

ANEXO 1 – GUIÃO DE ENTREVISTAS



1. ENQUADRAMENTO, TEMÁTICA E OBJETIVOS DO ESTUDO

1	Entrevista realizada no âmbito do estudo do uso da linguagem figurativa na pedagogia vocal coral infantil – doutoramento em Estudos da Criança, especialidade de Educação Musical, na Universidade do Minho.
2	<p>TEMÁTICA DO ESTUDO:</p> <p><i>Uso de linguagem figurativa na pedagogia vocal coral infantil.</i></p> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none">➤ aferir da prevalência desta prática;➤ definir tipos de linguagem utilizados➤ identificar contextos e circunstâncias de utilização

2. CARACTERIZAÇÃO DO SUJEITO, PERFIL PROFISSIONAL, ACADÉMICO E PERFORMATIVO

- a) Identificação do sujeito
- b) Funções que desempenha (docente, maestro)
- c) Formação musical de base e formação académica :
 - curso
 - formação complementar
 - formação em pedagogia coral infantil
 - influências
- d) Percurso profissional até à data (escolas, coros)
- e) Experiência profissional (cantor, professor, maestro, docente)

3. POSICIONAMENTO DO SUJEITO FACE À LINGUAGEM FIGURATIVA

A- PRÁTICA EM CONTEXTO (SALA DE AULA, ENSAIO, CONCERTO)

- ORIENTAÇÃO DO TRABALHO CORAL
- METODOLOGIA MAIS EFICAZ
- TIPO DE LINGUAGEM PREFERIDA
- CIRCUNSTÂNCIAS EM QUE HÁ RECURSO À LINGUAGEM FIGURATIVA
 - ✓ Utilidade e relevância da linguagem figurativa
 - ✓ Importância desta estratégia na atividade com coros infantis
 - ✓ Vantagens atribuídas a esta estratégia pedagógica
 - ✓ Importância desta estratégia pedagógica no percurso pessoal
 - ✓ Papel do Gesto na pedagogia vocal/coral
 - ✓ Exemplos de linguagem figurativa frequente

B- CONCEITOS E ESTRUTURAS

1- DIMENSÃO FÍSICA

- POSTURA (*geral, alinhamento cabeça-tronco, pernas*)
- RESPIRAÇÃO (*inspiração, sustentação e gestão do ar, emissão de som*)
- FONAÇÃO (*espaço vocal, afinação, foco e projeção, timbre, dicção*)

2- DIMENSÃO PSICOLÓGICA

- SENSACÃO > EMOÇÃO > EXPRESSÃO
 - *Relação imagem > sensação física > resposta emocional*
 - *Relação gesto > movimento corporal > expressão musical*
- INTERPRETAÇÃO EXPRESSIVA
 - *Fraseado, Legato, Staccato, Dinâmica, adequação ao estilo e estética*
- MOTIVAÇÃO E IDENTIDADE INDIVIDUAL E COLETIVA
 - *Expressão musical do indivíduo e do grupo*
- ESTRATÉGIA METACOGNITIVA
 - *Unificação e relacionamento das várias ações envolvidas no ato de cantar*

ANEXO 2 – TRANSCRIÇÕES DE ENTREVISTAS

Para efeitos de transcrição, os nomes próprios do entrevistado e da entrevistadora são substituídos pela indicação “entrevistado 1” [Ent.1] etc. e pelas iniciais do seu nome, respetivamente, preservando o anonimato.

ENTREVISTA 1- Professor do Ensino Genérico.

Leciona Educação Musical no 2º ciclo. 21 anos de experiência docente. Trabalha com coro há 25 anos.

TRANSCRIÇÃO

- ¶ 1 JR Gostava de pedir que se identificasse.
- ¶ 2 ENT1 Sou [Ent.1] trabalho na EB 2-3 [identifica a escola]. Trabalho há 20... 21 anos e sou professora do ensino genérico, de Educação Musical, 5º e 6º ano.
- ¶ 3 JR E qual é o seu contato com coros?
- ¶ 4 ENT1 Eu tenho um grupo coral, de adultos – portanto, não sei se isto tem algum interesse - há 25 anos. Portanto, já desde muito nova que trabalho com eles... portanto tenho alguma experiência, não é? Com coros infantis desde que... só em contexto de sala de aula, com os meus alunos.
- ¶ 5 JR E pode falar-nos um bocadinho sobre a sua formação de base?
- ¶ 6 ENT1 Fiz o Conservatório, a Gulbenkian, fiz o 8º grau de formação musical, tive piano também, tive canto também. Depois fiz uma licenciatura na Escola Superior de Educação do Porto e, passado algum tempo o mestrado na mesma escola, em ensino de música.
- ¶ 7 JR E especificamente, em termos de contato direto com formação específica para coros, teve alguma? Fez alguma formação?
- ¶ 8 ENT1 Fiz várias. Quando estava no Conservatório fiz parte de um grupo coral, um grande grupo que lá tínhamos, com o maestro António Batista; tive grandes colegas minhas... tive colegas que são cantoras, portanto que seguiram a área do canto – eu não, mas elas seguiram - e fizemos, portanto, para além de aulas e em experiências extra - aulas, tínhamos imensos concertos. Portanto eu já cantei as grandes obras que há: Mozart, o Requiem, Haydn... Já cantamos imensas obras. Portanto, em termos de... acho que se estava referir se eu tinha alguma formação a nível de...?
- ¶ 9 JR Mais especificamente, formações para trabalhar com coros...

- ¶10 ENT1 Sim, tive, na Faculdade...Estava a tentar lembrar-me... Tínhamos que ir a algumas.... Como é que ele se chama?... António Salgado. Tive também algumas aulas com Oliveira Lopes a um nível “extra”. Portanto, não só para cantar, mas também para ensinar.
- ¶11 JR Portanto, manteve uma ligação muito contínua à voz?
- ¶12 ENT1 À voz... sim, sim. Fiz também o Wuytak, fiz algumas form[ações]... quer dizer, ao longo do tempo foram já foram várias, que já nem me recordo bem. Mas a voz esteve sempre presente.
- ¶13 JR E fez alguma carreira ou alguma atividade como música, em paralelo com essa formação como professora? Foi cantando, tocando...?
- ¶14 ENT1 Fui tocando. Eu gosto de tocar piano. Portanto, toco. Tenho o coro, toco com o coro, mas dirijo também o coro. Toco só quando, de facto, não tenho mais ninguém... E cantar... não! Prefiro deixar isso para os profissionais, que eu tenho muita gente amiga que canta e prefiro, quando preciso, chamá-las.
- ¶15 JR Esta entrevista versa sobretudo, sobre a linguagem, sobre a forma de comunicação, neste caso específico com os coros infantis. A professora lida com crianças em sala de aula. Que importância atribui ao cantar? (pausa) [*ruído de fundo – um professor entra a falar na sala*].
- ¶16 ENT1 Nas minhas aulas eles são avaliados... portanto, eu tenho sempre muitos alunos. Tenho as turmas todas, portanto tenho cerca de 200 alunos por ano. Isso dá-me alguma experiência a esse nível. Todos os meus alunos cantam em todas as aulas. Eu gosto de cantar. E eles tocam. Tocam e cantam. Eu já tive, aqui há uns anos atrás, tive um coro infantil também, mas sabemos que trabalhar com crianças é muito.... elas são muito voláteis, tanto estão, como amanhã não estão. E... de facto, depende, às vezes, da família, não é? Se os pais forem responsabilizados e forem responsáveis, tudo resulta, caso contrário, não. Em contexto de sala de aula, trabalho todas as aulas, todas as aulas eles cantam. Trabalhamos as letras... sei lá... Um exemplo: a canção *Não me mintas* do Rui Veloso, tem uma letra muito rica, porque... eu mostro-lhes o filme, inicialmente, a banda sonora do filme, o pequeno excerto que eles irão tocar, trabalhamos a letra em paralelo com Português, às vezes, quando a professora mostra algum interesse e tentamos dar alguma dinâmica quando cantamos : [declama] *eu queria unir as pedras*

desavindas... Que é isto? Eles quando cantam, muitas vezes, não entendem aquilo que dizem, não é? *Eu queria unir as pedras desavindas...* Que pedras são estas? Quando eu lhes mostro o filme eles percebem: “ah, as pedras desavindas são os pais do Jaime, que entretanto se separaram”. Portanto, nós trabalhamos essa parte. Não é só cantar por cantar, a não ser que a letra seja muito básica como a da Mimi, não é? Mas eles têm que entender o que cantam para dar um certo carácter... Se é uma música extremamente alegre ou se é mais triste, ou... e, quando tocam, para poder interpretar devidamente.

¶17 JR E acha que tem um tipo de linguagem diferente quando lida com questões musicais? Como é que transmite...?

¶18 ENT1 Eu acho que isso tem a ver com a própria pessoa. Nós, quando olhamos para elas e elas já nos conhecem, o rosto... só o facto de nós olharmos para elas já percebem se alguma coisa está mal ou não, não é? O nosso olhar, a nossa expressão, os nossos gestos, se ficam mais pequenos, se ficam maiores... Hmm, acho que quando trabalhamos com elas, elas já nos conhecem e já *percebem* aquilo que nós lhes queremos dizer. Isto passa-se também com os adultos. Portanto, acho que a nossa parte física é importante quando nós cantamos com eles.

¶19 JR E, imagine, que é um grupo que não conhece. É uma turma nova, é um grupo que lhe é completamente desconhecido.. Utiliza a canção, utiliza o cantar como uma primeira atividade musical?

¶20 ENT1 Precisamente! Isso é fundamental. Há pessoas mais expressivas do que outras, há pessoas que falam com as mãos, outras que falam com os olhos, com a expressividade, de facto, do rosto... Se é um grupo que eu não conheço, vou primeiro com calma. Mas olhando para elas, vendo as expressões das crianças, ou dos adultos, já conseguimos perceber se elas estão receptivas, se não estão, se gostam, se não gostam, se querem... Se bem que, há algumas crianças que, às vezes, não mostram aquilo que são... às vezes nós olhamos para elas e pensamos que possivelmente não querem ou não gostam e quando as conhecemos melhor, às vezes é uma questão de feitio, de forma de estar; mas utilizo muito, de facto, o facto de nós cantarmos. Há canções que quando nós nos apresentamos... O nosso tom de voz, o timbre é fundamental. Isso tudo é....

- ¶21 JR Vamos supor um cenário de início de ano. Como é que começa? Como inicia uma canção ou uma peça nova com uma turma nova? Como é a sua abordagem?
- ¶22 ENT1 Início com frases muito simples e, à medida que o tempo passa, há sempre algo que nos chama a atenção. E nós pegamos nesse acontecimento – alguém que falou sem ser no momento certo, alguém que falou mais alto, ou não era a sua vez – pegamos nesses jovens e tentamos, ao introduzir uma canção, chamar essa pessoa e dizer *olha, repete*. Através das repetições, pô-los a falar um pouquinho... hmmm. Se é um 5º ano, perguntar-lhes, fazer-lhes perguntas e pô-los a cantar coisas muito simples, inicialmente. [Coisas] que eles até já cantaram no primeiro ciclo. Eu, quando converso com as professoras, sei se elas trabalharam música ou não e portanto... há algumas que me vão dizendo o que fizeram na área da música... e... questiono também os miúdos sobre o que... se estão habituados a cantar. Alguns meninos já cantam em coros, de paróquia e... Eu, quando começo com miúdos de 5º ano, canto sempre com eles, canções muito simples. Se eles conhecem a escala musical, se já ouviram falar das notas, basicamente.
- ¶23 JR E depois, à medida que passa o tempo... o Canto está sempre presente nas aulas, disse...
- ¶24 ENT1 Sim, sempre...
- ¶25 JR Tem algum cuidado, alguma preocupação em ensiná-los a cantar?
- ¶26 ENT1 Tenho. E tenho outra preocupação que é com aqueles que não cantam bem. Nunca.... nunca os mandar cantar mais baixinho, nunca dizer “olha, agora tu não cantas” ou algo do género, mesmo quando eles sejam monofó... monofónicos (é assim que se diz?)
- ¶27 JR Sim.
- ¶28 ENT1 ... nunca os privar disso... porque eles não se apercebem, às vezes, que o são e isso é aborrecido. Haaam... A preocupação que eu tenho, é essa. Tenho a preocupação se alguma música tem um tom mais agudo, baixar o tom. Isso é um “pau de dois bicos”, não é? Às vezes é bom, às vezes é mau. Mas, inicialmente, tenho o cuidado, se é uma canção muito aguda, de baixar ligeiramente o tom, para que eles se sintam mais confortáveis.
- Hmm... Que mais?... Não tenho assim, mais nenhuma técnica especial. Cantam, apenas. E repetem. Porque só tenho [aula] uma vez por semana com eles, portanto, eles

de uma semana para a outra, muitas vezes, esquecem. Portanto, o que eu faço é: às vezes passo o repertório quase todo que temos, não é? Uma vez que são poucas aulas, são 14 aulas por trimestre, não é muito...E repetem o repertório.

¶29 JR Acha que teve alguma influência de alguém? Ao longo desta sua vida teve alguma pessoa, algum professor, algum maestro que lhe tenha marcado o seu percurso musical?

¶30 ENT1 Bem... eu acho que a minha família... Eles estão todos ligados à música. Mas...

¶31 JR Alguém que tenha tido uma influência direta na sua opção...

¶32 ENT1 Talvez o maestro António Batista, do Porto. Ele utilizava muitos termos italianos e era muito simpático! E fazia-nos cantar peças muito engraçadas e muito bonitas e... acho que ele teve influência. Para além disso, na minha família todos cantam e, acho, todos têm uma certa acuidade musical.

¶33 JR Acha que vem daí a sua opção?

¶34 ENT1 Sim, eu sempre me lembro, desde pequenina, de cantar na igreja... de tocar! Toco desde pequena, claro. E... afinação. A segunda voz está lá sempre. Sempre estive, desde pequenina. Eu acho que nunca aprendi a fazer uma segunda voz...no papel. Uma segunda voz, uma terceira acima vinha sempre *assim*, como... qualquer pessoa fazia, não é? Portanto acho que se canta, na minha família, canta-se muito. Eu sou das mais novas e sempre ouvi cantar muito. Músicas de igreja, músicas corais, bandas, essas coisas.

¶35 JR Muito bem. Já me disse que a expressão física, a expressão corporal, a expressão do rosto, como diz, e o gesto também têm muita influência na sala de aula...

¶36 ENT1 É fundamental...

¶37 JR ...nós sabemos isso, como professores. É fundamental. E disse-me que acha que há, de facto, uma ação direta sobre os alunos da nossa ação corporal, como professores. E acha que, do ponto de vista deles próprios, eles podem também introduzir alterações da sua maneira de cantar com os gestos?

¶38 ENT1 Eu acho que sim.

¶39 JR Utiliza isso, de alguma forma, alguma vez, como ferramenta?

¶40 ENT1 Não, por acaso não utilizo muito, não. Apenas em peças. Se temos alguma peça, alguma música em que seja oportuno... Como os meus cantam e tocam logo de seguida

não tenho muito tempo para estar a fazer gestos, porque eles têm que estar logo prontos para tocar. E para os manter quietos e calados, às vezes é mais fácil pô-los a tocar. Têm a boca e as mãos ocupadas, não é?... (risos) Quando eles estão muito agitados ponho logo a tocar escalas e exercícios de aquecimento. Ficam com a boca cheia e as mãos ocupadas. Fantástico! (risos) A sério! Logo, passado alguns minutos, eles acalmam e aí, sim, falamos e fazemos outras coisas.

- ¶41 JR Acho que todos temos algumas técnicas próprias... (risos)
- ¶42 ENT1 É... (risos)
- ¶43 JR ... de como dar a volta...
- ¶44 ENT1 É... Começam... fazem escalas todas as vezes... e, por isso... agora eu não faço muito músicas acompanhadas por gesto, de facto não faço muito. Deveria fazer mais, tenho essa noção. Mas não faço. Eu. Mas sei que era...
- ¶45 JCR ...acha que era capaz de ser enriquecedor?
- ¶46 ENT1 Sim, sim. Ponho-os sempre... quando as coisas correm bastante bem, no final da aula eles têm sempre ali um momento de... descontração. Como tenho a sala ampla, não é preciso tirar mesas, então... Mas costuma ser... é mais expressões livres, corporais, sem utilizar a voz. Mas deixo estar à vontade...
- ¶47 JR Vivenciar, no fundo...
- ¶48 ENT1 Precisamente. Isso, eu faço. Com a voz não faço muito, porque eles também não se mostram muito receptivos.
- ¶49 JCR Acha que as crianças são menos receptivas a cantar, que a tocar?
- ¶50 ENT1 Sem dúvida, nenhuma!
- ¶51 JR Porquê?
- ¶52 ENT1 Não sei... pelo menos comigo. Se eu digo que vai haver uma avaliação vocal eles ficam muito mais nervosos do que se fizerem uma avaliação instrumental. Está a passar-se isso neste momento.
- ¶53 JR Então, se calhar, faz falta cantar mais, não?
- ¶54 ENT1 Possivelmente, deveria cantar mais. Eles deveriam cantar mais. Eu canto sempre com eles... Mas possivelmente... deveriam cantar m... Mas eles cantam... as letras . Agora, quando é individual, é diferente. Eles cantam todos em grupo, eles ai não se importam nada. Mas se é uma avaliação vocal individual já não se sentem tão à

vontade. Mas a tocar eles não se importam muito, porque o faço mais vezes. Ponho-os a cantar todas as aulas. Eles cantam as letras, tudo, mas não é individual... Ai está, por acaso nunca tinha pensado nisso. Nós temos uma avaliação vocal para próxima semana e eles ficaram muito apreensivos quando eu lhes disse isso. “Mas porquê? Nós cantamos sempre isto”. E eles disseram: “Mas é individual!”

- ¶155 JR Sentem-se mais expostos, mais inseguros..
- ¶156 ENT1 Sim, mas eles tocam, e a tocar não. Porque já estão habituados a...tocar por filas ou em pequenos grupos de 4 em 4 ou 5 em 5. E depois quando é individual já não se importam tanto. Acho que deverei estar a falhar...
- ¶157 JR Acha que, se for introduzida uma prática vocal mais continuada, mesmo na Educação Musical, que isso pode ser transformador, pode ter algum efeito diferente daquilo que se faz?
- ¶158 ENT1 Acho que sim, acho que sim... não tenho dúvida nenhuma.
- ¶159 JR Se tiver que pôr em percentagem, mais ou menos, que tempo dedica à parte vocal e à instrumental instrumental, é o quê, 50/50%?
- ¶160 ENT1 Não, é menos na parte vocal. [*Toque da campainha em fundo*] Porquê? Porque a parte vocal é de grupo, portanto nós cantamos uma, duas vezes, em grupo. Isto é, quando estamos a apender é com mais calma, por frases, etc. Mas, depois, cantam todos em grupo. Quando é instrumental, quando eu vejo que há falhas aqui e acolá, nos dedos, nas passagens, aí sim, é mais individual. Acho que, pelo facto de eu julgar ser mais complicado, eu trabalho mais a parte instrumental. Que é para as coisas correrem bem. Porque depois, em grupo, eles cantam e, mesmo quem canta menos bem, dissipa-se mais facilmente.
- ¶161 JR E quando eles cantam – vamos centrar-nos nessa fase, nesse momento em que eles cantam – tem algum tipo de considerações técnicas, passa-lhes algum tipo de informação técnica? De afinação, de postura?
- ¶162 ENT1 Ah, sim. A postura... eles têm que estar em pé. Quando... se fazem avaliação é em pé. Na colocação, na projeção de voz têm ... dou-lhes alguns exemplos. Dou-lhes exemplos maus, não é? Desde a não articulação, desde o cantar para dentro, o não se ouvir. Digo-lhes... dou-lhes alguns parâmetros sobre os quais os vou avaliar, ahhh... Claro que eles nunca se sentem muito à vontade. O que me custa mais, de facto, ouvir, são

aqueles meninos que não cantam, que falam. Isso é... é algo que me custa *muito* ouvir... É... mas digo-lhes como é que eles devem colocar a voz, como é que devem projetar, porque eu tenho algumas bases de canto, não é? Com a Cláudia Nelson...

- ¶63 JR E como lhes fala sobre isso?
- ¶64 ENT1 Ah, falo. Mostro-lhes.
- ¶65 JR Utiliza o quê, imagens? Utiliza expressões engraçadas?
- ¶66 ENT1 Também. Precisamente.
- ¶67 JR Dê-nos um exemplo
- ¶68 ENT1 E mostro-lhes que a voz é *muito mais*... tsss...[faz som com a voz] dá para muitas mais coisas do que eles julgam. Eu mostro-lhes muitos vídeos. Por exemplo os Vocapeople. Tenho vários exemplos na minha sala. Por exemplo, de uma publicidade feita, só através de um coro, de um carro: chuva, trovoadas... Eles ficam maravilhados, então, de ver como nós podemos utilizar a voz e parecer mesmo chuva a cair, com as unhas, com os dedos, com a boca. Mostro-lhes exemplos desses e eles ficam muito... maravilhados. E se é com a prática deles em contexto de sala de aula, eu própria lhes mostro como se faz. Nunca... Aqui há algum tempo atrás mostrava-lhes o aparelho fonador também... sim... mas de resto é através da minha experiência e é através de mim que eu, de facto, lhes digo como é que eles hão - de cantar melhor.
- ¶69 JR E canta com eles? Canta para eles?
- ¶70 ENT1 Canto. Canto *para* eles, primeiro; depois canto *com* eles e depois deixo-os estar sozinhos.
- ¶71 JR E, por exemplo, questões de afinação. Já me disse que ... há aqueles casos daqueles meninos monocórdicos que não emitem nenhum som cantado, que falam, recitam, basicamente... Há os casos dos meninos menos afinados... Como é que tenta “dar a volta” à situação da afinação?
- ¶72 ENT1 Tento aplicar-lhes alguns exercícios que aprendi também, que é, dar escalas, glissandos (ascendentes, descendentes), fazemos exercícios com sons agudos, sons graves, para tentar perceber se eles sabem o que é um som agudo e um som grave. Faço-os depois à turma todas. Nunca me focalizo só naquele aluno que tem dificuldade, mas depois ponho a turma toda a fazer, para eles se sentirem mais confortáveis. Precisamente faço-os fazer aqueles glissandos para irem de um tom grave para um tom

agudo e vice-versa. Faça exercícios vocais agudos, para ver se eles conseguem imitar sons agudos, sons médios e sons graves. E depois, na altura depende, eles fazem brincadeiras que eu aproveito ou não, com sons de imitação, de experimentação, a ver se, de facto, a criança consegue perceber e afinar, aos pouquinhos. E, claro, depois tentar motivá-los, dizendo: “isto está mesmo bem”, “estás a ir”, “estás a ir pelo sitio certo, está quase”. Por aí...

¶73 JR Por aí... Muito bem. E em termos de ... questões mais essencialmente musicais, parâmetros mais especificamente musicais, digamos ao nível da expressividade musical, do cantar o fraseado, o cantar *legato*, cantar *staccato*, do tocar, neste caso também, como combina as duas coisas? Na ideia de transmitir uma ideia musical ou extramusical (falou-nos há um bocado do caso da canção do Rui Veloso), do compreender o sentido do texto, não é? Trabalha isso diretamente, ou seja fala *diretamente* de questões de *crescendo*, *diminuendo*, de *acelerando*, *ritardando*? Fala de termos técnicos com eles?...

¶74 ENT1 Falo sempre de termos técnicos.

¶75 JR Ou recorre a outro tipo de expressões para lhes explicar um *acelerando*, um *ritardando*?

¶76 ENT1 Nao... Eu falo precisamente desses termos, porque são muito parecidos, no fundo, com os nossos. Eles aprendem com facilidade o que é um *acelerando*, um *ritardando*. Eles sentem também, não é? Por exemplo, há músicas que têm um *ritardando* e eles próprios sentem, nem tenho que dizer nada, eles sentem. Como os meus alunos tocam com base sonora, quase sempre... eles acabam por sentir também a necessidade que a música tem. Quando estão em pequeno grupo – por exemplo, em fila - quando eu peço aquela fila, os outros todos estão atentos e ouvem, de facto, que naquela parte têm que tocar mais baixinho, tocar ... ou cantar. Utilizo os termos técnicos: o *stacatto*, o *legato* – *Vamos fazer esta canção mais em legato*. Noutra dia estamos com outro espírito, com outra canção *Esta quero mais staccato*...Eles entendem esses termos. Não têm qualquer dificuldade.

¶77 JR E em termos, por exemplo de, transmitir ideias extramusicais... por exemplo, o sentido poético de um texto, ou a mensagem que está subjacente a um texto, a uma canção... Como é que introduz isso?

¶78 ENT1 Depende... Se é um repertório que é escolhido por mim, eu já tenho esse cuidado. Tenho o cuidado de lhes explicar de onde veio, como é que surgiu, para que é que serviu a música que vamos tocar, onde foi utilizada... Foi utilizada em outros ... idiomas, noutros países. Portanto, passo sempre ... faço sempre uma ligação ao mundo exterior. Por exemplo, *Stay with me...* já vi aquilo cantado e tocado e eles, se forem à internet, vêm aquilo cantado e tocado por todos os continentes, tocado e cantado por pessoas de todos os continentes. O que é muito interessante. Eles ficam maravilhados. Porquê? Porque as pessoas dos Estados Unidos utilizam um instrumento, se formos para África utilizam outros... com a mesma música. Eles acham isso delicioso. Gostam, depois pesquisam, trazem mais exemplos... Se tem a ver com a letra, procuramos perceber aquilo que a letra nos diz e tentar interpretá-la. Cada um da sua forma, não é? Mas tenho esse cuidado de explicar. Por exemplo, a música do *Rei Leão*, como é que foi feita, que foi a banda sonora de um filme, que compôs (o autor), mostro-lhes o vídeo do Elton John a tocar, e depois essa música foi utilizada mais não sei onde... Faço sempre uma ... um apanhado daquilo que estão a tocar. Porque eles gostam, eles pedem, também. Depois quando vão pesquisar, dizem-me: “descobri que esta música também foi tocada ali, por aquela pessoa”... *Os loucos de Lisboa*, eles dizem-me: “Mas sabe que o Rui Veloso também canta *Os loucos de Lisboa*”? Não é só aquele senhor que a professora disse!”. Portanto eles fazem estas coisas...

¶79 JR Acha então que há o facto da motivação que é despertado por isso?

¶80 ENT1 Ah, sim. Então e *Os loucos de Lisboa*, em que contexto é que foi inventada? Como? Por quem? Em que ano? Pronto, essas coisas...

