Raquel Marques Simões, 1967) *Solfejo – Curso Elementar* (7.ª ed.). Lisboa: Valentim de Carvalho.

Willems, E. (1968). *Novas ideias filosóficas sobre a Música e suas aplicações práticas*. Bienne (Suíça): Edições Pró-Musica.

Willems, E. (1970). *As bases psicológicas da Educação Musical*. Bienne (Suíça): Edições Pró-Musica.

Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós.

Willems, E. (1994, 2.ª ed.). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós Studio.

Willems, E. (2001). "A propósito do lugar da música na vida da criança", *Revista de Educação Musical – APEM*, p.13

Willems & Chapuis, J. (1994) "Natureza del Oido Musical", *Educacion Musical Willems*. Editions Pro Musica.

Willems & Chapuis, J. (1996). *Canciones de intervalos y acordes*. Barcelona: Editions Pro Música.

Willems & Chapuis, J. (1997). *Canciones de dos a cinco notas*. Barcelona: Editions Pro Música.

Wilson, D. K. (1993). *Problemas de voz em crianças* (3.ª ed.). S. Paulo: Editora Manola Ltd.ª.

Wuytack, J. (1993). *Canções de Mimar*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Zander, O. (1987). *Regência coral*. Porto Alegre: Movimento.

WEBGRAFIA

Borges, A. (1996). *Educação Musical no Ensino Fundamental e Canto Coral: uma reflexão a partir da experiência da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*. Consultado a 30 dezembro 2008, http://www.musicaeeducacao.mus.br/artigos/gilbertoborges_educacaomusicalecantocoral.pdf

D'Almendra, J. (2007): *Método Ward: Justine Ward*. Consultado a 21 de maio 2007, http://centroward.wixsite.com/centrowardlisboa/m

Figueiredo, S. (1990). "O Ensaio Coral como momento de aprendizagem: a prática coral numa perspectiva de educação musical", Dissertação (Mestrado em Música). Porto Alegre: Instituto de Artes, UFRGS. Consultado a 31/12/08, http://tv.ufrj.br/anppom/sessao8/sergio_figueiredo.pdf

García, R. L. (2016). *Papa: "A misericórdia não pode ficar indiferente diante do sofrimento dos oprimidos"*. Audiência geral, Papa Francisco. ZENIT: O mundo visto de Roma. Consultado a 30 de maio 2016, https://pt.zenit.org/articles/papa-a-misericordia-nao-pode-ficar-indiferente-diante-do-sofrimento-dos-oprimidos/

Goldring, M. (2012). *Ensino e Diversão*. Consultado a 10/06/2016, http://cantorg.blogs.sapo.pt/8612.html

Green, L. (2000). *Identidade de género, experiência musical e escolaridade. Música, Psicologia e Educação*. Porto: CIPEM (2). Consultado a 27 de dezembro 2008, http://moodle.ips.pt/ese/mod/resource/view.php?id=7004

Martínez, C. (2016). Jordi Savall: "La música es el arte de la memoria", *La Opinión de Murcia.* Consultado a 30 de maio 2016, http://www.

laopiniondemurcia.es/cultura-sociedad/2016/05/22/musica-arte-memoria/738997.html

Ministério da Educação e Cultura. *Programa Nacional da Educação Estética e Artística*. Consultado a 30 maio 2016, http://www.dge.mec.pt/programa-nacional-da-educacao-estetica-e-artistica

6. APÊNDICES

Apêndice 1: **Portal de Recursos 'Crescer a Cantar'**

ÍNDICE:

- Projeto Crescer A Cantar (Apresentação e Histórico)
- Materiais e *Websites* de Apoio
- Vídeos Extra
- Outros Recursos de Apoio Pedagógico e Tutorial

WWW.RECURSOSONLINE.ORG/CRESCERACANTAR

DADOS DE ACESSO

Nome do utilizador: **cresceracantar**

Palavra-passe: **Cantar-Melhor**

I – SABER ESTAR

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA (*PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória adaptadas a contexto escolar*)				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
		Descontração corporal e Respiração (exercícios preparatórios para o canto)	Aquecimento vocal		Técnica vocal	Jogos vocais progressivos (educação do sentido melódico)	Canções progressivas (desenvolvimento do ouvido musical)	Repertório (sugestões)	Desenvolvimento sociocultural e artístico
SABERES (Modelo Cone em Espiral)			Vocalizos para despertar e estimulação vocal	Canções para ativação vocal	Vocalizos específicos				
I. Saber ESTAR	**Elementar**	<u>Relaxamento e ativação</u> *(flexibilidade corporal)*: ▪ ***Espreguiçar ("despertar")*** ▪ ***Imaginar um passeio no campo...*** ▪ *"Respirar ar puro do campo"* ▪ *"Ervinhas ao sabor da brisa"* ▪ *"Ramos de uma árvore ao vento"* ▪ *"Borboleta a esvoaçar"* <u>Respiração</u> *(flexibilidade dos músculos respiratórios)*: ▪ ***"Sorrir para as flores"; "Cheirar as flores"*** ▪ ***Corpo aberto / fechado*** *- "Flor (girassol) a desabrochar"*	<u>Ressonâncias</u> *(vivências lúdicas com som da voz)*: **#VIDEO** ▪ ***Passear no campo...*** ▪ *"Respirar ar puro do campo"* ▪ *"Bocejar"* ▪ *"Saborear"* ▪ *Imitar a "mota": (brrr)* ▪ *Imitar a "ventoinha": (trrr)*	<u>Canções para estimulação vocal:</u> ▪ *Os Patinhos (c.1)* ▪ ***É assim o meu papá*** *(c.2)* ▪ ***A capoeira*** *(c.3)* ▪ ...	<u>Descoberta e tomada de conhecimento da voz:</u> **#VIDEO** ▪ ***Expressões vocais:*** *(sons de admiração; negação; expressão; risos; etc...)* ▪ ***Sons do quotidiano:*** *(diversos)*	<u>Tomada de consciência da voz cantada:</u> *(intervalos de 3ªm)* ***1 - "Brincando com o eco"*** *(j.1)* *1.1 - Com os vocábulos 'nã' e 'lá'* *1.2 - Como se fosse um* ***"cubo mágico"*** *) vai criando novas pequenas frases ...* ***2 - "Diálogos cantados em 3ªm"*** *(j.2)* *2.1 - Apresentação dos nomes e outras perguntas em 3ªm.* *2.2 - Diálogos improvisados em 3ªm.*	<u>Canções de 2 a 5 notas:</u> ▪ ***Cai neve*** *(c.4)* ▪ ***Olha o caracol*** *(c.5)*	<u>Canção de Apresentação:</u> ▪ ***O nome da flor*** <u>Canção de experienciação vocal:</u> ▪ ***A abelha pica-pica*** <u>Canções com movimentos corporais:</u> ▪ ***Passa o comboio*** ▪ ***Senhora Dª Anica***	**Relações interpessoais;** **Participação ativa e motivação;** **Disciplina na sala de aula;** **Desinibição / socialização;** **Despertar e estimulação da musicalidade através do movimento:** ▪ ***Ora bate Padeirinha*** **Estimulação do universo imaginário para criação vocal a partir da audição de ambiências do canto tradicional local:** ▪ ***Às Vezes lá no meu monte*** *- "Cante" (Alentejo)* ▪ ***Aboio*** *(Estremadura + Ribatejo)*

As tabelas do apêndice 2: "Conteúdos programáticos – 10 níveis" estão disponíveis, em pdf, no anexo 1 do DVD-Rom.

II – SABER OUVIR... e EXPLORAR

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA (PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória adaptadas a contexto escolar)				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
SABERES (Modelo Cone em Espiral)		**Descontração corporal e Respiração** (exercícios preparatórios para o canto)	**Aquecimento vocal**		**Técnica vocal**	**Jogos vocais progressivos** (educação do sentido melódico)	**Canções progressivas** (desenvolvimento do ouvido musical)	**Repertório** (sugestões)	**Desenvolvimento sociocultural e artístico**
			Vocalizos para despertar e estimulação vocal	**Canções para ativação vocal**	**Vocalizos específicos**				
II. Saber OUVIR ... e EXPLORAR	**Iniciação – I**	<u>Postura</u> *(saber estar/ saber ouvir)*: ▪ ***Jogo das "posições"*** <u>Relaxamento e ativação anímica:</u> ▪ ***Respirar fundo; suspirar; bocejar*** ▪ ***Fazer de "marionetas"*** *(flexibilidade corporal)* ▪ ***Imitar as "velas do moinho"*** *(ombros)* <u>Descontração cervical:</u> ▪ *(Intr.)* ▪ ***"Frei João"****(c.6)* *1- "Dormir, dormir, e acordar!"...* <u>Postura</u> *(alinhamento corporal)*: ▪ ***"Fio mágico"*** <u>Respiração:</u> ***1 - Respiração costoabdominal:*** *1.1- Fazer "o fole"* ***2 - Inspiração abdominal pura:*** *2.1-* ***Espontânea*** *"Cheirar a flor"* *2.2-* ***Transitória*** *"Chupar palhinha" 2 a 2*	<u>Ressonância</u> – *(oro-faríngea)*: ▪ ***Vocalizar "saboreando um bom-bom"*** *(v.1.1 e v.2.1)* <u>Ressonância</u> – *(nasal)*: ▪ ***Um ninho de passarinho*** *(v.3)* <u>Vocalização das vogais</u> *(com auxilio dos articuladores – intr.)*: ▪ ***"Mu-Mu"*** *(v.4.1)*	<u>Ativação vocal / Emissão:</u> ▪ ***Um barquinho ligeiro andava*** *(c.7)* ▪ *Joana come a papa (c.8)* ▪ *Dó, ré, mi a Mimi (c.9)*	<u>Tomada de conhecimento da voz cantada.</u> Colocação *(diferenciação tímbrica)*: ▪ ***No seu berço lindo*** *("voz de bruxa vs. voz de fada" = "voz leve")*	<u>Movimento sonoro:</u> ***3 - "Jogo do eco" com sirene e flauta de embolo"*** *(j.3)* *3.1- pelo professor* *3.2- pelo aluno* ***4 - "Formas do som"*** *(j.4)* *4.1- pelo professor, com reprodução gestual* <u>Progressões tonais:</u> ▪ *Pergunta: 3ºm. / Resposta:* ***V – I graus*** *(j.2.2)*	<u>Canções de 2 a 5 notas:</u> ▪ ***Escala de dó a sol com fonomímica**** *[*metod. Willems]* ▪ ***Dó, ré, mi a Mimi*** *(c.9)* ▪ *(com fonomímica)* ▪ ***No seu berço lindo*** *(c.10)*	<u>Canção de apresentação:</u> ▪ ***Q'remos saber qual é o teu nome*** *- I (5 notas)* <u>Peças didáticas e infantis a uníssono:</u> ▪ ***Corre, corre lindo anel*** <u>Cânone</u> *(a 2 vozes)*: ▪ ***Frei João*** *(c.6)* ▪ ***Zim-zim-zim*** ▪ *1. a uníssono* ▪ *2. em cânone* <u>Canções com gestos</u> *- (exploração criativa da voz)*: ▪ ***Foi na loja do mestre André***	**Consolidação das atitudes comportamentais favoráveis à aprendizagem;** **Atenção.** **Audição de música infantil de tradição oral:** ▪ ***Lenga-lenga da velha*** *(Beira Baixa + Beira Transmontana)* **Relação entre formas de polifonia da música tradicional portuguesa, e o repertório em execução:** ▪ ***Velha da Cacalhada*** *(Madeira)* **Audição e visionamento de música infantil "cantada em conjunto":** ▪ ***Rapsódia de canções tradicionais infantis*** ▪ ***Figuinho da capa rota*** *("As Canõezinhas da Tila" de F. Lopes Graça)*

