

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

Practices of Respiratory and Vocal Technique
("PRATÉVOR") and Other Factors that Enhance Qualitative
Improvement Choral Singing in Primary Education

José Carlos Bago de Uva

Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia
josecarlos.uva@gmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta como tema aglutinador as «práticas de técnica vocal e respiratória (*PRATÉVOR*) aplicadas ao canto coral nas escolas do primeiro ciclo do ensino básico».

Pretende partilhar, embora de forma mais sucinta, um estudo realizado em 2010 na Escola Superior de Educação de Setúbal no âmbito do Mestrado em Educação Musical no Ensino Básico, cujo processo partiu da abordagem metodológica das *PRATÉVOR*, acrónimo por mim criado para sintetizar algumas práticas de cariz fisiológico (pequenos exercícios lúdicos para a atitude postural e coordenação do sistema pneumo-fono-articulatório) que, pela sua aplicação regular, pudessem contribuir para promover a qualidade do canto executado por crianças no ensino generalista.

Tendo como cenário de aplicação a especificidade curricular do 1.º ciclo do ensino básico na Região Autónoma da Madeira, justificada pelo regime de autonomia do sistema educativo regional, este estudo começa assim por desenvolver-se a partir do questionamento sobre os efeitos benéficos da técnica vocal e respiratória adaptada às crianças em contexto escolar, como (um dos) fator(es) de valorização do *canto em conjunto* exercido a partir da sala de aula. Se inicialmente começou por ser implementado aos meus alunos através dum projeto educativo específico desenvolvido na abrangência do meu Mestrado em Educação Musical, mais tarde o processo centra-se na realidade de outros projetos análogos de *modalidade artística de canto coral* desenvolvidos em 11 escolas da Madeira, tendo os professores envolvidos beneficiado anteriormente de um incremento formativo nesta área.

Nesta linha de reflexão investigativa, outras variáveis acabam também por ser espoletadas pela pesquisa, igualmente como condicionantes a considerar, perspetivando-se, na sua complementaridade, como significativos contributos para a qualificação do canto coral desenvolvido nas escolas do ensino básico.

Paralelamente foi instruído um projeto de investigação constituído por 2 estudos comparativos do tipo *Investigação-Ação*. Ao longo de 4 fases processuais, realizaram-se diferentes questionários a nível nacional envolvendo especialistas em canto infantil, professores de canto coral escolar e alunos.

Consubstanciado numa alargada revisão da literatura, o estudo apresenta resultados que apontam para diversas conclusões que, pela sua previsível aplicabilidade em contexto educativo, pretende-se que constituam indicadores que possam contribuir para a melhoria da prática musical cantada, refletida e reconstruída a partir da escola atual.

Palavras-chave: *PRATÉVOR* (Práticas de Técnica Vocal e Respiratória); Canto Infantil; Coros Escolares; Canto Coral; 1.º Ciclo do Ensino Básico; Qualidade.

ABSTRACT

This paper shows, as unifying theme, the “practices of respiratory and vocal technique (*PRATÉVOR*) applied to choral singing in primary schools”.

It wants to share, although succinctly, a study conducted in 2010 in the High School of Education of Setúbal in the Master of Music Education, a process that started from the methodological approach of *PRATÉVOR*, acronym created by me to summarize some practices of physiological nature (posture, breathing, vocalization, coordination, vocal registration, etc.) that, by its regular application, could contribute to promote the quality of singing performed by children in general education.

Having as scenario of application the specificity of the first cycle curriculum of primary education in the Autonomous Region of Madeira, and justified by the regime of autonomy of the regional education system, this study begins to develop itself from the questioning of the beneficial effects of vocal and respiratory technique adapted to children in schools, as (one of) valuation factor(s) of *singing together* exercised in the classroom. If initially started to be implemented to my schoolchildren through a specific educational project part of my Master of Music Education, later the process focuses on the reality of other similar projects of this *school choral singing modality* developed in 11 schools on the Madeira Island, whose teachers involved in this artistic area benefited anteriorly from a process of skills acquisition.

In this line of investigative thinking, other variables also turn out to be triggered by the search, also as factors to consider, seeing it on its complementarity as significant contributions to the qualification of choir singing developed in primary schools.

In parallel we developed a research project that consisted of a two comparative studies of type *Research-Action*. Over the four phases, different questionnaires were held involving experts in child singing, choral singing school teachers and students.

Embodied in a broad review of the literature, the results of the study point to several conclusions which, by their predicted applicability in an educational context, are intended to constitute indicators that can help to improve the practice of music singing, reflected and reconstructed in the current school.

Keywords: *PRATÉVOR* (Practices of Respiratory and Vocal Technique); Singing Child; School Choirs; Child Singing; Primary Schools; Quality.

Introdução

Cantar é um ato intrínseco e natural que está inerente ao crescimento das crianças em idade escolar como alicerce do seu percurso socioeducativo. Borges (1996: 5) afirma: “Entendemos a vivência da prática vocal (e isto inclui a formação de um coral) enquanto fundamental neste nível de ensino” (ensino básico).

Esta ideia torna-se evidente nas Orientações Programáticas expressas no documento *Ensino da Música no 1º ciclo do Ensino Básico*, onde se refere que “a prática vocal está no centro da aprendizagem musical ao longo do 1º ciclo” (ME-DGIDC, 2006). Desta forma, sendo «a voz» um dos *instrumentos* principais a utilizar pelas crianças nesta idade, “o trabalho deve direcionar-se para o seu incremento através do canto a uma ou a mais vozes, a *cappella* e com acompanhamento instrumental”.(ME-DEB, 2001)

Mas será que esta “força espontânea” de vivência musical infantil na sala de aula é gerida pedagógica e conscientemente

por forma a se otimizarem resultados consentâneos com um perfil de «educação básica» (numa perspetiva de ensino generalista), onde, para além da fruição, se promova o sentido de “cantar bem” como aprendizagem de referência enraizada logo a partir dos primeiros níveis de ensino?

Face ao contexto educativo regional na Madeira (enquadramento deste trabalho), privilegiado pelo acesso na escola pública à educação com as artes a partir do ensino Pré-Escolar, e com a possibilidade de nas escolas do 1º ciclo do ensino básico (E.B.) começarem a disseminar-se projetos escolares que contemplem a *prática do canto coral* através das denominadas «modalidades artísticas», o professor deve estar consciente do percurso a seguir. Deve procurar que o trabalho desenvolvido nesta modalidade artística não se cinja aos “patamares rudimentares” do desenvolvimento musical a que por vezes o ato de cantar nas aulas pode (aparentemente) restringir, mas que, na valorização do discurso musical dos alunos, complementarmente com uma abordagem “técnica” da mesma (ludicamente dissimulada, tal como preconizo na implementação das *PRATÉVOR*), se construa o caminho que

perspetive uma evolução qualitativa com vista à partilha social (em atuações públicas), onde a música “feita em coro” vislumbra adquirir, tal como na perspetiva de Swanwick (1994), significado valorativo e simbólico.

Contrapondo-se ao exposto, a razão deste estudo surge pela constatação de, generalizadamente, se verificar uma certa “falta de cuidado” no modo como as crianças cantam nas aulas¹.

Neste sentido, tornou-se necessário identificar fatores que perspetivassem uma melhoria qualitativa da prática do *canto em conjunto*, logo a partir do 1º ciclo do E.B..

Em primeiro lugar, pelo facto de nas aulas de expressão musical ser imputado às crianças que cantem, questiono, tal como Pereira (2009: 33), se o podem fazer com qualidade sem que lhes sejam ensinados os princípios básicos da produção vocal? Segundo esta autora é possível aludir que “os aspetos técnicos são de grande importância para a aquisição de uma qualidade vocal de excelência na pedagogia e didática infantil”. É também minha cogitação que, à medida que vão crescendo, é possível irem-se desenvolvendo de forma natural nos alunos «competências técnicas» que, através da “rotina” na sua implementação, irão desencadear “automatismos” e hábitos saudáveis que, pouco a pouco, por certo começarão a emergir de forma espontânea durante o desempenho vocal enquanto cantam, com repercussões inovadoras ao nível da performance que lhes é espectável.

A abordagem de uma vertente técnica numa perspetiva didática nesta área torna-se pois significativamente importante como contributo não só profilático, mas também para o desenvolvimento musical das crianças, na medida em que ajuda a sustentar o seu desenvolvimento artístico, a par da atitude interpretativa, ao exercer um essencial papel complementar na sua performance.

É nesta base que o tema do presente trabalho centra-se nas «práticas de técnica vocal e respiratória (PRATÉVOR)² aplicadas ao canto coral nas escolas do 1º ciclo do ensino básico», estudando-as numa perspetiva de requalificação do desempenho do *canto coletivo* desenvolvido em contexto de

1 Esta afirmação advém de algumas das observações técnico-pedagógicas decorridas no âmbito das funções que desempenhei como Coordenador da Modalidade Artística de Canto Coral nas escolas da Região Autónoma da Madeira (R.A.M.).