¶81 JR E diga-me: há algum tipo de trabalho que faça no sentido da construção da identidade deles, ou da identidade deles no coro, no grupo? Não lhe vamos chamar um coro, especificamente, mas... Deles sentirem que fazem parte desse grupo? Acha que tem algum trabalho que desenvolva pontualmente?

¶82 ENT1 [Pausa longa] Não... quase tudo o que faço é em contexto de sala de aula, não é? Portanto...

¶83 JR portanto a ideia do coro não existe?

¶84 ENT1 Não, julgo que não. Eu não os vejo como tal e eles também não veem como tal.

¶85 JR E presente alguma falta a este nível?

- ¶86 ENT1 Sim. Isto porque eu também adoro, gosto. Se se formasse um coro aqui na escola, um pequeno grupo, nem que fosse extra aula, aí sim, iria ter algo meu, da minha personalidade, do grupo, da forma como iriam cantar, como se iriam expressar. Acho que sim. Assim, nos meus alunos todos, na globalidade, não há uma identidade específica, não. Talvez se houvesse um pequenino grupo, acho que sim.
- ¶87 JR Acha, então, que há uma falta? Desse trabalho? E há falta dessa realidade coral nas nossas crianças?
- ¶88 ENT1 Sem dúvida!
- ¶89 JR Sente isso?
- ¶90 AP- Eles fazem, mas é a nível de paróquia, de igreja... eu acho que há falta disso. Muitos deles não cantam.... nunca... Em casa não cantam, nem fora de casa... portanto o cantar, para eles, é um desconforto muito grande. Então quando é individualmente ou em pequeno grupo... até dói...
- ¶91 JR É uma pena, não é?
- ¶92 ENT1 É... é, porque... eu, que estou ligada à música, ainda hoje dizia aos meus alunos, é tão natural cantar como beber um copo de água! E eles ficam a olhar para mim... e acham que.... Porque é que estão com medo, com receio? Em grupo cantam bem. E depois quando peço para cantar individual, sentem *mesmo* desconforto. E eu acho que há essa falta de eles cantarem mais. A formação coral ou musical que há noutros países, de facto nós aqui em Portugal não temos...
- ¶93 JR É uma pena, não acha?
- ¶94 ENT1 Acho.
- ¶95 JR Sente-se essa falta...
- ¶96 ENT1 Sinto. Eu, como nasci a ver pessoas a cantar, sempre, a cantar em qualquer sítio...
- ¶97 JR E acha que haveria abertura das instituições para ?... Estamos a falar de uma escola pública. Não estamos num conservatório, nem numa academia...
- ¶98 ENT1 Eu neste momento tenho um convite feito pela ARCAP⁵⁸, que é uma associação aqui de Ponte. Fizeram-me um convite para eu organizar... Eles têm a vertente do teatro, do judo, ciclismo e, agora querem abrir uma área da música. E querem que eu

⁵⁸ Academia Recreativa e Cultural Amigos de Ponte. Associação cultural.

arranque com algum projeto; mas isso tem que ser pensado com calma...Eu sei que estou num local com privilégios, porque eu lido com muitas crianças. Duzentas crianças por ano que me passam sempre pelas mãos... De facto, a esse nível, bastava dizer e teria logo muitas inscrições, possivelmente. Mas ainda não tenho o espaço, ainda não tenho o projeto, ainda não me reuni com a equipa para saber o que posso fazer. Mas havendo um teatro e algumas infraestruturas... E há uma coisa que me preocupa: tal como disse, as crianças são muito voláteis, tanto estão como não estão. Isso a mim é que me preocupa. Porque é muito bom trabalhar com crianças desde que os pais tenham responsabilidade. E eu conheço os pais dos nossos alunos... e se há alguns, poucos, que são responsáveis e me dizem que podem estar presentes nos dia X, e estão, há outros que vêm sempre e que no dia faltam. Isso é muito aborrecido, põe em causa o nosso trabalho de muitos meses.

¶99 JR Claro.

¶100 ENT1 Isso é que me deixa mais apreensiva...Não sei até que ponto eu posso contar com os pais. Não só com as crianças, mas com os pais. Se apanha um fim de semana, uma ponte, um feriado, não sei se tenho gente se precisar de me apresentar.

¶101 JR Professora [Ent.1] muito obrigada. Foi muito agradável esta nossa conversa. Mais uma vez muito obrigada pela sua colaboração.

¶102 ENT1 Muito obrigada.

ENTREVISTA 2- Professora do Ensino Genérico.

Leciona Educação Musical no 2º ciclo. 53 anos. 35 anos de experiência docente.

TRANSCRIÇÃO

¶1 JR Eu começava por pedir-te que tu te identificasses, dizeres quem és e o que fazes...

¶2 ENT2 [a entrevistada identifica-se...]. Já trabalho há 36 anos e sempre... coadunei estes dois tipos de ensino precisamente porque sentia que me completavam. O dedicar-me só a leccionar canto no Conservatório também me parece, para mim, depois de ter tido várias experiências que me... sempre que eram muito agradáveis com os meninos chego a Agosto e eu tenho saudades das crianças e, em relação ao Conservatório também sinto essa necessidade porque me aproxima do mundo da música erudita, porque me aproxima da música com M maiúsculo e considero esta junção destes dois mundos me enriquece e faz com que tenha uma vida mais plena em termos de trabalho. Em relação aos meninos... o que é que eu faço com os meninos no canto, que parece que será pertinente? Eu faço aquecimento, eu quando quero propor sinto que eles precisam de palco também em conjunto e proponho precisamente o repertório que vamos abordar e explico o que é que vamos fazer. Temos sempre um objetivo, uma apresentação e normalmente faço projetos no sentido de, durante o ano letivo, termos várias apresentações de forma a que eles se sintam motivados para o trabalho e depois... poderia ser até eles sentirem-se mais ridículos porque, às vezes os meninos, quando têm o quinto ano, dez anos, sentem-se um bocado expostos por cantar. Mas depois, como sabem para o que é, acabam por até se libertar e acabam por entrar precisamente nas propostas que a professora propõe. Então fazemos trabalho, primeiro, aquecimento, relaxamento, fazemos umas brincadeiras para eles entrarem e depois explico o repertório que vamos cantar. Explico o texto, explico aquilo que é pretendido e depois trabalhamos... trabalhamos. E eles depois sentem-se extremamente recompensados com as apresentações porque depois eu vou buscar instrumentistas do Conservatório e até ponho uma orquestrinha, outras vezes trago um pianista que é meu amigo e que me ajuda ou uma pianista, e então os espetáculos acabam por resultar imenso e os pais e os alunos e a comunidade acabam por ficar extremamente agradada

porque ouvem espetáculos de qualidade e, ao mesmo tempo, sentem que a comunidade toda entra, e há um atingir de objetivos muito mais pleno. E depois, o que é que se nota? Há um gosto. Começa a haver um gosto musical. Eles começam a ouvir vários tipos de repertório e começam a formar o seu gosto musical que, por vezes, de casa não é propriamente o mais... pronto, digamos que não é tão erudito, não é? Pronto. E eles então começam-se a aperceber então de um novo mundo musical que nunca lhes tinha sido dado a conhecer e que, no contexto de sala de aula e depois de apresentações acabam por conhecer. Depois eu, às vezes também os motivo cantando, depois... apresentando algumas gravações e eles ficam encantados e também querem logo participar e querem fazer e é nesse sentido que trabalhamos.

¶3 JR Como é que consegues integrar isso no currículo normal na disciplina de Educação Musical?

¶4 ENT2 O que é que eu faço? Normalmente vou buscar, imagina, ritmo, forma, compasso... eu vou buscar pequenos pormenores... ritmos pontuados, por exemplo, pego numa partitura e posso ir buscar o que me interessa a apresentar e eu vou buscar coisas que se adequam ao tempo da... da matéria que eu estou a abordar e, em vez da proposta que está lá, eu integro uma coisa que eu sinta que me vai fazer depois... que integra o programa e, ao mesmo tempo, eu possa apresentar...

¶5 JR hmmm....

¶6 ENT2 ...que é isso que eu faço normalmente.

¶7 JR E como é a reação deles a cantar?

¶8 ENT2 No início ficam a olhar para mim com um ar estupefacto e depois começam a entrar e ficam todos contentes e querem fazer todos e quanto mais bonito e então...estão a ver e depois, às vezes gritam ou cantam assim muito alto e eu disse... e depois eu toco... vou tocando ao piano, depois vamos fazendo, depois brincamos com, às vezes as intensidades, outras vezes com os andamentos. E depois eles começam a perceber e eu disse: “querem fazer rápido e depois para quê? Alguém vos pediu para ser mais rápido? Têm de andar a correr porquê? Mas vocês vão ganhar algum prémio? Eu não pedi nada disso. Vamos lá”. E então eles começam a sentir aquele gosto, começam a encontrar o equilíbrio e... é muito interessante...[imperceptível]... mas continuo a achar que eu sou

professora por convicção. Não sou professora porque tem que ser. Eu estou na música porque adoro música. Adoro.

¶9 JR E tu achas que ao longo do teu percurso académico, ao longo de toda a formação que tu foste fazendo ao longo da tua vida tiveste essa preparação...

¶10 ENT2 Essa preparação? Não! De todo.

¶11 JR ...para a parte do coro na sala de aula? Como é que foste fazendo?

¶12 ENT2 Fui eu... fui eu procurando, fui eu ouvindo, fui eu vendo... pares, colegas que iam fazendo e eu tentava perguntar, conversar... foi tudo... a preparação que eu tenho de... a inicial era prepara-me simplesmente para interprete de ópera mais nada...

¶13 JR Fizeste a tua formação... foi o curso superior do Conservatório de Canto.

¶14 ENT2 ...de Canto, e depois tive que me ir adaptando às realidades... com alguma dificuldade, sim.

¶15 JR Sentiste essa lacuna na tua formação base?

¶16 ENT2 Sentia. Sentia essa lacuna porque não me foi dada, de todo, e ainda por cima... até música... a música de conjunto eu tive mais vivências posteriormente do que no meu tempo de aluna... começando ser até proporcionada na escola da Dona Hélia, na Escola de Música do Porto, como era aluna do curso livre com a Palmira porque eu acabei o curso superior de Canto com a Palmira e depois fui atrás da Palmira, certo? Então, eu tinha as oportunidades daquelas das escolas particulares de irmos ter com orquestra... e eu fiz... sempre, porque era sempre convidada, não é?... porque eles iam lá fazer as provas e eu ia sempre. E depois, como depois fui dar aulas à profissional, porque foi a Palmira que me disse que me acompanhava, e foi isso que me valeu porque foi a Palmira que me ajudou a ser... quem me ajudou a ser professora de canto foi a Palmira. Quem me ensinou a ser professora de canto é a Palmira. Eu devo parte toda, do entusiasmo pelo canto... é a minha mãe... a Palmira. Tu sabes disso, não é?

¶17 JR Sim.

¶18 ENT2 ...E a Palmira sempre nos acompanhou como filhinhos, tu sabes... nós estávamos sempre no colinho da Palmira e eu, sempre que havia um feriado de um aluno, eu ficava sentada do princípio ao fim do dia em que a Palmira estava lá para ver se faltava alguém para eu ter a aula. Estás a ver o estilo? Eu vivia acampada com a Palmira. Sempre que a Palmira estava eu estava. E o que é que acontece? A Palmira

sempre me acompanhou muito neste meu percurso. Depois, claro, casei... mas antes fiz a licenciatura. O que é que aconteceu?... Entretanto foi surgindo coisas. Surge-me a possibilidade... eu dou aulas no Conservatório e depois surge a possibilidade de ser professora, de ter o estágio integrado na universidade... e eu faço o estágio. E depois surge a possibilidade, logo a primeira possibilidade de fazer a licenciatura na universidade que não se chamava licenciatura mas se chamava CESE, o DESE. Pronto... mas que depois, posteriormente foi proposto pela universidade ser considerado licenciatura e eu tenho licenciatura devidamente comprovada pela Universidade do Minho como licenciada em Educação Musical. Certo? Porque isso, depois foi... houve vários trâmites que a própria Universidade fez e ficou... tenho lá o meu diploma, tenho a minha... a minha carta de curso, essas coisas todas. Fiz isso. Mas, em relação à parte mesmo na universidade, nós não aprendemos a dirigir o coro, nós aprendemos... fizemos música de coro com a Nancy Harper, eu fiz... eu fiz trabalhos muito interessantes, fizemos muita coisa gira mas, não aprendemos propriamente a trabalhar com as crianças. Essa lacuna não foi de todo colmatada. Portanto, continuamos a ter e então, há a necessidade nós estarmos sempre em constante... quem se interessa, quem gosta do que faz, quem está pronta para as novas... as novas possibilidades... e que vão surgindo, e que depois também temos... encontramos pessoas pelo caminho que nos ajudam a fazer isso possível, realmente começamos a evoluir, mas porque queremos... estamos a falar na postura de um professor ativo, de um professor que não quer com o conhecimento anterior e que faz sempre a mesma coisa ou que se agarra a pequenas receitas e fica por ali... porque nós constatamos isso diariamente, e há os que querem fazer a diferença e é evidente que fazer a diferença custa... imenso, dá imenso trabalho... 'tás sempre a ter que pensar, e tu, no ensino genérico o que é que tens? Às vezes és única ou, às vezes, são dois professores em que o outro também não faz coisíssima nenhuma e que tu tens sempre que estar a inventar e a inovar durante trinta anos, não é? E é extremamente desgastante. Se tu não gostas não fazes. Ou te apaixonas pelo que fazes e fazes com que as nossas crianças... o que é que eu justifico? Eu trabalho para as minhas crianças e as minhas crianças são a razão de eu ser professora, uma professora feliz. Eu sinto que vale a pena. Eu continuo a considerar que vale a pena ser, percebes?... ser professora de educação musical e ser professora de

canto vale a pena. Fazemos as pessoas diferentes. Fazemos as pessoas com uma forma de estar na vida completamente diferente. Disso não tenho qualquer dúvida... qualquer dúvida. E por isso vale mesmo a pena estar onde estou.

¶19 JR Muito obrigada, [nome]. E em relação a aspetos mais técnicos do canto? Tu abordas questões como a respiração, a afinação... como é que tu...

¶20 ENT2 Respiração? Afinação? Respiração, afinação, colocação... fraseado... abordo de uma forma não muito direta. Eu chego lá sem os assustar com nomes.

¶21 JR Há bocado dizias: “brincávamos com...”...

¶22 ENT2 Brincávamos, exato, brincamos com... brincar com a forma como nós dizemos as vogais, como nós metemos as vogais com as consoantes para arredondar sem eles... e brincamos então com as vogais fazendo “Ohoho”, fazemos brincadeiras com a voz, fazemos coisa rápidas, coisas lentas para eles aguentarem a frase... toda essa abordagem de uma forma sempre descontraída, sem eles sentirem coagidos a fazer uma coisa que acham que não vão conseguir. Não! Conseguem tudo porque a professora lhes passa essa mensagem de facilidade porque está previamente pensado e não é uma coisa que surge do nada. Então, mas depois o objetivo é conseguido e a afinação que eu acho que é fundamental, a articulação da palavra, o fazer sentido a frase, o passar da mensagem daquilo que falo nem que seja uma peça simples mas que eles sintam o que estão a dizer. Às vezes... olha, lembro-me agora, por exemplo, que às vezes eu faço... Candido Lima, por exemplo, com as “Canções para a Juventude”, ‘tou-me a lembrar, de repente por causa do sentido da frase, “Aquele Candeia Acesa”: [cantou genericamente a melodia], a palavra ali, bem, sabes quais são os textos, são de autores portugueses consagradíssimos, Fernando Pessoa... bom... textos lindíssimos em que nós podemos dar ênfase à palavra, ao texto, melodias interessantíssimas, simples mas que os meninos aderem... “A Borboleta”, a “Canção da Mãe”... tudo isso faz com que eles... a Francine Benoit, a “Canção do Barquinho”, “O Rodopio”, “Os Cavalinhos de Pau”... essas coisas fazem... essas coisas, essas canções, o texto que está integrado, há aí coisas magníficas, há aí material fantástico que os nossos meninos... e atenção, o que é que eu faço? Mas também não fico só por aí. Eu tento alargar o espectro porque, o que é que acontece? Às vezes a... o repertório que é proposto nem sempre... às vezes eu não o considero tão interessante por isso, daí a minha necessidade em procurar coisas diferentes, percebes?

- ¶23 JR ...sais do currículo um bocadinho, não é? Sais também das propostas...
- ¶24 ENT2 Sim, saio. Sim, falamos ao bocado no Lopes Graça, eu também, também acho que Lopes Graça tem coisas interessantíssimas para abordar, ou seja, tento dar cultura musical às crianças de uma forma interessante sem que, para isso, seja uma abordagem pesada, seja, mas que haja qualidade musical. E depois interpretação e depois eles apropriarem-se daquele repertório como se deles fosse, não é?... como algo natural e não complicado. Nada de complicado, sempre muito vivido positivamente. É nesse sentido.
- ¶25 JR Então canta-se muito nas tuas aulas...
- ¶26 ENT2 Nas minhas aulas canta-se! Porque eu acho que é fundamental porque as crianças têm que vivenciar a música. Uma aula expositiva é uma aula que, por vezes, é necessária fazer...
- ¶27 JR ...mas também tocam instrumento...
- ¶28 ENT2 ...e tocam a flauta (de bisel). Têm que tocar a flauta. Está presente e proporciona-lhes conhecimento musical que, por vezes, através do canto eles não se apercebem porque eles são obrigados a ler... porque, no canto eles podem imitar a professora, enquanto que, na flauta, eles podem imitar a professora mas têm de saber o que estão a tocar porque eles vão estudar para casa e está lá escrito e se também há muita exigência também há postura, há afinação. Também vou por aí. O ritmo... tudo é escarpado para eles serem realmente... já que estão, têm que ter conhecimento.
- ¶29 JR E tu lembras-te se, durante essa tua abordagem, às vezes recorres a imagens, a algum tipo de metáfora, a alguma forma... vá, diferente, não dirigida, de explicar, sei lá, a postura ou a respiração...
- ¶30 ENT2 Pois, agora assim de repente... pronto, eu, postura, sou muito rigorosa na postura, porque... estou sempre... mas depois... nas imagens, isso da metáfora não me estou a lembrar realmente o que é que eu possa... de certo sou até mais direta. Não me estou a lembrar assim de imagens...
- ¶31 JR É mais o “senta-te direito” ou “põe-te direito”...
- ¶32 ENT2 Não. Não. Eu digo simplesmente postura. Eu digo: postura. E eles sabem porque eu, anteriormente, já lhes disse: “costas direitas! Pés paralelos! Pensa na respiração, colocação! À frente!...” Há pequenos porm... e aquilo, às vezes parece assim um

bocadinho exército mas não é nada porque eu faço isso no início e eles, quando têm que tocar ou cantar eles sabem que é assim que têm que estar. E então aquilo, depois, entra de tal maneira que eu basta dizer: "Postura!", e eles "Tak". Porque integraram, e então eles já perceberam. O início é, eu digo como é que se faz: "Então, meninos, já viram? A seguir depois vão se queixar que lhes vai doer as costas"... e então eu vou abordando: "Já viram as pessoas de idade? Vocês já viram que elas estão sempre cheias de problemas de costas? Olhem para vocês. Como é que vocês estão sentados?", ou às vezes a pé: "Olha para os pés, então?!". Pequenos pormenores, mas que depois, em termos visuais e em termos de saúde dos alunos e depois de qualidade de trabalho... é evidente, logo evidente, e eu faço isso logo desde o início. Eles têm um certo ritmo de trabalho idêntico que vão mimetizando e que depois integram.

¶33 JR Interiorizam, no fundo...

¶34 ENT2 Exato. Interiorizam toda a postura, a forma de estar e, depois, o rigor... também vão integrando o rigor porque já perceberam o que a professora quer e que, à medida que vão integrando conceitos sabem que tem que ser daquela forma, porque estou sempre a dizer que música é matemática. Dois mais dois é quatro, não é três e meio nem é dois.

¶35 JR Muito bem. Muito obrigada.

ENTREVISTA 3- Professor do Ensino Genérico.

Leciona Educação Musical no 2º ciclo. 43 anos. 20 anos de experiência docente. ⁵⁹

TRANSCRIÇÃO

- ¶1 JR Então vamos fazer uma entrevista com o professor ENT3 da escola S. É professor de Educação Musical e eu, só para esclarecer o contexto desta entrevista, está integrada no meu estudo de caso para o meu doutoramento em estudos da criança, na Universidade do Minho, em que se estuda as práticas corais na escola, quer na escola do ensino genérico, quer na escola especializada e interessa-nos perceber como é que se canta nas escolas, o que é que se canta, como é que se ensina... no fundo, no caso do ensino genérico, qual é o lugar que há para a voz e o canto coral nas escolas. Mais diretamente, interessa-nos conhecer também as práticas que os professores utilizam, o que é que acham que são mais úteis na sua prática profissional e, por isso, o objetivo é esse nesta entrevista. E eu gostava que te identificasses, que me disseses qual é a tua atividade profissional, a tua idade, as funções que desempenhas aqui na escola, as atividades que fazes, o que achares interessante para te caracterizares.
- ¶2 ENT3 [O entrevistado identifica-se]. Sou professor de Educação Musical, o único de Educação Musical aqui na escola, sou do quadro já há algum tempo, trabalho há... já estou no ensino há cerca de 20 anos, mais ou menos, há 20 anos faz mesmo este ano, 20 anos. Aqui na escola, para além das funções de professor de Educação Musical também tenho... sou diretor de turma, o que também acaba por ter algum trabalho administrativo, burocrático, em termos de papelada, digamos assim, também contato muito direto com os pais, estou também na equipa de projetos que está relacionada com, essencialmente com atividades mais extra curriculares, de final de período desde o sarau cultural, aqui agora também integrado também com o projeto do Cantania também, temos também a parte das atividades de final de período, durante festa de Natal, Páscoa... entrega de prémios do quadro de mérito e faço, para além disso, também faço aqui algum apoio... algum apoio indireto em termos informáticos também, estou eu também na parte de gestão dos e-mails institucionais da escola. Para além disso tenho apoio... apoio na biblioteca alunos que tenham mais dificuldades a nível

⁵⁹ Entrevista realizada em setembro de 2017 e integrada neste estudo em substituição de uma outra anteriormente realizada a uma professora que deixou de desenvolver atividade docente regular no ensino básico, mantendo-se apenas como diretora artística de um coro infantil.

essencialmente da... da execução dos trabalhos, dos trabalhos de casa... que mais?... dentro da parte musical, em termos de formação, a minha formação, formação nível do conservatório, depois Escola Superior de Educação, portanto fiz o antigo conservatório completo e depois Escola Superior de Educação na vertente da variante de Educação Musical no Porto.

¶3 JR E no contexto da tua formação, tu tiveste alguma formação mais vocacionada para trabalhar com coros?

¶4 ENT3 Sim, sim...

¶5 JR Tiveste alguma disciplina, algum estágio, alguma área que tenha incidido sobre trabalho coral?

¶6 ENT3 Portanto eu tive... primeiro sempre fiz parte, eu fiz parte de um coro a nível de paróquia durante... durante cerca de 15 a 20 anos, mais ou menos, fiz parte de um coro. Depois tive formação também em técnica vocal, em coro, já não me lembro com... os professores que estavam também e que estavam em formação do Porto, era... que até é do Orfeão do Porto, sei lá do nome... não me lembro. Nós tínhamos formação, tivemos formação a nível vocal e a nível também de canto coral.

¶7 JR E qual é o papel que a música coral tem na tua prática profissional? Algum?... Canta-se?..

¶8 ENT3 Muito. Por acaso a aula de hoje teve pouco... Cantei mais eu do que eles (riso), cantei mais eu do que eles mas, normalmente tento... tento pegar um bocadinho na parte... na parte... no canto para... é assim, enquadrando, tento enquadrar as turmas nas práticas que eles tenham. Se eles querem fazer rap aproveito então o rap também, se querem pegar noutra tipo de música mais pop vou buscar, inclusive porque as coisas, ao chegarmos assim a estes extremos já tive alunos a cantarem Quim Barreiros mas... eu prefiro que eles cantem e que cantem a melodia e que cantem um bocadinho do que não cantarem nada. É preferível.

¶9 JR E como é que é a recepção ao canto? Eles aderem bem ao cantar?

¶10 ENT3 Aderem. Depois gostam é mais do resultado final. Uma das coisas que eu faço, por exemplo hoje não houve a oportunidade disso mas uma das coisas que eu faço por vezes é, quando cantamos eu tenho a possibilidade, como uso sempre o computador em sala de aula, gravar. Então, quando eles cantam sozinhos e quando estão em conjunto

não conseguem perceber qual é o efeito final, e muitas vezes a gravação e analisarem no final como é que fica o efeito

- ¶11 JR Então faz isso habitualmente? Grava...
- ¶12 ENT3 Faço, faço. Gravo. Por exemplo hoje a aula foi aquela parte da... polifonia a duas flautas... não deu tempo. Provavelmente, na próxima aula irei gravar aquela... aquilo... aquela parte tocada para eles terem uma noção do efeito que tem quando é mais do que uma voz e faço isso também a nível de canto.
- ¶13 JR E dás-lhes indicações sobre como cantar, incidés em alguma coisa em particular?
- ¶14 ENT3 Sim, sim. Normalmente faço sempre uns exercícios de relaxamento que eles adoram. Acham muita piada, andarem pela sala e fazerem... começarem a fazer sons, faço aleatórios e depois, e depois... normalmente começo por trabalhar a letra, depois pego na letra e trabalho a letra com o ritmo. A forma que eu faço normalmente para ensinar uma canção é: vêm a letra, depois fazem a letra com o ritmo e depois é que vamos à afinação. Vamos enquadrar a letra com o ritmo e com a melodia, por vezes até com o Lálalá... a letra passa a ser um bocadinho secundária, em lálalá, a entrarem no ritmo e depois vem como vem... a letra vai aparecendo naturalmente... naturalmente.
- ¶15 JR E achas que... como é que eu hei-de pôr a questão... eles têm uma boa adesão, já disseste tu em relação ao cantar certo? E cantam afinados? Tu tens alguma necessidade especial de os corrigir? Incidés nas questões técnicas da postura, da voz?...
- ¶16 ENT3 Sim, corrijo. Sim mas... não... é assim, tendo uma escola massificada, dependendo de caso para caso, há uma coisa que eu normalmente não faço, e vejo isto... vejo da experiência que tenho também com outros colegas, eu nunca... nunca ponho ninguém de fora... ou seja: eu tenho uma turma. Se na turma, quando pego numa turma para apresentar um espetáculo vai a turma toda, mesmo que haja um ou dois que desafinem porque também penso no outro lado que é o lado da integração. Agora, conheço situações (e já presenciei a isso quando trabalhava com outros colegas) em que, quando é depois para o espetáculo, selecionam-se os alunos. Eu não seleciono. Se desafina... tento corrigir, tento corrigir mas, depois, o tempo também não permite trabalhar mais muito mais a fundo...

