



Universidade de Aveiro Departamento de Comunicação e Arte  
Ano 2019

**JOÃO PEDRO DINIS  
AZEVEDO**

**A UTILIZAÇÃO DE METÁFORAS E ANALOGIAS NO  
DISCURSO VERBAL DOS DOCENTES DE CANTO EM  
ESCOLAS OFICIAIS DE MÚSICA EM PORTUGAL**



**JOÃO PEDRO DINIS  
AZEVEDO**

**A UTILIZAÇÃO DE METÁFORAS E ANALOGIAS NO  
DISCURSO VERBAL DOS DOCENTES DE CANTO EM  
ESCOLAS OFICIAIS DE MÚSICA EM PORTUGAL**

Relatório realizado no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizado sob a orientação científica da Prof.<sup>a</sup> Doutora Isabel Alcobia, Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho à minha família

## **o júri**

presidente

**Doutor Evgueni Zoudilkine**  
Professor Auxiliar da Universidade de Aveiro

**Doutora Liliane Margareta Bizineche**  
Professora Auxiliar da Universidade de Évora

**Doutora Isabel Maria de Oliveira Alcobia**  
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro (Orientadora)



## **agradecimentos**

À professora doutora Isabel Alcobia, pela disponibilidade e apoio e pelas competências demonstradas ao longo do meu percurso universitário e neste relatório em particular.

À professora mestre Inês Sofia Fernandes, pela orientação, generosidade e partilha na minha introdução ao universo do ensino do canto.

A todos os docentes e alunos que colaboraram nesta investigação, sem os quais a mesma não seria possível.

Ao meu irmão e amigo, o principal responsável pelo meu percurso musical.

À minha família, em especial aos meus pais, que me apoiaram sempre nas minhas escolhas e me proporcionaram os meios necessários para o meu desenvolvimento enquanto aluno, profissional e, acima de tudo, ser humano.

À minha esposa, pelo apoio, paciência e compreensão.

**palavras-chave**

Metáfora; Analogia; Música; Ensino; Canto; Linguagem figurativa; Linguagem docente.

**resumo**

A utilização de ferramentas como a metáfora e a analogia são referidas na literatura como os recursos didáticos mais utilizados na linguagem empírica. Embora um crescente número de estudos e investigações se centrem na utilização da linguagem figurativa em contexto de ensino, poucos se prestam a avaliar as práticas e abordagens dos docentes de canto nesse âmbito. Em Portugal, o presente estudo mostra-se quase singular, sendo um dos únicos a pretender caracterizar a realidade nacional no que concerne à utilização destas ferramentas no discurso verbal de professores de canto e/ou técnica vocal, visando ao mesmo tempo contribuir para a reflexão teórico-prática sobre estratégias de ensino.

**keywords**

Metaphor; Analogy; Music; Teaching; Vocal teaching; Figurative language; Teaching language.

**abstract**

The use of tools such as metaphor and analogy are referred in the literature as the most commonly used didactic resources in empirical language. Although a growing number of studies and investigations focus on the use of figurative language in teaching contexts, few lend themselves to evaluating singing teacher's practices and approaches in this area. In Portugal, the present study is almost unique, being one of the only ones intended to characterize the national reality regarding the use of these tools in the verbal discourse of singing teachers, while at the same time contributing to the theoretical-practical reflection of teaching strategies.



# ÍNDICE

<i>Lista de gráficos</i> .....	iv
<i>Lista de tabelas</i> .....	vi
<i>Lista de anexos</i> .....	vii
<b>PARTE I – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO</b> .....	1
1. INTRODUÇÃO .....	2
2. REVISÃO DE LITERATURA .....	4
2.1. <i>Contextualização e apresentação de conceitos</i> .....	4
2.2. <i>Vantagens da linguagem metafórica à luz da teoria de argumentação de Perelman</i> .....	6
2.3. <i>Desvantagens da linguagem metafórica à luz da reflexão epistemológica de Bachelard</i> .....	10
2.4. <i>Recomendações presentes em literatura especializada</i> .....	12
2.5. <i>Posições críticas face à linguagem científica</i> .....	14
2.6. <i>Resultados e observações de estudos realizados</i> .....	16
2.7. <i>Conclusões</i> .....	19
3. MÉTODO .....	21
3.1. <i>Introdução</i> .....	21
3.2. <i>Objetivos de estudo</i> .....	22
3.3. <i>Descrição e desenho de estudo</i> .....	23
3.4. <i>Proteção de identidade e dados dos participantes</i> .....	27
3.5. <i>Análise de dados</i> .....	28
4. RESULTADOS .....	29
4.1. <i>Caraterização dos participantes</i> .....	29
4.2. <i>Resultados dos inquéritos - docentes</i> .....	41
4.3. <i>Resultados dos inquéritos - alunos</i> .....	61
4.4. <i>Cruzamento e interpretação de dados</i> .....	77
5. DISCUSSÃO .....	82
5.1. <i>Resposta aos objetivos propostos</i> .....	82
5.2. <i>Limitações do estudo</i> .....	84
5.3. <i>Implicações teórico-práticas</i> .....	86
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	87

<b>PARTE II – RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</b>	<b>95</b>
1. INTRODUÇÃO .....	96
2. CONTEXTUALIZAÇÃO .....	97
2.1. <i>Descrição e caraterização da instituição de acolhimento</i> .....	97
2.2. <i>Descrição do meio sociocultural envolvente</i> .....	98
2.3. <i>Oferta educativa e diplomas legislativos</i> .....	99
2.4. <i>Projeto educativo da escola</i> .....	100
2.5. <i>Regime de avaliação</i> .....	101
2.6. <i>Programa curricular de canto</i> .....	104
3. CARATERIZAÇÃO DOS INTERVENIENTES .....	106
3.1. <i>Estagiário</i> .....	106
3.2. <i>Alunas em coadjuvação letiva</i> .....	108
3.3. <i>Alunos observados</i> .....	109
4. CARATERIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA .....	111
5. OBJETIVOS E METODOLOGIA .....	112
5.1. <i>Plano anual de formação do aluno estagiário</i> .....	112
5.2. <i>Planificação de objetivos, conteúdos programáticos e estatégias</i> .	113
5.3. <i>Descrição da metodologia de ensino e métodos de avaliação</i> .....	116
6. PLANIFICAÇÕES DAS AULAS .....	117
7. RELATÓRIOS DE OBSERVAÇÃO .....	161
8. AVALIAÇÃO .....	234
8.1. <i>Alunas em coadjuvação letiva</i> .....	234
8.2. <i>Autoavaliação do estagiário</i> .....	234
9. CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICAÇÃO TEÓRICA .....	236
9.1. <i>Referências para planificação de aulas</i> .....	236
9.2. <i>Programa desenvolvido com alunas</i> .....	236
9.3. <i>Bibliografica específica</i> .....	236
10. ATIVIDADES .....	238
10.1. <i>Atividades da instituição participadas pelo estagiário</i> .....	238
10.1.1. <i>Projeto Musical – reSTAGE</i> .....	238
10.1.2. <i>XII Concurso Nacional de Canto dos Conservatórios</i> <i>Oficiais de Música</i> .....	248
10.2. <i>Atividades propostas e realizadas pelo estagiário</i> .....	255

10.2.1.	<i>Audição de classe</i> .....	255
10.2.2.	<i>Palestra/workshoop: Sistema respiratório</i> .....	261
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....		263
<b>ANEXOS</b> .....		267

## Lista de gráficos

Gráfico 1: Faixa etária dos docentes .....	30
Gráfico 2: Habilitações acadêmicas dos docentes .....	31
Gráfico 3: Anos de experiência profissional .....	34
Gráfico 4: Experiência profissional de acordo com níveis de ensino .....	36
Gráfico 5: Percentagem de docentes com alunos e/ou ex-alunos premiados, ou não premiados, em concursos de canto .....	37
Gráfico 6: Faixa etária dos alunos .....	38
Gráfico 7: Nível de ensino frequentado pelos alunos .....	39
Gráfico 8: Anos de frequência da disciplina de canto .....	40
Gráfico 9: Utilização de metáforas/analogias pelos docentes .....	43
Gráfico 10: Opinião dos docentes sobre a eficácia das metáforas/analogias para o processo de aprendizagem .....	47
Gráfico 11: Utilização de metáforas/analogias de acordo com diferentes níveis de aprendizagem .....	50
Gráfico 12: Opinião dos docentes sobre a utilização contínua de metáforas e analogias ao longo de todo o percurso acadêmico de um aluno .....	52
Gráfico 13: Taxas de resposta à questão 25 do questionário aplicado aos docentes .....	54
Gráfico 14: Opinião dos docentes sobre a utilização de uma linguagem científica .....	56
Gráfico 15: Opinião dos docentes sobre a conjugação de diferentes tipos de linguagem .....	58
Gráfico 16: Relação entre linguagens ao nível da importância de cada uma delas, segundo os docentes .....	59
Gráfico 17: Relação entre linguagens ao nível da eficácia de cada uma delas, segundo os docentes .....	59
Gráfico 18: Relação entre linguagens ao nível da utilização de cada uma delas pelos próprios docentes, segundo os mesmos .....	60
Gráfico 19: Utilização de metáforas/analogias pelos docentes, segundo alunos .....	61
Gráfico 20: Compreensão das expressões figurativas utilizadas pelos docentes .....	62
Gráfico 21: Opinião dos alunos sobre o benefício de expressões figurativas .....	63
Gráfico 22: Opinião dos alunos sobre a eficácia da linguagem científica .....	64
Gráfico 23: Utilização de linguagem científica pelos docentes, segundo alunos .....	65
Gráfico 24: Conjugação de linguagens pelos docentes, segundo alunos .....	66



Gráfico 25: Relação entre linguagens ao nível da utilização de cada uma delas pelos docentes, nos primeiros anos de aprendizagem, segundo os alunos .....	67
Gráfico 26: Relação atual entre linguagens ao nível da utilização de cada uma delas pelos docentes, segundo os alunos .....	67
Gráfico 27: Relação entre linguagens ao nível da sua importância, segundo alunos .....	69
Gráfico 28: Relação entre linguagens ao nível da sua eficácia, segundo alunos	69
Gráfico 29: Opinião dos alunos sobre a utilização contínua de metáforas e analogias ao longo de todo o percurso académico de um aluno .....	74
Gráfico 30: Taxas de correspondências corretas entre expressões figurativas e significados/objetivos científicos/concretos .....	76

## Lista de tabelas

Tabela 1: Escolas oficiais de música e respetivo número de docentes (2018/2019) .....	24
Tabela 2: Instituições académicas frequentadas pelos docentes .....	33
Tabela 3: Instituições de atividade profissional (2018/2019) .....	34
Tabela 4: Organização geral dos alunos dos docentes por níveis de ensino .....	37
Tabela 5: Instituições académicas dos alunos participantes .....	40
Tabela 6: Expressões figurativas partilhadas pelos docentes .....	44
Tabela 7: Cuidados referidos pelos docentes relativos ao uso de uma linguagem figurativa e respetivas percentagens .....	55
Tabela 8: Expressões figurativas partilhadas pelos alunos .....	71
Tabela 9: Instituições académicas comuns aos alunos e docentes .....	79
Tabela 10: Indicadores de aprendizagem formativa .....	102
Tabela 11: Pesos por dimensão de avaliação e por ciclos de ensino .....	103
Tabela 12: Nomenclatura da avaliação sumativa .....	104
Tabela 13: Horário semanal do estagiário .....	111
Tabela 14: Objetivos e conteúdos programáticos - Aluna A .....	114
Tabela 15: Objetivos e conteúdos programáticos - Aluna B .....	115
Tabela 16: Classificações das alunas em coadjuvação letiva .....	234
Tabela 17: Alinhamento musical <i>Babes in Arms</i> .....	239
Tabela 18: Plano de ensaios - reSTAGE .....	244
Tabela 19: Ficha técnica – reSTAGE .....	247
Tabela 20: Horário das Provas, 11/04 - Concurso .....	253
Tabela 21: Horário das Provas, 12/04 - Concurso .....	254

## Lista de anexos

Anexo 1: Questionário aplicado aos docentes .....	267
Anexo 2: Questionário aplicado aos alunos .....	276
Anexo 3: Respostas dos docentes ao questionário .....	282
Anexo 4: Respostas dos alunos ao questionário .....	289
Anexo 5: Programa curricular de canto .....	293
Anexo 6: Planificação anual do Conservatório .....	295
Anexo 7: Musical reSTAGE - Programação Theatro Circo .....	296
Anexo 8: Documento de autorização de participação - Musical reSTAGE .....	297
Anexo 9: Alteração ao plano de ensaios e ocupação no Theatro Circo - Musical reSTAGE .....	298
Anexo 10: Cartaz da XII edição do Concurso Nacional de Canto .....	300
Anexo 11: Regulamento do XII Concurso Nacional de Canto .....	301
Anexo 12: Formulário de inscrição do XII Concurso Nacional de Canto .....	302
Anexo 13: Programa do XII Concurso Nacional de Canto .....	304
Anexo 14: Programa do concerto de laureados do XII Concurso Nacional de Canto .....	309
Anexo 15: Proposta de atividade ao Departamento de Canto e Classes de Conjunto do Conservatório .....	310
Anexo 16: Cartaz de divulgação da palestra/ <i>workshop</i> .....	311
Anexo 17: Apresentação <i>power point</i> da palestra/ <i>workshop</i> .....	312

# PARTE I – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

# 1. INTRODUÇÃO

O imaginário na existência humana assume, segundo Ruiz e Vieira (2017), uma dimensão multidisciplinar que relaciona a experiência sensorial com o entendimento racional da realidade. Talvez esta relação multidisciplinar esteja na origem da utilização, de forma tão evidente, da linguagem figurativa no discurso verbal de muitos docentes, das mais distintas áreas. A afirmação é corroborada por autores como Cachapuz (1989), que afirma que a analogia e a metáfora são provavelmente as ferramentas didáticas mais utilizadas na linguagem empírica.

Na verdade, autores como Bozelli e Nardi (2005) consideram as metáforas e as analogias recursos fundamentais no ensino e na aprendizagem de temas complexos, afirmando que oferecem a possibilidade de construir, ilustrar e compreender um domínio desconhecido a partir de um domínio familiar, através da exploração de atributos e relações comuns e não comuns. Por outro lado, são também alguns os autores e pedagogos que se opõem ou chamam a atenção para uma utilização descuidada da linguagem figurativa em contexto de ensino, afirmando que a mesma pode dificultar o processo do pensamento e da construção do conhecimento, constituindo um obstáculo epistemológico (Andrade et al., 2002). Richard Miller (1996), nesta linha de pensamento, defende que o uso de metáforas no ensino do canto pode induzir o mau funcionamento do aparelho fonador, considerando-as indicadores vagos de conceitos específicos.

Neste sentido, e tendo como campo de estudo a população de docentes e alunos de canto e técnica vocal em Portugal, algumas questões podem ser colocadas: Serão a metáfora e a analogia utilizadas de forma significativa como recursos didáticos pelos docentes de canto em Portugal, nas suas práticas pedagógicas? Que opiniões têm estes docentes em relação a estas ferramentas linguísticas, ao nível da sua importância, eficácia e pertinência? Como serão estes recursos empregues tendo em conta aspetos como a idade do aluno, o seu nível de ensino, a sua fase de amadurecimento vocal e físico, o seu comportamento social e os seus conhecimentos técnicos e musicais, entre

outros? Existirão padrões na forma de utilização destes recursos? Terão os alunos perspectivas coincidentes? Compreenderão os objetivos destas ferramentas e os significados de cada expressão?

Foi na tentativa de responder a estas questões que o presente estudo foi desenvolvido, visando caracterizar a realidade nacional no que concerne à utilização de recursos linguísticos como a metáfora e a analogia no discurso verbal de docentes de canto e/ou técnica vocal.

A primeira parte do relatório, relativa ao projeto de investigação, encontra-se organizada em seis capítulos. Além da introdução, apresenta uma revisão de literatura, dividida em seis secções, onde se exibem: a contextualização de alguns conceitos, as vantagens da linguagem metafórica à luz da teoria de argumentação de Perelman, as desvantagens da mesma à luz da reflexão epistemológica de Bachelard, as principais recomendações presentes em literatura especializada, algumas posições críticas face à linguagem científica, resultados e observações de estudos anteriores e, por fim, as principais conclusões retiradas da referida revisão. Segue-se, no capítulo 3, o método utilizado para a presente investigação, identificando-se os objetivos de estudo, as suas diferentes etapas de planeamento e concretização, as medidas de proteção de dados e identidade dos participantes e o modo de análise e tratamento das informações recolhidas. No capítulo 4, apresentam-se os resultados da investigação, organizados em quatro secções: caracterização dos participantes, resultados dos inquéritos realizados pelos docentes e pelos alunos e o cruzamento e interpretação das respostas de ambos. A discussão surge no capítulo 5, com a resposta aos objetivos propostos, a identificação das limitações do estudo e as implicações teórico-práticas do mesmo. Apresentam-se por fim, no capítulo 6, as considerações finais.

## 2. REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1. Contextualização e apresentação de conceitos

O conhecimento da voz cantada tem vindo a ser transmitido ao longo da história do ensino do canto por via oral e empírica, de professor para aluno, numa tradição geracional e cíclica que se tem reproduzido continuamente. Este modelo de ensino/aprendizagem assenta sobretudo em exemplos auditivos e numa terminologia muitas vezes metafórica, que resulta da tradição vocal em que o professor se desenvolveu e das suas próprias experiências e sensações físicas e musicais. Constitui um modelo que as autoras do artigo *O uso de metáforas como recurso didático no ensino do canto: diferentes abordagens* chamam de artesanal. O ouvido, a intuição e a sensibilidade do professor são, nesta linha de pensamento, os principais critérios para avaliar a produção vocal de um aluno (Sousa, Silva e Ferreira 2010).

Autores como Bozelli e Nardi (2005), investigadores no campo do ensino das ciências, consideram as metáforas e analogias recursos fundamentais no ensino e na aprendizagem de assuntos complexos de distintos âmbitos. Argumentam o seu ponto de vista afirmando que estas ferramentas oferecem a possibilidade de construir, ilustrar e compreender um domínio desconhecido a partir de um domínio familiar, através da exploração de atributos e relações comuns e não comuns entre ambos: o alvo (desconhecido) e o análogo (familiar). Permitem, portanto, estabelecer comparações entre o que é conhecido e o que não é familiar, sendo este um dos aspetos fundamentais que justifica a utilização destes recursos por parte dos professores (Bozelli & Nardi, 2005).

Já no campo da pedagogia vocal, vários autores justificam a utilização destas ferramentas pelo objetivo de clarificar o modo como o aluno deve executar e/ou a sensação que deve sentir para realizar o que lhe é exigido. Vidal (2000) afirma que as expressões metafóricas podem ajudar na memorização de coordenações musculares e ajustes internos conquistados pelos alunos,

funcionando ainda como facilitadores da evocação de sensações positivas ou negativas experimentadas durante o processo de aprendizagem.

Cachapuz (1989) afirma que a analogia e a metáfora são provavelmente os recursos mais utilizados na linguagem empírica. Declara também que o hábito de relacionar conceitos a partir de comparações constitui uma característica básica do pensamento humano, sendo a utilização destes recursos parte integrante do nosso quotidiano. (Cachapuz, 1989 apud Bozelli & Nardi, 2005, p. 2)

Desde a antiguidade clássica até ao século XX, a metáfora foi vista como uma ferramenta linguística que consistia numa substituição de um nome por outro, estando alocada quase que exclusivamente ao campo da retórica. Porém, a partir dos anos cinquenta, e segundo Renato Mór (2004), o significado do termo foi alargado do seu “assentamento meramente linguístico para uma conceção epistemológica, ou seja, deixou de ser vista como um desvio da linguagem para assumir uma função cognitiva essencial”. (Mór, 2004 apud Rossbach, 2011)

Duit (1991) ressalta a dificuldade de distinguir a metáfora da analogia. Considera que diferentes autores apresentam normalmente conceções distintas quando empregam estes termos. Admitindo que existem semelhanças entre os dois recursos, o autor apresenta os conceitos da seguinte forma:

Uma analogia compara explicitamente as estruturas de dois domínios; indica identidade de partes das estruturas. Uma metáfora compara implicitamente, realçando características ou qualidades relacionais que não coincidem em dois domínios. (Duit, 1991 apud Bozelli & Nardi, 2005, p. 2)

Na sua proposta de definição de metáfora, Dagher (1995) aponta que este conceito pode tomar diferentes significados, dependendo do contexto em que surge e daquele que o emprega:

Para o gramático, por exemplo, (...) ‘metáfora é uma figura de linguagem’. Considerando que para o filósofo, a metáfora é chamada ‘repetição eterna’, ‘indução’, ‘semelhança’, ‘sinónimo’ e ‘universal’. Para o cientista, a metáfora é analogia, cujos aspetos estruturais foram amenizados, ou é



o 'modelo'. [...] Para os professores (...) poderíamos especular que metáforas, analogias e modelos são ferramentas para aumentar a compreensão dos estudantes. (Dagher, 1995 apud Bozelli & Nardi, 2005, p. 2)

Talvez seja pela falta de objetividade e pela dificuldade e não consensualidade na definição dos conceitos de metáfora e analogia, enquanto recursos didáticos no ensino, que autores como Jimenez-Aleixandre e Erduran (2007) asseverem que os profissionais da educação devem examinar a construção do conhecimento. Não devem apenas dominar as bases do próprio conhecimento como também deter um complexo entendimento dos mecanismos que envolvem linguagem, ensino e aprendizagem. Mortimer e Bustamante (2001) complementam esta afirmação, referindo que ensinar é inserir o estudante numa nova cultura, com princípios, procedimentos e linguagem próprios. Afirmam que essa introdução num universo cultural específico pode ser dificultada pelo distanciamento entre o discurso do professor e o discurso quotidiano dos estudantes (Rivelli & Lemgruber, 2010a).

Neste sentido, o professor pode assumir diferentes posições pedagógicas face à linguagem que utiliza para a transmissão dos seus saberes. Uma teoria que trouxe, segundo vários autores, contribuições para a compreensão da influência da linguagem analógica e metafórica na construção do conhecimento foi a teoria da argumentação de Chaïm Perelman.

## 2.2. Vantagens da linguagem metafórica à luz da teoria de argumentação de Perelman

Chaïm Perelman, um dos maiores estudiosos da retórica no século XX, elaborou em conjunto com Lucie Olbrechts-Tyteca uma teoria de argumentação onde projetou todas as suas reflexões sobre o que considerava ser um outro campo para além da simples demonstração, o campo argumentativo, desprezado pela lógica formal. Estes autores consideraram que o discurso argumentativo não se trata de um monólogo, mas sim de um processo de

interação entre orador e ouvinte, onde a linguagem assume um meio fundamental para o discurso e onde estes dois intervenientes estabelecem uma ponte comunicativa, relacionando conhecimentos e chegando a acordo. (Rivelli & Lemgruber, 2010a).

Perelman considerava que os métodos baseados em raciocínios lógico-formais se manifestavam fortemente no ensino, confundindo-o e dificultando a ancoragem dos conteúdos com formas pouco ou nada dialógicas de transmissão de conceitos, apoiadas muitas vezes em atividades fundamentalmente demonstrativas e narrativas. Também Cajal (2003) partilha da opinião de que um ensino argumentativo se pode tornar um alicerce para aqueles que consideram a sala de aula como um espaço social de interação (Rivelli & Lemgruber, 2010a).

De acordo com Vygotsky (1987), um conceito quotidiano desobstrui a trajetória para o conceito científico, estabelecendo relações entre algo que se deseja conhecer e um dado já conhecido. As analogias ressaltam as semelhanças entre os dois elementos, ou seja, “transpõem para outro domínio o que já é admitido para um domínio determinado” (Perelman, 1987 apud Rivelli & Lemgruber, 2010a, p. 5), onde o primeiro representa o que se desejaria esclarecer, apoiado no segundo. As analogias fornecem, assim, uma similitude de relações, e não uma simples comparação, imagem ou modelo a ser seguido (Rivelli & Lemgruber, 2010a).

Considerando que a linguagem pode constituir efetivamente um entrave ao ensino e à aprendizagem, as noções de Perelman de auditório (ouvintes) adquirem extrema importância. Para o autor, o conjunto do orador, diálogo e auditório, mediados por uma linguagem comum, são condições essenciais para um processo de comunicação eficiente. Neste sentido, os conhecimentos gerais ou de senso comum, que representam as primeiras interpretações do aluno, têm um importante papel no seu desenvolvimento intelectual, devendo por isso ser consideradas pelo pedagogo. A realidade conhecida pelos alunos deve funcionar como um ponto de ligação para o novo conhecimento (Rivelli & Lemgruber, 2010a). Não obstante, Perelman demonstra alguma preocupação com as noções prévias do auditório (senso comum dos alunos), ressaltando que estas podem transformar-se em esquemas gerais que permanecem em vez de assumirem um papel transitório.

Para não incorrer nestes problemas e em transferências indesejáveis, as diferenças entre os elementos da relação analógica devem ser explicitadas. Para que a relação seja suficientemente esclarecida, a analogia deve ser desconstruída até o ponto em que os alunos sejam capazes de compreender a finalidade das relações nos seus elementos. O papel da analogia será, portanto, “o de andaimes em uma casa em construção que são retirados quando o edifício está terminado” (Perelman, 1987 apud Rivelli & Lemgruber, 2010a, p. 7).

O principal motivo referido em literatura para justificar a utilização da linguagem metafórica e analógica por um pedagogo e/ou professor é a preocupação que este possa ter em facilitar a apreensão dos conhecimentos pelos alunos e/ou ouvintes.

(...) o problema pedagógico básico que se coloca é quanto ao que fazer para que o aluno possa se apropriar do saber (...). (Vasconcelos, 1997 apud Rivelli & Lemgruber, 2010a, p. 2)

Segundo Bozelli e Nardi (2005), as principais contribuições das metáforas e analogias para o ensino são os estímulos à criatividade e imaginação dos alunos. Os autores reforçam esta afirmação com a citação de Santos (1989):

a originalidade da analogia está em que ela em vez de estabelecer uma banal relação de semelhança, estabelece uma imaginativa semelhança de relação e tem, por isso, uma grande eficácia no desenvolvimento e na extensão do pensamento. (Santos, 1989 apud Bozelli & Nardi, 2005, p. 2)

Lawson (1993), divide os conceitos científicos em duas categorias: os conceitos descritivos, de fácil observação e que o professor pode facilmente transmitir e demonstrar, e os conceitos teóricos, de difícil compreensão, por não serem observáveis. O autor aponta o uso das analogias como um mecanismo que pode auxiliar o aluno no entendimento de conceitos teóricos, pois possuem a capacidade de provocar a visualização do mesmo (Bozelli & Nardi, 2005). Esta fundamentação é facilmente extrapolada para o domínio do ensino/aprendizagem do canto. O instrumento do cantor não é diretamente observável, sendo a compreensão do modo como deve ser utilizado mais difícil quando comparado a realidades diretamente observáveis.

Autores como Cachapuz (1989) afirmam que a linguagem de várias áreas do saber tem as suas próprias características e regras, com a predominância de um estilo impessoal que, num contexto educacional, não favorece a função explicativa e interpretativa da linguagem. Cachapuz sustenta que uma das formas de se usar um estilo menos rígido e mais expressivo no ensino consiste no uso de linguagem metafórica, que facilita a transferência do conhecimento de um domínio conceitual para outro, além de representar uma forma interativa de se estruturar conceitos (Andrade, Zylbersztajn, & Ferrari, 2002). Adrover e Duarte (1995) partilham a mesma opinião, valorizando a utilização de analogias como estratégia pedagógica no processo de ensino e aprendizagem.

a estratégia analógica de instrução consiste em uma modalidade de explicação, onde a introdução de novos conhecimentos por parte de quem ensina, se realiza a partir do estabelecimento explícito de uma analogia com um domínio de conhecimento mais familiar e melhor organizado, que serve como um marco referencial para compreender a nova informação, captar a estrutura da mesma e integrá-la de forma significativa na estrutura cognitiva. (Adrover & Duarte, 1995 apud Andrade et al., 2002, p. 182)

Clements (2008) adota também uma posição favorável ao ensino com expressões metafóricas, considerando-o mais leve e divertido, enquanto o ensino sem elas pode ser complexo, em especial para alunos iniciantes (Sousa et al., 2010). Outros autores, como P. W. Dykema e H. M. Cundiff (1935), corroboram esta opinião, declarando que o ensino que recorre a estas ferramentas pode ser mais adequado para crianças. Não as utilizar pode tornar o processo de instrução demasiado abstrato e complexo para aqueles que não dominam fortemente os mecanismos fisiológicos do canto e, por isso, também desmotivador (Pereira, 2016). Na mesma ordem de ideias, Welch (1985) afirma que o uso de imagens e metáforas verbais mostram-se especialmente eficientes quando as competências técnicas são pobres e escassas, as explicações fisiológicas demasiado complexas e as indicações musculares de difícil execução.

Além dos vários autores que ressaltam os benefícios da utilização de recursos verbais como metáforas e analogias, existem também alguns que

chamam a atenção para as desvantagens destas ferramentas, destacando-se de forma pioneira neste campo o filósofo da ciência Gaston Bachelard.

### 2.3. Desvantagens da linguagem metafórica à luz da reflexão epistemológica de Bachelard

Apesar das vantagens já enunciadas, existem também alguns autores que chamam a atenção para os problemas e desvantagens que podem advir do uso equivocado ou pouco sistematizado desta linguagem enquanto ferramenta comunicativa e pedagógica. Afirmam que a sua má utilização pode impedir o processo de abstração, ou seja, a libertação do sentido literal, necessário para a formação do pensamento e, por consequência, do conhecimento. Um dos autores que mais se destacou neste sentido foi Gaston Bachelard, filósofo da ciência do século XX.

O autor é referido por Andrade, Zylbersztajne e Ferrari (2002), como um dos autores que mais significativamente contribuiu para a compreensão do modo como a linguagem pode dificultar o processo do pensamento e da construção do conhecimento, constituindo assim um obstáculo epistemológico e pedagógico, quando aplicada ao ensino (Andrade et al., 2002). O filósofo apresentou o conceito de obstáculo epistemológico na sua obra *La formation de l'esprit scientifique*, de 1938. Definiu-o através de uma análise científica e psicológica de elementos que poderiam, na sua ótica, constituir obstáculos à formação e construção do conhecimento. Este conceito foi descrito como todo aquele conhecimento relacionado a aspetos intuitivos, percetivos, pessoais e afetivos, como experiências, relações imaginárias, conhecimentos gerais, unitários e pragmáticos, perspectivas empiristas, interesses, hábitos e opiniões, entre outros. Consiste, portanto, no conhecimento que é resistente a mudanças e que condiciona e obstrui o pensamento racional e a construção de conhecimento objetivo e imparcial (Andrade et al., 2002).

Em *La formation de l'esprit scientifique*, Bachelard ressalta a necessidade de o professor conhecer as concepções prévias dos alunos ao processo de ensino

(senso comum). A utilização da linguagem analógica e metafórica, intimamente ligada às concepções prévias dos alunos, pode induzir a formação ou reforço de obstáculos epistemológicos. O autor considera que a utilização excessiva de imagens prejudica a razão, pois o seu lado concreto, apresentado sem prudência, impede a visão abstrata e nítida dos problemas reais. Além disso, afirma que os obstáculos decorrentes da experiência com a realidade fenomenológica conduzem o “pensamento científico para construções mais metafóricas do que reais” (Bachelard, 1938 apud Andrade et al., 2002, p. 184) e podem-se tornar num obstáculo, impedindo o pensamento abstrato necessário para seguir a via psicológica normal do pensamento científico. Bachelard chama, portanto, obstáculo epistemológico à resistência do pensamento afetivo, intuitivo e baseado no senso comum à construção de um pensamento e conhecimento objetivos (Andrade et al., 2002).

Bachelard não é, no entanto, contra toda e qualquer utilização de analogias e metáforas, mas sim contra aquelas que podem reforçar concepções da observação empírica, do senso comum, ou quando se tornam cópias fiéis da realidade analógica e não da realidade alvo, impedindo a compreensão do que se pretende ensinar e tornando-se ou reforçando obstáculos epistemológicos e pedagógicos (Andrade et al., 2002).

Richard Miller (1996) defende que o uso de metáforas no ensino do canto pode induzir o mau funcionamento do aparelho fonador, por considerar que as imagens funcionam como indicadores vagos de conceitos específicos. Considera que a pedagogia vocal beneficia largamente quando as metáforas são substituídas ou complementadas por uma linguagem mais exata (Miller, 1996).

Outra desvantagem apontada por Clements (2008) é a de que a linguagem tem origem na experiência pessoal do professor e numa tradição vocal, onde os termos são muitas vezes utilizados sem que se questionem os seus objetivos pedagógicos, podendo criar problemas de compreensão aos alunos (Sousa et al., 2010).

Bachelard revelou uma posição contra o uso de imagens no ensino da ciência, afirmando que “uma ciência que aceita imagens, é mais que qualquer outra, vítima das metáforas” (Bachelard, 1996 apud Andrade et al., 2002, p. 187)

e que “o espírito científico deve lutar sempre contra as imagens, contra as analogias, contra as metáforas” (Bachelard, 1996 apud Andrade et al., 2002, p. 187).

Opiniões como esta podem ser encontradas já no século XVIII, mais concretamente na obra *Analogie de l' électricité et du magnetisme* de 1785, de J. H. van Swinden, onde este afirma: "(...) não se pode confinar com tanta facilidade as metáforas no reino da expressão (...) metáforas seduzem a razão (...) são imagens particulares e distantes que, insensivelmente, tornam-se esquemas gerais" (Swinden, 1785 apud Andrade et al., 2002, p. 188).

#### 2.4. Recomendações presentes em literatura

Autores como Vennard (1967) e Stark (2003) chamam a atenção para uma reflexão sobre o significado fisiológico das metáforas e analogias, assim como para uma utilização cuidadosa das mesmas (Mariz, 2013).

Perelman, defensor de uma linguagem mais expressiva, ressalta, contudo, alguns cuidados a ter na utilização destes recursos didáticos. Em 1987, afirma que idealmente a linguagem do professor:

não concederá à analogia mais do que um papel heurístico, será [a analogia] eliminada a partir do momento em que tenha exaurido o seu papel, só permanecendo os resultados das experiências que ela pode sugerir: o seu papel será de andaimes de uma casa em construção, que são retirados quando o edifício está terminado. (Perelman, 1987 apud Andrade et al., 2002, p. 183)

Na segunda parte da citação, é curioso perceber que Perelman recorre a uma analogia para ilustrar a sua ideia. Este recurso, para o autor, tem um papel heurístico, ou seja, uma capacidade de conduzir à descoberta, o que é benéfico numa fase inicial de aprendizagem, ou num primeiro contato com determinado conceito, informação ou conteúdo. Após cumprir este papel, a analogia deverá

ser eliminada, permanecendo apenas o resultado da experiência por ela sugerida.

Por sua vez, Bachelard, um dos primeiros a chamar a atenção para os perigos da utilização da linguagem metafórica e analógica, admite também, em *L'air et les songes: essais sur l'imagination du mouvement*, a utilização, embora de forma efêmera, de certas imagens e metáforas, contando que estas não atuem apenas como fatores de distração à construção dos conceitos científicos. Em *L'activité rationaliste de la physique contemporaine* (1991), o autor escreve:

as imagens (...) são, ao mesmo tempo, boas e más, indispensáveis e prejudiciais, é preciso usá-las com medida enquanto são boas e desembaraçar-se imediatamente delas quando se tornam prejudiciais. (...) há que as desqualificar quando se transformam em esquemas gerais que permanecem (obstáculos epistemológicos) em vez de assumirem um papel transitório. (Bachelard, 1951 apud Andrade et al., 2002, p. 190)

Andrade e Ferrari (2002) concordam com o filósofo quanto ao perigo das analogias e metáforas, quando tomadas como cópias fiéis da realidade e transformadas em esquemas gerais que permanecem, em vez de assumirem um papel transitório. Ressaltam que no campo da educação é necessária uma maior preparação das analogias e metáforas a serem utilizadas pelo professor, não incorrendo este no risco de as utilizar de forma espontânea e inadequada (Andrade et al., 2002).

Janice Chapman (2012) apresenta uma distinção entre formas corretas e incorretas para a utilização da linguagem metafórica. Para a autora, imagens que não tenham relação com princípios fisiológicos devem ser evitadas, uma vez que a possível multiplicidade de interpretações pode ter efeitos nocivos para o aluno. Chapman considera que o uso criativo e inteligente da imagética no ensino do canto pode ser muito útil, quando é cientificamente consistente e adequada com o contexto do aluno e da aula (Chapman, 2012 apud Pereira, 2016).

Pereira (2016) afirma que, para criar uma analogia ou metáfora, deve-se definir antes de mais o princípio pedagógico que se quer descrever. Sem um conhecimento dos fundamentos da voz, as imagens podem tornar-se um jogo de adivinhação. Na mesma linha de pensamento, Clements (2008) aponta cinco



domínios para a criação de imagens: postura, respiração, fonação, ressonância e articulação, descrevendo também as orientações técnicas para cada temática, que devem estar na base desses recursos didáticos (Pereira, 2016).

A par desta discussão sobre a utilização de recursos como metáforas e analogias, existem também autores que refletem sobre a utilização de uma linguagem concreta e objetiva.

## 2.5. Posições críticas face à linguagem científica

De uma forma geral, a desvalorização da linguagem científica, ao nível da sua eficácia, manifesta-se em autores mais antigos. Sergius Kagen (1960), por exemplo, coloca-se contra o uso desta linguagem, argumentando que nunca verificou o sucesso da mesma no ensino da técnica vocal. De referir que este argumento foi formulado num contexto cultural e científico diferente do atual, à mais de meio século atrás. O autor justificou a sua posição da seguinte forma:

I have argued at length against such mechanistic or scientific approach to the study of vocal technic. I fail to see how the most accurate knowledge of physiological processes involved in the production of a sound can enable one to reproduce such processes at will and so accurately as to allow one to produce the identical sound. In my opinion, all educational procedures resting upon that theory or any similar approach to the study of vocal technic can be dismissed as not valid. (Kagen, 1960, p. 75,76)

O autor reforça a sua opinião afirmando:

Such training tends to impair a student's natural coordination, destroys whatever musicality he may possess, tends to promote the most sterile kind of self-analysis, and usually results in an abnormally self-conscious and, because of this, inefficient manner of singing. (Kagen, 1960, p. 76)

Clements (2008) afirma que apesar de todos os conjeturados defeitos apresentados ao ensino baseado em metáforas, principalmente quando existe ignorância e/ou desvalorização dos fenómenos fisiológicos, este tem formado

excelentes cantores ao longo dos séculos. Em adição a este argumento, acrescenta que o conhecimento pormenorizado dos factos científicos ligados à voz cantada não garante o melhor desempenho musical de um aluno de canto (Pereira, 2016).

O uso de conhecimentos científicos na prática pedagógica encontra ainda alguns obstáculos. A ciência, ao pretender chegar a resultados confiáveis e passíveis de generalização, vê-se obrigada a isolar da realidade um certo elemento que se propôs a estudar. O cantor muitas vezes resiste a um contato com a perspectiva científica da voz pois encontra dificuldade em utilizar esses resultados isolados na sua prática musical quotidiana, que inclui não apenas a componente fisiológica da voz, mas também inúmeros aspetos musicais, marcados pela subjetividade e importância da criatividade. Surge, portanto, uma necessidade de construção de pontes de comunicação entre estes dois domínios do saber, para que um possa crescer através do diálogo com o outro, e vice-versa (Sousa et al., 2010). Esta opinião é também partilhada por Clements (2008), ao afirmar que o método de ensino ideal deve ser aquele que equilibra a utilização de imagens e de princípios científicos (Pereira, 2016).

Sejam pelas vantagens e possibilidades pedagógicas da linguagem metafórica ou pelas características concretas e objetivas da linguagem científica, pela consideração dos obstáculos epistemológicos referidos por Bachelard ou pelos princípios da teoria da argumentação de Perelman, a verdade é que os estudos que se focam na linguagem de um pedagogo, considerados ainda insuficientes por alguns, têm vindo a aumentar, o que denota uma necessidade cada vez mais presente em compreender os mecanismos e processos envolvidos na comunicação de conteúdos entre professor e aluno. Como foi referido por autores como Duit (1991) e Dagher (1995), anteriormente citados, encontrar uma definição clara, objetiva e universal para os conceitos de metáfora e analogia não é uma tarefa simples, uma vez que envolve muitas questões relacionadas ao contexto em que surgem empregues e a quem os emprega. Além disso, estão embebidos muitas vezes em domínios afetivos e empíricos, que justificam a variedade de conceções apresentadas. Neste sentido, são alguns os autores que chamam a atenção para a carência de investigação na área, objetivando a evolução do ensino.

## 2.6. Resultados e observações de estudos realizados

Pode-se afirmar que a avaliação do uso de recursos como a metáfora e a analogia no ensino tem tido um interesse crescente por parte de investigadores, como é o caso de Duit (1991) e Dagher (1995). Porém, autores como Bozelli e Nardi (2005) afirmam que os trabalhos existentes em literatura sobre a interpretação dos alunos (o principal foco do ensino) em relação a metáforas e analogias são ainda escassos. O estudo destes autores constitui por isso um dos poucos exemplos de investigação que procuram compreender a interpretação dos alunos face a estes recursos didáticos (Bozelli & Nardi, 2005). Também autores como Rivelli e Lemgruber (2010) alertam para a necessidade de procurar e investigar bases teóricas novas e sólidas para a utilização de analogias como recurso pedagógico e assim desenvolver o campo da pedagogia vocal.

Alguns investigadores têm estudado o papel da linguagem metafórica no processo cognitivo humano e algumas abordagens metodológicas baseadas na utilização de analogias para o ensino. Neste sentido, pode ser referido o trabalho de S. M. Glynn (1991), *T.W.A. - Teaching With Analogies*. O mesmo apresenta um modelo de ensino com analogias desenvolvido a partir da análise de literatura e contém seis passos metodológicos para o ensino com este recurso. Apresenta-se com o objetivo de introduzir uma abordagem sistematizada que pretende evitar e reduzir possíveis desvantagens decorrentes da utilização dessa forma de linguagem (Andrade et al., 2002).

A investigação de Bozelli e Nardi (2005), descrita no artigo *Interpretações sobre o conceito de metáforas e analogias presentes em licenciados de física*, envolveu alunos e docentes de física do ensino superior da universidade pública de S. Paulo, Brasil. Os autores concluíram que os alunos inquiridos não têm um conceito bem estruturado do que seja a analogia. Não obstante, conhecem a ideia central desse recurso didático: tornar o desconhecido familiar. Para eles, a analogia é uma comparação e uma ligação do que eles conhecem com aquilo que está a ser ensinado. Consideram a sua utilização como uma ferramenta didática que visa aumentar as suas compreensões sobre conceitos em estudo. De referir que este trabalho constitui uma das poucas investigações que se

focam na compreensão desta linguagem por parte dos alunos, que devem ser considerados elementos fundamentais para o estudo dos mecanismos discursivos de um pedagogo.

A investigação de Joana Mariz (2013), que envolveu 6 renomados professores de canto no Brasil com abordagens vocais diferentes (erudita, popular brasileira e comercial contemporânea norte-americana) demonstrou que grande parte da terminologia utilizada no processo de instrução vocal desempenha um papel de comunicação e ligação de componentes técnicas e expressivas, onde intervêm questões relacionadas à fisiologia da voz, à subjetividade da percepção individual dos alunos e à intuição no campo da interpretação vocal. Os resultados obtidos permitiram estabelecer linhas de contato entre os termos utilizados no cotidiano de cada um dos 6 professores investigados e aqueles que surgem na literatura tradicional e moderna do campo da pedagogia vocal e das ciências da voz. A observação dos termos e procedimentos utilizados por esta amostra evidenciou dois grupos de afinidades teórico-metodológicas: um composto de professores mais ligados aos procedimentos e conceitos da pedagogia vocal moderna e outro de professores filiados à tradição musical propriamente dita. O papel da técnica vocal em cada um destes grupos mostrou-se diferenciado: no primeiro grupo, a técnica ocupa um espaço autônomo, separado daquele dedicado à expressão, e há grande preocupação com o conhecimento da fisiologia da voz, com a eficiência e a saúde vocais; no segundo grupo, o trabalho técnico confunde-se muitas vezes com o trabalho musical, e deixa de ser feito pontual e objetivamente para adquirir características mais empíricas e holísticas (Mariz, 2013).

No entanto, verificou-se que, embora os conceitos, procedimentos e mesmo ideologias musicais e de ensino permitam estabelecer aproximações entre professores de um mesmo tipo de abordagem estética ou de um mesmo tipo de abordagem teórico-metodológica, as suas afinidades não se refletem de maneira sistemática nas suas escolhas terminológicas. A autora verificou que, de uma forma geral, o conjunto de termos observados é composto por uma mistura de expressões idiossincráticas com termos idênticos aqueles comuns na gíria pedagógico tradicional. Mariz categoriza esses termos e expressões segundo relações com metáforas sinestésicas da voz, como por exemplo “voz

clara”, “voz redonda”, “voz macia”, entre outros, ou com as expressões propriocetivas que procuram “localizar” a voz no corpo, tais como “voz na frente”, “voz na máscara”, “voz na garganta”, etc... Esses dois tipos de categorias dependem do estabelecimento de uma referência auditiva comum entre professor e aluno, paralelamente à auto-observação pelo aluno das suas sensações internas ao cantar, para que os termos e expressões se tornem comandos eficientes (Mariz, 2013).

Mariz acaba por afirmar, como uma conclusão geral do seu trabalho de investigação, que a tentativa de uniformizar a terminologia pedagógica provavelmente reforça ainda mais a sua tendência polissêmica. Considera que não é possível uniformizar os contextos em que surge e que nem tal padronização seria desejável ao contexto de construção da personalidade artística. Por outro lado, declara que o conhecimento do contexto em que a terminologia é empregue, do estilo vocal em que se insere e o conhecimento de pedagogia vocal e fisiologia e acústica da voz cantada são fundamentais para compreender o significado de um termo e/ou expressão. A autora afirma que um conhecimento não anula o outro e, portanto, o domínio de questões fisiológicas, acústicas e médicas por parte de um professor não vai eliminar a presença da intuição no processo de ensino-aprendizagem do canto. Não obstante, a visualização organizada de um repertório amplo de termos segundo um referencial conceitual fundamentado cientificamente pode proporcionar reflexões mais aprofundadas ao professor, auxiliando-o na elaboração de uma linguagem de comunicação que integre a cognição e a fisicalidade, a imaginação e a razão, a técnica e a expressão. (Mariz, 2013).

No estudo de Sousa, Silva e Ferreira, *O uso de metáforas como recurso didático no ensino do canto: diferentes abordagens*, que envolveu vinte professores de canto no Brasil, as autoras verificaram que a maioria dos professores investigados utiliza termos metafóricos no seu processo de ensino (90%). Os dados recolhidos evidenciaram que as imagens são consideradas por eles uma ferramenta para comunicar ao aluno tópicos pouco concretos ou objetivos relacionados ao canto e para estimular a aquisição de sensações propriocetivas. Na verdade, a razão encontrada para a utilização desta

ferramenta é o facto de a maior parte da amostra considerar que explicações fisiológicas e musculares são de difícil compreensão e execução.

Os resultados indicam que, ao não distinguirem os objetivos musculares dos objetivos musicais e proprioceptivos das imagens, os professores de canto podem não estar plenamente conscientes dos ajustes fisiológicos envolvidos no seu trabalho. Ao mesmo tempo, os depoimentos evidenciaram que a separação do processo fisiológico da voz do processo subjetivo da criação artística pode não ser a melhor forma de desenvolver o aparelho vocal (Sousa et al., 2010).

## 2.7. Conclusões

A revisão de literatura permitiu observar que o recurso a analogias e metáforas é, segundo os vários autores referenciados, uma realidade pedagógica a nível mundial. O número de investigações a incidir sobre esta ferramenta didática, considerado ainda pequeno por autores como Bozelli e Nardi (2005) e Rivelli e Lemgruber (2010), tem vindo a crescer de forma gradual e a confirmar a utilização destes recursos linguísticos. No Brasil, por exemplo, o uso de metáforas e analogias por parte dos professores ronda os 90%, como confirma o estudo de Sousa, Silva e Ferreira (2010). Apesar das inúmeras vantagens e possibilidades oferecidas por estes recursos, são também vários os autores que chamam a atenção para os perigos da sua má utilização, que incorre no risco de prejudicar a construção de um pensamento e conhecimento verdadeiro no aluno. Alguns autores chegam mesmo a adotar posições mais extremistas, desvalorizando por completo a linguagem analógica em prol de uma linguagem concreta, objetiva e científica. Por outro lado, existem também os autores que criticam negativamente a linguagem científica, considerando-a demasiado complexa e distante do carácter subjetivo e artístico da música. Na verdade, é já considerável o número de obras publicadas que abordam a discussão acerca da linguagem pedagógica, seja no campo da pedagogia vocal, da acústica ou da fonética.

Esta discussão iniciou-se, como afirma Mariz (2013), com o desenvolvimento científico e tecnológico, no século XIX, e sobretudo no século XX, que trouxe novas descobertas e possibilidades de investigação. Tal colocou em causa vários dos pressupostos tradicionais da pedagogia vocal, apoiada historicamente por crenças e terminologia de cariz metafórico. Talvez por esta razão, encontram-se hoje várias posições distintas entre os professores, pedagogos e profissionais da voz em relação à utilização do melhor tipo de linguagem pedagógica, filiando-se alguns no conhecimento fisiológico com fundamentos científicos e outros na tradição pedagógica, que na verdade construiu ótimos intérpretes ao longo da história.

Os autores da pedagogia vocal e da ciência tentam descrever os processos linguísticos envolvidos no ensino e na aprendizagem, analisando e discutindo possíveis vantagens e desvantagens da linguagem metafórica. Foram apresentadas no decorrer desta revisão de literatura vários argumentos válidos e justificados tanto por parte dos vários autores, como Richard Miller e Johan Sundberg, adeptos de uma linguagem fisiológica, concreta e objetiva, e como Vasconcelos (1997), Clements (2008) e Santos (1989), por exemplo, apoiantes de uma linguagem mais tradicional e metafórica. Tal demonstra que possivelmente não existe uma linguagem mais correta que outra e reforça até a tendência polissémica do processo de ensino. Neste sentido, poder-se-ia dizer que não existe uma “fórmula” ideal que resulte para todos os alunos. O professor de canto adquire então um papel fundamental no desenvolvimento do aluno.

Embora do campo da ciência, as reflexões de Chaïm Perelman e Gaston Bachelard traduzem bem as questões envolvidas nos dois tipos de linguagem no processo de ensino, incluindo-se neste universo a aprendizagem do canto. Perelman apresenta as vantagens do uso de analogias e metáforas através da sua teoria da argumentação enquanto que Bachelard chama a atenção para os perigos e más utilizações desta linguagem, com a apresentação do conceito de obstáculo epistemológico. As duas grandes posições pedagógicas no campo do ensino do canto acabam por encontrar, ainda que não de forma direta, fundamentação nas considerações destes dois autores.

Convém referir que Perelman também admite os perigos da má utilização da linguagem que defende, da mesma forma que Bachelard admite possíveis

vantagens das metáforas numa abordagem mais primária. Provavelmente, é nesta linha de pensamento que autores como Chapman (2012), por exemplo, propõe antes um misto das linguagens, considerando as características positivas e negativas de cada uma delas. Defendem que o uso criativo e inteligente da imagética no ensino do canto pode ser muito útil, quando cientificamente consistente e adequado ao contexto do aluno e da aula.