III - SABER VOCALIZAR

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA (*PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória adaptadas a contexto escolar*)				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
SABERES (Modelo Cone em Espiral)		**Descontração corporal e respiração** (exercícios preparatórios para o canto)	**Aquecimento vocal**		**Técnica vocal**	**Jogos vocais progressivos** (educação do sentido melódico)	**Canções progressivas** (desenvolvimento do ouvido musical)	**Repertório** (sugestões)	**Desenvolvimento sociocultural e artístico**
			Vocalizos para despertar e estimulação vocal	**Canções para ativação vocal**	**Vocalizos específicos**				
III. Saber VOCALIZAR	**Iniciação-2**	**...trabalho postural e respiratório:** *- (...)* ▪ ***"Fio mágico"*** ▪ ***Inspiração a 2 tempos:*** ***3 - Preparatória*** *3.1- Inspirar abdominal 2 a 2 pela "palhinha" + torácica...* ***4 - Natural*** ▪ *Inspirar 1. abdominal por "palhinha" ou "cheirando uma flor" + 2. torácica em "bocejo"...* ▪ *...e expirar:* *4.1- ...em suspiro* *4.2- ..."tirar os pipos" 1. de baixo + 2. de cima* *4.3- ..."fazer furo na boia" - (grande expiração - introd.)*	**Vocalização das vogais:** *(com auxílio dos articuladores – cont.)* ▪ ***"Au-au "*** *(v.4.2)* ▪ ***"Có-có-ró-có-có"*** *(v.4.3)* ▪ ***"Piu-piu"*** *(v.4.4)* **Ressonâncias** *(cont.)*: *(com auxílio dos articuladores)*: ▪ ***Zumbe abelhinha*** *(graus conjuntos) (v.5)* ▪ ***Zumbe, zumbe abelhinha*** *(em arpejo) (v.6)*	**Ativação vocal / Emissão:** ▪ *Fui ao céu (c.11)* ▪ *O pintassilgo (c.12)* ▪ *O pião (c.13)* ▪ ***O pastor*** *(c.14)* ▪ *Mirandum (c.15)*	**Registração:** **Construção do registo "leve"** ***(voz de cabeça)*** ▪ ***Formas do som – (cont.):*** ▪ *Pelos alunos, com reprodução gestual* ▪ ***Chupa-chupa*** *(v.1.2 e v.23)* **Articulação / Colocação** *(registo agudo)*: ▪ ***Piri-piriquito*** *(v.7)*	**Movimento sonoro** – *(cont.)*: ***5 - Entoação com "chupa-chupa"*** *(j.5)* **Elementos melódicos:** *(pequenas sequências)* ***6 - "Come a papa, Joana"*** *(j.6)* **Intervalos melódicos:** *(graus conjuntos)* ***7 - "Escala M de dó a sol com Fonomímica"*** *(j.7.1)* *[*metod. Willems]* ▪ ***"Jogo do espelho mágico" (ditado visual com 5 notas)*** *(j.7.2)* ***8 -*** *"Canções em fonomímica" (com 5 notas) (j.8)* **Funções tonais:** ***9 -*** *Pergunta: 3ªm. /* *9.1 - Resposta:* ***II - V - I graus*** *(j.2.3)* *9.2 - Resposta:* ***IV - V - I graus*** *(j.2.4)*	**Canções de 2 a 5 notas:** ▪ ***O pintassilgo*** *(c.12)* ▪ *(canção com fonomímica*, 5 notas)* *[*metod. Willems]* ▪ ***Salta a bola*** *(c.22)* ▪ *Eu tenho um pião (c.16)* ▪ *O pastor (c.14)* ▪ *A abelhinha (c.24)* ▪ *O pretinho Barnabé (c.17)*	**Cânone simples a 2 vozes:** ▪ ***Ding, dong, bell*** **Canções com vocalização de ideias sonoras:** ▪ ***O vento*** **Canção do Festival Infantojuvenil da Madeira:** ▪ ***Bolinhas de encantar***	**Hábitos de escuta de música infantil** ***cantada em conjunto*** *(vários estilos e géneros)*: ▪ ***Eu tenho um pião*** **Reprodução** ***vocalizada*** **de padrões melódicos baseados em repertório tradicional e etnográfico do seu país:** ▪ ***Frei João*** *(Estremadura + Ribatejo + Alentejo)*

IV - SABER ENTOAR

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA (*PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória adaptadas a contexto escolar*)				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
SABERES (Modelo Cone em Espiral)		**Descontração corporal e respiração** (exercícios preparatórios para o canto)	**Aquecimento vocal**		**Técnica vocal**	**Jogos vocais progressivos** (educação do sentido melódico)	**Canções progressivas** (desenvolvimento do ouvido musical)	**Repertório** (sugestões)	**Desenvolvimento sociocultural e artístico**
			Vocalizos para despertar e estimulação vocal	**Canções para ativação vocal**	**Vocalizos específicos**				
IV. Saber ENTOAR	**Iniciação- 3**	<u>Relaxamento e trabalho postural:</u> ▪ ***Postura: "fio mágico"*** ▪ ***"Respirar fundo"*** ▪ ***"Bocejar"*** ▪ ***"Remar"*** ▪ ***"Robot"*** <u>Respiração:</u> ▪ ***Inspiração a 2 tempos (cont.):*** ***5- Progressiva*** ▪ *Inspirar 1. abdominal "cheirando uma flor" + 2. torácica 2 a 2...* ▪ *... e expirar:* *5.1- ..."tirando os pipos" 1. de baixo + 2. de cima* ***6- Conclusiva*** ▪ *Inspirar 1. abdominal "cheirando uma flor" + 2. torácica "pela palhinha"...* ▪ *... e expirar:* *6.1- ... "com um furinho na boia de baixo" em 'SCHHH' contínuo...* *6.2-* ***Grande expiração:*** *"Como o ilusionista, puxar um fio contínuo" (sopro contínuo e sustentado)*	<u>Ressonâncias:</u> ▪ ***Graus conjuntos (3 notas em "NNN")*** *(v.8)* <u>Vocalização progressiva</u> *(exploração das vogais e das consoantes)*: ▪ ***Carapau-pau-pau*** *(v.9)* ▪ ***Gira, gira, girassol*** *(v.10)* ▪ ***Pinta, pintassilgo*** *(v.11)*	<u>Ativação vocal / Colocação:</u> ▪ *O pretinho Barnabé (c.17)* ▪ ***Fui ao jardim da Celeste*** *(c.18)* ▪ *No pontão d'Avinhão (c.19)* ▪ *O pastorzinho (c.20)* ▪ *Três galinhas (c.21)*	<u>Articulação:</u> ▪ ***Luá*** *(v.12)* <u>Registração:</u> ▪ ***Piripiriquito*** *(v.13)* <u>Canções com fonomímica:</u> *(ordenação mental e flexibilização dos articuladores)* ▪ *1-* ***(Intr.): Escala de dó-M com fonomímica*** ▪ *2-* ***O pastorzinho*** *(c.20)*	<u>Intervalos melódicos:</u> ▪ ***"Entoação com fonomímica* da escala diatónica de dó - M."*** *(j.9.1) [*metod. Willems]* ▪ ***"Jogo do espelho mágico" (com escala diatónica de dó-M.) - em fonomímica*** *(j.9.2)* <u>Modos -</u> *(M.)*: ▪ ***"O Sonho do João"*** *(j.10):* ***O balão do João*** <u>Melodias com rimas:</u> ▪ ***"Jogo das rimas"*** *(j.11):* ***Fui ao céu...*** <u>Notas isoladas</u> *(intervalos melódicos diferenciados)*: ▪ ***"Jogo das cores dos sons"- I*** *(j.12)* ▪ *(1 nota de cada vez – arpejo M.)* <u>Reprodução melódica sobre a pulsação:</u> ▪ ***"Improvisação com reprodução do coro"*** *(j.13)* <u>Funções tonais:</u> ▪ *Pergunta: 3ªm. /* ▪ *1. Resposta:* ***IV - V - I graus*** *– (2.4)* ▪ *2. Resposta:* ***VI – V -I graus*** *– (2.5)*	<u>Canções de 2 a 5 notas:</u> ▪ ***O canto do melharuco*** *(c.32)* ▪ *O balão do João (c.25)* ▪ *Um barquinho, ligeiro andava (c.22)* ▪ *A primavera (c.30)*	<u>Canção de Apresentação:</u> ▪ ***Q'remos saber qual é o teu nome - II*** *[versão com a escala diatónica] - (Improvisação na resposta cantada)* <u>Cânones polirrítmicos</u> *(falados)*: ▪ ***Lagarto pintado, quem te pintou*** <u>Sequências melódicas sobre padrões polifónicos simples</u> *(em bordão ou ostinatos)*: ▪ ***Cuco amarelo*** <u>Repertorio vocal tradicional infantil e diversificado</u> *(a uníssono)*, modal ou tonal: ▪ ***Canção da Amizade***	**Tomada de conhecimento de repertório vocal tradicional infantil diversificado** *(modal ou tonal)*: ▪ ***Romance Da Bela Infanta*** *(Trás-os-Montes)* ▪ ***Opereta Em busca de Stº António*** ▪ ***Altalnemnek*** *(B. Bartok)*

V - SABER ESCUTAR

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA (*PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória adaptadas a contexto escolar*)				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
SABERES (Modelo Cone em Espiral)		**Descontração corporal e respiração** (exercícios preparatórios para o canto)	**Aquecimento vocal**		**Técnica vocal**	**Jogos vocais progressivos** (educação do sentido melódico / harmónico)	**Canções progressivas** (desenvolvimento do ouvido musical)	**Repertório** (sugestões)	**Desenvolvimento sociocultural e artístico**
			Vocalizos para despertar e estimulação vocal	**Canções para ativação vocal**	**Vocalizos específicos**				
V. Saber ESCUTAR	**Básico - 1**	**Relaxamento e trabalho postural:** ▪ ***Rotação cervical*** ▪ ***"Fio mágico"*** **Respiração:** ▪ ***Inspiração a 2 tempos e grande expiração':*** ▪ *"Puxar como o ilusionista, um fio contínuo" (sopro linear e sustentado)* **Controlo do fluxo inspiratório:** ▪ ***Grande inspiração:*** ***10 - Preparatória*** ▪ *Inspirar "chupando palhinha" 2 a 2 (abdominal + tórax)* ▪ *... e expirar:* *10.1 - ... tirando os "2 pipos"* ***11 - Natural*** ▪ *Inspirar continuamente por "palhinha"...* ▪ *... e expirar:* *11.1 - ... "em suspiro"* *11.2 - ... "tirando o pipo"* *1.abdominal + 2.torácica*	**Vocalização progressiva** *(exploração das vogais e das consoantes)*: ▪ ***Gira, girassol*** *(v.14)* ▪ ***Zurra burro*** *(v.15)* *(com auxilio dos articuladores)*: ▪ ***"Au-au"*** *(v.4.2 em modo maior) intercalado com* ***"Miau-miau"*** *(v.4.5 em modo menor)*	**Colocação** *(canções com intervalos descendentes)*: ▪ *Cai neve (c.23)* ▪ ***A abelhinha*** *(c.24)* ▪ *O balão do João (c.25)* ▪ *Salta a bola (c.26)*	**Articulação** *(exercícios introdutórios)*: ▪ ***Mula mole*** *(v.16)* ▪ ***Luá, luá, luá*** *(v.17)* ▪ ***Linda borboleta colorida*** *(v.18)* ▪ ***Lírio amarelo*** *(v.19)* **Vocalização polifónica:** ▪ ***Pica-pica-picapau*** *(formação de acodes 5ºP e 8ºP)* *1- Estado fundamental (v.20.1)* *2- 1º inversão (v.20.2)*	**Canções com fonomímica** *(8 notas)*: ▪ ***"A canção do Zé"*** *(j.14/c.29)* **Melodias** *(modos M./m.)*: ▪ ***"O galo cantor": O nosso galo*** *(j.15)* ▪ ***"O amigo de côr": O pretinho Barnabé*** *(j.16/c.17)* **Sequências melódicas por graus conjuntos:** ▪ *(Canta:* ***O Caracol****) (c.5)* ▪ ***"Jogo da bola enfeitiçada"*** *(j.17)* **Reprodução melódica sobre a pulsação:** *(cont.)* ▪ ***"Improvisação e coro"*** *(j.18)* **Funções tonais:** ▪ *Pergunta: 3ºm. /* *1. Resposta:* ***VI - V - I / (ou VIII) graus*** *(j.2.5)* *2. Resposta:* ***VI - II - V – I /(ou VIII) graus*** *– (j.2.6)*	**Cânone** *(escala a 2 vozes)*: ▪ ***Escala de Dó-M. asc. e desc. com fonomímica**** *(em 3ºs paralelas)* *[*metod. Kodály]* **Canções com substituição de palavras por gestos:** ▪ ***O meu chapéu tem 3 bicos*** *(c.27)* ▪ ***O carro do meu chefe*** *(c.28)* ▪ *A canção do Zé (c.29)*	**Cânones simples** *(a 2 vozes)*:***progressivos** ▪ ***Sou tão feliz*** *(I am so happy)* **Repertório coral tradicional e diversificado - modos M./m. e andamentos diferenciados** *(a uníssono e a 2 vozes simples)*: ▪ ***O pretinho Barnabé*** *(c.17)* ▪ ***Papagaio louro*** *(a 2 vozes)* ▪ ***Ler e sonhar*** ▪ ***O mar é lindo***	**Conhecimento de formas de canto polifónico tradicional** *(simples)*: ▪ ***Canto dos Reis*** *(Cante Alentejano)* ▪ ***Sarapateado*** *(Estremadura + Ribatejo + Alentejo)* **Aquisição de hábitos de escuta e de visionamento de música coral** *(de vários géneros e estilos)*, **gravada e/ou ao vivo:** ▪ ***Concert pour 2 voix*** *("Plateia ativa" – concerto pedagógico)*