- ¶17 JR E, quando tentas corrigir, tens noção de que tipo de técnicas é que utilizas, que tipo de solicitações é que utilizas...
- ¶18 ENT3 Normalmente, normalmente ou utilizo o teclado ou canto ao lado, ou estou ao lado desse aluno que está que noto que está desafinado...
- ¶19 JR ...por exemplo no caso da afinação...
- ¶20 ENT3 ...sim. No caso da afinação e coloco-me do lado dele a cantar. Aliás, deu para ver hoje na aula, eu canto muito na aula.
- ¶21 JR ...exatamente e, portanto, este processo de imitação funciona. Achas que é muito eficaz...
- ¶22 ENT3 Sim, sim, sim, sim. Penso que sim, penso que sim. Penso que é dessa forma.
- ¶23 JR E achas que há alguma... está equilibrada a presença da voz na aula de Educação Musical, comparativamente com as outras... com os outros instrumentos ou?...
- ¶24 ENT3 Não, não. Porque depois temos é um programa demasiadamente extenso e, por exemplo, nós... o instrumento, porque é que nós trabalhamos a flauta de bisel porque é um instrumento que é... a execução de um instrumento... que é um instrumento dito “não voz”, sem ser voz, que está prevista no programa e... o trabalhar a flauta de bisel obriga a um início, é um trabalho... é um trabalho... inicial de muito tempo. Por acaso, isto era uma turma de 6º que já vêm preparados mas, por exemplo, já deu para perceber, isto nós já andamos a trabalhar isto há quatro ou cinco aulas, a questão do si bemol ali pelo meio, que é uma posição um bocadinho diferente mas, no 5ºano, iniciar é cerca de um mês... Iniciar... estamos a falar em um mês porquê? É uma aula por semana. Ao ser uma aula por semana acho que é também a presença da música... pouco tempo
- ¶25 JR Achas que há pouco tempo no currículo também?
- ¶26 ENT3 Pouco tempo. Sim pouco tempo no currículo. Eu apanhei a transição. Apanhei a transição. Cheguei a ter dois tempos de 50 minutos, o que era muito bom. Trabalhava-se muito, conseguia-se ir buscar instrumental Orff. Hoje eu tenho dificuldade em trabalhar instrumental Orff na sala. Não há tempo. Não há tempo, mesmo. O programa é, exatamente o mesmo, tenta-se adaptar mas o programa depois... lá está, temos sempre aquela situação de chegar ao final de cada período e temos de fazer o relatório de como estão a ser cumpridos os conteúdos.

- ¶27 JR Se pudesses sugerir alguma alteração, achas que faria sentido que se cantasse mais?
- ¶28 ENT3 Muito mais. Muito mais. Muito mais, porque é um instrumento que temos por excelência. É um instrumento que nós temos no dia-a-dia, não precisamos de comprar, não precisamos... eles andam com este instrumento todos os dias. Podem perfeitamente (?) e depois, para além disso, podem também fazer, com a voz, podem fazer ritmo, podem fazer imensas coisas, podem imitar animais, podem imitar variadíssimas coisas. A voz tem toda esta... tem uma... é... como é que hei- de dizer, o termo está-me a falhar, é... extremamente... dá para variar completamente tudo. Dá para variar, podemos fazer...
- ¶29 JR ...portanto é um instrumento completo, no fundo, não é? Que pode captar...
- ¶30 ENT3 Sim. Tudo, tudo, nós podemos imitar tudo e mais alguma coisa com a voz.
- ¶31 JR E achas adesão deles quando sugeres isso?
- ¶32 ENT3 Acho que sim, acho que sim, acho que sim... e então, quando nós podemos fazer, aliás, eu acho que foi nesta aula que eu fiz aquela brincadeira com os sons completamente descabidos, parecia uma coisa completamente descabida. Eles acham piada e fazem-no também. Há momentos em que o fazem.
- ¶33 JR E achas que conseguirias ter mais momentos desses na aula?
- ¶34 ENT3 Acho que sim, tento. Eu tento. Agora, depois tenho esta limitação.
- ¶35 JR Já me disseste que achas que faz falta mais tempo cantar...
- ¶36 ENT3 ...sim e mais tempo para a Educação Musical.
- ¶37 JR Achas que faz falta também existirem alguns projetos extra letivos, ou seja, que se possam fazer fora do contexto específico do tempo de aula? Falaste no projeto da Cantania, achas que tem algum... já dá para ter algum resultado? Dá para perceber que há algum impacto?
- ¶38 ENT3 Sim, perfeitamente. Muito, aliás. Toda a experiência do ano passado foi extraordinária o impacto que teve nos alunos.
- ¶39 JR Achas que eles gostam mais de cantar? Começaram a descobrir que cantam bem?
- ¶40 ENT3 Muito mais. Sim, sim. Muito mais, e depois também perceberem que o canto está associado também com outra... com outras vertentes, com a parte da coreografia, com... o canto. Se calhar canto só, isolado, pode não ser assim tão motivador. Agora quando

juntamos o canto a outra parte, a outro tipo de linguagem, linguagem gestual, linguagem corporal, eles associam muito bem e aderem...

- ¶41 JR Achas que é fácil, que os cativa...
- ¶42 ENT3 Sim, aderem e motiva muito. Então o caso da Cantania nós... consigo ver essa experiência porque, quando faço só apenas o canto chego a um ponto em que eles começam a desligar de alguma forma mas quando começamos a juntar também a parte gestual, conjugar as duas coisas, já começam a ver o canto de outra forma.
- ¶43 JR E notas diferenças nos resultados, com certeza, também. A qualidade sonora, não é? Imagino que seja possível.
- ¶44 ENT3 Completamente.
- ¶45 JR Já alguma vez lhes perguntaste se eles sentem alguma diferença? Se eles próprios...
- ¶46 ENT3 Os que participam dizem que... o ano passado tive esta situação: alunos que diziam que não queriam participar porque cantavam muito desafinado. E depois de fazermos vários ensaios, e quando ouviam a gravação (lá está, a gravação): “afinal eu até não canto assim tão mal. Não estou assim tão desafinado”. Eles próprios tem este...
- ¶47 JR Achas que eles vêm com um pré-conceito deles próprios, segundo a voz deles?
- ¶48 ENT3 Sim, sim. Mas também acho que se canta pouco.
- ¶49 JR No fundo acaba por alimentar essa ideia que não se canta porque não se tem jeito para cantar...
- ¶50 ENT3 Exato. E acho que se canta pouco. Eu sou de uma geração e do meio rural, onde se cantava nos coros, onde as pessoas cantavam e ainda apanhei a fase em que se cantava mesmo nos trabalhos agrícolas, mesmo... as pessoas cantavam. As pessoas, hoje, não cantam.
- ¶51 JR O que é que será? O que é que achas?
- ¶52 ENT3 Não sei. Tem a haver com as próprias relações humanas, também. Hoje, os alunos também não se relacionam. Os alunos usam muito a... as redes sociais e são capazes de estar a meio metro um do outro e estão a enviar mensagens, por exemplo.
- ¶53 JR É a falsa ideia de ligação, não é? A falsa conectividade...
- ¶54 ENT3 Exato. Eu sinto aqui nesta escola e já noutras escolas, os alunos ficam à porta da sala, nos intervalos, a jogar telemóvel, por exemplo. Não estão lá fora a brincar, não

estão a conversar. Eu sou um bocadinho crítico também e acho que isso, se calhar, deu para perceber... o que os alunos também disseram... a questão das aulas de substituição. Eu sou um bocadinho crítico. Quando há a ausência de um professor (e eu vivi isso) pelo menos nós relacionávamo-nos lá fora...

- ¶55 JR Era um momento de desconpressão, de brincar...
- ¶56 ENT3 ...de desconpressão, de brincar, de conversarmos em turma. Aliás eu acho que, deu para perceber hoje quando disseram que iam ter aula de substituição disseram: “Ah! Aquilo é uma seca!”. Em turma.
- ¶57 JR Faz falta. Eles precisam de algum tempo também para eles, não é? Acho que precisam de tempo sozinhos, sem adultos, sem supervisão...
- ¶58 ENT3 Sim, para eles. No intervalo, no recreio... exato. Se calhar usam o telemóvel também por isso porque também têm pouco tempo. Também têm pouco tempo para estarem uns com os outros.
- ¶59 JR E, por exemplo, não vez possível uma criação de um coro, de um projeto coral que reunisse...
- ¶60 ENT3 Eu gostava. Eu gostava. O tempo...
- ¶61 JR Achas que a nossa escola publica teria lugar para esse tipo de atividades como nós vemos aí noutras escolas e noutros países em que isto é uma prática mais ou menos ?...
- ¶62 ENT3 Sim, já tive um projeto coral numa escola. Não aqui, noutra escola. Já tive um projeto desses, um projeto coral, tive também um projeto com guitarras, tive... lá está... mas depois os alunos, também... o estarem mais tempo... da forma como o horário está construído, os alunos estão mais tempo em sala de aula. Estão mais tempo... e faziam-se muitas atividades extra curriculares que acabam por agora não ser possível... acaba por não ser possível realizar essas atividades essas atividades extra curriculares...
- ¶63 JR ...porque não há espaço físico, não há disponibilidades de horário, não há tempo das famílias para...
- ¶64 ENT3 Esta escola também é... é complicado porque, nesta escola tem muitos alunos (isto vai do 5º ao 12º) e temos espaços... os espaços também acabam por estar muito ocupados. Todos os espaços. A escola tem as salas... quase, não diria a 100% mas

temos momentos em que temos as salas a 100% ocupadas. Salas, biblioteca, tudo. A escola fica completamente... ocupada.

- ¶65 JR Que pena não? Se calhar houvesse um momento de união, por exemplo com uma prática coral ou uma orquestra instrumental...
- ¶66 ENT3 É pena. Sim. Já fiz mesmo, já fiz um projeto, que nem era um projeto. Já fiz um coro de professores, por exemplo.
- ¶67 JR Então e porque não reatar essa experiência? É mais fácil de mobilizar os professores que os alunos, certamente...
- ¶68 ENT3 É, é. Mas é que, lá está, voltamos sempre à mesma questão, disponibilidade e a questão tempo. Porque nós acabamos por estar mais tempo na escola e não quer dizer que esse “mais tempo” seja mais tempo em qualidade. Eu estou, por exemplo, na biblioteca, que tenho que estar, obrigatoriamente, para apoio que, por vezes, os alunos estão apenas a fazer os trabalhos de casa e às vezes estou lá 90 minutos e não sou solicitado. Eu é que vou, eu é que me dirijo... Se calhar, eu, na minha área, poderia aproveitar aquele tempo para fazer uma outra atividade qualquer. Mas, a minha visão, lá está...
- ¶69 JR Bom, mas é válida, como todas, claro. Olha, muito obrigado e que consigas ir mantendo o canto na tua sala e que se vá mantendo a cantar e vemo-nos noutros projetos. Obrigada.
- ¶70 ENT3 Espero que sim. Sim, sim. Muito obrigado.

ENTREVISTA 4- Professor do Ensino Artístico Especializado.

Leciona Iniciação Musical e Curso Básico de Música (2º e 3º ciclo - 1º a 5º grau).

45 anos. 25 anos de experiência docente.

TRANSCRIÇÃO

- ¶1 JR Eu gostava de pedir que te identificasses primeiro que tudo.
- ¶2 ENT.4 [o professor identifica-se]
- ¶3 JR E que funções desempenhas como professor?
- ¶4 ENT.4 Eu sou professor do Conservatório de Música de Aveiro, professor do quadro, hmm....de classes de conjunto/coro e leciono coro de Iniciação Musical, cujo título é “Prática Instrumental” (chama-se assim, mas é coro de iniciação) e depois leciono o Coro Básico que está dividido em duas partes: os alunos do articulado, que são do primeiro ao quinto grau e os alunos de supletivo, do primeiro ao quinto grau. Devo, no entanto, dizer que do primeiro ao quinto grau do articulado está separado – quer dizer, eles, muitas vezes, têm aulas *juntos*, mas existe uma grande separação: 1º grau, 2º grau, 3º grau, 4º grau, 5º grau. No coro supletivo os alunos estão sempre todos misturados. Ou seja, não há um coro de supletivo só para alunos do 1º grau e 2º grau, por exemplo, e 3º e 4º, não. Estão todos misturados, o que levanta imensas questões logo, porque tens uma diversidade de idades. Apesar de tudo, mesmo sendo só cinco graus não deixa de ser uma diversidade *grande*. E estes são os coros que leciono. O coro complementar não é da minha lavra.
- ¶5 JR Ok. E a tua formação de base, musical e académica?
- ¶6 ENT.4 A minha formação de base... eu sou licenciado em Canto pela Escola Superior de Música e Artes de Espetáculo do Porto, vertente Lied e Oratória. Hãaaaa..... (suspiro) depois tenho o mestrado em Ciências Musicais pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e, para além disso, tenho o curso geral de piano. Ingressei na Escola Superior em Piano de Acompanhamento, fiz até ao segundo ano, mas depois desisti, para ir para Canto e, posteriormente, estudei também harpa, ainda que também não seja apenas, senão, o básico da harpa.
- ¶7 JR E..., sem querer ser indiscreta, a tua idade é?...
- ¶8 ENT.4. A minha idade é 45 anos.

- ¶9 JR Muito bem. E podes falar um bocadinho do teu percurso profissional como professor e também (que eu sei que também és cantor) como músico, paralelamente?
- ¶10 ENT.4. Como músico, especificamente, devo dizer que eu comecei por fazer uma mini carreira (se é que isso existe, mas pronto!) uma mini carreira de cerca de 12 anos, 13, como contratenor porque.... era uma voz que... é uma voz que existe dentro de mim ... e a determinada altura eu estava a estudar canto , porque abandonei o piano para ir para o canto, paralelamente eu comecei a estudar o canto com o piano... A determinada altura desisti, mas na Escola Superior fiz a licenciatura como contratenor. Cantei sobretudo música antiga, mais versada no Barroco. Nessa altura fiz parte do *Musica Reservata* que era um ensemble dirigido pelo maestro Mário Mateus; fiz muitos concertos nessa altura. Foi um primeiro contato com a música de câmara, música vocal, mas num agrupamento de câmara, fiz bastantes coisas, fizemos muita coisa do Renascimento, muita música Ibérica. Mas fiz sempre como alto, não é? Depois, a determinada altura, eu percebi que havia ali qualquer coisa que não funcionava bem...., era uma espécie de voz, como eu dizia, que se calhar não estava a funcionar sempre bem e fui procurar outras coisas e, a determinada altura, candidatei-me a uma escola na Suíça. E ao fim de um mês de aulas intermitentes (porque eu não vivi lá nunca) o professor pôs-me a cantar como barítono dizendo que eu seria tenor e.... eu.... encontrei essa voz... aquilo que achava foi alguém que me disse “é isso mesmo”, foi uma confirmação disso tudo. E o meu percurso virou para outro tipo de voz, que é de tenor. E nesse percurso todo, como contratenor e como tenor, fiz muitos concertos; muitos, não, mas alguns, concertos com orquestras, como solista com orquestra – sobretudo como contratenor fiz muito mais coisas com orquestra. Depois, como tenor comecei a fazer um tipo de descoberta que me agrada imenso que é o de acompanhar-me com harpa, fazer música antiga que é uma coisa que eu sempre gostei, mas.... Só dizer que a adaptação a tenor foi uma coisa mais ou menos natural. Ao fim de uns meses eu já não sabia... não me percebia... já não me via como contratenor, o que é muito engraçado, porque é como se fosse uma fase que acabou e eu não fique com nenhum tipo de “ah, eu volta e meia vou lá”; não, acabou, passou. Como professor, eu comecei desde muito cedo, ainda estava a estudar na Escola Superior, comecei a dar aulas. Comecei por lecionar crianças deficientes, numa escola de ensino... não era uma escola de

ensino especial, era uma CERCI⁶⁰, mesmo com alunos com deficiências múltiplas. Lecionei lá cerca de seis anos. Ao mesmo tempo, depois, comecei a lecionar numa academia... ensino particular e cooperativo, onde estive cerca de 15 anos e onde ensinava História da Música, Acústica, e, depois, também piano (também cheguei a lecionar piano, porque como tinha formação de piano também lecionei piano e prática de teclado) e canto. Nessa primeira fase eu não lecionei muito coro. Depois, a determinada altura e paralelamente, entrei noutras academias e fui para o [Instituto] Piaget onde lecionei, aí sim, para além de História da Música, Coro. E foi aí que eu iniciei a minha atividade como professor de coro. Depois entrei para o Conservatório e quando entrei para o Conservatório eu entrei para professor de canto e, paralelamente, comecei a trabalhar com coro porque... os projetos que eu queria implementar me permitiram fazer isso; e, até hoje, mantenho-me, há cerca de 10 anos a lecionar; no início mais canto e menos coro, agora quase exclusivamente coro, porque entrei para o quadro como professor de coro, ainda que tenha profissionalização em canto e possa lecionar canto, não leciono, porque há outras professoras e, portanto, o horário tem que ser repartido. Sendo necessário dou uma hora ou outra. Anos há em que leciono 3,4 ... enfim. Basicamente, é este o meu percurso.

¶11 JR E formação específica na prática com coros, fizeste?

¶12 ENT.4 Não tenho nenhuma formação *específica*. Foi sempre a minha experiência como pertencendo a pequenos *ensembles* vocais. Referi há bocado o [*Musica*] *Reservata* no qual estive vários anos, depois o *Clepsidra* de que faço parte ainda, e todas as experiências.... fiz também parte do Orfeão da Feira. Devo dizer que, quando era criança, fiz parte de muitos coros e havia um coro, [de] que me lembro especialmente, que era o coro infantil do Orfeão da Feira que me despertou para... éramos 40 elementos, fazíamos música, fazíamos muita coisa em cânones. A maestrina era muito... estimulava imenso e eu gostava *imenso* de cantar, e aquilo ficou-me sempre na memória, o *prazer* que aquilo me dava. Quando me foi pedido para dar eu via-me a fazer com os meni.... com os miúdos aquilo que eu tinha tido, ou seja aquele prazer enorme em ter feito parte de um coro, em cantar em conjunto, em fazer várias línguas, cantávamos com gestos, cantávamos....fazíamos movimentação, numa fase em que não

⁶⁰ Cooperativa de Educação e Reabilitação de Cidadãos Inadaptados.

havia assim ainda muito disso, que é uma coisa muito mais recente, naquela altura ela já fazia isso; nós saíamos dos degraus e... fazíamos rodas, havia uma movimentação, havia uma alegria enorme, era um prazer imenso. Depois era tudo muito bem trabalhado, as roupas eram todas trabalhadas, não era uma roupa qualquer, eram roupas engraçadas, cantávamos várias línguas, línguas que até nem entendíamos, e isso ficou marcado. Isto para dizer que não tive nunca formação *em* coro, para lecionar coro, foi sempre fruto da minha experiência como cantor e membro de grupos de câmara. O que fui fazendo depois foram pequenas ações de formação, creditadas ou não, pequenos seminários, pequenas coisas que iam aparecendo que... ,percebendo que não tinha uma formação específica sempre se vai procurando, hã... *forma* de fundamentar algumas ideias.... Muitas vezes o que acontece é perceber que aquilo que nós fazemos é fundamentado, porque aquela pessoa que está a dar a formação ou que é realmente formada, versada naquele tema nos vai mostrando. Ou seja muitas vezes é uma confirmação daquilo que a gente faz. Há uma necessidade muitas vezes de confirmar, ou não. O que a minha experiência me tem dito é que, muitas vezes, o lado empírico tem funcionado bem porque o que vai acontecendo é que confirmam o que vamos fazendo... é um bocadinho por aí.

- ¶13 JR E, especificamente, no caso de trabalhar com coros infantis...
- ¶14 ENT.4. ...sim...
- ¶15 JR ...com que tu trabalhas...
- ¶16 ENT.4. Sim...
- ¶17 JR Notas uma particular.....não queria dizer lacuna ...
- ¶18 ENT.4. Sim...
- ¶19 JR Sentes que, no teu percurso formativo... imagino que tu, à partida quando estavas a estudar não te imaginavas agora nesta... fase da tua vida a fazer este tipo de trabalho, se calhar farias outra coisa, mas... ?
- ¶20 ENT.4 Hummmm...
- ¶21 JR Notas que houve, algures, um tempo em que poderias ter tido um tipo de formação ...?
- ¶22 ENT.4. Não acho, tenho a certeza *absoluta* de que, se numa primeira fase...quer dizer, também sou de uma geração em que os coros infantis nas escolas não tinham a

importância que têm hoje. Portanto, há uma relevância do coro infantil, dos coros de crianças que, enquanto estudante eu não tive. Ou seja, eu estudei na Academia de Música de Santa Maria da Feira, portanto era uma escola de referência, fez 60 anos este ano, portanto era uma escola pioneira no país. Aquilo que lá lecionavam as classes de conjunto não eram estes coros. Portanto, eu sou de uma realidade completamente diferente. Isto é uma coisa relativamente nova. O que eu percebo, no entanto, é que ... não... perdi imenso tempo... ou melhor eu teria recuperado, ou teria investido ou teria tido possibilidade de reunir todo um conjunto de conhecimentos se, a determinada altura do meu percurso, eu tivesse tido pelo menos um conjunto de cadeiras que versassem os coros infantis, o tipo de vocalidade, o que se pode pedir a uma criança, o que se não deve pedir a uma criança, como ensinar uma canção, todo um conjunto de coisas que não nos foi.... que eu não tive. Foi muito fruto da experiência, de ir ouvindo, de ir vendo, pesquisando. E depois, muito em conversa com pessoas que estão na mesma realidade. Mas, de qualquer maneira, há um lado muito mais empírico que isto que eu acabei a dizer. Ou seja, se eu tivesse que fazer de 0 a 100 eu diria que as conversas, o que eu vi etc. seriam 40% e os restantes 60% o lado empírico, sem dúvida absolutamente nenhuma. E esse lado empírico não me parece... pode funcionar bem.... no meu caso eu acho que funciona... minimamente bem, mas poderia ser muito melhor se eu tivesse tido uma formação que não tive. Devo dizer... sim... concordo que há uma lacuna nesse aspeto e que perdi muito tempo que seria evitável.

¶23 JR Então, e quando começas a trabalhar com um grupo, independentemente da faixa etária que seja, como é que começas a ensinar a cantar?

¶24 ENT.4 Mais do que ensinar a cantar.... (riso)... bom, a pergunta é especificamente “Como ensinar a cantar?” Como eu disse há bocado, a primeira coisa que me interessa é sempre que a alegria, que aquela boa disposição que eu *tive* quando iniciei se passe na mesma para as crianças, porque cantar tem de ser um ato de prazer. E numa escola, aquilo que eu percebo é que, se são iniciais os miúdos, se estamos a falar, por exemplo, da Iniciação e mesmo... sim, da Iniciação sobretudo, os miúdos vêm com um lado.... há uma ingenuidade, uma vontade, há uma boa disposição que se vai perdendo quando a disciplina se torna obrigatória. Ou seja, o que eu noto é que há um conjunto de alunos que está lá por obrigação, por currículo e há outros que não. Como é que eu começo a

ensinar? Começo por fazer tudo... por fazer exercícios, por brincar, demonstrando que não vamos fazer nada de muito... sério, sendo obviamente que o sério vai ter de ser feito, mas não se apresenta nada como sendo uma coisa extraordinariamente séria, terrivelmente... assustadora... ou qualquer coisa assim. Começo por brincar. E o que é que é brincar? É fazer aquecimento do corpo... ou seja, de repente a criança pensa que vem para uma aula de coro cantar e eu começo por não fazer nada relacionado com a voz. A voz é a algo que vem depois. Claro que isso é assim: se eu já conheço os alunos da Iniciação ... [risos] se calhar, num 1º ou 2º grau, não farei a mesma coisa, mas muitas vezes há alunos novos; nem sempre num 1º grau os alunos vêm de trás. Portanto, este processo é comum à Iniciação e aos primeiros graus, mas não para os outros. Depois, para os outros... [risos] como é que eu começo: uns exercícios... a voz... e digo sempre isto: eu não estou para julgar vozes, o que vamos fazer é tentar tirar o melhor que temos de dentro de nós, e portanto... (Não sei se devo aprofundar um bocadinho mais ou não nesta questão...)

¶25 JR Sim! Por exemplo... quando te defrontas ou encontras um grupo em que há, apesar das mesmas faixas etárias, meninos ou meninas com diferentes acuidades auditivas, vamos dizer mais afinados , menos afinados, por exemplo...

¶26 ENT.4 Sim...

¶27 JR Vamos pressupor este princípio ...

¶28 ENT.4 Primeira coisa: eu não... eu percebo essa melhor... preparação auditiva... ou não... inata ou não ou...

¶29 JR Ou predisposição....