### **3. MÉTODO**

#### **3.1. Introdução**

A linguagem de um professor de canto em contexto de aula detém em si uma importância extrema no processo de aprendizagem e desenvolvimento vocal do aluno (Mariz, 2013). A afirmação é corroborada por muitos autores do campo do ensino e da pedagogia vocal, que têm focado as suas atenções sobretudo na utilização da linguagem metafórica e analógica, incidindo nas suas possíveis utilizações e abordagens e nos seus efeitos, positivos e negativos, sobre a educação.

Na verdade, qualquer aluno de canto com alguma experiência em *masterclasses* e cursos de técnica vocal está familiarizado com expressões verbais pertencentes a uma gíria musical e transversais a quase todos os docentes, tais como “voz à frente”, “voz de cabeça”, “som mais claro”, entre outras. Ao nível do canto, as suas utilizações são muitas vezes justificadas pelo facto de o instrumento vocal ser interno e não visível ao cantor e/ou professor, ser diferente e único de indivíduo para indivíduo, a terminologia científica dos fenómenos sonoros ser complexa e distante da realidade prática do ensino do canto e a componente sensitiva, subjetiva e imagética do canto ser muito acentuada. Estas expressões conferem grande riqueza à terminologia pedagógica, mas também a tornam, como já foi referido, potencialmente confusa e geradora de interpretações literais e incorretas.



Neste sentido, o presente estudo foca-se na averiguação da importância que os docentes de canto e técnica vocal em Portugal atribuem a estes recursos didáticos e na forma como utilizam, ou não, os mesmos na sua prática pedagógica. Pela escassez de investigações nesta área a um nível nacional, a investigação pretende não apenas analisar e descrever a utilização destes recursos didáticos no discurso verbal dos docentes como também comparar a realidade observada com a informação presente em literatura especializada. Ao mesmo tempo, e considerando que são poucas as investigações que se focam na compreensão desta linguagem por parte dos alunos, envolveram-se os mesmos no estudo, sendo considerados como elementos fundamentais para a análise dos mecanismos discursivos de um pedagogo. Desta forma, a investigação pretende trazer, de algum modo, contribuições teóricas para que se compreenda o processo de elaboração e/ou interpretação de analogias e metáforas em situações de ensino e aprendizagem do canto.

### 3.2. Objetivos de estudo

Objetivo geral:

- Caracterizar a realidade nacional, no que concerne à utilização de recursos linguísticos, como a metáfora e a analogia, no discurso verbal dos docentes de canto e técnica vocal, relacionando a mesma com a informação recolhida de literatura especializada.

Objetivos específicos:

- Verificar a utilização ou não utilização destes recursos didáticos na prática pedagógica dos docentes de canto em Portugal;
- Aferir sobre as posições pedagógicas dos docentes face a estes recursos;
- Identificar e compreender o modo como a metáfora e analogia, quando utilizada, é empregue, tendo em conta aspetos como: idade do aluno, o seu nível de ensino, a sua fase de amadurecimento vocal e físico, o seu comportamento social e os seus conhecimentos técnicos e musicais, entre outros;

- Identificar a existência, ou falta de existência, de padrões na forma de utilização destes recursos, compreendendo-os e justificando-os.

### 3.3. Descrição e desenho de estudo

A investigação foi planeada em concordância com os objetivos atrás descritos - tendo em vista as suas concretizações - e com o tempo previsto para a sua realização - um ano letivo.

Definiu-se como ambiente alvo de investigação todas as escolas oficiais de ensino de música em Portugal, onde a disciplina de canto foi ministrada durante o ano letivo 2018/2019, em níveis de ensino entre o 1º ciclo e o nível secundário. A grande quantidade e diversidade de alunos dentro destes limites foi o critério de escolha principal, possibilitando a aferição da relação da prática pedagógica dos docentes de canto com diversos fatores, num âmbito de investigação alargado.

O estudo envolveu a participação de docentes de canto e técnica vocal, assim como estudantes desta área vocacional, pertencentes a uma faixa de ensino mais restrita, entre o 7º e o 12º ano (3º Ciclo e Ensino Secundário). A limitação de participação dos alunos a estas faixas de ensino deveu-se, sobretudo, à possível incapacidade de compreensão e reflexão crítica de alunos mais jovens sobre os recursos linguísticos em análise, a metáfora e a analogia.

Inicialmente, foi realizado um levantamento de todas as escolas oficiais de música públicas e privadas, em Portugal continental e nas regiões autónomas da Madeira e dos Açores, assim como a seleção restrita daquelas que ministraram a disciplina de canto e/ou técnica vocal no ano letivo 2018/2019. De seguida, efetuou-se o levantamento do número total de docentes de canto em Portugal dentro deste conjunto de escolas, assim como a identificação do número de docentes por cada instituição. Para o efeito, recorreu-se sobretudo às páginas virtuais oficiais das instituições e aos endereços eletrónicos das mesmas, afim de esclarecimentos de dúvidas.

No seguinte quadro apresenta-se uma lista com todas as escolas oficiais de ensino de música, públicas e privadas, que ministraram a disciplina de canto no ano letivo de 2018/2019, organizadas por regiões administrativas e com a identificação do número total de docentes de canto/técnica vocal ativos:

Tabela 1: Escolas oficiais de Música e respetivo número de docentes (2018/2019)

Norte	
Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga	6 docentes
Academia de Música de São João da Madeira	1 docente
Academia de Música de Vilar do Paraíso	3 docentes
Escola de Música da Póvoa de Varzim	1 docente
Escola de Música Óscar da Silva	1 docente
Conservatório de Música de Barcelos	2 docentes
Academia de Música José Atalaya	1 docente
Curso de Música Silva Monteiro	1 docente
Academia de Música de Viana do Castelo	1 docente
Conservatório de Música do Porto	5 docentes
Academia de Música de Vila Verde	2 docentes
Escola de Música de Esposende	1 docente
Academia de Música Valentim Moreira de Sá	1 docente
Conservatório Regional de Música de Vila Real	1 docente
Fórum Cultural de Gulpilhares (Gaia)	1 docente
Centro	
Conservatório de Música de Coimbra	3 docentes
Conservatório Regional de Coimbra	1 docente
Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian	2 docentes
Conservatório de Música de Seia	1 docente
Conservatório Regional de Castelo Branco	1 docente
Conservatório Regional de Música Dr. José de Azeredo Perdigão	1 docente
Orfeão de Leiria	1 docente
Academia de Música e Dança do Fundão	1 docente
Conservatório De Música David De Sousa (sediada em 2 polos)	2 docentes

Conservatório de Música da Bairrada - Escola de Artes da Bairrada	1 docente
Alentejo	
Conservatório Regional do Baixo Alentejo	1 docente
Conservatório Regional de Évora - Eborae Mvsica	2 docentes
Ourearte - Escola de Música e Artes de Ourém	1 docente
Conservatório de Música de Ourém e Fátima	1 docente
Lisboa e Vale do Tejo	
Escola Artística do Conservatório Nacional de Música de Lisboa	8 docentes
Academia de Amadores de Música	2 docentes
Instituto Gregoriano de Lisboa	3 docentes
AMA - Academia de Música de Almada	2 docentes
Conservatório Regional de Setúbal	1 docente
Conservatório Regional de Palmela	1 docente
Escola de Música Nossa Senhora do Cabo	1 docente
Algarve	
Academia de Música de Lagos	2 docentes
Conservatório de Música de Olhão	1 docente
Região Autónoma da Madeira	
Escola Profissional de Artes da Madeira - Eng. Luiz Peter Clode	1 docente
Região Autónoma dos Açores	
Conservatório Regional de Ponta Delgada	3 docentes
Conservatório Regional de Angra do Heroísmo	3 docentes

No total, foram identificadas e selecionadas 41 escolas oficiais de música com oferta educativa na área vocacional do canto e/ou com lecionação de técnica vocal em cursos oficiais. Alguns docentes encontraram-se ativos, durante o ano letivo 2018/2019, em mais do que uma instituição, pelo que o número total de professores de canto destas instituições durante o período referido corresponde a 73.

Pela natureza dos dados que se pretendiam recolher, a ferramenta de estudo privilegiada nesta investigação foi o questionário eletrónico, desenvolvido

e respondido *online*. Para o efeito, foi utilizado o *software Survio*. A escolha deste instrumento de investigação justificou-se pela sua fácil distribuição, pela ausência de custos monetários, pela inexistência de coação do investigador sobre as respostas dos inquiridos e pela possibilidade do anonimato, favorecendo a participação e a sinceridade dos participantes. Foram desenvolvidos dois questionários eletrónicos com o decorrer da investigação: um primeiro, aplicado junto dos docentes de canto; e um segundo, distribuído pelos alunos da mesma área.

A construção dos dois questionários eletrónicos (ver anexos 1 e 2) contemplou questões de carácter fechado e aberto, numa estrutura mista. Embora alguns dos objetivos da investigação se prendam com aspetos quantitativos, o tema de estudo é altamente complexo e subjetivo, exigindo questões abertas que permitissem respostas mais livres e mais adequadas às realidades e experiências de cada participante. O questionário para os docentes foi desenvolvido e implementado propositadamente antes da construção do questionário destinado aos alunos. Esta última construção exigiu uma análise prévia das respostas recolhidas junto dos professores, essencial para a construção de algumas questões. Este último questionário apresentou ainda uma estrutura mais fechada, com menos questões de resposta livre.

De forma a elevar o índice de resposta a cada um dos questionários desenvolvidos, foram tomadas algumas ações, nomeadamente: a redação de uma nota introdutória explicativa do contexto da investigação, dos seus objetivos e da sua importância, onde foi solicitada a colaboração; o reenvio dos questionários por correio eletrónico nos casos em que não foram obtidas respostas, reforçando a relevância da participação; a utilização de um formato e apresentação agradáveis, naturalmente sob o ponto de vista do investigador; a formulação de questões da forma mais clara e objetiva possível; a diferenciação e adequação dos dois questionários ao público alvo; e a garantia do anonimato, bem como a proteção dos dados prestados.

Após a supervisão da orientadora científica, os questionários foram, em ocasiões distintas, distribuídos por via e-mail pelas direções pedagógicas das instituições selecionadas (ver tabela 1), objetivando a sua entrega aos vários docentes e alunos de canto. Tal exigiu a pesquisa e levantamento dos endereços

eletrônicos das instituições selecionadas para a investigação. Em algumas situações especiais, e não beneficiando da colaboração das direções pedagógicas de algumas instituições, os mesmos foram enviados diretamente para os endereços eletrônicos particulares de alguns docentes e alunos. Em situações mais extraordinárias, os questionários chegaram ao público alvo por via de terceiros. Foram também partilhados em algumas páginas online e em alguns grupos de redes sociais, com vista a uma distribuição mais eficaz e à obtenção de um maior número de respostas.

Como já foi referido, o questionário destinado aos alunos foi restringido aos níveis de ensino entre o 7º e 12º anos, durante o ano letivo 2018/2019. Deste modo, foi necessário excluir, para a entrega deste instrumento em particular, as escolas onde o ensino do canto e/ou técnica vocal foi ministrado apenas em alunos do 1º e/ou 2º ciclos. A única instituição nestas circunstâncias foi o Curso de Música Silva Monteiro.

A página online para preenchimento do questionário pelos docentes ficou ativa durante mais tempo que o planeado, entre o dia 25 de janeiro de 2019 e o início do mês de junho do mesmo ano. Tal opção prendeu-se com a tentativa de obter um maior número de respostas ao inquérito, considerado insuficiente. Relativamente ao questionário destinado aos alunos de canto, o mesmo esteve disponível entre o início do mês de março e o início do mês de junho. O tempo previsto para a coleta de respostas junto dos alunos foi também alargado, pela razão já mencionada.

#### 3.4. Proteção de identidade e dados dos participantes

Os questionários foram respondidos em regime de anonimato, de forma a promover não apenas a sinceridade da informação prestada, mas também para proteger a identidade dos participantes (alunos e professores).

De acordo com o Regulamento Geral de Proteção de Dados, em vigor desde 25 de maio de 2018, o portador dos dados, neste caso o investigador, deve cumprir alguns requisitos, tais como:

- Comunicar aos participantes o porquê da recolha de informação, esclarecendo a necessidade do tratamento de dados e o fim a que se destinam;
- Informar sobre o prazo total em que os mesmos serão conservados e quem a eles terá acesso.

Tais requisitos foram cumpridos no presente estudo. Os participantes (docentes e alunos) foram informados sobre o contexto e âmbito da investigação, através de uma nota introdutória presente em ambos os questionários desenvolvidos (ver anexos 1 e 2). Na mesma, esteve explícito o fim a que se destinava a informação prestada, o regime de proteção dos dados e o tempo total de conservação dos mesmos.

Outros cuidados foram respeitados ao longo da redação do presente documento, de forma a salvaguardar a identidade dos participantes, sobretudo docentes. Algumas respostas seriam facilmente e corretamente associadas ao respetivo professor, tendo em conta o contexto de algumas instituições. No ano letivo 2018/2019, algumas das escolas selecionadas tiveram apenas um docente de canto/técnica vocal. Por outro lado, do conjunto de docentes de algumas destas instituições, apenas um era do género masculino. Tais fatores facilmente permitiriam identificar, em algumas situações, os prestadores de algumas respostas. A apresentação da informação e o estilo de escrita visaram evitar estas associações. Todos os participantes surgem referidos no género masculino e, dentro do grupo de docentes, foi atribuído um número cardinal a cada um, por ordem de resposta ao questionário (P1, P2, ...). No grupo de estudantes não surgiu tal necessidade.

### 3.5. Análise de dados

Pela natureza do trabalho realizado, o plano de investigação incidiu sobre uma análise quantitativa e qualitativa dos dados recolhidos através dos questionários eletrónicos. Parte dos dados foi alvo de um tratamento estatístico,

com o cálculo de frequências absolutas e relativas. As respostas de carácter livre foram sujeitas a uma análise e interpretação qualitativa.

Os resultados obtidos, em cada um dos questionários, foram cruzados com os dados de caracterização dos participantes, a fim de averiguar a existência de padrões e tendências de resposta. As informações prestadas pelos docentes foram também cruzadas e confrontadas com os dados recolhidos junto dos alunos, e vice versa, a fim de validar ou questionar os testemunhos efetuados. Por último, e em ambos os casos, houve ainda uma comparação direta com a informação recolhida de literatura especializada.

O cálculo estatístico foi realizado com o *software* *Survio* e com o programa *Microsoft Excel 2016*. Pelo reduzido número de participantes, e de forma a aumentar a exatidão das frequências relativas, as percentagens foram arredondadas a duas casas decimais.

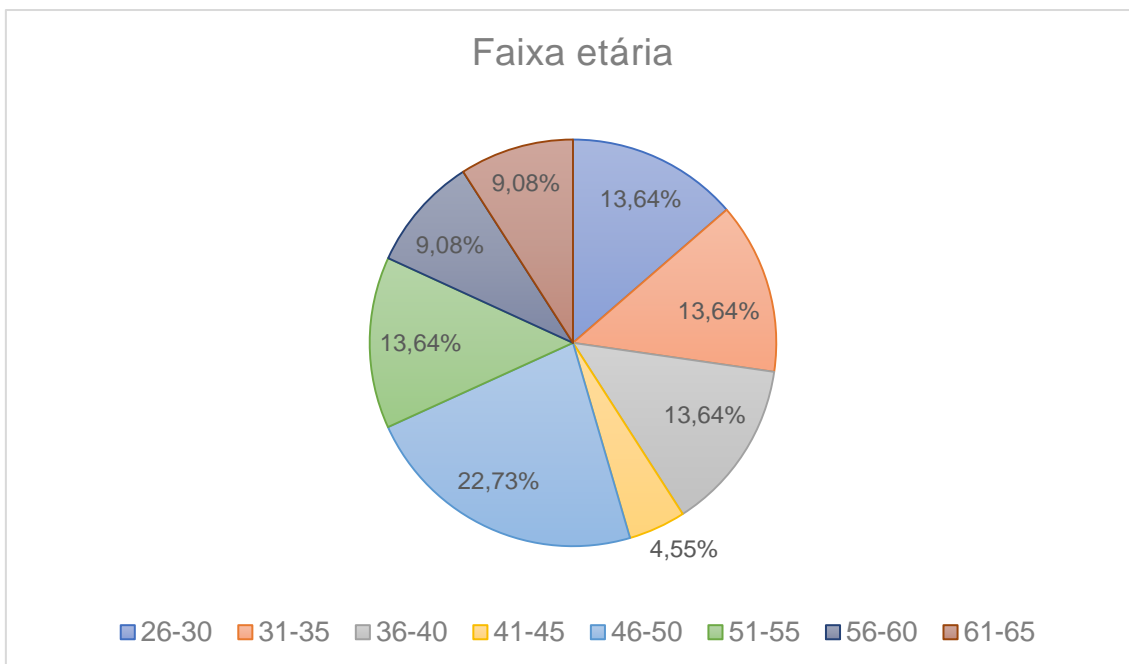
## **4. RESULTADOS**

### **4.1. Caraterização dos participantes**

#### **Docentes:**

A investigação envolveu um grupo de 22 docentes de canto e/ou técnica vocal do ensino artístico especializado em Portugal, sendo 5 (22,73%) do género masculino e 17 (77,27%) do género feminino. O grupo distribui-se, ao nível etário, da seguinte forma:

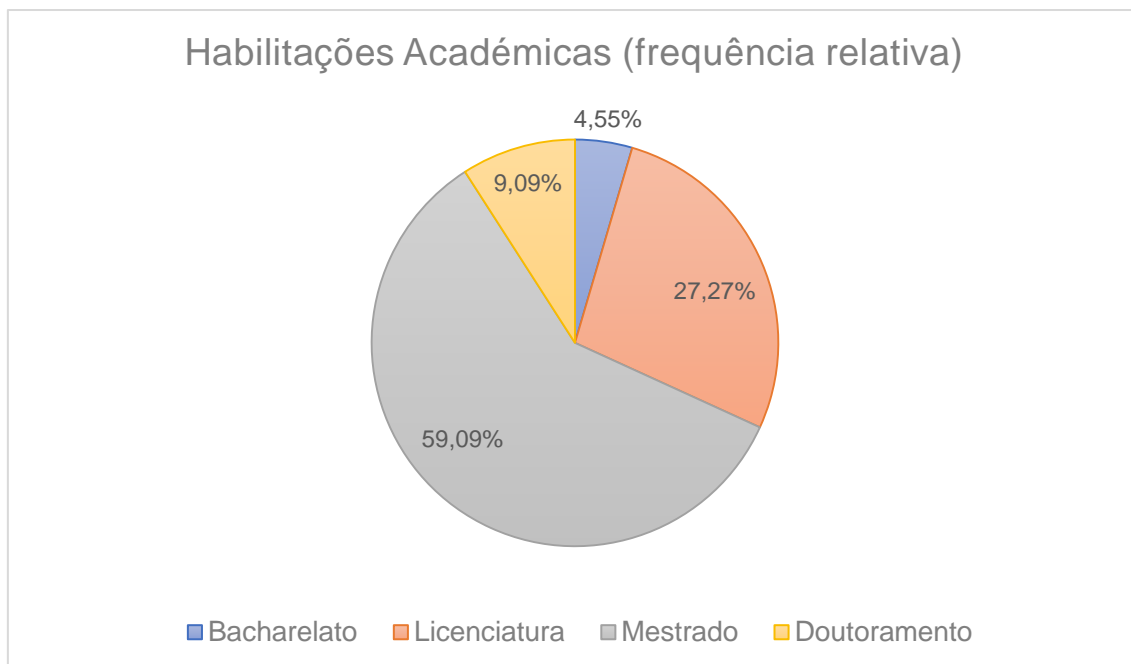




Respostas (intervalo em anos)	Nº. Participantes	Percentagem
20-25	0	0%
26-30	3	13,64%
31-35	3	13,64%
36-40	3	13,64%
41-45	1	4,55%
46-50	5	22,73%
51-55	3	13,64%
56-60	2	9,08%
61-65	2	9,08%
≥ 66	0	0%

Gráfico 1: Faixa etária dos docentes

Todos os docentes envolvidos na investigação apresentaram uma formação académica de nível superior, distribuindo-se, segundo o quadro europeu de qualificações, entre os níveis 6 (bacharelato e licenciatura), 7 (mestrado) e 8 (doutoramento):



Respostas	Nº. Participantes	Percentagem
Bacharelato <sup>1</sup> (Nível 6)	1	4,55%
Licenciatura (Nível 6)	6	27,27%
Mestrado (Nível 7)	13	59,09%
Doutoramento (Nível 8)	2	9,09%

Gráfico 2: Habilitações académicas dos docentes

Dois participantes<sup>2</sup> com grau de licenciatura referiram, ao longo das suas respostas ao questionário, que a mesma se tratava de uma licenciatura pré-Bolonha, com profissionalização e duração de 5 anos. Embora não o tenham referido, mais participantes com o grau de licenciatura podem encontrar-se na mesma situação. O participante com grau de bacharelato referiu que se encontra a frequentar um mestrado, não mencionando, porém, a área de especialização do mesmo.

<sup>1</sup> Grau académico atribuído no âmbito do ensino superior português. Extinto em 2005 na sequência da reorganização do sistema de graus e diplomas do ensino superior português realizada através da alteração da Lei de Bases do Sistema Educativo pela Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto. (Consultado a 20 de junho de 2019 em <https://www.universia.pt/estudos/licenciaturas/dg/293>)

<sup>2</sup> Como já foi referido, o género dos participantes será omitido ao longo do presente documento, favorecendo a preservação da identidade dos mesmos.

Torna-se pertinente referir que as habilitações mencionadas não se referem, em alguns casos, exclusivamente a formações académicas na área vocacional do canto e técnica vocal. Assim, e dentro do que foi possível apurar, verificou-se que:

- um participante, além de possuir formação em canto ao nível da licenciatura, possui em simultâneo uma licenciatura em terapia da fala e um mestrado em estudos da criança;
- Um participante possui, para além de um mestrado em ensino na área do canto, uma licenciatura em ciências musicais;
- Um participante, com grau de doutoramento, referiu que a sua formação em canto é ao nível do bacharelato, possuindo ainda um mestrado em ciências musicais e um doutoramento em estudos da criança;
- Um participante, com grau de mestrado na área do canto, possui também uma licenciatura em piano;
- Um participante possui formação em canto ao nível do bacharelato e uma licenciatura em línguas românicas;
- Um participante possui uma licenciatura em canto e uma licenciatura em economia.

Relativamente à instituição académica onde as habilitações respeitantes ao canto foram adquiridas, 3 participantes (13,64%) obtiveram as suas formações exclusivamente no estrangeiro, sendo os seus diplomas reconhecidos posteriormente por universidades portuguesas como a Universidade de Évora e a Universidade de Aveiro. 2 participantes (9,09%) obtiveram parte da sua formação no estrangeiro e parte da mesma em instituições nacionais, sendo que os restantes participantes, 17 docentes (77,27%), concluíram os seus estudos exclusivamente em instituições portuguesas.

No seguinte quadro é possível observar as instituições onde as habilitações dos participantes foram adquiridas, assim como o número de participantes que estudou nas mesmas e as respetivas percentagens:

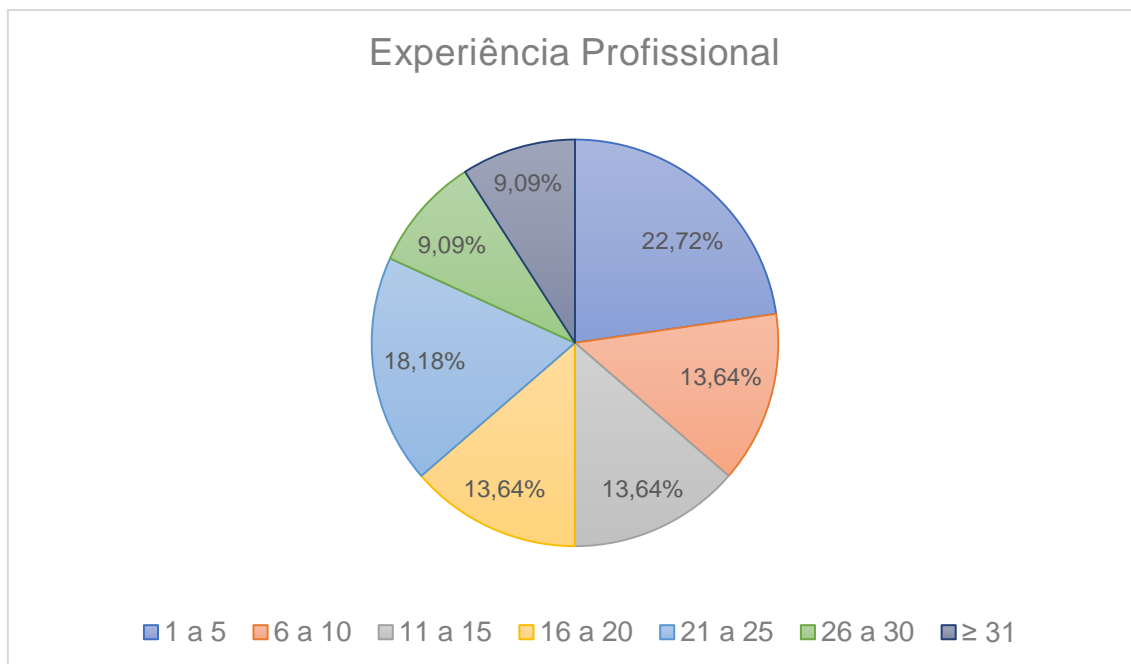
Tabela 2: Instituições académicas frequentadas pelos docentes

Instituições nacionais	Participantes	%
Conservatório Nacional de Lisboa <sup>3</sup>	3	13,64%
Conservatório Superior de Música de Gaia	1	4,55%
Escola Superior de Música de Lisboa	4	18,18%
Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo	1	4,55%
Universidade de Aveiro	8	36,36%
Universidade de Évora	1	4,55%
ISEIT – Instituto Piaget Almada	1	4,55%
Instituto Piaget de Viseu	1	4,55%
Instituições estrangeiras		
Musik Akademie Basel (Suíça)	1	4,55%
Escuela Superior de Canto de Madrid (Espanha)	1	4,55%
Hochschule fur Musik und Theater (Alemanha)	1	4,55%
Royal Academy of Music (Inglaterra)	1	4,55%
Northwestern University (EUA)	1	4,55%
Universität für Musik und darstellende Kunst Wien (Áustria)	1	4,55%

O grupo de docentes participantes apresenta entre si diferenças relativamente à experiência profissional que possuem ao nível do ensino do canto:

---

<sup>3</sup> O Conservatório Nacional de Lisboa ministrou cursos de ensino geral e superior, até à publicação do Decreto-Lei nº 310/83, surgindo a Escola de Música do Conservatório Nacional, com cursos de ensino básico e secundário. (Consultado a 15 de maio de 2019 em <http://www.emcn.edu.pt/index.php/instituicao/apresentacao/historia/>)



Respostas	Participantes	%
1 a 5 anos	5	22,72%
6 a 10 anos	3	13,64%
11 a 15 anos	3	13,64%
16 a 20 anos	3	13,64%
21 a 25 anos	4	18,18%
26 a 30 anos	2	9,09%
≥ 31 anos	2	9,09%

Gráfico 3: Anos de experiência profissional

Pelos dados atrás apresentados, é possível verificar que 50% dos participantes (11 docentes) possuem entre 1 a 15 anos de serviço, valor que se equipara aos 50% de participantes (11 docentes) que possuem entre 16 a 31, ou mais, anos de experiência profissional.

A atividade profissional deste grupo de docentes distribui-se por 20 instituições escolares do ensino básico, de norte a sul do país, que se organizam no seguinte quadro pelas regiões administrativas do sistema educativo português:

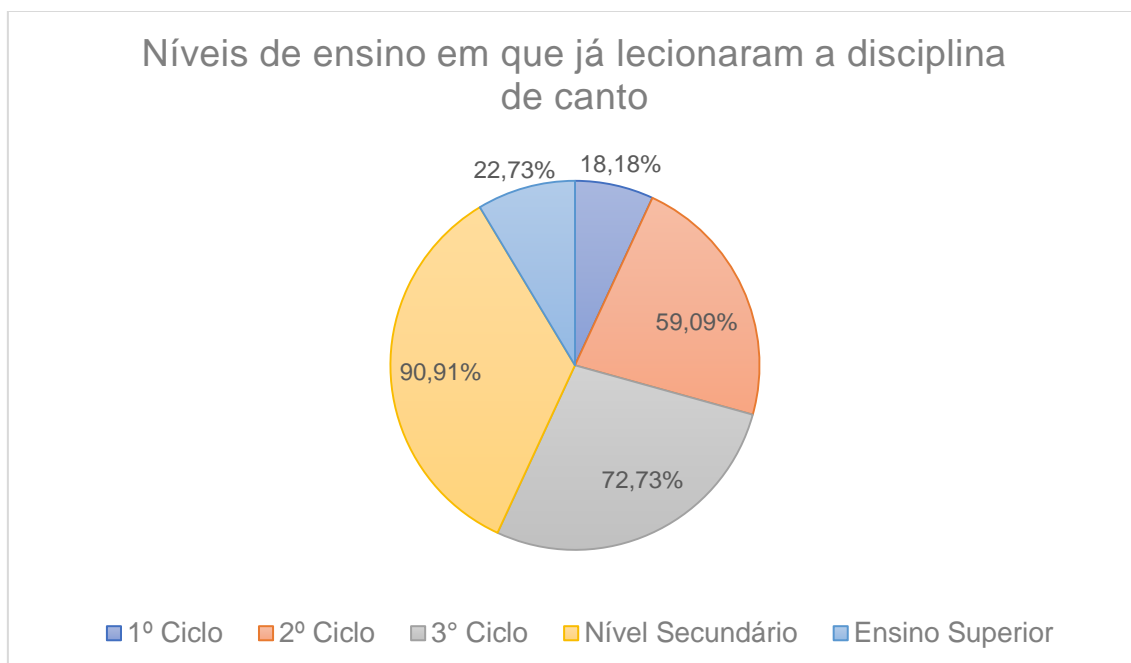
Tabela 3: Instituições de atividade profissional (2018/2019)

Instituições oficiais de ensino de música	Participantes	%
Não identificou instituição no questionário	1	4,55%
Norte		

Conservatório de Música do Porto	1	4,55%
Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga	1	4,55%
Academia de Música de Vilar do Paraíso	1	4,55%
Academia de Música Valentim Moreira de Sá	1	4,55%
Fórum Cultural de Gulpilhares	1	4,55%
Centro		
Conservatório Regional de Coimbra	1	4,55%
Conservatório de Música David Sousa	2	9,09%
Conservatório Regional de Música Dr. José de Azeredo Perdigão	1	4,55%
Academia de Música e Dança do Fundão	1	4,55%
Conservatório de Música de Seia	1	4,55%
Conservatório de Música da Bairrada - Escola de Artes da Bairrada	1	4,55%
Alentejo		
Conservatório de Música de Ourém e Fátima	1	4,55%
Conservatório Regional de Évora	1	4,55%
Conservatório Regional do Baixo Alentejo	1	4,55%
Lisboa e Vale do Tejo		
Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa	2	9,09%
Academia de Amadores de Música	1	4,55%
Instituto Gregoriano de Lisboa	2	9,09%
Conservatório Regional de Setúbal	1	4,55%
Conservatório Regional de Palmela	1	4,55%
Região Autónoma dos Açores		
Conservatório Regional de Ponta Delgada	2	9,09%

Torna-se importante referir que 3 docentes (13,64%) encontraram-se ativos, durante o ano letivo 2018/2019, em mais do que uma instituição da listagem anterior. Os restantes 18 professores (81,81%) trabalharam em apenas uma instituição. De relembrar que 1 docente (4,55%) não identificou no

questionário a instituição em que trabalhou. 2 participantes (9,09%) referiram também lecionar em instituições de ensino superior, não identificando, porém, as áreas de intervenção.



Respostas	Participantes	%
1º Ciclo	4	18,18%
2º Ciclo	13	59,09%
3º Ciclo	16	72,73%
Nível Secundário	20	90,91%
Ensino Superior	5	22,73%

Gráfico 4: Experiência profissional de acordo com níveis de ensino

Pelo gráfico anterior é possível verificar que as percentagens mais significativas se referem aos níveis de ensino dos 2º e 3º ciclos e nível secundário. Por sua vez, são menos os docentes que tiveram experiência com níveis de ensino mais extremos, como o 1º ciclo ou o ensino superior.

Em média, cada docente lecionou durante o ano letivo 2018/2019 a disciplina de canto e/ou técnica vocal aproximadamente a 9 alunos, sendo que o docente com mais alunos orientou 30 estudantes e o docente com menos alunos orientou apenas 1 estudante. Os alunos organizaram-se pelos diferentes níveis de ensino da seguinte forma:

Tabela 4: Organização geral dos alunos dos docentes por níveis de ensino

1º ciclo	0 alunos
2º ciclo	44 alunos
3º ciclo	41 alunos
Nível secundário <sup>4</sup>	82 alunos
Superior	10 alunos
Regime livre	4 alunos
Sem nível de ensino identificado <sup>5</sup>	22 alunos

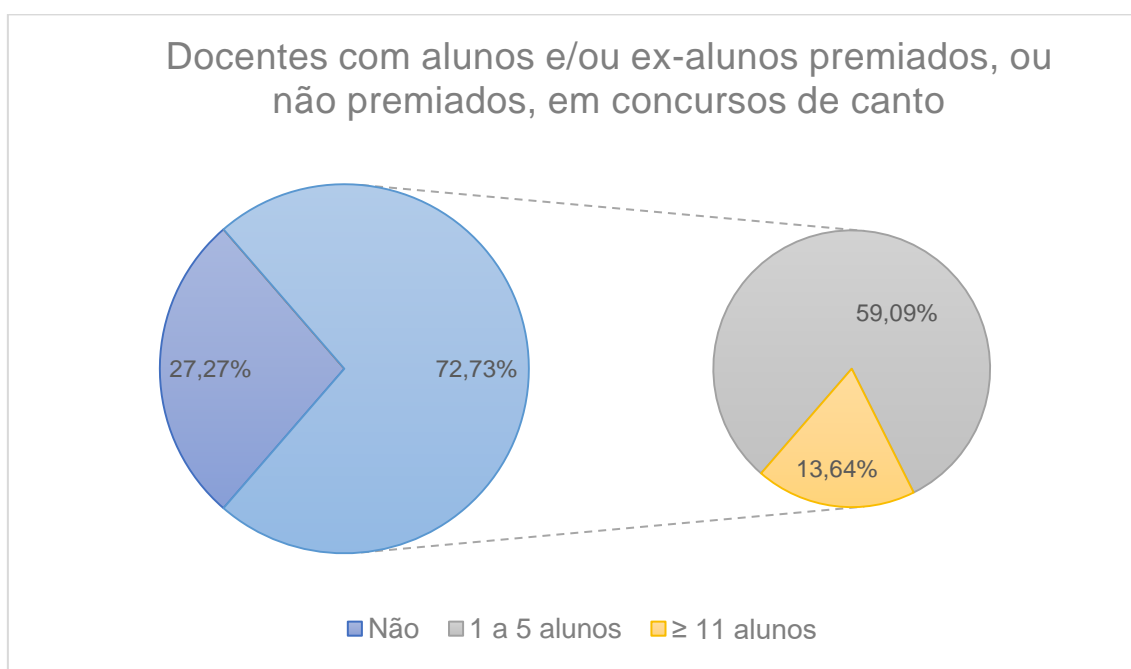


Gráfico 5: Percentagem de docentes com alunos e/ou ex-alunos premiados, ou não premiados, em concursos de canto

6 docentes (27,27%) admitiram não ter nenhum aluno ou ex-aluno premiado em concursos de canto. Por sua vez, 16 participantes (72,73%) referiram ter alunos e/ou ex-alunos premiados em concursos, sendo que 13 docentes (59,09%) tiveram até ao ano letivo 2018/2019 entre 1 a 5 alunos premiados e 3 docentes (13,64%) tiveram, até ao mesmo período, 11 ou mais alunos premiados.

<sup>4</sup> Alunos de cursos supletivos foram contabilizados como alunos do nível secundário.

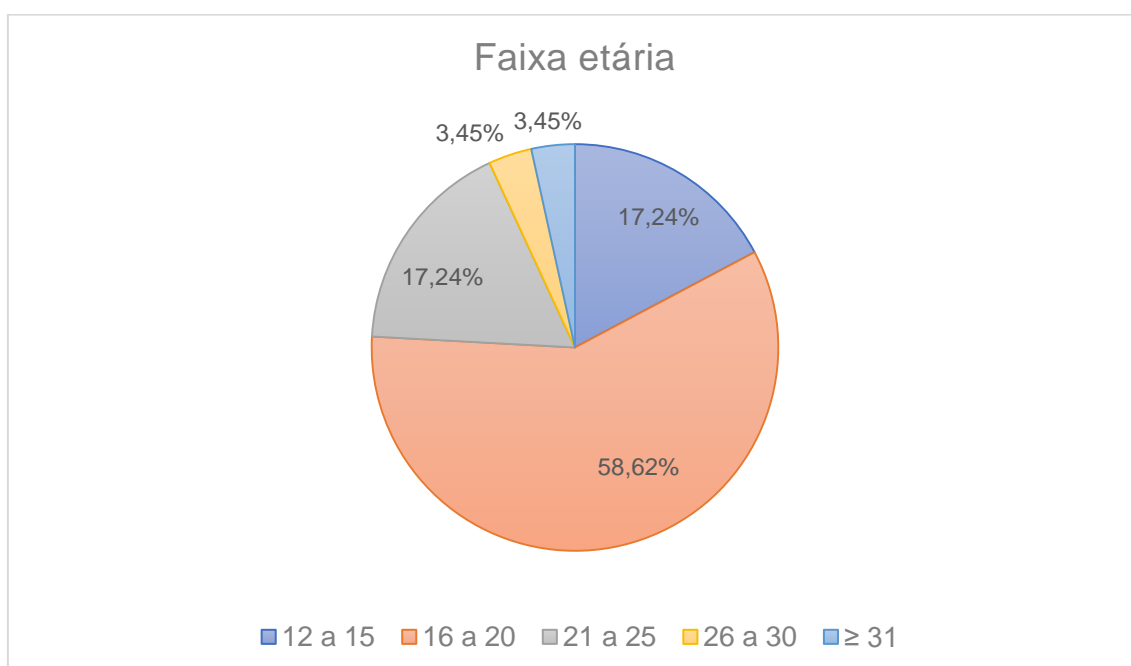
<sup>5</sup> 5 docentes (22,73%) não especificaram no questionário os níveis de ensino dos seus alunos, embora o mesmo tivesse sido exigido no enunciado da respetiva questão.



Relativamente a alunos e/ou ex-alunos já convidados a realizar concertos num âmbito profissional, 4 docentes (18,18%) admitiram não ter alunos nestas condições. Os restantes 18 docentes (81,82%) referiram ter alunos e/ou ex-alunos convidados nesse âmbito, dentro dos quais 10 professores (45,45%) identificaram entre 1 a 5 alunos e/ou ex-alunos nessa situação, 4 docentes (18,18%) identificaram entre 6 a 10 alunos e/ou ex-alunos e 4 professores (18,18%) identificaram 11 ou mais alunos e/ou ex-alunos nessas condições. De referir que um dos docentes (4,55%) que afirmou ter alunos e/ou ex-alunos convidados para concertos num âmbito profissional não especificou a quantidade.

### Alunos:

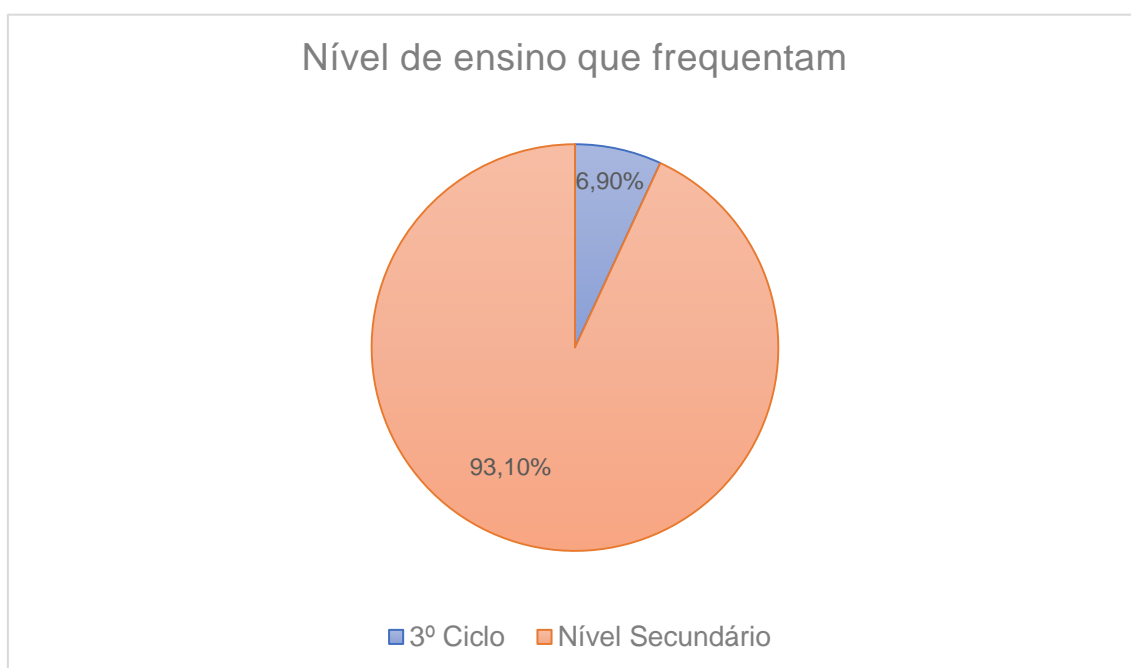
A investigação envolveu um grupo de 29 estudantes de música, da área vocacional do canto, de instituições oficiais de ensino de música em Portugal, sendo 6 participantes (20,69%) do género masculino e 23 participantes (79,31%) do género feminino. O grupo distribuiu-se, ao nível etário e durante o ano letivo 2018/2019, da seguinte forma:



Respostas	Participantes	%
12 a 15 anos	5	17,24%
16 a 20 anos	17	58,62%
21 a 25 anos	5	17,24%
26 a 30 anos	1	3,45%
≥ 31 anos	1	3,45%

Gráfico 6: Faixa etária dos alunos participantes

Como já foi referido anteriormente, os alunos envolvidos na investigação frequentaram, durante o ano letivo 2018/2019, o 3º ciclo do ensino básico ou o ensino secundário. Note-se que os alunos com idades superiores a 18 anos encontrar-se-iam em cursos supletivos (geralmente com alunos mais velhos) ou teriam reprovado em algum momento dos seus percursos escolares.



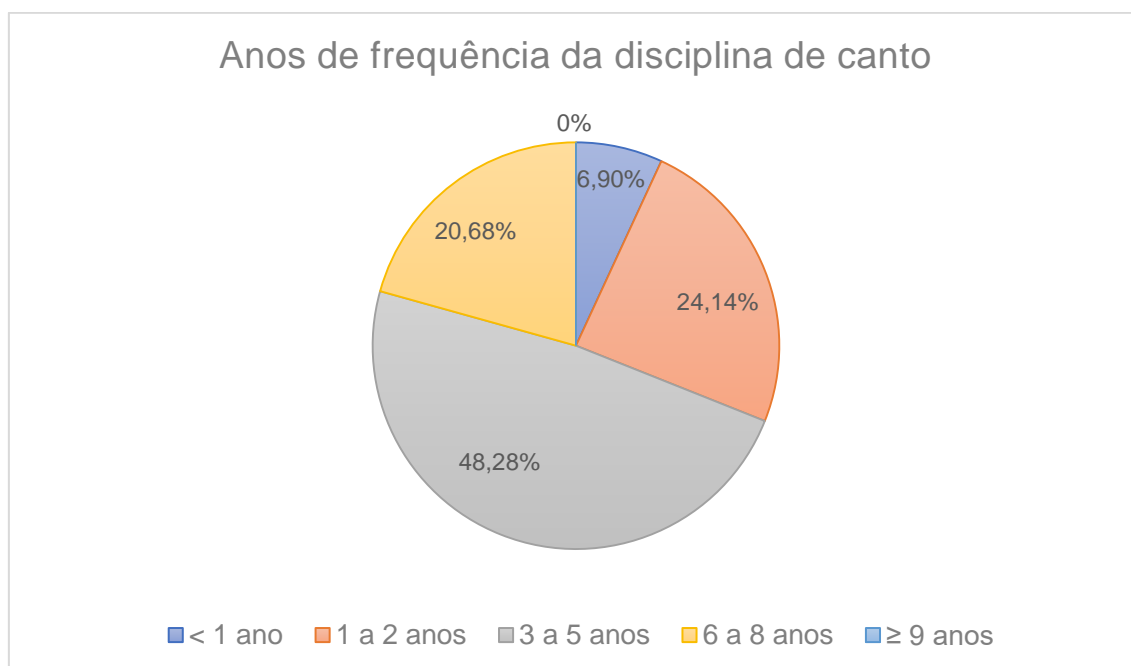
Respostas	Participantes	%
3º Ciclo	2	6,9%
Nível secundário (curso complementar ou supletivo)	27	93,1%

Gráfico 7: Nível de ensino frequentado pelos alunos participantes

Na seguinte tabela é possível visualizar as instituições em que os alunos participantes estudaram durante o ano letivo 2018/2019:

Tabela 5: Instituições académicas dos alunos participantes

Instituição frequentada (2018/2019)	Participantes	%
Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa	3	10,34%
Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga	6	20,69%
Escola Artística do Conservatório de Música do Porto	15	51,73%
Escola de Música de Esposende	1	3,45%
Academia de Música José Atalaya	1	3,45%
Academia de Amadores de Música	3	10,34%



Respostas	Participantes	%
< 1 ano	2	6,90%
1 a 2 anos	7	24,14%
3 a 5 anos	14	48,28%
6 a 8 anos	6	20,68%
≥ 9 anos	0	0%

Gráfico 8: Anos de frequência da disciplina de canto

Durante os seus percursos enquanto alunos de canto, 10 participantes (34,48%) referiram ter sido orientados apenas por um docente de canto,

enquanto os restantes 19 participantes (65,52%) afirmaram ter tido mais do que um professor da referida disciplina.

Relativamente a concursos oficiais de canto, 17 participantes (58,62%) admitiram não ter ganho qualquer prémio, enquanto que 12 participantes (41,38%) afirmaram já ter sido laureados.

#### 4.2. Resultados dos inquéritos - docentes

##### Influência do percurso académico na atividade profissional:

A grande maioria dos participantes - 21 (95,45%) - afirmou ser influenciado pelo seu percurso académico nas suas escolhas metodológicas e terminológicas, enquanto professores de canto. Apenas 1 participante (4,55%) não admitiu tal influência. Quando questionados<sup>6</sup> sobre a forma como essa influência se manifesta nas suas atividades, 5 docentes (22,73%) não responderam à questão.

As respostas podem ser organizadas, do ponto de vista do investigador, em três categorias: a) as que não respondem verdadeiramente à questão, não se relacionando com o percurso académico (1 participante - 4,55%); b) as que não permitem uma interpretação clara e sem margem para dúvidas (1 participante - 4,55%); c) as repostas mais vagas sem apresentação de exemplos (2 participantes - 9,09%); e d) aquelas que exemplificam a forma como a influência do percurso académico se manifesta nas suas práticas pedagógicas (12 participantes – 54,55%). Apresentam-se, em seguida, alguns exemplos para cada uma das situações:

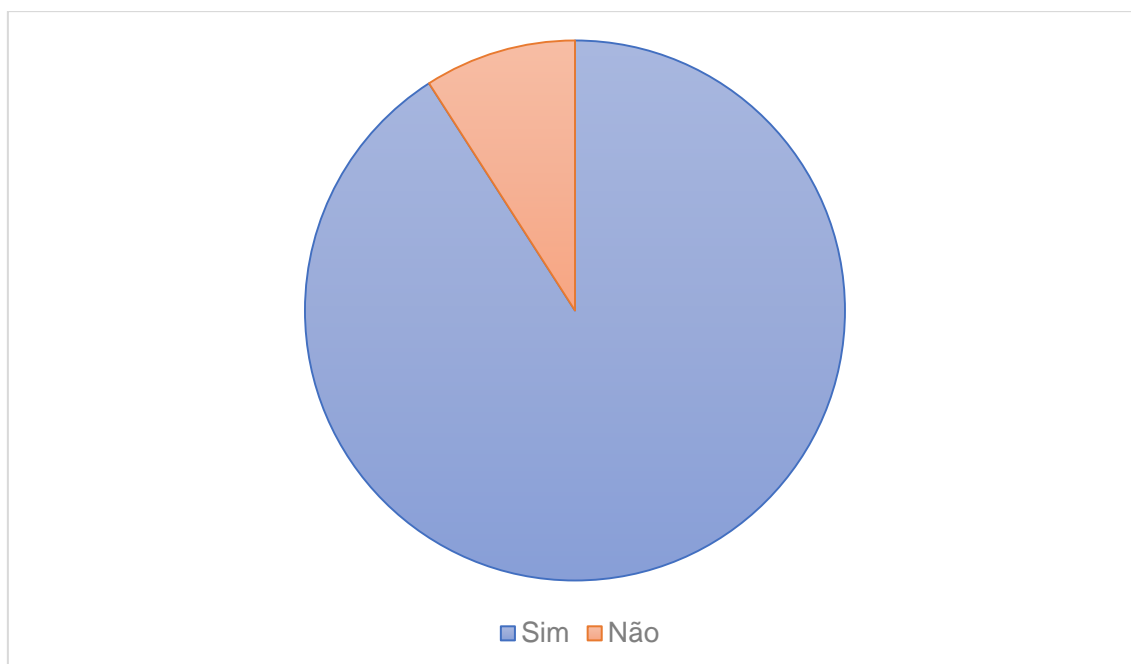
---

<sup>6</sup> Questão 15 - destinada apenas aos participantes que responderam “Sim” na questão anterior, ou seja, 21 participantes.

- a) “Com o passar do tempo temos acesso a cada vez mais informação e repertório que nos permite ter uma maior base de seleção das músicas a apresentar aos alunos.” P1 - 25/01/2019
- b) “Na aquisição e aplicação do aluno.” P8 - 07/02/2019
- c) “Mais investigação leva a mais conhecimento, o qual influencia, necessariamente, as práticas em contexto. A experiência profissional tem também muita importância.” P10 - 11/02/2019
- d) “De uma forma pessoal, considero que de várias formas distintas, nomeadamente na linguagem usada, na seleção de repertório, a planificação de aula etc.” P5 - 06/02/2019  
“A noção de exigência técnica para cada fase de ensino.” P6 - 06/02/2019  
“Sendo naturalmente levado a utilizar alguns dos métodos e terminologias que aprendi ao longo desse percurso.” P17 07/03/2019

Na situação a), o participante deu uma resposta que não se encontra em concordância com o que foi pedido no questionário. Embora se relacione com aspetos metodológicos, não se refere à influência do seu percurso académico na sua atividade docente. A resposta do participante 8, situação b), não permite uma interpretação clara. Embora se possam subentender influências de cariz terminológico e/ou metodológico, que o participante não especificou, tais não podem ser inferidas com total certeza. Na situação c), é interessante verificar que o participante também atribui importância à experiência profissional, considerando-a determinante na atividade docente. Não apresenta, contudo, exemplos. Por fim, surgem três respostas na situação d) que referem de que forma a influência dos seus percursos académicos é manifestada nas suas práticas pedagógicas, nomeadamente através da linguagem e terminologia usadas, dos métodos empregues, da estruturação e planificação de aulas e no próprio conhecimento teórico e científico adquirido, que permite a tomada de decisões.