2 PRATÉVOR é um acrónimo por mim criado para abreviar a expressão “práticas de técnica vocal e respiratória”, adaptadas a crianças em contexto escolar generalista”. Surge a propósito do estudo investigativo desenvolvido a par do projeto educativo no âmbito do mestrado que frequentei nos anos de 2010 e 2011 na E.S.E. de Setúbal, e que tem subjacentes bases metodológicas inspiradas maioritariamente nos autores referenciados no último parágrafo da introdução deste artigo. Para mais, consultar: Bago de Uva (2010) “Práticas de técnica vocal e respiratória aplicadas ao canto coral nas escolas do 1º ciclo do E.B.” em *Relatório final de estágio de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico*. – I.P.S. Setúbal / E.S.E. Setúbal, (cap. 2.1 e 2.2).

sala de aula.

Mas, no dever deste exercício de educar pela arte, será que há consciência e ponderação, por parte dos docentes implicados, face à inevitabilidade de que existem também (outros) fatores que podem inibir ou potenciar a qualidade dos seus coros escolares? Quais?

É nesta linha de reflexão investigativa que outros focos de interesse para pesquisa vão acabar por emergir também como contributos relevantes e convergentes para uma reabilitação qualitativa da prática do *canto em conjunto*, “base da expressão e educação musical no 1º ciclo” (ME-DEB, 2001: 67).

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (ME-DEB, 2001: 149), a música no 1º ciclo desenvolve-se num quadro alargado de atividades, onde se insere também “o cantar em conjunto”. Por outro lado, com base no regime de funcionamento de Escolas a Tempo Inteiro (Portaria nº110/2002 de 22 junho), num modelo pedagógico específico da Região Autónoma da Madeira (R.A.M.) proporcionado pela autonomia de gestão curricular, torna-se possível potenciar esta área através de projetos que abarquem a Modalidade Artística de Canto Coral, a funcionar como atividade extracurricular (A.E.) no ensino generalista.

Perante este enquadramento, o facto de à data do estudo me encontrar a lecionar na R.A.M, exercendo o ensino de expressão musical no 1º ciclo do E.B., representou um argumento privilegiado de investigação para o projeto do mestrado, permitindo canalizar o meu conhecimento e experiência sobre uma temática que já venho desenvolvendo há mais de 20 anos com coros adultos, reportando-a e delimitando-a agora ao contexto da sala de aula no E.B., para perceber até que ponto “estas novas práticas” adaptadas a crianças produziram resultados qualitativos em ambiente escolar generalista.

O processo começou assim por ser implementado aos meus alunos através dum projeto educativo específico desenvolvido na escola onde então lecionava. Mais tarde generaliza-se à realidade de outros projetos análogos de *modalidade artística de canto coral* (M.A.C.C.) desenvolvidos em 11 escolas da Madeira, tendo já os professores envolvidos beneficiado até então de alguma formação/sensibilização para a didática inerente à aplicabilidade das PRATÉVOR como proposta metodológica recomendada nesta área artística, quer através do apoio técnico-pedagógico facultado por mim na qualidade de Coordenador da Modalidade de Canto Coral, como de ações incluídas no plano de formação anual

promovido pelo Gabinete Coordenador de Educação Artística (G.C.E.A.³).

Torna-se oportuno clarificar, no contexto específico desta abordagem, os conceitos de «*canto coral*» ou de «*canto em conjunto*», também referenciado nalguma literatura como «*canto coletivo*», «*canto comum*» ou ainda «*música vocal em grupo*», sendo termos utilizados por diversos autores (Andrade, 1962; Villa-Lobos, 1987; Fucci Amato, 2007, *et al.*) como significados idênticos.

No Documento *Ensino da Música no 1º Ciclo do Ensino Básico, Orientações programáticas* (ME-DGIDC, 2006: 14, 16) são mencionados, relativamente à prática vocal a desenvolver no 1º ciclo do E.B., termos como: *Voz, Canto, Práticas Corais*, alegando-se que “esta atividade está centrada no desenvolvimento de competências nos domínios da voz e do canto, bem como na interpretação de diferentes tipos de música a uma ou mais vozes”.

Com base nesta argumentação, pretendo assim conotar a terminologia atrás assinalada como um mesmo sinónimo, numa perspetiva mais lata desse conceito comum, devendo-se entender que, para além do “palco laboratorial” privilegiado para este estudo que são as aulas da Modalidade de Canto Coral como atividades extracurriculares na sua especificidade disciplinar, a prática do canto está mais generalizada pelos alunos em contexto curricular, na disciplina de Expressão Musical, onde aí (na classe) as crianças também cantam em grande grupo – “em coro”–, desmistificando a ideia tradicionalmente estereotipada de “grupo coral”, formal e de perfil institucional, porventura distante da *prática coral* tida como orientação para um 1º nível do ensino de cariz generalista!

Através de uma análise simplista, poder-se-à assim caracterizar o conceito de *canto coral* como uma atividade de prática vocal, em conjunto, onde os intervenientes cantam juntos, *a cappella* ou com acompanhamento instrumental. Certamente o que pode acrescentar um cunho mais formal ao seu significado, escolasticamente conhecido como *canto polifónico*, é o facto dos grupos habitualmente executarem também repertório (canções) «a várias vozes».

Igualmente com o intuito de clarificar o conceito de «qualidade» (dos grupos corais escolares submetidos ao estudo), e de aproximá-lo a uma definição sistémica e de menor tendência empírica, consultei um painel de especialistas

a nível nacional, tornando-se assim possível, a posteriori, fornecer os respetivos indicadores que o ajudariam a definir no âmbito particular desta pesquisa.

Embora a literatura se tenha apresentado parca relativamente à objetividade da temática do canto coral nas escolas do 1º ciclo no nosso país, é de referir que, para a definição do campo de estudo, revestiram-se de particular relevância os estudos e as teorias de base advogadas, entre outros autores, por: Saxon & Harvey, Helmut Lips, J. Williams (na vertente técnica e fisiológica); e Willems & Chapuis, Keith Swanwick, Hélène Guy, Villa-Lobos, *et al.* (na pedagogia e educação).

Enquadramento teórico

A atividade de canto coral precisa ser significativa e cativante para as crianças, e para saber se o sentido é coerente com o que nos propomos realizar, torna-se necessário estar atento ao que acontece durante a sua prática. Isto porque, para além da dimensão musical, no ato de cantar produz-se um fenómeno fisiológico e acústico (som vocal) no qual assenta a razão de se atribuir a devida importância à abordagem das *PRÁTICAS* com os alunos de tenra idade.

Nesta perspetiva, torna-se assim preponderante encarar o papel educativo do *canto em conjunto* na escola com vista à qualificação dos seus resultados. Para além do prazer na espontaneidade de cantar enquanto vivência naturalmente infantil, há que reforçar esse “crescimento” pelo contributo e complementaridade da técnica, ou seja, pela aprendizagem do domínio da voz e da rentabilização dos recursos pneumofonatórios. Tal como afirma Pereira (2009: 33), “este ensino deve ser realizado com base no conhecimento científico sobre a fisiologia da produção vocal da criança” que minimamente o professor deve ter⁴.

Fazendo uma retrospectiva ao sistema educativo em Portugal, 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 nº4650 de 14 de julho 1918⁵).

3 O G.C.E.A. é a direção de serviços da Secretaria Regional da Educação que superintende as áreas artísticas, no âmbito curricular e extracurricular, no ensino genérico na R.A.M., instituição onde também exerce as funções de Formador, certificado pelo Conselho Científico Pedagógico para a Formação Contínua, nesta área específica.

4 Daí a importância da oferta de formação específica nesta área que o G.C.E.A. tem vindo a proporcionar, através dos seus planos anuais de formação, aos professores interessados.

5 O artº 20º pretendia contribuir para a “educação da voz e do sentimento estético e para o desenvolvimento do espírito nacionalista”.

Na 2ª 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 disciplina⁶, 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 nos aparece sublinhada numa revista de educação⁷ datada 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” nos nossos alunos reconhecida ao longo de décadas. Concordo com Fucci-Amato (2006) quando advoga que «a consciência de que é possível executar música vocal de qualidade» deve ser altamente estimulada, mesmo reportando-nos ao contexto escolar. Mas como fazê-lo?

Neste enquadramento, o treino rotinado nas aulas das «práticas técnica vocal e respiratória» (*PRATÉVOR*) parece-nos ser a melhor forma para criar não só hábitos saudáveis, como para construir mecanismos fisiológicos que potenciem a qualidade da voz expressa através do *canto em conjunto* praticado nas escolas, já a partir do 1º ciclo do E.B..

No entanto, Hentschke (1994: 51) chama-nos à atenção para que no canto coral, de um modo particular, é preciso que seja reconhecida a complexidade da experiência musical para não reduzir uma atividade tão rica a uma simples dimensão, como a da técnica (postura, respiração/apoio, colocação, etc.), ou somente aos elementos materiais do discurso sonoro (altura, timbre, volume, afinação, articulação, sentido rítmico, etc.). Torna-se necessário contemplar também a estrutura musical e o carácter expressivo decorrente, ou seja, o discurso musical como um todo.