¶30 ENT.4. Essa predisposição inata... tento... ao fim de umas duas, três aulas, percebe-se isso, se calhar mais, percebe-se... Mas o que eu não faço, jamais, é dar a conhecer ao aluno que ele tem esse problema. Portanto isso, para mim, é... eu percebo e vou tentar... vou vendo, durante uns tempos, se aquilo é exatamente assim, se eu posso ajudar, ou não, mas nunca mostrando ao aluno “olha tu tens.... os outros estão todos a cantar assim, e tu estás a cantar de outra maneira completamente diferente”. Portanto..., eu não gosto... Lá está, é a tal boa disposição que, para mim, é fundamental. Ou seja, o aluno, ou o conjunto de alunos, não estando naquele patamar não vai perceber, numa primeira fase, isso. Que tipo de exercícios então é que eu faço? Para

além de, em todas as aulas, eu ir introduzindo conceitos, há sempre uma primeira parte que é de brincadeira, que é aquecer o corpo, espreguiçar, bocejar. Despertar o corpo, pronto. Despertar o corpo e ao mesmo tempo ir fazendo alguns exercícios, brincando, sobre respiração. Não me interessa muito estar a explicar processos técnicos de respiração, não... Acho que a respiração vem naturalmente, ainda que, depois, se vá introduzindo as coisas, eu não quero começar logo dizendo “tem que ser assim, ou assado”, porque esse “tem de ser assim”, logo numa primeira fase pode, à partida, bloquear muitos deles e eu... não gosto, não costumo fazer isso. Costumo fazer exercícios vocais sem piano; portanto não há uma altura definida também. Isso eu faço muito, até porque em muitas situações não vai haver um piano, mesmo em ambientes de concerto não há pianos, não há nada. Mas a razão não é essa, eu gosto muito de brincar com a voz! Fazer exercícios que não é só *tai-ri- ra-ra-ra* [canta um arpejo maior], hã... por meios tons, não. Gosto de fazer exercícios... meio malucos! E os miúdos gostam disso, porque, ao mesmo tempo, vai trabalhar questões técnicas sem que eles percebam que são questões técnicas. É óbvio que eu vou introduzindo as questões técnicas - o que é que é a voz de cabeça, o que é que é a voz de peito, o que é que é a voz mais coberta, menos coberta... eles vão percebendo isso ao longo do tempo mas eu não lhes introduzo estes conceitos. Eles vão... por exemplo... é óbvio que num estado de aprendizagem das peças mais evoluído, tem que se entrar nesses conceitos, mas numa primeira fase de abordagem (que era o que estava aqui em causa) eu ... eu não... nem me sinto à vontade para falar de técnica porque... a técnica, obviamente, para um aluno de canto é uma coisa, para um coro é outra. Nós não podemos... quer dizer, há coisas que serão semelhantes, mas eu não posso perder tempo em termos técnicos com um conjunto de alunos (numa escola, estamos a falar de um coro de escola), não se pode perder um tempo técnico que se perderia numa aula de canto. Isso quer dizer o quê? Que se tem que tentar... que eu tenho que tentar chegar a um... a um ponto vocal satisfatório, em melhorar, em conseguir competências sem, obviamente, serem os alunos a... ou seja, o ónus cai mais sobre mim do que sobre eles e ... eu é que tenho que encontrar estratégias, eu é que tenho que encontrar exercícios, uns exercícios meio divertidos (eu ia dizer malucos, mas pronto...) que possam criar esses hábitos. Por exemplo, a extensão, como é que eu vou criar extensão? Meio tom a meio tom? Quer

dizer... ao fim de um tempo os alunos acham uma chatice porque não percebem muito bem o *ta-ta-ti-ta-ta* [canta um arpejo]. Pronto. Então eu faço exercícios que vão usando a extensão da voz, mas através de coisas meio engraçadas, por vezes juntando vogais, ao mesmo tempo já estamos a trabalhar como as vogais se devem fundir... (Eles não percebem isso, mas percebo eu que estou a juntar uma vogal com outra). Lá está, obviamente, o trabalho é sempre mais do professor, que dos alunos [risos].

¶31 JR Claro. E junto com isso, lembraste de utilizar expressões, comparações, algo assim?

¶32 ENT.4 Sim...

¶33 JR Vamos imaginar...

¶34 ENT.4 Muitas vezes eu quero um som... hmmm... um som... por exemplo, ... eu uso muito estas expressõesPor exemplo, imaginemos: eu peço para eles imaginarem que estão a comer um doce, uma coisa muito deliciosa , huummmmm [exemplifica]. E esta imagem, para além de lhes abrir um sorriso e uma vontade para fazer o próprio exercício, vai fazer com que o som fique mais vivo, mais desperto, mais presente. Por exemplo, hmmm... outras imagens...bem, são tantas, eu de repente... (risos) tenho que pensar um bocadinho [pausa longa]. O sorriso, obviamente, a alegria... de repente “damos um sorriso, vamos fazer este determinado exercício, mas com um sorriso”... obviamente a cara... fica... é diferente e o som corre de outra maneira. Por exemplo, o bocejo: “vamos fazer de conta... imaginemos que estamos a dar ... vamos contar um segredo...”. O som fica com uma determinada característica de... É muito mais simples, quando a gente quer, por exemplo, aligeirar a voz, quando queremos que a voz não fique pesada, que não fique sistematicamente na garganta, que não seja um... portanto, que haja uma uniformidade e todos eles tenham um som suave ... (isto, agora, não sei se devo entrar em questões muito técnicas...), mas por exemplo, o sussuro... o segredo: “imaginemos que estamos a contar um segredo”; esta imagem, cria logo um resultado...

¶35 JR um resultado...?

¶36 ENT.4 resulta logo numa outra coisa completamente diferente, e é este tipo de imagens: “estamos a comer um bolo”, “estamos muito alegres”, “estamos a contar um segredo”... se calhar mais coisas (daqui a um bocado lembro-me), mas que vão induzir a resultados vocais completamente diferentes, é óbvio.

- ¶37 JR E então, independentemente de usares muito ou pouco, achas que há alguma vantagem? Como dizes, achas que há um resultado audível, perceptível, quando uma criança é exposta...
- ¶38 ENT.4 ...induzida...
- ¶39 JR ...através, desse tipo de... dessa forma de sugestão?
- ¶40 ENT.4 Não tenho duvidas absolutamente nenhuma. Isso é *verdadeiramente* assim, sobretudo se estamos a falar de crianças. Ainda mais se for Iniciação. As crianças são muito sensíveis a tudo o que a gente lhes diga e, portanto, qualquer imagem é sempre... tipo “que coisa nova! que maravilha!” Portanto, as imagens, numa criança, são fundamentais porque é o que vai despertar o interesse; porque, se for tudo igual uma criança perde logo o interesse. As crianças precisam sistematicamente de estímulos, e os estímulos... dois ou três estímulos podem vir pensados, mas muitos vão sair na hora. Obviamente há um lado... Por isso é que nem sempre falar disto é confortável... eu nem sei o que faço *sempre*, eu exponho-me muito ao que vai acontecendo. De repente é necessário qualquer coisa e eu vou puxar da cartola! É aquela velha história dos cantores que têm lá qualquer coisa no reservatório e vão puxando... eu não sei onde é que aquilo vai... eu às vezes tenho imagens e digo” eh, pá, onde é que eu fui buscar isto?” Muitas vezes não tenho imagem nenhuma porque naquele momento não é necessário. Que imagens é que eu uso? Não sei se uso sempre as mesmas imagens ou não. O que eu acho é que estas imagens têm que ir mudando à medida que os miúdos crescem. Porquê? Porque há coisas que entusiasma muito uma criança mas não entusiasma um pré-adolescente e portanto as imagens serão diferentes. Sim, têm que ser diferentes... Agora, que eu não duvido que elas produzem resultados, se não imediatos, resultados que a longo prazo vão ser consistentes, ah, isso eu não tenho dúvida nenhuma. Aliás, se não fosse assim, os coros seriam quase todos iguais e eles não são iguais. Porque bastava apenas nós sabermos quais são as tecniczinhas e os coros reproduzir-se-iam como cogumelos. Estamos a falar de coros de escola, sobretudo, os outros teriam um outro tipo de trabalho. Mas um coro de escola, que trabalhe só um determinado tipo de aspetos técnicos, seria tudo igual. Eles não são, porque para além disso há todo um conjunto de imagens, há todo um conjunto de estímulos, através de... imagens (vou voltar a dizer) que vão produzindo... Claro que há um trabalho que é

diferenciado de professor para professor e essa individualidade dos alunos, dos coros constituídos por esses alunos e do professor que faz o trabalho. Mas há um conjunto de imagens, que produzem ,e, se calhar, o que eu queria dizer é que o mesmo professor em três, quatro, cinco, dez coros, há-de ter sempre um cunho muito parecido. Independentemente de haver alunos muito diferentes e de as imagens serem diferentes, há um conjunto de estímulos que ele produz, que ele induz nos alunos e, portanto, deve haver uma marca... se calhar ... é capaz de ser engraçado...

- ¶41 JR Se calhar...E achas que tem uma relação com a própria estrutura do trabalho, ou seja, tu podes ensinar as questões da afinação, as questões da respiração, as questões do domínio da voz de cabeça...digamos, que há uma meia dúzia (se quisermos) de conceitos vocais que nós...
- ¶42 ENT.4 ...conceitos vocais que estão no plano de atividades...
- ¶43 JR ...conceitos vocais que deveremos mais ou menos desenvolver...
- ¶44 ENT.4 ...conceitos que estão no plano de atividades... que estão nos critérios...
- ¶45 JR ... que estão nos critérios...
- ¶46 ENT.4 ...e que são transversais...
- ¶47 JR ...que são transversais e que, em princípio, são aqueles que são usados em todas as obras...?
- ¶48 ENT.4 ...completamente!
- ¶49 JR Digamos que esse núcleo... (vamos chamar-lhe, sei lá, “coluna vertebral” da prática) acontece em todos os coros. Imagina, se um professor tem seis, sete coros, e acontece em todos os coros independentemente do grau de desenvolvimento musical e de idades, não é? E qual é, na tua opinião, a reação das crianças? Achas que eles...
- ¶50 ENT.4 A reação das crianças a ...?
- ¶51 JR A esse tipo de imagens, a esse tipo de linguagem mais ... não musical, vamos chamar-lhe assim...
- ¶52 ENT.4 Eu acho que isso é que os estimula a realmente querer continuar a cantar. Porquê? Porque os conceitos técnicos ensinados de uma forma... inerte... de uma forma (como é que eu hei-de dizer?)... objetiva só... só objetiva (como se isto fosse possível!)... se não houver o lado de subjetividade, que entusiasmo... se for só objetivo, desanima qualquer coro. Imagino que os alunos achem que o coro é mais uma disciplina como

todas as outras, que é só conceitos e pouco mais e todo o lado da prática de conjunto, que é realmente mágica – toda a gente para um determinado objetivo, mas ao mesmo tempo mantendo uma certa individualidade. Mas eu acho que o que entusiasma os alunos é exatamente esse lado da subjetividade. E o que é essa subjetividade? É tu conseguires manter essa “coluna vertebral” que tu dizes, mas teres a capacidade de cativar com imagens. O que é cativar? Não basta só eu ir muito bem disposto e muito alegre dar as aulas, porque isso não existe. O que vai fazer a diferença é a forma como tu consegues através de...imagens... consegues levá-los a interiorizar os conceitos. É óbvio que é importante ensinar a respiração, a postura, mas se eu for ensinar a postura dizendo apenas que é “os pés assim, as mãos assado, os ombros não sobem”, isso é um conjunto de ideias, que também ensino, mas antes de mais, eu começo por dizer que, relativamente, por exemplo à postura: “eu tenho que estar ali como se fosse preso ao chão”. O que é que é *estar preso ao chão*? É uma imagem. Obviamente nenhum aluno vai estar preso ao chão, mas ele tem que perceber que o chão é o seu apoio. E logo a seguir “agora vamos abanar como o vento”. O vento, obviamente, não... o que é que é isto? Isto é uma imagem. Para eles perceberem que existe um desequilíbrio e que eu quero o equilíbrio, ainda que esse equilíbrio me permita, ao mesmo tempo, movimentar. Se eu quero que o aluno perceba que tem que estar numa posição confortável eu não vou dizer assim: “tu tens que estar confortável”, ponto final. Eu tenho que usar mais qualquer coisa, uma imagem para que eles, ao mesmo tempo que brincam com isto que eu vou dizendo – “olha agora vem o vento e leva toda a gente para trás e para a frente, e onde é que a gente fica?” Esta imagem é que vai criar dentro deles, que aquele conceito de postura é importante. Ao invés de dizer “é assim e assim” eu digo *assim* mas porque “vamos fazer de conta que...” Uma imagem qualquer... relativa por exemplo à... voz de cabeça, por exemplo. A voz de cabeça é, obviamente, numa fase de formação de crianças, fundamental. E esse lado fundamental ... é assim... vou explicar tecnicamente o processo de obtenção de voz de cabeça? Isso é muito complicado! E depois é assim, tens um conjunto de crianças, umas entendem-te, outras não; e tu queres que *todas* te entendam. Então eu vou criando imagens: “agora estamos no céu e vamos cair: Piiiiiiiiiiiiiiiiiiii.....” [faz um *glissando* descendente], “e agora estamos na terra e vamos subir para o céu”. Portanto, o “sobe” o “desce”... que sobe de

onde para onde? Eu não vou estar a dizer “vamos desta nota aquela nota”. Eu estou com uma imagem que é “vamos da terra para o céu” e portanto isto faz com que os alunos fiquem “ Ei, vamos para o céu!” Isto é engraçado! Isto desperta, e vamos de encontro àquilo que estavas a dizer que é: as imagens induzem a que os conceitos fiquem interiorizados e não o contrário. Os conceitos são importantes, mas eu não acho que numa criança... continuo a dizer isto: em coros que não vão ter uma sequência regular... que dizer, podem ser regulares mas, numa escola, o trabalho tem que ser feito...hmm... sempre através do entusiasmo e, portanto, os conceitos têm de ser ditos; mas têm que ser ditos não de uma forma isolada, porque isso maça-os. Porque isso é mais uma disciplina.... mais uma ...

¶53 JR ...mais uma coisa pesada...

¶54 ENT.4 Mais uma coisa pesada e menos interessante, porque os conceitos estão lá, mas tens que os interior[izar].... Se calhar, nas outras disciplinas, também deveria ser assim, os conceitos deveriam ser ensinados de uma forma... ou não, não sei. Eu não queria estar a falar sobre isso, porque provavelmente é uma discussão sem fim. Mas que num coro tem que ser por aí, tem. E sobretudo, numa fase, então, de despertar que é na Iniciação, que é fundamental. Eu trabalho numa escola que tem cerca de 150 miúdos de Iniciação. É muita... são muitos alunos!

¶55 JR Estamos a falar de meninos de...?

¶56 ENT.4 De 6, 7, 8 e 9 anos. Eles trabalham juntos, ainda que ... porque... a determinada altura estiveram separados: 9 anos e 8 e 6 e 7 anos. Mas agora não. Também há esta mistura. Tenho uma turma e, de repente, tenho 30 alunos, miúdos de 6 anos e 7 e 8 e 9... Portanto... É engraçado, porque um miúdo de 6 anos é muito mais infantil que um miúdo de 9, grosso modo é...

¶57 JR E como resulta essa mistura?

¶58 ENT.4 Lá está: é muito engraçado! Eu não posso ser demasiado infantil mas também não posso deixar de brincar. Porque , na verdade, nós achamos que miúdos de 9 anos não querem brincar mas eles querem brincar! Há é determinadas brincadeiras que, obviamente são muito infantis. Então, se é uma coisa mais infantil eu pego em dois ou três miúdos mais infantis, ponho-os à frente e faço com eles uma brincadeira. Mas o objetivo é que cantem todos. E o *cantem todos* é... é arranjar maneira que eles cantem todos, nem que seja uma coisa que pareça

infantil! Primeiro, o repertório é um desafio, não é?! Arranjar um repertório que preencha 6 a 9 anos... Pequenas brincadeiras... Por exemplo: pegar numa turma (mesmo com 6 ou 7 anos, mas pelo menos vai entusiasmar os de 9) em que uma mesma melodia está a ser ensaiada por três turmas, por exemplo; mas depois há uma ou duas turmas que, em determinado momento, vão cantar outra parte da melodia. Isso vai entusiasamá-los. Porque, de repente, eles percebem, que há uma responsabilidade deles para não deixar “cair a coisa”. E são os maiores que tomam a maior responsabilidade. A própria maneira de ensinar a letra. Por exemplo: uma criança, muitas vezes não entende os conceitos que estão nas letras; as letras das canções às vezes são um bocadinho eruditas. Eu tenho feito coisas de grandes poetas, Eugénio de Andrade, Matilde Rosa Araújo.. e esses poetas têm imagens muito... têm coisas muito giras para as crianças, mas há no meio expressões que eles não entendem, palavras que não são, de todo, do seu vocabulário. E eu tenho de arranjar uma maneira de explicar. No fundo, arranjar uma imagem, ao mesmo tempo. Portanto, a imagem não é só para a parte vocal mas a própria imagem é para o entendimento da própria canção. Isso vai acontecendo à medida que vamos ensinando as canções. De repente aparecem conceitos e, normalmente, não é preciso eu tentar explicar; há sempre alguém... porque.... há uma naturalidade que diz “o que quer dizer *não sei o quê?*” E tu vês-te confrontado com aquilo e tens que arranjar uma história para aquilo, não é?

¶59 JR Pois...

¶60 ENT.4 Outra coisa muito engraçada que acontece, sobretudo com as crianças da Iniciação –porque eu tenho muito mais fascínio, cada vez mais fascínio pelas crianças da Iniciação, porque acho que há um... sobretudo não gosto de as subestimar, *coitadinhos são 6 anos, 7... não dá para ensinar grandes coisas...*, dá para fazer tudo o que a gente quer! Mas o que é que me fascina? É que normalmente a canção isolada não funciona, ou seja... eles cantam canções isoladas, mas eles gostam muito de perceber que o que estão a cantar faz parte de uma história e [de] quem é a história. E muitas vezes eu invento a própria história. Não sei se isso é uma imagem ... não sei se isto vai ao encontro...

¶61 JR no fundo é criar...

¶62 ENT.4 ...é criar uma imagem, é um sentido, através de uma invenção qualquer, de uma história que já existe, ou não. Por exemplo, eu estou agora a fazer uma série de canções de um livro que não têm sequência nenhuma, são canções isoladas, e estes dias

perguntou-me um aluno: “E a história?” E eu vi-me obrigado a inventar uma coisa qualquer, dando ideia que aquilo vai ter uma sequência, para que ele perceba que aquilo que está a cantar tem sentido, não é só cantar por cantar. Os miúdos gostam muito de cantar, sem nenhum sentido, não precisa de ter um grande objetivo, é certo, mas se tiver algo mais, parece que estimula muito mais. Eu gosto da ideia das historinhas, gosto muito.

¶63 JR Já disseste que, dentro da Iniciação fazes uma certa separação, uma divisão na fórmula como se trabalha com meninos mais pequenos ou mais crescidos. E quando trabalha com outros, pré-adolescentes, adolescentes? Já disseste que achas que há uma certa candura, uma inocência, que se vai perdendo, o interesse que se vai perdendo...

¶64 ENT.4 vai-se perdendo.... sim...

¶65 JR Tu mudas significativamente a tua forma de trabalhar?

¶66 ENT.4 [suspiro] Tenho que dizer sim... gostava de dizer que não mas....o entusiasmo é sempre o mesmo mas obviamente, porque a resposta não é igual. Portanto, das duas uma: ou sou eu que não consigo fazer esse entusiasmo, ou naturalmente há uma mudança. Eu acredito que seja, realmente uma mudança, porque a questão do crescimento... e estamos a falar sobretudo do 5º, 6º, 7º, 8º e 9º [anos], que é o que eu conheço melhor. É óbvio que os rapazes começam a separar-se. Cada vez há um distanciamento das raparigas, é normal. Mas também há uma separação com o canto, com o coro. Cantar não é a mesma coisa como quando se está no 5º ano. Ou seja, eu fazia aqui, antes de mais, uma distinção: 5º e 6º e juntaria o 7º,8º e 9º à parte. Quando muito, 5º,6º e 7º, dependendo das turmas. Se, por exemplo, eu tenho uma turma de 7º ano que tem muitas raparigas, portanto, o 7º eu ainda posso aproximar do 5º-6º, ainda que eu perceba que eles queiram (é nítido) juntar-se ao 8º e 9º. Portanto há aqui uma divisão que não existiria entre os 6 - 7 anos e os 8 e 9. Esta separação é óbvia. A forma de trabalhar muda. Pôr um conjunto, sobretudo de rapazes... os rapazes funcionam em grupo... os grupos são fundamentais para o crescimento... mas ... se tu consegues que dois ou três, tipo líder, cantem, os outros também cantam. O problema aqui é conseguires entusiasmar uns quantos de forma a que todos queiram cantar. Este é o desafio. Porque se tu não tens dois ou três líderes a cantar os outros também não vão cantar, isso é óbvio. Portanto, este tipo de consciência vai -te obrigar a fazer... logo isto é

uma forma diferente de trabalhar. Tu tens que arranjar o repertório - tudo bem, é o repertório também - mas tu tens é que entusiasmar dois ou três para que, depois, todos os rapazes cantem. Isto é fundamental, para mim. Porque, realmente, nessa fase eles cantam mas quase obrigados, é óbvio. Ainda que, depois, quando as coisas resultam, eles gostem sempre muito – porque gostam! Porque eles gostam de ver... porque há esta luta entre o querer e o conseguir e o fazer, isto é normal, não é? Agora, se tu não criares...uma forma de eles se entusiasmarem, não. Eles não vão cantar. Não sei se devia objetivar mais?.....

¶67 JR Não... acho que vai mesmo na linha do que estávamos a falar há bocadinho: a ideia de a própria resposta ir mudando com a idade...

¶68 ENT.4 Vai mudando, sim...

¶69 JR O entusiasmo que vai sendo..., no fundo, vai-se desviando talvez....

¶70 ENT.4 Até porque, depois, há outros interesses. Os alunos começam a perceber que há coisas que os interessam muito: o desporto, isto, aquilo, *aqueloutro*... portanto, tudo o resto vai sendo relativizado.

¶71 JR As próprias alterações fisiológicas, hormonais...

¶72 ENT.2 Isso, sobretudo ... isso é fundamental. Eu tenho muito isso em linha de conta, sobretudo então, nos rapazes a mudança da voz...que é uma coisa a que eu... lá está: é como a questão do ser mais afinado ou menos afinado, eu nunca dei muito valor. Ou seja, aquilo acontece mas eu não estou ali a personalizar nem nada, porque é um processo que vai acontecer naturalmente, que acontece com todos. A experiência isso diz-me. Se eu não estiver a focar muito esse aspeto, aquilo vai acontecer naturalmente e... para eles é super entusiasmante, sobretudo para os rapazes, perceber que deixam de cantar na oitava *huuuuuui* [exemplifica com um som muito agudo] e passam para a oitavada, porque isso dá-lhes uma noção de masculinidade e da pertença, do grupo. *Aí, nesse momento*, muitas vezes o que acontece é exatamente o momento do entusiasmo: “Eh, pá! Já estás a cantar como um trombone!” E eles gostam disso! Então vamos juntá-los, arranjar uma peça em que eles todos percebam que há ... que são necessários para aquela unidade. Mas todos, os rapazes todos juntos. Eu estou a personalizar muito os rapazes, se calhar não faz sentido, mas é importante, porque são os rapazes, ali pelos 12, 13 anos que começam a perder o interesse completo em cantar.

- ¶73 JR Aliás, isso está mais que estudado... Está documentado esse abandono progressivo do gosto por cantar...
- ¶74 ENT. Sim, claro, a questão é mesmo essa. Eu tenho de estar sempre atento. Uma das coisas que eu pego é dar-lhes aquele reforço da... a imagem de que é importante...
- ¶75 JR ...a importância...?
- ¶76 ENT.4 ... a importância que eles têm naquele conjunto. Porque, se eles entenderem que são importantes e que aquela voz já... de homem... (pré adolescente, mas que eu tenho que dizer que é de homem) isso vai-lhes incutir um certo... hmmm... cria peito! Não é?
- ¶77 JR É! [risos]
- ¶78 ENT.4 [risos] E portanto, *isso*, normalmente é um trunfo. É um dos meus trunfos. Que eu uso sempre. E que... lá está, eu não aprendi! Eu fiz há pouco uma ação de formação em que isto tudo foi dito assim. O que é engraçado, pois muitas destas coisas só vêm corroborar aquilo que a gente já vai fazendo. Eu dizia isto no início, e é verdade. Ou seja, é óbvio que eu tenho a noção que não posso pedir vocalmente a uma criança de 7 anos o que peço a outra de 16 ou 14 ou 15. Porque há um tamanho, há um crescimento da voz que vai ser acompanhado por crescimento físico; disso eu tenho verdadeira consciência, não é? O que eu não acho é que se tenho que... quer dizer... não precisa estar ali a dizer isto aos alunos, nós é que temos de ter essa noção.
- ¶79 JR Falamos muito em questões ligadas ao corpo, à técnica propriamente dita.
- ¶80 ENT.4 Sim.
- ¶81 JR E em termos da aprendizagem da musicalidade propriamente dita? Da expressividade musical ? Daquilo que nós, genericamente, estamos a sempre a falar: a literacia musical, que é aquilo que fica para muitos destes alunos das escolas? Muitos deles não vão seguir música, muitos deles não vão, se calhar, voltar a cantar, acabando o seu percurso escolar...
- ¶82 ENT.4 Não temos dúvidas.
- ¶83 JR Mas... há sempre um bocadinho de ambição de que alguma coisa fica, não é?
- ¶84 ENT.4 Sim.
- ¶85 JR Achas que se consegue chegar a essa dimensão expressiva da música?

¶86 ENT.4 Eu começo sempre por... sobretudo... lá está, quando eles começam a ler, com partitura – porque eu na Iniciação não uso partitura... é uma técnica que ... [pausa] eu adotei isto porque ... é memória, porque eu quero que eles tenham o gesto, eu quero que eles treinem outras coisas e não quero que os miúdos saibam nada de papel. Depois, quando eles vão para um primeiro grau, começam a usar papel. A partir do momento [em] que eles têm o papel, uma das primeiras coisas que eu sempre tento – *sempre*, porque também aprendi assim - é que se veja para além daquilo que lá está. Ou seja, as notas são apenas um conjunto de sinais que toda a gente consegue aprender, mas dizer mais qualquer coisa para além daquilo é que é o interessante. Então, eu uso sempre um conjunto de expressões, imagens. Uma das imagens que eu uso sempre é: quando eles estão a cantar qualquer coisa que é muito marcada eu digo sempre que aquilo “parece um relógio do cuco” ou “uma máquina de escrever”, ou qualquer coisa assim. E exemplifico: *se eu fizer desta maneira é o que vocês estão a fazer*, *se eu fizer de outra maneira*, *se eu conseguir ler para além de...* E depois treino isto. Ou seja... fraseados ao nível da respiração. Portanto, não cortar completamente a respiração pode dar um sentido completamente diferente à parte musical... Pegar no texto e criar, em termos vocais, efeitos que mostrem um bocadinho o texto. Que seja o *piano*, o *forte*, o *atrasar*...e puxar esses conceitos musicais através do que a própria peça pede. O que eu pretendo sempre é que se consiga.... sempre, sempre...valorizei isto, porque quando eu era aluno [risos] via-me a... quando me diziam estas coisas eu sempre tive este problema que é: mas eu não vejo lá isso! Portanto, eu fui criando a capacidade em mim de perceber que o que eu faço vai muito para além daquilo que ali está só, as notas. Portanto, como esse era o meu problema, o meu fascínio era quando me diziam, ainda como aluno de piano: “a frase vai para acolá...” Mas a frase vai para acolá porquê? Porque é que eu vou acentuar aqui e não vou acentuar acolá? Portanto, dar um sentido sempre foi algo que me pediram... e aquilo... marcou-me, de tal maneira, que eu sempre tento que isso passe para os alunos. Ou seja, dar-lhes a entender que são eles que vão dar sentido àquilo. E esse sentido, para mim, é mais importante que todas as questões técnicas. Porque, muitas vezes, a questão técnica não vai ficar muito bem assimilada; porque, muitos desses alunos não têm uma estrutura física, uma estrutura vocal que... Claro que vão aparecer muitas coisas: a postura, a respiração,

alguma projeção... isso vai ficar, mas ... se eles conseguirem ler para além do que lá está, isso vai servir também para os instrumentos, vai servir para outras coisas. Cria um certo lado da imaginação que é: “o que eu tenho...porque é que eu fiz aquilo? Porque é que eu interpretei aquilo daquela maneira?” E o *Eu*, são os vinte que estão à minha frente. Quer dizer que, se eu consegui fazer aquilo, se calhar noutras situações também consigo encontrar coisas que também não estão lá. Portanto, cria-se ali um lado da imaginação, da procura... Porque sai daquela maneira? Porque está lá dentro, não é? Claro que eu dou exemplos. Numa primeira fase, obviamente, sou eu que “quero assim”, “quero assado”, mas depois a coisa vai tendo naturalmente um

¶87 JR E o efeito geral no coro, no grupo propriamente dito? Por exemplo, imagina que está a preparar uma apresentação, um concerto ou uma parte de um concerto. Tu achas que esse espírito de grupo se obtém mais facilmente mobilizando-os assim, dessa forma imaginativa, dessa forma expressiva? Achas que se consegue chegar por aí?