## Utilização de metáforas e/ou analogias no discurso verbal em contexto de aula:



Respostas	Participantes	%
Sim	20	90,91%
Não	2	9,09%

Gráfico 9: Utilização de metáforas/analogias pelos docentes

Torna-se curioso verificar que os 2 participantes (9,09%) que afirmaram não utilizar metáforas e/ou analogias no seu discurso verbal, em contexto de aula, têm algumas semelhanças entre si ao nível dos seus percursos académicos e profissionais:

- ambos obtiveram a sua formação superior no estrangeiro, direcionada para a vertente da performance. Nenhum possui formação específica em ensino;
- Com cerca de 10 anos de diferença, ambos os docentes têm mais de 20 anos de experiência profissional como docentes de canto;
- Encontraram-se ativos, durante o ano letivo 2018/2019, na mesma instituição escolar;
- Ambos os docentes não tiveram qualquer experiência com alunos mais jovens, pertencentes a níveis de ensino como o 1<sup>o</sup>, 2<sup>o</sup> e 3<sup>o</sup> ciclos.

- Trabalharam ambos com alunos do ensino secundário e, num dos casos, com alunos do ensino superior.

Exemplos de expressões metafóricas e/ou analógicas frequentemente utilizadas pelos participantes:

Foi realizado um levantamento de expressões metafóricas e/ou analógicas frequentemente utilizadas pelos 20 docentes que afirmaram empregar estes recursos, no seu discurso verbal, para facilitar ao aluno, quer no campo técnico, quer no campo expressivo, interpretativo e/ou musical, a compreensão de determinado mecanismo fisiológico/técnico e/ou a execução de determinado exercício ou passagem de repertório. As mesmas apresentam-se na seguinte tabela, assim como os seus significados/objetivos concretos/científicos, atribuídos pelos participantes, seja ao nível fisiológico, expressivo, musical e/ou outro:

Tabela 6: Expressões figurativas partilhadas pelos docentes

Expressão/Imagem	Significado/objetivo concreto/científico
"Cantar é como um puzzle de 1000 peças"	"No processo de cantar ocorrem muitas ações (peças) em simultâneo e o professor fala de cada uma delas individualmente, mas devemos ter em conta que quando começamos a cantar todas as peças se juntam."
"Imagina o teu instrumento como uma árvore, com raízes, tronco e ramos verdejantes."	"A árvore é direita como o corpo de um cantor, e fonte de vida. As raízes da árvore são a base, os pés, as pernas, a bacia, a respiração. O tronco, a respiração também. Os ramos verdejantes, as ressonâncias."
"Voz de peito"	"Sensação de vibração em notas mais graves."

“Imaginar as costas a ‘abrirem’ (durante a inspiração) como o fole de um acordeão.”	“Consciencializar e melhorar a abertura da caixa torácica durante a inspiração.”
“Associar a respiração abdominal ao enchimento de balões (pulmões).”	“Obtenção de uma correta respiração abdominal e intercostal, com o correto funcionamento do diafragma.”
“Respiração baixa”	“Encher a parte inferior dos pulmões e sentir a implicação da musculatura abdominal.”
“Feitura de pastéis de bacalhau, lagartixa a fugir, etc.”	“ <i>Legatto</i> ”
“Coluna de ar”	“Fluxo de ar contínuo.”
“Imaginar o som como uma linha contínua/um fio.”	Obtenção de <i>legatto</i> e menor interrupção por consoantes.”
“Elástico”	“Analogia com o funcionamento da respiração.”
“Inspirar e expirar como se a barriga fosse um balão a encher e esvaziar.”	“Ativar o diafragma.”
“Sentir o céu da boca alto como se houvesse uma caverna grande dentro da boca.”	“Uso do fluxo contínuo de ar como apoio respiratório, sem quebras, controlando os articuladores (língua, maxilar, lábios).”
“Sentir a voz projetar-se para a zona dos olhos/testa.”	“Estimular o uso de ressonâncias superiores.”
“Catedral (atrás do nariz)”	“Espaço de ressonância.”
“Voz na máscara.”	“Ativação de ressoadores faciais.”
“Colocação da voz (mais à frente, atrás, em cima, etc.)”	“Ativação de ressoadores.”
“Voz Chorada”	“Ativação de ressoadores.”
“Voz à frente dos olhos”	“Estimular o aparelho ressoador.”
“Sentir que o ar que sai conduz a voz e não é interrompido pela articulação das consoantes.”	“Utilização do espaço de ressonância da cavidade bucal através do controlo do movimento do palato.”



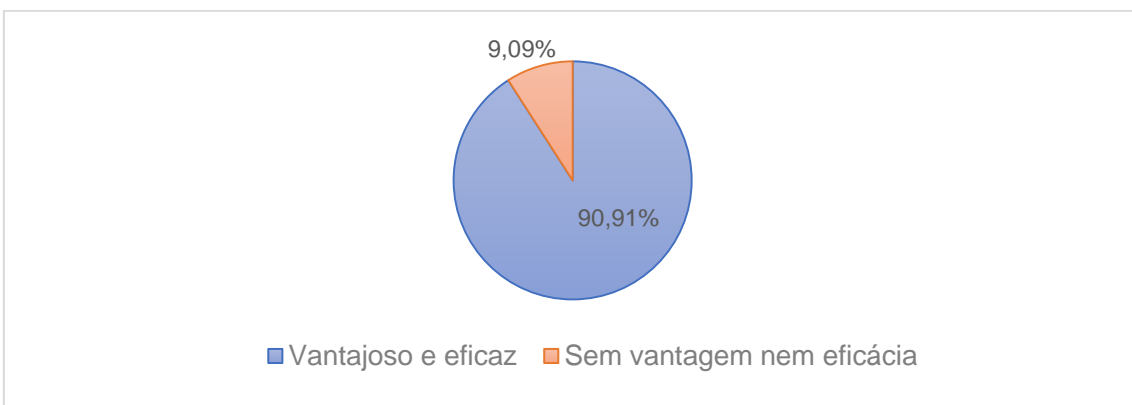
“Imaginar uma catedral por cima da cabeça.”	“Obtenção de espaço e ressonância.”
“Cara de espanto (queixo caído)”	“Relaxamento do maxilar inferior, da língua e da laringe.”
“Palato como uma cúpula.”	“Expansão vertical do trato vocal.”
“‘Sentir o ar a entrar’ enquanto se canta.”	“Correta manipulação do trato vocal para uma correta formação de vogais e controle da respiração.”
“Espaço de uma noz na boca.”	“Elevação do palato mole.”
“Batata quente dentro da boca.”	“Noção e sensação de espaço dentro da boca.”
“Posição do bocejo”	“Baixar a laringe e subir o palato mole.”
“Som redondo”	“Ativação do palato.”
“Imaginar um campo de futebol dos sisos para trás.”	“Estimular a laringe baixa e o palato alto.”
“Canta com A redondo.”	“Formação da vogal /a/ com espaço vertical entre a língua e o palato.”
“Posição ‘pasmada”	“Relaxamento do maxilar.”
“Mergulho”	“Criação do espaço prévio à fonação.”
“Mata! Seta”	“Projeção”
“O fio que eleva a cabeça.”	“Objetivo técnico”
“Posição da sanita no domínio da respiração.”	“Objetivo técnico”
“O falar com os olhos.”	“Objetivo expressivo”
“Apontar a voz para o lábio superior.”	Participante não identificou o significado/objetivo das expressões que apresentou.
“Visualizar um ponto na parede e imaginar que a voz vai perfurá-lo.”	
“A boca é uma caverna.”	
“Voz de cabeça”	“Som mais <b>leve</b> , para agudos mais fáceis”
“Janela aberta atrás da nuca.”	“ <b>Abrir</b> os ressoadores.”
“Cantar com mais brilho.”	“Através desta ideia, a par com o sorriso, o palato deverá subir e ajudar a

	que a colocação se torne mais <b>leve</b> , com menos esforço físico ou tensão.”
--	--

Relativamente às expressões/imagens apresentadas pelos docentes, há que referir que:

- 1 participante (4,55%) não identificou o significado dos exemplos que apresentou;
- 1 outro participante (4,55%) apenas relacionou as expressões apresentadas com o tipo de objetivo pretendido: técnico ou expressivo;
- 2 participantes (9,09%) apresentaram a mesma expressão com a mesma correspondência técnica (“voz na máscara” – “Ativação de ressoadores faciais.”). Não apresentam entre si, contudo, quaisquer semelhanças ao nível dos seus percursos académicos e profissionais;
- 3 participantes (13,64%) utilizaram uma linguagem metafórica para descrever as expressões que apresentaram (identificadas a azul), quando se pretendia uma descrição objetiva das mesmas do ponto de vista anatómico e fisiológico. Tal pode evidenciar que a linguagem metafórica se encontra muito enraizada no discurso destes 3 docentes;
- Nenhum participante aqui referido se encaixa em mais do que uma das situações apresentadas.

Opinião dos docentes sobre a eficácia da utilização de metáforas/analogias, de uma forma geral, para o processo de aprendizagem:



Respostas	Participantes	%
Vantajoso e eficaz	20	90,91%
Sem vantagem nem eficácia	2	9,09%

Gráfico 10: Opinião dos docentes sobre a eficácia das metáforas/analogias para o processo de aprendizagem

Quando solicitados, no questionário, a apresentar pelo menos um argumento para justificar a opinião apresentada, 3 participantes (13,64%), que consideraram o recurso a metáforas e analogias como vantajoso e eficaz para o processo de aprendizagem dos alunos, não responderam.

Os 2 participantes (9,09%) que não consideraram estes recursos vantajosos e eficazes são os mesmos participantes que afirmaram não utilizar metáforas e analogias nos seus discursos verbais, enquanto docentes. Argumentaram a sua opinião da seguinte forma:

“O ensino do canto, por mais difícil que seja visto ser um instrumento interior deve seguir as regras científicas necessárias à boa emissão da voz. As metáforas e analogias poder-se-ão utilizar mais no campo da interpretação.” P1 - 25/01/2019

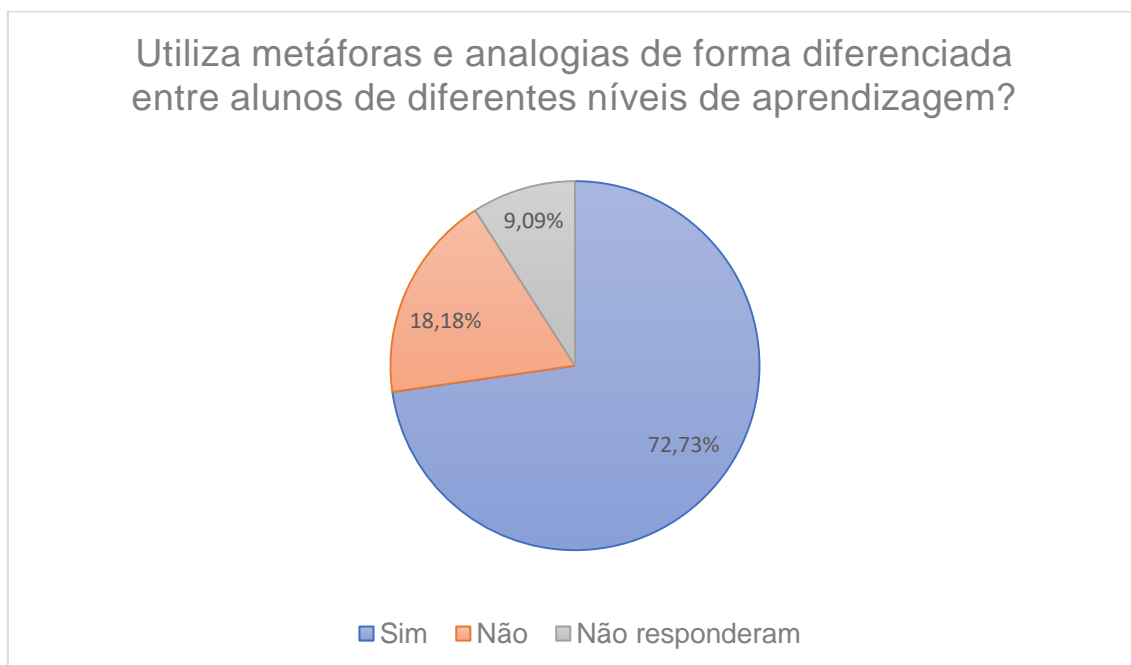
“No ensino do canto a técnica é a realidade da transformação do aparelho fonador num verdadeiro instrumento. Temos que lidar com a realidade não com metáforas ou outros subterfúgios enganadores que não fazem parte da aprendizagem. O aluno tem que ter consciência da voz que tem e com a orientação do professor atingir o melhor uso da sua voz. Cada voz é única e irrepitível por isso a técnica deve-se aplicar às especificidades de cada voz e desenvolvê-la.” P2 – 26/01/2019

O participante P1 evidencia na sua resposta uma valorização do conhecimento científico no ensino do canto. Embora não utilize estes recursos no seu discurso verbal, admite, na segunda parte da resposta, que as metáforas e analogias possam ser utilizadas para questões de interpretação. Acaba por ser, contudo, incoerente com a sua opinião relativamente à eficácia destes recursos. Já o participante P2 apresenta uma opinião mais radical, considerando o recurso a metáforas como “subterfúgios enganadores que não fazem parte da aprendizagem”.

Dos 17 participantes (77,27%) que consideraram o recurso a metáforas e/ou analogias eficaz e vantajoso para o processo de aprendizagem dos alunos e que argumentaram a sua opinião: 8 docentes (36,36%) referiram nas suas respostas que o instrumento vocal não é visível ao cantor e que tais recursos permitem “visualizar” o que não é visível; 8 docentes (36,36%) referiram que metáforas e analogias são eficazes com alunos, sobretudo mais jovens ou com menor consciência corporal, na medida em que tornam o entendimento mais fácil, simples e imediato; 3 docentes (13,64%) afirmaram que estes recursos didáticos estimulam mais facilmente o interesse dos jovens, bem como a imaginação e a criatividade, tornando a aprendizagem do canto mais apelativa; 1 docente (4,55%) asseverou que a metáfora permite uma “relação entre a técnica vocal e a vida real”, indo de encontro à opinião de Vygotsky (1987), anteriormente citado (ver ponto 2.2), de que um conceito quotidiano desobstrui a trajetória para o conceito científico, estabelecendo relações entre algo que se deseja conhecer e um dado já conhecido; Por fim, são 3 os docentes (13,64%) que, no decorrer das suas respostas, apresentam alguns cuidados a ter com a utilização de metáforas e analogias:

- “(...) cada aluno aprende e apreende a matéria de formas diferentes, por isso o orientador deve ter a sensibilidade para perceber se esta é uma ferramenta importante ou não para o aluno.” P18 – 16/03/2019
- “(...) considero ser eficaz no processo de aprendizagem, desde que o docente tenha o cuidado e a competência de fazer a correspondência das expressões com a linguagem técnica.” P5 - 06/02/2019
- “Será útil se a metáfora utilizada tiver a mesma compreensão cognitiva quer para o para aluno quer para o professor. (...)” P6 - 06/02/2019

Utilização de metáforas e/ou analogias de acordo com diferentes níveis de aprendizagem:



Respostas	Participantes	%
Sim	16	72,73%
Não	4	18,18%
Não responderam	2	9,09%

Gráfico 11: Utilização de metáforas/analogias de acordo com diferentes níveis de aprendizagem

Apenas responderam a esta questão os docentes que afirmaram anteriormente recorrer a metáforas e/ou analogias nas suas atividades pedagógicas, ou seja, 20 participantes (90,91%).

Quando solicitada no questionário a apresentação de pelo menos um argumento para justificar a resposta dada, 3 docentes (13,64%) não responderam, sendo que 1 (4,55%) tinha respondido “Sim” e 2 (9,09%) tinham respondido “Não”.

Os docentes que responderam não utilizar metáforas e/ou analogias de forma diferenciada entre diferentes níveis de aprendizagem apresentaram os seguintes argumentos:

“São perceptíveis por todas as idades.” P9 - 10/02/2019

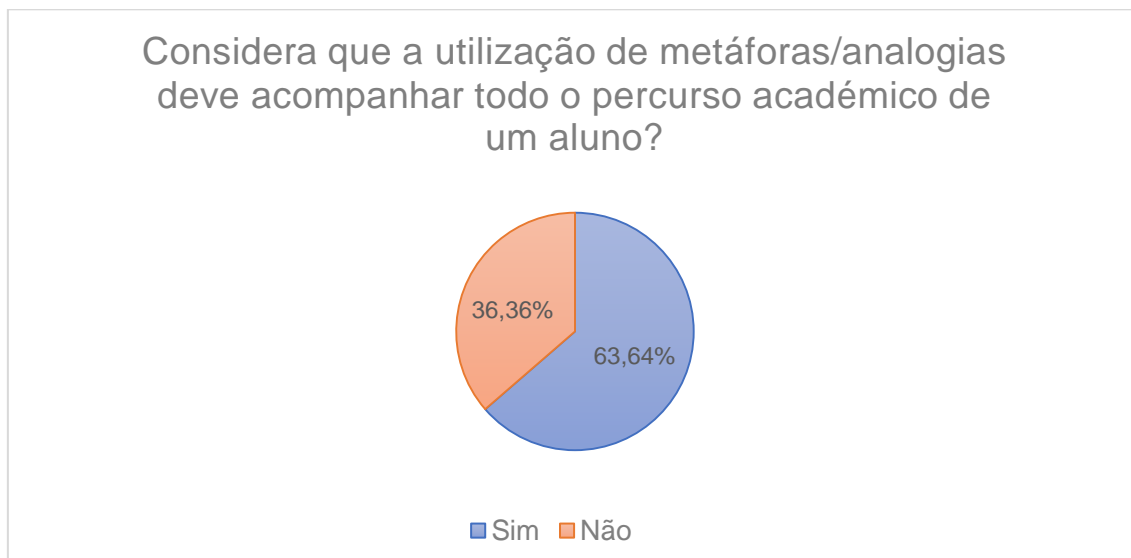
“As metáforas vão surgindo à medida da necessidade do aluno. Recorro muitas vezes às mesmas a alunos de níveis de aprendizagens diferentes.”

P7 - 06/02/2019

Relativamente aos docentes que admitiram utilizar estes recursos pedagógicos de forma diferenciada entre diferentes níveis de aprendizagem, os mesmos apresentaram, de uma forma geral, justificações similares em diversos pontos. 8 participantes (36,36%) afirmaram que adequam a metáfora e/ou analogia à idade e grau de maturidade dos alunos, 5 participantes (22,73%) referiram adequar a sua linguagem verbal às capacidades de apreensão cognitiva dos seus alunos, 4 participantes (18,18%) relacionaram a sua utilização de metáforas e/ou analogias com as experiências pessoais, formas de ser e estar e linguagens dos seus alunos e, por fim, 2 docentes (9,09%) afirmaram adequar estes recursos verbais aos níveis de desenvolvimento técnico e conhecimento anatómico/fisiológico dos seus alunos. Apresenta-se em seguida, a título de exemplo, a argumentação de um participante:

“Acima de tudo, o discurso deve ser ajustado às diferentes experiências e aos diferentes níveis de experiência que um aluno tem. Se este gosta de e costuma fazer desporto, os exercícios podem muito bem exigir mais da sua condição física (sejam eles o uso de elásticos ou de flexões para que o aluno ative melhor o apoio). Da mesma forma, se um aluno ainda não conhece de todo a anatomia ligada ao sistema respiratório, pouco importa acrescentar a explicação detalhada do que acontece quando este expira e apoia a voz. Certamente será um assunto importante no futuro, mas não será recomendável na fase inicial de aprendizagem.” P18 - 16/03/2019

Utilização de metáforas e/ou analogias ao longo do percurso académico dos alunos:



Respostas	Participantes	%
Sim	14	63,64%
Não	8	36,36%

Gráfico 12: Opinião dos docentes sobre a utilização contínua de metáforas e analogias ao longo de todo o percurso académico de um aluno

Importante referir que 2 dos participantes que responderam “Não” a esta questão são os mesmos 2 docentes (9,09%) que anteriormente afirmaram não utilizar metáforas e/ou analogias no seu discurso verbal e que não consideraram os mesmos recursos como eficazes ou vantajosos para o processo de aprendizagem.

Quando solicitados no questionário a justificar as suas respostas, 7 participantes (31,82%) não o fizeram. Relativamente aos participantes que consideram que estes recursos didáticos não devem acompanhar todo o percurso académico do aluno:

- 4 docentes (18,18%) justificaram que apenas devem ser utilizados enquanto necessários, sendo que em alunos com níveis mais avançados não serão úteis, uma vez que estes dominam já os processos e

mecanismos fisiológicos inerentes à prática do canto, que se encontram também fundamentados em bibliografia especializada;

- 1 participante (4,55%) afirmou que “Não deve, mas pode”, contando que seja benéfico para o aluno. Considera que o recurso a metáforas e/ou analogias não é o único meio para desenvolver o aparelho fonador do aluno, valorizando o conhecimento anatómico/fisiológico e defendendo uma conjugação das duas linguagens.
- 1 outro participante (4,55%) defende, de forma mais radical, e coerente com as suas respostas anteriores, que as metáforas não devem ser consideradas no processo de ensino do canto: “Acho que tanta insistência nas metáforas no canto e neste questionário é despropositada. (...)” P2 - 26/01/2019

Quanto aos participantes que consideram que a utilização de metáforas e analogias deve acompanhar todo o percurso académico do aluno:

- 4 participantes (18,18%) justificaram que é importante ter várias ferramentas para explorar o instrumento “voz”, independentemente do nível de desenvolvimento ou fase do percurso do aluno, referindo ainda que é uma das melhores formas de entendimento e relação entre aluno/professor;
- 2 participantes (9,09%) afirmaram que o recurso a metáforas e/ou analogias para fins técnicos se justifica sobretudo com alunos em iniciação da prática vocal. Porém, estes recursos serão úteis com alunos mais avançados em questões de interpretação, expressão e estética musical. Estes docentes asseveram utilizar estas ferramentas de forma transversal a todo o percurso académico dos seus alunos;
- 3 participantes (13,64%), embora concordem com a utilização destas ferramentas pedagógicas ao longo de todo o percurso académico de um aluno, apresentaram nas suas justificações alguns pontos de contato com os 4 docentes (18,18%) que consideraram que estes recursos didáticos não devem acompanhar todo o percurso académico do aluno, mas apenas enquanto forem necessários e eficazes:

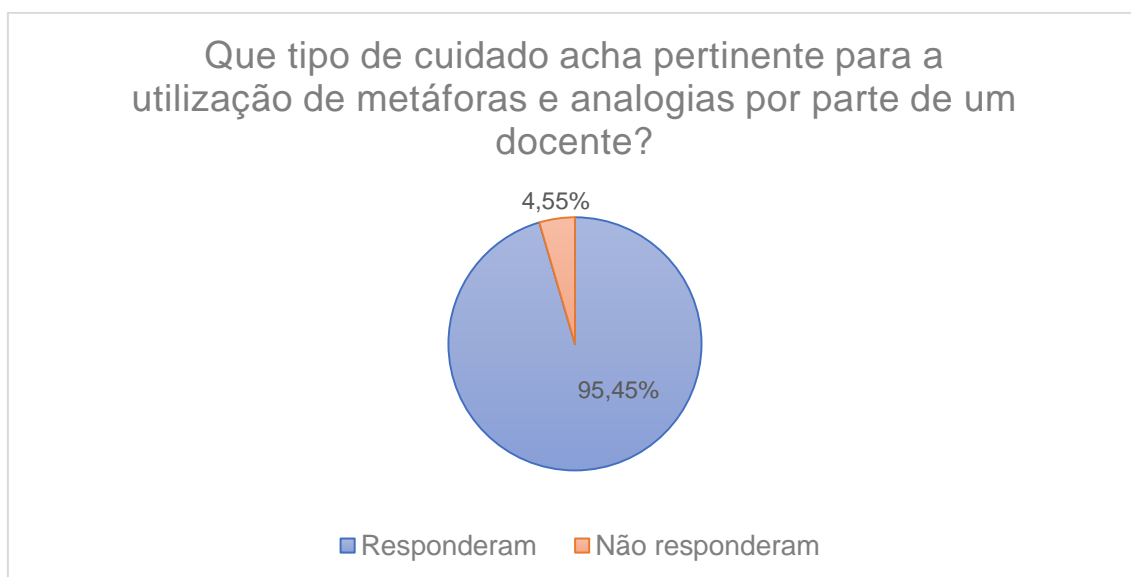


“Respondi sim por não haver a opção "depende". Há alunos que desenvolvem uma tal consciência técnica e artística que, a partir de um determinado ponto, praticamente dispensam o recurso a essa linguagem. No entanto, e na minha opinião, a grande maioria continua a responder positivamente a este tipo de abordagem, mesmo numa fase mais avançada dos estudos.” P3 - 30/01/2019

“Não deve necessariamente acompanhar mas pode, se for a estratégia que melhor resultado obtém com o aluno.” P4 - 31/01/2019

“Poderá ser mais fácil a compreensão de um determinado conceito com uma metáfora. Contudo ao nível superior o estudante deverá já compreender o processo fisiológico correspondente a determinada questão técnica.” P6 - 06/02/2019

Recomendações dos participantes para a utilização de metáforas e analogias:



	Participantes	%
Não responderam	2	9,09%
Responderam	20	90,91%

Gráfico 13: Taxas de resposta à questão 25 do questionário aplicado aos docentes

Apresenta-se, na seguinte tabela, uma lista com os cuidados, referidos pelos participantes, a ter na utilização de metáforas e analogias por parte de um

docente de canto, assim como o número de participantes que os referiu e a respetiva percentagem:

Tabela 7: Cuidados referidos pelos docentes relativos ao uso de linguagem figurativa e respetivas percentagens

Cuidados referidos	Participantes, % <sup>7</sup>
A Metáfora deve ser entendida pelo aluno da mesma forma que é entendida pelo docente. O aluno deve compreender o propósito requerido.	5 participantes (22,73%)
O professor deve conhecer bem o aluno. A metáfora deve integrar o universo imagético do aluno e pertencer ao seu quadro concetual.	3 participantes (13,64%)
A metáfora deve ser muito precisa.	1 participante (4,55%)
A exposição deve ser muito clara.	3 participantes (13,64%)
Quando a metáfora não resulta, não deve voltar a ser utilizada.	1 docente (4,55%)
Deve-se explicar, numa linguagem científica, o que significam as metáforas/analogias utilizadas, bem como os seus objetivos, sobretudo a partir do 3º Ciclo. Não devem substituir o conhecimento anatómico/fisiológico do processo de fonação.	5 participantes (22,73%)
Docente deve saber porque razão utiliza determinada metáfora/analogia. Deve existir um entendimento anatómico/fisiológico bem estruturado para produzir metáforas.	3 participantes (13,64%)
O resultado sonoro deve determinar se a expressão metafórica resulta com o aluno nesse determinado momento.	1 participante (4,55%)
A metáfora/analogia deve motivar e desafiar o aluno.	1 participante (4,55%)

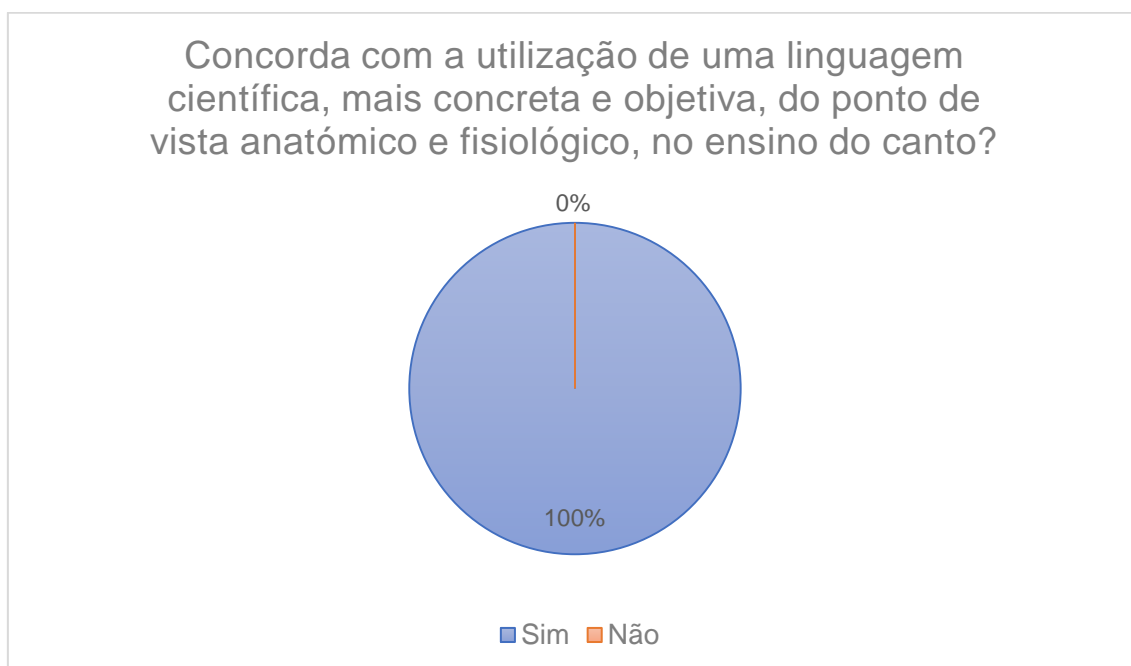
<sup>7</sup> Importante referir que alguns participantes apresentaram, no decorrer das suas respostas, mais do que um cuidado a ter na utilização destes recursos didáticos, sendo contabilizados na tabela mais do que uma vez.

“(…) Não deve infantilizar a objetividade e cientificidade da aprendizagem do Canto.” P10 - 11/02/2019	1 participante (4,55%)
--	------------------------

1 participante (4,55%) não apresentou na sua resposta cuidados a ter com a utilização destes recursos, mas antes reforçou a sua opinião sobre a utilização dos mesmos:

“Os que não tem ideia do que é cantar ou técnica de canto pois inventarão o que quiserem para iludir os alunos. O canto não é uma Metáfora é uma realidade: voz, som e técnica.” P2 - 26/01/2019

Utilização de linguagem científica no ensino do canto:



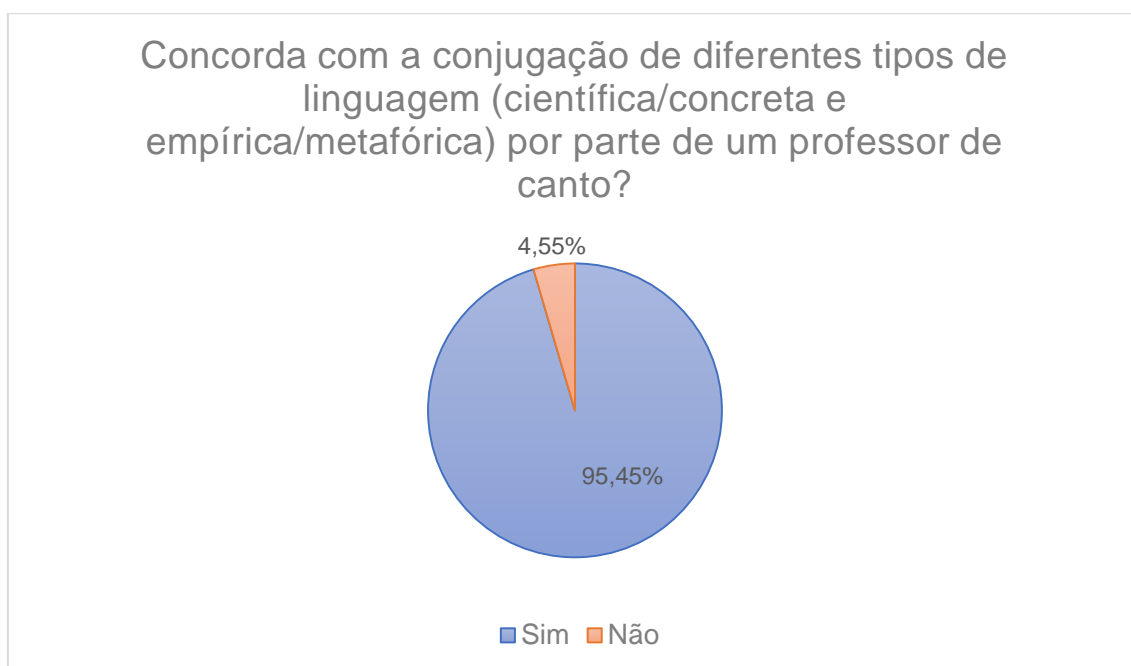
Resposta	Participantes	%
Sim	22	100%
Não	0	0%

Gráfico 14: Opinião dos docentes sobre a utilização de uma linguagem científica

Quando solicitados a justificar as suas respostas, 6 participantes (27,27%) não o fizeram. Relativamente aos que o fizeram:

- 6 participantes (27,27%) consideram que o aluno deve adquirir um conhecimento científico, conhecendo o seu “instrumento” do ponto de vista anatómico/fisiológico;
- 1 participante (4,55%) argumentou que as metáforas/analogias não são suficientes por si só, além de deverem assentar num conhecimento concreto do ponto de vista científico;
- 1 participante (4,55%) justificou a sua opinião considerando que os “(...) processos fisiológicos implicados no canto são relativamente simples, e logo assimiláveis.”;
- 6 participantes (27,27%) apresentaram uma resposta mais neutra. Embora concordem com a utilização de uma linguagem científica no ensino do canto, consideram que a utilização da mesma depende das características do aluno (experiência, conhecimentos, idade, ...) Um destes docentes ressalta ainda que considera “muito mais importante o docente ter este conhecimento e saber aplicá-lo através dos exercícios e do trabalho que desenvolve com aluno, do que propriamente tentar transmiti-lo ao aluno.” P14 - 20/02/2019;
- 2 participantes (9,09%) afirmaram nas suas respostas que os alunos deveriam ter mais contacto com o conhecimento científico, assim como os docentes:  
“Faz falta cadeiras como anatomofisiologia vocal ou anatomia, por não haver conhecimento a este nível muitos pseudoprofessores criam patologias graves nos alunos.” P2 - 26/01/2019  
“(...) Este conhecimento deveria ser dado pelo docente de canto com recurso a vídeos, imagens e outro material relevante para o efeito.” P12 - 13/02/2019

## Conjugação de diferentes tipos de linguagem em contexto de aula:

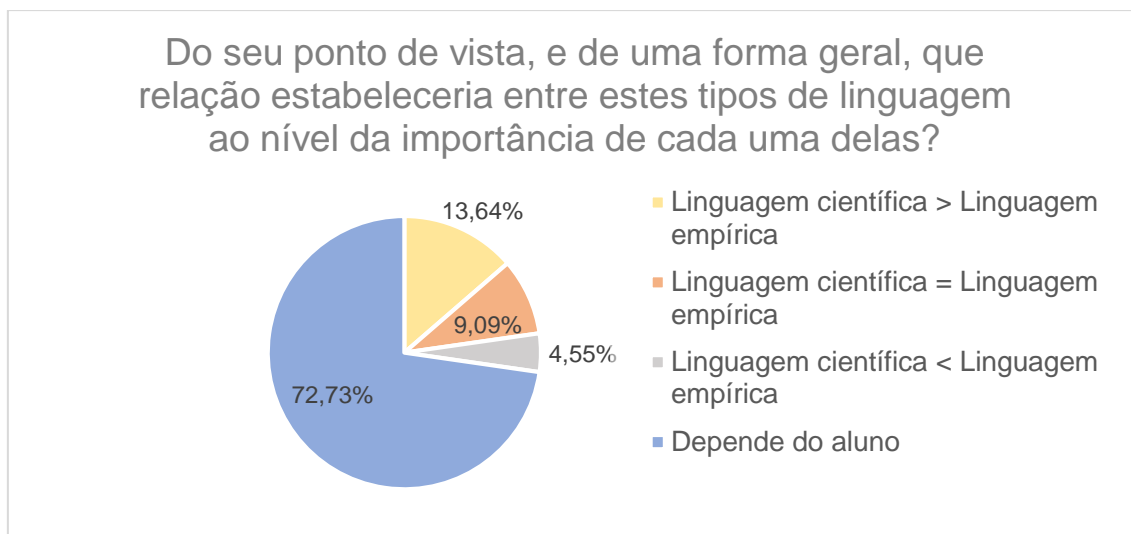


Resposta	Participantes	%
Sim	21	95,45%
Não	1	4,55%

Gráfico 15: Opinião dos docentes sobre a conjugação de diferentes tipos de linguagem

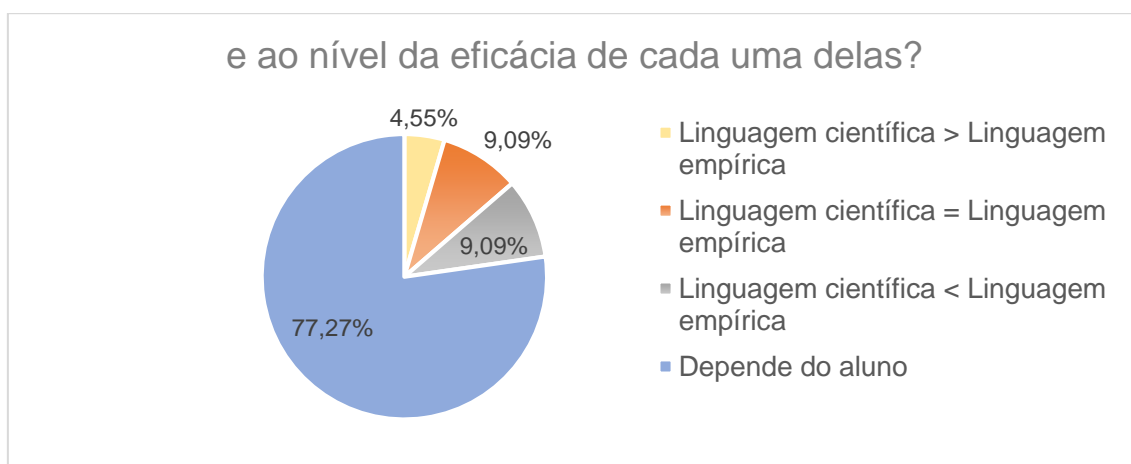
Importante referir que o único participante que não concorda com a conjugação da linguagem empírica com a linguagem científica afirmou anteriormente não utilizar metáforas e/ou analogias no seu discurso verbal, enquanto docente, nem considerar estes recursos como eficazes e vantajosos. Curioso verificar que um outro participante que também afirmou anteriormente não recorrer a metáforas e/ou analogias nem as considerar eficazes e vantajosas para o processo de aprendizagem admite neste ponto concordar com a conjugação de diferentes tipos de linguagem. O mesmo participante admitiu ainda, em resposta anterior, que estes recursos didáticos “poder-se-ão utilizar mais no campo da interpretação.” P1 - 25/01/2019

Relações gerais estabelecidas entre linguagem científica e empírica:



Respostas	Participantes	%
Linguagem científica > Linguagem empírica	3	13,64%
Linguagem científica = Linguagem empírica	2	9,09%
Linguagem científica < Linguagem empírica	1	4,55%
Depende do aluno	16	72,73%

Gráfico 16: Relação entre linguagens ao nível da importância de cada uma delas, segundo os docentes

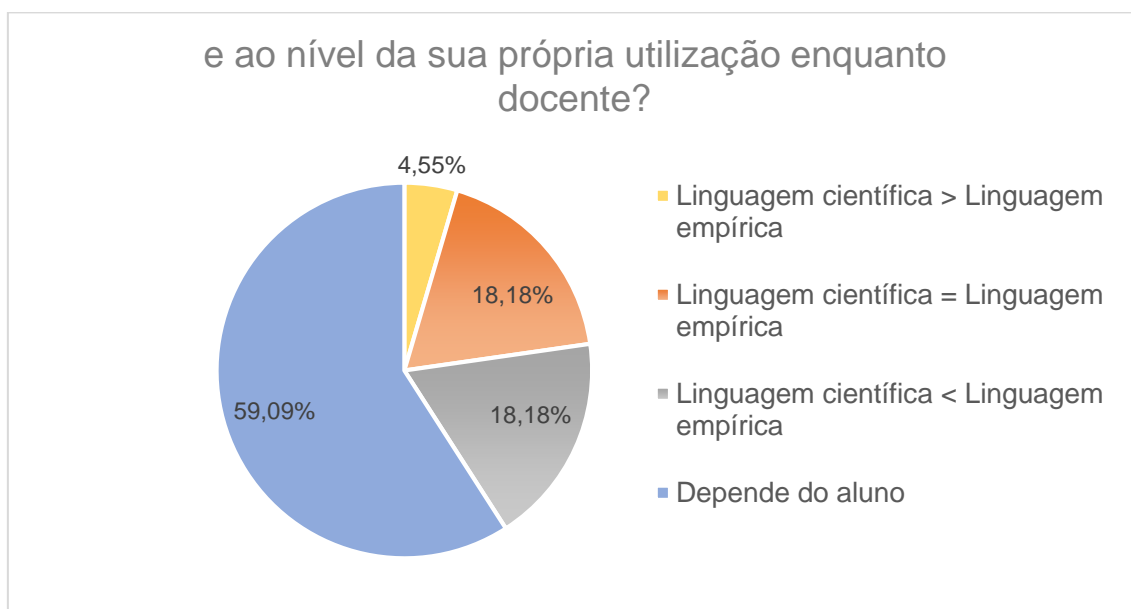


Respostas	Participantes	%
Linguagem científica > Linguagem empírica	1	4,55%
Linguagem científica = Linguagem empírica	2	9,09%
Linguagem científica < Linguagem empírica	2	9,09%
Depende do aluno	17	77,27%

Gráfico 17: Relação entre linguagens ao nível da eficácia de cada uma delas, segundo os docentes

Como é possível verificar, a grande maioria dos docentes admitiu que a relação que estabelece entre os dois tipos de linguagem, ao nível da importância e da eficácia, depende do aluno. Relativamente aos docentes que estabeleceram relações de maior (>), igual (=) ou menor (<) entre as linguagens, os resultados não apresentam, globalmente, diferenças significativas entre o fator “importância” e o fator “eficácia”.

Curioso verificar que os 2 participantes que afirmaram anteriormente não recorrer a metáforas/analogias nem as considerar eficazes e vantajosas, responderam nestas questões “Depende do aluno”, o que confere alguma incoerência aos seus testemunhos no questionário.



Respostas	Participantes	%
Linguagem científica > Linguagem empírica	1	4,55%
Linguagem científica = Linguagem empírica	4	18,18%
Linguagem científica < Linguagem empírica	4	18,18%
Depende do aluno	13	59,09%

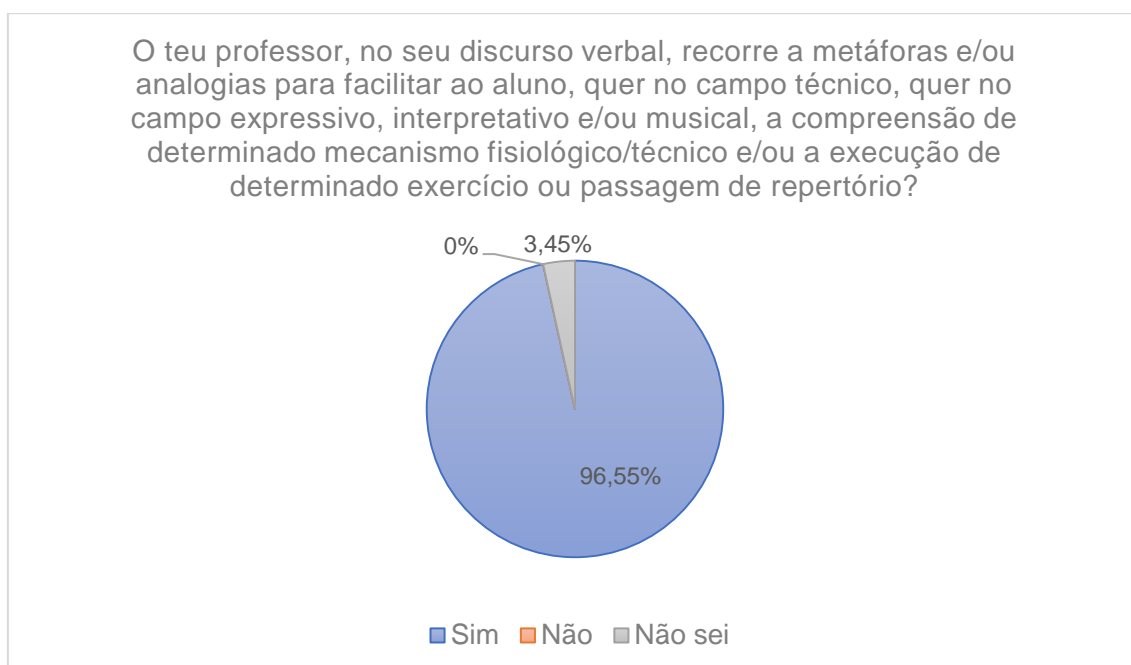
Gráfico 18: Relação entre linguagens ao nível da utilização de cada uma delas pelos próprios docentes, segundo os mesmos

Embora mais de 50% dos participantes tenha selecionado a opção “Depende do aluno”, um maior número de participantes, ainda que de forma pouco significativa, estabeleceu relações de maior (>), menor (<) ou igual (=)

quando questionados sobre a sua própria utilização dos dois estilos de linguagem. Uma vez mais, os dois participantes que afirmaram não utilizar metáforas/analogias nem as considerar eficazes e vantajosas, selecionaram a opção “Depende do aluno”.

### 4.3. Resultados dos inquéritos - alunos

#### Utilização de metáforas/analogias pelos seus docentes em contexto de aula:



Respostas	Participantes	%
Sim	28	96,55%
Não	0	0%
Não sei	1	3,45%

Gráfico 19: Utilização de metáforas/analogias pelos docentes, segundo alunos

O aluno que afirmou não saber se o seu professor de canto utiliza recursos como a metáfora e/ou analogia pertence ao 3º ciclo do ensino básico, ou seja, é um dos participantes mais jovens deste estudo. Tal pode sugerir que se trata de um aluno com menor capacidade de reflexão e compreensão do assunto em questão, quando comparado a alunos mais velhos.



## Compreensão da linguagem empírica utilizada pelos seus professores:



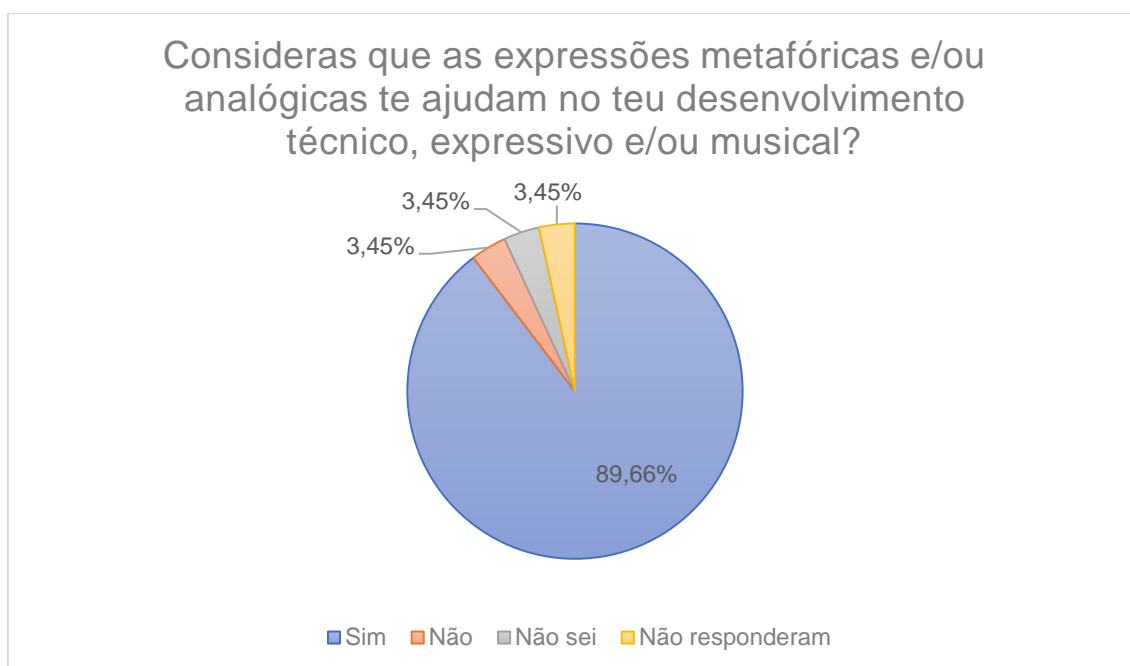
Respostas	Participantes	%
Sim	26	89,65%
Não	2	6,90%
Não responderam	1	3,45%

Gráfico 20: Compreensão das expressões figurativas utilizadas pelos docentes

Responderam apenas a esta questão os alunos que afirmaram anteriormente que os seus docentes utilizam metáforas e/ou analogias (28 participantes – 96,55%). Assim, apenas um aluno não respondeu a esta questão.

Relativamente aos 2 alunos (6,90%) que admitiram não compreender, na sua maioria, as expressões metafóricas e/ou analógicas dos seus docentes, ambos frequentam o ensino secundário, tendo um aluno entre 16 a 20 anos e o outro entre 21 a 25 anos.

### Opinião sobre o benefício de expressões metafóricas:



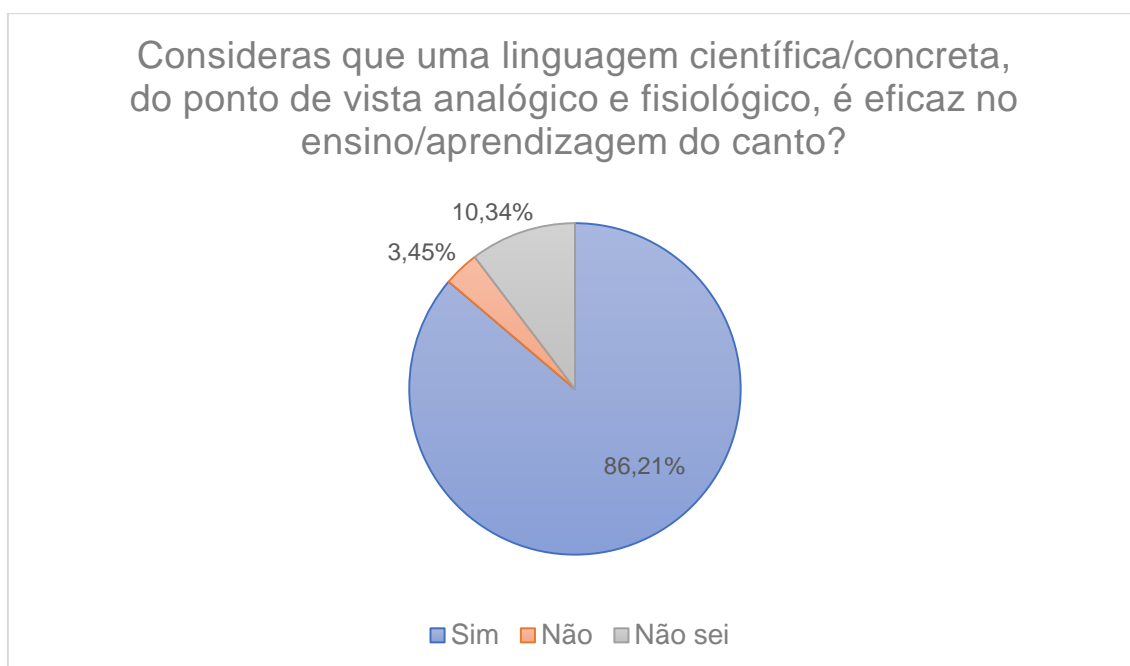
Respostas	Participantes	%
Sim	26	89,66%
Não	1	3,45%
Não sei	1	3,45%
Não responderam	1	3,45%

Gráfico 21: Opinião dos alunos sobre o benefício de expressões figurativas

Apenas responderam a esta questão os alunos que afirmaram anteriormente que os seus docentes de canto utilizam metáforas e/ou analogias (28 participantes – 96,55%). Assim, apenas um aluno não respondeu a esta questão.