No artigo “Encontrar a melhor sonoridade”, Saxon &

Harvey (s.d.: 95-101) 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”. Daí que o sucesso da aula de canto coral depende grandemente do treino dos músculos vocais.

Para uma efetiva e eficaz abordagem das *PRATÉVOR* no trabalho didático do canto, importa assim entender que, segundo Fucci-Amato (2007), a educação vocal se realiza basicamente em 3 níveis: controlo de fluxo aéreo (exercícios respiratórios); vocalização (exercícios específicos com vogais); e técnica vocal-canto (colocação e articulação).

No entanto, o facto deste estudo investigativo situar-se no âmbito do 1º ciclo de escolaridade (dos 6 aos 9 anos) leva imprescindivelmente à necessidade de considerar realidades anatómico-fisiológicas próprias desta faixa etária que interessa não descurar, para adequar a um nível mais restrito de exigência a aplicação das *PRATÉVOR*.

A este respeito saliente-se o facto de na infância as cordas vocais medirem 6-8mm, chegando aos 12-15mm na puberdade (Safarti *et al.*, citado por Pereira, 2009). Também ao nível do sistema respiratório, este atinge estabilidade funcional por volta dos 7/8 anos, encontrando-se em plena maturidade só por volta dos 16/18 anos (Safarti *et al.*, 2002). Ainda de realçar que ao longo da vida vai-se dando uma sucessiva descida da laringe, o que provoca uma constante mudança da qualidade vocal, sendo mais acentuada na puberdade (Williams, 2005). Nesta perspetiva, a técnica vocal infantil deve evitar notas demasiado agudas, grande intensidade de som e sustentação prolongada, pela própria impossibilidade do “instrumento em desenvolvimento” (Pereira, 2009), exigindo por isso uma consequente adequação não só do tipo de vocalizos a aplicar, como do repertório a trabalhar, escolhido com base numa criteriosa seleção.

O canto, assim como a fala, são comportamentos adquiridos. Neste sentido, 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 pneumo-fónica e articulatória inerente. Em concordância com Guy (*s.a.*), a criança progride na qualidade do seu gesto vocal à medida que aprende a “viver no seu corpo”, a viver com as sensações, a isolar, e posteriormente a coordenar os seus gestos e impulsos musculares.

Esta é a razão que me leva a crer o quanto é importante trabalhar desde cedo, com as crianças em fase de crescimento, os músculos e outros órgãos inerentes à produção vocal

6 Da 1.ª à 5.ª classe dos liceus, segundo o Dec. n.º 21150 de 23 Abr. 1932 (Viana citado por Pessoa, 2005) e Dec. n.º 27 084 de 14 Out. 1936, D. G. n.º 241 (Artiaga, 2001: 49).

7 Em revista *Os Nossos Filhos*, Out. 1943.

(cantada) de modo a adaptá-los progressivamente a esse “novo” e mais exigente desempenho.

Enquadramento da problemática e da questão investigativa

Perante os problemas identificados – pouca qualidade generalizada e falta de preocupação no modo como se aborda o canto em sala de aula – as primeiras orientações deste pequeno projeto investigativo suscitaram alguns princípios especulativos e gerais que se resumem na seguinte cogitação.

Sendo o canto uma consequência da ação conjugada de diversos músculos do nosso corpo (Lips, 1996), questiona-se de que maneira a abordagem de uma vertente técnica ligada à voz a partir do 1º ciclo do E.B. pode contribuir para a melhoria do desempenho do *canto em conjunto* (como mais valia qualitativa), tendo em conta que na R.A.M. esta forma de expressão musical é trabalhada curricularmente quer nas aulas de Expressão Musical e Dramática, como sobretudo nos projetos da *Modalidade Artística de Canto Coral* inseridos nas A.E.?

Baseando-me em Brown & McIntyre (1981), o processo a seguir pretendeu responder então, a partir deste estudo investigativo, às seguintes interrogações:

1. Até que ponto a aplicação de determinadas metodologias promotoras do desenvolvimento de competências técnicas no domínio da voz e sua aplicação no desempenho do *canto em conjunto*, trabalhado a partir da sala de aula, potenciarão reflexos na qualidade da performance coletiva, não só ao nível da sonoridade do grupo/turma, como na interpretação de repertório de estilos e géneros diversos, a uníssono ou em polifonia?

2. Até que ponto seria possível desenvolver de forma natural nas crianças, à medida que vão crescendo, «competências técnicas» que, através da “rotina” na sua implementação e recorrendo paralelamente a um vocabulário “técnico” mas adaptado ao seu imaginário e às suas vivências quotidianas reais, permitissem despoletar “automatismos” e hábitos saudáveis que, pouco a pouco, comesçassem a emergir de forma espontânea durante o seu desempenho vocal enquanto cantam?

3. Até que ponto seria possível inculcar nas crianças em idade escolar (1º ciclo do E.B.) a tomada de consciência dos 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 treinarem regularmente pequenos exercícios lúdicos que promovam uma melhor dinâmica e coordenação do sistema pneumo-fono-articulatório?

4. Até que ponto se poderia atribuir a outros fatores associados à prática do canto na sala de aula relações de causalidade relativamente à qualidade da performance dos grupos corais escolares?

Foi então definida a seguinte questão de investigação como reflexão de partida:

– «Em que medida a implementação de práticas indutoras de técnica vocal e respiratória pode contribuir para a melhoria qualitativa do canto coral em contexto escolar?⁸»

À posteriori surgiu a necessidade de formular ainda duas questões complementares:

– «Que outros fatores associados à prática do canto na sala de aula podem contribuir (também) para a qualidade dos coros escolares?»

– «Será possível os alunos atribuírem sentido às práticas de técnica vocal e respiratória trabalhadas (*PRATÉVOR*) regularmente nas aulas?»

Neste âmbito procurei começar por testar, a partir da experiência letiva com os meus alunos, determinadas práticas de trabalho ao nível da técnica vocal e respiratória que pressupunha como essenciais⁹, para perceber se dariam resultados qualitativos evidentes no desempenho do *canto coral*, comparativamente com a realidade didático-pedagógica anterior, cuja ausência dessas mesmas práticas traduzia-se em resultados pouco consistentes.

Assim, depois de partir do meu próprio campo de atuação didática (os meus alunos de 3 turmas), posteriormente alarguei o campo de pesquisa até à abrangência periférica de outros grupos corais escolares da R.A.M. (diversos projetos escolares que desenvolviam também a *modalidade artística de canto coral* em regime de A.E., onde os seus professores responsáveis, mais cedo ou mais tarde, haviam usufruído de formação ou de ações de sensibilização / workshops sobre a proposta de abordagem das *PRATÉVOR* (pelo que este “conceito”, independentemente da sua adoção e do (in) cumprimento regular, era de todos já conhecido).

8 Ensino generalista, não especializado.

9 Estas práticas podem ser visionadas em vídeos disponíveis através do site do G.C.E.A. em <http://www.madeira-edu.pt/gcea/>.

Metodologia e resultados da investigação

Este estudo enquadra-se num plano de investigação educacional conotado maioritariamente com a prática pedagógica aplicada a um contexto localizado, com um referencial mais restrito, no qual se situa a minha intervenção como docente. Procurei, por isso, que a construção do modelo de análise a aplicar se desenvolvesse por aproximação às técnicas de investigação com um cunho mais científico, embora através de um estudo menos exaustivo. Por este motivo, reconheço que os resultados, mais do que conclusivos, importam ser entendidos como indicadores reflexivos numa perspetiva que se pretende de melhoria da prática do canto nas nossas escolas.

Do processo metodológico decorrido pode inferir-se então que, em termos de *design* global utilizado no decurso da investigação, sobressai um *design* de metodologia mista onde os métodos e técnicas de recolha de dados inerentes a cada uma das abordagens (ou fases) foram conciliados, procurando desta forma obter informações “descritivamente ricas e quantitativamente significativas” (Lee, 1999: 14). De todo o modo, o tipo de metodologia prevalente de *Investigação-Ação* (baseado em: Bell, 2008; Kemp, 1995; Afonso, 2005, *et al*) acabou por se revelar o mais adequado para os 2 estudos comparativos operacionalizados no decurso de 4 fases processuais. As técnicas utilizadas foram, em ambos os casos, a análise comparativa de conteúdo documental.

O **1º estudo** foi elaborado com base num teste de avaliação de performance, por um júri de especialistas de Portugal continental e da ilha da Madeira, que incidiu nos desempenhos expressos pelos coros escolares em estudo, e posterior consulta por questionário aos professores dos respetivos grupos corais avaliados.

Assim, numa fase preliminar (1ª), foi realizada uma entrevista a um grupo de 5 especialistas convidados, com o intuito de aferir e validar os «indicadores referenciais de qualidade» que viriam consubstanciar a variável dependente da pesquisa, perspetivando dessa forma que a sua análise pudesse conduzir a uma maior especificidade e rigor do propósito do estudo. Desta feita, o instrumento destinado a avaliar os coros foi validado, permitindo assim estabelecer a relação entre a aplicação das *PRATÉVOR* e os indicadores aí enunciados, no sentido de conferir se a relação causa-efeito

é efetivamente verdadeira.