¶88 ENT.4 Não. [Risos]

¶89 JR Então? [Risos] Muito pragmaticamente?

¶90 ENT.4 Muito pragmaticamente acho que não. Acho que tem que ser mais trabalhado e mais objetivamente “é assim”, “fazem assim” e “fazem assado”. O que eu estava a dizer é que, numa fase de aprendizagem, se eu tenho uma frase e ela vai muito marcada eu peço para eles porem a imaginação a funcionar. Mas, depois, para chegar a um momento de apresentação tem que haver uma linha, um conjunto de linhas que eles têm de seguir que é: “vão daqui ali sem respirar”, “acólá lançam um bocadinho mais”, “acólá lançam um bocadinho menos” e isso tem que estar trabalhado.

¶91 JR No fundo há uma fusão das duas coisas?

¶92 ENT.4 Há, mas tem que estar trabalhado. Para chegares ao ponto de dizer “lancem aquela frase” ele têm que perceber que a frase não é só ta-ta-ta-ta [imita um som repetidamente monótono] é tata-ta-ta-TA [imita um som fluente e em crescendo]. Portanto eu tenho que indicar. Primeiro eles têm que perceber que há imaginação para chegar de um sitio ao outro por eles, e depois eu digo “quero assim”, “quero assado”, porque faz mais sentido, porque é mais bonito... (o que é mais bonito é um conceito que eu nem queria...ter dito isso... mas.... que faz mais sentido). E esse fazer sentido tem que ser trabalhado. E sobretudo num coro de escola, assim, eu não acho que se possa

ir tanto por aí. Agora, acontecem coisas muito interessantes no momento, isso sim. Acontecem coisas que não estão pensadas. Há um entusiasmo... aquele momento vivido é sempre irrepetível e esse irrepetível também faz com que a frase seja diferente. Por muito pensada que ela esteja, ela não vai sair sempre igual. Isso nós já sabemos. Isso acontece com um solista e acontece com um coro. Tem é que haver um conjunto de diretrizes para toda a gente perceber que vamos naquele sentido.

¶93 JR Muito bem. E acho que já respondeste a quase tudo que precisava. Foi muito bom. É muito agradável perceber que há linhas de pensamento que não são só propriamente objetivas nestas questões...

¶94 ENT.4 E eu acredito muito nisso!

¶95 JR E é muito claro, pelos menos para mim foi muito claro, que foste muito marcado por isso como pessoa...

¶96 ENT.4 Fui *muitíssimo* marcado! Eu acho que o meu percurso musical...ainda que... porque a determinada altura eu não tive dúvidas de que iria estar ligado à música fosse como fosse. Portanto eu não tive muito aquela crise existencial de “o que é que eu vou fazer?”, ainda que eu tivesse entrado na faculdade noutra coisa e ao mesmo tempo na música, nem pensei duas vezes o que é que iria fazer. Mas o que me marcou, de forma definitiva, não tenho dúvidas absolutamente nenhuma, foi aqueles anos, ainda foram uns quantos anos (porque eu só comecei a estudar música aí por volta dos meus 10 anos) foram os anos anteriores, de um coro de que fiz parte. Eu tinha uma voz, pelos vistos, muito interessante, pois a senhora punha-me a fazer solos. Mas eu não tinha a noção do que era fazer solos. Ou seja, eu nunca cantei porque fosse mais bonito ou menos bonito que os outros. Eu cantava! O entusiasmo que ela criava em nós era *tal* e eu, ainda hoje me lembro de muitas canções que cantava naquela altura. Eu dou comigo muitas vezes a cantar, a cantarolar aquelas canções que cantava há... há 40 anos quase! Eu sei essas canções! Eu sei-as porque a maestrina – que tinha uma formação pianística muito sólida, mas tinha trabalhado com o Michel Corboz, portanto tinha uma formação interessantíssima, não é? ela tinha um entusiasmo a ensinar-nos! Ela *nunca* nos criava ansiedade.... Eu crio ansiedade nos meus alunos... porque uma escola, é diferente, nós temos responsabilidades que às vezes nos obrigam... nos perturbam um bocadinho e, eu tenho que dizer, que às vezes eu crio alguma ansiedade. Tento não

fazer isso, sobretudo com criancinhas eu não faço isso. É muito engraçado: com as crianças eu não crio ansiedade. Com as crianças eu quero o maior dos prazeres. Mas com os maiores... porque a responsabilidade muda, porque eles próprios têm que perceber o que é a responsabilidade, eu crio alguma ansiedade, sobretudo em momentos de maior tensão, quando as coisas não estão muito bem, quando a afinação não está, quando o empenho não existe... Porque o empenho não é sempre igual, sabemos isso... Agora, o que a senhora fazia connosco quando nós éramos crianças era *prazer puro!* E depois eu gostava de cantar em cânones, pequenos grupos, eu *adorava* isso! Ainda que nós cantássemos músicas todos juntos, a mesma melodia, havia muitos momentos em que nos dividíamos, mas era três grupos, quatro grupos. E aquilo *fascinava-me* de tal maneira! Porque... era uma complexidade na simplicidade, não é? E essa complexidade... o ser capaz de fazer coisas que eu achava mirabolantes!... Com 6 anos, 7... E eu acho que tive esse privilégio e eu... por isso é que eu dizia há um bocado que cada vez mais me fascinam as criancinhas da Iniciação. Porque eu acho que as vai marcar esse entusiasmo que eu incuto, porque... foi o que eu tive. E portanto, de alguma forma isso vai fazer frutos. E eu sei que isso é assim, porque a maior parte das vezes os alunos... recordam esses tempos de uma forma... Quer dizer, lembra, está ali marcado. Não tenho dúvidas absolutamente nenhuma que *nós* marcamos. Que *eu* marco. Não é, sequer, pretensioso da minha parte. Eu tenho perfeita consciência disso. Que tem que ver com a personalidade, não é só conceitos. Mas também depois, se tu fazes concertos sistematicamente com esse miúdos em que eles são capazes de fazer o que a gente pede – porque quando tu pedes para a criança fazer “olha agora vamos fazer uma voz pianinho” (porque é muito agudo e eu quero pianinho, a ver se a voz de cabeça funciona, porque se se pede muito forte, lá está a garganta a funcionar), se eles percebem que conseguem fazer sem tu lhes explicares tecnicamente o que eles estão a fazer ou não... Quer dizer, eles percebem que conseguem e o conseguir sem grandes stresse é muito prazeroso... é muito.... Marca! E, sobretudo, se arranjares repertório que seja entusiasmante, então isso é!.... É mais complicado depois para os outros fazerem isso; eu tento sempre fazer isso, não é? Tentamos todos. Mas, depois, nem sempre é possível. Agora, o que eu tento sempre é a ideia de fazer o coro com orquestra, o coro com piano, o coro com várias formações. Os coros na escola podem funcionar

isoladamente, como coros *a capella*. É mais complicado, então há sempre a possibilidade de fazer com orquestra, com banda sinfónica. Isso entusiasma-os, dá-lhes uma responsabilidade, percebem que tem que funcionar tudo bem. São momentos na formação deles irrepetíveis. Nós sabemos que isso não é possível em qualquer escola, não é? E sobretudo, nós não tivemos isso. Eu não tive isso... eu raríssimas vezes cantei com... com piano e pouco mais. Mas devo dizer, no entanto, que, com aquela senhora, do coro do Orfeão da Feira, com a Professora Bernardete (não sei o sobrenome) muitas vezes nós não fazíamos nada com piano. Sem piano, sem nada ela fazia tudo tão... não era preciso o piano. Portanto eu não acho que seja fundamental o piano. O que é fundamental é o entusiasmo.

¶97 JR Muito bem. Muito obrigada. Foi muito bom viver este teu entusiasmo também; sentir o teu entusiasmo.

¶98 ENT.4 O prazer foi todo meu.

ENTREVISTA 5 - Professora do Ensino Artístico Especializado.

Leciona Iniciação Musical , Curso Básico de Música (2º e 3º ciclo- 1º a 5º grau) e Curso Secundário de Música. 44 anos. 23 anos de experiência docente.

TRANSCRIÇÃO

- ¶1 JR Vamos então dar início à gravação. Estamos a entrevistar a [ENT.5], dia 20 de Fevereiro... Muito boa tarde, professora. Obrigada pela sua presença e pela sua colaboração. Já falamos sobre os objetivos deste estudo e sobre os objetivos que nós procuramos identificar no contacto com os profissionais e começava por lhe pedir uma identificação, gostava de saber quais são as suas funções, e mais coisas...
- ¶2 ENT.5 E bem. [A professora identifica-se]. Tenho a minha formação em canto, na universidade, na ESMAE. Fiz depois o mestrado na Universidade de Aveiro e profissionalização na Universidade Aberta. Atualmente trabalho com crianças desde os seis anos até aos dezoito anos, a vários níveis, apesar da iniciação ser uma coisa que eu recomecei este ano. Não trabalhava já há bastantes anos com iniciação, por norma estava só com básicos e secundários. Este ano, no Conservatório de Aveiro, comecei a trabalhar novamente com iniciação.
- ¶3 JR E a sua formação de base, já me disse, é canto (?) Teve alguma formação mais vocacionada para a prática com coros? Como é, como é que tem sido a sua adaptação a essa realidade, do trabalho com o coral, com crianças?
- ¶4 ENT.5 A minha ligação coral vem desde, desde a minha infância, porque desde criança canto, cantava no coro da igreja. Entretanto, já mais adolescente e jovem, fiz parte do Coro de Câmara de S. João da Madeira. Depois entrei para a ESMAE e fiz parte do coro, do coro grande e o coro de câmara da ESMAE. Simultaneamente... fui fazendo parte de outros grupos, o Música Vocal Contemporânea com o professor Mário Mateus... como é que se chamava? (agora já não faço parte...)... Coro de Câmara do Porto, sob a direção de Paulo Alvim. Atualmente faço parte do coro da Casa da Música. Isto... pronto, para dizer que eu sempre estive... a minha vida musical sempre esteve ligada ao... à prática coral, para além de... também ter sempre trabalhado, a partir de uma determinada altura, trabalhar eu própria com coros, fazer técnica vocal a coros também.

- ¶15 JR Portanto, formação acadêmica, especializada, vamos-lhe chamar assim, teve alguma, a nível universitário, de cursos ou de... que tenha procurado...
- ¶16 ENT.5 Não.
- ¶17 JR Fez alguma?...
- ¶18 ENT.5 Cursos de direção, eu como... não, de facto não. Era uma coisa que acho que... faz falta... que deveria... eu sei que agora... na altura também não existia o curso de direção coral, agora já existe, por isso, essa prática agora também já é possível adquirir nesse curso, mas eu não.
- ¶19 JR Particularmente, no contacto com vozes infantis, vozes juvenis? Teve alguma formação, para essa faixa etária?
- ¶10 ENT.5 Não. Nenhuma.
- ¶11 JR Nenhuma. Sente falta?
- ¶12 ENT.5 Formação... sim, sinto falta [risos de ambas as partes]. Não tive formação, por isso, o meu... não é, não tive formação nessa área e sim, sinto alguma uma falta, sim, claro que sim. A abordagem da, da... como lidar com uma voz infantil...
- ¶13 JR Sim... e... gostava, pronto, já me disse que, que faz parte do coro da Casa da Música e que passou dos...
- ¶14 ENT.5 Agora me lembro que fiz atualmente, muito recentemente, uma ação de formação com a professora... Jenova [Jenevora] Williams, que ela faz uma abordagem à voz na adolescência e na passagem da voz da adolescência para a voz adulta.
- ¶15 JR E foi útil?
- ¶16 ENT.5 Foi um abrir de portas para muita coisa que há a explorar nessa área e que nos falta, para termos a consciência da falta que essa formação nos faz.
- ¶17 JR E acha que faz sentido que essa formação estivesse na formação acadêmica do... de um aluno, de um curso superior de canto, de direção, que haja uma abordagem específica à voz infantil, à voz adolescente, às transformações, ou acha que é uma coisa que se pode fazer depois, posteriormente?...
- ¶18 ENT.5 Isso é uma pergunta difícil porque... por um lado sim, por um lado não. Porque quando estamos e, no meu caso que entrei numa escola, supostamente, uma escola artística em que o objetivo é formar o artista e não formar um professor não acho que faça

muita falta. A verdade é que, no panorama que nós temos atual no nosso país precisamos dessa...

¶19 JR Claro...

¶20 ENT.5 ...dessa base que não tivemos. Uma cadeira pedagógica, não só... ligada à voz, uma cadeira pedagógica para o canto, quer o canto individual, que eu acho que... que depois se serviria muito bem à adaptação ao coral.

¶21 JR ... ao canto colectivo... muito bem. Então, voltando ao que íamos falar... Disse-me que era cantora no coro da Casa da Música e que teve sempre uma carreira paralela ligada aos coros, sim?

¶22 ENT.5 Sim.

¶23 JR A sua experiência tem sido... determinante na forma como trabalha? Ou seja, pondo a questão de outra forma: acha que... que a sua história... de vida... tem sido também um contributo para a sua experiência profissional e para a forma como ensina?

¶24 ENT.5 Sim. Muito. Porque eu sou uma pessoa que, acima de tudo, absorvo muito aquilo que vejo e aquilo que faço e, à medida que absorvo, eu tento aproveitar aquilo que acho que é bom e que tem efeito positivo em mim e tento... adaptar depois noutra realidade, para outra... para outras vozes, para outros coros, para outras idades... mas tento sempre adaptar-me. Por isso, o facto de fazer parte de um coro e lidar com excelentes maestros... apesar de ser a um nível muito diferente do nível com quem eu trabalho, (não é?...) mas há sempre muita coisa que é... que é comum, que eu acabo por aproveitar também para...

¶25 JR ...por transferir, no fundo... adaptando...

¶26 ENT.5 Sim.

¶27 JR Muito bem, pronto! Então, passada esta fase da apresentação eu ia... ia encaminhar esta conversa um bocadinho para o objetivo central desta entrevista, que é, precisamente perceber qual é a utilidade ou... ou não... da forma como nós comunicamos verbalmente com os coralistas, da forma que o fazemos. Quando começa a trabalhar com um coro... qual é a sua... o seu ponto de partida?... Como é que começa?

¶28 ENT.5 Bom, eu acho... eu, primeiro tenho de pensar, eu trabalho com coro mas eu trabalho com uma turma e eu trabalho com turmas... e a turma... eu faço esta distinção

porque faço a distinção entre o que é um coro em que... é aquele grupo sempre... e aquela turma [incompreensível], mas que estão ali todos e nem todos com o mesmo objetivo e nem todos com o mesmo interesse; ou seja, eu trabalho com turmas e... e eu começo por fazer um relaxamento, quase em todas as aulas sempre um relaxamento e um aquecimento vocal... e depois começo a trabalhar a peça com leitura da peça, com leitura das notas, decifrar as notas, o ritmo... Depois, posteriormente, meter o texto... e ... quando sei que eles são capazes, já dominam a peça minimamente começo a pensar no som e no fraseado e na direção que devemos dar à música.

¶29 JR E tem noção ou tem presente se usa, já nessa fase mais avançada, digamos assim, do trabalho musical, se usa ou recorre alguma vez a formas... vá, vamos dizer, diferentes de explicar [a] música? [3'' silêncio] Usa termos técnicos? Que tipo de expressões utiliza, tem ideia?

¶30 ENT.5 Expressões...

¶31 JR Pode pensar.

¶32 ENT.5 Pode refazer a pergunta? [Risos] Pode reformular?

¶33 JR [Risos] Posso, claro que sim. Se... por exemplo, tem alguma estratégia, algum... truque... que use, por exemplo, para contornar uma afinação mais instável do grupo, do naipe? Como é que contorna, por exemplo, esta questão da afinação? Ou outras questões como, por exemplo, a questão da postura, da respiração? Como é que encaminha esse trabalho?

¶34 ENT.5 Muitas vezes... recorro a imagens... às vezes depende da turma porque se eu... é frequente recorrer a imagens metafóricas... e, às vezes, elas são bem acolhidas e surtem efeito e eu pergunto se eles sentiram diferença no som e eles "sim", uma parte das vezes "que sim". Também depende das turmas. Às vezes eu tento brincar ou puxar um bocado a imaginação deles para esse lado e sinto que nem todos estão para aí virados e reagem de uma forma um bocadinho negativa e eu... nem sempre uso essas imagens.

¶35 JR Essa... menos receptividade, acha que acontece só por uma questão de interesse ou acontece por uma questão etária? Nota diferença entre vários níveis?

¶36 ENT.5 Eu acho que isso acontece em qualquer faixa etária. Há sempre alguns... há sempre um grupo que está mais disponível para... eu acho que tem a ver com o próprio

interesse, a própria disponibilidade do aluno para fazer essa abordagem, libertar-se, às vezes de... fazer gestos que não seja estar ali parado e cantar e... pronto. Grandes gestos com o corpo ficam um bocado inibidos. Poderá também ter um bocado a ver com a idade, sim... mas eu encontro em quase todas as...

- ¶37 JR ... da iniciação musical...
- ¶38 ENT.5 A iniciação será talvez a fase menos... em que eles... reagem melhor, é isso que eu quero dizer.
- ¶39 JR Menos inibidos.
- ¶40 ENT.5 Menos inibidos, sim, exatamente...
- ¶41 JR ...e respondem mais àquilo que sugere...
- ¶42 ENT.5 A partir do... do básico e mesmo no compl... no supletivo, perdão, no secundário depende muito da... da disponibilidade de cada um para.
- ¶43 JR Pois... e acha que tem efeito, já me disse então...?
- ¶44 ENT.5 Acho que quando resulta, nota-se, e eles sentem... Muitas vezes ponho-os, se quero fazer, quero pô-los a ouvir, a ouvir não só só a melodia mas a cantar com outros... a cantar, a ouvir a outra melodia. Ponho-os a cantar virados uns para os outros e... como se estivessem a cantar de vozes diferentes, não é? Um soprano a cantar para um contralto e...e eles sentirem a melodia a encaixar uma na outra.
- ¶45 JR Quer dar um exemplo de algumas dessas imagens que às vezes use?... se se lembrar?
- ¶46 ENT.5 Muitas vezes tento que eles se coloquem não dentro de uma sala de aula mas eu gosto muito da imagem de um prado verde, nas montanhas ou algo assim do género, com ar puro na cara e trabalhar a respiração e trabalhar a passagem de uma nota aguda, por exemplo, com essa leveza e... essa sensação de liberdade, de ar fresco, de...
- ¶47 JR Mais alguma?
- ¶48 ENT.5 Mais alguma? Não me está assim a ocorrer agora... muitas vezes recorro também a nível da afinação, muitas vezes recorro a questões técnicas mas que eles não se apercebem que são questões técnicas. Por exemplo, recorro a fazer a melodia, por exemplo, em *staccato*... e eles, se calhar não se apercebem e procuro uma imagem; ainda hoje a usei... Fui ter audição com um pequeno grupo e a melodia começava de uma forma descendente, de dó, sí, lá, sol, fá... e há uma grande tendência logo de, em

cada intervalo, descer a afinação, e a imagem que lhes dava, apesar de não ser muito bonita, era que eles tinham de em cada nota acertar com um dardo no alvo... em *staccato*. E depois... e só com uma vogal, não com o texto. E depois tentar, ligado com o texto mas pensar na mesma, na ideia de que cada nota tem que encaixar no próprio sítio, tem de acertar naquele alvo. E acaba por resultar se eles, de facto, estiverem com essa ideia, a coisa resulta.

- ¶49 JR Então acha, de facto, é uma coisa que parte do aluno, também...
- ¶50 ENT.5 Muito... na disponibilidade que tem para experimentar, experienciar... uma coisa diferente.
- ¶51 JR ...e puxar um bocadinho pela imaginação também, ser criativo a esse ponto, disponibilizar-se para isso,... muito bem! Teve alguma influência? De alguém que a tivesse marcado assim ao longo deste percurso, com este tipo de vocabulário, ou outros?... Não sei... [pausa] essas imagens são suas, construiu, foi- as construindo, fazem parte de um repertório seu ou foi... herdando alguma influência?
- ¶52 ENT.5 Algumas coisas são... surgem da experiência que uma pessoa tem de, com o trabalho tem de procurar encontrar outras soluções e perceber o que é que funciona e o que é que não funciona, experimentar, “isto não funciona”, tentar experimentar de outra forma e dar uma imagem e, pronto, “esta imagem não resultou” e se resulta com este grupo e não resulta com outro, por isso muitas imagens são... são de procura própria. Outras vêm de influência de... daquilo que eu vejo também... ou uma pessoa muito amiga a trabalhar com um grupo... particular, um grupo muito interessante que trabalha muito... esse lado... a música ligada ao movimento e à imagem... isso influencia muito o meu trabalho.
- ¶54 JR Muito bem. Acha então que há uma... uma vantagem, vamos-lhe chamar uma utilidade desse tipo de estratégia como auxiliar na forma de trabalhar com coros. Eu sei que é professora de canto... se quiser fazer uma comparação, acha que utiliza mais esse tipo de recurso quando trabalha com um grupo ou quando trabalha com um aluno individualmente, numa aula individual? Acha que há diferenças?
- ¶55 ENT.5 [pausa 2''] Diferenças?... diferenças há, porque se estou com um aluno eu tenho de procurar uma imagem para aquele aluno, e a imagem pode não resultar e eu tento outra... mas é a pensar no aluno. Se eu estou no grupo eu lanço a imagem e, se calhar,

ela vai ser acatada por uma parte da turma, mas essa parte pode fazer com que os outros cheguem lá também. Por isso é diferente.

¶156 JR Sim. [*incompreensiva*]. Eu já lhe perguntei neste sentido específico da influência de alguém... (neste tipo de utilidade da linguagem figurativa) mas não lhe perguntei se teve alguma influência de alguém ao longo do seu percurso, que lhe tivesse marcado, algum maestro, algum professor... que lhe tivesse marcado pessoalmente na sua opção como cantora, como coralista, como directora. Teve assim alguém... especial?

¶157 ENT.5 Em várias áreas... na minha formação na Escola Superior... uma professora que me marcou muito foi a professora Norma Graça Silvestre... em vários aspetos que eu ainda hoje me lembro... na seriedade que é preciso dar ao nosso trabalho, a começar pela pontualidade e a forma como encaramos as coisas. A nível coral, o professor Borges Coelho foi uma pessoa que sempre esteve ligado e sempre me marcou, pela abordagem que faz às obras, pela procura do sentido da música através do texto. Atualmente, um dos maestros com quem eu trabalho e com quem eu acho que sempre aprendo muito porque sinto que... puxa muito pelo coro e que sabe o que quer e que sabe o que tirar e que resulta sempre, é o maestro Paul Hillier.

¶158 JR Muito bem. Então e... já lhe tinha sugerido algumas imagens que me deu sobre como resolver, às vezes, alguma questão mais técnica do ponto de vista musical, passando para uma dimensão não tão material da música, quando consegue trabalhar uma obra ou conjunto de obras com um grupo e quer trabalhar a dimensão expressiva, a dimensão da interpretação da peça, do texto... usa algum tipo de imagens, sugere, tem alguma ideia sobre isso?

¶159 ENT.5 [pausa 7''] A minha demora da resposta tem a ver com o pouco tempo que eu sinto. Ou seja, muitas vezes eu não consigo chegar aí. Eu tento fazer a música funcionar minimamente mas depois de fazer que ela faça sentido não só para mim mas para os alunos a nível musical, que ele lhes dêem um sentido... Às vezes é difícil chegar a esse nível.

¶160 JR Por falta de tempo?

¶161 ENT.5 Por falta de tempo, se calhar por opção do programa também... se calhar é uma... talvez seja pelo programa. Nem sempre chegamos, ou porque as aulas não rendem o que é preciso, ou paramos um bocadinho para trabalhar alguns pormenores

de afinação, ou porque não há preparação suficiente por parte dos alunos e nem sempre chegamos a esse aspecto.

[pausa 6'']

¶62 JR Por exemplo, quando sugere ou pretende uma frase em legato, um maior contraste, uma mudança de dinâmicas e não consegue de uma forma imediata do coro e vai recorrendo a várias estratégias, como é que dá a volta a isso?... Vamos imaginar que chega a ter um coro que lhe permite, obviamente, chegar aí...

¶63 ENT.5 Quando eles já estão... já estão confiantes eu acho que isso, se realmente estiverem concentrados e no mesmo... focados com o mesmo sentido, nós conseguimos fazer dar dinâmica à música e fazer música, fazer a musicalidade, dar musicalidade à peça, ligar as frases. Vou muitas vezes através do sentido da palavra, do sentido do texto, tentar que eles percebam onde começa, para onde vai, onde é o ponto auge da frase. Também, a nível musical acho que eles também precisam de perceber tecnicamente os termos corretos...

¶64 JR Claro...

¶65 ENT.5 ... de saber identificá-los e reproduzi-los.

¶66 JR Do ponto de vista da identidade quer da pessoa, do individuo, quer do grupo... acha que é interessante às vezes recorrer a esse tipo de imagens no sentido de criar um sentido de grupo, um sentido total... vê-se a fazer alguma vez esse tipo de abordagem?

¶67 ENT.5 Acho que turmas não...

¶68 JR Não... e porquê?...

¶69 ENT.5 Não chego a esse ponto.

¶70 JR Há falta de tempo, não é?

¶71 ENT.5 Há falta de tempo, há falta, muitas vezes, de condição de espaço nas salas de aula. Não permitem, na maior parte das aulas que eu tenho, na sala em que eu trabalho não me permite fazer grande abordagem às vezes em movimentação... a outro... a outra abertura; têm às vezes um espaço mesmo limitado e isso não dá... para fazer esse trabalho.