O aluno que admitiu não saber se as expressões metafóricas e/ou analógicas o ajudam no seu desenvolvimento técnico, expressivo e/ou musical, assim como aluno que admitiu que não o ajudam, referiram anteriormente não compreender, na sua maioria, as expressões metafóricas/analógicas usadas pelos seus professores.

Opinião face à eficácia da linguagem científica/concreta:

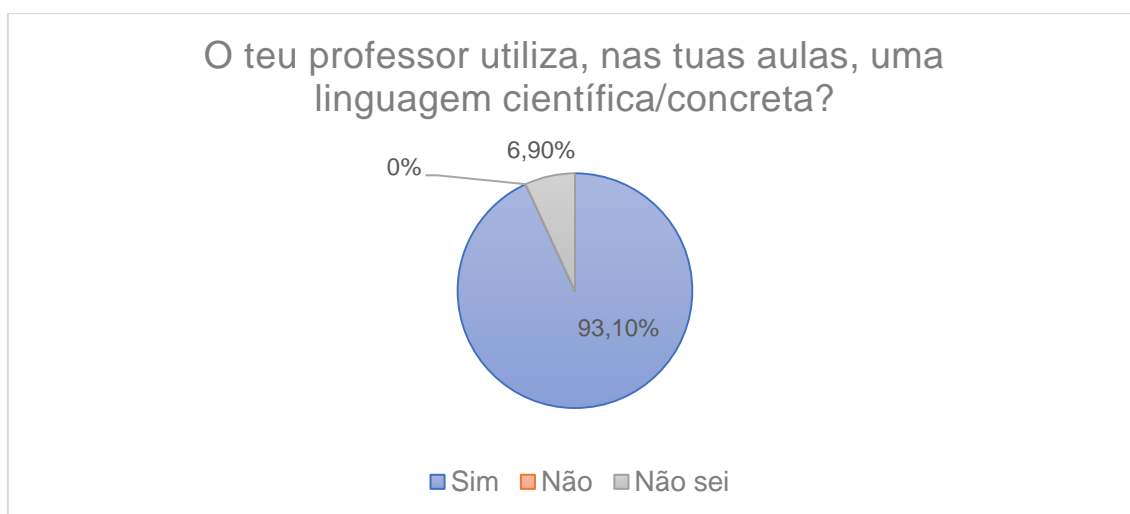


Respostas	Participantes	%
Sim	25	86,21%
Não	1	3,45%
Não sei	3	10,34%

Gráfico 22: Opinião dos alunos sobre a eficácia da linguagem científica

Os 3 participantes (10,34%) que afirmaram não saber se a linguagem científica/concreta, do ponto de vista analógico e fisiológico, é eficaz no ensino/aprendizagem do canto têm em comum pertencerem ao mesmo nível de ensino (nível secundário), compreenderem as expressões metafóricas/analógicas utilizadas pelos seus docentes e considerarem as mesmas como úteis e benéficas para as suas aprendizagens. Quanto ao único participante (3,45%) que asseverou que a linguagem científica não é eficaz no ensino/aprendizagem do canto, este afirmou anteriormente compreender as expressões metafóricas/analógicas utilizadas pelo seu docente assim como considerar as mesmas úteis e benéficas para a sua aprendizagem. Frequenta o nível secundário.

### Utilização de linguagem científica/concreta pelos seus professores:



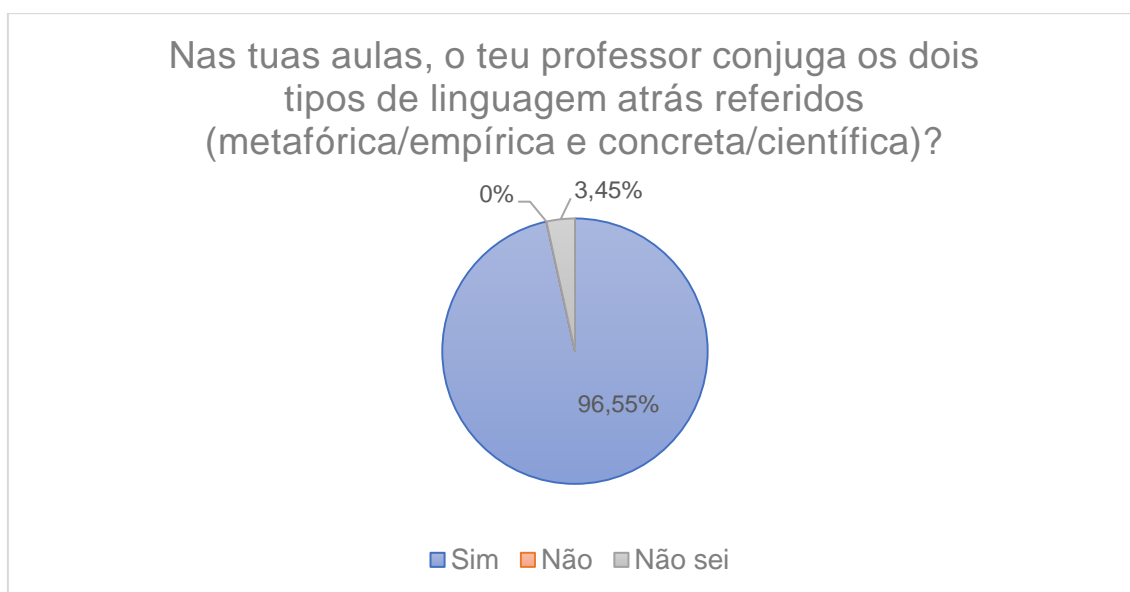
Respostas	Participantes	%
Sim	27	93,10%
Não	0	0%
Não sei	2	6,90%

Gráfico 23: Utilização de linguagem científica pelos docentes, segundo alunos

Relativamente aos 2 participantes (6,9%) que afirmaram não saber se os seus professores utilizam linguagem científica/concreta em contexto de aula:

- 1 participante (3,45%) afirmou anteriormente não saber se o seu professor utiliza metáforas/analogias no seu discurso verbal. Durante o ano letivo 2018/2019 frequentou o 3º ciclo do ensino básico, o que pode ser um indicador, como já foi referido, de que se trata de um aluno com menor capacidade de reflexão e compreensão do assunto em questão, quando comparado a alunos mais velhos;
- 1 participante (3,45%) afirmou anteriormente que o seu professor utiliza metáforas/analogias nas suas aulas, que as compreende e que as considera úteis e benéficas para o seu desenvolvimento técnico, musical e artístico;
- Ambos os participantes consideraram a linguagem científica eficaz no ensino/aprendizagem do canto.

### Conjugação de dois tipos de linguagem pelos seus professores:



Respostas	Participantes	%
Sim	28	96,55%
Não	0	0%
Não sei	1	3,45%

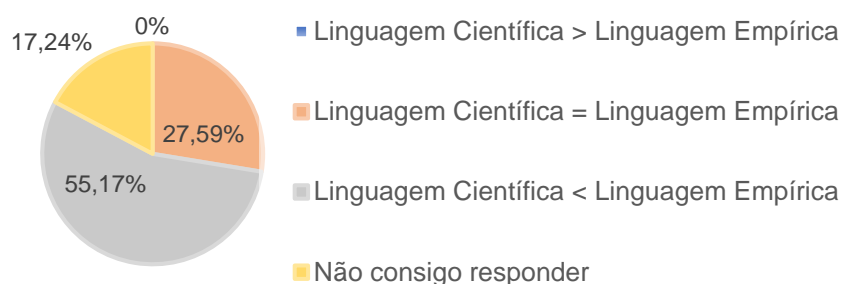
Gráfico 24: Conjugação de linguagens pelos docentes, segundo alunos

Importante referir que o participante que admitiu não saber se o seu professor conjuga os dois tipos de linguagem é o mesmo participante que afirmou anteriormente não saber se o seu professor utiliza uma linguagem científica/concreta e uma linguagem metafórica/empírica.

Um dos participantes que afirmou anteriormente não saber se o seu professor utiliza uma linguagem científica/concreta nas suas aulas afirmou ao mesmo tempo que o seu professor conjuga os dois tipos de linguagem, o que confere alguma incoerência ao seu testemunho no questionário.

Linguagem utilizada pelos doentes em diferentes momentos do percurso académico dos alunos:

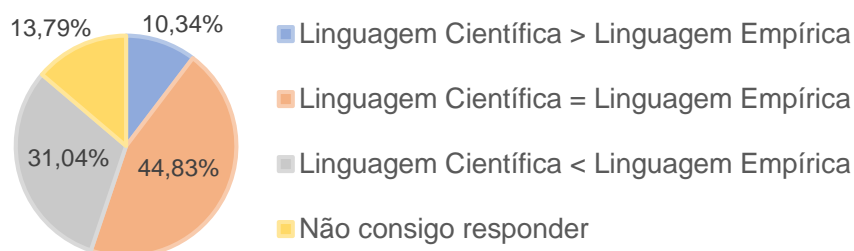
Reverdo o teu percurso de aprendizagem do canto, e de uma forma geral, que relação estabelececes entre estes dois tipos de linguagem ao nível da utilização do teu(s) professor(es) nos primeiros anos da tua aprendizagem?



Respostas	Participantes	%
Linguagem Científica > Linguagem Empírica	0	0%
Linguagem Científica = Linguagem Empírica	8	27,59%
Linguagem Científica < Linguagem Empírica	16	55,17%
Não consigo responder	5	17,24%

Gráfico 25: Relação entre linguagens ao nível da utilização de cada uma delas pelos docentes, nos primeiros anos de aprendizagem, segundo os alunos

e atualmente?



Respostas	Participantes	%
Linguagem Científica > Linguagem Empírica	3	10,34%
Linguagem Científica = Linguagem Empírica	13	44,83%
Linguagem Científica < Linguagem Empírica	9	31,04%
Não consigo responder	4	13,79%

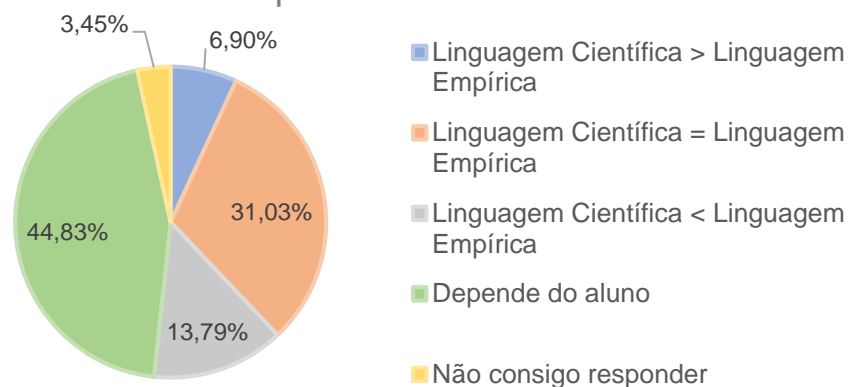
Gráfico 26: Relação atual entre linguagens ao nível da utilização de cada uma delas pelos docentes, segundo os alunos

Analisando comparativamente as respostas relativas aos dois momentos dos percursos académicos dos participantes:

- verifica-se que mais de 50% dos alunos considerou que a linguagem metafórica/empírica dominava nos discursos verbais dos seus professores nos primeiros anos das suas aprendizagens. Relativamente ao ano letivo 2018/2019, um menor número de alunos estabeleceu essa relação entre a utilização das duas linguagens, sendo, porém, um valor ainda bastante significativo (9 alunos - 31,04%);
- 0% dos participantes considerou que os seus docentes utilizaram mais a linguagem científica do que a linguagem empírica nos primeiros anos das suas aprendizagens. No ano letivo 2018/2019, mais alunos estabeleceram esta relação de utilização das duas linguagens (3 alunos - 10,34%), sendo, contudo, um valor pouco significativo;
- A relação de utilização igualitária entre as duas linguagens esteve, segundo as respostas, mais presente no ano letivo 2018/2019 do que nos primeiros anos de aprendizagem. A maioria das respostas, no referido ano letivo, apontaram para esta relação igualitária (13 alunos - 44,83%);
- Relativamente ao número de alunos que não conseguiram responder, verifica-se que o mesmo decresceu relativamente ao ano letivo 2018/2019, ainda que de forma quase nada significativa (diferença de 1 aluno). Tal pode justificar-se pela maior proximidade temporal.

Atribuição de relações de importância e eficácia entre as duas linguagens:

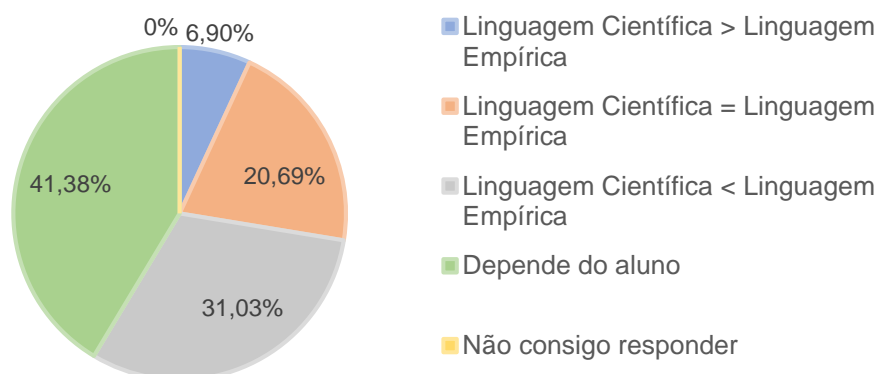
Independentemente do que acontece nas tuas aulas, que relação estabelece, do teu ponto de vista, entre os dois tipos de linguagem ao nível da sua importância:



Respostas	Participantes	%
Linguagem Científica > Linguagem Empírica	2	6,90%
Linguagem Científica = Linguagem Empírica	9	31,03%
Linguagem Científica < Linguagem Empírica	4	13,79%
Depende do aluno	13	44,83%
Não consigo responder	1	3,45%

Gráfico 27: Relação entre linguagens ao nível da sua importância, segundo alunos

E ao nível da sua eficácia?



Respostas	Participantes	%
Linguagem Científica > Linguagem Empírica	2	6,90%
Linguagem Científica = Linguagem Empírica	6	20,69%



Linguagem Científica < Linguagem Empírica	9	31,03%
Depende do aluno	12	41,38%
Não consigo responder	0	0%

Gráfico 28: Relação entre linguagens ao nível da sua eficácia, segundo alunos

Analisando comparativamente os dois gráficos, é possível verificar que:

- A percentagem de alunos que consideram a linguagem científica mais importante que a linguagem empírica é igual à percentagem de alunos que consideram a linguagem científica mais eficaz (6,9%);
- Relativamente aos alunos que estabeleceram uma relação igualitária entre as duas linguagens, verifica-se que foram mais os que o fizeram em relação ao grau de importância (9 alunos - 31,03%) do que ao grau de eficácia (6 alunos - 20,69%), ou seja, um menor número de alunos considerou as duas linguagens igualmente eficazes;
- O inverso aconteceu relativamente à relação de superioridade da linguagem empírica. O número de alunos que considerou a linguagem empírica mais importante que a linguagem científica (4 alunos - 13,79%) aumentou em relação ao nível da sua eficácia (9 alunos - 31,03%);
- O número de participantes que consideram que a relação de importância entre as duas linguagens depende do aluno equipara-se ao número de participantes que consideram o mesmo relativamente à relação de eficácia (cerca de 40%);
- Apenas 1 aluno (3,45%) admitiu não conseguir responder quando solicitada a atribuição de uma relação de importância entre as duas linguagens.

#### Exemplos de expressões metafóricas e/ou analógicas conhecidas pelos alunos:

Foi solicitado aos participantes que elencassem entre 1 a 3 exemplos de expressões metafóricas e/ou analógicas que ouvissem frequentemente nas suas aulas de canto/técnica vocal. As mesmas apresentam-se na seguinte tabela, assim como os seus significados/objetivos concretos/científicos, atribuídos pelos participantes, ao nível fisiológico, expressivo, musical e/ou outro:

Tabela 8: Expressões figurativas partilhadas pelos alunos

Expressão/Imagem	Significado/objetivo concreto/científico
“Dar a volta à montanha russa (de maneira a conectar com o corpo e usar o espaço todo da cabeça fazendo uma ligação entre o registo médio e o agudo).”	“De maneira a haver ligação de registo.”
“Voz na máscara”	“Ativação dos ressoadores.”
“Usar a máscara”	“Utilizar os ressoadores faciais, tornando a voz mais <b>‘brilhante’</b> .”
“Usar a mola”	“Usar o diafragma.”
“Câmara lenta”	“Colocar a voz no sítio”
“Voz à frente”	“Ativação de ressoadores faciais.”
“Pensa a voz à frente”	“Pensar nos ressoadores da <b>máscara</b> frontal.”
"Abre tudo"	Participante não identificou o significado/objetivo das expressões que apresentou.
"Usa mais o corpo"	
"Traz a voz para a frente"	
“Legato - como se fossem pinceladas longas de tinta, ao longo do espaço.”	“Fazer legato sem perder fluxo de ar.”
“Não deixar a voz ‘sentar’ em notas longas confortáveis.”	“Fazer <b>crescendo de ar</b> aquando de notas longas.”
“Respira como se estivesses a encher um balão.”	“Usar ao máximo os reservatórios de ar disponíveis no corpo para um controlo mais eficaz.”
“Cantar para a máscara.”	“Ativação de ressoadores faciais.”
“Ter um ovo na boca.”	“Obter <b>espaço do ar</b> no interior da boca, a fim de melhorar a projeção vocal.”
“Voz nos focos e âncoras”	“Ativação de ressoadores faciais.”
“Focar a voz”	“Controlar a saída de ar, de modo a que a voz seja homogénea.”
“Sorriso interno”	“Baixar laringe, subir palato.”

“Apoiar como se fôssemos um tronco.”	“Sentir a respiração na zona pélvica.”
“Utilização da ancora.”	“Para alcançar mais ressonâncias.”
“Abrir a porta”	“Para relaxar a língua e mais uma vez ter um maior número de ressonâncias.”
“Imitar um ventríloquo (para relaxar todo o aparelho fonador)”	“Todas as expressões que ajudem a relaxar levam, através de exercícios muitas vezes teatrais, a fazer a técnica que é precisa, e que só pelo explicar científico eu na prática tenho muito mais dificuldade em consolidar. Todas as expressões são no sentido de relaxar ao máximo para a voz poder vibrar cada vez mais e <b>estender-se</b> .”
“Voz a vibrar por cima da cabeça.”	
“Não inspira, relaxa e deixa o ar entrar.”	
“Ocupar espaço com o som.”	
“Para fora”	
“Deixar a língua em paz.”	
“Criar espaço na cara, nos olhos.”	
“Pensa que estás a chorar/ ‘ai que gritaria!’”	
“Faz de conta que estás a beber uma bebida pela palhinha.”	“Colocar a vogal /u/ no sítio certo.”
"Pensa que a voz passa por um tubo"	“Penso que terá a ver com o facto de a voz ter de passar sem tensão pelas caixas de ressonância.”
"Pensa na voz como um elástico"	“Penso que tem a ver com o mecanismo de apoio diafragmático. Quanto mais aguda for uma nota, mais apoio se deve fazer. Contudo, mais apoio não significa mais tensão.”
“Pensa que a voz sai da parte de cima da tua cabeça.”	“Levantar o palato.”
“Pensa que vais vomitar as vogais.”	“Encurtar as consoantes.”
“Finge que estás com cara de nojo a cantar para trazer a voz para a frente.”	“Não sei”

“Cantar com um ovo na boca.”	“Cantar com mais espaço e subir o palato.”
“Falar à bruxa má.”	“Ativar as ressonâncias faciais.”
“Abrir a boca como se estivesse a chamar alguém.”	“Dizer melhor o texto.”
“Usar a máscara.”	“Utilizar os ressoadores nasais.”
“Utilização de cores para descrever o som produzido”	“Alterar o som produzido.”
“Pensar no ‘tubo’.”	“Som mais controlado e linear.”
“Bocejar”	“A laringe desce e o palato sobe.”
“Voz muito atrás”	“Demasiado uso de ressoadores de cabeça e falta de uso dos ressoadores faciais.”
“Morder uma maçã”	“Maior projeção da voz através dos ressoadores faciais.”
“Maçãs do rosto levantadas”	“Mais espaço e som mais focado ao mesmo tempo.”
“Focar o som, como se estivesse a cantar pelo buraco de uma fechadura.”	“Menor dispersão do ar, mais foco.”
“Imaginar uma surpresa, Rebuçado de Mentol.”	“Procura de ressonância.”
“Cheirar uma flor”	“Ativação de ressoadores faciais.”
“Bocejo”	“Ativação do palato.”
“Elástico”	“Mais flexibilidade a nível vocal.”

Importante referir que 8 alunos não responderam à questão (27,59%), um dos alunos que o fez não identificou o significado/objetivo das expressões que apresentou (3,45%) e ainda um aluno admitiu não saber o significado de uma das expressões que enumerou na sua resposta.

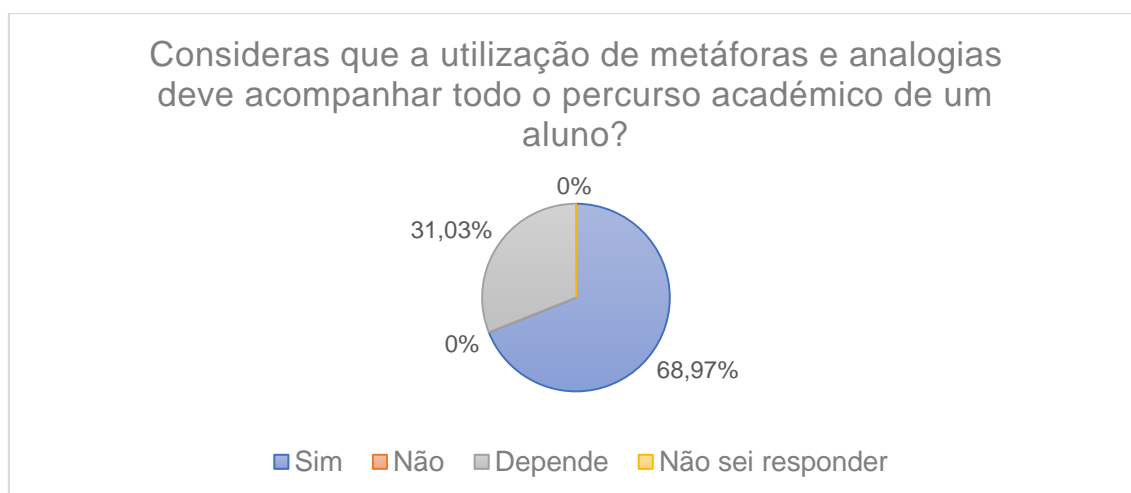
Dos exemplos apresentados, cinco (identificados a azul) foram acompanhados de uma descrição metafórica, quando o solicitado foi a descrição

das expressões do ponto de vista fisiológico e anatómico e com recurso a uma linguagem mais concreta e científica.

4 alunos (13,79%) apresentaram expressões semelhantes e atribuíram o mesmo significado. Destes, 2 alunos (6,9%) estudaram, no ano letivo 2018/2019, na mesma instituição.

De uma forma geral, verifica-se que muitos dos significados/objetivos apresentados exibem descrições pouco claras e objetivas, sendo por vezes confusas e demasiado vagas. Tal pode, por um lado, refletir incapacidade de descrição das expressões e falta de domínio de uma linguagem mais concreta e objetiva ou, por outro lado, permite questionar se as expressões metafóricas/analógicas ouvidas por este conjunto de alunos são realmente compreendidas e se serão verdadeiramente eficazes e úteis como ferramentas pedagógicas no ensino do canto.

#### Opinião sobre a utilização de metáforas/analogias ao longo de todo o percurso académico:



Respostas	Participantes	%
Sim	20	68,97%
Não	0	0%
Depende	9	31,03%
Não sei responder	0	0%

Gráfico 29: Opinião dos alunos sobre a utilização contínua de metáforas e analogias ao longo de todo o percurso académico de um aluno

Dos participantes que afirmaram que a utilização de metáforas/analogias deve acompanhar todo o percurso acadêmico:

- 13 alunos (44,83%) justificaram, de forma semelhante, que se trata de um registo de linguagem mais simples, eficaz e imediato, além de se aproximar mais das experiências quotidianas dos alunos;
- 7 alunos (24,14%) não justificaram a sua opinião.

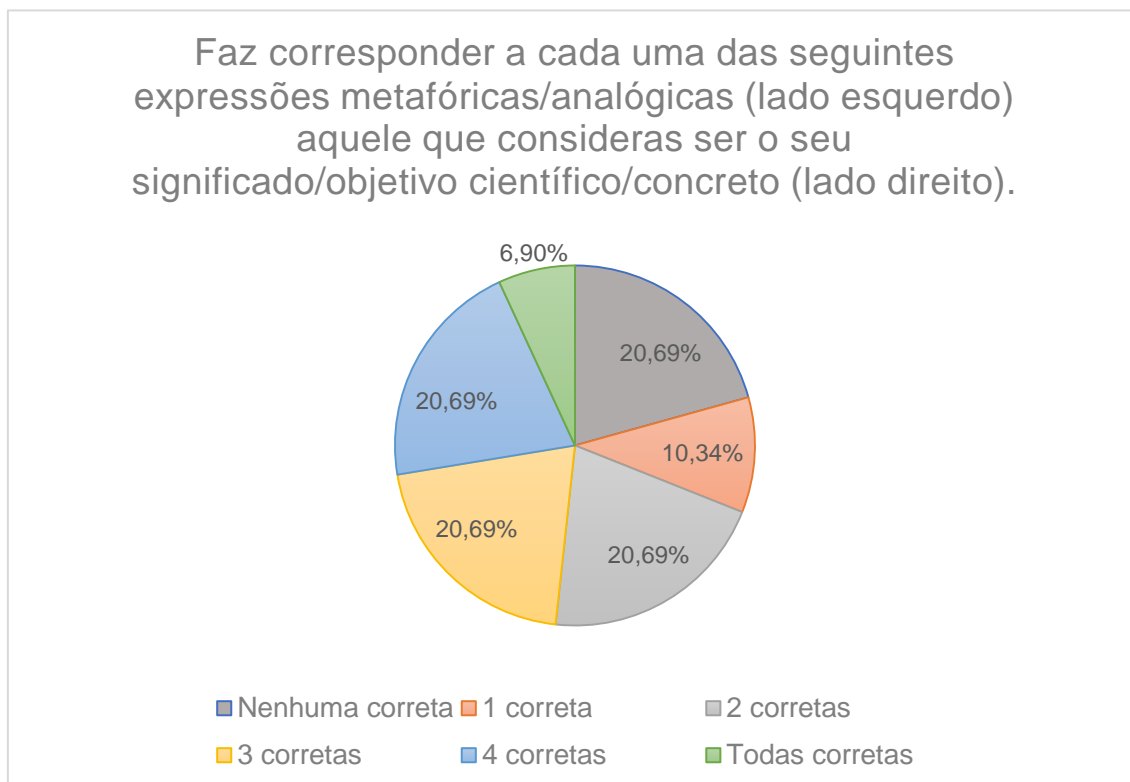
Dos participantes que selecionaram a opção “Depende”:

- 1 aluno (3,45%) afirmou que, caso a linguagem empírica não seja compreendida, o docente deve optar por uma linguagem mais científica;
- 1 aluno (3,45%) afirmou que o ensino do canto não se deve limitar apenas à linguagem empírica, sendo necessária a adoção de termos científicos em fases mais avançadas do percurso acadêmico;
- 1 aluno (3,45%) justificou a sua resposta referindo que embora a linguagem empírica possa ser útil numa fase inicial, não o será necessariamente numa fase posterior;
- 1 aluno (3,45%) afirmou que a utilização de recursos como a metáfora dependem do aluno e daquilo que se pretende transmitir;
- 5 alunos (17,24%) não apresentaram qualquer argumento para justificar a sua resposta.

#### Correspondência de expressões metafóricas com significados atribuídos pelos docentes:

A última questão do questionário solicitou aos participantes o estabelecimento de correspondências entre um conjunto de expressões metafóricas/analógicas e um conjunto de significados concretos, ambos extraídos das respostas dadas pelos docentes no outro questionário. A seleção destas expressões, realizada pelo investigador, objetivou o estabelecimento de correspondências tal e qual como foram realizadas pelos docentes, escolhendo-se para isso aquelas que aparentaram ser mais simples e óbvias.

Considerou-se, no seguinte gráfico, como “correspondências corretas” aquelas que coincidem com as respostas dos docentes.



Nº de correspondências corretas	Participantes	%
Nenhuma correta	6	20,69%
1	3	10,34%
2	6	20,69%
3	6	20,69%
4	6	20,69%
Todas corretas	2	6,90%

Gráfico 30: Taxas de correspondências corretas entre expressões figurativas e significados/objetivos científicos/concretos

A análise do gráfico anterior permite verificar que foram poucos os alunos que estabeleceram “corretamente” todas ou quase todas as correspondências. Por outro lado, a percentagem de alunos que não estabeleceu nenhuma correspondência “correta” é significativo.

Embora a quantidade de participantes neste estudo não seja suficiente para estabelecer tendências, padrões e muito menos justificações dos mesmos, a um nível nacional, os resultados apresentados são suficientes para colocar algumas questões: estarão estes alunos alheios aos significados/objetivos das expressões que conhecem e ouvem nas suas aulas ou a mesma expressão metafórica/analógica pode ter mais do que um significado/objetivo? Estará o significado/objetivo destas expressões dependente do contexto em que é empregue? Poderão diferentes docentes utilizar a mesma expressão com objetivos diferentes? Existirá uma correspondência verdadeiramente correta e única entre uma expressão metafórica/analógica e um significado/objetivo concreto, do ponto de vista fisiológico, analógico, musical, expressivo e/ou outro?

#### 4.4. Cruzamento e interpretação de dados

##### Relação entre as respostas dos docentes e a caracterização dos mesmos:

O cruzamento das respostas dos docentes com os seus dados de caracterização - tais como género, idade, habilitações, percursos académicos, anos de serviço, instituições de atividade, etc. - não permitiram uma identificação significativa de padrões e tendências de resposta. No entanto, regista-se que:

- Os 2 docentes (9,09%) que afirmaram não utilizar metáforas/analogias nos seus discursos verbais nem considerar estes recursos vantajosos e eficazes no processo de aprendizagem apresentam em comum: o mesmo género; formação superior no estrangeiro, direcionada para a vertente da performance; nenhuma formação específica no campo do ensino; mais de 20 anos de experiência profissional como docentes de canto; ativos durante o ano letivo 2018/2019 na mesma instituição escolar; nenhuma experiência com alunos mais jovens, pertencentes a níveis de ensino como o 1º, 2º e 3º ciclos;



- Docentes que trabalham na mesma instituição apresentaram entre si respostas semelhantes ao longo do questionário, o que pode sugerir que o ambiente laboral e o trabalho colaborativo entre professores têm influência nas suas conceções teóricas e práticas profissionais;

Embora se tenham verificado estas situações, é também verdade que o conjunto de docentes participantes neste estudo é insuficiente para estabelecer padrões e tendências a esses níveis.

#### Relação entre as respostas dos alunos e a caracterização dos mesmos:

Relativamente aos alunos participantes, também não foram identificados padrões e tendências de resposta baseados nos seus dados de caracterização. Contrariamente ao esperado, não se verificaram diferenças significativas entre as respostas de alunos de diferentes idades, de diferentes níveis de ensino e com diferentes anos de estudo de canto. Da mesma forma, também não foram identificadas diferenças entre alunos de diferentes instituições escolares.

Embora o aluno que mais vezes optou por responder “não sei” frequentasse, durante o ano letivo 2018/2019, o 3º ciclo do ensino básico, sendo um dos participantes mais jovens, é igualmente verdade que alunos do nível secundário também o fizeram, incluindo alunos com mais de 20 anos. Com este grupo de participantes não se pode inferir, portanto, que estudantes mais jovens, com menos anos de estudo de canto e em níveis de ensino mais baixos tenham menor capacidade de reflexão e compreensão dos assuntos abordados no questionário, contrariamente ao esperado.

#### Comparação entre respostas dos docentes e alunos:

Torna-se necessário referir, antes de mais, que 2 alunos participantes (6,90%) não pertencem ao grupo de escolas de onde foram obtidas as respostas dos docentes, ou seja, não estudaram durante o ano letivo 2018/2019 nas

instituições em que os docentes participantes estiveram ativos. Por outro lado, 19 docentes (86,36%) não exerceram funções, durante o mesmo período, nas escolas dos alunos participantes, o que limita o âmbito de comparação.

Apresentam-se, em seguida, as instituições comuns aos alunos e docentes que participaram no estudo:

Tabela 9: Instituições académicas comuns aos alunos e docentes

Instituição	Nº de docentes	Nº de alunos
Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa	2 (9,09%)	3 (10,34%)
Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga	1 (4,55%)	6 (20,69%)
Conservatório de Música do Porto	1 (4,55%)	15 (51,72%)
Academia de Amadores de Música de Lisboa	1 (4,55%)	3 (10,34%)

Relativamente à utilização de metáforas e analogias no discurso verbal por parte dos professores de canto, as respostas dos alunos e docentes foram bastante concordantes. 90,91% dos docentes admitiu utilizar estes recursos pedagógicos, assim como 96,55% dos alunos afirmaram ouvir estas expressões por parte dos seus professores, em contexto de aula. Tal permite afirmar, legitimamente, que a utilização de metáforas e analogias é uma realidade dentro deste grupo de participantes.

A resposta dos 2 docentes (9,09%) que asseveraram não utilizar estes recursos foram cruzadas com as respostas dos alunos da mesma instituição escolar, não se verificando concordância entre as mesmas. Porém, tal não invalida a veracidade das afirmações, uma vez que estes alunos podem ter como professores de canto outros docentes da mesma instituição, que não participaram no presente estudo. De lembrar que 1 aluno (3,45%), do 3º ciclo do ensino básico, referiu não saber se o seu professor utiliza as ferramentas pedagógicas em questão.

O cruzamento do conjunto de expressões metafóricas/analógicas elencadas pelos participantes (docentes e alunos) revelou uma grande semelhança e proximidade entre vários exemplos, permitindo equipará-los ao nível da metáfora e/ou analogia utilizada, bem como ao nível do significado/objetivo que lhe foi atribuído. Verificaram-se também algumas situações em que diferentes expressões foram empregues com o mesmo significado/objetivo. Já o contrário não foi identificado, ou seja, a utilização de uma mesma expressão com significados/objetivos diferentes.

As expressões comuns a ambos os questionários e com significados/objetivos iguais são as que evocam a sensação de “voz à frente” (8% dos exemplos dos alunos e 4,88% dos exemplos dos docentes), as que estabelecem uma analogia entre o aparelho fonador/respiratório e o objeto “elástico” (8% dos exemplos dos alunos e 2,44% dos exemplos dos docentes), e as que localizam a “voz na máscara” (4% dos exemplos dos alunos e 2,44% dos exemplos dos docentes).

De uma forma geral, verificou-se que as descrições dos significados e objetivos das expressões elencadas é muito mais clara, concreta e rigorosa de um ponto de vista científico no questionário dos docentes do que no questionário dos alunos. Estes exibem descrições pouco claras e objetivas, sendo por vezes confusas e demasiado vagas. Tal pode, por um lado, refletir incapacidade de descrição das expressões e falta de domínio de uma linguagem mais concreta e objetiva ou, por outro lado, permite questionar se as expressões metafóricas/analógicas ouvidas por este conjunto de alunos são realmente compreendidas e se serão verdadeiramente eficazes e úteis como ferramentas pedagógicas no ensino do canto. De lembrar que 1 aluno (3,45%) admitiu não saber o significado de uma das expressões que listou no questionário e 2 alunos (6,90%) referiram não compreender, na sua maioria, as expressões metafóricas/analógicas utilizadas pelos seus professores de canto.

Quanto à opinião sobre a influência da utilização destes recursos pedagógicos para o processo de aprendizagem, verificou-se a existência de concordância entre as respostas dos docentes e as respostas dos alunos. 90,91% dos docentes considerou estes recursos como eficazes e vantajosos para o ensino assim como 89,66% dos alunos asseverou que estes recursos os

ajudam nos seus desenvolvimentos técnicos, expressivos e musicais. Por outro lado, 9,05% dos docentes não reconheceu nem atribuiu eficácia e vantagem a estes recursos, assim como 3,45% dos alunos. De lembrar que um aluno não respondeu à questão em causa e que um outro aluno selecionou a opção “Não sei”.

No que à aplicação de uma linguagem científica no ensino do canto diz respeito, 100% dos docentes concordou com a sua utilização. No caso dos alunos, não se apresentaram respostas tão similares. A grande maioria, 86,21%, reconheceu eficácia no uso de uma linguagem científica, seguindo-se 10,34% dos participantes, que não conseguiram responder à questão em causa, selecionando a opção “Não sei” e, por fim, 3,45% dos participantes, ou seja, 1 aluno, que não considerou a linguagem científica eficaz no ensino/aprendizagem do canto. De referir ainda que 93,10% dos alunos afirmou que os seus docentes utilizam a linguagem científica/concreta nas suas atividades pedagógicas e que os restantes 6,90% dos alunos admitiram não saber responder à questão em causa.

Relativamente à conjugação da linguagem metafórica/analógica (empírica) com a linguagem concreta/objetiva (científica), 95,45% dos docentes concordou com a mesma, seguindo-se 4,55% dos docentes, ou seja, 1 participante, que não concordou com essa conjugação. Segundo os dados recolhidos dos alunos participantes, em 96,55% dos casos os seus docentes conjugam as duas linguagens. Nenhum aluno referiu o contrário, sendo que nos 3,45% restantes - apenas 1 aluno - foi selecionada a opção “Não sei”.

Ao nível da relação de importância entre as duas linguagens referidas, verificou-se que, em ambos os questionários, a maioria das respostas afirmou que a mesma está dependente do aluno e imune a uma generalização - 72,72% dos docentes e 44,83% dos alunos. Se nos docentes o estabelecimento de relações de igualdade, superioridade ou inferioridade tiveram pouca expressividade - 9,09% para igual importância, 4,55% para linguagem empírica mais importante e 13,64% para linguagem científica mais importante - nos alunos as opiniões foram um pouco mais divergentes - 31,03% para igual importância, 13,79% para linguagem empírica mais importante, 6,9% para linguagem científica mais importante e 3,45% para “Não consigo responder”. Relativamente

à relação de eficácia entre as linguagens, verificaram-se situações semelhantes. A maioria dos participantes afirmou que a relação de eficácia entre as linguagens se encontra dependente do aluno - 77,27% dos docentes e 41,38% dos alunos. Nos docentes, as relações de igualdade, superioridade e inferioridade relativas ao grau de eficácia tiveram menos expressividade – 9,09% para igual importância, 9,09% para linguagem empírica mais importante e 4,55% para linguagem científica mais importante. No caso dos alunos, algumas relações estabelecidas foram mais significativas - 20,69% para igual importância, 31,03% para linguagem empírica mais importante e 6,9% para linguagem científica mais importante.

## **5. DISCUSSÃO**

### **5.1. Limitações do estudo**

O presente estudo apresenta como principal limitação o reduzido número de participantes: 22 docentes e 29 alunos. Tendo em conta a população total de docentes e alunos de canto em Portugal, pode-se declarar com certeza que estes valores não são suficientemente significativos para permitir uma extrapolação segura e fiel das conclusões e informações recolhidas para uma realidade nacional. Esta circunstância pode estar intimamente relacionada com a distribuição do questionário. Embora tenham sido tomadas ações com o intuito de elevar o índice de resposta aos questionários (ver ponto 3.3), tornou-se impossível determinar se o mesmo chegou a todos os docentes e alunos de canto em Portugal. Como já foi referido, na maioria dos casos o questionário foi enviado para os participantes por meio das instituições onde se encontraram ativos durante o ano letivo 2018/2019. Porém, foi impossível averiguar se as mesmas os fizeram chegar ao público alvo. Por outro lado, a construção dos questionários poderia ter sido realizada mais cedo, antecipando a distribuição dos mesmos e possibilitando a existência de um maior número de respostas.

Além das vantagens, há que considerar também as desvantagens do questionário eletrônico, a ferramenta privilegiada neste estudo, que certamente constituíram limitações e constrangimentos ao desenvolvimento desejado para a investigação em causa. Segundo Vasconcellos-Guedes e Guedes (2007), destacam-se as principais desvantagens:

- possível desinteresse dos participantes pelo assunto abordado;
- possível indisponibilidade dos mesmos para participar;
- problemas de acesso a Internet;
- instrumento de investigação que apresenta normalmente baixos índices de resposta;
- confiabilidade indeterminada nos dados prestados;

Pode-se referir ainda a utilização exclusiva deste instrumento de investigação como uma limitação. Findo o estudo, e em jeito de análise e reflexão, ressalta alguma falta de contraponto com outros métodos de investigação. Outros meios poderiam conferir maior validade às conclusões e resultados atingidos.

Quanto à construção do questionário eletrônico, surgiram duas situações que, ora denunciaram problemas de interpretação para os participantes, ora possivelmente coagiram as respostas. A primeira prende-se com uma questão relacionada com aspetos a ter em consideração na linguagem verbal de um docente de canto. Presente em ambos os questionários (Q. 13, docentes; Q.8, alunos - ver anexo 1 e 2) todos os participantes (100%) selecionaram a opção “outro” como o aspeto mais importante a ter em conta no discurso verbal de um docente de canto, não indicando, porém, a que aspeto se referiam. Esta circunstância leva a crer que a questão não tenha sido formulada da forma mais clara, o que possivelmente induziu os participantes em erro. Assim sendo, desconsideraram-se as respostas a esta questão para o presente estudo. A segunda situação diz respeito à questão 23 do questionário aplicado aos docentes, que exigia uma resposta de escolha múltipla entre o “Sim” e o “Não”. A análise das argumentações e justificações a esta resposta, na questão 24, ressaltou a necessidade e pertinência de existir também a opção “Depende”. Tal ausência traduziu-se em algumas argumentações semelhantes, com o mesmo

ponto de vista, mas com respostas diferentes, entre o “sim” e o “não”. Considera-se, contudo, que a ausência desta opção de resposta não levantou problemas de análise e não influenciou negativamente as conclusões retiradas do presente estudo. As opiniões e posições pedagógicas dos docentes foram manifestadas e encontram-se analisadas e claramente expostas no ponto 4.2.

Por fim, deve-se ter em consideração que as conclusões retiradas desta investigação dizem respeito a uma realidade existente no ano letivo 2018/2019. Se se considerar que as opiniões, posições e práticas pedagógicas dos intervenientes no processo de ensino/aprendizagem não são estanques, fruto do natural amadurecimento, reflexão, experiência, entre outros fatores, pode-se afirmar que os resultados e conclusões obtidos com este grupo de participantes não se manteriam os mesmos se, eventualmente, o mesmo estudo com os mesmos intervenientes fosse realizado no futuro. Não obstante, várias observações foram bastante sólidas, como por exemplo a utilização de metáforas e analogias em contexto de aula, que rondou valores acima dos 90%.

## 5.2. Resposta aos objetivos propostos

Toda a investigação foi planeada e desenvolvida com vista ao cumprimento dos objetivos propostos (ver ponto 3.2), destacando-se o cuidado na construção das ferramentas de investigação – questionários eletrónicos.

Como já foi referido, o número de participantes envolvido no estudo é insuficiente para estabelecer conclusões que possam ser extrapoladas de forma segura para uma população de docentes de canto em Portugal. Contudo, os dados recolhidos e as conclusões realizadas não deixam de ser pertinentes para a análise do tema em questão e não deixam de descrever uma realidade, ainda que o grau de fidelidade não possa ser rigorosamente determinado.

Assim, e relativamente aos objetivos específicos, foi possível verificar a utilização de recursos didáticos como a metáfora e a analogia na prática pedagógica dos docentes de canto em Portugal. Os dados recolhidos apontam para percentagens de utilização superiores a 90%.

No que diz respeito às posições pedagógicas dos docentes, foram aferidas as suas opiniões relativamente à eficácia de utilização de metáforas/analogias, à utilização das mesmas em função de fatores como idade do aluno, nível de ensino/aprendizagem, fase de amadurecimento vocal/físico, comportamento social e conhecimentos técnicos e musicais, entre outros, aos cuidados a ter nas suas aplicações, à eficácia de utilização de uma linguagem científica e às relações entre as duas linguagens abordadas aos níveis de importância, eficácia e própria utilização pessoal. Estas opiniões apresentam-se descritas, anteriormente, com dados estatísticos e análises interpretativas/qualitativas das argumentações desenvolvidas ao longo do questionário. De referir que muita da informação recolhida junto dos docentes foi cruzada com os dados recolhidos do questionário aplicado aos alunos de canto, como forma de (in)validação.

Relativamente à identificação de padrões na forma de utilização, ou não utilização, destes recursos pedagógicos, verificou-se que, para este grupo reduzido de participantes, não existem. As únicas situações dignas de registo prendem-se com:

- 2 docentes que afirmaram não utilizar metáforas/analogias nos seus discursos verbais e que apresentam entre si características comuns como: o mesmo género; formação superior no estrangeiro, direcionada para a vertente da performance; nenhuma formação específica no campo do ensino; mais de 20 anos de experiência profissional como docentes de canto; ativos durante o ano letivo 2018/2019 na mesma instituição escolar; nenhuma experiência com alunos mais jovens, pertencentes a níveis de ensino como o 1º, 2º e 3º ciclos;
- Docentes que trabalham na mesma instituição, que apresentaram entre si respostas semelhantes ao longo do questionário, sugerindo que o ambiente laboral e o trabalho colaborativo entre professores têm influência nas suas conceções teóricas e nas suas práticas profissionais;

Com as limitações já referidas e com um grau de rigor indeterminado, foi possível caracterizar uma realidade, no que concerne à utilização de recursos



linguísticos, como a metáfora e a analogia, no discurso verbal dos docentes de canto e técnica vocal em Portugal.

### 5.3. Implicações teórico-práticas

A investigação e a produção literária em torno do ensino artístico do canto em Portugal não constituem, felizmente, uma novidade. Quanto à sua caracterização pode ser referida, por exemplo, a dissertação de Aguiar (2007), que descreveu o ensino do canto em Portugal através de uma abordagem histórica e evolutiva a partir de meados do século XX. Por outro lado, são também alguns os investigadores e autores portugueses a abordar o tema da utilização de metáforas, analogias e imagens em contexto de ensino e aprendizagem. Note-se o exemplo de Janete Ruiz, autora da tese *A linguagem figurativa na pedagogia vocal coral infantil: um estudo de caso múltiplo* (2019) e do artigo *Cantem como se estivessem num prado verde, com ar fresco no rosto... - Imagética e metáfora na pedagogia coral infantil* (2017), em parceria com Maria Vieira.

Não obstante, considera-se que o presente estudo constitui um exemplo singular na forma de abordagem do tema em questão. Propondo-se a caracterizar uma realidade nacional no que diz respeito à utilização de recursos didáticos como a metáfora e a analogia no ensino do canto, envolveu não apenas docentes, mas também alunos, atores importantes no universo da educação, se não os mais importantes, e a quem raramente é dada voz para manifestarem os seus pontos de vista. Apresentando não apenas uma análise qualitativa dos testemunhos prestados, identifica alguns comportamentos, posições e opiniões com dados estatísticos.

Apesar de o número de participantes envolvido no estudo ser insuficiente para estabelecer conclusões que possam ser extrapoladas de forma segura para uma população de docentes de canto em Portugal, os dados recolhidos e as conclusões realizadas não deixam de ser pertinentes para a análise do tema em

questão e não deixam de descrever uma realidade, ainda que o grau de fidelidade não possa ser rigorosamente determinado.

## **6. Considerações Finais**

A revisão de literatura especializada assevera que o ensino do canto assenta sobretudo em exemplos auditivos e numa terminologia muitas vezes metafórica, resultante da tradição vocal em que o professor se desenvolveu e das suas próprias experiências e sensações físicas e musicais. No presente estudo, verificou-se que 95,45% dos docentes inquiridos admitem ser influenciados pelos seus percursos académicos no que diz respeito às suas escolhas metodológicas e terminológicas, enquanto professores de canto. Um destes participantes referiu ainda ser influenciado pela sua experiência profissional e pelo ambiente de trabalho em que se encontra inserido.

São vários os autores, não apenas do campo da pedagogia vocal como também do universo das ciências exatas, que consideram as metáforas e as analogias recursos fundamentais para o ensino e aprendizagem de temas complexos de diversas áreas. O argumento frequentemente apresentado é o de que estas ferramentas oferecem a possibilidade de construir, ilustrar e compreender um domínio desconhecido a partir de um domínio mais familiar, através da exploração de atributos e relações comuns e não comuns. 36,35% dos docentes inquiridos corroboram o argumento de que tais recursos permitem “visualizar” o que não é visível, evocando a relação entre o universo conhecido/familiar e o desconhecido. Nas palavras de um dos docentes, a metáfora permite uma “relação entre a técnica vocal e a vida real”. Outros argumentos foram apresentados pelos professores, como: a eficácia demonstrada por estes recursos com alunos, sobretudo mais jovens ou com menor consciência corporal, tornando o entendimento mais fácil, simples e imediato (36,36%); e a facilidade de estimulação do interesse dos jovens, bem como a imaginação e a criatividade, transformando a aprendizagem do canto mais apelativa (13,64%). Relembrando a opinião dos autores Jimenez-Aleixandre e Erduran (2007), os profissionais da educação não devem apenas

dominar as bases do próprio conhecimento, mas também deter um complexo entendimento dos mecanismos que envolvem linguagem, ensino e aprendizagem.

Em concordância com o testemunho destes docentes, 89,66% dos alunos inquiridos considera que as expressões metafóricas/analógicas ajudam, efetivamente, aos seus desenvolvimentos técnicos, expressivos e musicais. Em menor número, 3,45% assevera o contrário e 3,45% afirma não saber se estas expressões ajudam ou não nos desenvolvimentos referidos.

No que diz respeito à expressão dos recursos em causa no contexto de ensino/aprendizagem, Cachapuz (1989) afirma que a analogia e a metáfora são provavelmente as ferramentas didáticas mais utilizadas na linguagem empírica. Embora esta declaração remonte há cerca de trinta anos atrás, os dados recolhidos junto do questionário aplicado aos docentes apontam uma taxa de utilização destes recursos acima dos 90%. Tais resultados foram reforçados pelos alunos inquiridos, onde 96,55% admitiu ouvir frequentemente expressões metafóricas/analógicas em contexto de aula. A linguagem metafórica revelou-se ainda extremamente enraizada em alguns participantes que, mesmo quando solicitados a responder de forma objetiva e segundo princípios científicos, do ponto de vista anatómico e fisiológico, recorreram a ferramentas como a metáfora (13,64% dos docentes e 17,24% dos alunos).

Ainda numa época embrionária de transformação do conhecimento e pensamento relativo à pedagogia vocal, P. W. Dykema e H. M. Cundiff (1935) declararam que o ensino que recorre a estas ferramentas pode ser mais adequado a crianças. A sua não utilização pode tornar, na opinião dos autores, o processo de instrução demasiado abstrato e complexo para aqueles que não dominam fortemente os mecanismos fisiológicos do canto e, por isso, também desmotivador. Mais tarde, também Welch (1985) afirmou que o uso de imagens e metáforas verbais se mostram especialmente eficientes quando as competências técnicas são pobres e escassas, as explicações fisiológicas demasiado complexas e as indicações musculares de difícil execução, assim como Clemens (2008), que considera este tipo de ensino mais leve e divertido para alunos em idades mais jovens. As opiniões destes autores encontram-se reforçadas pelo testemunho de 72,73% dos docentes inquiridos, que admitiram

utilizar metáforas e analogias de forma diferenciada entre alunos de diferentes níveis de aprendizagem, justificando que adequam a sua linguagem em função da idade, grau de maturidade, capacidades de apreensão cognitiva, experiências pessoais, formas de ser e estar, níveis de desenvolvimento técnico e níveis de conhecimento anatómico/fisiológico dos seus alunos. Por outro lado, 18,18% dos docentes inquiridos revelou não utilizar estes recursos de forma diferenciada entre diferentes níveis de aprendizagem, argumentando que os mesmos são perceptíveis por todas as idades.