Quadro I – Indicadores de “qualidade” para coros escolares, aprovados pelos especialistas

(Estudo 1 – 1.ª fase)	
<ul style="list-style-type: none">□ Performance:• Perfil vocal:<ul style="list-style-type: none">– Sonoridade do grupo– Afinação colectiva• Resistência vocal e respiratória:<ul style="list-style-type: none">– Fraseado e sustentação– Extensão vocal e projecção	<ul style="list-style-type: none">□ Repertório:• Grau de dificuldade:<ul style="list-style-type: none">I) – Unísono;II) – Cânones a 2 partes;III) – Polifonia a 2 vozes;IV) – Cânones a 3 partes;V) – Polifonia a 3 vozes;• Características indutoras de acréscimo de dificuldade:<ul style="list-style-type: none">– Registo agudo;– Andamentos mais extremos;– Idioma;– Complexidade rítmica /Compasso irregular;– Forma (diferenciada ao longo da peça) / estrutura polifónica da peça.

Na 2ª fase, foi levada a cabo uma análise comparativa de conteúdo documental (CD áudio) por um painel de jurados formado por 12 especialistas em canto coral infantil, que avaliaram 11 grupos corais constituídos por alunos do 1º ciclo da R.A.M., utilizando para o efeito uma tabela de especificações assente nos “indicadores de qualidade” então fornecidos e já validados.

Todos os casos apresentados para análise constituíram-se como *amostra* retirada do mesmo contexto de atuação (o Encontro Regional da Modalidade Artística de Canto Coral, das Escolas da R.A.M./2009), cujo critério de escolha dos grupos procurou abarcar intencionalmente alguma diversidade de níveis de desempenho de modo a melhor proporcionar uma análise comparativa entre eles. Foi também solicitado aos colaboradores especialistas que fizessem uma avaliação com o máximo de objetividade, focalizada apenas nos parâmetros mencionados, procurando abstrair-se de quaisquer outras questões que porventura pudessem estar relacionadas com o repertório escutado (por exemplo: valorização estrutural, estética ou afetiva que as peças pudessem induzir).

Recolhidos os dados, procedeu-se à análise dos resultados.

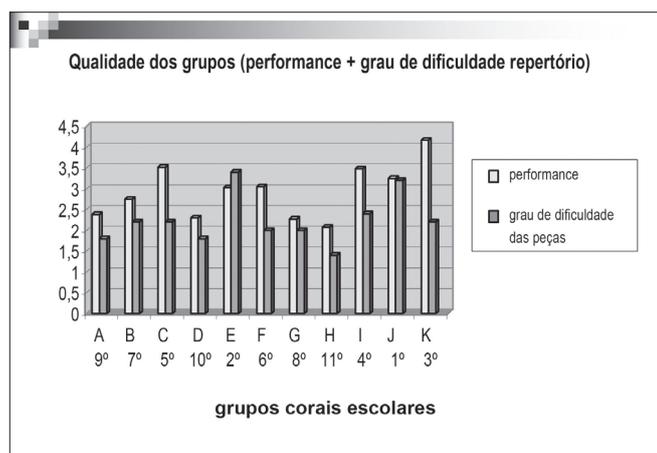
Relativamente à questão de partida, torna-se necessário entender a «média final da qualidade» obtida por cada grupo coral sujeito ao estudo – a *variável dependente*¹⁰ – como o valor conjunto da «performance» + o «grau de dificuldade do

¹⁰ “Variáveis dependentes correspondem aos efeitos ou consequências que se pretendem estudar” (D’Oliveira, 2007: 16).

repertório» executado por cada coro. Foram estes os dois indicadores considerados como «referenciais de qualidade do *canto em conjunto*» pelos especialistas consultados na 1ª fase.

Com base na correlação destes dois vetores - a média entre «performance» e «dificuldade do repertório» - foi possível obter uma ordenação dos coros face ao índice de qualidade que lhes foi atribuído pelo júri.

Figura 1 – Avaliação dos grupos corais em estudo (atribuição pela média na qualidade apresentada)



Dos 11 grupos sujeitos ao estudo constata-se que apenas 3 situam-se com valor positivo na qualidade apresentada (numa escala de 1 a 5), levantando-se assim a hipótese de um ponto fraco na discussão dos resultados, pois remetem-nos, à partida, para conclusões um pouco à margem das expectativas.

Penso que estes resultados se podem atribuir também ao nível de exigência (alto) que sobressai da avaliação de alguns jurados, demarcando-se notoriamente da norma do trabalho coral que é executado nas escolas, concretamente da R.A.M., facto provavelmente justificado pela falta de conhecimento destes relativamente à realidade do trabalho coral desenvolvido em contexto escolar, já que alguns dos especialistas trabalham com grupos institucionais, onde aí os objetivos de índole mais artística elevam o nível da performance comparativamente com a dos grupos analisados. Por este motivo, em futuros estudos deverá ser reequacionado o perfil do júri, não só alegando a competência como critério, mas também a experiência com a realidade escolar.

Comparando a ordenação dos grupos corais mais cotados com cada um dos indicadores de qualidade («Performance» e «Dificuldade do Repertório»), existem assimetrias evidentes entre os dois, pois cada um contribui com pesos diferenciados para a média final de cada coro.

Daqui apreende-se não ser possível estabelecer uma relação direta entre o *perfil de qualidade* de um grupo coral e o seu *nível de performance* cantada, considerado por si só («Perfil Vocal + Resistência Vocal e Respiratória»¹¹), já que o produto final apresentado apresenta-se pela complementaridade de outros parâmetros. No entanto torna-se evidente que a prática das *PRATÉVOR* contribui para uma melhoria qualitativa da «performance» devido ao desenvolvimento de competências nos alunos que conduzem a uma melhor «sonoridade, afinação coletiva, fraseado, sustentação, extensão vocal e projeção» (ver Quadro I).

Comparando as médias atribuídas a cada grupo, em cada um dos 4 parâmetros indicados pelos especialistas como referenciais para a «performance»¹² de um coro escolar, constata-se que aquele que teve maior peso como contributo para a qualidade neste indicador, (curiosamente o que mais diretamente está relacionado com a aplicação de competências técnicas), é o do «fraseado e sustentação», vetor atribuído à «resistência respiratória».

Esta inferência regista-se por se verificar que, dos 11 grupos avaliados, mais de metade obtiveram neste parâmetro melhor cotação, nomeadamente os 2 grupos com melhor qualidade (J e E). Logo, este facto vem reforçar a importância de não se descuidarem as práticas relacionadas com esta dinâmica fisiológica na abordagem letiva.

Na 3ª fase, procedeu-se à consulta, por questionário, aos professores dos 11 coros escolares avaliados para aferir a regularidade com que abordam as *PRATÉVOR* nas suas aulas (curriculares e/ou A.E. por semana).

Constata-se primariamente que todos os coros afirmam implementar *PRATÉVOR* na sua prática letiva. Considero que este facto, no entanto, acaba por dar maior consistência e validade à amostra concedendo-lhe maior unidade. Mesmo assim verificam-se resultados distintos entre os coros escolares, o que leva a supor a ação de outras variáveis, a identificar, que podem ter interferido significativamente nos resultados da «Performance» apresentada por cada grupo, já que, quanto ao «Repertório», tornam-se claras «as

¹¹ Parâmetros validados como indicadores de qualidade na Performance (Quadro: I).

¹² «Sonoridade do grupo; Afinação coletiva; Fraseado e Sustentação; Resistência vocal e respiratória.»

Características Indutoras de Acréscimo de Dificuldade» (ver Quadro I), revertidas em valores quantitativos e atribuídos a cada uma das peças musicais apresentadas, de acordo com a sua matriz.

Também numa análise mais pormenorizada dos resultados, verificam-se variações quanto ao tempo despendido e à regularidade com que as *PRATÉVOR* são ministradas, de grupo para grupo.

Quadro II – índice de aplicação das *PRATÉVOR* <-> Qualidade

RESULTADOS:

(Estudo 1 – 3.ª fase)

QUALIDADE	Aplica PRATÉVOR?	
	Aulas Curriculares	Aulas Enriq. Curric. (CANTO CORAL)
1º	3	4
2º	4	4
3º	2	3
4º	2	4
5º	2	3
6º	3	3
7º	2	3
8º	2	4
9º	2	4
10º	2	3
11º	2	3

4 = sempre
3 = quase sempre
2 = poucas vezes
1 = nunca

Daí infere-se que os coros que despenderam mais tempo e maior regularidade são os mais bem avaliados, parecendo à partida sair reforçada a ideia de que os corais que mais desenvolvem competências técnicas através das *PRATÉVOR* apresentam um melhor nível de desempenho.