VI - SABER AFINAR

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA (*PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória adaptadas a contexto escolar*)				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
SABERES (Modelo Cone em Espiral)		**Descontração corporal e respiração** (exercícios efetivos para o canto)	**Aquecimento vocal**		**Técnica vocal**	**Jogos vocais progressivos** (educação do sentido melódico / harmónico)	**Canções progressivas** (desenvolvimento do ouvido musical)	**Repertório** (sugestões)	**Desenvolvimento sociocultural e artístico**
			Vocalizos para despertar e estimulação vocal	**Canções para ativação vocal**	**Vocalizos específicos**				
VI. Saber AFINAR	**Básico - 2**	<u>**Relaxamento e trabalho postural:**</u> ▪ ***Espreguiçar e bocejar...*** ▪ ***Rotação de ombros e cervical*** ▪ ***"Fio na cabeça da marioneta"*** <u>**Respiração:**</u> ***12- Grande inspiração espontânea:*** *12.1-* ***"Elástica"*** ▪ *Expira tudo e faz breve pausa; Descontrai e deixa o ar entrar livre e espontaneamente (enchendo de baixo para cima)* ***13- Grande expiração:*** *13.1-* ***Controlo*** ▪ *Inspirar 1. abdominal + 2. tórax* ▪ *... e expirar: imitando uma escavadora ("Pê-pê-pê") ou outras variantes: SSSS; TRRRR, etc. (aumentar a duração progressivamente)* ***14- Apoio intercostal:*** *14.1-* ***Preparatória*** ▪ *Inspirar 1. abdominal + 2. tórax* ▪ *... e expirar:* ▪ *imitando soprar "palhinha" ou "bolinhas de sabão" (aumentar a duração progressivamente)*	<u>**Ressonâncias:**</u> ▪ ***(B.C.) "MMMM"*** *(intervalos de 3ª sucessivos, em legatto) (v.21)* <u>**Controlo e estabilização pneumofónica:**</u> ▪ ***Ma-me-mi-mo-mum*** *(sobre a mesma nota) (v.22)* <u>**Registração:**</u> ▪ *Movimentos aleatórios no registo superior ("voz de cabeça") em* ***Trrrr....*** ▪ ***Chupa-chupa*** *(v.23)* ▪ *(em 3ªs-m descendentes)* <u>**Vocalização progressiva:**</u> ▪ ***Gira,gira,girassol*** *(v.24)* ▪ ***Linda borboleta colorida*** *(v.25)*	<u>**Colocação:**</u> ▪ ***A Primavera*** *(c.30)* ▪ *Alecrim (c.31)* ▪ *O Canto do melharuco (c.32)* ▪ *À oliveira da serra (c.33)* ▪ *Gira que gira (c.34)* ▪ *Uma vez era um menino (c.35)*	<u>**Controlo aerodinâmico:**</u> ▪ ***"Máquina escavadora"*** *(pêpêpêpê...)* <u>**Ressonâncias e articulação:**</u> ▪ ***Miau, miau, miau*** *(v.26)* ▪ ***Luá ,luá, luá.*** *(v.27)* ▪ *(" Trrrr..."):* ***Pomba, Rola*** *(v.28)* ▪ ***Luá-luar-luá*** *(v.29)* <u>**Registração e articulação:**</u> ▪ ***Fura bolo, mata piolho*** *(v.30)* <u>**Colocação com coordenação pneumofónica:**</u> ▪ ***Entoação com arpejos descend./ ascend.: M./m.*** *– (V.I)*	<u>**Intervalos melódicos:**</u> ▪ ***"Tubos sonoros" – I*** *(j.20) (cada aluno conforme move o tubo, entoa os sons que vai ouvindo)* ▪ ***Ditados visuais com fonomímica**** *(a uníssono)* ▪ ***"A voz dos dedos"- I*** *[*metod. Ward] (j.19)* <u>**Distinção de situações sonoras e expressivas**</u> *(solista/ coro)*: ▪ ***"Quem é quem..." (solista ou coro?)*** *(j.21)* *1- Em audição ativa, distinguir as partes cantadas pelo solista das do coro levantando os braços de acordo.* *2- Cantar (só) as partes do coro quando sinalizadas (em audição simultânea do cd).* <u>**Intervalos harmónicos:**</u> ▪ ***"As cores dos sons" - II*** *(j.22) (polifonia sobre um acorde M., com 2 bolas)* <u>**Acordes:**</u> ▪ ***"Vem cantar como nós..." - I*** *(j.23)* *1- Voz falada com expressão* *2- Cânone falado (com percussão corporal)* *3- Cânone a 3 vozes (acorde M.)* <u>**Ostinatos harmónicos:**</u> ▪ ***Lengalengas polifónicas (a 2 e 3 vozes)*** *(j.24) (ex:)* ***"Rei Capitão"*** *(acorde m.)* ▪ ***Escala diatónica M. em cânone (a 3 vozes) com fonomímica**** *(j.25) [*metod. Willems]* ▪ ***Jogo "do segredo"*** *(j.26)* *1- <u>Como montar uma canção a 2 vozes</u>: (ex.:* ***"Alecrim"****)* *2- Execução integral da peça (a 2 vozes)* ▪ ***Melodia com ostinatos polifónicos*** *(j.27) (ex.:* ***"Jimba Papaluska"*** *- 3 variações com alternância de grupos)* <u>**Harmonia**</u> *(polifonia vocal simples)* ▪ ***Jogos com cânones:*** ▪ ***"Vem cantar como nós..."*** *(j.28)* *1-* ***Cânones falados*** *(com percussão corporal)* *2-* ***Cânone*** *cantado (a 3 vozes)* **Funções tonais:** ▪ *Pergunta: 3ªm. /* *1. Resposta:* ***VI - II - V - I / ou VIII graus*** *(j.2.6)* *2. Resposta:* ***V - VII - VIII graus*** *(j.2.7)*	<u>**Canções progressivas para desenvolvimento do ouvido musical:**</u> ▪ *Fui ao Jardim da Celeste (c.18)* ▪ *Dorme, dorme (c.36)* ▪ *Os passarinhos (c.37)* ▪ ***Una ola*** *(c.38)* ▪ *(canção com 2ªM. e 2ªm. ascendentes)* ▪ ***Ai-ai*** *(c.39)* ▪ *(canção com 2ªm. e 2ªM. descendentes)*	**Melodias, tendo por base padrões polifónicos simples ou ostinatos harmónicos** ▪ *Improvisa...* ▪ *(ex:* ***Jimba Papaluska****)* **Cânones** *(3 v.)*: ▪ ***Jubilate*** **Repertorio coral tradicional e diversificado** *(a 2 vozes - 3ªs paralelas)*: ▪ ***Encantar*** ▪ ***Hit the road, Jack*** ▪ ***Uma canção dentro de mim***	**Conhecimento de música de tradição oral do seu país:** ▪ ***Romance da Claralinda*** *(Minho + Douro Litoral)* **Aquisição de hábitos de escuta e de visionamento de vídeos com música coral polifónica** *(de vários géneros e estilos)*, **gravada e/ ou ao vivo:** ▪ ***Medley de abertura do 30º Festival Infantil da Canção da Madeira*** **"Música Clássica para jogar":** ▪ ***Hino da Alegria*** ▪ ***Exemplos de outras obras:*** ▪ *em "Vamos Cantar os Clássicos"** *(*ver referencias bibli-ograficas)*