Quanto à utilização destas ferramentas didáticas ao longo do percurso académico dos alunos, são alguns os autores que defendem que as mesmas devem diminuir ao nível da sua frequência de emprego. Segundo Perelman (1987), o papel da metáfora é o de “andaimes de uma casa em construção, que são retirados quando o edifício está terminado”. Na verdade, 36,36% dos docentes inquiridos concorda com a opinião deste autor, considerando que recursos como a metáfora e a analogia não devem acompanhar todo percurso académico dos alunos. Deste grupo, e dos que justificaram a sua opinião: 18,18% declarou que estas ferramentas apenas devem ser utilizadas enquanto necessárias, não sendo úteis em alunos com níveis mais avançados que dominam, à partida, os processos e mecanismos fisiológicos inerentes à prática do canto; 4,55% referiu que existem outros meios para desenvolver o aparelho fonador, admitindo, contudo, que tais recursos possam ser utilizados, desde que benéficos para o aluno; 4,55% afirmou, de forma mais radical, que tais recursos não devem sequer ser considerados para o processo de ensino. Importante mencionar que esta última situação se trata de um dos docentes que não utiliza metáforas/analogias na sua atividade profissional nem as considera úteis, eficazes e vantajosas para o processo de aprendizagem. Em contrapartida, uma maioria de 63,64% dos docentes considera que a utilização dos recursos em causa devem acompanhar todo o percurso académico do aluno. Deste grupo: 18,18% afirmou que é importante ter várias ferramentas para explorar o instrumento “voz”, independentemente do nível de desenvolvimento ou fase do percurso do aluno, referindo ainda que é uma das melhores formas de entendimento entre aluno/professor; 9,09% declarou que o recurso a metáforas e/ou analogias para fins técnicos se justifica sobretudo com alunos em iniciação

da prática vocal. Porém, estes recursos serão igualmente úteis com alunos mais avançados em questões de interpretação, expressão e estética musical; 13,64%, embora concorde com a utilização destas ferramentas pedagógicas ao longo de todo o percurso acadêmico de um aluno, apresenta nas suas justificações pontos de contato com alguns docentes que manifestaram a opinião contrária, ao considerar que estes recursos didáticos continuam a ter efeitos positivos em alguns alunos em fases mais avançadas, mas que, em outros alunos, já não se revelam pertinentes e, por consequência, deixam de ser úteis e necessários.

Dentro da literatura especializada, Bachelard destacou-se como um dos primeiros autores a chamar a atenção para as desvantagens que podem advir do uso equivocado ou pouco sistematizado da linguagem metafórica/analógica enquanto ferramenta comunicativa e pedagógica. Juntamente com outros autores, afirmou que a má utilização destas ferramentas didáticas pode impedir o processo de abstração, ou seja, a libertação do sentido literal, extremamente necessário para a formação do pensamento e, por consequência, do conhecimento. Tal sugere a necessidade de cuidados na utilização destes recursos. No presente estudo: 22,73% dos docentes inquiridos referiu que a metáfora deve ser entendida pelo aluno do mesmo modo que é entendida pelo professor; 13,64% defendeu que a metáfora deve integrar o universo imagético do aluno e pertencer ao seu quadro concetual, sendo para isso necessário o docente conhecer muito bem o seu aluno; 22,73% afirmou que a utilização destes recursos deve ser cientificamente traduzida, não devendo substituir o conhecimento anatómico/fisiológico; 13,64% referiu ainda que o professor de canto deve saber a razão pela qual utiliza determinada metáfora/analogia, devendo a sua utilização estar associada a um entendimento anatómico/fisiológico bem estruturado por parte do mesmo. Em menor expressividade estatística: 4,55% defendeu que a exposição da metáfora deve ser clara e precisa; 4,55% afirmou que, caso não resulte, a mesma metáfora não deve ser utilizada novamente; 4,55% declarou que o resultado sonoro deve determinar se a expressão metafórica resulta; 4,55% referiu também que a escolha da metáfora deve motivar e desafiar o aluno;

Dentro dos alunos inquiridos, 6,9% admitiu não compreender, na sua maioria, as expressões metafóricas/analógicas utilizadas pelos seus docentes

de canto. Embora este valor diga respeito a apenas 2 alunos, não se exclui a possibilidade de mais estudantes em Portugal se encontrarem na mesma situação, considerando que o presente estudo apenas envolveu 29 estudantes de canto. Não foi possível averiguar as razões nem associar esta falta de compreensão a descuidos de utilização da linguagem metafórica/analógica. Por outro lado, 89,66% dos alunos afirmou compreender, na sua maioria, as expressões deste tipo utilizadas pelos seus professores, sendo que ainda 3,45% (1 aluno) não respondeu a esta questão, declarando não saber se o seu professor utiliza ou não estas expressões.

Não obstante aos perigos de uma utilização descuidada dos recursos em causa, 90,91% dos docentes inquiridos considera, de uma forma geral, que o recurso a metáforas e analogias é eficaz e vantajoso para o processo de aprendizagem dos alunos. Por outro lado, 9,09% não reconhece tais efeitos na utilização de metáforas e analogias. De referir que este conjunto de professores (2 docentes) afirma também não utilizar tais ferramentas nas suas atividades pedagógicas, valorizando, acima de tudo, o conhecimento científico no ensino do canto. Nas palavras de um dos participantes, estes recursos são “subterfúgios enganadores que não fazem parte da aprendizagem”.

De uma forma geral, a literatura especializada evidencia que a desvalorização da linguagem científica no ensino do canto manifesta-se, sobretudo, em autores e pedagogos mais antigos, como por exemplo Lehmann (1902) e Kagen (1960), que afirmaram que a mesma é pouco clara, faltando-lhe a competência necessária para a sua eficácia no ensino da técnica vocal. Contudo, com o decorrer do tempo opiniões como a destes autores foram-se diluindo, como consequência do desenvolvimento do conhecimento científico da voz e da evolução do campo da pedagogia vocal. Esta realidade encontra-se, na verdade, manifestada no presente estudo, onde 100% dos docentes inquiridos reconhecem a importância da linguagem científica, concordando com a sua utilização. Esta opinião é também partilhada por 86,21% dos alunos inquiridos. Por outro lado, 3,45% dos alunos não reconhece a eficácia da linguagem científica no ensino/aprendizagem do canto, sendo que ainda 10,34% não soube responder à questão. O questionário permitiu ainda apurar que, em mais de 90%

dos casos, os professores destes alunos recorrem a uma linguagem científica durante as suas aulas.

Quando questionados sobre a utilização conjugada de diferentes linguagens (empírica/metafórica e científica/objetiva) por parte de um professor de canto, 95,45% dos docentes declararam que concordam com a mesma. Autores como Clemens (2008) e Sousa et al. (2010) partilham a opinião destes docentes, ao considerar que o método de ensino ideal deve ser aquele que equilibra a utilização de imagens, metáforas e analogias com princípios científicos. Apenas 4,55% dos docentes inquiridos (1 professor) asseverou não concordar com tal conjugação. De referir que se trata de um dos docentes que afirmou ao longo do questionário não utilizar os recursos em questão. As respostas dos alunos inquiridos revelam que mais de 95% dos seus professores conjugam as duas linguagens em causa.

A grande maioria dos docentes inquiridos (acima dos 70%) admite que a relação que estabelece entre os dois tipos de linguagem, ao nível da importância e ao nível da eficácia de cada uma delas, depende do aluno. Os resultados para relações de inferioridade, igualdade e superioridade foram menos expressivos, a nível estatístico. Embora 59,09% dos docentes considere o mesmo quando a relação entre as duas linguagens diz respeito às suas próprias utilizações em contexto de aula, um maior número de participantes estabeleceu outras relações, ainda que de forma pouco significativa.

A análise das respostas dos docentes, quando cruzadas com os seus dados de caracterização, tais como género, idade, habilitações, percursos académicos, anos de serviço e instituições de atividade, entre outros, não revelou a existência de padrões e tendências de resposta. No entanto, registou-se que os 2 docentes (9,09%) que afirmaram não utilizar metáforas/analogias nos seus discursos verbais nem considerar estes recursos vantajosos e eficazes no processo de aprendizagem apresentam entre si muito em comum: o mesmo género; formação superior no estrangeiro, direcionada para a vertente da performance; nenhuma formação específica no campo do ensino; mais de 20 anos de experiência profissional como docentes de canto; ativos durante o ano letivo 2018/2019 na mesma instituição escolar; nenhuma experiência com alunos mais jovens, pertencentes a níveis de ensino como o 1º, 2º e 3º ciclos; Esta

situação, adicionada a outros casos pontuais de respostas semelhantes, pode sugerir que o ambiente laboral e o trabalho colaborativo entre professores da mesma instituição têm influência nas suas conceções teóricas e práticas profissionais; Embora se tenham verificado alguns indícios de uma possível tendência, é também verdade que o conjunto de docentes participantes neste estudo é insuficiente para estabelecer conclusões a esse nível.

Relativamente aos alunos participantes, também não foram identificados padrões nem tendências de resposta baseados nos seus dados de caracterização. Contrariamente ao esperado, não se verificaram disparidades significativas entre as respostas de alunos de diferentes idades, de diferentes níveis de ensino e com diferentes anos de estudo de canto. Da mesma forma, também não foram identificadas diferenças entre alunos de diferentes instituições escolares. Embora o aluno que mais vezes optou por responder “não sei” frequentasse, durante o ano letivo 2018/2019, o 3º ciclo do ensino básico, sendo um dos participantes mais jovens, é igualmente verdade que alunos do nível secundário também o fizeram, incluindo alunos com mais de 20 anos. Com este grupo de participantes não se pode inferir, portanto, que estudantes mais jovens, com menos anos de estudo de canto e em níveis de ensino mais baixos tenham menor capacidade de reflexão e compreensão dos assuntos abordados no questionário.

O cruzamento do conjunto de expressões metafóricas/analógicas elencadas pelos participantes (docentes e alunos) revelou uma grande semelhança e proximidade entre vários exemplos, permitindo equipará-los ao nível da metáfora e/ou analogia utilizada, bem como ao nível do significado/objetivo que lhe foi atribuído. Verificaram-se também algumas situações em que diferentes expressões foram empregues com o mesmo significado/objetivo. Já o contrário não foi observado, ou seja, a utilização de uma mesma expressão com significados/objetivos diferentes. As expressões comuns a ambos os questionários e com significados/objetivos iguais são as que evocam a sensação de “voz à frente” (8% dos exemplos dos alunos e 4,88% dos exemplos dos docentes), as que estabelecem uma analogia entre o aparelho fonador/respiratório e o objeto “elástico” (8% dos exemplos dos alunos e 2,44% dos exemplos dos docentes), e as que localizam a “voz na máscara” (4% dos



exemplos dos alunos e 2,44% dos exemplos dos docentes). De uma forma geral, verificou-se que as descrições dos significados e objetivos das expressões elencadas é muito mais clara, concreta e rigorosa, de um ponto de vista científico, no questionário dos docentes do que no questionário dos alunos. Estes últimos exibem muitas vezes descrições pouco claras e objetivas, em respostas confusas e demasiado vagas. Por um lado, tal pode refletir uma falta de domínio de uma linguagem mais concreta e objetiva ou, por outro, permite questionar se as expressões metafóricas/analógicas ouvidas por este conjunto de alunos são realmente compreendidas e se serão verdadeiramente eficazes e úteis como ferramentas pedagógicas no ensino do canto. De lembrar que 1 aluno (3,45%) admitiu não saber o significado de uma das expressões que listou no questionário e 2 alunos (6,90%) referiram não compreender, na sua maioria, as expressões metafóricas/analógicas utilizadas pelos seus professores de canto.

Apesar de o número de participantes envolvido neste estudo ser insuficiente para estabelecer conclusões que possam ser extrapoladas de forma segura para uma população de docentes e alunos de canto em Portugal, os dados recolhidos e as conclusões realizadas não deixam de ser pertinentes para a análise do tema em questão, não devendo ser, portanto, ignorados. Considera-se ainda que o presente estudo constitui um exemplo singular na forma de abordagem do tema em questão. No intuito de caracterizar uma realidade nacional no que diz respeito à utilização de recursos didáticos como a metáfora e a analogia no ensino do canto, envolveu não apenas docentes, mas também alunos, os atores mais importantes no universo da educação, e a quem raramente é dada voz para manifestarem os seus pontos de vista. Apresentando não apenas uma análise qualitativa dos testemunhos prestados, identifica alguns comportamentos, posições e opiniões, reforçados por dados estatísticos.

## PARTE II - RELATÓRIO 'PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA'

# 1. INTRODUÇÃO

O presente relatório insere-se no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música na Universidade de Aveiro e resulta do trabalho realizado nesse contexto. Contém todas as informações necessárias para a compreensão da prática pedagógica desenvolvida, a qual teve orientação da professora doutora Isabel Alcobia (orientadora científica) e da professora mestre Inês Sofia Fernandes (orientadora cooperante).

O relatório inicia-se com a descrição e caracterização da instituição de acolhimento, do meio sociocultural envolvente, da oferta educativa da instituição e dos diplomas legislativos que a suportam, seguindo-se a descrição do projeto educativo da escola, do seu regime de avaliação e do programa curricular da disciplina de canto. Segue-se posteriormente a caracterização dos intervenientes na prática pedagógica efetuada, a caracterização da mesma e a exposição dos objetivos e metodologia associados. Encontram-se também neste relatório todas as planificações das aulas ministradas, assim como todos os relatórios de observação da prática docente da orientadora cooperante realizados ao longo do ano letivo. Posteriormente, surgem os resultados de avaliação das alunas em coadjuvação letiva, assim como uma reflexão crítica e autoavaliação do aluno estagiário. Segue-se a contextualização e justificação teórica da prática pedagógica realizada, assim como a descrição pormenorizada das atividades que o aluno auxiliou e das que propôs e concretizou. Surgem, por fim, as referências bibliográficas, que suportaram a construção do presente relatório, e toda a atividade desenvolvida ao longo do ano letivo.

## 2. CONTEXTUALIZAÇÃO

### 2.1. Descrição e caracterização da instituição de acolhimento

A Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian situa-se na cidade de Braga, mais precisamente na freguesia de S. Vitor. Inaugurada em 1961, sob a denominação de Conservatório de Música de Braga, apresentou durante 10 anos um carácter associativo e particular, provindo as suas receitas sobretudo de propinas de alunos e quotas de sócios. Em 1971, beneficiou do apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, que dotou a escola de vários recursos materiais e de um novo edifício. No mesmo ano, e por responsabilidade do Ministério da Educação, tornou-se uma Escola Piloto em Portugal no ensino da música, passando de um regime particular para uma oferta educativa oficial e gratuita. Em 1982, recebe o nome de Calouste Gulbenkian e ganha autonomia administrativa. Apesar do bom estado de conservação do edifício onde se encontra sediada, o crescente número de alunos que tem vindo a acolher ao longo dos últimos anos e a própria especificidade da sua oferta educativa/formativa, que integra uma forte componente prática ministrada em salas específicas e num carácter individual, obriga a uma gestão cuidadosa e racional das instalações disponíveis.

Num regime integrado, a Escola oferece nos ensinos básico e secundário, além da formação geral, o ensino especializado da música, com planos curriculares próprios do 1.º ao 12.º ano de escolaridade. No ensino secundário, a oferta formativa contempla as áreas de canto, composição, formação musical e instrumento, podendo ainda estes cursos ser frequentados em regime supletivo por alunos do ensino secundário de outros estabelecimentos de ensino. A par do ensino especializado da música, a escola oferece também, desde 1971, o curso livre de dança clássica (ballet), certificado pela *Royal Academy of Dance*.

Os alunos da instituição são admitidos através da realização de provas específicas, sujeitas a regulamentos próprios. O número de candidatos é, em regra geral, muito superior ao número de vagas que a escola abre anualmente,

sendo que, de acordo com o verificado nos últimos anos, apenas cerca de 15% dos candidatos conseguem efetivamente pertencer à instituição.

## 2.2. Descrição do meio sociocultural envolvente

Atualmente, e por consequência de alguns indicadores de sucesso educativo (avaliação externa, *rankings* de exames, provas finais, várias apresentações públicas, entre outros) o Conservatório representa um elevado nível académico e artístico para muitos pais e alunos, justificando o elevado número de alunos candidatos a vagas na instituição.

Ao nível de parcerias e coligações externas, a escola tem desenvolvido relações com instituições dentro e fora cidade de Braga, que resultam em importantes benefícios para alunos e professores. A título de exemplo, enumeram-se a Universidade do Minho, a Universidade de Aveiro, a ESMAE, a Câmara Municipal de Braga, a Junta de Freguesia de S. Vitor, o Theatro Circo, a Casa da Música, a DST e a Fundação Bracara Augusta. Tais relações garantem apoio logístico e financeiro para a concretização de diversas atividades artísticas que ocorrem dentro e fora das instalações escolares.

De acordo com a informação do último relatório de avaliação externa do Conservatório, datada de 2014, a grande maioria dos alunos não beneficiava de apoios da ação social escolar. Ainda segundo a mesma fonte, 52,3% dos pais e 69,7% das mães dos alunos possuíam habilitações de nível superior.

Relativamente aos docentes da instituição, as percentagens distribuem-se em cerca de 60% para aqueles que integram os quadros, 40% para aqueles com atividade profissional igual ou superior a 20 anos e ainda menos de 1% para aqueles com experiência inferior a 20 anos. Segundo o relatório atrás referido, os docentes da formação geral apresentavam uma maior estabilidade profissional, pertencendo ao quadro de escola e quadro de zona pedagógica, comparativamente aos docentes da área musical, em que 50% eram contratados anualmente. O pessoal não docente é constituído por assistentes operacionais e assistentes técnicos.

### 2.3. Oferta educativa e diplomas legislativos

A oferta educativa da Escola abarca os diferentes níveis de ensino entre o 1º e 12º anos. Estrutura-se em cursos como o curso básico de música (1º, 2º e 3º ciclos), o curso secundário de música, o curso supletivo de música e o curso livre de dança. O curso secundário de música apresenta ainda as modalidades de canto, composição, formação musical e instrumento, com programas curriculares, dentro das áreas vocacionais, específicos e diferenciados.

A oferta educativa desenvolve-se no âmbito dos seguintes diplomas e normativos legislativos, presentes no Diário da República e ordenados aqui cronologicamente:

- Decreto-Lei 352/93, de 7 de outubro
- Portaria n.º 1551/2002, de 26 de dezembro
- Despacho n.º 17932/2008, de 24 de junho
- Despacho n.º 18041/2008, de 24 de junho
- Declaração de Retificação nº 138/2009, de 11 de julho (retificação do despacho nº 18041/2008)
- Decreto-lei nº 139/2012, de 5 de julho
- Portaria nº 225/ 2012, de 30 de julho
- Portaria nº 243/2012, de 10 de agosto
- Portaria nº 243-B/2012, de 13 de agosto
- Decreto-Lei nº 91/2013 de 10 de julho

## 2.4. Projeto educativo da escola

O Projeto Educativo de uma escola constitui um instrumento fundamental de planeamento da ação educativa, devendo servir como referência e orientação para a atuação de todos os elementos da comunidade educativa. Neste documento estabelece-se a identidade da própria escola através da adequação do quadro legal em vigor à sua situação concreta e apresentam-se o modelo geral de organização e os objetivos pretendidos.

Neste sentido, o Projeto Educativo da Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian apresenta um conjunto de linhas orientadoras para o trabalho a desenvolver pelos seus vários profissionais da educação, privilegiando princípios gerais como: a promoção da participação ativa, consciente e democrática entre os alunos, possibilitando os seus desenvolvimentos como cidadãos responsáveis, criativos e tolerantes; o desenvolvimento de uma educação humanista, que valoriza o respeito dos alunos por si mesmos, pelos outros e pelo ambiente, atentando-se práticas de entreajuda, de defesa dos direitos humanos e da natureza; o incentivo à colaboração ativa de todos os elementos da comunidade educativa, nas suas relações internas e externas; a promoção da aprendizagem musical, com possibilidade de outros percursos curriculares; e a valorização e promoção do sucesso educativo.

A escola assume a responsabilidade de proporcionar aos seus alunos uma educação de qualidade marcada por uma intervenção ativa dos seus atores, com objetivos específicos como: impedir o aparecimento do abandono escolar dentro da instituição; impedir o insucesso, mantendo o número de classificações negativas abaixo dos 5%; limitar as retenções para os 2%, proporcionar aos seus alunos as condições necessárias para o sucesso escolar e incentivar a progressão dos estudos para o nível superior; promover o desenvolvimento harmonioso das personalidades dos alunos; promover práticas inclusivas de apoio e acompanhamento de alunos com necessidades educativas especiais; articular e relacionar conteúdos da cultura musical aos conteúdos das culturas científico-humanísticas; fomentar o profissionalismo docente, investindo na

formação, na inovação e na tecnologia educativa; estimular relações externas com outras escolas e ainda promover a realização de concertos e momentos performativos e artísticos em contextos diferenciados.

O Conservatório considera que o seu processo de ensino-aprendizagem assenta numa aprendizagem ativa e interativa, onde todos os elementos da comunidade educativa estão envolvidos na prossecução de práticas pedagógicas em modelos de ensino inovadores, que resultam num “ambiente harmonioso, de elevada autoestima e de crescimento e desenvolvimento de competências pessoais”.

## 2.5. Regime de avaliação

O regime de avaliação adotado, de acordo com o seu projeto educativo, é genericamente o regime de avaliação nacional previsto na Lei de Bases do Sistema Educativo para os alunos dos ensinos básico e secundário, com as devidas adaptações ao ensino especializado de música, conforme o previsto na Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho e na Portaria n.º 243-A/2012, de 13 de agosto.

De forma a potencializar o sucesso no processo de ensino-aprendizagem, a escola considera que algumas características, relacionadas com ética de avaliação, devem ser comuns a todos os docentes, tais como:

- Considerar e respeitar a personalidade de cada aluno;
- Informar o aluno sobre exigências, critérios e normas de avaliação, tornando-a um processo formativo;
- Executar o processo de avaliação de forma transparente;
- Possuir uma perspetiva otimista e positiva em relação às potencialidades e capacidades dos alunos;
- Promover um clima de confiança e abertura nos alunos, criando-lhes um sentido de responsabilidade pela avaliação;



- Divulgar dados recolhidos em avaliação para discussão de possíveis alternativas;

- Tomar precauções nos momentos de avaliação, construindo instrumentos válidos, adotando critérios aceitáveis e apoiando-se noutros indicadores aceitáveis, antes de tomar decisões que afetem a vida futura dos alunos.

Segundo o seu projeto educativo, a escola privilegia a fusão das modalidades de avaliação formativa e sumativa, num conjunto de critérios gerais a todos os alunos que devem ser devidamente reajustados dentro de cada departamento em função das especificidades das suas disciplinas.

De uma forma geral, os indicadores de aprendizagem formativa, conducentes à avaliação sumativa, são:

Tabela 10: Indicadores de aprendizagem formativa

<p><u>Área Sócio Afetiva</u> (relação com os outros, sentimentos, atitudes e valores)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assiduidade e pontualidade;</li> <li>- Relação com colegas, professores e funcionários;</li> <li>- Interesse, empenho e iniciativa;</li> <li>- Sentido de responsabilidade;</li> <li>- Autoavaliação: promoção do autoconceito e autoestima;</li> <li>- Dinâmica de grupo;</li> <li>- Método de trabalho;</li> <li>- Apresentação do material na aula;</li> <li>- Organização do caderno diário/portefólio;</li> <li>- Atitude em público.</li> </ul>
<p><u>Área Cognitiva</u> (conhecimento, compreensão, aplicação e análise)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhos na aula (individuais ou em grupo);</li> <li>- Trabalhos de casa;</li> <li>- Fichas formativas;</li> <li>- Organização do caderno diário / portefólio.</li> </ul>
<p><u>Área Psicomotora</u> (comportamentos físicos e cinestésicos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordenação no desempenho de tarefas de vários tipos, referentes às várias disciplinas;</li> <li>- Domínio de técnicas e procedimentos no manuseamento de instrumentos e materiais;</li> </ul>

	- Grau de desempenho na realização de diferentes atividades físicas;
--	--

Dentro da avaliação sumativa, valorizam-se sobretudo as áreas cognitiva e psicomotora, nomeadamente os conhecimentos, capacidades, estratégias e habilidades dos alunos, incluindo competências da área musical. Os elementos de avaliação são:

- Execução instrumental (avaliação contínua em contexto de aula)
- Provas de execução instrumental:
  - Uma por período, previamente marcada nos dias fixados pelo Conselho Pedagógico;
  - Provas Globais no 3º período, apenas nos 6º e 9º anos, nas disciplinas de instrumento e canto, conforme a legislação em vigor.

- Récita: No 8º grau de instrumento e no 3º ano do curso secundário de canto, a prova de execução instrumental assume o formato de recital público, com um peso de 40% na avaliação sumativa.

- Prova de Aptidão Artística: Corresponde à última prova realizada pelos alunos do 12º ano. Prova de conclusão do curso secundário de música.

Os pesos de cada dimensão de avaliação distribuem-se da seguinte forma, em cada um dos ciclos de ensino:

Tabela 11: Pesos por dimensão de avaliação e por ciclos de ensino

<u>1º Ciclo</u>		
Dimensões da Avaliação	Formação Geral, Coro/Orquestra e Educação Musical	Instrumento
Sócio Afetiva	40%	20%
Cognitiva e Psicomotora	60%	80%
<u>2º e 3º Ciclos e Nível Secundário</u>		
Dimensões da Avaliação	Formação Geral e Específica	
Sócio Afetiva	20%	
Cognitiva e Psicomotora	80%	

A nomenclatura utilizada na avaliação sumativa relaciona-se com as percentagens obtidas, nos seguintes termos:

Tabela 12: Nomenclatura da avaliação sumativa

<u>Ensino Básico</u>	<u>Ensino Secundário</u>
- 0% a 49% - Insuficiente	- 0 a 9,4 valores - Insuficiente
- 50% a 69% - Suficiente	- 9,5 a 13,4 valores - Suficiente
- 70% a 89% - Bom	- 13,5 a 16,4 valores - Bom
- 90% a 100% - Muito Bom	- 16,5 a 20 valores - Muito Bom

O resultado final de um período ou ano letivo é, no 1º ciclo, correspondente a uma menção qualitativa (Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom) acompanhada de uma apreciação descritiva em todas as áreas curriculares. No 2º e 3º ciclos, utilizam-se os níveis de 1 a 5 em todas as áreas disciplinares. No ensino secundário é utilizada uma escala de 0 a 20 valores em todos os registos de avaliação.

## 2.6. Programa Curricular de Canto

O programa curricular do Curso de Canto (ver anexo) desenvolve-se em concordância com os diplomas legislativos atrás referidos e com o projeto educativo da escola. Apresenta, sobretudo, informações relativas aos conteúdos programáticos e quantidades programáticas para cada um dos anos escolares da disciplina de canto, que se inicia atualmente no 5º ano, salvo algumas exceções, e termina no 12º ano. Apresenta ainda orientações ao nível do repertório para os momentos de avaliação, como por exemplo os recitais finais dos alunos do 12º ano. Estas orientações prendem-se com a definição dos géneros musicais a apresentar, as suas delimitações estilísticas, a quantidade total de peças musicais e a durabilidade máxima permitida para cada momento. Importante referir que a disciplina de canto não é ministrada exclusivamente no curso básico de música e no curso secundário de canto, fazendo também parte

da estrutura curricular do curso secundário de formação musical, sob a denominação de educação vocal.

Os docentes da instituição, aquando da planificação das aulas, da escolha de repertório e da definição de objetivos para cada aluno, devem obedecer aos critérios apresentados e definidos neste programa. Da mesma forma, as planificações realizadas pelo estagiário, na sequência da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, basearam-se no programa em questão.

### 3. CARATERIZAÇÃO DOS INTERVENIENTES NA PRÁTICA DE ENSINO

#### 3.1. Estagiário

João Pedro Azevedo, residente no distrito de Braga, iniciou os seus estudos musicais aos 13 anos, no instrumento de guitarra, na Academia de Música de Vila Verde. Concluído o 5º grau, ingressou no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, onde terminou o curso complementar de música. Durante esse período, estudou canto em regime livre noutra instituição, com a soprano Liliana Nogueira. Terminou em 2017, com a classificação de 18 valores, a Licenciatura em Canto, na Universidade de Aveiro, sob a orientação da professora doutora Isabel Alcobia. Encontra-se, no presente ano, a concluir o curso de Mestrado em Ensino de Música na mesma instituição.

Com uma atividade performativa recente, tem vindo a apresentar-se com alguma regularidade em espaços nacionais e em diferentes géneros e estilos musicais: destacam-se, no domínio da ópera, os papéis de Ptolomeu em *Júlio César* de G. F. Handel, segunda polizia, na estreia nacional de *Pinocchio* de Pierangelo Valtinoni, e Dritter Knabe em *A Flauta Mágica* de W. A. Mozart; no campo da oratória apresentou-se como solista em *Natalitiae Noctis Responsoria* de Duarte Lobo, *Stabat Mater* e *Magnificat* de G. B. Pergolesi, *Magnificat* RV 610 de A. Vivaldi, Paixão segundo S. João, *Magnificat*, Cantata BWV6 e Cantata BWV170 de J. S. Bach e *Dixit Dominus* de G. F. Handel; integrou ainda os musicais *Arquivo* e *Por este rio acima*, produzidos pelo CMCGB no Theatro Circo, e as personagens ‘lorde resmungão’ em *O Feiticeiro de Oz*, ‘primeira enguia’ em *A história da Pequena Sereia* e ‘Lumierre’ em *O Mundo Mágico da Bela e o Monstro*.

Trabalhou repertório de câmara em várias formações e estilos, destacando-se *Stabat Mater* de A. Vivaldi, Quatro Momentos de Álvaro de Campos de F. Lopes-Graça, o ciclo *Gedichte der Königin Maria Stuart* de R. Schumann e os motetes *fürchte dich nicht* e *komm Jesu komm* de J. S. Bach.

Teve, neste contexto, orientação de professores como António Chagas Rosa, Helena Marinho, António Vassalo Lourenço e Shau Ling.

Colaborou com maestros como Stefano Molardi, António Vassalo Lourenço, Paulo Matos, Joaquim Jorge Ribeiro, Ernesto Coelho e Carlos Marques. Trabalhou ainda com os encenadores Cláudio Hochman, Manuela Ferreira, José Geraldo e Carla Lopes.

Foi distinguido, em 2009, com o prémio Paul Harris pelo Rotary Club de Vila Verde, na qualidade de melhor aluno da Academia de Música de Vila Verde. Em 2018 foi-lhe atribuída uma bolsa de estudo para integrar os cursos e concertos do Festival Zêzere Arts.

Participou em 2017 no 2º festival de música de Fânzeres e São Pedro da Cova, interpretando excertos de ópera e oratória de G. F. Händel, com a Orquestra Filarmonia das Beiras. Foi convidado, no mesmo ano, para o IX Festival de Música Antiga dos Açores, colaborando com a Accademia Barocca Italiana. Em 2019, participou no VII Ciclo de Requiem, em Coimbra, com a interpretação das árias de contralto da Paixão Segundo S. João de J. S. Bach, e no 12º Festival de Música da Primavera de Viseu, como solista e coralista em *Dixit Dominus* de Handel e na Cantata BWV6 de J. S. Bach.

Frequentou masterclasses e cursos de aperfeiçoamento vocal com Pierre Mak, Helen Lawson, Sara Braga Simões, João Lourenço, Liliana Bizineche, Ulrike Sonntag, Nacho Rodriguez, Dmitri Batagov, Margarida Natavidade e, mais recentemente, com Brian Mackay.

Enquanto docente, a sua atividade passou pelo seu estágio na Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, assim como pela lecionação de atividades de enriquecimento curricular de música a alunos do 1º ciclo.

### 3.2. Alunas em coadjuvação letiva

De forma a proteger as identidades das alunas, os nomes reais foram substituídos por letras do abecedário. No presente relatório, serão identificadas por Aluna A e Aluna B.

#### Aluna A

A aluna tem dezassete anos de idade e encontra-se no 11<sup>o</sup> ano de escolaridade. Ingressou no Conservatório de Braga no ano letivo anterior e estuda canto há apenas dois anos. A sua formação musical anterior aconteceu no Conservatório de Música de Barcelos, em regime articulado e no instrumento de flauta transversal. O interesse pelo canto surgiu com a participação num concurso televisivo. A aluna pretende prosseguir a sua formação no ensino superior, aquando da conclusão do curso secundário.

Vocalmente, apresenta como pontos fortes uma boa articulação textual, agilidade vocal e grande facilidade em registo médio/agudo. Não apresenta tensões corporais ou pressão subglótica excessiva. Contudo, exhibe pontualmente alguma tensão ao nível da mandíbula inferior e um encerramento do trato vocal.

Embora tenha sido realizado um trabalho durante o ano letivo nesse sentido, a aluna demonstra ainda algumas fragilidades ao nível do controlo respiratório durante o canto, apresentando uma respiração muitas vezes superficial e pouco estruturada, que compromete as suas muitas potencialidades e qualidades vocais e expressivas.

## Aluna B

A aluna tem treze anos e encontra-se a concluir o 9º ano de escolaridade. A sua formação musical começou no Conservatório de Braga desde o 1º ciclo do ensino básico. Pondera prosseguir os estudos musicais na mesma escola, num regime supletivo e em paralelo com outro curso secundário, realizado noutra instituição. A longo prazo, a aluna ainda não decidiu se continuará a sua formação em canto no ensino superior.

Encontra-se em plena fase de adolescência. Neste período de desenvolvimento, caracterizado por grandes transformações físicas e vocais, a aluna ostenta uma voz jovem em fase de amadurecimento.

Demonstrou ao longo do ano capacidades de coordenação respiratória bastante razoáveis, provavelmente resultantes dos anos anteriores do estudo do canto. Não apresentou problemas posturais graves nem tensões corporais excessivas. Apresenta, contudo, um ligeiro desalinhamento da cabeça com o tronco, tendencialmente inclinada, e alguma tensão pontual ao nível da mandíbula inferior. Embora domine com maior facilidade as regiões extremas da sua tessitura vocal, comparativamente ao início do ano, precisa consolidar melhor algumas noções de colocação e manuseamento de articuladores.

### 3.3. Alunos observados

Pelas razões já mencionadas, os alunos observados serão identificados por Aluna C e Aluno D.

## Aluna C

A aluna tem dezasseis anos e frequenta o 10º ano de escolaridade. Trata-se do primeiro ano que frequenta o Conservatório de Braga. Estudou



anteriormente na Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima, em Guimarães.

Para o seu nível de ensino, exibe já um bom desenvolvimento vocal e domínio técnico. Apresenta alguns problemas físicos diagnosticados, como dismetria na perna direita, hiperextensão dos joelhos e escoliose na espinha dorsal, que tenta compensar e minimizar com cuidados posturais.

Participa em imensas atividades musicais, nomeadamente em projetos musicais do Conservatório e projetos em coros externos à escola.

### Aluno D

O aluno tem treze anos e frequenta o 8º ano de escolaridade. Realizou todo o seu percurso escolar no Conservatório de Braga, iniciando o estudo do canto já no 1º ciclo.

Durante o ano letivo, o aluno passou por uma fase de amadurecimento e transformação vocal, com a mutação fisiológica da laringe, característica da adolescência. Gradualmente, a voz foi estabilizando com o decorrer das aulas. A docente cooperante manifestou um grande cuidado com a escolha do repertório. O trabalho desenvolvido, ao nível da produtividade de programa musical, foi inferior quando comparado ao de outros colegas, mas tratou-se de um período sensível em que o trabalho teve de ser cuidadoso para não se incorrer no risco de causar danos vocais ao aluno.

#### 4. CARATERIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A atividade do estagiário, no que à prática pedagógica diz respeito, aconteceu a dois níveis: na coadjuvação letiva com a professora e orientadora cooperante e na observação da sua atividade pedagógica. Os alunos de canto da instituição em questão têm semanalmente dois blocos letivos de canto/instrumento, em dias diferentes, correspondendo cada um a cinquenta minutos de duração. Ao nível da coadjuvação letiva, o estagiário ficou responsável pela lecionação de 50% das aulas semanais de duas alunas (Alunas A e B). Quanto à observação da atividade pedagógica da professora e orientadora cooperante, o estagiário assistiu também a 50% das aulas semanais de dois alunos (Alunos C e D).

O horário semanal do estagiário, na instituição de acolhimento, traduziu-se da seguinte forma:

Tabela 13: Horário semanal do estagiário

Horário	Alunos/Nível de intervenção
8h20 - 9h10	Aluna A (coadjuvação)
9h20 - 10h10	Aluna C (observação)
12h30 - 13h20	Aluna B (coadjuvação)
15h30 - 16h20	Aluno D (observação)

Em jeito de reflexão, o estagiário considera que o ambiente em que realizou a sua prática e intervenção pedagógica foi muito positivo, o que lhe permitiu testar e desenvolver competências de ensino e compreender também as dinâmicas de funcionamento, organização e gestão da escola em questão. Quanto à orientação da professora cooperante, esta esteve sempre disponível para o esclarecendo dúvidas, para sugestões de melhoria, para a discussão sobre qualquer aspeto relacionado com os alunos (ao nível da escolha de repertório, da forma de o abordar e/ou de metodologias de trabalho mais eficazes) e para a ajuda fundamental que dispôs para a concretização das atividades propostas pelo estagiário. Por outro lado, e não menos importante, destacou-se a autonomia e confiança que a orientadora lhe cedeu na sua prática

pedagógica, proporcionando-lhe o espaço necessário para o seu crescimento enquanto docente. As observações das aulas da orientadora cooperante serviram também como referência para a intervenção pedagógica do estagiário, ao nível da organização e fases de trabalho em aula, da gestão do tempo para cada uma delas, do tipo de exercícios realizados, das metodologias para a abordagem do repertório e na adequação do seu trabalho, linguagem e comportamento às particularidades de cada aluno.

## **5. OBJETIVOS E METODOLOGIA**

### **5.1. Plano anual de formação do aluno em Prática de Ensino Supervisionada**

A disciplina de Prática de Ensino Supervisionada foi realizada na Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, no ano letivo 2018/2019, pelo aluno João Pedro Dinis Azevedo e sob a orientação da professora doutora Isabel Alcobia (orientadora científica) e da professora Inês Sofia Fernandes (orientadora cooperante).

Segundo as exigências do plano em questão, e na sequência de uma reunião prévia com a orientadora cooperante, foram atribuídas ao estagiário duas alunas para a prática pedagógica em regime de coadjuvação letiva (Alunas A e B). A escolha resultou sobretudo de questões de compatibilidade de horário entre as aulas destas alunas e as aulas do estagiário na Universidade de Aveiro, mas também de aspetos relacionados com os níveis de ensino distintos entre as duas alunas - 9º ano e 11º ano. Esta seleção mostrou-se adequada às necessidades da disciplina, vislumbrando duas alunas em níveis de aprendizagem e idades diferentes e em níveis de maturidade vocal, musical e técnica distintos.

O plano de formação prevê também a observação por parte do estagiário de dois alunos da classe da orientadora cooperante. Os alunos atribuídos para

esta modalidade, Aluna C e Aluno E, foram selecionados na mesma reunião. A justificação para a seleção destes alunos passou pelas mesmas razões já enunciadas.

Quanto a atividades desenvolvidas pelo local de estágio, o aluno participou ativamente no Projeto Musical reSTAGE, realizado no Theatro Circo, e na organização do XII Concurso Nacional de Canto dos Conservatórios Oficiais de Música, que este ano se realizou nas instalações da escola. A disciplina de Prática de Ensino Supervisionada exigiu também a proposta, organização e concretização de duas atividades pelo estagiário, tendo estas de ser pertinentes para a instituição de acolhimento e contribuir para a dinamização da sua comunidade escolar. As atividades realizadas passaram pela realização de uma audição de classe com as alunas em coadjuvação letiva e pela realização de uma palestra sobre o funcionamento do sistema respiratório. A descrição destas atividades encontra-se no ponto 10 do presente relatório.

Relativamente às deslocações da orientadora científica ao local de estágio, estas tiveram o objetivo de monitorar e orientar a formação do estagiário assim como avaliar o seu desempenho e evolução. A primeira deslocação ocorreu no dia 15 de novembro de 2018 e a segunda aconteceu no dia 21 de março de 2019, ambas às 12h30 na aula da Aluna B.

## 5.2. Planificação de objetivos, conteúdos programáticos e estratégias

Os objetivos definidos para as alunas em regime de coadjuvação letiva foram pensados em função das suas características vocais, das suas idades, das suas fases de desenvolvimento vocal, técnico e musical e dos critérios descritos no programa curricular da disciplina de canto da instituição em questão.

Os conteúdos programáticos, obedecendo também ao programa curricular, foram pensados em função dos objetivos definidos para cada aluna, colocando-lhes desafios que tiveram em vista as suas evoluções e desenvolvimentos. Por outro lado, o repertório pensado teve em vista a

consolidação de aspetos em que as alunas demonstravam maior facilidade. Na medida do possível, os desafios colocados tentaram ser alcançáveis, não sendo demasiado complexos ou muito simples, num âmbito que pretendeu promover a motivação das alunas. As estratégias aplicadas tiveram os mesmos propósitos.

Assim, para a Aluna A, os principais objetivos definidos e os conteúdos programáticos desenvolvidos pelo estagiário foram:

Tabela 14: Objetivos e conteúdos programáticos - Aluna A

<u>Objetivos</u>	
Técnicos	Expressivos/Musicais
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eliminar tensões excessivas ao nível da língua e mandíbula inferior;</li> <li>- Maior abertura do trato vocal;</li> <li>- Conectar a voz com a musculatura envolvida no processo de respiração;</li> <li>- Coordenar os diferentes músculos envolvidos no processo respiratório;</li> <li>- Desenvolver noção de apoio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estar sensível a aspetos relacionados com fraseado e articulação musical;</li> <li>- Enquadrar as obras musicais dentro de um estilo e época;</li> <li>- Pesquisar traduções;</li> <li>- Compreender relações de retórica musical.</li> </ul>
<u>Conteúdos Programáticos</u>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercícios de aquecimento corporal;</li> <li>- Exercícios de respiração;</li> <li>- Exercícios de aquecimento vocal;</li> <li>- Repertório: <ul style="list-style-type: none"> <li><b>1º Período:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Batti, batti o bel Masetto</i> (Don Giovanni) - W. A. Mozart;</li> <li>- <i>Music for a while</i> - H. Purcell;</li> </ul> </li> <li><b>2º Período:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ich folge dir gleichfalls</i> (Paixão Segundo S. João) - J. S. Bach;</li> <li>- <i>Tristes apprêts</i> (Castor et Pollux) - Jean Philippe Rameau.</li> </ul> </li> <li><b>3º Período:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisão de programa.</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	

<u>Estratégias</u>
Observação, Modelagem, Correção postural, Pistas verbais, Pistas visuais, Pistas auditivas, Pistas cinestésicas, Feedback corretivo, Reforço positivo, Transferência de conhecimento, Questionário oral.

Para a Aluna B, traduzem-se da seguinte forma:

Tabela 15: Objetivos e conteúdos programáticos - Aluna B


<u>Objetivos</u>		
Técnicos	Expressivos/Musicais	Posturais
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manipular eficazmente articuladores como o palato mole;</li> <li>- Eliminar tensões excessivas ao nível da mandíbula inferior;</li> <li>- Maior abertura do trato vocal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquirir maior sensibilidade para aspetos relacionados com fraseado e articulação musical;</li> <li>- Pesquisar traduções.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alinhamento da cabeça com o tronco.</li> </ul>
<u>Conteúdos Programáticos</u>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercícios de aquecimento corporal;</li> <li>- Exercícios de respiração;</li> <li>- Exercícios de aquecimento vocal;</li> <li>- Repertório: <ul style="list-style-type: none"> <li><b>1º Período:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Amarilli, mia bella</i> - G. Caccini;</li> <li>- <i>An Chloe</i> - W. A. Mozart.</li> </ul> </li> <li><b>2º Período:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>How beautiful are the feet of them</i> (O Messias) - G. F. Handel;</li> <li>- <i>Un moto di gioia</i> (As Bodas de Fígaro) - W. A. Mozart;</li> <li>- O meu menino é d'oiro - Frederico de Freitas.</li> </ul> </li> <li><b>3º Período:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Seligkeit</i> - F. Schubert.</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>		
<u>Estratégias</u>		
Observação, Modelagem, Correção postural;		

Pistas verbais, Pistas visuais, Pistas auditivas; Pistas cinestésicas; Feedback corretivo.
--


### 5.3. Descrição da metodologia de ensino e métodos de avaliação


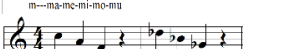

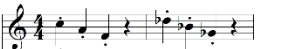
A metodologia de ensino aplicada pelo estagiário tentou, na medida do possível, e tendo em conta a sua inexperiência como docente, ser individualizada e corresponder às especificidades das alunas que acompanhou. Para além da transmissão de conhecimento, o método que considerado mais eficaz foi o de estimular e orientar, de forma construtiva, as alunas nos seus processos de crescimento enquanto músicas, numa perspetiva de docência que privilegia não apenas a simples transmissão de conhecimentos, mas também a promoção de um sentido crítico e reflexivo. Neste sentido, um acompanhamento regulador das suas aprendizagens, a utilização de mecanismos como o *feedback* oral e o questionamento oral e uma visão saudável do erro como meio de aprendizagem, caraterísticos de uma avaliação formativa, foram favorecidos pelo estagiário na sua prática pedagógica. Foram utilizados, portanto, métodos conceituais - transmissão de conhecimento teórico -, métodos práticos - aplicação e consolidação de aspetos teóricos em exercícios e repertório -, e métodos comportamentais - realização de audição e discussão e *feedback* sobre prestação.

## 6. PLANIFICAÇÕES DAS AULAS


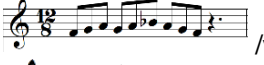
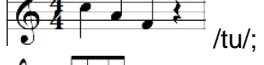
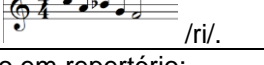
Planificação de aula				
Aluna A	Ano: 11º		Aula n.º 1	
Data: 18/10/2018	Hora: 8h20		Duração: 50 m	Sala: M 20
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal e vocal. Trabalho respiratório. Leitura musical da ária <i>Batti, batti o bel Masetto</i> ( <i>Don Giovanni</i> , W. A. Mozart).				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Rotação da bacia; 2- Estiramento muscular lateral do pescoço em dois sentidos; 3- Rotação dos ombros e cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Observação; Pistas verbais; Correção postural; Modelagem.	Piano  Partitura  Estante
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Expirar com /f/, /s/ e /ch/; 2- Inspirar, manter e expirar, respetivamente, em 4, 4 e 8 tempos.	Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Consciência da movimentação muscular; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Modelagem; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais; Colocação de questões.	2 Espelhos
5-10m	<u>Aquecimento vocal:</u>  1- 2- 3- tí-ri-tím-tím tí-ri-tím-tím----	Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação do palato e da laringe (colocação).	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Reforço positivo.	
30-35m	<u>Trabalho em repertório:</u> Batti, batti o bel Masetto ( <i>Don Giovanni</i> ), W. A. Mozart – Leitura musical e trabalho fonético.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Modelagem.	






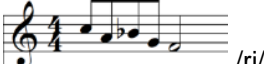
Planificação de aula				
Aluna A		Ano: 11º		Aula n.º 2
Data: 25/10/2018		Hora: 8h20		Duração: 50 m
				Sala: M 20
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal e vocal. Trabalho respiratório. Conclusão da leitura da ária <i>Batti, batti o bel Masetto</i> (Mozart) e preparação técnica.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<p><u>Aquecimento corporal:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Estirar os braços acima da cabeça e atrás das costas;</li> <li>2- Rotação dos ombros e cabeça;</li> <li>3- Alongamento da musculatura intercostal.</li> </ol>	<p>Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.</p>	<p>Observação; Pistas verbais; Correção postural; Modelagem.</p>	<p>Piano Partitura Estante</p>
5m	<p><u>Trabalho respiratório:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Trabalho muscular independente (movimentação abdominal em dois sentidos e alargamento da zona intercostal);</li> <li>2- Associar movimentos realizados com inspiração e expiração;</li> <li>3- Expirar com a consoante /z/, aumentando e diminuindo o fluxo de ar.</li> </ol>	<p>Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Consciência da movimentação muscular; Coordenação muscular e controlo respiratório.</p>	<p>Observação; Modelagem; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais; Questionamento oral.</p>	<p>2 Espelhos Liga elástica</p>
10m	<p><u>Aquecimento vocal:</u></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1-</li> <li>2-</li> </ol>	<p>Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação do palato e da laringe (colocação).</p>	<p>Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Reforço positivo.</p>	
30m	<p><u>Trabalho em repertório:</u></p> <p><i>Batti, batti o bel Masetto</i> (Don Giovanni), W. A. Mozart – Conclusão da leitura musical e trabalho técnico.</p>	<p>Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais.</p>	<p><i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Modelagem.</p>	




Planificação de Aula				
Aluna A	Ano: 11º	Aula n.º 3		
Data: 8/11/2018	Hora: 8h20	Duração: 50 m	Sala: M 20	
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, vocal e respiratório. Conclusão da leitura da ária de ópera Batti, batti o bel Masetto (Mozart) e trabalho técnico sobre determinadas passagens.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Rotação dos ombros; 3- Alongamento do pescoço; 4- Alongamento dos membros inferiores.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal;	Pistas verbais; Observação; Correção postural; Modelagem.	Piano Partitura Estante
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Expirar lentamente com a consoante /s/; 2- Inspiração e expiração rápida, não sonora; 3- Repetição do primeiro exercício de respiração.	Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Consciência da movimentação muscular; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Modelagem; Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	2 Espelhos Liga elástica
10m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1- Vibração de lábios, em ressonância e em glissandos;  2-  3-  4- 	Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Aquisição de uma maior consciência de aspetos como elevação do palato e abaixamento laríngeo (colocação);	Pistas verbais; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> Batti, batti o bel Masetto (Mozart)  Conclusão da leitura da ária de ópera e trabalho técnico.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Identificação e correção de passagens com dificuldades técnicas.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Substituição de texto original por vogais.	





Planificação de Aula				
Aluna A		Ano: 11º		Aula n.º 4
Data: 15/11/2018		Hora: 8h20		Duração: 50 m
				Sala: M 20
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, vocal e respiratório. Leitura e preparação técnica da peça <i>Music for a while</i> de H. Purcell.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Alongamento da musculatura intercostal; 3- Rotação do pescoço; 4- Rotação dos ombros.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal;	Observação; Pistas verbais; Correção postural; Modelagem.	Piano  Partitura
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Inspirar em 4, expirar em 8; 2- Inspiração e expiração rápida, não sonora; 3- Repetição do exercício 1.	Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Consciência da movimentação muscular; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Modelagem; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais.	2 Espelhos
5m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1-			

Planificação de Aula				
Aluna A		Ano: 11º		Aula nº5
Data: 22/11/2018		Hora: 8h20		Duração: 50 m
Sala: M 20				
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, vocal e respiratório. Conclusão da leitura musical e textual da peça <i>Music for a while</i> de H. Purcell.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Rotação dos ombros; 3- Alongamento da musculatura intercostal; 4- Rotação dos membros inferiores.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal;	Observação; Pistas verbais; Correção postural; Modelagem.	Piano  Partitura
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Inspirar em 4, expirar em 8; 2- Inspiração em <i>staccato</i> com /f/, /s/ e /ch/; 3- Repetição do exercício 1.	Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Consciência da movimentação muscular; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Modelagem; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais; Colocação de questões.	2 Espelhos  Liga elástica
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 1-  vibração labial; 2-  /vi/; 3-  /tu/; 4-  /ri/.	Ativar ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação do palato e da laringe (colocação);	Utilização de <i>humming</i> s; Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> Music for a while - H. Purcell  - Leitura musical com a vogal /i/; - Solfejo rítmico do texto.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais;	<i>Feedback</i> corretivo; Substituição de texto por uma ou mais vogais; Modelagem.	