No entanto, o facto de se identificar outros grupos que afirmam não investirem tanto tempo, mas que, apesar disso, se situam entre os mais bem avaliados (o K em 3.º e C em 5.º), indicia que o nível qualitativo de desempenho pode estar também relacionado com outros fatores não controlados à partida que, em conjugação, influem significativamente nos resultados finais.

Desta constatação pode apreender-se assim que o registo áudio captado como amostra para este estudo pode não ser por si só revelador fidedigno do real desempenho regular de cada grupo, alegando-se por isso algumas condicionantes plausíveis:

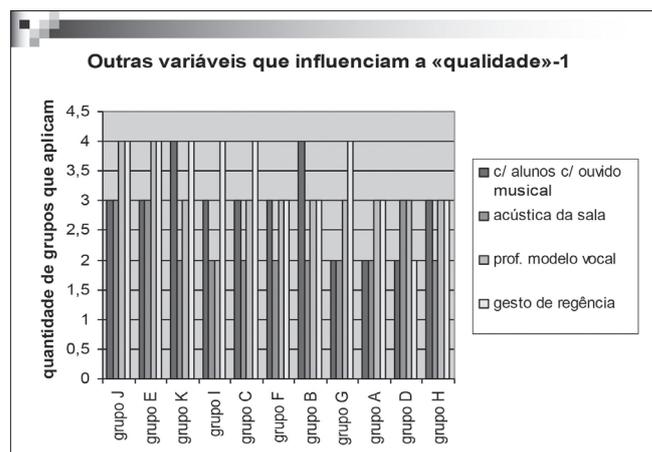
Como Manuela Sá nos revela, a componente psicológica é detentora de pelo menos 2/3 da responsabilidade na “voz cantada” (Sá, 1997), pelo que podemos pensar que no

momento da atuação os alunos possam ter estado sob os efeitos do “stress de palco ou ansiedade” (Willems, 1970: 177-179) ou ainda condicionados, porventura, por deficientes condições técnicas de munição de som em palco, já que quando o tempo de reverberação é inferior a 2 segundos, segundo Sá (1997: 87), “a emissão torna-se penosa para o executante”.

Ainda nesta linha de discussão de resultados, registo o facto de, no desempenho das funções de Coordenador da Modalidade de Canto Coral na R.A.M., ter tido a oportunidade, complementarmente a esta fase, de assistir a situações de aula onde os responsáveis dos grupos nomeados na amostra implementavam as *PRATÉVOR*. Essa circunstância veio igualmente favorecer a obtenção de indicadores pelo facto de constatar que nem todos o faziam com o mesmo nível de exigência ou ministravam as práticas de forma tecnicamente mais correta em termos de eficácia, denotando, nalguns casos, défice de formação específica desta área.

Perspetivando assim a influência de outros fatores não controláveis no estudo, foram incluídas intencionalmente no questionário perguntas cujos resultados viriam a ser igualmente considerados por forma a comprovar até que ponto a variável dependente em estudo (“a qualidade dos coros”) fora influenciada também por outros fatores não contemplados à partida, e questionar a probabilidade da existência de outras variáveis a reter e cujos resultados a seguir se apresentam.

Figura 2 – Outras variáveis que influenciam a qualidade (na legenda)



Verificando-se agora que os grupos referenciados com maior qualidade dependem também da influência de outras variáveis para a obtenção dos seus níveis, comprova-se assim como determinados resultados se relacionam e contribuem expressivamente para o corpo da investigação e que de seguida se passam a discutir:

Outras variáveis que interferem na qualidade dos coros escolares, são, pelo seu impacto verificado, também de realçar a seguir.

Destaca-se nos grupos mais cotados a intenção dos professores de se escolherem maioritariamente alunos “com ouvido musical” para as apresentações públicas.

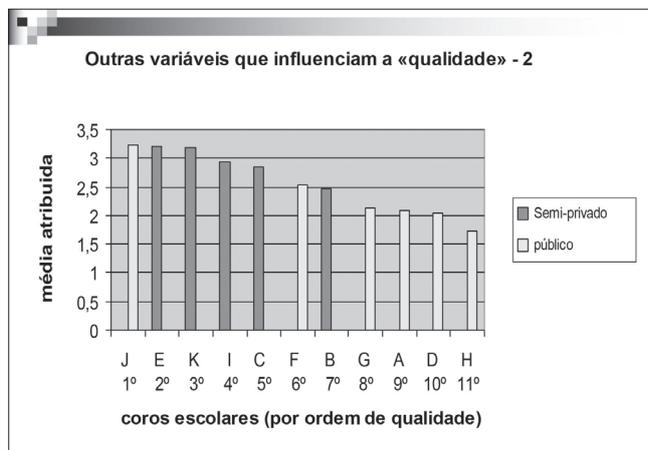
Do mesmo modo, realça-se a diferença de resultados conseguidos pelo facto dos melhores grupos trabalharem regularmente em espaços com acústicas mais adequadas à prática do *canto em conjunto*, embora nenhum tenha afirmado trabalhar sob condições ideais.

Relativamente à intervenção didática do professor (variável de maior dificuldade de controlo dada a ambiguidade de sujeito para sujeito), os grupos mais bem avaliados relacionam-se precisamente com aqueles cujos docentes afirmam atribuir intencionalidade no modo como utilizam a sua voz, com o propósito de servirem de “referência” para os alunos, assumindo-se como verdadeiros modelos vocais. Este conceito é reforçado pela constatação de, nos professores do sexo masculino, obterem-se melhores resultados quando utilizam a voz em *falsete* no ensino de melodias cantadas com crianças (por se encontrarem ambos em uníssono).

De salientar também a importância que a aplicação consciente e intencional do gesto pelo professor, como código de regência ou de “*condução do canto*” (*conductor*¹³), representa nos grupos com maior cotação.

Um outro fator não controlado na seleção da amostra sujeita a estudo, mas que pode fornecer indícios válidos para a obtenção de conclusões plausíveis, está patente nos resultados referentes ao regime institucional escolar em que é praticado o *canto coral*, aferindo-se que, de uma maneira geral, são atribuídos resultados de melhor qualidade aos grupos oriundos de escolas semiprivadas, nomeadamente ligadas a instituições de matriz católica (na R.A.M.), do que aos coros provenientes de estabelecimentos integrados no ensino público.

Figura 3 – Qualidade em coros do ensino semiprivado e público

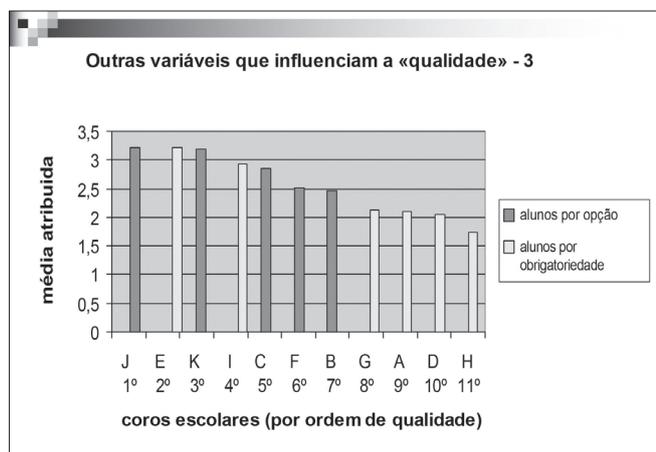


Por se constatar que havia uma exceção nesta variável (grupo J), e depois de consultados os respetivos professores, regista-se que são apontadas por estes, como justificação, outras relações causais consideradas abonatórias para o desenvolvimento das *PRATÉVOR* e sua aplicação na prática coral nas suas escolas (semiprivadas), tais como: maior articulação horária para ensaios extra; flexibilidade curricular (PCT); maior frequência de eventos promotores de “rotinas de palco” com conseqüente prevalência na aplicação de competências técnicas adquiridas; facilidade em recrutar alunos com “vozes mais afinadas” (nalguns casos)

Relevantes são também os resultados que apontam para o facto da maioria dos grupos que desenvolvem a modalidade de canto coral nas escolas em A.E. cujos alunos aderem por opção (salvo 2 exceções, os grupos E e F), também apresentar resultados qualitativos melhores que os projetos em que os alunos frequentam por obrigatoriedade.

¹³ Termo anglo-saxónico utilizado para representar os diretores de coro.

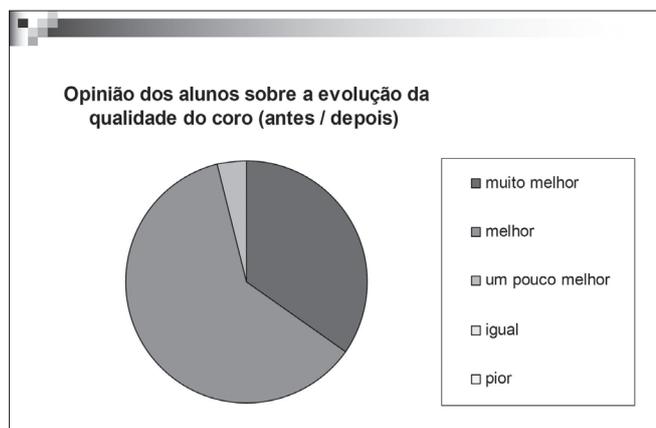
Figura 4 – Coros com alunos que frequentam por opção própria e por obrigatoriedade



O 2º estudo desta investigação (4ª fase) consistiu na análise comparativa de 3 temas executados pelos meus alunos (de 3 turmas do 4º ano) em situações temporais distintas e registados em gravação vídeo antes e depois da aplicação das PRATÉVOR nas aulas.