VII - SABER CANTAR

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA (PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória)				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
SABERES (Modelo Cone em Espiral)		**Descontração corporal e respiração** (exercícios efetivos para o canto)	**Aquecimento vocal**		**Técnica vocal**	**Jogos vocais progressivos** (educação do sentido harmónico)	**Canções progressivas** (desenvolvimento do ouvido musical)	**Repertório** (sugestões)	**Desenvolvimento sociocultural e artístico**
			Vocalizos para despertar vocal	**Canções para ativação vocal**	**Vocalizos específicos**				
VII. Saber CANTAR	**Intermédio1**	**Relaxamento, trabalho postural e descontração facial:** ▪ ***Espreguiçar e bocejar*** ▪ ***Massagem facial*** ▪ ***Rotação de ancas*** ▪ ***Emissão com vibração alveolar: "Rrrrr"*** **Ativação dos articuladores:** ***15*** *- "Mola nas paredes dos lábios* ***16*** *- "A-O-A-O-A-O" (com variantes progressivas)* **Respiração:** *(Controlo do fluxo expiratório)* ***17 - Apoio intercostal / dorsal*** *(costodiafragmático superior):* ▪ *Manter o apoio na zona superior, tirar ar de baixo...* ***18 - Grande expiração com apoio intercostal /dorsal*** *18.1 - Soprar uma vela* *18.2 - Soprar um balão* **Gestão aerodinâmica** *(músculos expiratórios abdominais):* ▪ ***Ritmos diversos com ação do diafragma (SHH; SSS; FFF)***	**Articulação:** *(flexibilização do movimento dos lábios e língua)* ▪ *1- **Ma-ma-ma-ma...*** ▪ *2- **Mae-mae-mae...*** ▪ *3- **M-L, M-L...*** **Colocação:** ▪ ***O + vogais + O*** *(v.31)* **Ressonâncias:** ▪ ***(Em B.C.) = "MMM"*** *(v.32)* ▪ ***(Em Ng) = "NNNN"*** *(v.33)* ▪ *(imaginando um lançamento de bola de basquete)* **Vocalizos progressivos com exploração das vogais e consoantes** ▪ *(com aplicação do exercício respiratório 2):* ▪ ***Salta sapo...*** *(v.34)* ▪ ***Zurra, zurra,burro*** *(v.35)* ▪ *(com aplicação do exercício respiratório 1):* ▪ ***Ji-i-bóia*** *(v.36)* ▪ ***Ma-me-mi-mo-mu*** *(cantado) (v.37)*	**Colocação:** *(arpejos e intervalos ascendentes)* ▪ *Zabelinha tecedeira (c.40)* ▪ *Indo eu, a caminho de Viseu (c.41)* ▪ ***Lagarto pintado*** *(c.42)* ▪ ***Ó Rosa arredonda a saia*** *(c.43)* ▪ *Marinheiro (c.44)* ▪ *1. a uníssono* ▪ *2. em cânone* **Controlo pneumofónico + fraseado** ▪ *Marina (c.45)*	**Coordenação aerodinâmica da voz cantada:** **Colocação com controlo pneumofónico:** ▪ ***Entoação em sequências de arpejos descend. / ascend.: M./m./M.*** *– (V.II)* **Articulação:** ▪ ***Lua, luna, lua*** *(v.38)* ▪ ***Zurra, zurra, burro*** *(v.39)* ▪ ***Flauta-ta-ta*** *(v.40)* ▪ *(entoação ritmada sobre o arpejo: 1-Maior, 2-menor, 3-diminuto)* **Tessitura vocal :** ▪ ***Estrela bonita*** *(v.41)* **Registração:** ▪ ***Vio-vio-violino*** *(v.42)* ▪ *(trabalho da "5ª de base" nos naipes grave e agudo)* ▪ ***MI.i.i.i.au*** *(v.43) (ascendente até à 10ª, e descendente)*	**Sequências harmónicas:** ▪ ***"Escala de Dó-M ascendente e descendente* até à 9ª"*** *(j.29) [*fonomímica metod. Willems]* ▪ *1- A uníssono (recapitulação)* ▪ *2- Em cânone (a 3 vozes* ▪ ***"A harmonia das cores" - I*** *(j.30)* ▪ *(modo Maior, com 3 bolas)* **Harmonia: polifonia vocal** ▪ ***"A voz dos dedos" – II*** *(j.31) [* metod. Ward]* ▪ *1- A uníssono (recapitulação)* ▪ *2- Intervalos consonantes (a 2 vozes)* ▪ ***"Sirene de 2 sons"*** *(j.32)* ▪ *(afinação bitonal)* ▪ ***"Tubos sonoros" – II*** *(j.33)* ▪ *(vários em simultâneo)* ▪ ***"Pica-picapau"*** *(j.34)* ▪ *(Acorde menor)* ▪ *1)- Estado Fundamental* ▪ *2)- 1ª Inversão* ▪ *3)- 2ª Inversão* **Funções tonais:** ▪ *Pergunta: 3ªm. /* ▪ *1. Resposta:* ***V - VII - VIII (+ I) graus*** *(j.2.7)* ▪ *2. Resposta:* ***II - V -(VII) - VIII graus*** *(j.2.8)*	**Canções com modos m/M** *(arpejos)*: ▪ *A moleirinha (c.46)* ▪ *Uma vez era um menino (c.35)* **Canções com intervalos "mais extremos":** ▪ ***No alto da montanha*** *(c. 50)* ▪ *Natal (c.51)* ▪ *O burrico (c.47)* **Improvisação Harmónica:** *(3 Vozes)*: ▪ ***Vem cantar como nós*** *(c.48.1)* ▪ *A **A'** / B **B'** / A **A'** /* ▪ *C **C'** / A **A'***	**Canção de Apresentação:** ▪ ***Q'remos saber qual é o teu nome - III*** *(com Improvisação da resposta cantada)* **Repertorio coral diversificado** *(com 2 linhas vocais diferenciadas)* : ▪ ***Zomina*** ▪ ***Adiemus*** ▪ ***Cantate Domino***	**Conhecimento da música polifónica do cancioneiro tradicional Português:** ▪ ***Maçadela do Linho*** *(Beira Litoral e Beira Alta)* **Conhecimento da música coral nacional, assim como de outros países e idiomas:** ▪ ***Dodi li*** **Tomada de consciência, em momentos formais de partilha publica, da sua produção musical:** ▪ ***Dindirindin***

VIII - SABER (EN)CANTAR, envolvendo-se com a música que faz

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA (*PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória*)				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
SABERES (Modelo Cone em Espiral)		**Descontração corporal e respiração** (exercícios efetivos para o canto)	**Aquecimento vocal**		**Técnica vocal**	**Jogos vocais progressivos** (educação do sentido harmónico)	**Canções progressivas** (desenvolvimento do ouvido musical)	**Repertório** (sugestões)	**Desenvolvimento sociocultural e artístico**
			Vocalizos preparatórios	**Canções para ativação vocal**	**Vocalizos específicos**				
VIII. Saber (EN)-CANTAR... envolvendo-se *(com a música que faz)*	**Intermédio 2**	**Relaxamento e trabalho postural:** ▪ ***Massagem facial*** ▪ ***Rotação periférica-horizontal*** *(olhar direita, esquerda)* **Flexibilização e independência dos músculos articuladores:** ▪ ***Mandíbula e descida da posição laríngea*** *(Bocejo de boca fechada...4x)* ***19 - Lábios:*** ▪ *O-A-O-E-O-I-O-U-O (com mandíbula e língua estabilizadas)* *19.1 - sem som* *19.2 - com som* ***20 - Língua:*** *20.1 - Curva (com o ápice preso atrás dos dentes inferiores; entra e sai, puxando alternadamente da raiz).* *20.2 - Plana e pontiaguda (alternar com recolha intercalada para dentro).* *20.3 -* ***M-L-N...*** **Respiração:** **Sustentação, apoio e controlo aerodinâmico:** ***21 - Apoio costodiafragmático inferior (lombar)*** *21.1 - (Sentado): fazer a rotação basculante da anca (inspirar pelo nariz e expirar em CHHH)* *21.2 - (De pé, deixar cair o tronco para a frente, com a cabeça e os braços pendidos:)* ▪ *Inspirar 2 a 2 até encher a zona lombar (atrás em baixo); stop; voltar lentamente à posição vertical sem expirar; stop; descontair...*	**Coordenação dos músculos articuladores:** *(lábios + língua)* ▪ *1-* ***B-L, B-L, B-L...*** ▪ *2-* ***BLLá, BLLá,...*** ▪ *3-* ***BLá-lá-lá, BLá-lá-lá,...*** **Ressonâncias:** ▪ ***"Mmmm"***: ▪ *1- "Saboreia" em portamento descendente* ▪ *2- "Saboreia" em portamento descendente e ascendente (v.44)* ▪ *3- "Saboreia" em portamento, por graus conjuntos e intervalos de 5ªP. (v.45)* **Ativação dos harmónicos fundamentais nas vogais U-I** *(com ação dos atriculadores)*: ▪ ***U-I-U-I-U...*** ▪ *1 - Sem som* ▪ *2 - Com som* **Vocalizos de aquecimento:** *(estabilidade funcional na emissão)*	**Consciencialização dos princípios de produção vocal saudável e fisiologicamente corretos:** ▪ *Casinha pobre (c.49)* ▪ *No alto da montanha (c.50)* ▪ *Viro eu, viras tu (c.51)* ▪ ***Dom solidom*** *(c.52)* ▪ *Natal (c.53)*	**Coordenação pneumofónica rápida:** *(sinergia entre os músculos inspiratórios e expiratórios)* ▪ ***Rir*** *("à gargalhada"):* ▪ ***"Ah; IH; Oh; Uh..."*** **Colocação com percepção do gesto articulatório em cada vogal** *(controlo dos músculos articuladores, com estabilização da laringe)*: ▪ *Alternância de vogais a partir do O* ▪ ***(O + vogais + O)*** ▪ *1- Gesticulação sem som (preparação) -* ▪ *2- Entoação sobre notas longas* ▪ *3- Por graus conjuntos (v.52)* ▪ *4- Intervalos de 3ª e 2ª (v.53)* ▪ **Legato:** *(com estabilização do diafragma)* ▪ ***I-Ri-i-i*** *(v.54)* ▪ ***I-Ri-i-i (x2)*** *(v.55)* **Staccato** *(preparação)*: ▪ ***Gii-rafa*** *(v.56)*	**Harmonia -** *(polifonia a vozes iguais)* ▪ ***"Do aleatório à convergência do som"*** **Entoação polifónica:** ▪ ***"A harmonia das cores - II"*** *(j.35) (modo m. com 3 notas)* ▪ ***"Tubos sonoros" – III (3 vozes)*** *- (j.36)* ▪ *1- Entoação melódica com 3 sons (a uníssono)* ▪ *2- Entoação polifónica com 3 sons* **Agregados sonoros** *(polifonia vocal com dissonâncias harmónicas)* ▪ ***"A voz dos dedos" – III*** *(j.37)* **Intervalos harmónicos** ▪ ***"Isorritmia em intervalos harmónicos até ao acorde a 3 vozes"*** *(j.38)* ▪ *1- Acorde menor* ▪ *2- Acorde diminuto* ▪ *3- (outros...)* ▪ ▪ ***"Polifonia em cânone ascendente"*** *(j.39)*	**Ostinatos polifónicos vocais sobre uma melodia:** *(modo m.)* ▪ ***Jimba Papaluska*** *(c.54)* ▪ **Improvisação harmónica:** *(3 vozes e cânone)*: ***(modo M.)*** ▪ ***Come and sing, allelu.*** *(c.48.2)* ▪ *A,**A'** / B1,**B1'**/ A,**A'**/ B2,**B2'**/A,**A'**/ B3,**B3'**/A,**A'***	**Canção de apresentação - IV:** ▪ ***Oi, tudo bem aí?*** ▪ *(com Improvisação da resposta cantada)* **Peças polifónicas mais complexas, com 2 linhas diferenciadas e peças corais a 3 vozes** *(grau dificuldade progressivo)*: ▪ ***Cantiga de Embalar*** ▪ ***Medley Pop-Poliglota*** ▪ ***Amazing Grace*** ▪ ***Let it be*** ▪ ***Cinderela***	**Síntese das características da música de tradição oral como forma de entendimento da música coral de matriz nacional e de outros contextos e culturas:** ▪ ***Cantiga de embalar*** *(Madeira)* ▪ ***Sananina*** **Identificação com o repertório revelando algum comprometimento pessoal na sua partilha publica:** ▪ ***Take me home***

VIII - SABER (EN)CANTAR, envolvendo-se com a música que faz *(continuação)*

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA *(PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória)*				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
SABERES (Modelo Cone em Espiral)		**Descontração corporal e respiração** (exercícios efetivos para o canto)	**Aquecimento vocal**		**Técnica vocal**	**Jogos vocais progressivos** (educação do sentido harmónico)	**Canções progressivas** (desenvolvimento do ouvido musical)	**Repertório** (sugestões)	**Desenvolvimento sociocultural e artístico**
			Vocalizos preparatórios	**Canções para ativação vocal**	**Vocalizos específicos**				
VIII. Saber (EN)-CANTAR... envolvendo-se *(com a música que faz)*	**Intermédio 2 (continuação)**	*21.3 - (De pé, direito): inspirar por uma "palhinha" (com as mãos, sentir ir enchendo só na zona lombar); expirar (com controlo do ar) em SSSS, CHHH e FFFF durante alguns segundos (aumentando a duração progressivamente); stop; esvazia tudo descontraindo os músculos expiratórios.* ***22 - Apoio costoabdominal / lombar*** *(atrás em baixo)* ▪ *Inspirar rápido e elástico para zona lombar... (com estabilização dos músculos abdominais frontais); criar pressão atrás, controlando com os lábios:* *22.1 - Soprar "palhinha" (contínua com controlo do ar) em SSSS, CHHH e FFFF durante alguns segundos (aumentando a duração progressivamente); stop; esvazia tudo descontraindo os músculos expiratórios.* *22.2 - Soprar "moinho de vento" (com controlo do ar)* ***23 - Apoio costoabdominal / lombar*** *(atrás em baixo)* ***e costodiafragmático / Intercostal*** *(atrás em cima):* *23.1 - Inspirar em 2 tempos: 1º Lombar (2 a 2 por "palhinha") e 2º Intercostal (pelo nariz);* ▪ *Expirar em SSS, CHHH, FFF, (controlar com o apoio na zona lombar e estabilização do diafragma, libertando de tensões a zona abdominal)* *23.2 - Inspirar a 2 tempos e soprar balão (estabilizando os músculos expiratórios à frente)*	▪ ***"Ia"*** *(3 notas ascendentes e descendentes em graus conjuntos, 5x) (v.46)* ▪ ***Na-ne-ni-no-nu:*** *(v.47)* ▪ *1- Entoado sobre notas longas (com mandíbula estabilizada)* ▪ *2- Cantado (cont.) (v.48)* **Articulação:** ▪ ***Milano, milano*** *(v.49)* **Tessitura vocal e homogeneização dos registos:** ▪ *(aplica exercício respiratório 1: "Lombar")* ▪ ***1 - Numa parada bem alinhada*** *(v.50)* ▪ ***2 - Enfeitiçada por uma fada*** *(v.51)* ▪ *(NOTA: numa fase mais avançada, entoar os* ***v.50*** *e* ***v.51*** *com a técnica de 'messa di voce')*		**Tessitura vocal:** ▪ ***IU ="chupa-chupa"*** *(portamentos de 5ª ascendente e descendente) (v.57)* **Registração e articulação:** ▪ ***Tudo o que gira*** *(v.58)* ▪ ***Bravo, bravíssimo*** *(v.59)* ▪ ***Dó - dó, ré, mi - mi, fá, sol...*** *("dó móvel") (v.60)* **Registo superior** *("som de cabeça")*: ▪ ***Vio, violino*** *(v.61)* **Colocação com controlo pneumofónico progressivo:** ▪ ***Entoação de arpejos descend./ascend.: M./m./dim.*** *– (v.III)*	▪ *1- Escala diatónica Maior, ascendente* ▪ *2- ...com transposição cromática progressiva* **Sequências harmónicas** *(polifonia vocal com variações harmónicas)*: ▪ ***<"Flauta- flauta" - I*** ▪ *1- Acordes no E.F. (v.62 / j.40.1)* ▪ *1.1- Acorde Maior* ▪ *1.2- Acorde menor* ▪ *1.3- Acorde diminuto -* ***"Flauta- flauta" - II*** ▪ *2- Inversão de acordes (3 notas) (v.63 / j.40.2)* ▪ *2.1- Estado fundamental (acorde M.)* ▪ *2.2 - 2ª inversão* ▪ *2.3 - 1ª inversão* ▪ *....* **Funções tonais:** ▪ ***Improvisação melódica sobre sequências com funções tonais*** *(j.2.9)*			