Planificação de Aula				
Aluna A	Ano: 11º	Aula nº6		
Data: 29/11/2018	Hora: 8h20	Duração: 50 m	Sala: M 20	
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, vocal e respiratório. Trabalho técnico e fonético na peça <i>Music for a while</i> de H. Purcell.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Rotação da cabeça; 2- Rotação dos ombros; 3- Alongamento da musculatura intercostal.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Observação; Pistas verbais; Correção postural; Modelagem.	Piano  Partitura
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Expiração lenta com /s/; 2- Expiração rápida, não sonora; 3- Repetição do exercício 1.	Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Consciência da movimentação muscular; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Modelagem; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais; Questionamento oral.	2 Espelhos  Liga elástica
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 1-			


Planificação de Aula				
Aluna A	Ano: 11º		Aula nº7	
Data: 6/12/2018	Hora: 8h20		Duração: 50 m	Sala: M 20
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, vocal e respiratório. Trabalho técnico nas peças <i>Music for a while</i> de H. Purcell e <i>Batti, batti o bel Masetto</i> de W. A. Mozart.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Alongamento da musculatura intercostal; 3- Rotação dos ombros; 4- Lateralização da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Observação; Pistas verbais; Correção postural; Modelagem.	Piano  Partitura
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Expiração lenta com /s/; 2- Expiração rápida, não sonora; 3- Expiração com /z/.	Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Consciência da movimentação muscular; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Modelagem; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais; Colocação de questões.	2 Espelhos
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 1-  vibração labial; 2-  /vi/; 3-  /miu/; 4-  /ri/.	Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação do palato e da laringe (colocação).	Utilização de <i>humming</i> s; Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>Music for a while</i> - H. Purcell - Execução musical; - Identificação de problemas e correção técnica. <i>Batti, batti o bel Masetto</i> – W. A. Mozart - Revisão;	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Modelagem.	


Planificação de Aula				
Aluna A	Ano: 11º		Aula nº8	
Data: 3/01/2019	Hora: 8h20		Duração: 50 m	Sala: M 20
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, vocal e respiratório. Contextualização da ária <i>Batti, Batti o bel Masetto</i> no enredo da ópera <i>Don Giovanni</i> . Trabalho técnico sobre passagens específicas da ária.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Alongamento da musculatura intercostal; 3- Rotação dos ombros; 4- Lateralização da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Observação; Pistas verbais; Correção postural; Modelagem.	Piano; Partitura;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Expiração lenta com /s/; 2- Expiração com /f/, /s/ e /ch/; 3- Expiração com /z/.	Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Consciência da movimentação muscular; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Modelagem; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais; Colocação de questões.	Estante; 2 Espelhos.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 1-  vibração labial; 2-  humming; 3-  /vi/;	Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação do palato e da laringe (colocação).	Utilização de <i>humming</i> s; Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> Batti, batti o bel Masetto – W. A. Mozart - Caracterização da personagem <i>Zerlina</i> ; - Correção técnica de passagens musicais com coloratura.	Compreensão e caracterização verbal da personagem <i>Zerlina</i> de <i>Don Giovanni</i> ; Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais em secções específicas.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Modelagem.	



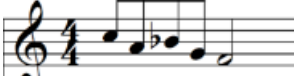
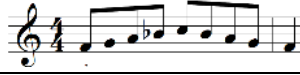
Planificação de Aula				
Aluna A	Ano: 11º	Aula nº9		
Data: 10/01/2019	Hora: 8h20	Duração: 50 m	Sala: M 20	
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, vocal e respiratório. Revisão da ária de ópera <i>Batti, Batti o bel Masetto</i> (Zerlina/ <i>Don Giovanni</i> ). Trabalho técnico sobre passagens específicas da ária.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Alongamento da musculatura intercostal; 3- Rotação dos ombros; 4- Lateralização da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Observação; Pistas verbais; Correção postural; Modelagem.	Piano; Partitura;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Expiração lenta com /s/; 2- Expiração com /f/, /s/ e /ch/; 3- Expiração com /z/.	Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Consciência da movimentação muscular; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Modelagem; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais; Colocação de questões.	Estante; 2 Espelhos.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 1-  vibração labial; 2-  humming; 3-  /vi/; 4-  /vi/ e /va/.	Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação do palato e da laringe (colocação).	Utilização de <i>humming</i> ; Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> Batti, batti o bel Masetto – W. A. Mozart - Correção técnica de passagens musicais com coloratura.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais em secções específicas.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	


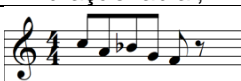








Planificação de Aula				
Aluna A	Ano: 11º	Aula nº10		
Data: 17/01/2019	Hora: 8h20	Duração: 50 m	Sala: M 20	
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, vocal e respiratório. Leitura musical e textual da ária <i>Ich folge dir gleichfalls</i> da obra Paixão Segundo S. João BWV 245.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento de membros inferiores; 2- Rotação da bacia; 3- Rotação dos ombros; 4- Rotação da cabeça; 5- Alongamento da musculatura intercostal.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Observação; Pistas verbais; Correção postural; Modelagem.	Piano; Partitura; Estante;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Expiração lenta com /s/; 2- Expiração com /f/, /s/ e /ch/;	Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Modelagem; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais;	2 Espelhos.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 1-  vibração de língua 2-  vibração labial; 3-  humming; 4-  /vi/;	Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>Ich folge dir gleichfalls</i> - Paixão Segundo S. João - Leitura musical e textual.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	




Planificação de Aula				
Aluna A	Ano: 11º		Aula nº11	
Data: 24/01/2019	Hora: 8h20		Duração: 50 m	Sala: M 20
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, vocal e respiratório. Conclusão da leitura musical e trabalho técnico na ária <i>Ich folge dir gleichfalls</i> da obra Paixão Segundo S. João BWV 245.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento de membros inferiores; 2- Rotação da bacia; 3- Rotação dos ombros; 4- Rotação da cabeça; 5- Alongamento da musculatura intercostal.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Observação; Pistas verbais; Correção postural; Modelagem.	Piano; Partitura; Estante;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Expiração lenta com /s/; 2- Expiração com /f/, /s/ e /ch/;	Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Modelagem; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais;	2 Espelhos.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 	Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>Ich folge dir gleichfalls</i> - Paixão Segundo S. João - Conclusão da leitura musical; - Solfejo rítmico do texto; - Trabalho técnico.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aplicação de aspetos técnicos trabalhados em aquecimento ao repertório.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	





Planificação de Aula				
Aluna A	Ano: 11º	Aula nº12		
Data: 31/01/2019	Hora: 8h20	Duração: 50 m	Sala: M 20	
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, vocal e respiratório. Trabalho técnico e fonético na ária <i>Ich folge dir gleichfalls</i> da obra Paixão Segundo S. João BWV 245 de J. S. Bach.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento de membros inferiores; 2- Rotação da bacia; 3- Alongamento da musculatura intercostal; 4- Rotação dos ombros; 5- Rotação da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Pistas verbais; Observação; Correção postural; Modelagem.	Piano; Partitura; Estante;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Respiração lenta com monitorização das mãos; 2- Expiração lenta com /s/; 3- Vibração labial com <i>glissandos</i> ;	Consciência da movimentação muscular; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Correção postural; Modelagem; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais;	2 Espelhos.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u>  1- vibração labial; 2- /ai; 3- /vu; 4- /vi;	Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>Ich folge dir gleichfalls</i> - Paixão Segundo S. João de J. S. Bach - Conclusão da leitura musical; - Solfejo rítmico do texto; - Trabalho técnico.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aplicação de aspetos técnicos trabalhados em aquecimento ao repertório.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	

Planificação de Aula				
Aluna A	Ano: 11º	Aula nº13		
Data: 7/02/2019	Hora: 8h20	Duração: 50 m	Sala: M 20	
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, vocal e respiratório. Trabalho técnico e fonético na ária <i>Ich folge dir gleichfalls</i> da obra Paixão Segundo S. João BWV 245 de J. S. Bach.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento de membros inferiores; 2- Rotação da bacia; 3- Alongamento da musculatura intercostal; 4- Rotação dos ombros; 5- Rotação da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Pistas verbais; Observação; Correção postural; Modelagem.	Piano; Partitura; Estante;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Respiração lenta com monitorização das mãos; 2- Expiração lenta com /s/; 3- Vibração labial com <i>glissandos</i> ; 4- Expiração com /f/, /s/ e /ch/.	Consciência da movimentação muscular; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Correção postural; Modelagem; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais;	2 Espelhos.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 1-  vibração labial; 2-  /ai/; 3-  /ru/; 4-  /vi/;	Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>Ich folge dir gleichfalls</i> - Paixão Segundo S. João de J. S. Bach - Trabalho técnico e fonético.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aplicação de aspetos técnicos trabalhados em aquecimento ao repertório.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	






Planificação de Aula					
Aluna A	Ano: 11º		Aula nº14		
Data: 14/02/2019	Hora: 8h20		Duração: 50 m	Sala: M 20	
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal, vocal e respiratório. Trabalho técnico e fonético na ária <i>Ich folge dir gleichfalls</i> da obra Paixão Segundo S. João BWV 245 de J. S. Bach.					
Minutagem	Conteúdos Programáticos		Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Alongamento da musculatura intercostal; 3- Rotação dos ombros; 4- Massagem facial.		Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Pistas verbais; Observação; Correção postural; Modelagem.	Piano; Partitura;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Respiração lenta com realização de gestos circulares; 2- Vibração labial com <i>glissandos</i> ; 3- Expiração com /f/, /s/ e /ch/.		Consciência da movimentação muscular; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais;	Estante; 2 Espelhos.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u>  1.vibração labial;  2.vibração labial;  3./mi/;  4./iu/;  5./tu/.		Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>Ich folge dir gleichfalls</i> - Paixão Segundo S. João de J. S. Bach - Trabalho técnico e fonético.		Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aplicação de aspetos técnicos trabalhados em aquecimento ao repertório.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	






Planificação de Aula					
Aluna A		Ano: 11º		Aula nº15	
Data: 21/02/2019		Hora: 8h20		Duração: 50 m	
Sala: M 20					
<b>Sumário:</b> Exercícios de aquecimento corporal, respiratório e vocal. Trabalho técnico e fonético na ária <i>Ich folge dir gleichfalls</i> da obra Paixão Segundo S. João BWV 245 de J. S. Bach. Revisão da peça <i>Music for a while</i> de H. Purcell.					
Minutagem	Conteúdos Programáticos		Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<b>Aquecimento corporal:</b> 1- Alongamento da cervical; 2- Alongamento da musculatura intercostal; 3- Rotação dos ombros; 4- Massagem facial.		Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Pistas verbais; Observação; Correção postural; Modelagem.	Piano; Partitura;
5m	<b>Trabalho respiratório:</b> 1- Respiração lenta com realização de gestos circulares análogos a movimentos de “onda”; 2- Vibração labial com <i>glissandos</i> ; 3- Expiração com /f/, /s/ e /ch/.		Consciência da movimentação muscular; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais;	Estante; Espelho.
10m	<b>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</b>  1.vibração labial;  2.vibração labial;  3./mi/;  4./iu/;  5./vi/.		Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<b>Trabalho em repertório:</b> <i>Ich folge dir gleichfalls</i> - Paixão Segundo S. João de J. S. Bach - Trabalho técnico e fonético; <i>Music for a while</i> - H. Purcell - Revisão.		Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aplicação de aspetos técnicos trabalhados em aquecimento ao repertório.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	






Planificação de Aula					
Aluna A		Ano: 11º		Aula nº16	
Data: 07/03/2019		Hora: 8h20		Duração: 50 m	
				Sala: M 20	
<b>Sumário:</b> Exercícios de aquecimento corporal, respiratório e vocal. Trabalho técnico. Revisão de repertório e discussão sobre novo programa a trabalhar.					
Minutagem	Conteúdos Programáticos		Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Alongamento da musculatura intercostal; 3- Rotação e lateralização da cabeça; 4- Massagem facial.		Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Piano;  Partitura;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Respiração lenta com realização de gestos circulares e movimentos de agachamento; 2- Expiração com vibração labial, em resistência a força aplicada; 3- Expiração com /f/, /s/ e /ch/.		Consciência da movimentação muscular; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais;	Estante;  Espelho.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u>  1.vibração labial;  2.vibração labial;  3./mi/;  4./iu/;  5./vi/.		Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 1. <i>Music for a while</i> - H. Purcell - Revisão; 2. <i>Ich folge dir gleichfalls</i> - Paixão Segundo S. João de J. S. Bach- Trabalho técnico e fonético; 3. Audição da ária <i>Tristes apprêts</i> da ópera <i>Castor et Pollux</i> de Rameau.		Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aplicação de aspetos técnicos trabalhados em aquecimento ao repertório.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	



Planificação de Aula					
Aluna A	Ano: 11º		Aula nº17		
Data: 21/03/2019	Hora: 8h20		Duração: 50 m	Sala: M 20	
<b>Sumário:</b> Exercícios de aquecimento corporal, respiratório e vocal. Trabalho técnico. Reflexão crítica sobre participação em audição de classe. Revisão de repertório anterior e leitura de uma nova ária de ópera.					
Minutagem	Conteúdos Programáticos		Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Alongamento da musculatura intercostal; 3- Rotação e lateralização da cabeça; 4- Massagem facial.		Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Piano;  Partitura;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Respiração lenta com realização de movimentos com os braços; 2- Expiração com vibração labial, em resistência a força aplicada na mão; 3- Expiração com /f/, /s/ e /ch/.		Consciência da movimentação muscular; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais.	Estante;  Espelho.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u>  1.vibração labial;  2.vibração labial;  3./mi/;  4./ai/;  5./vi/.		Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 1. <i>Music for a while</i> - H. Purcell – Discussão, reflexão e <i>feedback</i> sobre participação da aluna na audição de classe; 2. <i>Ich folge dir gleichfalls</i> - Paixão Segundo S. João de J. S. Bach - Trabalho técnico e fonético; 3. <i>Tristes apprêts</i> - <i>Castor et Pollux</i> de Rameau - Leitura musical.		Reflexão e capacidade autocrítica; Aplicação de aspetos técnicos trabalhados em aquecimento ao repertório; Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	







Planificação de Aula					
Aluna A	Ano: 11º		Aula nº18		
Data: 28/03/2019	Hora: 8h20		Duração: 50 m	Sala: M 20	
<b>Sumário:</b> Exercícios de aquecimento corporal, respiratório e vocal. Trabalho técnico. Revisão de repertório anterior e leitura de uma nova ária de ópera.					
Minutagem	Conteúdos Programáticos		Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Lateralização do tronco; 3- Rotação dos ombros; 4- Lateralização da cabeça.		Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Piano;  Partitura;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Respiração lenta com realização de movimentos com os braços; 2- Expiração com vibração labial, em resistência a força aplicada na mão; 3- Expiração com /f/, /s/ e /ch/.		Consciência da movimentação muscular; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais;	Estante;  Espelho.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u>  1.vibração labial;  2.vibração labial;  3./mi/;  4./ai/;  5./vi/.		Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 1. <i>Tristes apprêts</i> - <i>Castor et Pollux</i> , Rameau - Leitura musical; 2. <i>Ich folge dir gleichfalls</i> - Paixão Segundo S. João, J. S. Bach - Trabalho técnico e fonético;		Aplicação de aspetos técnicos trabalhados no aquecimento vocal; Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	


Planificação de Aula					
Aluna A		Ano: 11º		Aula nº19	
Data: 9/05/2019		Hora: 8h20		Duração: 50 m	
Sala: M 20					
<b>Sumário:</b> Exercícios de aquecimento corporal, respiratório e vocal. Trabalho técnico. Revisão de uma ária de ópera.					
Minutagem	Conteúdos Programáticos		Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento de membros inferiores; 2- Rotação da bacia; 3- Rotação dos ombros; 4- Lateralização e rotação da cabeça; 5- Alongamento da cervical.		Relaxamento corporal; Eliminação de tensões excessivas; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Piano;  Partitura;  Estante;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Respiração lenta com realização de movimentos com os braços; 2- Expiração com /f/, /s/ e /ch/; 3- Expiração com vibração labial, em flexão de braços na parede.		Consciência da movimentação muscular; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais;	Espelho.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u>  1.vibração labial;  2.vibração labial;  3./mi/;  4./ai/;  5./vi/.		Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula inferior; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 1. <i>Tristes apprêts - Castor et Pollux</i> , Rameau – Revisão e enquadramento da ária no enredo da ópera;		Aplicação de aspetos técnicos trabalhados no aquecimento vocal; Correção de imprecisões melódicas, rítmicas, textuais e fonéticas; Caraterização da personagem <i>Telaire</i> .	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	

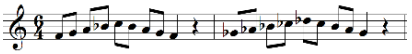
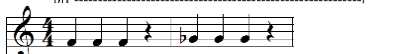
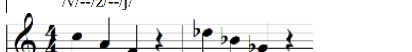
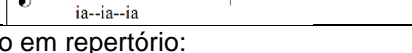
Planificação de Aula					
Aluna A	Ano: 11º		Aula nº 20		
Data: 16/05/2019	Hora: 8h20		Duração: 50 m	Sala: M 20	
<b>Sumário:</b> Exercícios corporais, de respiração e vocais. Trabalho técnico. Identificação de aspetos de retórica musical e propostas de interpretação nas árias <i>Tristes apprêts (Castor et Pollux)</i> de Jean-Philippe Rameau e <i>Ich folge dir gleichfalls (Paixão Segundo S. João)</i> de J. S. Bach.					
Minutagem	Conteúdos Programáticos		Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Rotação da bacia; 2- Rotação dos ombros; 3- Lateralização e rotação da cabeça; 4- Alongamento da cervical.		Relaxamento corporal; Eliminação de tensões excessivas; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Piano;  Partitura;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Respiração lenta com realização de movimentos com os braços; 2- Expiração com /f/, /s/ e /ch/; 3- Expiração lenta com vibração labial em <i>glissandos</i> e com flexão de braços na parede.		Consciência da movimentação muscular; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais;	Estante;  Espelho.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">             1.vibração labial;         </div> <div style="text-align: center;">             2.vibração labial;         </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;">             3./mi/;         </div> <div style="text-align: center;">             4./ai/;         </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;">             5./vi/.         </div>		Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula inferior; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal; Conexão vocal com musculatura envolvida no processo de respiração.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 1. <i>Tristes apprêts - Castor et Pollux</i> , Rameau - Revisão; 2. <i>Ich folge dir gleichfalls - Paixão Segundo S. João</i> , J. S. Bach - Revisão.		Aplicação de aspetos técnicos trabalhados no aquecimento vocal; Correção de imprecisões fonéticas; Identificação de aspetos de retórica musical; Construção de propostas para interpretação.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento; Questionário oral.	

Planificação de Aula					
Aluna A		Ano: 11º		Aula nº 21	
Data: 23/05/2019		Hora: 8h20		Duração: 50 m	
Sala: M 20					
<b>Sumário:</b> Exercícios corporais, de respiração e vocais. Trabalho técnico. Revisão de repertório.					
Minutagem	Conteúdos Programáticos		Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Rotação da bacia; 3- Rotação dos ombros; 4- Lateralização e rotação da cabeça.		Relaxamento corporal; Eliminação de tensões excessivas; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Piano;  Partitura;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Respiração lenta com realização de movimentos com os braços; 2- Expiração com /f/, /s/ e /ch/; 3- Expiração lenta com vibração labial e realização de <i>glissandos</i> .		Consciência da movimentação muscular; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais;	Estante;  Espelho.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">             1.vibração labial;         </div> <div style="text-align: center;">             2.vibração labial;         </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">             3./mi/;         </div> <div style="text-align: center;">             4./i/ e /a/;         </div> </div> <div style="text-align: center;">             5./vi/.         </div>		Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula inferior; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal; Conexão vocal com musculatura envolvida no processo de respiração.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 1. <i>Tristes apprêts - Castor et Pollux</i> , Rameau - Revisão; 2. <i>Ich folge dir gleichfalls</i> - Paixão Segundo S. João, J. S. Bach - Revisão.		Aplicação de aspetos técnicos trabalhados no aquecimento vocal; Correção de imprecisões fonéticas; Identificação de aspetos de retórica musical; Desenvolvimento de competências expressivas.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	

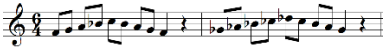

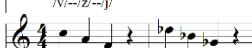
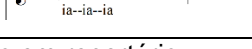
Planificação de Aula					
Aluna A		Ano: 11º		Aula nº 22	
Data: 30/05/2019		Hora: 8h20		Duração: 50 m	
Sala: M 20					
<b>Sumário:</b> Exercícios corporais, de respiração e vocais. Trabalho técnico. Revisão de repertório para a prova de avaliação final.					
Minutagem	Conteúdos Programáticos		Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 5- Alongamento da cervical; 6- Rotação da bacia; 7- Rotação dos ombros; 8- Lateralização e rotação da cabeça.		Relaxamento corporal; Eliminação de tensões excessivas; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Piano;  Partitura;
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 4- Respiração lenta com realização de movimentos com os braços; 5- Expiração com /f/, /s/ e /ch/; 6- Expiração lenta com vibração labial e realização de <i>glissandos</i> .		Consciência da movimentação muscular; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Pistas verbais;	Estante;  Espelho.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">             1.vibração labial;         </div> <div style="text-align: center;">             2.vibração labial;         </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">             3./mi/;         </div> <div style="text-align: center;">             4./i/ e /a/;         </div> </div> <div style="text-align: center;">             5./vi/.         </div>		Ativação de ressoadores; Redução de tensões ao nível da língua e mandíbula inferior; Consciência da manipulação de articuladores e do trato vocal; Conexão vocal com musculatura envolvida no processo de respiração.	Pistas verbais; Pistas auditivas; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem; Correção postural; Reforço positivo.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 4. <i>Tristes apprêts - Castor et Pollux</i> , Rameau - Revisão; 5. <i>Pie Jesu - Requiem</i> , G. Fauré - Revisão.		Aplicação de aspetos técnicos trabalhados no aquecimento vocal; Correção de imprecisões fonéticas; Desenvolvimento de competências expressivas.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Pistas verbais; Pistas visuais; Transferência de conhecimento.	





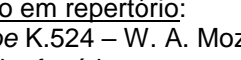
Planificação de aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 1
Data: 18/10/2018		Hora: 12h30	Duração: 50 m	Sala: M 9
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal e vocal. Trabalho respiratório. Leitura e preparação técnica da ária antiga <i>Amarilli, mia bella</i> de G. Caccini.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Rotação do pescoço; 3- Rotação dos ombros; 4- Rotação da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal;	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano  Partitura  Estante
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Inspirar lentamente e expirar com a consoante /s/; 2- Expirar com /f/, /s/ e /ch/.	Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Espelho
10m	<u>Aquecimento vocal:</u> 	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal. Conexão vocal com musculatura envolvida no processo respiratório.	Pistas verbais; Pistas visuais; Pistas cinestésicas; Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u>  <i>Amarilli, mia bella</i> , G. Caccini – Leitura musical e trabalho técnico e fonético;	Aperfeiçoamento técnico e aplicação de aspetos trabalhados em aquecimento; Desenvolvimento de competências de ordem expressiva e estilística; Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais.	Solfejo rítmico do texto; Pistas verbais; Pistas auditivas; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	

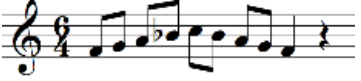


Planificação de aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 2
Data: 25/10/2018		Hora: 12h30		Duração: 50 m
				Sala: M 9
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal e vocal. Trabalho respiratório. Leitura e preparação técnica do lied An Chloe K524 (W. A. Mozart).				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Rotação da cabeça nos dois sentidos; 2- Alongamento da cervical.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano  Partitura
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Expirar com /f/, /s/ e /ch/.	Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	<i>Feedback corretivo</i> ; Pistas verbais.	Estante  Espelho
10m	<u>Aquecimento vocal:</u>  1- em ressonância 2- mo-----o	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas cinestésicas; Modelagem; Observação; Correção postural.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u>  <i>An Chloe</i> K 524, W. A. Mozart – Leitura musical e trabalho técnico	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aperfeiçoamento técnico e aplicação de aspetos trabalhados em aquecimento.	Solfejo rítmico; Pistas verbais; Pistas auditivas; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	

Planificação de Aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 3
Data: 8/11/2018		Hora: 12h30	Duração: 50 m	Sala: M 9
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal, vocal e respiratório. Continuação da leitura da peça An Chloe K.524 (Mozart) e trabalho técnico sobre determinadas passagens.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Rotação do tronco; 2- Levantamento e relaxamento dos ombros; 3- Lateralização da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal;	Pistas verbais; Observação; Correção postural; Modelagem.	Piano Partitura
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Inspiração seguida de expiração lenta e não sonora; 2- Expiração em <i>stacato</i> com /f/, /s/ e /ch/.	Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Consciência da movimentação muscular; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Estante Espelho Liga elástica
5-10m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1- Movimentos da língua no céu da boca;  2-  3-  4- 	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Aquisição de uma maior consciência de aspetos como elevação do palato e abaixamento laríngeo (colocação);	Pistas verbais; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas;	
30-35m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>An Chloe</i> K.524 (Mozart)  Continuação da leitura da peça alemã	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Identificação e correção de passagens com dificuldades técnicas.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Substituição de texto original por vogais.	



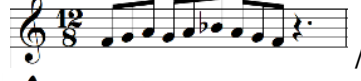





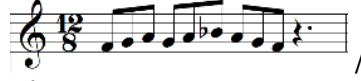
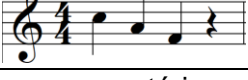
Planificação de Aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 4
Data: 15/11/2018		Hora: 12h30		Duração: 50 m Sala: M 9
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal, vocal e respiratório. Conclusão da leitura musical e trabalho fonético na peça An Chloe K.524 de Mozart.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Rotação do tronco; 2- Alongamento da musculatura intercostal; 3- Lateralização da cabeça; 4- Rotação da bacia.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal;	Observação; Pistas verbais; Correção postural; Modelagem.	Piano Partitura Estante
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Inspiração seguida de expiração lenta e não sonora; 2- Expiração em <i>staccato</i> com /f/, /s/ e /ch/.	Relaxamento abdominal; Ativação da musculatura intercostal; Consciência da movimentação muscular; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais;	Espelho Liga elástica
5-10m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1- Movimentos da língua no céu da boca;  2-  3-  4- 	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação do palato e da laringe (noções de colocação);	Pistas verbais; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Analogias extramusicais.	
30-35m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>An Chloe</i> K.524 (Mozart) - Conclusão de leitura musical; - Trabalho fonético; - Trabalho técnico.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Identificação e correção de passagens com dificuldades técnicas.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Solfejo rítmico com texto em alemão.	

Planificação de Aula				
Aluna B		Ano: 9º	Aula n.º 5	
Data: 22/11/2018		Hora: 12h30	Duração: 50 m	Sala: M 9
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal, vocal e respiratório. Trabalho fonético e técnico na peça An Chloë K.524 de Mozart. Revisão da ária antiga Amarilli, mia bella de Caccini.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Rotação da cabeça; 2- Elevação e relaxamento dos ombros; 3- Alongamento da musculatura intercostal; 4- Rotação da bacia.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal;	Observação; Pistas verbais; Correção postural; Modelagem.	Piano Partitura
5m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Inspiração seguida de expiração lenta com /s/; 2- Expiração em <i>staccato</i> com /f/, /s/ e /ch/; 3- Variações de fluxo de ar com /z/.	Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais;	Estante Espelho Liga elástica
5-10m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1- Movimentos da língua no céu da boca;  2-  vibração labial; 3-  /vi/; 4-  /ró/ 5-  /ró/	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação do palato e da laringe (noções de colocação);	Pistas verbais; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Analogias extramusicais.	
30-35m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>An Chloe</i> K.524 – W. A. Mozart - Trabalho fonético; - Trabalho técnico. <i>Amarilli, mia bella</i> – G. Caccini - Revisão.	Correção de eventuais imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Identificação e correção de passagens com dificuldades técnicas; Anteriorização da cabeça.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Solfejo rítmico do texto; Correção postural.	



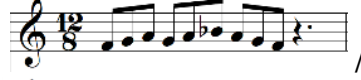
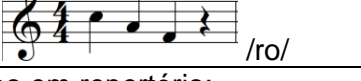
Planificação de Aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 6
Data: 29/11/2018		Hora: 12h30		Duração: 50 m
				Sala: M 9
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios respiratórios e de aquecimento vocal. Trabalho fonético e técnico na peça <i>An Chloë</i> K.524 de Mozart. Revisão da ária antiga <i>Amarilli, mia bella</i> de Caccini.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5 m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Inspirar em 4, expirar em 8; 2- Expiração em <i>staccato</i> com /f/, /s/ e /ch/; 3- Variações de fluxo de ar com /z/.	Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante; Espelho;
10 m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1- Movimentos da língua no céu da boca;  humming e 2- vibração labial;  /vi/; 3-  /ro/ 4-  /ra/ 5-	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação do palato e da laringe (noções de colocação).	Pistas verbais; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Analogias extramusicais.	Partituras; Liga elástica.
35 m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>An Chloë</i> K.524 – W. A. Mozart - Trabalho fonético; - Trabalho técnico. <i>Amarilli, mia bella</i> – G. Caccini - Revisão.	Correção de eventuais imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Identificação e correção de passagens com dificuldades técnicas; Anteriorização da cabeça.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Solfejo rítmico do texto; Correção postural.	

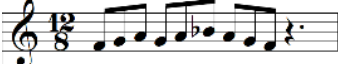
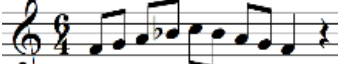


### Planificação de Aula



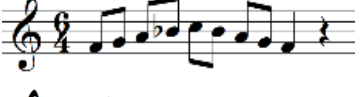

Planificação de Aula				
Aluna B	Ano: 9º	Aula n.º 7		
Data: 6/12/2018	Hora: 12h30	Duração: 50 m	Sala: M 9	
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios respiratórios e de aquecimento vocal. Revisão das peças <i>An Chloë</i> K.524 de Mozart e <i>Amarilli, mia bella</i> de Caccini.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5 m	<u>Trabalho respiratório:</u> 1- Inspirar em 4, expirar em 8; 2- Expiração em <i>staccato</i> com /f/, /s/ e /ch/; 3- Variações de fluxo de ar com /z/.	Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante; Espelho;
10 m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1-  vibração labial; 2-  /vi/; 3-  /ru/; 4-  /ra/	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação do palato e da laringe (noções de colocação).	Pistas verbais; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Analogias extramusicais.	Partituras; Liga elástica.
35 m	<u>Trabalho em repertório:</u> Revisão das peças <i>An Chloë</i> K.524 (Mozart) e <i>Amarilli, mia bella</i> (Caccini).	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Identificação e correção de passagens com dificuldades técnicas; Anteriorização da cabeça.	<i>Feedback</i> corretivo; Reforço positivo; Solfejo rítmico do texto; Correção postural.	

Planificação de Aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 8
Data: 3/01/2019		Hora: 12h30		Duração: 50 m
				Sala: M 9
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, respiratório e vocal. Revisão das peças <i>An Chloë</i> K.524 de Mozart e <i>Amarilli, mia bella</i> de Caccini.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
10 m	<u>Aquecimento corporal respiratório:</u> 1- Respiração lenta associada a rotação de ombros; 2- Inspirar em 4, expirar em 8 com alongamento intercostal; 3- Expiração em <i>staccato</i> com /f/, /s/ e /ch/; 4- Variações de fluxo de ar com /z/.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante; Espelho; Partituras.
10 m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1-  vibração labial; 2-  /vi/; 3-  /ru/ 4-  /ro/	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação do palato e da laringe (noções de colocação).	Pistas verbais; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Analogias extramusicais.	
30 m	<u>Trabalho em repertório:</u> Revisão das peças <i>An Chloë</i> K.524 (Mozart) e <i>Amarilli, mia bella</i> (Caccini).	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Identificação e correção de passagens com dificuldades técnicas; Correção postural (anteriorização da cabeça.	<i>Pistas verbais;</i> <i>Feedback</i> corretivo; Pistas visuais; Reforço positivo; Solfejo rítmico do texto; Correção postural.	

**Planificação de Aula**

Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 9	
Data: 10/01/2019		Hora: 12h30		Duração: 50 m	
				Sala: M 9	
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal, respiratório e vocal. Leitura musical e textual da ária de oratória <i>How beautiful are the feet of them</i> do Messias de Handel.					
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais	
10 m	<u>Aquecimento corporal e respiratório:</u> 1- Respiração lenta associada a rotação de ombros; 2- Inspirar em 4, expirar em 8, com alongamento intercostal; 3- Expiração em <i>staccato</i> com /f/, /s/ e /ch/; 4- Agachamentos com variações de fluxo de ar com /z/.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante; Espelho; Partituras.	
10 m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1-  vibração labial; 2-  /vi/; 3-  /ru/; 4-  /ro/	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação do palato e da laringe (noções de colocação).	Pistas verbais; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Correção postural.		
30 m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>How beautiful are the feet of them</i> – Messias, Handel - Leitura rítmica e melódica; - Solfejo rítmico do texto.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais;	<i>Pistas verbais;</i> <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem;		

Planificação de Aula				
Aluna B	Ano: 9º	Aula n.º 10		
Data: 17/01/2019	Hora: 12h30	Duração: 50m	Sala: M 9	
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal, respiratório e vocal. Trabalho técnico e fonético na ária de oratória <i>How beautiful are the feet of them</i> do Messias de G. F. Handel. Leitura musical da ária <i>Un moto di gioia</i> da ópera <i>As bodas de Fígaro</i> de W. A. Mozart.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
10m	<u>Aquecimento corporal e respiratório:</u> 1- Respiração lenta associada a rotação de ombros; 2- Inspirar em 4, expirar em 8, com alongamento intercostal; 3- Expiração em <i>staccato</i> com /f/, /s/ e /ch/; 4- Agachamentos com variações de fluxo de ar com /z/.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante; Espelho; Partituras;
10m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1-  vibração da língua 2-  vibração labial; 3-  /vi/; 4-  /ro/	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Correção postural.	Elástico.
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>How beautiful are the feet of them</i> - Messias, Handel - Trabalho técnico e fonético <i>Un moto di gioia</i> – <i>As bodas de Fígaro</i> , Mozart - Leitura musical e textual	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais;	<i>Pistas verbais;</i> <i>Pistas auditivas;</i> <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem;	


Planificação de Aula				
Aluna B	Ano: 9º	Aula n.º 11		
Data: 24/01/2019	Hora: 12h30	Duração: 50m	Sala: M9	
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal, respiratório e vocal. Revisão da ária de oratória <i>How beautiful are the feet of them</i> do Messias de G. F. Handel. Conclusão da leitura musical e trabalho fonético na ária <i>Un moto di gioia</i> da ópera <i>As bodas de Fígaro</i> de W. A. Mozart.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
10m	<u>Aquecimento corporal e respiratório:</u> 1- Respiração lenta associada a rotação de ombros; 2- Inspirar em 4, expirar em 8, com alongamento intercostal; 3- Expiração em <i>staccato</i> com /f/, /s/ e /ch/;	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante; Espelho; Partituras.
10m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1-  vibração labial; 2-  /z/; 3-  /vi/; 4-  /za/.	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Correção postural.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> <i>How beautiful are the feet of them</i> - Messias, Handel - Revisão e trabalho técnico. <i>Un moto di gioia</i> – <i>As bodas de Fígaro</i> , Mozart - Conclusão da leitura musical e textual.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aperfeiçoamento técnico nas peças trabalhadas.	<i>Pistas verbais;</i> <i>Pistas auditivas;</i> <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem;	



Planificação de Aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 12
Data: 31/01/2019		Hora: 12h30		Duração: 50 m
				Sala: M 9
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal, vocal e respiratório. Revisão de repertório anterior. Trabalho técnico e fonético nas árias <i>How beautiful are the feet of them</i> , do Messias de G. F. Handel, e <i>Un moto di gioia</i> , da ópera As bodas de Fígaro de W. A. Mozart.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
10 m	<u>Aquecimento corporal e trabalho respiratório:</u> 1- Respiração lenta associada a alongamento da cervical; 2- Inspiração e expiração com rotação de ombros; 3- Expiração em <i>staccato</i> com /f/, /s/ e /ch/;	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante; Espelho;
10 m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1-			


Planificação de Aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 13
Data: 7/02/2019		Hora: 12h30		Duração: 50m
				Sala: M9
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal, respiratório e vocal. Revisão da ária <i>How beautiful are the feet of them</i> do Messias de G. F. Handel. Trabalho técnico e fonético na ária <i>Un moto di gioia</i> da ópera As bodas de Fígaro de W. A. Mozart.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
10m	<u>Aquecimento corporal e trabalho respiratório:</u> 1- Respiração lenta associada a alongamento da cervical; 2- Inspiração e expiração com rotação de ombros; 3- Expiração em <i>staccato</i> com /f/, /s/ e /ch/;	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante; Espelho;
10m	<u>Aquecimento vocal:</u> 1-			





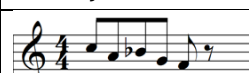
### Planificação de Aula

Planificação de Aula				
<b>Aluna B</b>	<b>Ano: 9º</b>		<b>Aula n.º 14</b>	
Data: 14/02/2019	Hora: 12h30	Duração: 50m	Sala: M9	
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, respiratório e vocal. Revisão de repertório anterior. Trabalho técnico e fonético na ária <i>Un moto di gioia</i> , da ópera <i>As bodas de Fígaro</i> de W. A. Mozart, e na canção portuguesa <i>O meu menino é d'oiro</i> , de Frederico de Freitas.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
10m	<u>Aquecimento corporal e trabalho respiratório:</u> 1- Respiração lenta associada a alongamento da cervical; 2- Inspiração e expiração com rotação de ombros; 3- Respiração lenta com retro inversão da bacia;	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante; Espelho;
10m	<u>Aquecimento vocal:</u> 	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Correção postural.	Partituras.
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 1- Revisão de repertório anterior; 2- <i>Un moto di gioia</i> - <i>As bodas de Fígaro</i> , Mozart - Trabalho técnico e fonético. 3- <i>O meu menino é d'oiro</i> – Frederico de Freitas – Trabalho técnico e fonético	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aperfeiçoamento técnico nas peças trabalhadas.	Pistas verbais; Pistas auditivas; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	

Planificação de Aula										
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 15						
Data: 21/02/2019		Hora: 12h30		Duração: 50 m						
				Sala: M 9						
<p><b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, respiratório e vocal. Revisão de repertório anterior. Trabalho técnico e fonético na ária <i>Un moto di gioia</i>, da ópera <i>As bodas de Fígaro</i> de W. A. Mozart, e na canção portuguesa <i>O meu menino é d'oiro</i>, de Frederico de Freitas.</p>										
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais						
5 m	<p><u>Aquecimento corporal:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Alongamento da cervical;</li> <li>2- Alongamento da musculatura intercostal;</li> <li>3- Rotação de ombros;</li> <li>4- Rotação e lateralização da cabeça;</li> <li>5- Retro inversão da bacia.</li> </ol>	<p>Relaxamento corporal;            Condicionamento muscular positivo;            Alinhamento corporal;            Ativação da musculatura intercostal e abdominal;            Coordenação muscular e controlo respiratório.</p>	<p>Observação;            Pistas cinestésicas;            Correção postural;  <i>Feedback</i> corretivo;            Pistas verbais.</p>	<p>Piano;            Estante;            Espelho;</p>						
15 m	<p><u>Aquecimento vocal:</u></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;"></td> </tr> </table>							<p>Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula;            Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal.</p>	<p>Pistas verbais;            Pistas visuais;  <i>Feedback</i> corretivo;            Pistas cinestésicas;            Correção postural.</p>	<p>Partituras.</p>
30 m	<p><u>Trabalho em repertório:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Revisão de repertório anterior;</li> <li>2- <i>Un moto di gioia</i> - <i>As bodas de Fígaro</i>, Mozart - Trabalho técnico e fonético;</li> <li>3- <i>O meu menino é d'oiro</i> – Frederico de Freitas - Trabalho técnico e fonético.</li> </ol>	<p>Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais;            Aperfeiçoamento técnico nas peças trabalhadas.</p>	<p>Pistas verbais;            Pistas auditivas;  <i>Feedback</i> corretivo;            Modelagem.</p>							

**Planificação de Aula**





Planificação de Aula				
<b>Aluna B</b>		<b>Ano: 9º</b>		<b>Aula n.º 16</b>
Data: 07/03/2019		Hora: 12h30		Duração: 50m
Sala: M9				
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal e vocal. Revisão de repertório anterior. Trabalho técnico e fonético na ária <i>Un moto di gioia</i> , da ópera <i>As bodas de Fígaro</i> de W. A. Mozart, e na canção portuguesa <i>O meu menino é d'ouro</i> , de Frederico de Freitas.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Alongamento da musculatura intercostal; 3- Rotação de ombros; 4- Rotação e lateralização da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal; Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante; Espelho;
15m	<u>Aquecimento vocal:</u>  1.vibração labial;  2.vibração labial;  3./mi/;  4./iu/;  5. /ru/.	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas visuais; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas cinestésicas; Correção postural.	Partituras.
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 1- Revisão de repertório anterior; 2- <i>Un moto di gioia</i> - As bodas de Fígaro, Mozart - Trabalho técnico e fonético; 3- <i>O meu menino é d'ouro</i> – Frederico de Freitas - Trabalho técnico e fonético; 4- Seleção de uma peça para a audição.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aperfeiçoamento e aplicação de aspetos técnicos trabalhados em aquecimento;	Pistas verbais; Pistas auditivas; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	






Planificação de Aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 17
Data: 21/03/2019		Hora: 12h30		Duração: 50m
				Sala: M9
<b>Sumário:</b> Realização de exercícios de aquecimento corporal, respiratório e vocal. Trabalho técnico e fonético na canção portuguesa <i>O meu menino é d'ouro</i> , de Frederico de Freitas. Revisão da ária <i>Un moto di gioia</i> , da ópera <i>As bodas de Fígaro</i> de W. A. Mozart.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<b>Aquecimento corporal:</b> 1- Alongamento da cervical; 2- Alongamento da musculatura intercostal; 3- Rotação de ombros; 4- Rotação e lateralização da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal.	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante;
5m	<b>Trabalho Respiratório</b> 1- Respiração lenta com movimentos de braços; 2- Expiração lenta com /s/; 3- Expiração com /f/, /s/ e /ch/.	Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Espelho; Partituras.
10m	<b>Aquecimento vocal:</b> 1. Realização de <i>humming</i> s, sem altura definida;  2.vibração labial;  3.vibração labial;  4./mi/;  5./io/;  6. /ru/.	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal.	Pistas visuais; Pistas cinestésicas; Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	
30m	<b>Trabalho em repertório:</b> 1- <i>Amarilli, mia bela</i> - G. Caccini – Reflexão crítica e <i>feedback</i> sobre audição de classe; 2- <i>O meu menino é d'ouro</i> - Frederico de Freitas - Trabalho técnico e fonético; 3- <i>Un moto di gioia</i> - As bodas de Fígaro, Mozart - Revisão;	Desenvolvimento de capacidade reflexiva e autocrítica; Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aperfeiçoamento técnico e aplicação de aspetos trabalhados em aquecimento.	Pistas verbais; Pistas auditivas; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	

Planificação de Aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 18
Data: 28/03/2019		Hora: 12h30		Duração: 50m
				Sala: M9
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal e vocal. Trabalho respiratório e técnico. Revisão de repertório.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Rotação da bacia; 3- Rotação de braços; 4- Lateralização da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal;	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante;
5m	<u>Trabalho Respiratório</u> 1- Respiração lenta com movimentos de braços; 2- Expiração lenta com /s/; 3- Expiração com /f/, /s/ e /ch/.	Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Espelho; Partituras.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 1. Realização de <i>humming</i> s, sem altura definida;  2.vibração labial;  3.vibração labial;  4./mi/;  5./io/;  6. /ru/.	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas visuais; Pistas cinestésicas; Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 1- <i>O meu menino é d'oiro</i> - Frederico de Freitas - Trabalho técnico e fonético; 2- <i>Un moto di gioia</i> - As bodas de Fígaro, Mozart - Revisão; 3- <i>How beautiful are the feet of them</i> – Messias, Handel – Revisão.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aperfeiçoamento técnico e aplicação de aspetos trabalhados em aquecimento; Desenvolvimento de competências de ordem expressiva e estilística.	Pistas verbais; Pistas auditivas; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	

Planificação de Aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 19
Data: 09/05/2019		Hora: 12h30		Duração: 50m
				Sala: M9
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal e vocal. Trabalho respiratório e técnico. Revisão de repertório.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da cervical; 2- Rotação de ombros; 3- Rotação de braços; 4- Lateralização e rotação da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal;	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante;
5m	<u>Trabalho Respiratório</u> 1- Respiração lenta com movimentos de braços; 2- Expiração com /f/, /s/ e /ch/; 3- Expiração lenta com /s/;	Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Espelho; Partituras.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 1. Realização de <i>humming</i> s, sem altura definida;  2.vibração labial;  3.vibração labial;  4./mi/;  5./ia/;  6. /ru/.	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal.	Pistas verbais; Pistas visuais; Pistas cinestésicas; Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 1- <i>O meu menino é d'oiro</i> - Frederico de Freitas - Revisão; 2- <i>Un moto di gioia</i> - As bodas de Fígaro, Mozart - Revisão; 3- Escolha de novo programa.	Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais; Aperfeiçoamento técnico e aplicação de aspetos trabalhados em aquecimento; Desenvolvimento de competências de ordem expressiva e estilística.	Pistas verbais; Pistas auditivas; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	



Planificação de Aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 20
Data: 16/05/2019		Hora: 12h30		Duração: 50m
				Sala: M9
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal e vocal. Trabalho respiratório e técnico. Revisão de repertório e leitura musical do lied <i>Seligkeit</i> de F. Schubert.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da musculatura intercostal; 2- Rotação de ombros; 3- Rotação de braços; 4- Lateralização e rotação da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal;	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante;
5m	<u>Trabalho Respiratório</u> 1- Respiração lenta com movimentos de braços; 2- Expiração com /f/, /s/ e /ch/;	Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Espelho; Partituras.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 1. Realização de <i>humming</i> s, sem altura definida;  2.vibração labial;  3.vibração labial;  4./mi/;  5./ia/;  6. /ru/.	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal. Conexão vocal com musculatura envolvida no processo respiratório.	Pistas verbais; Pistas visuais; Pistas cinestésicas; Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 1- <i>O meu menino é d'oiro</i> - Frederico de Freitas - Revisão; 2- <i>Un moto di gioia</i> - As bodas de Fígaro, Mozart - Revisão; 3- <i>Seligkeit</i> - F. Schubert – Leitura musical.	Aperfeiçoamento técnico e aplicação de aspetos trabalhados em aquecimento; Desenvolvimento de competências de ordem expressiva e estilística; Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais.	Pistas verbais; Pistas auditivas; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	

Planificação de Aula				
Aluna B		Ano: 9º		Aula n.º 21
Data: 23/05/2019		Hora: 12h30		Duração: 50m
				Sala: M9
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal e vocal. Trabalho respiratório e técnico. Revisão de repertório.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 1- Alongamento da musculatura intercostal; 2- Rotação de ombros; 3- Lateralização e rotação da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal;	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano; Estante;
5m	<u>Trabalho Respiratório</u> 1- Respiração lenta com movimentos de braços; 2- Expiração com /f/, /s/ e /ch/;	Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Espelho; Partituras.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 1. Realização de <i>humming</i> s, sem altura definida;  2.vibração labial;  3.vibração labial;  4./mi/;  5./i/ e /o/;  6. /ru/.	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal. Conexão vocal com musculatura envolvida no processo respiratório.	Pistas verbais; Pistas visuais; Pistas cinestésicas; Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 1- <i>O meu menino é d'oiro</i> - Frederico de Freitas - Revisão; 2- <i>Un moto di gioia</i> - As bodas de Fígaro, Mozart - Revisão.	Aperfeiçoamento técnico e aplicação de aspetos trabalhados em aquecimento; Desenvolvimento de competências de ordem expressiva e estilística; Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais.	Pistas verbais; Pistas auditivas; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	

**Planificação de Aula**

Planificação de Aula				
<b>Aluna B</b>		<b>Ano: 9º</b>		<b>Aula n.º 22</b>
Data: 30/05/2019		Hora: 12h30		Duração: 50m Sala: M9
<b>Sumário:</b> Aquecimento corporal e vocal. Trabalho respiratório e técnico. Revisão de repertório para a prova de avaliação final.				
Minutagem	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Materiais
5m	<u>Aquecimento corporal:</u> 3- Alongamento da musculatura intercostal; 4- Rotação de ombros; 5- Lateralização e rotação da cabeça.	Relaxamento corporal; Condicionamento muscular positivo; Alinhamento corporal;	Observação; Pistas cinestésicas; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Pistas verbais.	Piano;  Estante;
5m	<u>Trabalho Respiratório</u> 4- Respiração lenta com movimentos de braços; 5- Expiração com /f/, /s/ e /ch/;	Ativação da musculatura intercostal e abdominal; Coordenação muscular e controlo respiratório.	Pistas verbais; Modelagem; Observação; Correção postural.	Espelho;  Partituras.
10m	<u>Aquecimento vocal e trabalho técnico:</u> 1. Realização de <i>humming</i> s, sem altura definida;  2.vibração labial;  4./mi/;  3.vibração labial;  5./i/ e /o/;  6. /ru/. 	Relaxamento e redução de tensões ao nível da língua e mandíbula; Consciência da manipulação dos articuladores e do trato vocal. Conexão vocal com musculatura envolvida no processo respiratório.	Pistas verbais; Pistas visuais; Pistas cinestésicas; Observação; Correção postural; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	
30m	<u>Trabalho em repertório:</u> 4- <i>Un moto di gioia</i> - As bodas de Fígaro, Mozart - Revisão; 5- <i>Pie Jesu - Requiem</i> , Loyd Weber – Revisão.	Aperfeiçoamento técnico e aplicação de aspetos trabalhados em aquecimento; Desenvolvimento de competências de ordem expressiva e estilística; Correção de imprecisões melódicas, rítmicas e textuais.	Pistas verbais; Pistas auditivas; <i>Feedback</i> corretivo; Modelagem.	

## 7. RELATÓRIOS DE OBSERVAÇÃO

Aluna C

Aluna C	Ano: 10º	Aula n.º 1	
Data: 18/10/2018	Hora: 9h20	Duração: 50m	Sala: M20

A aula iniciou-se com a realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro foi executado com vibração labial e em glissando, explorando toda a tessitura vocal da aluna. A nível melódico e rítmico, não obedeceu a nenhum padrão musical, sendo de estrutura livre. Ainda com vibração labial, foram realizados mais dois exercícios: o primeiro em movimentos melódicos descendentes, explorando a região grave, e o segundo em intervalos de 8ªP, como ilustra a imagem seguinte:

The image shows a musical score for a vocal exercise. The top staff is labeled 'voz' (voice) and the bottom staff is labeled 'piano'. Both staves are in 3/4 time. The key signature has one flat (B-flat). The vocal line consists of three measures of descending eighth notes: G4, F4, E4; G4, F4, E4; G4, F4, E4. The piano accompaniment consists of three measures of chords: G2-B2-D3, G2-B2-D3, G2-B2-D3. The piano part ends with an ellipsis (...).

O exercício seguinte foi realizado com a sílaba /vi/, em arpejos descendentes:

The image shows a musical score for a vocal exercise. The top staff is labeled 'voz' (voice) and the bottom staff is labeled 'piano'. Both staves are in 3/4 time. The key signature has one flat (B-flat). The vocal line consists of three measures of descending eighth notes: G4, F4, E4; G4, F4, E4; G4, F4, E4. The piano accompaniment consists of three measures of chords: G2-B2-D3, G2-B2-D3, G2-B2-D3. The piano part ends with an ellipsis (...).