Seguidamente o processo foi reforçado por um questionário de pergunta aberta aos mesmos, no sentido de confirmar se seria estabelecida alguma relação entre essas práticas e os reflexos obtidos (melhorias comparativas) no desempenho cantado a posteriori.

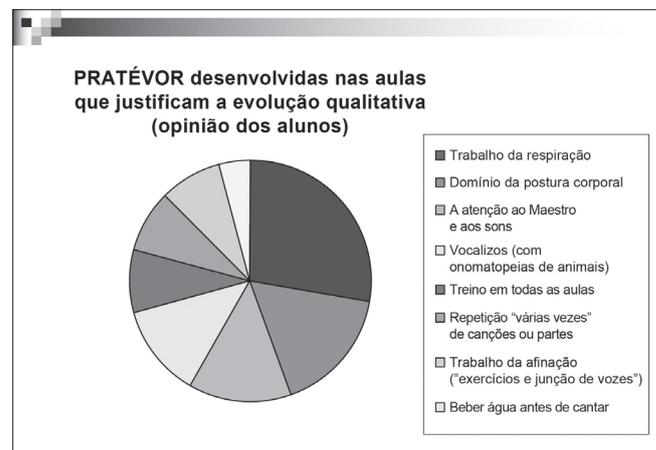
Figura 5 – Opinião dos alunos sobre a evolução da qualidade do coro (antes / depois)



Pode então confirmar-se como o momento de aplicação das PRATÉVOR, fase preliminar de uma aula/ensaio e chamada de “período de aquecimento” por alguns autores (Schiller *et al.*, s.d.), é valorizado pelos meus alunos quando, no levantamento dos dados do questionário, evidenciam a tomada de consciência sobre a importância do que se faz neste período da aula, tendo todos reconhecido a evolução na qualidade do grupo.

Os alunos atribuem essa razão ao treino das PRATÉVOR nas aulas, conferindo pesos diferenciados às diversas práticas, assim como a outras circunstâncias que passo a apresentar por ordem decrescente por eles referenciada.

Figura 6 – PRATÉVOR desenvolvidas nas aulas que justificam a evolução qualitativa (opinião dos alunos)



Estes 2 estudos complementares à linha de investigação permitem-nos apreender ainda que não se torna plausível perspetivar à partida resultados absolutos atribuídos exclusivamente à aplicação das PRATÉVOR na aferição da «qualidade» de um grupo coral escolar, uma vez que, de acordo com os indicadores referenciais apurados, o conceito de 'qualidade' a que neste contexto nos cingimos traduz o nível de competências técnicas adquirido pelos alunos («performance cantada») em conjugação com «o repertório», que por sua vez tem inerente diversas «características indutoras de acréscimo de dificuldade» que lhe estão subjacentes.

Verifica-se, de todo o modo, e como elemento unificador da pesquisa, que os grupos que aplicam as PRATÉVOR com maior regularidade apresentam de facto uma tendência para melhores níveis, ressaltando-se, de acordo com a opinião dos especialistas consultados na 1ª fase deste estudo, o facto

de o tempo despendido em cada aula para este efeito poder revelar-se limitado e exíguo para a obtenção de resultados visíveis no caso de o regime de aplicação incidir “apenas” em cerca de 10min. / 1 a 2 vezes por semana (cf. Saxon & Harvey, s.d.: 97).

Conclusões

Face aos resultados apresentados, este estudo em torno das «práticas de técnica vocal e respiratória» (*PRATÉVOR*) aplicadas a alunos do 1º ciclo do E.B. na R.A.M. conduz-nos, numa primeira análise, às seguintes conclusões:

1. Parece ficar claro o reconhecimento que é atribuído, de um modo geral, pelos professores da modalidade de canto coral na R.A.M., à aplicação das *PRATÉVOR* nas suas aulas como fator benéfico para uma melhor performance nesta modalidade artística. (cf. Fucci-Amato, 2007)

Este propósito é reforçado por Lips (1996) que alude à importância dum intenso trabalho de “cultura vocal” como o remédio mais importante (e muitas vezes o único) se uma criança canta mal, pois atribui tal circunstância geralmente a defeitos de habilidade técnica da sua voz.

2. Não menos clara parece ficar a ideia de que os grupos que aplicam as *PRATÉVOR* com maior regularidade apresentam uma tendência para melhores níveis qualitativos, já que a dinâmica pneumo-fónica conseguida com estas práticas resulta do treino de sistemas musculares diversos¹⁴ que interessam praticar nas aulas (cf. Lips, 1996 *et al.*).

Um estudo da Escola Americana de Medicina Desportiva referenciado por Saxon & Harvey, (s.d.) confirma esta conclusão ao defender que “efetuar treino menos do que 3 vezes por semana não produz o condicionamento necessário dos músculos, pelo que os resultados não se tornam os desejáveis”. Por analogia aos atletas, de acordo com o mesmo estudo, estes perdem a forma passadas 72 horas desde o último exercício, facto a ter em conta também no canto, mesmo que desenvolvido em contexto escolar.

Sai reforçada esta teoria uma vez que os resultados comprovam que essa mais valia dependerá da frequência com que é feita, bem como do tempo despendido, em consonância com o rigor necessário no modo como são ministradas na aula.

3. Reportando-nos novamente a Saxon & Harvey, (s.d.: 91), “o treino específico e individualizado dos respetivos músculos

¹⁴ A este respeito, Guy (s.d.) refere serem “120 os músculos solicitados desde a tomada de consciência de todo esse trabalho no nosso corpo, à aquisição de energia e sua transformação, até à sensorialidade do gesto vocal”.

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”. Esta teoria sai fortalecida já que os resultados parecem comprovar a existência de uma relação direta entre a «capacidade de executar repertório de grau de dificuldade acrescido» e a «qualidade apresentada pelos coros».

Isto leva a crer que o facto de alguns grupos trabalharem repertório de dificuldade mais exigente visando resultados qualitativos, só tem sentido se estes tiverem adquirido competências que, pela aplicação das *PRATÉVOR*, perspetivem na mesma medida um melhor nível de performance pneumo-fono-articulatória a aplicar na execução dessas peças cantadas. (cf. Pereira, 2009 e Pânico, s.d.)

Contudo, no decurso deste estudo constata-se que a qualidade do canto na escola não se apresenta apenas associada à aplicação ou ao treino das *PRATÉVOR* (embora contribua com grande peso para esse propósito). Outras variáveis, decorrentes da inicial, foram entretanto identificadas, registando-se por sua vez conclusões complementares.

4. Os resultados permitem-nos inferir que os coros cuja constituição conta preferencialmente com alunos com “ouvido musical”¹⁵, asseguram um contributo significativo para a sua qualidade (cf. Guy, s.d.). Por sua vez, Lips realça que “cantar bem significa saber escutar-se”. Segundo este autor, a educação do ouvido representa um dado fundamental para a educação da voz pois ao escutar a própria voz e compará-la com a dos outros, aprende-se: “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).

Sai reforçada esta ideia, já que se comprova neste estudo que os resultados de um coro podem estar condicionados pela sua constituição, nomeadamente quando integra alunos “desafinados” (amusias) ou com problemas vocais. Na perspetiva de Sá, “esperar muito do plano interpretativo de um aluno cheio de problemas funcionais, é pura utopia” (Sá, 1997: 41).

5. Embora não tão relevante para as conclusões finais, torna-se possível no entanto constatar que o facto dos alunos poderem optar por sua iniciativa¹⁶ pela frequência da prática do canto coral como A.E., em alternativa a outras atividades disponibilizadas pela escola, oferece melhores

¹⁵ Segundo o método Willems, “o ouvido musical é composto por um triplo aspeto: sensorial (ouvir), afetivo (escutar) e mental (entender)” (Willems, 1994, 23-28).

¹⁶ “As horas a lecionar em horário extracurricular devem, sempre que possível, ser organizadas por opções” (em Doc. Orientador G.C.E.A., 2.4 - Orientações Gerais, b).

probabilidades de êxito, não só pelo acréscimo de motivação, pela afinidade que sentem ao que mais gostam, aderindo assim mais receptivamente às *PRATÉVOR*, mas sobretudo pela rentabilização dessas competências específicas propensas à música vocal, muitas vezes inatas, cruciais para o desempenho do *canto em conjunto*.