IX - SABER (EN)CANTAR, relacionando-se através da música que partilha

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA (*PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória*)				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
			Aquecimento vocal		Técnica vocal				
SABERES (Modelo Cone em Espiral)		**Descontração corporal e respiração** (exercícios efetivos para o canto)	**Vocalizos preparatórios**	**Repertório para ativação vocal e consolidação técnica**	**Vocalizos específicos**	**Jogos vocais progressivos** (educação do sentido harmónico)	**Vocalizos e repertório progressivos** (desenvolvimento do ouvido musical)	**Repertório** (sugestões)	**Desenvolvimento sociocultural e artístico**
IX. Saber (EN)-CANTAR... relacionando-se *(através da música que partilha)*	**Avançado 1**	**Relaxamento e trabalho postural:** ▪ *Deixar cair o corpo e ir levantando "vértebra por vértebra"* **Flexibilização e independência dos músculos articuladores:** ***24 - Mandíbula***: *24.1 - "Mastigar"* *24.2 - Articular descendentemente com ajuda dos dedos* ***25 - Lábios***: *25.1 - Trabalhar músculos anteriores dos lábios* *25.2 - Trabalhar músculos posteriores dos lábios* ***26 - Língua***: *26.1 - Fazer rotação da ponta da língua fora* *26.2 - Fazer língua plana e pontiaguda (alternar com língua fora).* ***27 - Laringe***: *27.1 - Promover a mobilidade: direita, esquerda (com ajuda dos dedos)* *27.2 - Emitir "OH!" (inspirar com a boca com forma encorpada)* **Respiração:** **Apoio, controlo e gestão aerodinâmica:** ***28 - "Lombar"*** *[cont.]* ▪ *(costodiafragmático inferior)* *- Expirar em SSS, CHHH, FFF controlando com o apoio na zona lombar.*	**Coordenação dos músculos articuladores:** *(lábios e língua)* ▪ *1- **B-L, B-L, B-L...*** ▪ *2- **B-L-N, B-L-N...*** ▪ *3- **B-L-N-D, B-L-N-D...*** **Ressonâncias:** ▪ ***Miõe, Tiõe, Niõe*** *(v.64)* **Vocalizos de aquecimento e colocação:** *(percepção da estabilidade funcional na emissão das vogais e do gesto articulatório das consoantes)* ▪ ***Ia...*** *(em arpejo de 5ª) (v.65)* ▪ ***(I)a-a, a-a...*** *(v.66)* ▪ *(graus conjuntos, com estabilização do diafragma)* ▪ ***Diga, diga, dong...*** *(v.67)* **Articulação:** ▪ *1- **M-L-N-D / M-L-N-D-T...*** ▪ *2- **Milano, Torino, Napoli*** *(v.68)* **Flexibilidade pneumofónica:** ▪ ***Vio-violino*** *(v.69)*	**Aplicação dos princípios de produção vocal fisiologicamente correta:** ▪ ***Manca sollecita*** *(c.55)* ▪ ***Ché Gusto*** *(c.56)* ▪ *(a solo e em cânone)*	**Dinâmica diafragmática e abdominal:** *(sinergia entre os músculos inspiratórios e expiratórios)* ▪ ***Ritmos diversos na zona abdominal*** *(em: Chhh, SSS, FFF, HHH)* **Colocação com percepção do gesto articulatório de cada vogal:** *(controlo e eficácia da pressão subglótica com estabilização do diafragma)* ▪ ***O + vogais + O*** *(v.70)* ▪ ***Vocalização melismática sobre cada vogal*** *(v.71)* **Emissão com apoio:** *(controlo aerodinâmico da voz)* ▪ ***Zurra burro*** *(ou Arre burro) (v.72)* ▪ ***Giiii-giiii-rafa*** *(v.73)* **Stacatto:** ▪ ***Ji-iboooooo-ia*** *(v.74)*	**Harmonia:** *(polifonia vocal / acordes)* **Afinação Polifónica em acordes:** ▪ ***"A harmonia das cores" - III*** *(j.41)* ▪ *(acorde M. de 7ª, com 4 notas)* ▪ ***"Flauta- flauta" – III*** *(v.78 / j.42)* ▪ *(acordes 4 sons:)* ▪ *1)- Perfeito Maior (E.F.)* ▪ *2)- Perfeito menor + 7ªm.* ▪ *3)- menor +7ª sensível (1ªinv.)* **Agregados sonoros** *(harmonias dissonantes)*: ▪ ***"A voz dos dedos" – IV*** *(j.43)* **Cânones harmónicos:** ▪ ***"Cânone descendente"*** *(j.44)* ▪ ***"Cânone descendente, formando acordes" – IÁ...*** *(j.45)*	**Vocalização com variação de modos:** *(m. / M.)* ▪ *1- **Ri-i-i-i-i** (arpejo de 5ª descendente, modo menor) (v.79)* ▪ *2- **Ri-i-i-i-i** (arpejo de 5ª descendente, modo Maior) (v.80)* ▪ *3- **Ri-i-i / i...** (arpejo de 5ª descendente, sucedido de intervalos conjuntos descendentes, modo Maior) (v.81)* ▪ *4- **Ri-i-i, ri-i-i-i-i*** ▪ *(arpejo de 5ª descendente, sucedido de intervalos conjuntos descendentes (alternância de modo m. / M.) (v.82)* **Canção com alternância de intervalos:** ▪ ***Cana Verde*** *(c.57)* **Improvisação de ostinatos polifónicos-vocais sobre uma melodia:** ▪ ***Banuwa*** *(c.58)* ▪ *1- Em cânone* ▪ *2- Com ostinatos polifónicos*	**Repertório coral a 3** *(e 4)* **vozes, acrescidas de "características indutoras de dificuldades":** **Cânones:** ▪ ***Dobido*** **Outras:** ▪ ***Loucos de Lisboa*** ▪ ***Oh Happy day*** ▪ ***All you need is love*** ▪ ***Freedom Triology*** ▪ ***Medley Abba***	**Aprofundamento do conhecimento das "raízes" da música coral polifónica tradicional e erudita do seu país:** ▪ ***Aleluia*** *(Beira Litoral + Beira Alta)* ▪ ***Porque não me vês Joana*** *(Polifonia Profana Portuguesa séc. XVI: Cancioneiro de Elvas)* **Relação da música coral com outras áreas de expressão artística:** ▪ ***Ópera "A Orquídea Branca"****, Jorge Salgueiro (2008)* **Desenvolvimento do sentido apreciativo e autocrítico.**

IX - SABER (EN)CANTAR, relacionando-se através da música que partilha *(continuação)*

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA *(PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória)*				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
			Aquecimento vocal		Técnica vocal				
SABERES (Modelo Cone em Espiral)		**Descontração corporal e respiração** (exercícios efetivos para o canto)	**Vocalizos preparatórios**	**Repertório para ativação vocal e consolidação técnica**	**Vocalizos específicos**	**Jogos vocais progressivos** (educação do sentido harmónico)	**Vocalizos e repertório progressivos** (desenvolvimento do ouvido musical)	**Repertório** (sugestões)	**Desenvolvimento sociocultural e artístico**
IX. Saber (EN)-CANTAR... relacionando-se *(através da música que partilha)*	**Avançado 1 (continuação)**	***29 - Grande inspiração (total)*** ▪ *Inspirar continuamente por uma "palhinha" enchendo progressivamente de baixo para cima: zonas 1) abdominal; 2) lombar; 3) dorsal e intercostal; 4) bocejo...* ***30 - Apoio intercostal e costodiafragmático***: **Inspirar a 2 tempos** *(abdominal e tórax)*; *30.1 - Expirar abdominal 2 a 2 esvaziando só abdominal e mantendo controlado e cheio o tórax (intercostais abertos e zona dorsal ativa) ... retirar o restante ar.* *30.2 - "Soprar balão" (controlo da parte da frente do diafragma e abdominais, estabilizados e sem tensão)*			**Projeção / Emissão com apoio** *(controlo da respiração fonatória "lombar")* ▪ *1 - **Ri-i-i-i-i** (arpejo em modo M.) (v.75)* ▪ *2 - **I-i-i-i-i** (duplo com arpejo, modo M.) (v.76)* ▪ *3 - **I' Ri-i-i** (intervalos de 5º ascendente e intervalos conjuntos descendentes) (v.77)* **Colocação com controlo pneumofónico progressivo:** ▪ ***Entoação de arpejos descend. / ascend.: M./m./dim.*** *– (v.IV)*	<u>Funções</u> *(a)*tonais: ▪ ***Improvisação melódica sobre sequências com funções tonais e atonais*** *(j.2.9)*	<u>Jogos para desenvolvimento da expressividade interpretativa:</u> ▪ ***Sequências de palavras expressivas*** *(c.59)*		

X - SABER (EN)CANTAR, transcendendo-se ...quando se torna possível atingir uma dimensão supra-mental