O último vocalizo teve as mesmas características musicais do anterior, com a substituição da sílaba /vi/ pela sílaba /tu/. Todos os exercícios realizados foram acompanhados de correções posturais e feedbacks corretivos. O maior problema identificado foi a acumulação de tensão no músculo orbicular da boca.

A segunda parte da aula foi dedicada ao trabalho de repertório. A primeira peça executada foi a ária *O mio babbino caro* da ópera *Gianni Schicchi* de Puccini. Foram trabalhados alguns aspetos técnicos de dinâmica, como ataques em *piano* em regiões agudas e sustentação respiratória em

finais de frase. De uma forma geral, a aluna não demonstrou grandes problemas técnicos e textuais, pelo que a docente chegou mesmo a sugerir a utilização desta ária em concursos de canto em que a aluna eventualmente participe. A peça seguinte foi a canção francesa *Chanson d'amour* do compositor Gabriel Fauré. O trabalho aqui realizado debruçou-se mais sobre questões musicais de leitura, com correções de texto e de determinados intervalos. Por fim, foi trabalhada a peça *Le berceaux* do mesmo compositor. A maior dificuldade apresentada prendeu-se com a região grave de uma secção específica da canção.

Aluna C		Ano: 10º		<b>Aula n.º 2</b>
Data: 25/10/2018	Hora: 9h20	Duração: 50m	Sala: M20	
<p>A primeira parte da aula foi dedicada à realização de exercícios de relaxamento e aquecimento corporal. A aluna começou por executar movimentos de rotação da cabeça e posterior lateralização da mesma. Seguiram-se os movimentos de rotação dos ombros e posterior inclusão dos braços no mesmo movimento rotacional. A realização destes exercícios foi acompanhada pela partilha de experiências da docente em aulas de coro com alunos mais jovens. Explicou que estes alunos têm dificuldade em perceber o conceito e objetivo do aquecimento corporal antes da atividade vocal, comparando-o muitas vezes a aulas de educação física. A professora tenta, portanto, explicar a estes alunos a importância fundamental de um bom aquecimento para a correta ativação do corpo e minimização de tensões e danos corporais. O aquecimento seguiu-se com a rotação da bacia, rotação dos joelhos e rotação dos pés. Todos os exercícios foram acompanhados por correções posturais. Seguiu-se um trabalho facial, com massagem focada em alguns músculos, tais como o mento, o zigomático maior e menor, o orbicular da boca e o supraciliar. Na região do pescoço, foram também massajados os músculos esternocleidomastoideo e trapézio e a zona da cintura escapular.</p> <p>A segunda parte da aula foi direcionada para um aquecimento vocal, iniciando-se com um exercício de vibração labial. Este consistiu num</p>				

movimento descendente por graus conjuntos num âmbito de 5ªP. Traduz-se pela seguinte imagem:

Seguiu-se um vocalizo com a vogal “u” em arpejo descendente. A dado momento, foi pedido pela docente a introdução da consoante “t” antes da vogal. O exercício traduz-se na imagem seguinte:

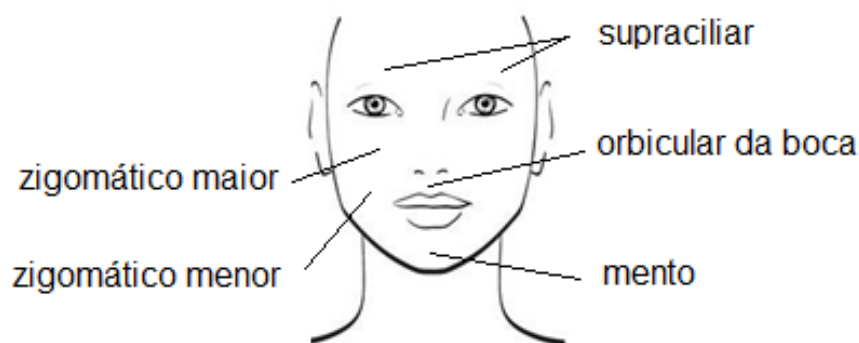
O aquecimento terminou com um vocalizo em /vi/, com a seguinte estrutura intervalar:

Todos os vocalizos realizaram-se num âmbito intervalar confortável para a tessitura da aluna. Foram ainda realizadas pela docente algumas correções e chamadas de atenção para o seu posicionamento labial, demasiado aberto lateralmente.

A terceira e última parte da aula focou-se na preparação de repertório. A primeira peça trabalhada foi a ária *Porgi Amor* da personagem *Condessa de Almaviva* da ópera *As Bodas de Fígaro* de W. A. Mozart. Foi vista apenas uma secção inicial, sem o texto original, com a vogal /i/. Seguiu-se a canção portuguesa *Tenho tantas saudades* do compositor Francisco Lacerda. Antes de cantar, e uma vez que a peça já tinha sido trabalhada em aulas anteriores, a aluna foi inquirida pela docente acerca dos aspetos a melhorar, ao que esta

respondeu: questões relacionadas com dinâmicas e tempos. A professora lembrou e alertou para os perigos de se cantar numa língua materna, chamando a atenção para a impostação e colocação. Foram trabalhados aspetos como entradas métricas de frase, sustentação em finais de frase e boa construção e formação de vogais. Foi ainda revista a ária antiga *Il mio bel foco* do compositor Benedetto Marcello, que a aluna apresentou memorizada. A nível técnico, não se revelaram grandes problemas, pelo que se passou para o trabalho da última peça vista da aula, *Chanson d'amour* do compositor Gabriel Fauré. A canção foi trabalhada com a vogal /i/.

Aluna C	Ano: 10 <sup>o</sup>	<b>Aula n.º 3</b>	
Data: 08/11/2018	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20
<p>A aula iniciou-se com a realização de alguns exercícios de relaxamento e aquecimento corporal. O primeiro consistiu na rotação do pescoço, numa repetição de quatro vezes em cada sentido. Seguiu-se a lateralização da cabeça e, posteriormente, a rotação dos ombros nos dois sentidos, acompanhada também pela movimentação rotacional dos braços. A docente identificou alguns problemas posturais na aluna durante a realização deste último exercício, pelo que lhe pediu que se posicionasse frente a um espelho, fornecendo-lhe assim pistas visuais que permitiram a autocorreção. O exercício seguinte passou pela execução de rotações da bacia. Por fim, a aluna massajou alguns pontos da face, incidindo sobretudo na zona dos músculos zigomático maior e menor.</p> <p>Na parte final do aquecimento corporal, e uma vez que a aula anterior passou também pela massagem de vários músculos faciais, a docente inquiriu a aluna sobre as denominações dos mesmos. Face à hesitação desta, a docente desenhou no quadro um esquema que mostrou de forma sucinta as regiões e respetivos nomes dos músculos:</p>			



A docente mostrou ainda à aluna um excerto de um vídeo, intitulado “Fábrica da Voz<sup>1</sup>”, onde de uma forma simples e lúdica é possível aprender e visualizar o funcionamento do aparelho fonador. Neste propósito, a docente partilhou a sua experiência enquanto mestranda, onde no seu projeto de investigação desenvolveu uma proposta de *software* de caráter pedagógico, sobre Saúde e Higiene na Voz Infantil.

A aula prosseguiu com a realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro foi executado com vibração labial. Musicalmente, correspondeu a uma escala descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP:



Neste exercício, foi identificado pela docente um movimento do pescoço durante os ataques sonoros que comprometia o relaxamento laríngeo da aluna. Após a chamada de atenção e correção postural, a aluna passou para o segundo exercício, realizado com a sílaba /vi/ e com as seguintes características musicais:



<sup>1</sup> Vídeo que pode ser visualizado em: <https://www.youtube.com/watch?v=SfhGbCjHA3w>







Durante a execução deste vocalizo, a aluna foi alertada pela docente para não pigarrear com a presença de mucosidades, pois a fricção ao nível das pregas é excessiva, podendo causar, a longo prazo, danos vocais. De seguida foi realizado um exercício com a sílaba /tu/, num movimento descendente arpejado:

No final deste exercício a docente referiu que seria oportuno realizar os vocalizos com a utilização de uma “palhinha”. Tal não aconteceu uma vez que esse recurso não estava disponível. Ainda assim, a docente partilhou a sua experiência enquanto participante num curso onde se realizaram exercícios com o uso da “palhinha”, afirmando que no final da atividade todos os participantes falavam numa frequência mais aguda e com uma colocação mais elevada. Desta forma, a docente sugeriu incluir alguns exercícios com esse recurso.

O último vocalizo realizado foi executado com a vogal /u/. Foi pedido à aluna que imaginasse que estava a cantar com a “palhinha” e que moldasse os lábios para essa posição:

Estava prevista a revisão da peça francesa *Après un rêve* de G. Fauré. Tendo em conta o cansaço vocal da aluna, o trabalho foi direcionado sobretudo para a correção de texto, passando pela declamação do poema francês. Foi

pedido pela docente que a aluna exagerasse na utilização dos mecanismos de articulação, recorrendo mesmo à analogia com os atores de teatro, que têm de projetar a voz por toda a audiência. De forma a encontrar a colocação desejada, trabalhou-se durante algum tempo com a declamação de sequências com números e com os dias da semana. Foram ainda realizados exercícios de ressonância, com movimentos da mandíbula inferior semelhantes à mastigação. A postura corporal da aluna foi corrigida algumas vezes, assim como a altura da estante, numa posição que promovesse o alinhamento.

A aula terminou com conselhos da docente para as primeiras abordagens ao repertório, tais como o trabalho individual do texto, a sua associação à componente rítmica numa fase seguinte e a adição da melodia numa fase final.

Aluna C	Ano: 10 <sup>o</sup>	<b>Aula n.º 5</b>	
Data: 22/11/2018	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20
<p>No início da aula a aluna informou a docente de que se encontrava doente e apresentava sintomas como dores de garganta. Por questões de saúde vocal, foi decidido que não cantaria nessa aula, sendo então dispensada para estudar para outras disciplinas que se encontram em fase de avaliação. Antes disso foi lembrada a Audição Final, em que a aluna cantará, assim como a confirmação da peça a ser executada: <i>O mio babbino caro</i> de G. Puccini.</p> <p>Desta forma, o resto da aula foi dedicada à discussão e esclarecimento de várias questões relacionadas com a disciplina de Prática de Ensino Supervisionada. O primeiro assunto abordado foi relativo à reunião realizada no passado dia 20 de novembro, entre a direção do conservatório e os alunos estagiários, que se centrou principalmente no que diz respeito à habilitação para lecionação de disciplinas do grupo M32.</p>			

De seguida, a docente apresentou-me a sua correção da planificação de aula da aluna anterior, referindo algumas sugestões, observações e correções.

Posteriormente, além da atualização do sumário da mesma aluna na plataforma *eSchooling*, fui colocado ao corrente de vários assuntos relacionados com a preparação do Concurso Nacional de Canto dos Conservatórios Oficiais de Música, que no presente ano letivo se realizará no CMCGB.

O tempo restante foi ainda aproveitado para a inscrição de algumas alunas da docente nas Audições Finais do 1º período, através da plataforma *FileMaker*, assim como para a apresentação de alguns espaços do conservatório, nomeadamente a sala dos professores e o gabinete do Departamento de Canto e Classes Conjunto, espaços esses que poderei utilizar durante a minha atividade de estágio.

Aluna C	Ano: 10º	<b>Aula n.º 6</b>	
Data: 29/11/2018	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20

No início da aula, a docente e a aluna discutiram assuntos relacionados com a audição para o Concerto de Solistas, nomeadamente as datas de provas e o repertório a executar. Tendo em conta as características do evento, foram consideradas duas hipóteses - a aria *O mio babbino caro* da ópera *Gianni Schichi* de G. Puccini ou o dueto *Belle nuit, ô nuit d'amour* da ópera *Os Contos de Hoffmann* de J. Offenbach – sendo que a aluna escolheu a segunda hipótese. Além disso, a discussão passou também por assuntos relativos às audições para o projeto musical *Babes in Arms* e à audição final de solistas que a aluna tinha realizado nessa semana.

A aula prosseguiu com a realização de exercícios de aquecimento vocal. O primeiro vocalizo executado consistiu num movimento descendente por graus conjuntos, num âmbito de 3ªM e com a sílaba /mi/:



A segunda parte da aula foi dedicada à revisão de repertório. A primeira peça revista foi a ária *In trutina* da obra *Carmina Burana* de Carl Orff. De seguida, foi trabalhada a ária de ópera *Porgi amor* da ópera *As bodas de Fígaro* de W. A. Mozart. Foram abordados aspetos como correções de texto e de articulação - por exemplo, o ditongo da palavra *mio* e a articulação do /r/ da palavra *porgi* -, correções de notas da melodia numa secção específica da ária e marcações de alguns pontos para respiração. Por fim, foi executado com a vogal /i/ a linha de soprano do dueto *Belle nuit, ô nuit d'amour* da ópera *Os Contos de Hoffmann* de J. Offenbach.

A aula terminou com a discussão sobre o programa a apresentar na prova da avaliação final do primeiro período, que resultou na escolha da ária antiga *Quella fiamma che m'accende* de Benedetto Marcello.

Aluna C	Ano: 10º	Aula n.º 7	
Data: 6/12/2018	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20

A primeira parte da aula foi dedicada à realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro consistiu num movimento melódico descendente e arpejado, executado com ressonância:

voz

piano (...)

A realização do vocalizo foi acompanhada por algumas correções posturais por parte da docente, nomeadamente ao nível do pescoço da aluna, onde foram identificadas algumas tensões durante os ataques sonoros.

O segundo exercício foi executado com vibração labial, num movimento descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP:

voz

piano (...)

Neste momento, a aula passou pela discussão da classificação vocal da aluna, a propósito de opiniões externas de que esta seria mezzo-soprano. A docente, após partilhar a sua opinião, afirmou que nada pode ser declarado de forma absoluta, tendo em conta a idade e o estágio de desenvolvimento da aluna. A este propósito, partilhou a história de uma ex-aluna do conservatório, que atualmente tem uma carreira internacional e grande sucesso profissional, cujas capacidades não eram reconhecidas nas suas provas de avaliação enquanto aluna da instituição, tendo até por vezes classificações negativas.

A aula prosseguiu com a execução de um vocalizo com a sílaba /vi/, de acordo com o seguinte esquema melódico e rítmico:

voz

piano (...)

O exercício seguinte foi realizado com o ditongo /iu/, num movimento melódico arpejado e num âmbito de 8ªP:

voz

piano (...)

De seguida foi executado um vocalizo com a sílaba /mi/:

voz

piano (...)

O aquecimento vocal terminou com a realização de um exercício com a vogal /i/ e em *staccato*, num movimento melódico arpejado:



A segunda parte da aula foi dedicada à leitura e revisão de repertório. A primeira peça trabalhada foi o lied *Du bist die Ruh* de F. Schubert. Além de pequenas correções melódicas e rítmicas, foram trabalhadas sobretudo questões fonéticas associadas ao alemão. No final, a docente colocou uma gravação da peça, com a interpretação da soprano Barbara Bonney, a fim de confirmar a melodia de uma secção específica do lied, visto parecerem haver erros de edição na partitura da aluna. Após as devidas correções, a aula prosseguiu com a revisão da ária de ópera *Porgi amor* de W. A. Mozart. Por fim, foi trabalhada a peça *My funny valentine*, do musical *Babes in Arms*, que a aluna deseja apresentar na audição para seleção de solistas do projeto musical do Conservatório, a realizar no mês de março do próximo ano no Teatro Circo. O trabalho passou essencialmente pela leitura musical e procura de um registo vocal mais recitado e menos operático.

Aluna C	Ano: 10º	<b>Aula n.º 8</b>	
Data: 3/01/2019	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20

No início da aula foram discutidas algumas questões relacionadas com a prestação da aluna na prova final de canto e na audição do final do 1º período. Foram reconhecidos e elogiados vários aspetos positivos do trabalho da aluna, assim como foram feitas algumas chamadas de atenção para problemas de postura em palco, nomeadamente a posição de perfil que a aluna adotou em ambos os momentos performativos.

A aula prosseguiu com a realização de um aquecimento corporal. Através de pistas verbais da docente, a aluna procurou um alinhamento corporal favorável à execução dos exercícios seguintes. O primeiro passou pela rotação do pescoço em ambos os sentidos. Seguiram-se a lateralização da cabeça e a rotação dos ombros. Durante a execução dos mesmos a

docente foi corrigindo a postura da aluna, nomeadamente ao nível dos joelhos, demasiado tensos e fletidos. O aquecimento prosseguiu com movimentos rotacionais da bacia e com o alongamento lateral da musculatura intercostal.

A docente fez referência, durante a realização destes exercícios, ao método *Feldenkrais*. Tendo efeitos positivos em diversas áreas da atividade humana, apresenta resultados bastante positivos no Canto. De uma forma geral, o método pretende, através de vários exercícios e movimentos coordenados, promover a consciência e atenção de um indivíduo sobre o próprio corpo. A este propósito, a docente partilhou a sua experiência numa sessão do método em questão, dividido em três fases - a primeira, em que todos os participantes tinham de memorizar um texto e apresentá-lo, a segunda, com a realização de várias séries de exercícios corporais e a última, em que se apresentaram novamente com o texto memorizado. A docente revelou que as diferenças entre o primeiro e o último momento foram notórias, sendo o método efetivamente eficaz.

O aquecimento prosseguiu com a execução de alguns exercícios de movimentação da língua. A docente identificou alguns problemas ao nível da posição base da língua, demasiado subida, além de uma oclusão dentária alterada e da presença de alguns espaços entre a arcada dentária inferior. Estes problemas não se manifestam ao nível sonoro, exceto em consoantes fricativas, onde se ouve se ouve uma ligeira distorção do som.

O aquecimento terminou com a massagem de alguns músculos faciais, acompanhada pela produção de *humming*s e ressonâncias.

A segunda parte da aula foi dedicada à realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro vocalizo correspondeu a um movimento melódico descendente e por graus conjuntos, com a sílaba /mi/:

voz 

piano 

O segundo exercício foi executado com a sílaba /ri/, num movimento melódico descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP:

De seguida foi realizado um vocalizo com a vogal /u/, de acordo com as seguintes características musicais:

O exercício seguinte foi realizado com o ditongo /iu/, de acordo com o seguinte esquema musical:

Durante a execução deste vocalizo, a docente pediu à aluna uma maior ativação da musculatura intercostal. O aquecimento terminou com a realização de um exercício com uma melodia arpejada seguida de um movimento descendente por graus conjuntos, com a sílaba /ri/:

A última parte da aula foi dedicada ao trabalho técnico sobre a ária *O mio babbino caro* da ópera *Gianni Schicchi* de G. Puccini. O trabalho passou pela correção fonética de algumas vogais, sobretudo /o/, por correções de respirações demasiado sonoras e por questões relacionadas com fraseado musical, nomeadamente portamentos e fermatas em momentos específicos.

Aluna C	Ano: 10º		<b>Aula n.º 9</b>
Data: 10/01/2019	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20
<p>No início da aula, a aluna indicou à docente que se encontrava vocalmente cansada. Efetivamente, apontava alguns indícios de fadiga vocal. Depois de identificadas as causas – atividade vocal intensa em ensaios de atividades extraescolares - a docente procedeu a algumas recomendações de repouso e de cuidados vocais. De seguida, foram discutidas algumas questões relativas à prova para seleção de solistas a integrar o concerto de solistas e orquestra do Conservatório, em que a aluna concorrerá com a ária <i>O mio babbino caro</i> de G. Puccini.</p> <p>Por razões de saúde vocal, a docente dispensou a aluna no resto da aula, permitindo-lhe estudar para outras disciplinas. O tempo restante foi aproveitado para resolver assuntos relativos ao Projeto Musical <i>Babes in Arms</i>, tais como a conclusão da redação do documento de autorização de participação dos alunos solistas para os encarregados de educação, onde consta o plano de ensaios do projeto, a organização de partituras e intervenções musicais por alunos e a partilha de informações relativas a reuniões e horários de ensaio, entre outras. Foram ainda abordados alguns assuntos referentes ao Concurso Nacional de Canto dos Conservatórios Oficiais de Música, que se realizará no Conservatório de Música de Braga no presente ano. Os assuntos abordados passaram sobretudo pelo conjunto de tarefas envolvidas na organização da atividade, tais como a construção de um regulamento, a redação de um modelo de diploma e a escolha dos prémios a atribuir aos laureados, entre outras.</p>			

Aluna C	Ano: 10º		<b>Aula n.º 10</b>
Data: 17/01/2019	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20
<p>A aula iniciou-se com a realização de exercícios de aquecimento vocal. O primeiro correspondeu a um movimento melódico descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP, executado com vibração labial:</p>			

O segundo vocalizo, realizado também com vibração labial, consistiu numa melodia com intervalos de 5ªP, com as seguintes características musicais:

Durante a realização deste exercício, a docente referiu que pretende desenvolver um trabalho com a aluna ao nível da sua respiração, através do fortalecimento da musculatura abdominal e da estabilização do seu fluxo de ar. Identificando algumas tensões no rosto da aluna, nomeadamente no músculo supraciliar, a docente pediu que a aluna se monitorizasse ao espelho, a fim de se autocorrigir.

O vocalizo seguinte correspondeu a uma melodia arpejada, num âmbito de 5ª P, executada com a sílaba /vu/:

De seguida, com a vogal /u/, a aluna realizou um vocalizo com as seguintes características musicais:

Durante a execução deste exercício, a docente pediu à aluna uma maior impostação sonora, referindo que esta não é conseguida por um maior fluxo de ar ou pela aplicação de mais forças musculares.

O último exercício do aquecimento vocal foi realizado, inicialmente, com a vogal /i/ e posteriormente com o ditongo /ui/. A docente pediu que as vogais fossem mais naturais, identificando uma tendência da aluna para formatar o seu som num mesmo padrão. Referiu que esta deve procurar uma diferença maior entre cores e ambientes dentro do seu repertório.

A aula prosseguiu com a leitura musical de novas peças, nomeadamente o *Alleluia* da obra *Exultate Jubilate* K.165 de W. A. Mozart e a ária *Quia respexit* da obra *Magnificat* BWV 243 de J. S. Bach. Na primeira ária, o texto original foi substituído pela vogal /i/, de forma a facilitar uma primeira abordagem. De um modo geral, o trabalho passou pela identificação e correção de erros melódicos e rítmicos e pela definição de uma cadência final alternativa. A segunda ária, executada já com o texto, não levantou grandes erros musicais, sendo que o trabalho passou mais pela definição de momentos de respiração e por pequenas correções técnicas.

Aluna C	Ano: 10º	<b>Aula n.º 11</b>	
Data: 24/01/2019	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20

A primeira parte da aula foi dedicada à realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro correspondeu a um movimento melódico descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP, executado com vibração labial:

VOZ

piano (...)

Durante a realização do vocalizo, a docente pediu à aluna um maior alinhamento da cabeça, tendencialmente baixa, e um maior relaxamento laríngeo. O segundo vocalizo, realizado também com vibração labial, consistiu

numa melodia com intervalos de 5ªP, em *glissando* e com as seguintes características musicais:



De seguida foi executado, com a sílaba /mi/, um exercício em movimento melódico ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:



A docente chamou a atenção da aluna, durante a execução deste exercício, para o desalinhamento do pescoço e cabeça, pedindo a sua correção. O aquecimento vocal prosseguiu com a realização de um exercício em melodia arpejada, descendente e com a sílaba /tu/:



Identificando alguma tensão ao nível da mandíbula inferior, a docente pediu um maior relaxamento da mesma. O vocalizo seguinte, executado com o ditongo /ui/, teve as seguintes características musicais:







Aluna C	Ano: 10º	Aula n.º 12	
Data: 31/01/2019	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20

A aula iniciou-se com a realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. A docente começou por pedir à aluna que se visualizasse ao espelho de forma a corrigir a sua postura e apresentou de seguida o primeiro vocalizo no piano. Este foi executado com vibração labial, num movimento descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP:

voz

piano (...)

O segundo exercício, realizado também com vibração labial, correspondeu a uma melodia com intervalos de 5ªP:

voz

piano (...)

Durante a execução deste vocalizo, a docente deu algumas pistas visuais à aluna, através de uma movimentação circular das mãos, com o intuito de reforçar a elevação do palato e o abaixamento laríngeo. O exercício seguinte, realizado com a sílaba /mi/, consistiu num movimento melódico ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:

voz

piano (...)

Com o aproximar do registo médio/grave, e apercebendo-se de uma tendência da aluna para escurecer vocalmente essa região, a docente alerta-

a para os cuidados que deve ter em cantar de uma forma mais natural, sem tentar, ainda que de forma inconsciente, construir uma voz diferente. De seguida, foi executado um vocalizo com a vogal /i/, num movimento melódico geral descendente, com as seguintes características musicais:



Durante a realização deste exercício, a docente pediu à aluna uma maior linha de *legato*, identificando uma articulação excessiva com o uso da laringe e uma ligeira distorção do som. O aquecimento vocal terminou com a execução de um vocalizo com o ditongo /ai/, numa melodia arpejada, de acordo com as seguintes características musicais:



A aula prosseguiu com a leitura musical da canção portuguesa *Não morreu nem acabou* do compositor Francisco Lacerda. O poema foi substituído pela vogal /i/, numa primeira abordagem, de forma a direccionar a atenção da aluna para a componente melódica e rítmica da peça musical. Feitas as devidas correções aos erros musicais apresentados, procedeu-se à declamação do poema. Por fim, a canção foi executada com a componente textual.

De seguida, foi realizada a revisão de outra peça portuguesa, intitulada *A Estrela*, do compositor Vianna da Motta, e executada a ária *Porgi amor*, da ópera *As Bodas de Fígaro* de W. A. Mozart. O trabalho passou sobretudo por correções de aspetos técnicos e estilísticos.



O último exercício do aquecimento vocal consistiu num movimento melódico arpejado, num âmbito de 8ªP, realizado com a sílaba /tu/:

A segunda parte da aula foi dedicada ao trabalho técnico e expressivo da ária *Porgi amor* da ópera *As Bodas de Fígaro* de W. A. Mozart. A docente chamou a atenção da aluna para uma vibração excessiva dos seus lábios aquando do processo de fonação, pedindo uma maior monitorização e controlo. Numa determinada passagem da ária, com uma melodia ascendente e com valores rítmicos longos, a docente aconselhou a aluna a gerir de forma mais eficaz o seu ar, de forma a conseguir sustentar a frase até ao final. Foram identificados ainda alguns problemas de colocação, sobretudo em finais de palavras. Além do feedback oral, a docente recorreu também a algumas indicações escritas na partitura da aluna, com o objetivo de corrigir determinados aspetos e relembra-la dos mesmos durante o seu estudo individual fora da sala de aula.

Aluna C	Ano: 10º	<b>Aula n.º 14</b>	
Data: 14/02/2019	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20

A primeira parte da aula foi dedicada à realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro vocalizo consistiu numa melodia em movimento descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ª M, realizado com o ditongo /ui/:

voz

piano (...)

Durante a realização deste exercício, a docente chamou a atenção da aluna para uma tensão facial excessiva, pedindo a sua monitorização. O segundo vocalizo, executado com a sílaba /u/, correspondeu a um movimento melódico geral descendente, com as seguintes características musicais:

voz

piano (...)

O exercício seguinte foi realizado com a sílaba /vi/, num movimento melódico arpejado:

voz

piano (...)

O vocalizo foi acompanhado por algumas pistas visuais da docente, que tinham como objetivo provocar uma maior abertura do trato vocal e um uso mais eficaz dos articuladores. O aquecimento vocal terminou com a realização de um exercício executado com a vogal /i/, num movimento melódico ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 8ªP:

voz

piano (...)

A segunda parte da aula foi dedicada à leitura musical do lied *Morgen* do compositor alemão Richard Strauss. O texto original foi substituído, numa primeira fase, pela vogal /i/ e o trabalho passou sobretudo pela correção de



De seguida, a aluna realizou um exercício com o ditongo /ai/, numa melodia arpejada com as seguintes características musicais:

A docente pediu que a aluna, durante a realização do vocalizo, procurasse uma maior elevação do palato, uma maior abertura vertical do trato vocal e um uso mais equilibrado dos ressoadores. A este propósito, fez referência à classificação numérica dos ressoadores, onde a cada um deles corresponde um número cardinal.

O aquecimento vocal terminou com um exercício num movimento melódico geral descendente, executado com a vogal /u/:

A aula prosseguiu com o trabalho sobre a peça *Morgen* de Richard Strauss. O texto original foi substituído, numa primeira abordagem, pela vogal /i/. Realizadas as devidas correções a imprecisões melódicas e rítmicas, a aluna procedeu à declamação do poema. Após a correção de alguns aspetos fonéticos, a peça foi executada com o texto.

Por fim, foi ainda revista a melodie *Les berceaux* de G. Fauré. Nesta obra, a docente chamou a atenção da aluna para uma tendência em escurecer

em demasia o som. Pediu uma maior leveza e uma maior utilização dos ressoadores nasais.

Aluna C	Ano: 10º	Aula n.º 16	
Data: 07/03/2019	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20

O início da aula foi dedicado à discussão e reflexão sobre o projeto musical reSTAGE, que terminou na semana anterior e no qual a aluna participou como solista. Os assuntos abordados passaram pelos ensaios, pelo contato da encenadora com o elenco, pela experiência performativa da aluna e pelas récitas finais do espetáculo.

A aula prosseguiu com a realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro, executado com vibração labial, consistiu num movimento melódico descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP:

The image shows a musical score for a vocal exercise. It consists of two staves: 'voz' (voice) and 'piano'. Both are in 4/4 time. The key signature has two flats (B-flat and E-flat). The vocal line starts on a G4 note, moves down stepwise to D4, and then has a rest. The piano accompaniment consists of chords: a G4 chord in the first measure, a B-flat4 chord in the second, and a B-flat4 chord with a D4 note in the third. The notation ends with an ellipsis (...).

A docente acompanhou a execução da aluna com algumas pistas visuais, nomeadamente gestos semicirculares descendentes, com o objetivo de ativar o palato e conseguir uma maior abertura do trato vocal. Chamou ainda a atenção da aluna para uma movimentação desnecessária da cabeça e do pescoço, que comprometia o resultado sonoro final.

O vocalizo seguinte foi executado com a sílaba /vu/, numa melodia em movimento ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:

The image shows a musical score for a vocal exercise. It consists of two staves: 'voz' (voice) and 'piano'. Both are in 4/4 time. The key signature has two flats (B-flat and E-flat). The vocal line starts on a G4 note, moves up stepwise to B4, then down stepwise to G4, and then has a rest. The piano accompaniment consists of chords: a G4 chord in the first measure, a B-flat4 chord in the second, and a B-flat4 chord with a D4 note in the third. The notation ends with an ellipsis (...).



A propósito da aluna não apreciar a vogal /u/, sentindo-se mais confortável com a vogal /i/, a docente referiu que o professor deve perceber nos primeiros contatos com um aluno qual é a sua vogal mais natural e confortável. Assim, esta funcionará como um padrão para trabalhar outras vogais a partir da mesma sensação. Contudo, a articulação da aluna na vogal /u/, durante o exercício acima indicado, não levantou problemas, pelo que a docente optou por continuar com a mesma (/u/) num novo exercício. Este consistiu num movimento melódico arpejado e descendente, num âmbito de 5ªP:

Durante a realização deste vocalizo, a docente pediu uma maior ativação do palato, num uso mais equilibrado com os ressoadores nasais. De seguida, a aluna executou um exercício com o ditongo /ui/, numa melodia com as seguintes características melódicas e rítmicas:

A docente identificou uma movimentação excessiva da mandíbula inferior da aluna durante a realização deste último exercício, pedindo um maior controlo e monitorização. O aquecimento vocal terminou com a execução de um vocalizo com o ditongo /ai/, num movimento melódico arpejado:

A aula prosseguiu com a leitura musical da ária *Je Veux Vivre* da ópera *Romeo & Juliette* do compositor francês Charles Gounod. O texto

original foi substituído pela vogal /i/, de forma a facilitar a leitura numa primeira abordagem. Feitas as devidas correções melódicas e rítmicas, a docente alertou a aluna de que se trata de uma peça tecnicamente muito exigente, que aluna poderá trabalhar com calma e cuidado, de uma forma mais informal, mas que não deverá ser levada a audições, concertos e *masterclasses*.

Aluna C	Ano: 10º	<b>Aula n.º 17</b>	
Data: 21/03/2019	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20

No início da aula, a docente discutiu com a aluna algumas questões relativas à sua participação no Concurso Nacional de Canto dos Conservatórios Oficiais de Música, a realizar-se no próximo mês de abril. Os assuntos passaram sobretudo pela definição do repertório a executar e pelo esclarecimento do processo de inscrição para participação.

A aula prosseguiu com a habitual execução de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro consistiu numa melodia descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP, realizada com vibração labial:

VOZ

piano (...)

A docente fez algumas observações durante a realização deste exercício, chamando a atenção da aluna para questões como a qualidade dos ataques, devendo procurar uma maior estabilidade laríngea, e uma monitorização e cuidado com a posição da cabeça e pescoço, verificando-se uma tensão excessiva. O segundo exercício, realizado também com vibração labial, passou pela execução de uma melodia com intervalos de 5ªP, de acordo com as seguintes características musicais:

O aquecimento prosseguiu com a realização de um vocalizo ascendente e descendente, por graus conjuntos, num âmbito de 5ªP e executado com a sílaba /mi/:

De seguida, a aluna executou um exercício com uma melodia arpejada e descendente, com a sílaba /tu/:

O aquecimento vocal terminou com a realização de um vocalizo com os ditongos /ui/ e /iu/. O exercício teve as seguintes características melódicas e rítmicas:

A aula prosseguiu com a revisão do lied *Die Nacht*, de Richard Strauss, e da canção portuguesa *A estrela* de Vianna da Mota.

O tempo restante de aula foi dedicado à organização e compilação do repertório da aluna num documento *word*, para perceção geral dos compositores, géneros e estilos musicais já trabalhados. Foram ainda pensadas novas peças para trabalho futuro.



da Motta, seguindo-se a ária *In uomini, in soldati*, da ópera *Così fan tutte* de W. A. Mozart.

Notando uma disparidade considerável no desempenho vocal da aluna, em comparação às aulas anteriores, a docente questionou-a, procurando identificar as causas. Efetivamente, a aluna encontrava-se mais cansada que o habitual, devido a uma época com mais avaliações. Ainda assim, as ferramentas técnicas que a aluna já adquiriu deveriam ser suficientes para compensar a fadiga física, pelo que, por fim, a docente a questionou sobre a forma como esta realizou o seu aquecimento antes da aula. Foram então identificadas as razões: o seu aquecimento não compreendeu exercícios corporais e, a nível vocal, apresentou poucos vocalizos, com características musicais muito exigentes para uma primeira abordagem, com más escolhas ao nível das vogas selecionadas e sem uma ordem pensada de grau de dificuldade. A docente procedeu, naturalmente, a alguns conselhos para o trabalho e estudo da aluna, relembrando o tipo de aquecimento que é realizado nas aulas, que a aluna deve tomar como referência para o seu estudo individual, e dando algumas pistas e recomendações para um aquecimento vocal mais saudável.

Aluna C	Ano: 10º		<b>Aula n.º 19</b>
Data: 09/05/2019	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20
<p>A aula iniciou-se com a realização de alguns exercícios de aquecimento corporal. O primeiro passou pela rotação do pescoço nos dois sentidos. A docente chamou a atenção da aluna para o alinhamento e relaxamento dos ombros, tendencialmente subidos. O exercício seguinte passou pela lateralização da cabeça, em ambos os sentidos, seguindo-se a rotação individual de cada ombro e a rotação da bacia. Por fim, a aluna realizou ainda movimentos rotacionais com os joelhos, em simultâneo, e a elevação alternada dos mesmos.</p> <p>Terminado o aquecimento corporal, a docente aconselhou a aluna a consultar um especialista em fisioterapia, afim de este lhe proporcionar um diagnóstico postural. Na verdade, a aluna reconhece alguns problemas já</p>			

identificados na sua infância, como a hiperextensão dos joelhos, escoliose na espinha dorsal e uma dismetria na perna direita. O conselho da docente prendeu-se com a procura de um tratamento ou conjunto de exercícios com os quais a aluna possa prevenir eventuais danos vocais futuros.

A aula prosseguiu com a realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro, executado com vibração labial, consistiu numa melodia descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ª P:

The musical score is for a vocal exercise in 4/4 time. The vocal line (VOZ) starts on a middle C (C4) and descends stepwise: C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3. The piano accompaniment (piano) consists of two chords: a C major chord (C4, E4, G4) and an F major chord (F3, A3, C4). The exercise concludes with an ellipsis (...).

A docente pediu para a aluna, durante a realização deste exercício, interromper a tensão excessiva ao nível do músculo supraciliar e o movimento elevatório dos olhos durante os momentos de ataque sonoro. O exercício seguinte correspondeu a uma melodia ascendente e descendente, por graus conjuntos, num âmbito de 5ª P e executada com a sílaba /mi/:

The musical score is for a vocal exercise in 4/4 time. The vocal line (VOZ) starts on a middle C (C4), ascends stepwise: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, then descends stepwise: B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The piano accompaniment (piano) consists of two chords: a C major chord (C4, E4, G4) and an F major chord (F3, A3, C4). The exercise concludes with an ellipsis (...).

O aquecimento prosseguiu com a realização de um vocalizo com a vogal /i/, numa melodia com movimento geral descendente e num âmbito de 5ª P:

The musical score is for a vocal exercise in 4/4 time. The vocal line (VOZ) starts on a middle C (C4) and descends stepwise: C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3. The piano accompaniment (piano) consists of two chords: a C major chord (C4, E4, G4) and an F major chord (F3, A3, C4). The exercise concludes with an ellipsis (...).

A aluna executou em seguida, com a vogal /i/, um exercício com as seguintes características musicais:

A docente chamou a atenção da aluna para uma movimentação e tensão excessiva da mandíbula inferior durante a realização do exercício, pedindo uma maior monitorização e controle. De seguida, foi realizado um vocalizo com a sílaba /tu/, numa melodia arpejada num âmbito de 8ª P:

O aquecimento vocal terminou com um exercício executado com a vogal /i/, numa melodia arpejada e com as seguintes características rítmicas:

A última parte da aula foi dedicada ao trabalho sobre o repertório da aluna. Esta começou por executar a ária *V'adoro pupille* da ópera *Giulio Cesare* de G. F. Handel. Tratando-se da primeira abordagem à peça musical, foram trabalhados aspetos técnicos, sobretudo ao nível das passagens mais agudas, aspetos de fraseado e definidos pontos para a respiração. De seguida, a aluna executou a ária *Aleluia* da obra *Exultate, Jubilate* de W. A. Mozart. A docente chamou a atenção para alguns ataques sonoros de glote, pedindo uma correta ativação de articuladores como o palato mole. Foi ainda pedido um uso mais eficaz dos ressoadores nasais em determinadas passagens.

Aluna C	Ano: 10º	Aula n.º 20	
Data: 16/05/2019	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20

No início da aula foram discutidas algumas questões relacionadas com a participação da aluna no concerto de apresentação do projeto da disciplina de Estudos de ópera, assim como datas das provas finais de canto e repertório selecionado para o momento.

A aula prosseguiu com a realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro vocalizo, executado com a sílaba /vi/, correspondeu a uma melodia descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ª M:

A docente pediu à aluna, durante a realização deste exercício, um maior alinhamento da cabeça com o tronco. O vocalizo seguinte, executado com a sílaba /mi/, tratou-se de uma melodia ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ª P:

De seguida, a aluna realizou um exercício com a vogal /i/, numa melodia com as seguintes características musicais:





exercícios foi acompanhada por uma breve explicação da docente sobre a importância do aquecimento corporal e a influência que algumas tensões musculares podem exercer na qualidade vocal de um cantor. Por fim, a aluna realizou ainda dois exercícios respiratórios. Sentada numa cadeira, com o tronco inclinado para baixo e com a monitorização das mãos na zona intercostal, executou um conjunto de inspirações e expirações, procurando desenvolver uma respiração mais profunda e menos superficial. De seguida, executou com as consoantes /f/, /s/ e /ch/ uma série de repetições, trabalhando a região abdominal.

O aquecimento vocal passou pela realização de cinco vocalizos. O primeiro consistiu numa melodia descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ª M, executada com a sílaba /mi/:

O segundo exercício correspondeu a uma melodia descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP, executado com a sílaba /ri/:

De seguida, a aluna realizou com a vogal /u/ uma melodia ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:

O aquecimento vocal prosseguiu com uma melodia descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM, executada com a sílaba /zia/:

Por fim, foi realizado um vocalizo com o ditongo /ai/, de acordo com as seguintes características musicais:

A última parte da aula foi dedicada à revisão de repertório. A aluna começou por executar a ária *Intorno all'idol mio* de A. Cesti, onde foram discutidas, sobretudo, questões de ornamentação e estilo. De seguida, foi ainda revista a melodie francesa *Après un rêve* de G. Fauré. Trabalharam-se aspetos relacionados com a fonética do texto e com os momentos de respiração.

Aluna C	Ano: 10 <sup>o</sup>	<b>Aula n.º 22</b>	
Data: 30/05/2019	Hora: 9h20	Duração: 50 m	Sala: M 20

No início da aula, a aluna informou a docente que se encontrava com algumas dores no ouvido direito. A docente procedeu a algumas recomendações, nomeadamente a marcação de uma consulta médica e a possível toma de medicação. Apesar de tudo, a aluna afirmou que se sentia confortável e capaz de cantar.

Foram realizados em seguida alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro, executado com vibração labial, correspondeu a uma melodia descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5<sup>a</sup>P:

O exercício seguinte apresentou as mesmas características musicais do anterior, sendo realizado com a sílaba /vi/. A docente chamou a atenção da aluna para os momentos de ataque, pedindo um maior relaxamento laríngeo e uma utilização mais eficaz do palato, numa colocação mais vertical. De seguida, a aluna executou um vocalizo com a sílaba /vi/, numa melodia com as seguintes características musicais:

O aquecimento prosseguiu com a realização de um exercício a vogal /i/, numa melodia com um movimento melódico geral descendente e num âmbito de 5ªP:

De seguida, a aluna executou, com a vogal /u/, uma melodia arpejada e num âmbito de 8ªP:

O aquecimento vocal terminou com a realização de um vocalizo semelhante ao anterior, com a sílaba /vi/, num movimento melódico descendente e por graus conjuntos na parte final:

A última parte da aula foi dedicada à revisão do repertório que a aluna levará para a prova de avaliação final: a melodie francesa *Le berceaux* de G. Fauré e a ária de ópera *Porgi amor* da ópera *As Bodas de Fígaro* de W. A. Mozart.

#### Aluno D

Aluno D	Ano: 8º	<b>Aula n.º 1</b>	
Data: 25/10/2018	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9
<u>Obs.:</u> O aluno alterou o seu horário da disciplina de instrumento (canto), para quinta feira, sendo que esta foi a primeira aula observada. O número de relatórios deste aluno é inferior ao número de observações da Aluna C			
<p>Uma vez que foi a primeira aula a que assisti do aluno, parte dela foi dedicada à sua apresentação. Foi abordado o seu percurso escolar, repertório trabalhado em anos anteriores, projetos em que esteve envolvido e perspectivas de futuro. Em forma de síntese, o David tem treze anos, estudou canto desde o primeiro ciclo, apresentou até ao momento uma voz branca, realizou programa num registo vocal de soprano e encontra-se atualmente numa fase de maturação vocal, com a mutação fisiológica da laringe característica da adolescência, comumente designada de muda vocal. A docente explicou que o trabalho realizado durante este ano letivo até ao momento tem sido o de uma descoberta de identidade e procura de repertório que se adegue a esta fase de desenvolvimento do aluno. A produtividade tem sido inferior, quando comparada a outros colegas, mas trata-se de um período</p>			

sensível em que o trabalho tem de ser cuidadoso para não se incorrer no risco de causar danos vocais no aluno.

A aula prosseguiu com um aquecimento vocal. O primeiro exercício foi realizado em ressonância com o seguinte esquema melódico e rítmico:

VOZ

piano (...)

O segundo vocalizo foi também realizado em ressonância e consistia num intervalo de 8ªP:

VOZ

piano (...)

O vocalizo seguinte foi realizado em vogal /i/:

VOZ

piano (...)

O último vocalizo foi realizado com o ditongo /iu/, num movimento ascendente por graus conjuntos, num âmbito de 5ªP:

VOZ

piano (...)

Parte dos vocalizos foram acompanhados de ajustes constantes de registo, de forma a torna-los confortáveis para o aluno. Além disso, foram várias as correções e chamadas de atenção para os ataques iniciais do som, em que era notória a instabilidade da laringe, consequência natural da muda vocal.

A última parte da aula foi dedicada à leitura de repertório, nomeadamente da aria de oratória *Esurientes* do *Magnificat* BWV 243 de J. S. Bach. O trabalho passou pela correção de notas, sobretudo nas passagens texturais mais rápidas, e na correção de questões relacionadas com o latim.

Aluno D	Ano: 8º	Aula n.º 2	
Data: 8/11/2018	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9

A primeira parte da aula foi dedicada à realização de exercícios de aquecimento vocal. O primeiro foi executado com vibração labial, num movimento descendente por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP:

voz

piano (...)

O segundo exercício foi realizado com a sílaba /vo/, com o seguinte esquema musical:

voz

piano (...)

O exercício seguinte foi executado com /ziá/, num movimento melódico descendente por graus conjuntos, num âmbito de 3ªM:

voz

zi---i---á

piano (...)

O aquecimento vocal terminou com a realização de um vocalizo com o ditongo /ai/, num movimento melódico arpejado:

voz

ai--- ai --- ai --- a

piano

(...)

A segunda parte da aula foi dedicada à leitura e preparação de repertório. A primeira peça executada foi *Down by the salley gardens*, de compositor anónimo. O trabalho passou pela correção de aspetos melódicos e rítmicos. O texto original foi substituído numa primeira fase pela vogal /u/ e posteriormente pela vogal /o/. A peça seguinte foi o lied *Ich liebe dich* da autoria de L. van Beethoven. O aluno mostrou algumas dificuldades em determinadas passagens, nomeadamente em registos mais graves e mais agudos. Uma vez que se encontra em fase de muda vocal, tendo flutuações de registo de aula para aula, foi realizado o exercício de substituição de oitava. Estando ainda em fase de leitura, o texto original foi substituído pela vogal /o/. A última peça trabalhada foi a ária antiga *Già, il sole dal gange* de A. Scarlatti. Foram corrigidos alguns aspetos relacionados com o texto, melodia e ritmo.

De uma forma geral, o trabalho do repertório foi acompanhado por estratégias da docente que promovessem uma maior atividade e energia no aluno, que de uma forma geral apresenta uma postura descontraída que compromete o uso eficiente do seu aparelho fonador, sobretudo ao nível da respiração, mas também ao nível da colocação e articulação textual. As estratégias passaram por *feedbacks* corretivos e pistas verbais e cinestésicas.

Aluno D	Ano: 8º	<b>Aula n.º 3</b>	
Data: 22/11/2018	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9
<p>O início da aula foi dedicado à realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro foi executado com vibração labial, num movimento arpejado descendente:</p>			



O segundo vocalizo correspondeu a um movimento melódico ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP, executado com a sílaba /vo/:

Durante a realização deste exercício, e na chegada ao registo grave do aluno, a docente sugeriu-lhe a procura de uma maior abertura do trato vocal, para equilibrar a sonoridade com a da região mais aguda.

O último vocalizo da aula foi executado com a vogal /i/, num movimento descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP:

A segunda parte da aula foi dedicada à revisão do repertório do aluno. A primeira peça executada foi a canção portuguesa *Descalça vai para a fonte* de Jorge Croner de Vasconcellos, seguida pela peça *Down by the salley gardens* de compositor anónimo.

De seguida foi executada a ária antiga *Gia il sole dal gange* de Alessandro Scarlatti. Foram trabalhadas aqui sobretudo questões de estilo e diferenciação dinâmica entre secções. Seguiu-se a ária antiga *Caro mio ben* de G. Giordani, onde foram corrigidos pormenores de articulação do texto.

Por fim, foi revista a ária de oratória *Esurientes* da obra *Magnificat* em ré maior de J. S. Bach. O trabalho passou pela correção de ataques e colocação, sobretudo na vogal /a/.

Aluno	Ano: 8º	Aula n.º 4	
Data: 29/11/2018	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9

A primeira parte da aula foi dedicada à realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro foi executado com a sílaba /vu/ num movimento descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP:

O vocalizo seguinte consistiu num movimento arpejado descendente com a sílaba /no/:

Durante a realização deste vocalizo, a docente referiu que a região grave do aluno ainda não está completamente definida e construída devido à fase de maturação vocal em que este se encontra, característica da adolescência.

O vocalizo seguinte foi executado com a sílaba /i/, num movimento melódico arpejado e em *staccato*:

De seguida, foi realizado um exercício com o ditongo /ai/, num movimento melódico arpejado:

Com o aproximar da região mais aguda do aluno, a docente pediu que este assumisse o seu registo de cabeça e falsete. O aquecimento vocal terminou com a execução de um vocalizo numa única nota e com a articulação das sílabas /ma, me, mi, mo e mu/, cuja sequência se foi alterando com o decorrer do exercício:

A segunda parte da aula foi dedicada ao trabalho de repertório. A primeira peça revista foi *Down by the salley gardens* de compositor anónimo. Após a execução da primeira parte, a docente questionou o aluno sobre o que este achou do seu desempenho. Face à sua hesitação, a docente deu algumas pistas verbais que o levaram a concluir que tinha de cuidar mais a sua articulação do texto. De seguida foi trabalhada a ária antiga *Se tu m'ami* de Pergolesi, com a substituição do texto pela vogal /u/. Por fim, foi revista a ária antiga *Gia il sole dal gange* de A. Scarlatti. Nesta peça, a docente pediu ao aluno que realizasse um exercício com as pernas, como estratégia para ativar mais o seu aparelho fonador.

Aluno D	Ano: 8º	<b>Aula n.º 5</b>	
Data: 6/12/2018	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9

A aula iniciou-se com a realização de exercícios de aquecimento vocal. O primeiro foi executado com a sílaba /vo/ num movimento descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:

O vocalizo seguinte foi realizado com a vogal /u/, num movimento arpejado descendente:

De seguida o aluno executou um novo exercício com a vogal /i/, num movimento melódico com as seguintes características musicais:

O aquecimento vocal terminou com a realização de um exercício com a vogal /u/, num movimento ascendente, por graus conjuntos e num âmbito de 9ªM:

Durante a realização deste último vocalizo, a docente pediu ao aluno uma maior abertura da boca e uma maior preocupação com a colocação.

A aula prosseguiu com a revisão das árias antigas *Già, il sole dal gange* de A. Scarlatti e *Caro, mio ben* de G. Giordani. De uma forma geral, a docente chamou a atenção para questões de articulação e respiração.

Aluno D	Ano: 8º	Aula n.º 6	
Data: 3/01/2019	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9

No início da aula foram realizados alguns exercícios de aquecimento corporal. O primeiro passou pela massagem de alguns músculos faciais, acompanhados pela correção postural e pelo alinhamento da cabeça. De seguida, a docente massajou o aluno na musculatura do trapézio. O último exercício executado consistiu na manipulação digital da laringe, à qual a docente chamou a atenção para o cuidado de executar lentamente os movimentos.

A aula prosseguiu com a realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro vocalizo consistiu num movimento arpejado descendente, com a sílaba /vo/:

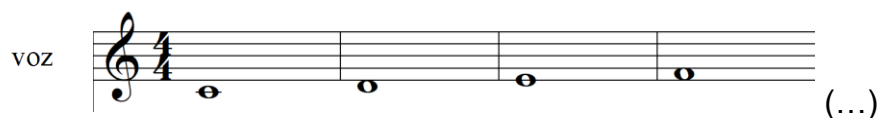
voz



piano (...)