6. Parece ser plausível concluir também, no enquadramento em que se desenrolou este estudo, que é mais provável atingirem-se melhores resultados no desempenho do canto coral nas instituições semiprivadas, alegadamente por disporem de condições de trabalho mais flexíveis e facilitadoras ao nível dos Planos Curriculares de Turma (e nalguns casos do Planos Curriculares de Escola). Estas escolas, sendo a maioria ligada a instituições religiosas na R.A.M., (por tradição do canto litúrgico, nomeadamente na participação cantada dos alunos em cerimónias eucarísticas da escola), propiciam uma continuidade, ano após ano, dos projetos de coro, o que muito contribui para a progressão linear e qualitativa dos mesmos, devendo por isso, com base nestes exemplos, reequacionar-se o regime do seu funcionamento no ensino público. (cf. Hylton, 1995)

7. Parece também tornar-se evidente que implementar o treino das *PRATÉVOR* e ensaiar e atuar em espaços com acústica adequada torna-se potencialmente vantajoso. Sá (1997:87) aponta o tempo de reverberação compreendido entre 2 e 4 segundos como o ideal para o cantor. Também Sobreira (2003) refere, como uma das causas da desafinação, a dificuldade dos alunos em ouvirem-se a si mesmos.

No que respeita à intervenção direta do professor, este estudo permite-nos concluir da existência de outros fatores que parecem igualmente contribuir para a qualidade dos coros escolares e que se repercutem em complementaridade com a aplicação das *PRATÉVOR*, tais como os seguintes.

8. O professor deve ser sistematicamente o “modelo vocal” que sirva de referência para os alunos. A este propósito, um dos especialistas consultados na 1ª fase salienta que “um grupo com um bom modelo vocal adquire de forma rápida a sonoridade adequada nos vocalizos (...). O tempo da obtenção dos resultados qualitativos em criança desta faixa etária é proporcional à qualidade do modelo-professor”. Também Lips realça que a atitude humana e o exemplo vocal do professor são fundamentais.

Quando crianças aprendemos a falar e a cantar por imitação. Ao ouvirmos os nossos pais ou professores tendemos a imitá-los (Lips, 1996; Rocha, s.d., et.al.). Se os alunos forem “ensinados” por um bom modelo, com voz

colocada, projetada e clara, a tendência é para reproduzirem características semelhantes (cf. Rocha, s.d.).

No caso dos professores do sexo masculino, parece haver vantagem se utilizarem para o efeito a colocação da sua voz no «registo de cabeça»¹⁷ enquanto cantam com as crianças afim de se situarem no mesmo âmbito vocal. L. Green alerta-nos para este facto ao mencionar que “as informações de género não são apenas apêndices extramusicais, mas afetam a capacidade de interpretação do significado da música” (Green, 2000: 63).

9. Dominar competências técnicas de direção coral / regência para moldar o som e melhor conduzir à execução/ interpretação dos seus grupos é não só um forte recurso metodológico no trabalho das *PRATÉVOR*, como pode revelar-se determinante para a melhoria performativa de um coro em contexto de sala de aula: “Os educadores são escultores da emoção. Eduquem com gestos: Eles dizem tanto quanto as palavras” (Cury, 2004: 125).

Por último, apresenta-se uma conclusão lateral mas por demais relevante para o entendimento do processo ensino-aprendizagem.

10. O facto de os alunos reconhecerem a evolução qualitativa do seu grupo e atribuírem esse facto ao treino das *PRATÉVOR*, permite-nos inferir que é possível estes adquirirem consciência da relação causal e atribuírem sentido à aplicação destas práticas, assim como à necessidade do seu treino, para se atingirem fins qualitativos no *canto em conjunto*. (cf. Guy, s.d.)

Daqui apontam-se possíveis resultados futuros, com reflexos nestes alunos que, conseqüentemente, por essa tomada de consciência, deverão revelar-se não só como público mais esclarecido e crítico da música coral, mas também como cidadãos mais motivados para a sua futura abordagem e dinamização sociocultural e artística nesta área específica da música.

Reconhecendo algumas fragilidades neste estudo, é meu propósito emanar orientações que sirvam de contributo para se refletir sobre as práticas corais no E.B.. A este propósito, um dos constrangimentos inicialmente diagnosticados aquando da revisão do estado da arte foi constatar que as escolas do 1ºciclo no nosso país, que desenvolvem atualmente projetos corais, afiguram-se como raras exceções num universo onde a R.A.M. é referencial assinalável pela sua especificidade curricular única a nível nacional. Daí não pretender generalizar as conclusões já que se reportam

¹⁷ Referenciado vulgarmente como registo de “falsete”.

a um âmbito delimitado. Contudo, julgo ter sido possível contornar esta aparente limitação com o recurso a uma substancial revisão da literatura, nomeadamente de nível mais técnico, em torno da temática suscitada pela questão inicial, permitindo perspetivar a sua aplicação a um círculo mais vasto e abrangente.

Implicações educativas

Face ao estudo desenvolvido, recomenda-se o treino das *PRATÉVOR* nas aulas o mais regularmente possível (e por norma). Pereira (2009) justifica-o realçando que a tessitura do cantor aumenta consideravelmente com o *treino*, pelo que uma criança de 8 anos que tenha treino vocal desde os 3 não apresentará a mesma tessitura cantada de uma criança que tenha treino vocal pela primeira vez aos 8 anos.

Assim, após este trabalho, perspetivam-se as seguintes implicações educativas:

1. A ideia da necessidade de utilização de uma metodologia lúdica e motivadora, através de analogias por imagens que estimulem a imaginação dos alunos, como estratégia para levá-los a “treinar” as *PRATÉVOR* com a maior regularidade possível nas aulas, aparece reforçada por Pereira (2009: 44) que sublinha “a necessidade de se garantir que a transmissão dos princípios fundamentais técnicos seja revestida de uma componente lúdica de modo a que a sua apreensão não seja árida e aborrecida”. Pretende-se por esta via criar rotinas e sinergias musculares que se venham a repercutir em efeitos de ordem fisiológica aplicadas ao canto. Tal como afirmam Saxon & Harvey, (s.d.: 95), “o sucesso da aula de canto coral depende grandemente do treino dos músculos vocais”. Será relevante que se passe assim a encarar a importância do trabalho de desempenho respiratório, essencial para a coordenação pneumo-fónica, como basilar para o desempenho qualitativo do canto. (cf. Pânico, s.d.; *et al.*)

2. Recomenda-se que o professor desenvolva um trabalho no início do ano com cada aluno na turma, não só com o intuito prospetivo ou diagnóstico, como também nos vários momentos de avaliação formativa, por forma a reforçar a tomada de consciência das crianças para o *como* e para o *porquê* de se fazer este tipo de trabalho. Esta intervenção permitirá corrigir algumas práticas vocais “menos conseguidas” e evitar que se tornem lesivas para o aparelho fonatório derivadas de rotinas defeituosas ou excessos inconscientes tão vulneráveis nestas faixas etárias. Também é de realçar que, segundo Williams (2005) *et al.*,

crianças submetidas a treinos vocais em âmbitos educativos apresentam índices significativamente mais baixos de disфонia do que outras sem treino, assim como uma maior resistência ao cansaço vocal.

Desta forma, o facto comprovado neste estudo, dos alunos mostrarem adquirir uma tomada de consciência sobre os «indicadores de qualidade» subjacentes ao trabalho técnico do canto, leva a crer que é importante manter esse enfoque mais individualizado como contributo para fomentar futuros públicos, mais esclarecidos e interventivos, na abrangência da música coral. (cf. Fucci-Amato, 2007)

3. Penso que a capacidade “técnica” do professor em dominar o código de comunicação musical através da mensagem gestual (técnica de direção coral ou regência) deve ser contemplada através de formação específica, pelo que, como é indicado nas conclusões deste estudo, recomenda-se a dinamização de cursos ou ações de formação neste domínio. Como afirma Miranda (s.d.: 87), “cantar e dirigir é fundamental na formação de professores de música”.

Gostaria assim de sensibilizar as instituições responsáveis pela formação contínua de professores (a exemplo do G.C.E.A.) para os conteúdos aflorados neste estudo, equacionando o seu tratamento em ações relacionadas com a didática desta área específica, tendo em conta que esta é também uma das recomendações da Conferência do Fórum Europeu para a Educação e Prática Musical (Veneza, 2004). As mesmas recomendações reforçam que “cantar é uma faceta intrínseca na educação musical do ensino básico”, e apontam para a necessidade de cada país e região disponibilizar formação de professores de coros infantis.

4. No desempenho das minhas funções de Coordenador dos projetos escolares com *Modalidade Artística de Canto Coral* na R.A.M., tenho constatado que de um modo geral se vinha verificando uma falta de cuidado e alguma displicência na forma como se põe as crianças a cantar nas aulas. Desejando que o contributo deste estudo possa ser útil para uma reflexão sobre o canto nas escolas do 1º ciclo, seria vantajoso que se reequacionasse a alteração de algumas práticas do canto na sala de aula, no pressuposto duma revitalização da prática coral (nomeadamente nas escolas da R.A.M.).