¶72 JR Mas, mas, por exemplo, disse-me que trabalhava já, independentemente dos coros de escola, que trabalhava também com outros coros. Teve já alguma experiência

dessas de tentar trabalhar essa ideia do grupo, do coro como uma entidade, uma personagem quase...

- ¶73 ENT.5 Essa outra experiência que tive com outro tipo de coros, como coralista ou como...?
- ¶74 JR Sim, essencialmente como diretora.
- ¶75 ENT.5 Como diretora não tive. Eu fazia técnica vocal.
- ¶76 JR Ah, sim. Tem razão, pois... não interferia diretamente no trabalho final do coro.
- ¶77 ENT.5 Não.
- ¶78 JR Muito bem, então fui eu que entendi mal. Mas acha que faz algum sentido trabalhar esse lado global do coro através das imagens?
- ¶79 ENT.5 Acho que faz muito sentido. Acho que, para eles, é muito importante haver essa união no grupo e eles sentirem que são todos um e que cada um deles faz parte desse todo.
- ¶80 JR Pois, e acha que faz muito sentido especial a existência de uma disciplina de coro ou uma disciplina de coro de câmara ou de coro,... mesmo no campo do Curso Básico, o coro infantil na formação dos músicos?
- ¶81 ENT.5 Eu acho que o coro devia estar sempre presente na formação de qualquer músico e é muito triste para mim ver que, muitas vezes no primeiro grau é possível escolher ir para um agrupamento instrumental e não ter coro ou ter só 45 minutos de coro. Eu acho que o coro é a base para qualquer instrumento, saber cantar, a afinação, saber frasear... é muito importante. Inclusive eu tive um aluno de canto... em que a professora (ele era aluno de piano) e a professora, a partir do momento que começou a ter aulas de canto veio-me dizer que já tocava piano de forma diferente, com outro legato, com outra forma, outro fraseado. E é verdade. Todos os instrumentistas, todos os alunos deviam ter a prática coral.
- ¶82 JR E ela existe no currículo. No fundo ela está prevista no currículo, não é verdade? Até, pelo menos ao fim do curso básico está prevista no currículo como disciplina principal. Muito bem... professora, muito obrigada pelo seu tempo, espero...
- ¶83 ENT.5 Foi um prazer.
- ¶84 J: Muito obrigada, foi um prazer também. Vai ser com certeza muito útil para o nosso trabalho. Muito obrigada, mais uma vez.

ENTREVISTA 6 - Professora do Ensino Artístico Especializado.

Leciona no Curso Básico de Música (2º e 3º ciclo- 1º a 5º grau) e Curso Secundário de Música. 36 anos . 11 anos de experiência docente.

TRANSCRIÇÃO

¶1 JR Ora então bom dia, Professora, vamos...

¶2 ENT.6 Bom dia.

¶3 JR ... falar um bocadinho sobre a sua prática enquanto professora de coro. Eu aproveito para esclarecer o contexto desta entrevista. Já falamos um bocadinho informalmente, mas está integrada no meu doutoramento em Estudos da Criança e o estudo centra-se essencialmente sobre as práticas pedagógicas com coro infantil ou juvenil, essencialmente sobre os modos de comunicação verbal e não verbal na sala de aula, essencialmente aquele tipo de linguagem mais figurativa que nós habitualmente usamos em sala de aula,... muito retirada um bocadinho da nossa prática como professores de canto às vezes também mas... a forma como ela possa ou não ser interessante ou útil para a nossa prática em contexto de sala de aula. Portanto, falamos de metáfora, de imagens, de gestos, dessas coisas todas. Primeiro queria agradecer-lhe a sua colaboração...

¶4 ENT.6 De nada, com muito gosto.

¶5 JR ...e ia-lhe pedir para se identificar e falar um bocadinho sobre si, que funções é que desempenha, que formação é que teve, académica, profissional... um bocadinho, conforme lhe apetecer falar sobre si.

¶6 ENT.6 Então... nome completo, não sei se é preciso? [a entrevistadora acena que não]. Pronto, isso...Eu nasci em Lisboa, formei-me na Academia de Santa Cecília, onde aí fui, vá lá, como que se costuma dizer, “cobaia” disto, deste tipo de trabalho, porque o maestro que nos escolheu aos oito anos foi para lá nessa altura precisamente para iniciar esse tipo de trabalho que a Academia não tinha, de muito... mais... vá lá, mais específico, um trabalho mais especializado em trabalho vocal de... infantil, foi o Artur Carneiro. Ele entrou, precisamente, no ano em que ele queria começar a fazer isso, que era na terceira classe, aos oito anos... e nós fizemos um cor... havia um coro infantil sempre dos 8 aos 10, antes disso não havia. Havia só prática de formação musical em coro, pronto, mas trabalho

específico vocal foi ele que iniciou e nós tivemos essa sorte, apanhamo-lo aí nessa fase. Depois continuamos com ele no coro de câmara... e depois saí dali, fui para a Escola Superior de Música, para canto, fiz licenciatura. Depois vim aqui para o norte, para a Casa da Música para o Estúdio de Ópera e, ao mesmo tempo a frequentar o Estúdio de Ópera, decidi que achei que poderia ter mais habilitações e então decidi fazer mestrado de performance em Aveiro e, mais tarde, fiz agora o mestrado em via de ensino... (e, já agora, só para dizer, a tese é sobre a aferição do repertório de canto, que é feito nos conservatórios públicos. Depois, se for pertinente para o trabalho...)

¶7 JR Com certeza. Obrigado.

¶8 ENT.6 Em relação ao trabalho de coro aquilo que eu... aliás... experienciei... ou fui experimentando... com esse tipo de trabalho... desculpe...

[tenho a impressão que está aqui a Mariza... pois está! [risos] Posso só... Ó Marisa, estamos aqui no auditório... tá bem... pronto, não há problema. Até já, beijinho, até já, até já... [riso] está atrasada...].

Nós começamos por fazer trabalho de... eu vou falar nisto porquê? Porque... eu baseei-me nisso quando comecei a dar aulas de coro, naquilo que eu fiz quando tinha essa idade, ou seja, o Artur... o Artur dava-nos repertório infantil para vozes brancas, muita coisa. Talvez algum repertório não fosse tão indicado para vozes brancas, como vilancicos, que seriam feitos por pessoas com mais idade, não é? Mas fizemos muita coisa desde madrigais, com *consorts* de flautas barrocos, fazíamos muitas coisas desse género, canções *a capella* tradicionais portuguesas a duas vozes, a três vozes... lembro-me de fazer coisas de Lopes Graça. E depois tivemos uma experiência muito boa que foi: como ele era do coro Gulbenkian, era maestro ensaiador, quando eles começaram a precisar de coro infantil nós começamos a integrar muitas obras e fizemos sinfonias de Mahler, desde Britten... tudo o que eles precisavam de coro infantil nós tivemos essa possibilidade de trabalhar, de experimentar tudo isso. E todo o trabalho de emissão vocal que ele nos dava, as indicações todas são... essas ferramentas a que eu me agarrei quando fui desafiada a vir para aqui trabalhar, que foi... a primeira vez foi em 2007 que vim para aqui e nunca tinha dado aulas de coro antes. Antes já tinha começado a dar aulas de canto. E eu pensei assim: e agora? Tenho que ir buscar aquilo que eu aprendi

como membro do coro infantil, coro de câmara, porque vão ser essas faixas etárias que vou ter em mãos, pronto. E foi aí que eu iniciei o trabalho, foi cá...

¶19 JR Sente que, de alguma forma ao longo da sua formação académica, entende-se... já vimos que, em termos pessoais, essa formação existiu desde sempre, pois?... Mas acha que na sua formação académica lhe falhou alguma componente nessa área?

¶10 ENT.6 Falhou porque nós... os cursos de canto que existem, que são administrados cá em Portugal, no ensino superior não têm essa vertente. Só na direção coral é que isso existe, não é?... E eu acho que deveria existir porque, obviamente, vamos estar sempre a cantar sempre sozinhos, não é? Um cantor que se forma, muitas das vezes tem de estar a cantar com colegas em ensembles, em duetos, quartetos... seja o que for... e isso é uma falha grave, acho eu, no currículo. Devia existir.

¶11 JR E acabou por colmata-la com a sua própria experiência...

¶12 ENT.6 Pois! Teve que ser. Buscar referências, géstica, tudo isso... vendo colegas mais experientes a trabalhar... foi um bocadinho por aí.

¶13 JR Foi construindo esse seu repertório de uma forma empírica no fundo, não é? Muito bem. E basta-lhe? Sente-se... sente-se bem com essa referência?

¶14 ENT.6 É assim: claro que não basta, mas eu queria ter mais tempo mas não temos, não é? Quer dizer, temos de começar a arranjar, eu acho que sim. E aquela iniciativa que vocês vão ter agora aqui do curso vai ser muito boa, acho que sim. Vai ser interessante, do coro infantil do maestro que vem de Barcelona... e eu acho que para nós que estamos a trabalhar com essas faixas etárias é muito interessante. Claro que nós vamos... quer dizer, podemos ficar um bocadinho inibidos a dirigir porque não temos formação em direção coral, não é?... ou em direção, propriamente dita. Quer dizer, isso também não...

¶15 JR Nós fomos dirigidos muitas vezes...

¶16 ENT.6 Exatamente. E acho que a gente também sabe... podemos não ter os gestos académicos e sermos um bocadinho menos corretos, se calhar, às vezes opto por um determinado gesto que alguém me veja e não seja aquele que deveria ser indicado mas, se calhar, dá efeito. E eu acho que isso vai mais por aí... porque eu lembro-me uma vez de um grupo de alunos ter trabalhado com o maestro e de ter assistido a isso e eles não estavam a responder ao que o maestro queria e ele disse: Olha, não te importas? Faz lá

como estavam a fazer com eles. E eu lembro-me de ter feito e ele ter visto que o meu gesto dava resultado e ele usou esse gesto, e foi muito curioso, porque, realmente, às vezes, quer dizer, pronto, porque estão mais habituados, estão mais tempo connosco...

¶17 JR ...porque é um hábito, um hábito que se cria, é uma certa empatia que se cria com quem...

¶18 ENT.6 E é a repetição... e eles viram depois o maestro a fazer o mesmo gesto e responderam logo... e isso, pronto, parecendo que não, se calhar... acho que tem de se ter um bocadinho dos dois lados, era bom nós termos essa formação mais especializada.

¶19 JR Bom, e então vamos voltar um bocadinho ao início. Como é que começa, por exemplo, quando aborda uma obra nova ou quando está a trabalhar numa obra, como é que trabalha? Como é que adianta um trabalho?

¶20 ENT.6 Normalmente, os alunos que, a partir dos 10 anos, não é? Nessa faixa etária, portanto... normalmente eles já têm alguma iniciação, olham para a partitura, eu peço para eles lerem o texto, que é logo a primeira coisa que eu faço, ler o texto, tentar traduzir se eles não falam a língua, depois dizer o texto com a métrica do ritmo e dar-lhes a indicação de fonética e, às vezes, fazer a própria correção com uma fonética mais facilmente, visualmente, para eles responderem mais depressa. Depois começamos por ler as notas, não quer dizer que, pronto, às vezes eles gaguejam um bocadinho. Às vezes há aquela tendência, pronto, se eu não “travasse” um bocadinho mais rápido, a gente canta primeiro e eles depois recebem logo a mensagem e vai logo à primeira ou à segunda, eles acertam logo porque, às vezes, eles ficam intimidados porque têm de ler o solfejo; isso eu percebo, mas eu também acho que também é bom eles reagirem a este nível, ou seja, eles, claro que também têm de saber ler uma partitura, obviamente, não é? Mas, às vezes, para o trabalho ser um bocadinho mais aliciante, nós exemplificamos e eles, logo à primeira, conseguem logo reproduzir, pronto. Depois, tento juntar. Não faço, às vezes, o andamento que é pedido logo ao início. Faço o contrário, precisamente para dar tempo para amadurecer, quando é uma peça rápida faço mais lenta, se é lenta faço mais rápida precisamente para baralhar um bocadinho para eles também serem maleáveis, para perceberem que têm de ser maleáveis, quando se trabalha em música. Não é da maneira que se trabalha muitas das vezes; depois dá-lhes de aula para aula eles às vezes dizem “Oh professora, mas a gente fez assim!” e eu digo assim: “Pois,

mas o andamento que lá está não é esse, já viste?”. Estamos a experimentar e as respirações, às vezes, [que] lhes indico,... às vezes podem ser rígidas, outras vezes não (é uma coisa que eles também podem perceber que pode ser flexível mas tem de ter uma certa lógica, não é?). Às vezes não são as vírgulas do texto. Às vezes tem de ser através da parte musical que a gente chega lá e é dentro disto, mais ou menos. Às vezes até faço uma brincadeira numa sílaba só, em dá dá dá dá ou du du du... para eles lerem de uma forma mais descontraída... e é dentro disto, mais ou menos [riso].

¶21 JR E dá orientações a nível técnico, como é que é?

¶22 ENT.6 A nível técnico sim, em alguma sílaba em que eles às vezes tenham a tendência ou para fechar ou para apertar, normalmente eu digo-lhes sempre: “Olhem, não façam os “aas” tão “AAA...” (muito aberto) porque, se calhar...”. Também depende da maturidade vocal, lá está. Se eles são mais novinhos podem. Quando já começam a entrar na fase adolescente, a partir dos 15, 16, eu aí já começo a pedir: “Olhem, os AAs um bocadinho mais perto dos OOs se for um sítio mais agudo” ou o contrário, os OOs não tão fechados... mas isso tem a haver com a idade, com a faixa etária com que se trabalha, acho eu... com os mais novos posso pedir outro género de... mas a esse nível talvez não, a esse nível talvez não. Uma coisa que eu me esqueci de dizer, às vezes eu ponho-os a mexer-se, a fazer...

¶23 JR A movimentar...

¶24 ENT.6 É. E, às vezes, logo ao início digo: “Fechem a partitura!”. E eles ficam um bocadinho apavorados e dizem: “ Mas a gente acabou de ler agora só duas ou três vezes...”, “vamos lá experimentar uma frase, ou duas ou três, *de cor*” ...

¶25 JR Libertar da partitura...

¶26 ENT.6 É. Exato. Porque, pronto, é aquela coisa de estar escravo do papel; eu percebo, no início eu tenho de cumprir...

¶27 JR E que acaba por desbloquear outras competências, não é?...

¶28 ENT.6 É. E, às vezes, resolve problemas técnicos que eles, às vezes, têm de articulação ou não sei quê e, às vezes, sai logo como deve ser.

¶29 JR E brinca com as palavras? Usa imagens? Usa...

¶30 ENT.6 Sim...

¶31 JR ...expressões, assim...

- ¶32 ENT.6 Ah sim, sim! Às vezes até me excedo um bocadinho, já me aconteceu... [risos].
- ¶33 JR Quer dar um exemplo? [risos]
- ¶34 ENT.6 ...mas assim agora, de concreto, assim não consigo me lembrar de nenhum. Mas já me aconteceu às vezes, se calhar...
- ¶35 JR Sei lá, por exemplo, não sei se foca alguma atenção especial, por exemplo, na respiração, na projeção do som, na afinação, na correção de alguma...
- ¶36 ENT.6 Sim, às vezes eles ficam um bocadinho inibidos quando, se calhar, o registo é um bocadinho agudo e têm medo de abrir e eu às vezes digo assim “Mostrem a goela, mostrem o gasganete, mostrem os dentes, mostrem a língua, mostrem tudo!” e eles às vezes ficam um bocado... e desatam a rir, mas é um bocadinho para eles também perceberem que, e às vezes há uma coisa muito engraçada que eu faço antes de... é uma brincadeira, claro, é mesmo só um mecanismo, uma ferramenta. Fazemos ressonâncias, barulhos de consoantes (JJJJjjjjJJJJ, ZZZZZzzzzZZZ), várias coisas repetitivas, três vezes, cinco vezes, não sei quê, e às vezes para relaxar eles fazem também aquele... de dizer, deitar a língua para fora e não sei quê...[imperceptível] dizer “E então agora para ninguém... para vocês não terem vergonha, olhem para o tecto e deitem a língua para fora!” e eles, pronto riem-se, libertam-se e quanto mais descontraír ajuda porque não estão a olhar diretamente uns para os outros porque isso, num coro, quer dizer, não tinham contacto tão frequente como é o caso do teu coro, não é(?), porque tu fazes um trabalho muito... muito específico e têm que contactar muitas vezes e têm de se habituar uns aos outros não é?... fisicamente e tudo. Com este tipo de alunos têm que se descontraír, mas se eles se encaram muito uns aos outros é complicado, não é? Acho eu... pronto... não há esse tempo. Mas eu acho também ao longo do ano eles também começam-se a pouco e pouco a habituar-se uns aos outros, eu acho que isso é mais no início do ano, para arrancarem custa mais, quando há gente nova a entrar nas turmas, aí é que... pode acontecer
- ¶37 JR A professora trabalha com que faixas etárias?
- ¶38 ENT.6 Aqui, faixas etárias é dos 10 aos 13-14 e lá no Porto e também em Gaia, o ano passado ou há dois anos é que também tive. Este ano não pude ficar. São alunos dos

15, 16 aos 18... 15 - 18 e também aparecem universitários nessas turmas porque há essa hipótese.

¶39 JR E acha que há uma diferença substancial na forma como comunica com uns e outros?

¶40 ENT.6 Sim, tem que ser... os mais velhos, quer dizer, não podem estar com essas brincadei... quer dizer, podem estar com essas brincadeiras, mas não se dizem da mesma forma, não é? Pede-se a mesma à vontade e descontração, mas a outro nível, pronto... ou isso... ou imagina que ele, na discoteca ou sei lá... pronto... uma linguagem mais para a idade.

¶41 JR Pois... mais adequada, não é?

¶42 ENT.6 Claro, há vivências que eles têm já, não é? Não vou dizer assim “agora ponham-se aí aos saltos” como eu peço às vezes aos miúdos antes de começarem a cantar. Vá lá, meninos, saltinhos, uns pulinhos e pronto... não vou pedir isso a malta que, pronto, está a chegar à idade adulta e alguns até são adultos. Pede-se outras coisas. As meninas nessa fase gostam... pronto... há muitas sopranos, há menos vozes graves, é normal, não é? Mas já começam a aparecer, nota-se. E os tenores, os rapazes muito inibidos quando têm de cantar lá em cima, não é? Porque ficam muito expostos, não é? Parecem que não têm a voz de homem, não é? Aquela coisa... mexe um bocadinho com eles. Mas eu também lhes digo “ Não, vocês são tenores, vocês têm que assumir o registo agudo, vocês estão por cima dos baixos. Por isso, por favor, é brilhar. Tem de ser”. Tem de se fazer assim um bocadinho de...

¶43 JR ... há um trabalho mais... que incide mais na motivação, se calhar... não é? Incide mais nessa autoestima vocal.

¶44 ENT.6 Sim, sim. Porque, depois, os baixos são às vezes um bocadinho amorfos, alguns são um bocadinho menos pró-activos, não é? E pronto, deixam-se estar naquele *ramerrame*, às vezes até nem cantam na oitava certa porque... quer dizer... porque...

¶45 JR ...porque não lhes dá jeito [risos]...

¶46 ENT.6 É. Não querem demonstrar que também podem subir, não é? E têm que subir, não podem estar a cantar lá em baixo na cave... e eles, às vezes ainda não... quando ainda não têm muita prática de coro, enquanto foram mais jovens, porque às vezes acontece isso, não é? Às vezes... agora menos, porque eles agora fazem um percurso

mais... tem que ser mais seguido, não é? Não pode haver tanta interrupção. E, antigamente, entravam só nessa fase, não é? Às vezes, nos conservatórios, entravam só na fase do secundário. E ainda há algumas pessoas... mas eu acho que vai começar a ser cada vez menos, porque, depois não pode haver aquele hiato... mais do que dois anos de diferença em relação ao ano escolar, e não sei quê... mas... é dentro disso.

¶47 JR E acha que é... é com alguma frequência que usa esse tipo de linguagem? Usa sempre como recurso extraordinário, de uma forma mais expressiva?

¶48 ENT.6 Esse... também depende das obras, lá está, não é? Se são obras, por exemplo, eles já tinham escolhido quando eu entrei - a Missa Crioula, é uma missa, é certo. É um texto litúrgico... latim... só que a Missa Crioula foi escrita por um compositor argentino e depois tem ritmos latinos, paraguaios, panamás... Panamá está muito na moda... adiante [risos]... e isso, quer dizer, tinha que saltar à vista, não podia ser uma coisa... claro, é um texto de glória a Deus, uma missa muito festiva, mas também tem partes muito intimistas e muito... sei lá...

¶49 JR Muito interiorizadas...

¶50 ENT.6 É. Pronto, eles não se podem esquecer que é um texto de uma missa. Até o Papa, há dois anos foi a missa no Natal... acho que foi no Natal, foi recentemente realizada no Vaticano, quer dizer, não deixa de ter a sua religiosidade, a sua componente sacra, não é? Não pode perder. Mas eles estavam tão preocupados precisamente por causa disso e eu disse... por exemplo, o Glória: "Ah! Então isto é assim?". "Pois é, isto é um ritmo de dança." Por isso é que, às vezes, tem a ver com o carácter das obras.

¶51 JR E apela a isso? Introduz isso como...

¶52 ENT.6 É. Agora eles vão fazer a "Missa do Homem Armado", uma missa que é isso que vai preparar agora o projeto da Academia Coral, e é esse, o grupo dos mais velhos, que estão a fazer com o coro de pais, com pessoas que se inscreveram de fora e, quer dizer, é uma missa diferente. Já não é tão festiva porque aquilo é uma missa sobre guerra, é dedicada às vítimas da guerra do Kosovo, quer dizer, e há ali texto muito... muito duro de se dizer, custa muito e eu acho... Neste caso está a acontecer o contrário, há andamentos escritos em francês, em latim, em inglês... eu acho que as pessoas estão a aligeirar um bocadinho. Têm que começar a perceber que não. Há um andamento que... tem um andamento muito rápido, muito vivo... e fala sobre carregar armas... e vamos

para a guerra e vamos disparar... e eu acho que eles ainda não perceberam muito bem o que estão a dizer e, no último ensaio, eu acho que mexi um bocadinho com as pessoas, que eu vi pessoas assim um bocadinho, com os olhos... e eu disse: “Não, cuidado. Agora o que vocês estiveram a ler é sobre animais estropiados, cuidado, pessoas a sofrer, pessoas a gritar... quer dizer, eu não quero que vocês fiquem a chorar a cantar isto, obviamente. Vocês têm de se preparar, que estão a dizer isto e têm que se defender precisamente... agora, antes, para perceberem como é que têm de articular e como é que têm de vivenciar isto.”

¶53 JR Introduzir também esse lado emocional sem passar para além do...

¶54 ENT.6 Porque no concerto isto vai vir ao de cima. Eu acho que eles vão ficar... podem apanhar um baque, assim... uma emoção mais forte do que podem estar à espera e é preciso eles perceberem o que é que isto traz.

¶55 JR Acha que há uma... um desligamento entre as pessoas e o que elas cantam?

¶56 ENT.6 Às vezes há. Estão tão preocupadas com a voz, o som, e isso não chega.

¶57 JR É a mensagem que não passa...

¶58 ENT.6 É, e a articulação... por isso, trabalho, chega-se lá, a maneira como eles... até nem é preciso fazer um som bonito. Às vezes eu digo “tem de ser agressivo, não tem de ser bonitinho, não tem de ser um som angelical.”, para eles também perderem o medo de... às vezes nota-se que eles têm medo de errar: “Não tenham medo de errar. A gente repete as vezes que for preciso outra vez e faz-se...”, e terem as dúvidas e tudo porque as obras são longas, não é? Quando se chega a esta fase as obras são de maior envergadura, de maior duração... às vezes, pronto, até pode ser só meia hora de obra mas uma hora ou até mais... não interessa, mas exige deles um outro tipo de abordagem não só vocal, afinado, tudo no sítio; é um bocadinho mais para além disso, obviamente, nestas idades eu acho que tem que se ir para aí. Claro que as coisas têm de estar de base e a base tem de estar bem feita, não é? Mas se falhar alguma coisa, não por desleixo mas por comoção ou emoção porque não? Acho que prefiro isso. Prefiro isso, alguém que entre mais cedo, está tão empolgado... prefiro isso do que... tudo certinho, tudo muito limpo... já lá vai o tempo em que isso era... acho eu... quer dizer... Tem que se exigir isso no início, eu acho, por uma questão de limpeza harmónica, não é?

- ¶159 JR Sente que acha que pode haver alguma diferença por exemplo quando lida (obviamente não trabalha obras tão densamente expressivas ou emocionais) com miúdos mais novos, não é? Mas acha que pode haver uma maior ligação nas primeiras fases de aprendizagem da infância com essa empatia musical, com a expressividade emotiva do que à medida quando se vai para a adolescência, para a idade adulta? Sente alguma diferença?
- ¶160 ENT.6 Os miúdos mais novos são mais maleáveis, nota-se... mais pequeninos. Depois, quando andam na fase adolescente são mais difíceis de domar [risos] e eu acho que deve-se fazer por enriquecê-los e eles experimentarem esse tipo de trabalho, até mesmo com movimento, fazerem as frases... um gesto para cada frase, pronto, porque depois quando eles estão muito tempo, se tiverem que estar quietos a cantar, isso já está vivenciado no corpo, não é? Na respiração, na maneira como vão lançar a frase eles vão-se lembrar daquilo que fizeram. Na fase adulta, se eles não tiveram isso é mais difícil, não é? Mas é um bocadinho perder o medo que eu acho que, às vezes, é o que acontece sobretudo depois que, como é uma grande mistura de faixas etárias neste projeto há muita preocupação de mostrarem a voz... e, às vezes, não é por aí, e é difícil às vezes fazer ver isso num grupo com idades tão díspares, não é? Pronto... e isso, se calhar, é a maior dificuldade que eu vejo ali...
- ¶161 JR ... e construir uma identidade...
- ¶162 ENT.6 ...é, porque eu, pronto, eu não apanhei... eu não estive só, a eles, sozinhos a trabalhar porque eles... não... Por exemplo, na Missa Crioula tive... os pais (eu acho que os pais não colaboraram, só colaboraram depois no outro, no hino que se fez, de Haendel... foi, a Missa Crioula foi só com eles.)... e aí foi mais fácil porque eles também não se sentiram tão inibidos por estar com pessoas adultas e podiam abrir. Depois, juntaram-se outros coros da mesma idade e aí estiveram melhor.
- ¶163 JR Sentiram-se mais próximos uns dos outros, provavelmente... sendo da mesma faixa etária, não havendo tanto...
- ¶164 ENT.6 É, notou-se isso. É talvez o único senão que eu diria do projeto, pronto, eu percebo... porque é uma oportunidade para abrir à comunidade, e faz sentido que assim seja porque eles também... também não pensarem que são só as pessoas que estudam música que poderão fazer, não é? É aberto a qualquer...