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA (PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória)				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
			Aquecimento vocal		Técnica vocal				
SABERES (Modelo Cone em Espiral)		**Descontração corporal e respiração** (exercícios efetivos para o canto)	**Vocalizos preparatórios**	**Repertório para ativação vocal e consolidação técnica**	**Vocalizos específicos**	**Jogos vocais progressivos** (educação do sentido harmónico: polifonia com vozes mistas)	**Vocalizos e repertório progressivos** (desenvolvimento do ouvido musical)	**Repertório** (sugestões)	**Desenvolvimento sociocultural e artístico**
X. Saber (EN)-CANTAR... transcendendo-se *(quando torna-se possível atingir uma dimensão supra-mental)*	**Avançado 2 e 3**	**Relaxamento e trabalho postural** *(cont. nível 9)* **Flexibilização e independência dos músculos articuladores:** *(continuação do nível 9)* ▪ *Mandíbula* ▪ *Lábios* ▪ *Língua* ▪ *Laringe* **Respiração:** **Estabilidade funcional, domínio e eficácia aerodinâmica:** ***31 - Grande expiração controlada***: *(segura em cima; controla a saída do ar em SSSS e, sem parar, progressivamente vai passando para a zona abdominal)* ***32 - Apoio intercostal*** *32.1 - Zona intercostal estabilizada com apoio e trabalha inspiração / expiração abdominal* *32.2 - Soprar intermitentemente "moinhos de vento"* ***33 - Expiração sustentada com "apoio pleno"*** *(controlo):* *33.1 - Em Chhhh* *33.2 - Em SSSSS* *33.3 - Dizendo "uma frase longa" sem esgotar o ar (ex.* ***"Meus senhores, eu sou..."*** *)*	**Coordenação dos músculos articuladores** *(consoantes)*: ▪ *1- **M-L-N-D-T*** ▪ *2- **Frases para exercitar a dicção**** ▪ **(ver portal de recursos on-line)* **Articulação e impostação** *(vogais)*: ▪ ***A-E-I-O-U*** *(v.83)* ▪ *(graus conjuntos; Trabalhar na "5ª de base" de cada registo)* **Projeção e emissão com controlo –** *(sustentação e gestão aerodinâmica da voz)* ▪ ***"Nó"*** *(soltar a voz da cabeça, em intervalos de 4ªs desc. e 5ªs ascend.) (v.84)* **Dinâmica costodiafragmática e costoabdominal** *(domínio pneumo-fónico)*: ▪ ***Escalas descendentes sucessivas a "rir" sobre as vogais:*** ▪ ***A, I, O, U*** *(v.85)*	**Domínio dos princípios de produção vocal saudável e fisiologicamente correta:** ▪ ***Dona nobis pacem*** *(c.60)* ▪ *(em cânone)* ▪ ***Caro Mio Ben**** *(c.61)* ▪ *(na tonalidade correspondente ao naipe vocal):* ▪ *1. Versão para registo grave* ▪ *2. Versão para registo agudo* ▪ **Outras sugestões em: Practical Method of Italian Singing e Método Pratico di Canto de N. Vaccaj* ▪ *(*ver referencias bibliográficas)*	**Dinâmica diafragmática e abdominal** *(sinergia entre os músculos inspiratórios e expiratórios)*: ▪ ***O Comboio*** *(cadência na expiração abdominal, em accelerando...)* **Colocação / impostação** ▪ *Círculo das vogais:* ▪ *(mU-O-A-E-I-U)* ▪ *1- A uníssono* ▪ *2- Em acordes* **Registração:** *(Homogeinização de registos – legato)*: ▪ ***IA*** *(arpejo de 5ª) (v.87)* ▪ *(Registo agudo / "de cabeça" - staccato:)* ▪ *1- **Zi - i-i-i-i** (v.88)* ▪ *2- **Zi - i-i-i-i** (v.89)* ▪ *3- **Giiii-giiii-giiii-rafa** (v.90)* *(Registo médio-grave)*: ▪ ***IA*** *(arpejo 8ª descendente) (v.91)*	**Agregados sonoros** *(polifonia com dissonâncias e bordão)*: ▪ ***"A voz dos dedos" - V*** *(j.46)* **De sequências melódicas, para acordes:** ▪ ***"Do uníssono para o acorde"*** *(j.47) - (4 vozes mistas)* ▪ *1- Acorde M.* ▪ *2- Acorde m.* ▪ *3- Acorde dim.* **Harmonia** *(Polifonia consonante)*: ▪ ***"Da escala ao leque harmónico"*** *(j.48)* ▪ *1- S-T-A-B* ▪ *2- S-A-T-B* **Harmonia** *(polifonia dissonante)*: ▪ ***"Agregados sonoros"*** *(j.49)* ▪ *1.1- vozes iguais - (graves)* ▪ *1.2- vozes iguais - (agudas)* ▪ *2- vozes mistas*	**Vocalização com variação de intervalos m. /M.:** ▪ *1- **Ri-i-i, i-i (arpejo M. com resolução em intervalo de 2ª m.)*** *(v.97)* ▪ *2- **Ri-i-i, i-i (arpejo M. com resolução em intervalo de 2ª M.)*** *(v.98)* **Fusão tímbrica e equilíbrio harmónico:** ▪ ***Nó: Acordes de 6 notas*** ▪ *1- [acorde de mi m. (1ª inversão) com 7ª menor] (v.99)* ▪ *2- [acorde de 11ª com 3ª omitida sobre tónica] (v.100)* ▪ *(Peças polifónicas com posicionamento de vozes intercaladas por naipes femininos e masculinos):* ▪ ***Há, dizia o bom amigo*** *(c.62) (cânone)* ▪ ***Sing*** *(c.63)* ▪ *(peça a 4 vozes mistas com vocábulos*)* ▪ **da obra El herrero harmonioso de G.F. Haendel*	**Repertorio coral para vozes mistas :** ▪ ***The Best of Glee (Medley pop)*** ▪ ***Gloria in exelsis Deo*** ▪ ***Queda do Império*** ▪ ***Ave Verum Corpus*** *(Nicholas White)*	**Relação entre formas de polifonia da música tradicional e erudita portuguesa, com o repertório em execução:** ▪ ***Senhora do Sameiro*** *(Minho + Douro Litoral)* ▪ ***Magnificat a 8*** *(*excerto) - Polifonia Sacra Portuguesa: D. Pedro de Cristo (1550-1618)* **Argumentação apreciativa e autocrítica com vocabulário adequado:** ▪ *(ex:) -* ***Ave Verum Corpus*** *(Elgar)* ▪ ***O Magnum Mysterium*** ▪ *Morten Lauridsen (1943 -)* **Complementaridade e simbiose da música coral com outras áreas de expressão artística e multidisciplinares:** ▪ *(ex:) –* ***Futuro****, Jorge Salgueiro, op. 126*

X - SABER (EN)CANTAR, transcendendo-se ...quando se torna possível atingir uma dimensão supra-mental (continuação)

Etapas do processo ensino e aprendizagem do *canto coletivo* / coral	Níveis de desenvolvimento programático	DIMENSÃO FISIOLÓGICA (PRATÉVOR - Práticas de Técnica Vocal e Respiratória)				DIMENSÃO AUDITIVA		DIMENSÃO PERFORMATIVA	DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL E ARTÍSTICA
SABERES (Modelo Cone em Espiral)		**Descontração corporal e respiração** (exercícios efetivos para o canto)	**Aquecimento vocal**		**Técnica vocal**	**Jogos vocais progressivos** (educação do sentido harmónico: polifonia com vozes mistas)	**Vocalizos e repertório progressivos** (desenvolvimento do ouvido musical)	**Repertório** (sugestões)	**Desenvolvimento sociocultural e artístico**
			Vocalizos preparatórios	**Repertório para ativação vocal e consolidação técnica**	**Vocalizos específicos**				
X. Saber (EN)-CANTAR... transcendendo-se *(quando torna-se possível atingir uma dimensão supra-mental)*	**Avançado 2 e 3**		**Registração:** *(estimulação e 'encorpamento' da região grave)* ▪ ***Aleluia, aleluia...*** *(v.86)*		**Controlo e gestão aerodinâmica da voz:** ▪ ***IA*** *(com dinâmicas diferenciadas: "messa di voce") (v.92)* ▪ ***Ri-i-i, ri-i-i-i, ri-i-i-i-i*** *(v.93)* **Extensão vocal e versatilidade:** ▪ ***IA****... (legato / staccato, até à 10ª) (v.94)* **Colocação com total controlo pneumofónico:** ▪ ***Entoação de arpejos descend. / ascend.: variações*** *– (v.V)*	▪ ***"Flauta-flauta" – IV*** *(j.50)* ▪ *1- Acordes de 5 notas: [lá m. (1ª inversão) com 7ªm.] (v.95)* ▪ *2- "Agregado de 3ªs menores sucessivas": [acorde de dó m. (E.F.) com 7ª diminuta] (v.96)* **Progressões** *(a)***tonais:** ▪ *Improvisação sobre sequências com funções tonais e atonais – (2.10)*			**Desenvolvimento do sentido estético e da sensibilidade interartística** *(dimensão multissensorial)*: ▪ ***O Salto - Ópera rewind****, Jorge Salgueiro (2010)* ▪ ***The Armed Man - A Mass for Peace****, Karl Jenkins (2001)*

Apêndice 3: **Lista de Autores e Interpretes das Canções e Peças Corais que Ilustram[1] as Sugestões de Repertório nas Dimensões "Performativa" e "Humana, Sociocultural e Artística/Espiritual"**

Níveis de SABERES	DIMENSÃO PERFORMATIVA e DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL e ARTÍSTICA/ESPIRITUAL		
	Peças	**Autor / Editora**	**Interpretes**
I- Saber ESTAR	Canção de apresentação I: ▪ ***O nome da flor***	- **Marta Faria Capelo** *(Gotinhas de Música)*	Abrigo Nª Senhora da Conceição + Estúdio M *(Prof.ª Marta Capelo)*
	Canção de experienciação vocal: ▪ ***A abelha pica-pica***	- **Marta Faria Capelo** *(Gotinhas de Música)*	Alunos do Abrigo Nª Senhora da Conceição + Estúdio M *(Prof.ª Marta Capelo)*
	Canção com movimentos corporais: ▪ ***Passa o comboio***	- **Carlos Gonçalves e Noémi Reis** *(Cantarolando)*	EB1/PE Eng. Luís Santos Costa – Machico *(Prof. Sérgio Guimarães)*
	▪ ***Senhora Dona Anica***	- **Tradicional Infantil**	EB1/PE Eng. Luís Santos Costa – Machico *(Prof. Sérgio Guimarães)*
	Desenvolvimento sociocultural e artístico:		
	▪ ***Ora bate padeirinha***	- **Tradicional Portuguesa**	EB1/PE Eng. Luís Santos Costa –Machico *(Prof.ª Catarina Canhoto)* Encontro Regional FESTA NO JARDIM 2013
	▪ ***Aboio*** ▪ ***Às vezes lá no monte***	- **Música de tradição oral** *(Estremadura, Ribatejo e Alentejo)*	*Versão discográfica*: Portugaliae Harmonia Mundi, ethnos - *Portugal Raízes Musicais (Jornal de Notícias + BMG Portugal, 1997)*
II- Saber Ouvir e Explorar	Canção de Apresentação: ▪ ***Q'remos saber qual é o teu nome - I*** *(com 5 notas)*	- **Adaptação de José Carlos Bago d'Uva**	EB1/PE Assomada *(Prof.ª Isabel Veiga)*
	Peças didáticas e infantis a uníssono: ▪ ***Corre, corre lindo anel***	- **Tradicional Madeirense** – Manual: da Escola ao Palco – 1º ano *(Edição Foco Musical)* + **"Musical Madeira" - Op.126, Jorge Salgueiro**	EB1/PE Assomada *(Prof.ª Isabel Veiga)* + Professores e alunos do *GCEA* - Musical "A Voz na Seda das Palavras" *(2005)*
	Cânones *(em 2 vozes)*: ▪ ***Frei João***	- **Tradicional infantil**	Escola Dr. Clemente Tavares e Centros Educativos Apresentação de Maria, Gaula *(Prof. Márcio Faria)* – E.R.M.A. C.C. 2004
	▪ ***Zim, zim, zim***	- **Tradicional Infantil Italiano**	EB1/PE Assomada *(Prof.ª Isabel Veiga)*
	(Exploração criativa da voz) *Canções com gestos:* ▪ ***Foi na Loja do Mestre André***	- **Tradicional; Arr. desconhecido**	Grupo Coral das Casas do Povo do Concelho de Machico *(Direção José Carlos Bago d'Uva)*
	Desenvolvimento sociocultural e artístico:		
	▪ ***Rapsódia de Canções tradicionais Infantis*** *- O Pastor (Quando eu era menino)* *- Josézito já te tenho dito* *- Larau, larau, larito*	- **Tradicional; Arranjos orquestrais de Luís Cipriano**	Alunos Iniciação à Prática Coral da DEA / GCEA *(Prof. José Carlos Bago d'Uva)* – E.R.M.A. C.C. 2011
	▪ ***Figuinho da capa rota***	- **Fernando L. Graça** *(As Canções zinhas da Tila)*	*VOCALLIZE 2009 – Liber Canoris*
	▪ ***Lenga-lenga da Velha***	- **Música de tradição oral** - *(Beira Baixa e Beira Transmontana)*	*Versão discográfica*: Portugaliae Harmonia Mundi, ethnos - *Portugal Raízes Musicais (Jornal de Notícias + BMG Portugal, 1997)*
	▪ ***A velha da Cacalhada***	- **Música de tradição oral** - *(Tradicional Madeirense)*	Semana Regional das Artes / ESCOLartes 2014
III - Saber Vocalizar	Cânone simples *(a 2 vozes)*: ▪ ***Ding, dong, bell***	**Anónimo**	EB1/PE Assomada *(Prof.ª Isabel Veiga)* + Alunos Iniciação à Prática Coral da DEA / DSEAM *(Prof. José Carlos Bago d'Uva)* + Externato Princesa Dona Maria Amélia *(Prof. José Carlos Bago d'Uva)*
	Canções do Festival da Canção Infantil: ▪ ***Bolinhas de Encantar***	**Maria José Ferreira e Bernardo Vasconcelos** *(Festival da Canção Infantil da Madeira 2005)*	EB1/PE Assomada *(Prof.ª Isabel Veiga)* + Alunos Iniciação à Prática Coral da DEA / DSEAM *(Prof. José Carlos Bago d'Uva)* + com o Festival da Canção Infantil da Madeira 2005
	Canções com vocalização de ideias sonoras: ▪ ***O vento***	**Carlos Gonçalves e Bernardo Falcão** *(Música para Crianças)*	EB1/PE Assomada *(Prof.ª Isabel Veiga)* + Alunos Iniciação à Prática Coral da DEA / DSEAM *(Prof. José Carlos Bago d'Uva)*
	Desenvolvimento sociocultural e artístico:		
	▪ ***Eu tenh'um pião***	**Tradicional; Arranjos orquestrais de Luís Cipriano**	EB1 Galeão e Externato de S. João, Funchal *(Profs. José Carlos Bago d'Uva e Maria do Céu Alves)* - MÚSICAeb 2004
	▪ ***Frei João***	**Música de tradição oral** *(Estremadura, Ribatejo e Alentejo)*	*Versão discográfica*: Portugaliae Harmonia Mundi, ethnos - *Portugal Raízes Musicais (Jornal de Notícias + BMG Portugal, 1997)*