5. Ao reconhecer a delimitada circunscrição deste estudo e o seu enquadramento curricular localizado (R.A.M.), seria recomendável contudo que a aplicação das *PRATÉVOR* não fosse entendida como uma prática exclusiva da *modalidade artística de canto coral* mas que, pelos seus efeitos

comprovados, se generalizasse às aulas curriculares de Expressão Musical e Dramática¹⁸ onde também se trabalha regularmente o *canto em conjunto*, não fosse o «canto» uma das atividades referenciadas nas Orientações do Currículo Nacional para o E.B. como essencial para a educação das crianças, bem patentes nas diretrizes aí propostas para o 1º ciclo¹⁹.

6. A confirmarem-se os resultados da aplicação das *PRATÉVOR* em situações de ensino-aprendizagem futuras, este estudo poderá contribuir ainda para promover reflexos qualitativos nas coletividades corais e grupos de cantares locais que integrem crianças que exercitem estas práticas na escola.

“A organização fundamental deve estar na própria escola como comunidade e nas relações que ela estabelece com outras formas de vida social”. (em Portaria nº 110/2002, D.R.A.E.)

7. Também as conclusões deste estudo promovem a possibilidade de se reequacionarem alterações na concepção estrutural de materiais decorativos de algumas salas de aula, visando uma melhor adequação da sua acústica à prática do *canto em conjunto*. (cf. Sobreira, 2003)

8. Face a alguma relutância ou até desconhecimento na aplicação das *PRATÉVOR* com crianças, patenteada por professores observados na sua prática letiva (e mencionados em relatórios de coordenação pedagógica do G.C.E.A.), a produção de materiais de apoio poderia ser secundada pela recolha de diversa documentação e bibliografia compilada no decurso deste estudo, dentro do rigor científico e sistémico que me foi possível anuir.

Neste sentido, seria de equacionar a edição de um “manual” com indicadores metodológicos, complementado por materiais a disponibilizar *on-line*, em particular com perspetivas de aplicação no contexto da M.A.C.C., em vigor na R.A.M.

9. Constatei, por fim, existir ainda pouca literatura relativa «à técnica vocal aplicada a coros de crianças em contexto escolar» (nomeadamente disponível na *net*). Também Andrade & Kayama (2006: 1) apontam como principal conclusão de pesquisa sua, “o facto de existir pouca literatura sobre o assunto”. Por este facto considero ser de todo vantajoso incrementar mais investigação nesta área específica.

A finalizar, tal como Fucci-Amato (2007), reitero que o trabalho vocal adequado e conduzido conscientemente consiste numa ação de “vital relevância” para a produção de «música coral com qualidade», pelo que a abertura formativa e reflexiva dos docentes a esta área torna-se crucial para tal objetivo, desejável como desígnio educativo e como contributo para a melhoria dos padrões de competência e qualificação da educação com as artes no quadro do sistema educativo que preconizamos.

Referência final

Na sequência deste estudo, foi implementado a partir do ano letivo 2010/2011 nas escolas do primeiro ciclo do E.B. da R.A.M., sob a coordenação do G.C.E.A., o “Projeto Crescer a Cantar”. No âmbito desta iniciativa tem vindo a ser sistematizado diverso material documental e audiovisual complementar à temática explanada neste artigo, da responsabilidade do mesmo autor, acessível para consulta através do *site* do G.C.E.A. – Modalidade Artística de Canto Coral, onde poderão inclusivamente ser vistos alguns vídeos ilustrativos da aplicação das *PRATÉVOR* com alunos do 1º ciclo do E.B..

¹⁸ Faz parte do plano curricular obrigatório do 1º ciclo, na R.A.M.

¹⁹ Vasconcelos, A. (2006). “Ensino da Música 1º Ciclo do Ensino Básico – Orientações programáticas”. ME - DGIDC: 6, 10, 16 e Currículo Nacional E. B., Expressão e Educação Musical – Princípios Orientadores: 67-68.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *A Investigação naturalista em Educação: um guia prático e crítico*. Porto: Asa.
- Andrade, Mário de, (1962). *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Martins.
- Andrade, M. & Kayama, A. (2006). "O Lúdico e o Técnico: A importância do aquecimento vocal e como torná-lo interessante para um coro infantil" em XIV Congresso de iniciação Científica Unicamp. Disponível em: <http://www.prp.unicamp.br/pibic/congressos/xivcongresso/cdrom/pdfN/195.pdf>. (Consultado em 13-10-2009).
- Artiaga, Maria José (2001). "A disciplina de Canto Coral e o seu repertório de 1918 a 1960" em *Revista Psicologia, Educação e Música*, nº3, 45-56.
- Bago de Uva, José (2010). "Práticas de técnica vocal e respiratória aplicadas ao canto coral nas escolas do 1º ciclo do E.B." em *Relatório final de estágio de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico*; I.P.S. Setúbal / E.S.E. Setúbal.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação* (4ª edição). Lisboa: Gradiva.
- Borges, A. (1996) *Educação Musical no Ensino Fundamental e Canto Coral: Uma reflexão a partir da experiência da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*. Disponível em: http://www.musicaeducacao.mus.br/artigos/gilbertoborges_educacaomusicaecantocoral.pdf (consultado em 30-12-2008).
- Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, Professores fascinantes*. Cascais: Pergaminho.
- D'Oliveira, T. (2007). *Teses e Dissertações*. Lisboa: Editora RH
- Fucci-Amato, Rita, (2007). "O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical" em *Opus* (v. 13, n. 1, 75-96).
- Gabinete Coordenador de Educação Artística (2009/2010). *Documento Orientador da Modalidade Artística de Canto Coral*. D.R.E. Madeira.
- Green, L. (2000). *Identidade de género, experiência musical e escolaridade. Música, Psicologia e Educação*. Porto: CIPEM. Disponível em: <http://moodle.ips.pt/ese/mod/resource/view.php?id=7004>. (Consultado em 27-12-2008).
- Guy, Hélène (s.d.). "A voz da criança" em Miranda, I. R. (Comp.). *Voz e Direcção Coral*. Edição ACAL. Vol. 1, 31-38.
- Hentschke, L. & Souza, J. (Org.) (2003). *Avaliação em Música: reflexões e práticas*. São Paulo: Moderna
- Hylton, J. (1995). *Comprehensive Choral Music Education*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Kemp, A. E. (1995). *Introdução à investigação em Educação Musical*. Lisboa; Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lee, T. W. (1999). *Using qualitative methods in organizational research*. London: Sage.
- Lips, Helmut (1996). *Iniciação à Técnica Vocal*. Ivo Reis Miranda (Trad.). Orfeó Lleidatá – Cursos Internacionais de Música Lleida. Edição ACAL.
- Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica (2006). *Documento Ensino da Musica no 1º Ciclo do Ensino Básico, Orientações programáticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Miranda, I. R. (s.d.). *Voz e Direcção Coral*, Vols 1 & 2. Edição ACAL.
- Pânico, Roberto (s.d.). "A arte da técnica vocal" em Miranda, I. R. (Comp.). *Voz e Direcção Coral*. Edição ACAL. Vol. 1, 111-114.
- Pereira, Ana L. (2009). "A voz cantada infantil: Pedagogia e didáctica" em *Revista de Educação Musical*, 132, 33-45.
- Pessoa, Ana M., (2005). "A Educação das mães das crianças no Estado Novo: a proposta de Maria Lúcia Vassalo Namorado" em *Tese de Doutoramento. Faculdade Psicologia e Ciências da Educação*. Universidade Lisboa.
- Ramos, Manuel (1892). *A música portuguesa*. Porto: Imprensa Portuguesa.
- Rocha, Edilson (s.d.). "Técnica Vocal – Aspectos relevantes da dinâmica funcional do corpo humano na produção da voz cantada", em Miranda, I. R. (Comp.). *Voz e Direcção Coral*. Edição ACAL.
- Sá, Manuela de (1997). *Segredos da Voz, Emissão e Saúde*. Mem Martins: Sebenta Editora.

- Saxon, K & Harvey, P (s.d.). "Encontrar a melhor sonoridade", em Miranda, I. R. (Comp.). *Voz e Direcção Coral*. Edição ACAL Vol.1, 95-101.
- Schiller, R. (s.d.). "O aquecimento coral (para além do vocalizar)", em Miranda, I. R. (Comp.). *Voz e Direcção Coral*. Edição ACAL. Vol. 1, 103-110.
- Sobreira, S. (2003). *Desafinação Vocal*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Musimed.
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*. Livros Horizonte
- Swanwick, K. (1994). *Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education*. London: Routledge.
- Willems, E. (1970). *As bases psicológicas da Educação Musical*. Bienne (Suíça): Edições Pró Musica.
- Willems, E. & Chapuis, J. (1994). *Educacion Musical Willems*. Bienne (Suíça): Edições Pró Musica .
- Williams, J. (2005). *Teaching singing and voice to children and adolescents*. PEVoc London, 31 Aug - 3 Spt.
- Villa-Lobos, Heitor (1987). "Villa-Lobos por ele mesmo / pensamentos" em Ribeiro, J. C. (Org.). *O pensamento vivo de Villa-Lobos*. São Paulo: Martin Claret.