- ¶65 JR ... e pode ter uma lado também de união também muito interessante, de aglutinar as experiências, não é?
- ¶66 ENT.6 Sim, desde que o projeto foi criado, só cursei lá este ano... mas a ideia é mesmo essa, é possibilitar a... aos pais... Depois, se calhar, às vezes os miúdos sentem-se um bocadinho, assim, “tenho a minha mãe a cantar ao meu lado”, quer dizer, assim um bocadinho... tem esse lado, se calhar, menos agradável para eles, digo eu, não é? Mas...
- ¶67 JR ...mas que se pode tornar numa coisa mais agradável... pode ser enriquecedor...
- ¶68 ENT.6 Claro, porque, se calhar, eles depois mais tarde, se forem para outros coros, vão ter pessoas mais velhas a cantar. Pretenderem ir fazer... mesmo que seja um coro amador ou um coro profissional há gente de todas as idades. Eu lembro-me nós de irmos para o coro Gulbenkian, que depois estive lá... estive lá dois anos e tinha lá pessoas de sessenta anos a cantar, e nós éramos miúdas de vinte, quer dizer... e era muito giro no intervalo conviver com essas pessoas e a experiência que já tinham tido: deste, daquele, daqueloutro, não sei quê, que já tinha cantado a solo, que com este fazia assim e com outro fazia assado... isso é muito giro.
- ¶69 JR Professora L. , muito obrigado. Acho que temos já bastante informação, acho que sim, já me deu muitas estratégias boas. Queria agradecer-lhe mais uma vez o seu tempo, lamento ter tirado um bocadinho o seu tempo de almoço e então depois espero vê-la em breve.
- ¶70 ENT.6 E eu também espero depois ir ver... a defesa [risos].
- ¶71 JR Obrigada, mais uma vez.

ANEXO 3 – TRANSCRIÇÕES *FOCUS GROUPS*

Para efeitos de transcrição, os nomes próprios dos entrevistados e da entrevistadora são substituídos por letras e pelas iniciais dos seus nomes, respetivamente. Os entrevistados são indicados pela ordem de entrada na entrevista coletiva, ordenados alfabeticamente.

FOCUS GROUP 1 – Alunos de 1º e 2º grau Classes de Conjunto /Coro

15 alunos da classe de coro do 2º ciclo do Conservatório A. (1º e 2º grau Curso Básico de Música)

TRANSCRIÇÃO

- ¶1 JR Bom dia. Gostaria de pedir que vocês se identificassem. Muito rapidamente digam o vosso nome e a vossa idade. A começar ali atrás...
- ¶2 A. P. ,12 anos
- ¶3 B. eu sou a B. E tenho... [incompreensível]
- ¶4 C. P.J. e tenho 12 anos.
- ¶5 D. Eu sou a D. E tenho 10 anos.
- ¶6 E. G. Tenho 10 anos.
- ¶7 F [incompreensível], tenho 11.
- ¶8 G. Sou a B. E tenho 11 anos.
- ¶9 H. Sou a M. Tenho 10. [risos]
- ¶10 I. M. Tenho 10 anos.
- ¶11 J. eu chamo-me T. E tenho 11.
- ¶12 K. sou a B. E tenho 11.
- ¶13 L. sou o D. E tenho 12.
- ¶14 M. Sou S. E tenho 12.
- ¶15 N. Sou A. e tenho 12
- ¶16 O Sou o [ruidos e espirro simultâneo com o nome] e tenho 11.
- ¶17 JR Como é o teu nome?
- ¶18 O Sou o J.
- ¶19 JR Muito bem. Eu apresento-me outra vez: eu sou Janete. Ora bem, primeiro eu gostava de vos perguntar: todos gostam de cantar?
- ¶20 VÁRIAS VOZES. Sim! Não! [risos]

- ¶21 JR Então... eu posso perguntar-vos o que é que vocês gostam em cantar? Quem diz que gosta, gosta por alguma razão, certo? Quem é que quer dar uma opinião? Porque é que gostam de cantar?
- ¶22 A Por causa das melodias....
- ¶23 JR Gostas das melodias? E tu?
- ¶24 M Gosto... das mensagens... exprimem sentimentos...
- ¶25 C [interrompe] A sério M. ?..
- ¶26 B É verdade!
- ¶27 JR E mais ? [pausa longa. Conversam entre si] Podes dizer?
- ¶28 D [incompreensível].....as línguas estrangeiras, e depois... podemos não perceber as palavras mesmo, mas podemos perceber a partir da melodia, do ritmo...
- ¶29 JR Tu gostas disso? Gostas desse jogo, é?
- ¶30 D Sim. E porque quando nós temos problemas, quando cantamos às vezes esquecemo-nos deles... é uma vantagem.
- ¶31 JR Gostas dessa sensação?..
- ¶32 D Sim.
- ¶33 JR ...de te libertares por causa da música, de te distraíres?
- ¶34 D Sim, sim!
- ¶35 JR Muito bem. Mais alguém?...
- ¶36 F Gosto particularmente de cantar em línguas estrangeiras.
- ¶37 JR Gostas de cantar em línguas estrangeiras... Porquê?
- ¶38 F Também para conhecer novas línguas e aprender a treinar os [incompreensível]...
- ¶39 G Eu também, porque é diferente. As línguas são diferentes do que nós estamos habituados a falar, n' é? Então conseguimos também aprender.
- ¶40 JR E que línguas é que vocês já têm cantado, digam lá?
- ¶41 [VÁRIAS VOZES] Francês! Italiano!
- ¶42 H E o *Ninphe du...*
- ¶43 [VÁRIAS VOZES] É francês!
- ¶44 JR E português? já cantaram em português?
- [muitas conversas paralelas]. Não se esqueçam que não podem falar ao mesmo tempo!

- ¶45 H Já cantamos português, francês e latim.
- ¶46 JR Muito bom!
- ¶47 [VÁRIAS VOZES] E Alemão!
- ¶48 I Alguns de nós estão cá há mais tempo... No ano passado nós cantamos uma música alemão e outra italiana.
- ¶49 JR Muito bem! Então isso dá-vos uma ideia diferente da música, não é? Outros povos, outras línguas...outras culturas eventualmente, não é? Olhem... e digam-me uma coisa... vocês gostam das aulas de coro? Que é que acham?
- ¶50 J Gosto das aulas de coro, principalmente porque os professores podem ser exigentes mas de uma certa forma eles ajudam-nos. Porque se não fossem exigentes nós estávamos na aula a brincar e não aprendíamos nada.
- ¶51 JR E tu, queres dizer o quê?
- ¶52 K Ah... eu gosto....mas acho que é um bocado cansativo os dois tempos seguidos.
[risos, conversas]
- ¶53 J Como os professores são exigentes temos que começar por ler melhor e também... por exemplo: uma pessoa que não cantava nada bem, passado algum tempo, com professores, já pode cantar minimamente.
- ¶54 L E aprendemos a cantar melhor, mas rápido... como é que é?... aprendemos a aguentar melhor as notas, por exemplo..
- ¶55 JR Mais alguém quer dizer mais alguma coisa?
- ¶56 M Os professores às vezes também são divertidos! E isso nós gostamos. Isso faz com que nós gostemos da música.
[conversam ente si]
- ¶57 N Também, na aula... com o nosso professor nós não estamos só a cantar aquele tempo todo. O professor diz-nos que se a gente cantar bem durante aquele tempo, depois deixa-nos fazer uma espécie de intervalo a conversar. E isso, como eu dizia, se fosse os noventa minutos sempre a cantar....
- ¶58 JR Ajuda-vos a descansar, é isso?
[Vários tentam falar ao mesmo tempo]
- ¶59 L É um incentivo... Por exemplo se a gente cantar uns cinco minutos, ou dez, podemos descansar uns dois ou três minutos. É como se fosse um incentivo para...

- ¶60 JR E vocês gostam desse tempo?
- ¶61 [VÁRIAS VOZES] Ah, sim! Claro!
- ¶62 JR Pois... E agora... vocês já foram respondendo um bocadinho a esta questão, mas agora pensem durante um instante e digam-me: se vocês tivessem que fazer um seleção do que é que gostam mais e do que gostam *menos* ... Pensem durante um bocadinho e depois digam.
- ¶63 I Em relação ao Conservatório?
- ¶64 JR Não. Das aulas de coro.
- ¶65 [VÁRIAS VOZES] Ah, das aulas de coro....
- ¶66 M Não gosto quando o professor [ENT.4] começa a bater, *mesmo muito alto*, com o pé. [Risos] E depois irrita-se muito... Mas gosto de cantar as línguas estrangeiras.
- ¶67 N Eu também gosto de cantar as línguas estrangeiras, como já disse. Mas não gosto de estar muito tempo em pé...
- ¶68 N e O ...Principalmente nos ensaios, nós estamos muito tempo em pé.
- ¶69 L Eu gosto de cantar nas línguas estrangeiras, não gosto de estar muito tempo em pé e não gosto de saber a partitura de cor.
- ¶70 JR E mais? Lá atrás...
- ¶71 L Não gosto quando os professores gritam conosco. [risos]
- ¶72 JR E que é que gostas mais?
- ¶73 L hmmm....nada... não há grande coisa...
- ¶74 N O que eu gosto mais nas aulas de coro é conseguir cantar. E eu sei que, antes de estar no Conservatório, não tinha a capacidade de cantar como agora. Por isso... eu gosto muito de cantar. Daquilo que eu não gosto é de estar muito tempo em pé e estar a ouvir pessoas a cantar.
- ¶75 JR E mais?
- ¶76 N Eu não gosto muito quando os professores gritam conosco e ralham. Mas a minha parte preferida das aulas de coro é quando nós cantamos, pois é uma coisa que nós gostamos, supostamente. Também gosto de sentir a música e quando cantamos novas músicas, porque isso permite-nos conhecer novas coisas.
- ¶77 JR Muito bem. Quem mais?

- ¶78 J Eu não gosto quando começamos uma música e não sabemos cantar a música. Nem a letra...
- ¶79 JR O que queres dizer com isso? O início da peça? Quando estão a começar uma peça nova, é isso?
- ¶80 J Sim. Não sabemos a língua... mas conhecemos a música. Por exemplo, eu e algumas pessoas desta sala, vimos o filme desta música e então...nós conhecemos a música e gostamos. Só que, depois, quando íamos para cantar não sabíamos cantar! E então isso é um bocado irritante! [Risos]
- ¶81 JR Mas essa fase já passou, não? Agora já há qualquer coisa melhor, não é?
- ¶82 [VÁRIAS VOZES] Já passou... [Risos]
- ¶83 L Eu odeio quando o setôr [ENT.4] começa a mandar vir comigo!
[Riso generalizado]
- ¶84 M Mas isso é todas as aulas!
- ¶85 JR Não percebi...
- ¶86 L Porque às vezes o N., um nosso colega, tira-me o casaco e eu é que levo sempre com as culpas! [Risos]
- ¶87 JR Olhem, e agora vamos passar a falar de coisas mesmo musicais. Vocês todos referiram aspetos musicais, outros que têm a ver com a vossa maneira de estar na sala... A colega aqui falava que não gostava quando não conhece a peça, cantar a peça, passar para a outra fase a seguir. Vocês acham que os professores ajudam, de uma maneira especial? Ou seja, sem ser só a ler as notas, a cantar?...Acham que há alguma maneira especial de fazer isso?
- ¶88 O Normalmente quando estamos a começar [a trabalhar] uma peça, pelo menos com o professor [ENT.4] não começamos logo a cantar. Começamos a dizer as palavras; normalmente quando é uma língua estrangeira começamos palavra a palavra, depois uma frase, depois (por exemplo) duas frases. E depois já cantamos essas duas frases. Depois unimos outra vez mais duas frases e cantamos essas frases. Depois cantamos todos juntos até ficar bem.
- ¶89 L Ahhhh... esqueci-me!
- ¶90 JR Esqueceu? Então procura novamente.

- ¶91 N Por exemplo, no meu naipe a parte musical não estava muito bem. Então a professora [ENT.5] Fez com que nós percebêssemos melhor a melodia e depois juntar a letra. E assim eu acho que é uma maneira melhor.
- ¶92 JR Vocês gostam desta maneira mais divertida, de encontrar imagens, ideias fora da música?
- ¶93 N Sim, porque incentiva-nos a cantar e eu acho que é uma coisa muito boa.
- ¶94 JR acham que vos ajuda? Quando vos falam “experimentem assim, experimentem assado”, “imaginem que estão numa montanha russa, quase a descer”... Têm a sensação, acham que é mais fácil cantar assim?
- ¶95 [VÁRIAS VOZES] Sim.
- ¶96 JR Diz-me.
- ¶97 M Eu sempre achei mais fácil quando nos dão exemplos, porque nós temos o incentivo de tentar fazer bem, para a nossa professora gostar de nos ouvir. Isso é, para mim, uma maneira especial de nos ensinar a cantar, porque ... Por exemplo, há um bocado, a “montanha russa”... nós cantamos mais alto, como se estivéssemos lá em cima, queremos dizer que ‘tamos com medo, com vertigens, por exemplo.
- ¶98 JR Achas que te ajuda quando te pedem assim dessa maneira?
- ¶99 M Sim.
- ¶100 JR Muito bem. [Para outra criança, L.] Já lembrou?.. [risos]
- ¶101 O O professor [ENT.4] diz que se nós aprendermos uma música ou se a soubermos de cor, quando formos mais velhos podemos ensinar a outras pessoas essas músicas ou então dizer às outras pessoas “olha, eu cantei essa música quando era pequenino” e podemos ...ensinar... [interrompido por outra criança]
- ¶102 JR E achas isso uma coisa boa?
- ¶103 O sim, porque assim também nos lembramos das coisas mais antigas...
- ¶104 M do nosso passado...
- ¶105 O do nosso passado no coro, do que o nosso professor disse que nós devíamos fazer e o que nós não devíamos fazer...
- ¶106 N o professor [ENT.4] quando tínhamos ensaio, o 6º... nós..., pronto, quando nós tínhamos ensaio com o professor, ele dizia “vocês nunca vão ter mais oportunidades destas de cantar estas músicas assim”. E nós tentávamos conseguir fazer melhor.

- ¶107 JR Muito bem. Olhem, e agora digam-me uma coisa: completem a minha frase –
pensem um bocadinho - “se fossem vocês a organizar a aula...”
[comentam em voz baixa]
- ¶108 JR Completem a frase...
- ¶109 G Fazíamos alguns exercícios...
- ¶110 JR De..?
- ¶111 G De vocalização, para início.
- ¶112 JR Mas isso já fazem. Mantinhas o que se faz, é isso?
- ¶113 G Sim
- ¶114 N Eu mudava um pouco mais. Os professores dão-nos muita ajuda e isso tudo
com...[incompreensível], mas se eu fosse professor eu também dizia, nas palavras mais
difíceis e, se calhar nas outras, o significado em português, mesmo. Que nós às vezes
não percebemos.
- ¶115 M Se, quando for mais velha, se quiser seguir isto, se eu visse estas músicas com
os meus alunos, eu ensinaria, não tal e qual como os professores ensinam, mas dava
também uma opinião minha... mas... passar a mensagem que me passaram a mim,
para que os meus alunos fiquem a perceber mais ou menos um bocado da minha
infância.
- ¶116 B Acho que começava por fazer uns jogos. Começava a ensinar as palavras mais
difíceis que as outras, nas línguas estrangeiras e também , em primeiro lugar, antes de
começarmos a cantar dizia o significado das palavras todas
- ¶117 J se fosse eu a preparar uma aula fazia primeiro uns joguinhos para aquecer a voz
e para ajudar a [incompreensível] as letras da músicas . E podíamos brincar, pr’ái uns
dois minutos, somente para eles ficarem mais... vivos! Mais empenhados na música.
Depois podíamos começar a trabalhar.
- ¶118 JR Muito bem. E tu ias dizer então?...
- ¶119 I É a mesma coisa.
- ¶120 JR A mesma ideia? Alguém tem uma ideia diferente?
- ¶121 J É, fazer uns jogos... Como já disse, de improvisação ... para se sentirem mais à
vontade, para não se sentirem tão nervosos, para quando forem a cantar não sair
desafinado.

- ¶122 L Eu apoiava essa tua sugestão.
- ¶123 JR Como? És capaz de me dar um exemplo?
- ¶124 L Dizia: que elas são capazes...
- ¶125 N que tudo é possível...
- ¶126 L Dizia... ajudava, dava a outra mão aos outros e ajudava...
- ¶127 N Incentivava. As pessoas que acham que não são capazes mas são. Que elas pensassem que são as melhores...
- ¶128 JR Olhem... e são capazes de me dar um exemplo... E eu já assisti a um ou outro concerto vosso, daqui do Conservatório, não sei se vosso *mesmo* – Posso perguntar se há algum momento, algum concerto, algum espetáculo em que tenham participado, que tenham gostado muito, que seja diferente, que tenha sido mesmo muito, muito bom? Que vocês se tenham sentido mesmo muito felizes a cantar?
- ¶129 C No concerto de Natal deste ano. Eu gostei muito porque na última música que nós cantamos nós estávamos contentes e estávamos a fazer tudo bem. A professora estava a rir para nós...
- ¶130 N O nosso concerto na igreja foi muito bom. A acústica da igreja ... prolongou... foi melhor para nós e acho que as pessoas gostaram mais, mesmo estando sentadas no chão, porque não havia espaço...[risos]. Estávamos contentes, felizes a cantar – eu, pelo menos.
- ¶131 C Estava muito nervosa. E quando vi os meus pais lá... portei-me bem!
- ¶132 N ... e foram mesmo profissionais, foram cantores profissionais alemães, não, austríacos...
- ¶133 O Alemães também!
- ¶134 N ...e eu senti que fazia mesmo parte de uma coisa grande! Estar a cantar ao lado de cantores profissionais e de coros mesmo muito... muito bons.
- ¶135 L Na escadaria, no verão do ano passado. Aquilo foi muito porreiro ! [Muitos risos] Porque estavam os coros da Universidade a cantar conosco ao mesmo tempo. Ao mesmo tempo tínhamos a vista sobre a Ria e as pessoas lá em baixo.
- ¶136 JR Gostaste?
- ¶137 L Sim.

- ¶138 J O do Natal. Gostei muito porque foi o primeiro concerto que eu tive. A atuar senti-me hesitante. Nunca tinha tido um concerto, nunca me tinha sentido assim. Quando vi aquelas pessoas todas lá no teatro, sentadas nos bancos, pensei de mim pra mim que nós éramos todos importantes.
- ¶139 JR E, realmente, vocês são todos muito importantes e eu tenho que vos agradecer este bocadinho que vocês me deram. E queria perguntar antes de terminar se há alguma coisa que vocês gostassem que eu dissesse, ou que eu escrevesse no meu trabalho, que vocês achem que possa ser importante?
- [Conversam entre si]
- Para além das coisas que falaram aqui, se houver mais alguma que vocês queiram que eu acrescente...
- ¶140 M Eu gostava que escrevesse que as pessoas estiveram a ajudá-la... que dissesse se tivesse gostado ou não de estar aqui conosco e que dissesse o que é que sentiu em 'tar aqui ao pé de nós.
- ¶141 JR E ali?
- ¶142 F Gostava que escrevesse que para nós a música não é só um passatempo, que nós passamos numa parte da manhã, mas que é uma parte da nossa vida. Não é uma obrigação.
- ¶143 N Eu queria que escrevesse que na música nunca devemos desistir. Se há alguma coisa que não conseguimos nós devemos tentar e um dia vamos chegar ao topo da pirâmide, vamos conseguir. Vamos estar a cantar, a tocar em.... em França, em Paris! Num sitio especial.
- ¶144 JR Muito bem. Um de vocês, escolham.... Vá lá, os dois então, mas têm que ser rápidos.
- ¶145 L Dê boas informações do professor [ENT.4] e da professora [ENT.5].
- ¶146 JR Isso vai ficar como referencia, claro! E tu, J.?
- ¶147 O Gostava que dissesse para as pessoas participarem, que entrem nos conservatórios porque têm bons professores. E também que a música interliga-se com muitas disciplinas na escola e ainda por cima ajuda na concentração.
- ¶147 JR Eu tenho que vos agradecer. Não quero roubar-vos o vosso intervalo nem a vossa saída da escola. Queria agradecer-vos muito este bocadinho. Eu tenho a dizer-

vos que vou estar cá todo o dia. Se algum de vocês se lembrar de alguma coisa que ache que vale a pena que eu registe, procure por mim. Eu vou estar com o professor [ENT.4] e da professora [ENT.5]. E o que vocês quiserem vou ter todo o gosto em passar adiante.

¶158 [VÁRIAS VOZES] Obrigado!

FOCUS GROUP 2- Alunos de 3º e 4º grau de Classes de Conjunto /Coro
16 alunos da classe de coro do 3º ciclo do Conservatório A. (3º e 4º grau Curso
Básico de Música)

TRANSCRIÇÃO

- ¶1 JR Todos vocês gostam de cantar, certo?
- ¶2 [VÁRIAS VOZES] – Sim!
- ¶3 JR Senão, não estavam aqui a estudar música, a cantar. E da maneira que vocês estavam a cantar, ainda para mais, que era bastante bonita de ouvir. Porque é que gostam de cantar?
- ¶4 A Para começar, as partituras que estamos a ver, são as melhores partituras que vimos até agora, porque são d' *Os Coristas* ! Até já vimos o filme e tudo!
- ¶5 JR E achas que isso é bom, estar a cantar a música de um filme que vocês conhecem?
- ¶6 A Se nós não gostássemos do filme, acho que não era bom, mas...a maior parte gosta.
- ¶17 E. Foi um incentivo, então? Acham que o facto de conhecerem o filme também vos motivou para estudarem estas peças? [concordam silenciosamente]. Mais alguém quer dar o seu contributo?
- ¶18 B Não neste caso específico, acho que, pelo menos comigo, porque sou um bocado nervosa, se começo a cantar serve para aliviar um bocado...
- ¶19 JR É?
- ¶20 B acho que sim.
- ¶21 JR Mais alguém? Há mais alguém que sinta o mesmo que ela? Sim? Como é que se chama?
- ¶22 C M.
- ¶23 JR A M. Mais alguém? F. e C. Também a C., a J., L., a M.J. a I. [levantam a mão, em resposta à questão]. Ou seja, quase toda a gente! Se formos a ver, daqui a um bocado está quase toda a gente com a mão no ar! O que é que vocês sentem quando cantam?
- [pausa longa]

- ¶24 D Felicidade....
- ¶25 E Eu sinto-me...aliviada...
- ¶26 JR *Aliviada...* em que situações é que tu achas que cantar te ajuda a aliviar?
- ¶27 E A mim ajuda-me sempre, porque eu estou sempre a cantar! [Risos] Mas... Não sei...quando estou mais triste o que acontece é estar sempre a cantar aqui dentro [aponta a cabeça].
- ¶28 JR Só cá dentro? E não passa cá para fora?
- ¶29 E Não sei, quando estou mesmo muito triste, não. Mas quando estou mais ou menos, sim.
- ¶30 JR Vocês notam diferença em cantarem sozinhas? Sozinhos? Ou cantando em conjunto, em coro, em grupo, pequenino ou em grupo maior?
- ¶31 [VÁRIAS VOZES] . Sim.
- ¶32 JR Notam? E querem falar sobre isso? Alguém?...
- ¶33 F Concretamente aqui, em grupo, acho que toda a gente se conhece. Gostamos mais de cantar, é mais divertido e também depois, ver o resultado final...as nossas vozes todas juntas, acho que é sempre uma grande satisfação.
- ¶34 JR É? E porquê?
- ¶35 G Se for só uma pessoa a cantar, não vai haver tantos contrastes. O efeito nunca vai ser igual com se fosse um grupo.
- ¶36 JR E as aulas de coro? [Risos]
- ¶37 ENT.5 Eu posso sair..... [Risos]
- ¶38 JR A professora [ENT.5] Não está cá! Vai tomar um café durante uns instantes... [Risos. A professora sai]
- ¶39 JR O que é que vocês acham das aulas de coro?
- ¶40 H São importantes.
- ¶41 JR São importantes? Para...?
- ¶42 G Para sabermos controlar a nossa voz.
- ¶43 JR Controlar a voz... mais...?
- ¶44 I São diferentes...

- ¶45 J Eu gosto muito, acho que é muito divertido. E como nós nos conhecemos todos... Eu e as minhas amigas até gostamos de cantar as músicas de coro quando não temos mais nada para fazer!
- ¶46 JR É?
- ¶47 H E depois fazemos as vozes diferentes... e vamos para o balneário e começamos... [risos] e depois ouvimos a outra turma a dizer “Eh, pá, calem-se! Vocês cantam mal” e não sei o quê...
- ¶48 JR Mas cantam as vossas e as das outras?
- ¶49 H Sim!
- ¶50 JR A vossa e as dos outros naipes? Ah, bom, ok.
- ¶51 H Nós temos várias pessoas na nossa turma que têm vozes diferentes. Por exemplo, eu e ela fazemos a segunda voz, elas ali já fazem a primeira e depois juntamos tudo.
- ¶52 JR E é uma diversão isso?
- ¶53 H Sim! E às vezes também dizer as músicas de coro...
- ¶54 JR Improvisar? Têm esse hábito de brincar com canções que vocês conhecem fora das aulas?
- ¶55 [VÁRIAS VOZES] Sim.
- ¶56 JR Fazer coisas a vozes, gostam de fazer isso?
- ¶57 [VÁRIAS VOZES] Sim!
- ¶58 JR Quem bom! Muito bem! E... olhem, se vocês tivessem que escolher (vamos centrar-nos um bocadinho na aula de coro, ok? No ensaio de coro). Se vocês tivessem que escolher a coisa que gostam mais e a coisa que gostam menos – podem pensar um bocadinho – elejam.
- [Pausa longa]
- ¶59 I Eu acho que... o que gosto menos é de aprender notas e o que gosto mais é quando já sabemos. Assim é tudo mais divertido.
- ¶60 JR Porque não gostas de começar?
- ¶61 I Porque...eu gosto mais quando já está tudo aprendido, porque assim já sabemos as notas, já sabemos a letra, é tudo mais fácil.
- ¶62 J Eu gosto quando são línguas diferentes para além do português.