1 Registos performativos realizados no decurso do PCC, disponíveis no portal de recursos "Crescer a Cantar" (aceder através de senha de acesso facultada no Apêndice 1)

Níveis de SABERES	DIMENSÃO PERFORMATIVA e DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL e ARTÍSTICA/ESPIRITUAL		
	Peças	**Autor / Editora**	**Interpretes**
IV - Saber Entoar	**Canção de Apresentação:** ▪ ***Q'remos saber qual é o teu nome-II*** *(versão com a escala diatónica)*	- **David Oliveira** *(manual: Educação Pela Música / 1º ano, 1981)*	Escola Artes e Ofícios – Salesianos *(Prof.ª Olivia Caldeira)*
	Cânones polirritmicos: ▪ ***Lagarto pintado***	- **Lenga-lenga tradicional**	EB1 Galeão e Externato de S. João, Funchal *(Profs. José Carlos Bago d'Uva e Maria do Céu Alves)* - MÚSICAeb 2004
	Sequências melódicas sobre padrões polifónicos simples *(em bordão ou ostinatos)*: ▪ ***Cuco amarelo***	- **Marta Faria Capelo** *(Gotinhas de Música)*	Abrigo Nª Senhora da Conceição + Estúdio M *(Prof.ª Marta Capelo)*
	Repertório vocal tradicional infantil e diversificado *(a uníssono)*, **modal ou tonal**: ▪ ***Canção da Amizade***	- **Jorge Salgueiro** *(Op.65)* **e João Aguiar.** Da obra: "Quinta da Amizade"; Manual da Escola ao Palco/ 3º ano *(Edição Foco Musical)*	EB1/PE Dr. Clemente Tavares e Centros Educativos Apresentação de Maria - Gaula *(Prof. Márcio Faria)* – E.R.M.A. C.C. 2009 + EB1/PE Eng. Luís Santos Costa, Machico; EB1/PE Caniçal; EB1/PE Maroços; Externato Sant'Ana *(Profs.: Sandra Martins; Susana Nóbrega; Agostinho Freitas)* - MÚSICAeb 2004
	Desenvolvimento sociocultural e artístico:		
	▪ ***Altalnemnek***	- **Bela Bartok**	*VOCALLIZE 2010 – Liber Canoris*
	▪ ***Opereta "Em busca de Stº António"***- *(Marcha de Abertura)*	- **José Carlos Godinho**	Escolas: EB1/PE da Nogueira; EB1/PE da Camacha; Externato Santo Condestável e Externato Arendrup *(Profs.: Márcia Pedras; Catarina Canhoto e Márcio Faria)* - MÚSICAeb 2007
	▪ ***Romance da Bela Infanta***	- **Música de tradição oral** *(Trás-os-Montes)*	*Versão discográfica*: Portugaliae Harmonia Mundi, ethnos - *Portugal Raízes Musicais (Jornal de Notícias + BMG Portugal, 1997)*
V - Saber Escutar	**Cânone** *(a 2 vozes)*: ▪ ***Sou tão feliz*** *(Jesus is my salvation)*	- **Arr.: Thomas Riegler** *(tradução: José Carlos Bago d'Uva)*	EB1 Seixal e EB1 Porto Moniz *(Prof.ª Sandra Dias)* - E.R.M.A. C.C. 2012
	Repertorio coral tradicional e diversificado *(a uníssono e a 2 vozes simples)*: ▪ ***O pretinho Barnabé***	- **Tradicional Infantil**	EB1/PE da Achada *(Prof. Pedro Louro)*
	▪ ***Papagaio Louro*** *(a 2 vozes)*	- **Tradicional Infantil**	EB1/PE da Achada *(Prof. Pedro Louro)*
	▪ ***O mar é lindo***	- **Arr.: Carlos Gonçalves**	EB1/PE do Estreito Câmara Lobos *(Prof.ª Benvinda Gonçalves)* E.R.MA. C.C. 2014
	▪ ***Ler e sonhar***	- **Maria João Caires e Noémi Reis** *(Cantarolando)*	Alunos Iniciação à Prática Coral da DEA / DSEAM *(Prof. José Carlos Bago d'Uva)* + Escola Artes e Ofícios – Salesianos *(Prof.ª Olívia Caldeira)*
	Desenvolvimento sociocultural e artístico:		
	▪ ***Cante dos Reis*** ▪ ***"Sarapateado"***	- **Música de tradição oral** *(Estremadura, Ribatejo e Alentejo)*	*Versão discográfica*: Portugaliae Harmonia Mundi, ethnos - *Portugal Raízes Musicais (Jornal de Notícias + BMG Portugal, 1997)*
	▪ ***Concert pour 2 voix***	- **Adaptação do arranjo de Saint-Preux**	*(Plateia ativa)* Concerto pedagógico "Ídolos do Nosso En-Canto" - 2011 *(Forum Machico)*
VI - Saber Afinar	**Cânone** *(a 3 vozes)*: ▪ ***Jubilate*** *(Salmo 65)*	- **Michael Praetorius; Arr.: Doreen Rao**	Escola Artes e Ofícios – Salesianos *(Prof.ª Olívia Caldeira)* E.R.M.A. C.C. 2009
	Repertorio coral tradicional e diversificado *(a 2 vozes)*: ▪ ***"Uma canção dentro de mim"*** *(Colors of the Wind)*	- **Alan Menken; Arr.: Alcides Ramos** *(adaptação do tema da Disney, do filme Pocahontas)*	Alunos ARENDRUP *(Prof. Alcides Ramos)* E.R.M.A. C.C. 2014
	▪ ***Encantar***	- **Onda Chock; Arr.: Ricardo Rodrigues**	EB1 Ribeira da Alforra; EB1 Ribeiro Leal e Externato Espírito Santo – Câmara de Lobos – MÚSICAeb 2004
	▪ ***Hit the road, Jack***	- **Ray Charles; Arr.: Pedro Louro**	EB1/PE da Achada *(Prof. Pedro Louro)*
	Desenvolvimento sociocultural e artístico:		
	▪ ***Medley de abertura do 30º Festival da Canção Infantil da Madeira:***	- *(Vários)*; **Arr.: Duarte Andrade**	Coro Infantil do GCEA *(SRE-Madeira)*; Prof.ª Zélia Gomes - 2011
	- Piano Amigo	**- Irene Rodrigues e Ricardo Rodrigues**	
	- Segredinhos do Mar	**- Ana Isabel Nunes e Duarte Andrade**	
	- Centopeia bailarina	**- Noemi Reis e Mª João Caires**	
	- Nascimento de uma boneca	**- António Casrto e Duarte Inácio**	
	- Bolinhas de encantar	**- Maria Ferreira e Bernardo Vasconcelos**	
	Música Clássica para jogar: ▪ ***Hino Alegria – 1*** ▪ ***Hino Alegria – 2***	- **L. V. Beethoven;** *(Adapt.)*	Alunos Iniciação à Prática Coral da DEA / GCEA *(Prof. José Carlos Bago d'Uva)* + Escola Artes e Ofícios – Salesianos *(Prof.ª Olívia Caldeira)* + peça final do E.R.MA. C.C. 2009 *(Machico)*
	▪ ***Romance da Claralinda***	- **Música de tradição oral** *(Minho e Douro Litoral)*	*Versão discográfica*: Portugaliae Harmonia Mundi, ethnos - *Portugal Raízes Musicais (Jornal de Notícias + BMG Portugal, 1997)*