- ¶63 JR Porquê?
- ¶64 J Porque ... acho que...
- ¶65 K Porque nos desafia mais.
- ¶66 J Exatamente. E depois nós sentimos...mais alegres... a cumprir. Temos a missão de cantar a música bem, com a letra.
- ¶67 JR E mais? E o que gostam menos? Vocês só disseram coisas boas, para já. Podem ser sinceros. Digam se houver assim alguma coisa que vocês não gostam.
- ¶68 K Eu não gosto de ler...começar, por exemplo, a dar música nova e não começar a ler. Eu sei que normalmente começamos por aí e não ao contrário. Começamos normalmente pelas notas. Não gosto de cantar sem letra.
- ¶69 JR Hmmm. Quer dizer, gostarias mais de conhecer primeiro a letra antes de cantar as notas? É isso que ela quer dizer ? Mais alguém tem essa ideia? (pergunta aos restantes elementos)
- ¶ 70 [VÁRIAS VOZES] Sim
- ¶71 J Nós muitas vezes cantamos e nem sabemos porque é que 'tamos.... o que é que a letra diz. Isso acontece muito.
- ¶72 JR Acontece muito? Muitas vezes?
- ¶73 J Sim. Eu até tenho facilidade em ler mas em perceber já não...
- ¶74 JR E vocês têm curiosidade de depois ir procurar o sentido das palavras, do poema (se for um poema)...
- ¶ 75 [VÁRIAS VOZES] Sim.
- ¶76 JR Têm o hábito de fazer essa pesquisa depois, por vossa conta? Ir fazer as traduções, ainda que assim...
- ¶77 K Depende da língua. Se for uma língua que eu não percebo nada, óbvio que eu quero é perceber aquilo que estou a cantar.
- ¶78 I Hmmm.... se for inglês, não...
- ¶79 JR Se for inglês já não fazem... Se calhar francês, alguns de vocês têm francês, não?
- ¶ 80 [VÁRIAS VOZES] Todos!
- ¶81 JR Pronto, estão à vontade com o francês, portanto não fazem essa procura... Alemão? Já fizeram algo em alemão?

- ¶82 [VÁRIAS VOZES] Sim!
- ¶83 JR Italiano?
- ¶ 84 [VÁRIAS VOZES] Sim!
- ¶85 E. Latim?
- ¶86 [VÁRIAS VOZES] Sim!
- ¶87 JR E fazem sempre depois esse trabalho de casa de ir saber os textos ?
- ¶88 G Às vezes os professores dizem.
- ¶89 JR Os professores dizem-vos, não é? Facilitam-vos a vida...
- ¶90 K Se for músicas de Natal, eu, por exemplo, já tenho tendência de ir procurar, porque é basicamente a mesma coisa... [RISOS]
- ¶91 JR Sim...o pinheirinho, o Pai Natal... E alguém mais tem coisas muito boas de que goste?
- ¶92 G Eu ia dizer, mas é uma coisa que não gosto...
- ¶93 JR Pode ser.
- ¶94 JR Eu sei que o aquecimento é importante, mas eu não gosto de fazer o aquecimento!... [conversa com a colega do lado] Só de for em *mhauauau*...
- ¶95 JR Em *miauauau* é fixe?
- [RISOS]
- ¶96 JR Gostam do *miauauau*... as outras coisas... Mas vocês sabem que tem alguma importância?
- ¶97 [VÁRIAS VOZES] Sim!
- ¶98 K No meu caso, eu gosto...eu gosto de cantar só que... tipo... fazer aqueles vocalizos... mas não gosto de estar aqui a esticar-me e tal...
- [RISOS]
- ¶99 JR Pois, aquela parte da ginástica matinal, que também é bom para a voz também... E mais? Alguém quer dar mais uma contribuição? Vocês aqui à frente não querem dizer nada?
- [Pausa]
- ¶100 L Eu, por acaso, não concordo muito . Mas é só opinião. Por acaso eu gosto, torna as aulas mais dinâmicas. E não só. Chegarmos aqui e começar logo a cantar... também

as torna um bocadinho mais divertidas. E pronto, acho que é um ponto que eu gosto da aula.

¶101 JR um dos pontos que tu gostas... E vocês acham que a forma como os professores explicam – não precisam de se centrar só nos professores que vocês conhecem este ano, podem pensar nos que vocês têm conhecido ao longo do tempo – acham que os professores vos ajudam, vos orientam de uma forma interessante? Que é que vocês acham? Podem falar sobre o assunto, se quiserem...

[Conversas laterais entre vários participantes]

¶102 JR Querem dar algum exemplo? Eu assisti a alguns hoje, desde manhã... Há alguns momentos em que os professores vos dão assim umas deixas... que vos ajudam a corrigir a afinação, o ataque de uma nota... Acham que?...

¶103 J às vezes há professores que param um bocadinho quando vêm que estamos com dificuldades em algum compasso. Começam a fazer algumas tropelias para nos abstrair e depois quando voltamos lá já está...

¶104 I Acho também que é fácil, com esta turma e nestas músicas específicas porque só temos duas vozes aqui . Porque quando tínhamos o mesmo número de pessoas mas com quatro vozes era mais complicado de trabalhar as mesmas vozes.

¶105 JR Vozes mistas, dizes tu?

¶106 I Exatamente. Era mais complicado. Agora assim, a professora também tem mais tempo para ver cada voz mais pormenorizadamente.

¶107 JR E vocês entendem quando, por exemplo, à bocado a professora [ENT.5] vos disse *Ah, imaginem uma explosão de flores de cima*

¶108 [VÁRIAS VOZES] ...de cima... Sim, sim, sim!

¶109 JR Vocês entendem o que isso quer dizer?

¶101 [VÁRIAS VOZES] Sim!

¶102 JR E acham que são capazes de transformar essa expressão em som?

¶103 [VÁRIAS VOZES] Sim! [conversam entre si]

¶104 JR Quem é que acha que foi capaz de traduzir isso em som?

[Três coralistas acenam afirmativamente]

[Risos]

- ¶105 JR Os outros não me parecem muito convincentes! Disseram que sim? Perceberam o que isso queria dizer?
- ¶106 [VÁRIAS VOZES] Sim!
- ¶107 JR Ou cada um entendeu à sua maneira?
- ¶108 K cada um dá um significado às expressões que o professor lhe dá.
- ¶109 JR E acham que isso vos ajuda? Essas expressões...
- ¶110 [VÁRIAS VOZES] Sim.
- ¶111 H Não.
- ¶112 JR Não?
- ¶113 H Não! [Risos]
- ¶114 H Então, para mim não faz muita diferença.
- ¶115 JR Porquê? Preferias doutra maneira? Preferias que dissesse de outra forma?
- ¶116 G Não, não é isso.... mas...não sei... Quer dizer, quando a professora diz *aqui têm que fazer tal ou tal*, não precisa de estar a repetir sempre. Uma pessoa interioriza. Pelo menos eu interiorizo *ok, aqui tenho que fazer isto e isto...*
- ¶117 J Mas quando há pessoas com dificuldades...
- ¶118 G Sim, não quer dizer que esteja mal o que a professora faz ...
- ¶119 JR E quando a professora reforça essa ideia com uma expressão mais... poética...como essa ideia das flores?...
- ¶120 J Temos menos medo...porque estamos a tirar um significado a essa expressão que nos ajuda a lembramo-nos disso e a fazer...
- ¶121 I Se calhar está também a tentar puxar por nós.
- ¶122 JR E tu achas que puxa por ti? Quando ela [a professora] faz isso, diz isso, tu sentes-te a ser puxada?
[Risos]
- ¶123 I Sinto que... quando diz essas expressões é para melhorar, para tentar de novo...
- ¶124 JR É desafiante para vocês esse tipo de sugestões? Quando os professores vos propõem assim uma coisa meia tola, às vezes fora do contexto da música...
- ¶125 H Acho que é mais para nos ajudar a... por exemplo, se for assim alguma coisa engraçada acho que nós memorizamos mais rapidamente, do que se for só dizer *olha, façam assim!*.

- ¶126 JR Sim?
- ¶127 K Eu tive uma vez uma professora que...imagine, tinha uma frase e nós tínhamos uma dança para isso...
- ¶128 JR Hmmmmm
- ¶129 K E então decorávamos mais facilmente.
- ¶130 JR Memorizavam a frase musical a partir da dança, é isso?
- ¶131 K Sim.
- ¶132 JR E achas que te ajudou?
- ¶133 K Sim.
- ¶134 JR Então?
- ¶135 J Continuando a ideia da colega, por exemplo, quando a professora diz assim coisas mais poéticas ou assim, num determinado ponto do texto ou da música, eu sempre que vou cantar essa parte lembro-me sempre disso. Por exemplo, o exemplo que a professora deu das flores, quando eu vou cantar essa parte vou me lembrar que tenho que cantar assim... Pelo menos, comigo funciona.
- ¶136 JR Muito bem.
- ¶137 K E se não for uma coisa engraçada, por exemplo, como há um bocado disse. Ela não gosta que a professora esteja sempre a repetir, mas comigo ajuda. Porque...também não precisa de repetir demasiadas vezes, mas se for três ou quatro vezes naquele sitio depois também me ajuda a perceber e a nunca mais me esquecer daquela parte.
- ¶138 JR Às vezes basta até uma vez, se calhar. Basta dizer uma vez e vocês lembram-se porque é uma imagem, se calhar, tão engraçada ou tão... apropriada, que se calhar não é preciso dizer mais vezes, vocês até se lembram e até escrevem! Não sei se têm esse hábito de escrever na partitura?... Se calhar, ao escrever, da próxima vez que lá voltarmos, à partitura, olhamos para aquilo e recordamos, não é? Diz...
- ¶139 F Eu acho que essas expressões ajudam também. Porque, por exemplo, essas flores dão uma sensação de alegria, porque são flores, cheiram bem!... [risos] ...e está a dizer-nos que temos que cantar com alegria. Se a professora desse uma imagem triste nós íamos entender que devíamos cantar [diferente].
- ¶140 JR Então acham que vos ajuda, quando os professores usam esse tipo de ideias não musicais?

- ¶141 [VÁRIAS VOZES] Sim!
- ¶142 JR olhem, digam-me uma coisa, eu vou dizer uma frase e vocês vão completar: *Se fosse eu a organizar a aula...* [pausa longa]
- ¶143 K Hummmm... eu acho que fazia o aquecimento em *miau miau miau* ! [Risos]
- ¶144 JR Todo? Tudo?
- ¶145 K É!
- ¶146 JR Tudo em *miau miau miau*! Bom! Mais sugestões?
- ¶147 G Talvez... o aquecimento em movimento pela sala ...
- ¶148 D Eu...por exemplo, no início, depois do aquecimento gostava de começar pelas músicas que nós já sabemos. Eu, por exemplo nesta aula estava mortinha para cantar uma música e nós não cantamos! Eu fiquei extremamente triste [várias vezes sobrepõem-se, apoiando]. Por isso eu gostava de começar as aulas pelas músicas que nós já sabemos e estamos mais à vontade e que, se calhar, já gostamos que é para dar assim alguma animação à aula...
- ¶149 JR antes de ir àquela chatice de começar do início, não é?
- ¶150 D Pois, por exemplo, na aula passada a professora fez isso: cantou essa música e só depois é que vimos as novas. Eu, por acaso gostei.
- ¶151 F Se fosse comigo eu também fazia assim...
- ¶152 J Eu, antes de começar as obras novas, falava um bocado sobre as obras para cativar os alunos e passava pessoas a cantar para as pessoas ficarem a conhecer...
- ¶153 JR Vídeos, por exemplo?
- ¶154 J. Sim. Para não ser assim um choque na entrada...sem perceber nada ...
- ¶155 M Eu... se fosse eu acho que primeiro reorganizava o espaço para poder haver mobilidade porque com estas cadeiras todas não dá muito jeito. Se a professora já foi ali à sala 8 vê, não há muitas cadeiras. Eu gostava mais assim.
- ¶156 JR Há mais gente com a mesma opinião?
- ¶ 157 [VÁRIAS VOZES] Sim!
- ¶158 JR Gostavam mais de um espaço...
- ¶159 J Eu gosto mais de salas com cadeiras. Eu gostava da sala 8, mas a única coisa que não gostava era de me sentar no chão. E depois, as cadeiras ajudam a estar direito. No chão caímos para os lados...

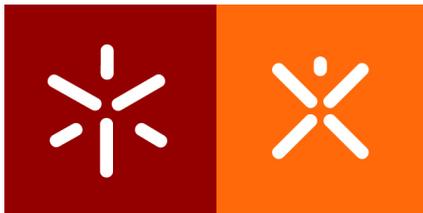
- ¶160 JR Muito bem. Mais sugestões para uma aula?....
[pausa longa]
- ¶161 F Talvez... faria um jogo para os alunos conhecer[em] a música nova. Inves de começar logo a tocá-la, podíamos fazer um jogo com a música para também cantar...
- ¶162 JR Fora do contexto da peça, queres tu dizer?
- ¶163 G Dentro do contexto da peça. Pronto, para eles conhecerem um bocadinho melhor e talvez fosse mais fácil para eles aprender...
- ¶164 JR E tu?
- ¶165 G É como ela...Eu acho que faria um jogo... por exemplo entre vozes...ah agora cantas tu e depois... não sei que.... nha nha nha...
- ¶166 JR Imitações, queres tu dizer?
- ¶167 G Sim, é melhor.
- ¶168 JR Mais sugestões...Aproveitem! Se fossem vocês a mandar, a fazer...
- ¶169 K Faria como uns mini intervalos em que as pessoas descansavam e a professora (sou eu!) tocava uma música alegre ou triste no piano ...
[começam várias conversar simultâneas]
- ¶170 JR Digam?
- ¶ 171 [VÁRIAS VOZES] Temos um professor que faz isso. O professor [ENT.4]...
- ¶172 JR Muito bem. Mais alguém quer dar uma sugestão?...
- ¶173 M eu acho que, por exemplo, quando acabava de ver a peça ... eu acho que, mais ou menos nesses dias eu ia para um espaço algures ao ar livre para 'tar mais ... não 'tar sempre no mesmo sitio.
- ¶174 JR Cantar a peça noutra sitio, é o que dizias? Sair do sitio normal, da sala normal e... ir lá para fora, algures num sitio diferente? Ok.
[uma aluna pede para sair]
- ¶175 I Eu acho ...não sei se é difícil esta ideia mas... as aulas... o instrumento é sempre com o piano e nós depois, nos concertos às vezes tocamos com orquestra e com órgão mas...eu acho que era engraçado outro instrumento para a parte instrumental.
- ¶176 JR Achas que faz falta haver uma ligação com os instrumentos com os instrumentos que vocês depois vão ouvir no concerto, é isso?
- ¶177 I Sim.

- ¶178 JR Portanto, quando cantam com orquestra conhecer o som de um quarteto de cordas ou de alguns instrumentos da orquestra que vão tocar convosco? Achem que faz falta isso?
- ¶179 H Eu acho que... por exemplo numa aula alguém trazia um violino e nós fazíamos uma aula completamente normal só, em vez de tocar no piano tocava no violino... e o instrumento ... [incompreensível]
- ¶189 L Eu acho que devíamos ter, por exemplo antes de um concerto, devíamos ter mais ensaios com orquestra, porque só um ensaio não chega pra nós... para nós estarmos com a orquestra e sabermos todas as entradas e acho que era melhor haver mais que um ensaio.
- ¶190 JR Mais sugestões?
- ¶191 D É assim, continuando o exemplo das minhas colegas eu acho que ... eu por exemplo... para mim é mais fácil interiorizar a melodia no piano - que é o meu instrumento – hmhhh, e acho que seria mais complicado para os professores e faria perder mais tempo, porque muitas vezes, o nosso problema de não conseguirmos ver as peças todas é falta de tempo. Pronto, porque à entrada da aula há sempre barulho e pronto é sempre um bocado difícil começar...Eu acho que seria mais complicado porque depende da tonalidade em que tocam os instrumentos. E acho que não seria tão prático.
- ¶192 JR Ok. Mais alguém quer dar sugestões? [Pausa] Acho que há aqui uma série de sugestões muito interessantes, para além de muito úteis. Podem ser muito bem aproveitadas. Olhem, para terminar eu gostaria de vos pedir que referissem um concerto que tenha sido assim particularmente bom para vocês.
- ¶193 M O ..[incompreensível]
- ¶ 194 [VÁRIAS VOZES] Eu também ia dizer isso!
- ¶ 195 [UM CORALISTA] O que é que ele disse?
- ¶196 JR *Carmina Burana*? Quando cantaram?
- ¶197 M. Sim.
- ¶198 JR Onde foi?
- ¶199 [VÁRIAS VOZES] Ah... foi....em ... Águeda e [incompreensível]... Fomos a dois sítios do país...Foi Leiria...

- ¶200 D Eu sinto-me mais motivada para cantar quando nós vamos assim... ao *Porto* . Quando vamos para um sitio que não seja Aveiro! Eu acho que...pronto, tenho mais vontade de cantar e cativa-me mais.
- ¶201 JR Hmm, hmm. Mais?
- ¶202 L o concerto de [incompreensível] que eu cantei no outro ano, mas... Uma música que eu gostei mais foi quando cantamos *Os Miseraveis*.
- ¶203 JR E mais sugestões?... Este próximo? Ainda vai ser o mais especial? Ainda está para vir, é isso?
- ¶ 204 [VÁRIAS VOZES] Sim!
- ¶205 G. A maior parte das pessoas, como já conhecia o filme, como já conheciam as músicas acho que está mais envolvido, acho que vai ser mais engraçado... conseguir imitar o que está no filme... se achamos tão bonito...
- ¶206 L Ainda por cima porque muita gente adorou vê-lo.
- ¶207 G Exato! É um filme muito bonito!
- ¶208 JR E?....
- ¶209 D Não sendo das músicas que eu mais gostei, gostei do primeiro período do Natal porque era assim com músicas que *toda* a gente conhecia !... Por exemplo o *Let it snow* e...isso. Gosto que façam coisas alegres e que nos entusiasmem. Já conhecemos as melodias e isso e acho que isso é muito interessante.
- ¶210 JR Mais alguém?... Queres dizer alguma coisa?... Um concerto que tenha sido assim especial para ti? [O coralista não responde].
Estão a guardar a expectativa para o que vem aí, não é? [Risos] Está bem! Também é simpático! Olhem , muito obrigada pelo vosso tempo. Eu queria ainda perguntar se vocês querem que eu refira alguma coisa - para além de todas estas sugestões que vocês deram, as coisas que vocês falaram, as preocupações que vocês manifestaram – se há alguma coisa de que nós não falamos e que vocês acham que vale a pena ficar escrito? [Pausa longa] Que vocês achem que possa ser importante eu passar a alguém ou dizer a alguém...
- ¶211 D A sugestão de cantar fora de Aveiro. Eu achei que toda a gente sente isso. Toda a gente se sente bem...
- ¶212 JR Cantar fora da sua escola, é isso? Seria um incentivo? E mais?...

- ¶213 I Pode não ser só fora de Aveiro. Por exemplo já tivemos também concertos aqui no Parque da Macaca. Nas escadas... acho que também foi assim algo que ficou marcado...
- ¶214 D Eu acho que... é...é a tal coisa que eu gosto: é ir para um sitio completamente diferente... ao perto... por exemplo, nao é Aveiro, não é em parte... mas...
- ¶215 JR E porque, já agora?
- ¶216 D Porque... eu acho que é divertido...
- ¶217 I Não tem nada a ver...
- ¶218 D Exato. Nós já estamos há tantos anos no Conservatório que estamos *fartos*.. [risos] quer dizer no meu caso, já estou farta! É que vamos sempre ao Teatro Aveirense...
- ¶219 [VÁRIAS VOZES] À Sé!
- ¶220 I Em relação a isto dos concertos eu acho que nem sempre é preciso sair de Aveiro. Por exemplo nós fizemos um, acho que foi no ano passado –já não me lembro- foi em frente à ria, nas escadas...
- ¶ 221 [VÁRIAS VOZES] Ah, pois! Também fui!...
- ¶222 JR E gostaram?
- ¶ 223 [VÁRIAS VOZES] Sim!
- ¶224 G Também fomos cantar no Fórum...
- ¶225 JR Pronto, e vocês acham que se eu puder passar isso para o papel e passar essa informação, vocês gostariam que isso fosse ouvido?
- ¶226 [VÁRIAS VOZES] Sim.
- ¶227 JR Acho muito bem. Vou fazer o meu possível. Olhem...queria agradecer-vos, muito. Prometo que vou tratar com muito cuidado, com muito carinho as vossas sugestões. E quero dar-vos os parabéns, vocês cantam muito bem. E espero que continuem, que continuem a gostar de cantar e a ter prazer. Se vocês tiverem prazer a cantar vocês cantam cada vez melhor, isso é visível. E audível também. Portanto aproveitem. Aproveitem estas aulas, as oportunidades que têm... E obrigada. Obrigada pelo vosso tempo e pela vossa disposição. Um bom resto de dia para vocês.
- ¶ 228 [VÁRIAS VOZES] Obrigada.

ANEXO 4 – CARTAS DE AUTORIZAÇÃO



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Braga, 3 de abril de 2016

Exm^o Diretor do Agrupamento de Escolas [IDENTIFICADO] / Conservatório de Música de [LOCAL]
Professor [IDENTIFICAÇÃO DO DIRETOR]

Eu, Janete Soares da Costa Ruiz, doutoranda em Estudos da Criança, variante Educação Musical no Instituto de Educação da Universidade do Minho e investigadora do Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC) da mesma universidade, encontro-me a desenvolver investigação sobre as práticas pedagógicas com coros infantis e juvenis. O objetivo principal deste estudo é compreender a prevalência e eventuais efeitos da imagética e da linguagem metafórica na pedagogia vocal em contexto coral e discutir se e como a linguagem figurativa afeta a perceção musical das crianças e como participa no desenvolvimento das suas competências musicais.

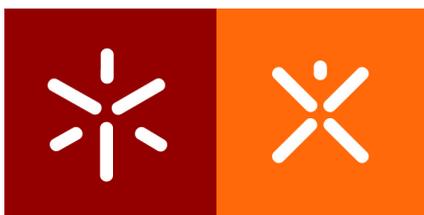
Neste sentido, venho por este meio solicitar a autorização por parte de V.^a Ex. para proceder à recolha de dados junto dos professores e dos alunos da escola que dirige, salientando-se desde já a imprescindível colaboração dos /das professores /as das turmas envolvidas. A recolha dos dados será acordada com os/as mesmos/as de modo a não interferir na realização das actividades lectivas.

Serão feitas observações não participativas das aulas e serão organizadas pequenas sessões de discussão coletiva (focus groups) com alunos. De acordo com os requisitos éticos da investigação, mais se acrescenta que a participação dos professores e dos alunos no estudo é voluntária, sendo que todos os dados recolhidos são confidenciais e anónimos e serão utilizados exclusivamente no âmbito deste investigação.

Desde já, agradeço a atenção dispensada, encontrando-me ao dispor para qualquer esclarecimento que considere pertinente e para, posteriormente, partilhar os resultados e as conclusões deste estudo.

Atentamente,

Janete Costa Ruiz
Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC)
Universidade do Minho, Braga
janeteruiz@gmail.com



Universidade do Minho

Instituto de Educação

PROTOCOLO DE INVESTIGAÇÃO

Este estudo – que se desenvolve no contexto do programa de doutoramento em Estudos da Criança, variante de Educação Musical da Universidade do Minho – centra-se no desenvolvimento de uma investigação junto de professores e alunos do ensino genérico e do ensino especializado de música que visa conhecer as circunstâncias e efeitos do uso de linguagem figurativa na pedagogia coral infantil e juvenil.

Com este estudo pretendemos conhecer e compreender o processo através do qual o uso de linguagem figurativa afeta a perceção musical das crianças e jovens e como participa no desenvolvimento de competências musicais. São objetivos específicos deste estudo: aferir as circunstâncias, extensão e eventuais vantagens da linguagem figurativa na pedagogia coral infantil e juvenil; identificar estruturas e esquemas conceptuais presentes no discurso pedagógico; reconhecer competências técnicas e interpretativas potencialmente desenvolvidas mediante linguagem figurativa e promover a reflexão e a discussão acerca dos modos e dos processos através dos quais o ensino do canto coral é praticado e integrado na formação musical de crianças e jovens em Portugal.

Tendo em atenção os objetivos propostos, e ao pretendermos estudar a qualidade do ensino numa perspetiva holística, este projeto de investigação incide primordialmente nas percepções dos professores, passando, numa fase posterior, também por ouvir as crianças e jovens.

Recorrendo a uma metodologia eminentemente qualitativa, a recolha de dados será feita através de:

- 7.2.2.1 Entrevistas a professores de Educação Musical do Ensino Genérico;
- 7.2.2.2 Entrevistas a professores de Coro /Classes de Conjunto do Ensino Especializado de Música;
- 7.2.2.3 Entrevistas coletivas (*Focus group*) a alunos do Curso Básico de Música;
- 7.2.2.4 Observação presencial não participante de aulas.

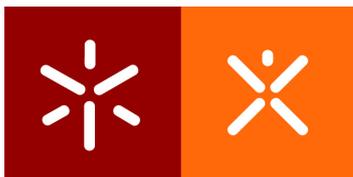
As entrevistas, cuja duração será aproximadamente de uma hora, serão gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas. As entrevistas serão enviadas ao/à entrevistado/a a fim de verificar a precisão, acrescentar comentários e/ou rectificar informações julgadas pertinentes.

Todos os dados serão recolhidos nas escolas, em função da disponibilidade de cada professor/a e turmas a fim de não colidir com as suas atividades profissionais e escolares. Ao longo da investigação, o/a professor/a participante terá acesso a todas as informações recolhidas, bem como à respectiva análise. Antes e depois de cada fase de recolha de dados será enviada a cada professor/a participante toda a informação até então disponível. Os dados recolhidos serão utilizados para efeitos de investigação e poderão ser publicados na íntegra ou em pequenos excertos. No entanto, assegura-se o carácter confidencial das informações prestadas, pelo que serão atribuídos nomes fictícios aos docentes e às crianças e jovens que integram esta investigação.

Braga, 15 de abril de 2016

A investigadora,

O/a Professor/a participante,



Universidade do Minho

Instituto de Educação

CONSENTIMENTO INFORMADO

Os dados recolhidos neste estudo serão usados no contexto do programa de doutoramento em Estudos da Criança, variante de Educação Musical da Universidade do Minho, especificamente no estudo das circunstâncias e efeitos do uso de linguagem figurativa na pedagogia coral infantil e juvenil.

Os dados recolhidos serão utilizados apenas para efeitos de investigação e poderão ser publicados na íntegra ou em pequenos excertos. No entanto, assegura-se o carácter confidencial das informações prestadas e estabelece-se o compromisso de as tratar com todo o respeito e seriedade, citando com toda a fidelidade e correção as declarações prestadas.

Assim, solicitamos a sua confirmação para participar neste estudo.

A investigadora,

(Janete Costa Ruiz)

Eu, [NOME DO PROFESSOR], declaro que tomei conhecimento dos objetivos e metodologias deste estudo e participo no mesmo.

O/a Professor/a participante,

Braga, 10 de dezembro de 2017