Níveis de SABERES	DIMENSÃO PERFORMATIVA e DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL e ARTÍSTICA/ESPIRITUAL		
	Peças	**Autor / Editora**	**Interpretes**
VII - Saber Cantar	Canção de Apresentação ▪ ***Q'remos saber qual é o teu nome-III***	- **David Oliveira** *(manual: Educação Pela Música – 2º ano, 1981)*	Alunos Iniciação à Prática Coral da DEA / DSEAM *(Prof. José Carlos Bago d'Uva)* + EB1/PE Lombada *(Prof.ª Sónia Gouveia)*
	Repertorio coral tradicional e diversificado *(com 2 linhas diferenciadas)* ▪ ***Zomina***	- **Trad. Africano**	EB1/PE Lombada *(Prof.ª Sónia Gouveia)*
	▪ ***Adiémus***	- **Karl Jenkins**	EB1/PE Dr. Clemente Tavares e Centros Educativos Apresentação de Maria – Gaula *(Prof.ª Carina Ramos)* - E.R.M.A. C.C. 2010
	▪ ***Cantate Domino***	- **Nancy Hill Cobb**	Coro Infantil do GCEA *(Prof.ª Zelia Gomes)* – 2010
	Desenvolvimento sociocultural e artístico:		
	▪ ***Dodi li***	- **Trad. Israel; Arranjo: Nira Chen e Doreen Rao**	Peça final do E.R.MA. C.C. - 2012
	▪ ***Dindirindim***	- **Cancioneiro do Palácio, Sec. XVI**	EB1 Galeão e Externato de S. João, Funchal *(Profs. José Carlos Bago d'Uva e Maria do Céu Alves)* - MÚSICAeb 2004
	▪ ***Maçadela do Linho***	- **Música de tradição oral** *(Beira Litoral e Beira Alta)*	*Versão discográfica*: Portugaliae Harmonia Mundi, ethnos - *Portugal Raízes Musicais (Jornal de Notícias + BMG Portugal, 1997)*
VIII - Saber (en)-Cantar	Canção de apresentação: ▪ ***Oi, tudo bem ai?***	- **José Carlos Bago d'Uva**	Alunos da Prática Coral da DEA / DSEAM *(Prof. José Carlos Bago d'Uva)*
	Peças polifónicas mais complexas, com 2 linhas diferenciadas e peças corais a 3 vozes: ▪ ***Cantiga de Embalar***	- **Trad. Madeirense; Arr.: Nélio Martins**	*(Profs.: Leónia Sousa; Luís Cardoso; Pedro Louro; Benvinda Gonçalves; Adérito Gouveia; Telmo Rodrigues; Agostinho Freitas; Celso Gonçalves; Alcides Ramos; Margarida Galvão; Nazaré Cunha; Rosa Couto; Sofia e Miguel Gonçalves)* - E.R.M.A. C.C. 2014 + MIX + Escolas: EB1/PE Dr. Clemente Tavares; Centros Educativos Apresentação de Maria - Gaula; EB1/PE Assomada; EB1/PE Figueirinhas; Externato Santo Condestável; EB1/PE Camacha *(profs.: Carina Ramos; Isabel Veiga; Manuel Queirós; Márcia Pedras e Pedro Chaves)* - ESCOLartes 2014
	▪ ***Amazing Grace***	- **Anónimo** *(Espiritual Negro Tradicional)*; **Arr.: Carlos Cruz**	EB1/PE Lombada *(Prof.ª Sónia Gouveia)* – ESCOLartes 2014
	▪ ***Medley pop:*** *No women no cry* *Guantanamera* *L'important Cést la Rose* *Aqui ao Luar* *Estou Além*	- *(Vários)*; **Arr.: Nazaré Cunha** - Bob Marley - Tradicional Cuba - Gilbert Becaud - Xutos e Pontapés - António Variações	Escolas do 1.º ciclo EB do Porto Santo *(Prof.ª Nazaré Cunha e Margarida Galvão)* – E.R.M.A. C.C. 2014
	▪ ***Let it be***	- **J. Lenon; Arr. José Carlos Bago d'Uva e Roberto Moritz**	Alunos: EB1 Areeiro, Funchal; EB1 Terça de Cima EB1a e EB1 Stª Cruz; EB1 Achada, Funchal; EB1 Estreito Cª Lobos; EB1 S. Martinho, Funchal; EB1 S. Roque do Faial; EB1 Santana; EB1 Boa Ventura; EB1 Ponta Delgada; Externato Arendrup; EB1 Porto Santo; Externato Nª Senhora da Conceição, Porto Santo; EB2/3 Calheta; EBS Padre Manuel Alvares, Ribeira Brava; *(Profs.: Leónia Sousa; Luís Cardoso; Pedro Louro; Benvinda Gonçalves; Adérito Gouveia; Telmo Rodrigues; Agostinho Freitas; Celso Gonçalves; Alcides Ramos; Margarida Galvão; Nazaré Cunha; Rosa Couto; Sofia e Miguel Gonçalves)* - E.R.M.A. C.C. 2014 – Solista convidado: João Camacho
	▪ ***Cinderela***	- **Carlos Paião; Arr.: Luís Cardoso; Adaptação Aquilino Silva**	Alunos: Escola Artes e Ofícios – Salesianos; EB1/PE da Camacha; Externato Santo Condestável; Colégio do Monte, Funchal; Externato Sant'Ana, Machico; EB1 Santana; Coro infantil do GCEA; *(Profs.: Olívia Caldeira; Márcia Pedras; Henriqueta Teixeira; Zelinda Caldeira e Elsa Cabrita)*; Banda da Força Aérea Portuguesa e Orquestra de Sopros do GCEA – Concerto comemorativo Dia RAM 2010
	Desenvolvimento sociocultural e artístico:		
	▪ ***Cantiga de Embalar***	- **Música de tradição oral** *(Madeira)*	*Versão discográfica*: Portugaliae Harmonia Mundi, ethnos - *Portugal Raízes Musicais (Jornal de Notícias + BMG Portugal, 1997)*
	▪ ***Sananina***	- **Julio Dominguez; Adaptação: José Carlos Bago d'Uva**	EB1 Galeão e Externato de S. João, Funchal *(Profs. José Carlos Bago d'Uva e Maria do Céu Alves)* – MÚSICAeb 2004
	▪ ***Take me home***	- **Anónimo** *(Espiritual Negro Tradicional)*; **Arr.: José Alberto Reis**	EB1/PE de S. Vicente; EB1/PE da Vila de S. Vicente; EB1/PE da Ponta Delgada e EB1/PE da Boaventura; Professores: Rui Pimenta e André Ferreira – ESCOLartes 2014

Níveis de SABERES	DIMENSÃO PERFORMATIVA e DIMENSÃO HUMANA, SOCIOCULTURAL e ARTÍSTICA/ESPIRITUAL		
	Peças	**Autor / Editora**	**Interpretes**
IX - Saber En-Cantar	**Cânones** *(a 3 e 4 vozes)*:		
	▪ ***Dobido***	**- John Conway**	EBS Padre Manuel Alvares, Ribeira Brava; *(Profs.: Sofia Gonçalves e Miguel Gonçalves)*
	Repertorio coral a 3 *(e 4)* **vozes, acrescidas de "características indutoras de dificuldades":**		
	▪ ***Os Loucos de Lisboa***	**- João Gil** *(Ala dos Namorados)*; **Arr. 1: Nuno Rocha e Nuno Ribeiro Arr. 2: Jorge Alves** *(Adaptação: José Carlos Bago d'Uva)*	EBS Padre Manuel Alvares, Ribeira Brava; *(Profs.: Sofia Gonçalves e Miguel Gonçalves)* - E.R.M.A. C.C. 2014 + *(plateia ativa)* Concerto pedagógico "ídolos do Nosso En-Canto" - 2011
	▪ ***Oh Happy day***	- **Anónimo** *(Espiritual Negro Tradicional)*; **Arr.: Ernst-Thilo Kalke;** *(Adaptação: José Carlos Bago d'Uva)*	Peça final do E.R.MA. C.C. 2013
	▪ ***All you need is love***	**- Beatles; Arr.: Alan Billingsley**	Peça final do E.R.M.A. C.C. 2010 + Coro de Câmara do GCEA e convidados: "Concerto Lua Cheia de Estrelas" – 2008 *(Direção Artística: Prof. José Carlos Bago d'Uva)*
	▪ ***Freedom Triology***	**- Anónimo Gregoriano + Espiritual Negro Tradicional; Arr.: Paul Halley**	Coro Juvenil do GCEA *(Prof.ª Zélia Gomes)* - 2005
	▪ ***Medley Abba***	**- Benny Andersson, Bjorn Ulvaeus e Stig Anderson; Arr.: Aquilino Silva**	Coro Juvenil do GCEA *(Prof.ª Zélia Gomes)* - Festival da Canção Infantil 2010
	Desenvolvimento sociocultural e artístico:		
	▪ ***Aleluia***	- **Música de tradição oral** *(Beira Litoral e Beira Alta)*	*Versão discográfica*: Portugaliae Harmonia Mundi, ethnos - *Portugal Raízes Musicais (Jornal de Notícias + BMG Portugal, 1997)*
	▪ ***Porque não me vês Joana***	- **Polifonia Profana Portuguesa – Anónimo sec.XVI,** Cancioneiro de Elvas - "La Portingaloise" - Música do Tempo dos Descobrimentos	*Versão discográfica: Coro de Câmara de Lisboa e Segréis de Lisboa*
	▪ ***A Orquídea Branca – Ópera Romântica***	- **Jorge Salgueiro** *(Música)* **e João Aguiar** *(Libreto)*	Coros do GCEA *(Profs. José Carlos Bago d'Uva e Zélia Gomes)* – 2009
X - Saber (EN)-CANTAR	**Repertorio coral a 3 e 4 vozes mistas :**		
	▪ ***The Best of Glee*** *(Medley pop)*	- **Arranjo: Adam Anders e Tim Davis; Adapt.: Mac Huff**	Coro Juvenil do GCEA *(Prof.ª Zélia Gomes)* - Festival da Canção Infantil da Madeira 2011
	▪ ***Gloria in Exelsis Deo***	**- Debra Lynn**	Coro Juvenil do GCEA *(Prof.ª Zélia Gomes)* – 2010
	▪ ***Queda do Império***	**- Vitorino; Arr.: Paulo Lourenço**	Coro de Câmara do GCEA e convidados: "Concerto Lua Cheia de Estrelas" – 2008 *(Direção Artística: Prof. José Carlos Bago d'Uva)*
	▪ ***Ave Verum Corpus***	**- Nicholas White**	Coro Juvenil GCEA + Coro de Câmara do GCEA *(Prof. José Carlos Bago d'Uva)*; Solista: Maria Ferreira – "Concerto de Homenagem à Imagem Peregrina" 2010
	Desenvolvimento sóciocultural e artístico:		
	▪ ***Senhora do Sameiro***	- **Música de tradição oral** *(Minho e Douro Litoral)*	*Versão discográfica*: Portugaliae Harmonia Mundi, ethnos - *Portugal Raízes Musicais (Jornal de Notícias + BMG Portugal, 1997)*
	▪ ***Magnificat*** *(a 8 vozes)*	- **Polifonia Sacra Portuguesa: D. Pedro de Cristo** *(1550-1618)*	*Versão discográfica: Masterpieces of Portuguese Polyphony: Westminster Cathedral Choir, James O'Donnell*
	▪ ***Ópera Rewind – O Salto***	- **Jorge Salgueiro** *(Música)* **e Miguel Esteves Cardoso** *(Libreto)*	Coros do GCEA *(Profs. Zélia Gomes e José Carlos Bago d'Uva)* – 2010
	▪ ***Ave Verum Corpus***	- **Edward Elgar**	Coro de Câmara do GCEA *(prof. José Carlos Bago d'Uva)* - 2005
	▪ ***Futuro***	- **Jorge Salgueiro** *("Musical Madeira", Op.126)*	1- Banda da Força Aérea Portuguesa e Orquestra de Sopros do GCEA – Concerto comemorativo do Dia da R.A.M. 2010 2- *(Professores da DAEA / GCEA)* – Final do MÚSICAeb 2007 3- Musical "A Voz na Seda das Palavras"*(2005)* Coros do GCEA e cantores solistas: Sopranos: Cláudia Mendonça e Maria Ferreira; Mezzo Soprano: Sandra Pimenta; Contralto: Mariana Pimenta; Tenor: Alberto Sousa; Barítono: Moisés Gomes
	▪ ***O Magnum Mysterium***	**- Morten Lauridsen**	*(Em YouTube: Carregado por SheetMusicVideo 07/06/2014)*
	▪ ***The Armed Man - A Mass for Peace***	- **Karl Jenkins** *(2001)*	*(Em YouTube: publicado a 01/05/2007)*

Cantar, canta-se sempre, por amor ou como profissão. Mas cantar é cantar bem, e cantar bem aprende-se. De modo certeiro, Bago d'Uva vem explicar aos pedagogos o caminho para a vida, a cantar (...) ele apresenta um panorama da formação musical do *canto colectivo* que sintetiza magistralmente no sistema de *Cone em Espiral*. Trata-se de um verdadeiro modelo de exposição dos preceitos didáticos para o ensino e aprendizagem do canto coral.

J. M. PEDROSA CARDOSO

Estima-se que os conteúdos e orientações metodológicas propostas nesta obra constituam um contributo válido para sensibilizar para a pertinência que o processo e o valor educativo do canto coletivo pode (vir ainda a) ter na atualidade do nosso modelo escolar e no incremento da melhoria qualitativa dos coros em geral.

José Carlos Bago d'Uva é Mestre em Educação Musical. Iniciou a docência em 1987. Desde então dirigiu vários coros e frequentou cursos de aperfeiçoamento neste domínio, em Portugal e no estrangeiro. Entre 2003 e 2014 exerceu em regime de Requisição na Região Autónoma da Madeira, tendo então desempenhado as funções de Coordenador da Modalidade Artística de Canto Coral na Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia. De 2010 a 2014 foi o responsável pelo projeto "Crescer a Cantar" nas escolas da RAM. Foi Professor Assistente Convidado no Instituto Superior de Ciências Educativas. Orientou ações de formação e cursos no domínio da especialidade da Voz, Pedagogia do Canto Coral e ainda de Direção Coral em contexto educativo, áreas em que regista vários artigos publicados.

edição

Associação Regional de Educação Artística
associação particular sem fins lucrativos

ISBN 978-989-99511-5-0

9 789899 951150