Durante a execução deste exercício, a docente pediu ao aluno a lateralização repetida da cabeça, de forma a libertar tensões. De seguida, o aluno realizou um exercício em notas de longa duração, sobre a sílaba /ma/:

voz



(...)

O vocalizo foi acompanhado por interrupções da emissão sonora com a mão na boca, intercaladas com a produção sonora. O objetivo foi promover o abaixamento laríngeo.

O exercício seguinte correspondeu a um movimento melódico por graus conjuntos, num âmbito de 3ªM, com a sílaba /vi/:

voz



piano (...)

O último vocalizo foi realizado em notas longas, com a articulação dos dias da semana e dos números cardinais e com variações de velocidade e dinâmica, entre o *piano* e o *mezzo forte*:



A última parte da aula foi dedicada ao trabalho técnico sobre a ária antiga *Già, il sole dal gange* de A. Scarlatti e sobre a ária de oratória *Esurientes* de J. S. Bach. De uma forma geral, a docente fez um balanço positivo da prestação do aluno na aula, reconhecendo melhorias vocais ao nível do timbre e da articulação.

Aluno D	Ano: 8º	<b>Aula n.º 7</b>	
Data: 10/01/2019	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9

No início da aula foram discutidas algumas questões relacionadas com o repertório realizado em anos anteriores e o novo repertório a executar durante o segundo período. A este propósito, foi referido pela docente um álbum de canções para voz infantil, do compositor Walter Morse Rummel, intitulado *Songs for Children*, assim como o livro *Teaching singing to children and young adults* da autora e pedagoga Jenevora Williams.

A aula prosseguiu com a realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro vocalizo, executado com vibração labial, correspondeu a um movimento melódico descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP:

O exercício seguinte, realizado com a vogal /no/, consistiu num movimento melódico ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:

Durante a realização deste vocalizo, a docente pediu ao aluno um maior alinhamento da cabeça, tendencialmente inclinada.

O exercício seguinte, executado com a vogal /i/, consistiu num movimento melódico ascendente e descendente, por graus conjuntos, sucedido por um intervalo de 5ªP no final:

De seguida, foi realizado um vocalizo com a sílaba /sia/, num movimento melódico descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:

O último vocalizo da aula, executado com o ditongo /ai/, consistiu num movimento melódico arpejado, com as seguintes características musicais:

A aula prosseguiu com a leitura musical de uma nova peça, a ária *Non piu andrai* da ópera *As Bodas de Fígaro* de W. A. Mozart. O trabalho passou sobretudo pela correção de erros e imprecisões melódicas e rítmicas. O texto original foi substituído, nesta fase inicial, pela sílaba /no/. A peça trabalhada

de seguida foi a melodie francesa *Chanson du pêcheur* do compositor G. Fauré. O texto original foi suprimido, sendo a peça executada com a vogal /u/. Em secções específicas, próximas do limite superior do âmbito da peça (Mib), a docente pediu ao aluno uma colocação mais vertical do trato vocal. A este propósito, recorreu a uma analogia extramusical entre a cobertura sonora exigida e a utilização de um guarda chuva em dias chuvosos.

O final da aula foi dedicado à escolha de mais repertório francês para o aluno, tendo em conta a sua fase de amadurecimento vocal, o seu nível técnico e a sua tessitura vocal. As peças selecionadas foram *Au bord de l'eau* e *Rêve d'amour* do compositor francês G. Fauré.

Aluno D	Ano: 8º	<b>Aula n.º 8</b>	
Data: 17/01/2019	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9

A primeira parte da aula foi dedicada à realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro vocalizo, executado com a sílaba /no/, correspondeu a um movimento melódico ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:

A docente pediu ao aluno, durante a realização deste exercício, que a vogal /o/ fosse mais aberta e que procurasse um som mais claro. O segundo vocalizo consistiu num movimento melódico ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP, executado com a vogal /u/:



O exercício seguinte foi realizado com a sílaba /zia/, num movimento melódico descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:



O aquecimento vocal prosseguiu com um vocalizo executado com o ditongo /ai/, num movimento melódico arpejado:



Durante a realização deste exercício, a docente pediu ao aluno um maior exagero na sua articulação. O vocalizo seguinte, executado com a sílaba /tu/, teve as seguintes características musicais:



O último vocalizo consistiu num movimento melódico arpejado, realizado com o ditongo /ui/:



A segunda parte da aula foi dedicada à preparação de repertório, começando pela ária *Non piu andrai* da ópera *As bodas de Fígaro* de W. A. Mozart. O texto original foi substituído pela sílaba /vo/ e os reparos da docente passaram sobretudo pela chamada de atenção para a preparação de alguns

ataques sonoros ao nível da respiração. Num momento específico da ária, em que a melodia repetia um motivo musical já apresentado anteriormente, a docente identificou melhorias na prestação vocal do aluno, questionando-o, e obrigando-o a um exercício reflexivo, sobre o que teria ele feito de diferente. O aluno foi capaz de compreender as diferenças, respondendo que se tratou de uma manipulação diferente dos articuladores, sobretudo ao nível do palato, e de uma maior energia e atividade muscular envolvidas no processo de respiração. De seguida, foram ainda revistas duas peças musicais – a canção portuguesa *Um ai, meu amor* de Artur Santos e a ária de oratória *Esurientes* do *Magnificat* BWV 243 de J. S. Bach.

Aluno D	Ano: 8º	<b>Aula n.º 9</b>	
Data: 24/01/2019	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9

A primeira parte da aula foi dedicada à realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro vocalizo, executado com a sílaba /vo/, correspondeu a um movimento melódico ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:

voz

piano

(...)

O segundo vocalizo consistiu num movimento melódico descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM, executado com a sílaba /tu/:

voz

piano

(...)

De seguida, foi realizado um exercício com a vogal /u/, de acordo com as seguintes características musicais:

O vocalizo seguinte, executado com a sílaba /vo/, apresentou uma melodia arpejada, num movimento geral descendente:

Seguiu-se um exercício realizado com a sílaba /tuo/, de acordo com as seguintes características melódicas e rítmicas:

O aquecimento vocal terminou com a realização de um vocalizo numa mesma frequência sonora, num andamento lento e com a articulação das sílabas /ma/, /me/, /mi/, /mo/ e /mu/:

Durante a realização deste exercício, a docente pediu ao aluno para aproveitar a ressonância provocada pela consoante /m/ durante a produção vocal das vogais a ela associadas.

A aula prosseguiu com a leitura musical da melodie francesa *Rêve d'Amour* do compositor G. Fauré. O texto original foi substituído pela vogal /o/. Numa primeira fase, o trabalho passou pela correção de imprecisões melódicas e rítmicas, seguindo-se o solfejo rítmico do texto sem as alturas sonoras da melodia. Depois de realizadas as devidas correções fonéticas, com a ajuda de algumas indicações na partitura, o aluno executou a peça com o texto. De uma forma geral, a docente chamou a atenção do aluno para sons que se encontravam muito recuados, sobretudo em palavras com a consoante /r/.

A aula terminou com a audição de uma gravação da peça, interpretada pelo tenor Satriya Krisna no concurso musical internacional de Montreal de 2018, ao fim da qual a docente procedeu a algumas recomendações para o estudo individual do aluno. O facto de a docente reconhecer muito bem a peça e o poema francês, leva a que o trabalho da sala de aula tenha um ritmo que pode não ser o mais ajustado para o aluno. Assim, a docente recomenda que o trabalho de leitura seja feito em casa, na velocidade que o aluno ache mais adequada, de forma a permitir que este encontre as suas próprias estratégias de trabalho.

Aluno D	Ano: 8º	<b>Aula n.º 10</b>	
Data: 31/01/2019	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9
<p>A aula iniciou-se com a realização de alguns exercícios de aquecimento corporal. O primeiro passou pela rotação da cabeça, em ambos os sentidos, seguindo-se a sua lateralização. Posteriormente, o aluno executou movimentos rotacionais com os ombros e movimentos de tensão e relaxamento dos mesmos. Por fim, foram realizados alguns alongamentos, evocada a sensação de bocejo e executada uma massagem nos principais músculos faciais e no trapézio.</p> <p>A aula prosseguiu com a realização de um aquecimento vocal através de vários exercícios. O primeiro, executado com a sílaba /ma/, correspondeu a um movimento melódico ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:</p>			

O segundo vocalizo, realizado com a vogal /u/, apresentou as seguintes características musicais:

De seguida, o aluno executou um exercício com uma melodia arpejada, num movimento geral descendente e com o ditongo /ui/:

O aquecimento vocal terminou com um exercício arpejado, num âmbito de 8ªP, executado com a sílaba /vo/:

A última parte da aula foi dedicada ao trabalho sobre o repertório do aluno. A primeira peça trabalhada foi a melodie francesa *Rêve d'Amour* do compositor Gabriel Fauré. De uma forma geral, a docente chamou a atenção do aluno para uma boa articulação do texto, sobretudo ao nível das consoantes /r/, demasiado recuadas na sua produção vocal. Em jeito de exercício, a docente pediu que o aluno declamasse uma lengalenga portuguesa em que a consoante em questão estava muito presente. O texto da melodie foi

trabalhado num intercâmbio entre o seu solfejo rítmico e a sua ligação à componente melódica.

Por fim, foram revistas a canção portuguesa *Descalça vai para a fonte* de Jorge Croner de Vasconcelos e a ária *Non piu andrai* da ópera *As Bodas de Fígaro* de W. A. Mozart.

Aluno D	Ano: 8º	Aula n.º 11	
Data: 7/02/2019	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9

A primeira parte da aula foi dedicada à realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro, realizado com vibração labial, correspondeu a um movimento melódico descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP:

The image shows a musical score for a vocal exercise. It consists of two staves: 'voz' (voice) and 'piano'. The key signature has one flat (B-flat) and the time signature is 4/4. The voice part starts on a middle C, moves down stepwise to G, then F, E, D, C, and ends with a quarter rest. The piano accompaniment starts with a whole rest, followed by a quarter rest, then a chord of B-flat major (B-flat, D, F) in the first measure, and a chord of G major (G, B, D) in the second measure, ending with an ellipsis (...).

O vocalizo seguinte, executado com a sílaba /no/, apresentou uma melodia ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:

The image shows a musical score for a vocal exercise. It consists of two staves: 'voz' (voice) and 'piano'. The key signature has one flat (B-flat) and the time signature is 4/4. The voice part starts on a middle C, moves up stepwise to D, E, F, G, A, B, then descends stepwise to A, G, F, E, D, and ends with a quarter rest. The piano accompaniment starts with a whole rest, followed by a quarter rest, then a chord of B-flat major (B-flat, D, F) in the first measure, and a chord of G major (G, B, D) in the second measure, ending with an ellipsis (...).

Durante a realização deste vocalizo, a docente pediu ao aluno uma abertura mais vertical do trato vocal para a formação da vogal /o/. Procedeu ainda a algumas pistas visuais, nomeadamente gestos circulares com a mão, para auxiliar o aluno na concretização do exercício. O aquecimento prosseguiu com um vocalizo, executado com a sílaba /mi/, num movimento melódico ascendente e descendente e num âmbito de 5ªP:

A docente chamou a atenção do aluno, durante a execução deste exercício, para uma correta formação da vogal pura /i/. O vocalizo seguinte, executado com o ditongo /ui/, consistiu numa melodia arpejada e num movimento geral descendente:

O aquecimento vocal terminou com um exercício em melodia descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3<sup>ª</sup>M:

A segunda parte da aula foi dedicada ao trabalho sobre o repertório do aluno. Este começou por executar a melodie *Rêve d'Amour*, do compositor francês G. Fauré. O trabalho passou sobretudo pela correção fonética do poema, realizando-se, por vezes, o solfejo rítmico do texto sem a sua componente melódica. De seguida, foi revista a canção portuguesa *Descalça vai para a fonte*, de J. Croner de Vasconcelos. A docente reconheceu aqui algumas melhorias na dicção do aluno, nomeadamente ao nível das consoantes /r/. A aula terminou com a execução da peça *Down by the salley gardens*, uma melodia tradicional inglesa com arranjo do compositor Benjamin Britten.

Aluno D	Ano: 8º	Aula n.º 12	
Data: 14/02/2019	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9

A aula iniciou-se com a realização de alguns exercícios vocais de aquecimento. O primeiro, realizado com vibração labial, correspondeu a um movimento melódico descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ª P:

voz

piano (...)

O segundo vocalizo, executado com a sílaba /vo/, correspondeu a uma melodia arpejada, em movimento ascendente e descendente:

voz

piano (...)

O aquecimento prosseguiu com um exercício, realizado com a sílaba /vo/, sobre uma melodia com intervalos de 5ª P:

voz

piano (...)

De seguida, e com a vogal /u/, o aluno executou um vocalizo com as seguintes características melódicas e rítmicas:

voz

piano (...)



O exercício seguinte consistiu numa melodia arpejada, num movimento geral descendente e executada com a sílaba /vi/:

voz

piano (...)

Por fim, o aluno realizou uma sequência de notas com valores rítmicos longos, sobre as quais entoou as sílabas /ma/, /me/, /mi/, /mo/ e /mu/:

voz

(...)

Terminado o aquecimento vocal, a aula prosseguiu com a leitura de novo repertório. A primeira peça trabalhada foi o lied *Der spinnerin Nachtlid*, da compositora alemã Louise Reichardt. De forma a facilitar a primeira abordagem da obra, o texto original foi substituído pela sílaba /vo/. Nesta fase, o trabalho passou essencialmente pela correção de aspetos melódicos e rítmicos. Uma vez interiorizada a componente musical, foi introduzida a componente textual, procedendo-se à correção de questões fonéticas. No final da aula, foi ainda executado o lied *Seufzer*, do compositor Franz Schubert.

Aluno D	Ano: 8º	<b>Aula n.º 13</b>	
Data: 21/02/2019	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9

A primeira parte da aula foi dedicada à realização de exercícios de aquecimento vocal. O primeiro vocalizo consistiu numa melodia descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ª M, executada com vibração labial:

voz

piano (...)

O exercício seguinte, realizado com a sílaba /no/, apresentou uma melodia com um movimento ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ª M:

O aluno executou em seguida um vocalizo com uma melodia arpejada, em movimento descendente e com a vogal /u/:

A docente pediu ao aluno, durante a realização deste exercício, uma maior abertura do trato vocal e uma articulação mais cuidada da vogal /u/. O aquecimento prosseguiu com um vocalizo executado com o ditongo /ui/, de acordo com as seguintes características musicais:

Identificando novamente uma posição estreita do trato vocal, a docente reforçou o pedido para uma maior abertura do mesmo e para um relaxamento da mandíbula inferior. De seguida, o aluno executou com o ditongo /ai/ uma melodia arpejada:





O aquecimento vocal prosseguiu com um exercício com melodia arpejada e descendente, articulada com a sílaba /tu/:

voz

piano (...)

Detailed description: This block contains two staves of music. The top staff is labeled 'voz' and shows a vocal line in 4/4 time with a descending melodic line: G4 (quarter), F4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (quarter), B3 (quarter), A3 (quarter), G3 (quarter). The bottom staff is labeled 'piano' and shows a piano accompaniment with chords: G4 (quarter), F4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (quarter), B3 (quarter), A3 (quarter), G3 (quarter). The piano part includes some chromatic movement in the lower register.

O aluno executou de seguida um vocalizo com a sílaba /zia/, numa melodia descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM:

voz

piano (...)

Detailed description: This block contains two staves of music. The top staff is labeled 'voz' and shows a vocal line in 4/4 time with a descending melodic line: G4 (quarter), F4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (quarter), B3 (quarter), A3 (quarter), G3 (quarter). The bottom staff is labeled 'piano' and shows a piano accompaniment with chords: G4 (quarter), F4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (quarter), B3 (quarter), A3 (quarter), G3 (quarter). The piano part includes some chromatic movement in the lower register.

O aquecimento vocal terminou com um exercício com notas de valores rítmicos longos, sobre as quais o aluno articulou as sílabas /ma/, /me/, /mi/, /mo/ e /mu/. Pontualmente, a docente trocava a ordem das sílabas e o aluno executava o mesmo exercício com sequências diferentes. O vocalizo apresentou as seguintes características melódicas e rítmicas:

VOZ

/ma/, /me/, /mi/, /mo/, /mu/ (...)

Detailed description: This block shows a single staff labeled 'VOZ' in 4/4 time. It contains five long notes (half notes) on a descending scale: G4, F4, E4, D4, C4. Below the staff, the syllables /ma/, /me/, /mi/, /mo/, /mu/ are aligned with the notes. The piano part is not shown.

A docente pediu uma maior utilização de ressoadores nasais durante a realização do exercício.

A aula prosseguiu com o trabalho sobre o repertório do aluno. A primeira peça abordada foi o lied *Der Spinnerin Nachtlied* da compositora Louise Reichardt. O trabalho passou sobretudo pela correção de aspetos fonéticos relacionados com a língua alemã. De seguida, a docente e o aluno discutiram sobre a peça *Die landlust* do compositor J. Haydn, nomeadamente sobre a oitava em que o aluno, que se encontra em fase de muda vocal, se sentiria mais confortável. Considerando que a peça não se ajustava ao momento e fase de desenvolvimento vocal do aluno, esta foi colocada de parte. Por fim,



O aquecimento vocal terminou com um vocalizo em intervalos de 8<sup>a</sup>P, executado com a vogal /i/:

A segunda parte da aula foi dedicada ao trabalho técnico sobre o repertório do aluno, assim como à leitura musical de novas peças. A primeira peça trabalhada foi a melodie *Rêve d'Amour*, de G. Fauré. De uma forma geral, a docente notou melhorias significativas ao nível da dicção do texto. Ainda assim, fez algumas chamadas de atenção para a articulação das consoantes /r/, pontualmente recuadas. Foram ainda trabalhadas secções específicas da peça, para correção técnica. Sendo possivelmente uma das obras que o aluno levará para a prova de avaliação de final de período, a docente reforçou o pedido para a sua memorização.

De seguida, o aluno executou o lied *Der Spinnerin Nachtlied*, da compositora Louise Reichardt. O trabalho desenvolvido passou sobretudo pela correção de aspetos fonéticos. As chamadas de atenção da docente recaíam na maioria das vezes sobre o som /ch/. Uma das estratégias utilizadas foi o solfejo rítmico do texto, sem a componente musical, para mais facilmente identificar e corrigir os erros apresentados.

A última peça revista foi a ária *Non piu andrai*, da ópera *As Bodas de Fígaro* de W. A. Mozart. O aluno não apresentou grandes problemas ao nível do italiano. Tecnicamente, foram trabalhadas com mais detalhe as passagens mais agudas, onde o aluno deveria ter mais atenção e cuidado ao nível da colocação do trato vocal e do suporte e apoio respiratório.





voz

piano (...)

O aquecimento vocal prosseguiu com a execução de uma melodia arpejada, em movimento descendente, realizada inicialmente com a vogal /i/ e posteriormente com a vogal /o/:

voz

piano (...)

Durante a realização deste exercício, a docente pediu ao aluno uma maior abertura do trato vocal nos momentos de ataque sonoro, sobretudo com o aproximar da região mais aguda e extrema da sua tessitura vocal. O aluno executou de seguida um vocalizo com a vogal /u/, numa melodia com as seguintes características musicais:

voz

piano (...)

O exercício seguinte, realizado com a sílaba /ma/, correspondeu a uma melodia descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ª M:

voz

piano (...)

A docente pediu ao aluno, durante a execução deste vocalizo, uma articulação mais exagerada da consoante /m/ nos momentos de ataque sonoro. O aquecimento vocal terminou com a realização de um exercício com o ditongo /ui/, numa melodia com as seguintes características musicais:

VOZ

piano (...)

A aula prosseguiu com o trabalho sobre o repertório do aluno. A primeira peça revista foi a canção *Voici le printemps*, com harmonização do compositor B. Britten. Foram abordados sobretudo aspetos fonéticos relacionados com a língua francesa. Para o aluno compreender o ambiente sonoro da canção e a relação entre a linha vocal e o acompanhamento do piano, foi ouvida uma gravação, com interpretação da cantora Anne Sofie von Otter e do pianista Bengt Forsberg. De seguida, o aluno executou a peça *The Salley Gardens*, com arranjo harmónico de B. Britten. Foram abordadas algumas estratégias para a identificação da altura sonora da primeira intervenção vocal, nomeadamente a escuta da linha melódica do baixo. Identificando algumas dificuldades em passagens à volta da nota mi 4, a docente questionou o aluno sobre como este poderia resolver o problema. Efetivamente, o aluno foi capaz de compreender que essas passagens exigem um uso mais eficaz do apoio respiratório. A docente sugeriu ainda uma maior abertura do trato vocal, de forma a proporcionar um maior conforto vocal. Em alguns momentos de respiração, o aluno desformatou a colocação do trato vocal, pelo que a docente pediu uma maior atenção e monitorização. Por fim, foi ainda revista a melodie francesa *Rêve d'amour* de G. Fauré.

Aluno D	Ano: 8º	Aula n.º 17	
Data: 30/05/2019	Hora: 15h30	Duração: 50 m	Sala: M 9

A primeira parte da aula foi dedicada à realização de alguns exercícios de aquecimento vocal. O primeiro vocalizo correspondeu a uma melodia descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 5ªP, executada com vibração labial:

De seguida, o aluno realizou, com vibração labial, um exercício com uma melodia arpejada, ascendente e descendente:

O aquecimento prosseguiu com a execução de uma melodia ascendente e descendente, por graus conjuntos e num âmbito de 3ªM, com a sílaba /no/:

O aluno executou em seguida uma melodia arpejada e descendente, com a sílaba /tu/:

voz

piano

(...)

Por fim, foi realizado um exercício com o ditongo /ai/, numa melodia arpejada e com as seguintes características musicais:

voz

piano

(...)

A última parte da aula foi dedicada à revisão do programa que o aluno levará para a prova final, nomeadamente a canção *The salley gardens* de B. Britten e a melodie francesa *Rêve d'amour* de G. Fauré.

## 8. AVALIAÇÃO

### 8.1. Alunas em coadjuvação letiva

A avaliação das alunas em coadjuvação letiva obedeceu ao regime de avaliação adotado na escola (ponto 2.5) e esteve em concordância com o programa curricular de canto (ponto 2.6) e com os objetivos, conteúdos programáticos e estratégias definidos para cada aluna (ponto 5.2). As suas classificações por período traduzem-se no seguinte quadro:

Tabela 16: Classificações das alunas em coadjuvação letiva

<u>2018/2019</u>	<u>1º Período</u>	<u>2º Período</u>	<u>3º Período</u>
<u>Aluna A - 11º ano</u>	17	17	18
<u>Aluna B - 9º ano</u>	5	5	5

### 8.2. Autoavaliação do estagiário

A prática de ensino supervisionada constituiu para o estagiário uma indubitável oportunidade de construir e desenvolver as suas competências profissionais enquanto docente de canto. Para tal, concorreram vários fatores: a oportunidade de lecionar num Conservatório de referência em Portugal no ensino artístico, num ambiente de grande atividade musical onde o estagiário pode observar e auxiliar algumas das suas atividades; a direção cuidadosa da orientadora cooperante, sempre disponível para ajudar, esclarecer dúvidas e discutir aspetos relacionados com o programa e metodologia, entre outros, além de constituir uma grande referência para o estagiário, não apenas durante o ano letivo 2018/2019, mas também para a sua atividade profissional futura, destacando-se a postura e preocupação com aspetos da técnica vocal, postura corporal, promoção de consciência musical nos alunos e adequação pedagógica face às suas idades e estádios de desenvolvimento; o ambiente construído ao longo do estágio com as alunas, que confiaram no estagiário e aceitaram as suas

recomendações; e, por fim, a ajuda da orientadora científica, que se deslocou algumas vezes à escola para observar a prática pedagógica do estagiário e procedeu a inúmeras recomendações e sugestões metodológicas.

De uma forma geral, o estagiário sentiu que algumas fragilidades suas prejudicaram a sua atividade pedagógica, nomeadamente a incapacidade de tocar o acompanhamento das peças musicais ao piano. Tal dificuldade esteve mais evidente no início do ano letivo, sendo que o estagiário tentou compensar esta fragilidade com um estudo prévio às aulas do acompanhamento das peças musicais das alunas, assegurando no mínimo a presença das linhas melódicas. Destaca-se também a dificuldade inicial do estagiário em conseguir trabalhar repertório com as alunas. Nas primeiras aulas, eram cruzados muitos domínios de trabalho (por exemplo, leitura musical, técnica, fonética, aspetos estilísticos, ...) que criavam confusão nas alunas e atrasavam as suas progressões. O estagiário foi corrigindo este aspeto, por consequência da ajuda da orientadora cooperante, planificando as aulas de forma mais estruturada e mais personalizada em função da aluna. Neste sentido, é possível verificar diferenças entre as primeiras e últimas planificações de aula (ver ponto 6). Note-se a evolução na diversidade de exercícios corporais, respiratórios e vocais e a crescente relação e adequação entre os objetivos e as estratégias planeadas ao longo do ano letivo.

Ao nível das atividades propostas e realizadas pelo estagiário (ver ponto 10b), destaca-se, por um lado, o apoio da orientadora cooperante para as suas concretizações e, por outro, a falta de colaboração observada por parte das docentes de canto da instituição, ao nível da promoção e divulgação das atividades.

## 9. CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICAÇÃO TEÓRICA

### 9.1. Referências para planificação de aulas

A atividade pedagógica do estagiário foi influenciada por várias referências. Destacam-se a observação da prática pedagógica da orientadora cooperante, que serviu de modelo para o estagiário em aspetos já enunciados, a experiência do estagiário enquanto aluno, pelo contato com docentes de canto em contextos de aula, *masterclasses* e cursos de técnica vocal e a consulta de literatura específica (ver ponto 9.3), na procura de exercícios de aquecimento corporal e vocal, na pesquisa de métodos para o trabalho respiratório e na procura de repertório adequado aos níveis e idades das alunas.

### 9.2. Programa desenvolvido com alunas em coadjuvação letiva

O programa musical e os conteúdos programáticos desenvolvidos com as alunas, assim como as suas justificações metodológicas e os objetivos e estratégias utilizadas, encontram-se descritos no ponto 5.2 do presente relatório.

### 9.3. Bibliografia específica

Braga Simões, Sara. (2011). Especificidades do canto no ensino básico. *Universidade de Aveiro*.

Gava Junior, Wilson. (2010). Apoio respiratório na voz cantada. *Revista CEFAC*, 551-562.

Kent, Howard. (2002). Respire bem, viva melhor. *Editorial Estampa, Lda*. Lisboa

Monteiro, Gisane. (2007). Sugestões didáticas para o ensino da respiração na técnica vocal para iniciantes. *Musifal*, 39-47.

Nunes, Maria de Fátima. (2012). Sustentação de som em performance: Respiração e qualidade da emissão vocal coral. *Escola Superior de Música de Lisboa*



## 10. ATIVIDADES

### 10.1. Atividades do local de estágio participadas pelo estagiário

#### 10.1.1. Projeto Musical - reSTAGE

##### Contextualização da atividade

A realização de um projeto musical com as características do reSTAGE configura já uma tradição na Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. Há cerca de dezassete anos, e precisamente com o Musical *Babes in Arms*, da autoria de Rodgers e Hart, a instituição apresentou pela primeira vez, e ainda dentro das suas instalações, o seu primeiro projeto musical. Mais tarde, e com a colaboração e parceria do Teatro Circo, estas apresentações saíram de um âmbito fechado, exclusivamente dentro da comunidade escolar, para passarem a ser um dos principais momentos culturais e artísticos da cidade de Braga.

O projeto tem apresentado, ao longo da sua existência, uma forte característica de ecletismo, seja ao nível dos géneros dramáticos e teatrais como também dos próprios estilos musicais associados. Os espetáculos passaram pela interpretação de óperas - das mais clássicas às contemporâneas, incluindo estreias nacionais - de obras célebres do teatro musical, de construções cénicas/dramáticas completamente originais a partir de álbuns musicais famosos, entre muitos outros.

Dentro das inúmeras atividades realizadas pela escola, esta constitui-se, sem grandes dúvidas, uma das mais completas e abrangentes, seja pela forma como envolve um grande número de elementos da comunidade escolar e profissionais externos, seja pelas suas próprias características, que compreendem várias componentes das artes de palco. Apresenta ainda um forte carácter didático e pedagógico para os alunos que participam, dando-lhes a

oportunidade de experienciar a construção de um projeto cénico/dramático, de contatar com vários profissionais de palco, como encenador, técnicos de luz, som, entre outros, e de performar numa sala de espetáculo com as características do Teatro Circo.

### Musical *Babes in Arms*

Estreado na Broadway em 1937, o musical conta com música do compositor americano Richard Rodgers e texto do autor Lorenz Hart. Trata-se de um musical cómico, dividido em dois atos, de acordo com o seguinte alinhamento musical:

Tabela 17: Alinhamento musical *Babes in Arms*

Ato 1	
<u>Andamentos</u>	<u>Personagens/Participantes</u>
Abertura	Orquestra
1. Where or When	Billie Smith e Valentine
2. Babes in Arms	Valentine, Marshall e quarteto vocal
a. Babes in Arms	Orquestra
3. I Wish I Were in Love Again	Gus Fielding e Dolores Reynolds
4. Lets put on a show	Marshall, Crianças e Xerife
5. Light on our feet	Irving e Ivor
6. Way Out West	Baby Rose e quarteto vocal masculino
7. My Funny Valentine	Billie Smith
a. Babes in Arms – Exit	Orquestra
8. Johnny One-Note	Baby Rose
9. Johnny One-Note – Ballet	Orquestra
Ato 2	
10. Entr'acte	Orquestra
11. Imagine	Baby Rose, Gus Fielding e quarteto vocal masculino
12. All at Once	Valentine e Billie Smith
13. Imagine - Reprise 1	Peter, Gus e quarteto vocal masculino

14. Peter's journey (Ballet)	Orquestra
a. Imagine (Reprise 2)	Quarteto vocal masculino, Peter e Gus
15. The Lady is a tramp	Billie Smith
a. The Lady is a tramp	Billie Smith
16. You Are So Fair	Gus Fielding e Dolores Reynolds
17. The Lady is a tramp (reprise)	Billie Smith
a. Scene Change	Orquestra
18. Specialty	Orquestra
a. (You are so fair)	Orquestra
b. (Imagine)	Orquestra
c. (My funny Valentine)	Orquestra
d. (Light on our feet)	Orquestra
e. (The lady is a tramp)	Orquestra
19. Finale - Ultimo & Bows	Quarteto vocal, Billie e Valentine
20. Exit (Where or when)	Orquestra

O elenco divide-se em três vozes femininas e oito vozes masculinas. Ao nível da orquestração, apresenta as cordas com a sua organização tradicional entre violinos, violas, violoncelos e contrabaixos, os sopros com um trombone, três trompetes, três clarinetes, um clarinete baixo, uma flauta, dois saxofones alto e dois saxofones tenor, e ainda dois pianos e alguns instrumentos de percussão.

Em 1937, *Babes in Arms* teve uma adaptação ao cinema. O enredo sofreu alterações, assim como a componente musical, com o corte de alguns andamentos musicais e a inclusão de números extra.

A edição utilizada pelo Conservatório para a produção deste musical é da autoria da *Rodgers and Hammerstein Theater Library*.

#### Processo de seleção de solistas

O projeto musical, realizado anualmente na Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, conta regularmente

com a participação de um grande número de alunos. Sendo uma atividade extracurricular, não se encontra associada a nenhuma unidade curricular e a nenhum tipo de avaliação por parte dos docentes e da escola. Ainda assim, constitui um elemento de grande aprendizagem, que permite aos alunos participantes um contato intenso com profissionais das artes do espetáculo, como encenadores, figurinistas, técnicos de som, luz, professoras de canto e de dança, entre outros. Talvez por esta razão, e pelo fato de ser um projeto com alguma visibilidade artística na cidade de Braga, o número de alunos com interesse em participar é sempre superior ao número de efetivos que as obras a interpretar exigem. A forma mais justa que o Conservatório encontrou para selecionar os alunos participantes foi a criação de um momento de audição.

A audição para seleção de solistas aconteceu a 22 de dezembro de 2018. O júri foi constituído pela encenadora Manuela Ferreira, pelo figurinista Joaquim Szkutnik da Rocha e pelas professoras Ana Rute Rei, Inês Sofia, Joana Araújo e Joana Teixeira. Os números musicais para o momento da audição foram previamente selecionados pela coordenadora do projeto e disponibilizados na reprografia da escola para os interessados. Desta seleção resultaram seis números - três para vozes masculinas e três para as vozes femininas - entre os quais os alunos deveriam escolher um para a sua apresentação. Não existindo nenhuma limitação ou exigência em relação ao perfil dos concorrentes, estes poderiam ser não apenas alunos de canto, mas também alunos de outros instrumentos ou áreas vocacionais.

*Babes in Arms*, na sua forma original, exige como solistas 8 vozes masculinas e apenas três vozes femininas. O fato de os interessados no projeto musical serem na sua maioria, e em regra geral, do género feminino, poderia ter dificultado a concretização deste musical em concreto. Não obstante, as linhas melódicas e o âmbito vocal dos papéis das várias personagens encontram-se, na sua generalidade, em registos vocais médios, perfeitamente exequíveis por vozes femininas ou masculinas. Assim, a escola pediu à encenadora que a construção dramática do espetáculo não obedecesse ao enredo original de *Babes in Arms*. Em adição, a encenadora também apresenta como uma marca pessoal a desconstrução da narrativa dramática dos seus projetos, pelo que o pedido foi aceite. A escolha final acabou por resultar num elenco constituído por

quatro rapazes e doze raparigas. Os alunos que, no momento da audição, não foram incluídos no elenco passaram automaticamente a integrar o coro, caso a ele quisessem pertencer.

### Coro e Orquestra

As partes corais de *Babes in Arms* são compostas exclusivamente por vozes masculinas. Tendo em conta o contexto da escola, já descrito anteriormente, estes momentos musicais sofreram algumas adaptações para o espetáculo reSTAGE, de forma a incluir vozes femininas. As adaptações passaram pela reconstrução de algumas harmonizações e pelos reforços pontuais de algumas passagens das vozes solistas.

Para a integração do coro, foi criada uma ficha de inscrição em que, mais uma vez, se poderiam inscrever quaisquer alunos do Conservatório, independentemente do seu instrumento e/ou área vocacional. O número de alunos inscritos acabou por ser superior ao número de elementos que o musical efetivamente requeria. Tendo em conta os níveis de ensino dos alunos inscritos, 3º Ciclo e Nível Secundário, as professoras responsáveis pela coordenação vocal decidiram retirar os alunos mais jovens (7º ano), argumentando que estes teriam outras oportunidades no futuro para integrarem os projetos musicais e que os alunos mais velhos estariam, de alguma forma, mais preparados para os desafios musicais das partes corais de *Babes in Arms*. No final de todo este processo, o Coro acabou por ficar constituído por cerca de 40 elementos.

A seleção dos elementos da orquestra foi mais informal, ficando a cargo do professor e maestro Paulo Matos. Na sua composição, encontravam-se os alunos que integram a orquestra do Conservatório e que estudam os instrumentos presentes na orquestração do musical em questão. Pelo facto de este exigir um pequeno número de efetivos, a decisão do maestro passou pela organização de três grupos de alunos, que se apresentariam num dos três momentos de apresentação do musical ao público: ensaio aberto às escolas (28 de fevereiro), antestreia (1 de março), e estreia (2 de março).

## Autorização dos Encarregados de Educação

Após a seleção dos alunos, na sua grande maioria menores de idade, a participação destes encontrou-se sujeita à autorização dos seus encarregados de educação. Neste sentido, a coordenadora do projeto, professora Inês Sofia, redigiu um documento para a autorização da participação dos alunos na atividade. O documento apresentou ainda informações relativas à planificação de ensaios gerais, no Conservatório e no Theatro Circo (ver anexo 2).

## Ensaios

A preparação do musical foi iniciada a partir do início do segundo período, mais precisamente a partir do dia 3 de janeiro. Houve inicialmente uma compartimentalização dos trabalhos - trabalho cénico, trabalho musical com solistas, trabalho musical com coralistas e trabalho com elementos de orquestra, entre outros – até à junção de toda a equipa nos ensaios gerais. Todo este processo exigiu a participação de um grande número de docentes, responsáveis pelos ensaios e orientação dos alunos.

Os solistas trabalharam a componente cénica com a encenadora Manuela Ferreira durante todos os fins de semana dos meses de janeiro e fevereiro, entre as 10h00 e as 20h00.

Os números musicais foram trabalhados isoladamente, sem a componente cénica, durante a semana em horários compatíveis entre professores, pianistas acompanhadores e alunos. Os dias e horários de trabalho variaram de semana para semana, de acordo com a disponibilidade dos envolvidos. A título de exemplo, apresenta-se em seguida o plano de ensaios de uma semana em particular:

Tabela 18: Plano de ensaios - reSTAGE

Data	Hora	Música	Professor	Sala	Pianista
6.02	18.30	n.5 - Leonor e sofia	Joana Teixeira	M11	João Lima
6.02	19.00	n.3 - Carolina, Cristiana, Lara, Leonor, (Manuel não pode)	Joana Teixeira	M11	João Lima
6.02	19.30	n.15 - Carolina, Inês, Sara	Joana Teixeira	M11	João Lima
6.02	18.30	n.2 - Afonso, Carolina, Daniela, Inês, Pedro, (Manuel não pode)	Ana Rute	M12	Marlene F.
6.02	19.00	n.8 - Pedro e Sofia	Ana Rute	M12	Marlene F.
6.02	19.30	n.16 - Leonor, Sofia, Margarida	Ana Rute	M12	Marlene F.
7.02	11.30	Bruna	Inês Sofia	M4	_____
7.02	18.30	n.11 - Bruna, Lara, Margarida	Inês Sofia	M12	Margarida Machado
7.02	19.00	n.7 - Bruna e Sara	Inês Sofia	M12	Margarida Machado
7.02	19.30	n. 13 e 14 - Cristiana, Daniela, Inês, Helena	Inês Sofia	M12	Margarida Machado
7.02	18.00	n.1 e 12 - André, Margarida, Clara	João Pedro	M14	Rui Martins
7.02	18.30	n.6 - Clara, Cristiana, Lara, Sara	João Pedro	M14	Rui Martins
7.02	19.00	n.15A - Clara, Daniela, Helena	João Pedro	M14	Rui Martins

A gestão e responsabilidade destes ensaios ficou a cargo de alguns docentes de canto da instituição, em colaboração com alguns pianistas acompanhadores.

O coro teve ensaios com as professoras Joana Araújo e Joana Teixeira, às sextas feiras entre as 18h30 e as 20h30.

Os ensaios da orquestra aconteceram em período letivo, durante as aulas da disciplina de orquestra. O maestro geriu o tempo de forma a equilibrar o programa da disciplina com a leitura e preparação dos números musicais do projeto. Estes ensaios começaram na interrupção letiva do 1º período.

### Parceria com Theatro Circo

Como tem sido habitual há alguns anos, o projeto musical do Conservatório tem vindo a ser apresentado no Theatro Circo. Tal implica a envolvimento de um vasto número de profissionais desta instituição na construção da atividade. Em conjunto com a Escola, tiveram de ser definidas as datas do espetáculo, os dias e horários de ocupação do teatro para ensaios, as deslocações de materiais - como instrumentos musicais, adereços de cena e vestuário -, a seleção de técnicos de luz e de palco, a distribuição dos vários alunos participantes pelos camarins do Teatro - tendo este de saber previamente o número exato de participantes - e a distribuição dos bilhetes gratuitos pelos alunos, entre muitos outros trabalhos. A organização e gestão do projeto incluiu ainda uma reunião presencial no Theatro Circo, com a sua equipa técnica, a coordenadora do projeto e a encenadora e, sobretudo, comunicações contínuas entre a coordenadora e o Theatro Circo, nomeadamente com produtora do TC, com a Bilheteira e com o Departamento de Comunicação.

### Participação do estagiário

No âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, do curso de Mestrado em Ensino de Música na Universidade de Aveiro, é exigido ao aluno estagiário a participação em duas atividades desenvolvidas pelo local de estágio. Assim, e conforme o registado no plano anual de formação do aluno para a disciplina em questão, o aluno foi envolvido no projeto musical reSTAGE da Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga.

Até à primeira participação do aluno, a orientadora cooperante colocou-o a par de todo o processo desenvolvido até então, desde a seleção do programa



para as provas de solistas até à organização e definição de equipas de trabalho para a orientação e construção do projeto. A primeira intervenção do aluno aconteceu no dia 7 de fevereiro, num ensaio com solistas. Em conjunto com o pianista Rui Martins, foram trabalhados os números musicais *Where or when, All at Once, The lady is a tramp, Imagine, Way out west*. O trabalho passou sobretudo pela correção de algumas imprecisões rítmicas, melódicas e textuais. Pontualmente, foram dadas algumas indicações de teor técnico com vista a ajudar os alunos nas suas intervenções musicais. No dia seguinte, o aluno estagiário redigiu por escrito um comentário crítico sobre o trabalho desenvolvido com os solistas nesse ensaio, entregando-o à coordenadora do projeto e também orientadora cooperante.

Numa fase mais avançada, o aluno estagiário assistiu a um ensaio geral, no dia 23 de fevereiro, entre as 10h e as 13h no CMCGB. Neste ensaio, foram trabalhadas secções específicas do espetáculo, nomeadamente as cenas em que o coro intervinha cenicamente. O aluno ajudou, no final do ensaio, a organizar o auditório, que nessa tarde iria acolher um concerto integrado no Festival de Guitarra de Braga 2019.

Nos ensaios gerais, que já tiveram lugar no Teatro Circo, o aluno colaborou na organização do ensaio do dia 28 de fevereiro, nomeadamente com o acompanhamento do elenco masculino nas instalações do Teatro. A função principal foi garantir que os alunos cumpriam as normas estabelecidas pelo teatro, como por exemplo o controlo do ruído e a conservação dos camarins e outros espaços devidamente limpos. Nesse dia foi realizado o ensaio geral aberto às escolas, por volta das 16h. Nesse período, o aluno estagiário permaneceu nos bastidores do palco, auxiliando em pequenas tarefas como ajudar a entrar e a sair de cena alguns materiais cénicos pelas laterais do palco e a abrir portas para entrada de alunos, entre outras.

A última intervenção do aluno neste projeto aconteceu no dia 1 de março, data da antestreia do espetáculo. As funções realizadas passaram pela concentração dos coralistas na entrada do Teatro Circo - para que entrassem todos ao mesmo tempo, segundo as instruções dos seguranças do estabelecimento -, pela vigilância dos coralistas nos camarins - garantindo o seu

bom comportamento e caucionando que o espaço não fosse, de alguma forma, danificado -, pela presença nos bastidores do palco durante a récita - auxiliando em tarefas semelhantes às já realizadas no ensaio aberto às escolas - e, por fim, na vigia dos alunos no final do espetáculo, garantindo a ordem e cumprimento de regras determinadas pelo Teatro e acompanhando-os à saída.

### Ficha técnica

Tabela 19: Ficha técnica - reSTAGE

Nome do espetáculo:	ReSTAGE
Musical:	<i>Babes in Arms</i>
Compositor:	Richard Rodgers
Libretista:	Lorenz Hart
Local:	Theatro Circo, Braga
Ensaio Geral (aberto ao público):	28 de fevereiro, 17h00
Antestreia:	1 de março, 21h30
Estreia:	2 de março, 21h30
Direção Musical:	Paulo Matos
Elenco/Coro/Orquestra:	Alunos de Música - CMCGB
Coordenação vocal:	Inês Sofia e Joana Araújo
Direção Vocal:	Ana Rute Rei e Joana Teixeira
Encenação:	Manuela Ferreira
Cenografia e Figurinos:	Snowberry
Caraterização:	Cabeleireiros e Estética <i>Estilus</i>
Produção de Vídeo:	Snowberry
Revisão de Partituras:	André Ruiz
Pianistas acompanhadores:	Rui Martins, João Lima, Madalena Duarte, Marlene Fernandes, Margarida Machado
Assistente de orquestra:	Joana Mafalda Peixoto
Produção:	CMCGB
Produtora executiva:	Inês Sofia

Assistentes de produção:	Luís Peixoto, João Pedro Teixeira, Manuel Lopes e António Costa
--------------------------	--

### 10.1.2. XII Concurso de Canto dos Conservatórios Oficiais de Música

#### Descrição da Atividade

O Concurso Nacional de Canto dos Conservatórios Oficiais de Música apresenta uma frequência anual e conta já com doze anos de existência. Exibe a particularidade de, a cada ano, ser acolhido por um Conservatório diferente, que recebe o evento nas suas instalações e fica responsável pela sua organização. Esta é, mais concretamente, realizada pelo seu conjunto de docentes de canto e técnica vocal.

A atividade destina-se aos alunos da disciplina de canto e técnica vocal dos Conservatórios oficiais de música nacionais que frequentem um qualquer nível de ensino entre o 7º e 12º ano, existindo cinco categorias de participação.

O concurso apresenta como objetivos, para além da promoção do gosto pelo estudo do canto, o desenvolvimento de competências performativas nos estudantes, a promoção de um contato destes com personalidades renomadas na área do canto (júri e professores de outras instituições), o incentivo à progressão da aprendizagem no ensino superior e o contato com realidades e contextos diferentes e externos ao meio escolar onde se encontram, entre outros.

Na sua XII edição, o Concurso realizou-se nas instalações da Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. As inscrições dos alunos foram realizadas através do preenchimento de um formulário online (ver anexo 3), onde se pediam os seus dados pessoais, assim como a seleção das categorias de participação e o repertório a apresentar, entre outras informações. Esta inscrição teve de ser efetivada impreterivelmente até

ao dia 31 de março de 2019 e apresentou uma taxa monetária de inscrição obrigatória.

O Conservatório de Braga disponibilizou dois pianistas acompanhadores oficiais, mediante o pagamento de uma quantia adicional. Cada concorrente que requisitou pianista teve direito a um ensaio, no dia da prova, e ao acompanhamento da mesma. Os participantes poderiam ainda trazer o seu pianista acompanhador, sendo que o Conservatório não se encarregava por nenhuma despesa associada.

O Concurso realizou-se nos dias 11 e 12 de abril de 2019 no Auditório Madalena Sá e Costa, estando organizadas as categorias B, D, C e E no primeiro dia e a categoria A no segundo.

### Categorias de Participação

Como foi já referido, o concurso destina-se a qualquer aluno de canto e/ou técnica vocal que estude num dos Conservatórios oficiais de Música portugueses e que se encontre entre o 7º e 12º ano de escolaridade. Assim, as categorias de participação organizaram-se não pela idade dos concorrentes, mas sim pelo nível de ensino que frequentam. O concurso apresentou, portanto, três categorias para o nível secundário, sendo elas a categoria A, destinada aos alunos do 12º ano, a categoria B, para os concorrentes do 11º ano, e a categoria C, para os participantes que frequentam o 10º ano de escolaridade. Para o 3º ciclo, o concurso apresentou duas categorias: categoria D, para alunos do 9º ano (5º grau), e categoria E, para os participantes do 7º ou 8º ano de escolaridade (3º ou 4º grau).

Para cada uma destas categorias de participação, existiram diferentes exigências ao nível do programa musical a apresentar, conforme o descrito no Regulamento do concurso (ver anexo 2):

#### Categoria A

- 1 Peça musical dos séculos XVI, XVII ou XVIII;

- 1 Ária de Ópera, Oratória, Cantata, Missa ou Motete;
- 1 Canção dos séculos XIX, XX ou XXI;
- 1 Peça de autor português em língua portuguesa.

#### Categoria B

- 1 Peça musical dos séculos XVI, XVII ou XVIII;
- 1 canção dos séculos XIX, XX ou XXI;
- 1 Peça de autor português em língua portuguesa.

#### Categoria C, D e E

- 1 Peça à escolha do concorrente;
- 1 Peça de autor português em língua portuguesa.

Segundo as exigências do regulamento, todas as peças teriam de ser apresentadas, obrigatoriamente, de memória, com a possível exceção dos géneros Oratória, Cantata, Missa ou Motete. Além disso, os concorrentes deveriam cantar em pelo menos dois idiomas diferentes, além da língua portuguesa, com exceção das categorias C, D e E, que apenas executaram duas peças musicais.

#### Organização e Planeamento

A organização da XII edição do Concurso ficou a cargo da Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, mais concretamente dos seus docentes de canto e técnica vocal. A organização desta atividade passou pela realização de diversas tarefas, como a construção e redação de um Regulamento, a procura de patrocínios e entidades parceiras que viabilizassem a concretização do evento, a construção de uma plataforma online para a inscrição dos concorrentes, a seleção e convite dos elementos do júri, a escolha dos prémios para cada uma das categorias, a organização dos horários dos ensaios e provas nos dias de concurso, a construção e design dos diplomas, cartões de identificação e do cartaz, a divulgação da atividade e a própria organização e gestão dos trabalhos pelos docentes de canto da instituição.

No Regulamento apresentam-se o conjunto de condições, direitos e deveres para os concorrentes e também para a equipa organizadora. Apresenta um conjunto de informações úteis, como datas, processo de inscrição, lista de prémios, regras e condições de participação, entre outros. Um Regulamento bem construído é elementar para uma boa concretização da atividade, sendo de extrema importância a clareza com que apresenta a informação.

A realização do Concurso acarreta diversas despesas para a Escola, pelo que é fundamental conseguir patrocínios e parcerias com entidades que possibilitem a realização da atividade. Neste sentido, foram contactadas algumas entidades da cidade de Braga, afim de conquistar apoio financeiro. As entidades patrocinadoras do concurso foram a Câmara Municipal de Braga, a Junta de Freguesia de S. Vitor e a empresa Sons do Clássico, Instrumentos Musicais.

O apoio da Câmara Municipal resultou na sequência de uma reunião entre a professora Inês Sofia e a secretária da vereadora da cultura da CMB. A realização do Concurso na cidade de Braga dirige e atrai imensos alunos, pais e professores de todo o país (continente e ilhas), contribuindo para o seu desenvolvimento comercial e turístico. Este e outros argumentos foram suficientes para angariar a colaboração do Município. O Conservatório redigiu mais tarde, a pedido da Câmara Municipal, um documento, onde constavam a descrição da atividade, os seus objetivos, as principais razões e interesses do município para a sua colaboração e ainda a área e tipo de apoio financeiro pretendido, com a descrição das despesas.

A Junta de Freguesia de S. Vitor é, por tradição, uma entidade que apoia habitualmente o Conservatório, não apenas nesta atividade em particular, mas em muitas outras. O seu apoio foi também importante e determinante para a realização do Concurso.

Por fim, foi conseguida ainda colaboração da empresa Sons do Clássico. Estabelecida recentemente perto do Conservatório, a sua parceria com a escola torna-se vantajosa para ambos. Desta colaboração resultaram descontos em material didático para a compra dos prémios para as diferentes categorias de participação do Concurso.

## Constituição do Júri

A organização da atividade passou também pela escolha dos elementos do júri. Como critérios fundamentais para esta seleção estiveram a imparcialidade na tomada de decisões e a autoridade e conhecimento sobre questões técnicas, musicais e expressivas relativas ao canto. Posto isto, foi formalmente realizado o convite, aceite pelos três elementos que constituíram o júri: a cantora e professora universitária Elisabete Matos, a cantora e professora Sara Braga Simões e o professor e maestro Paulo Matos.

## Prémios

Conforme o manifesto no Regulamento do Concurso, poderiam ser atribuídos três prémios, para cada uma das categorias de participação, assim como um prémio para a melhor interpretação da peça de autor português. Os primeiros prémios das Categorias A, B e C poderiam ainda interpretar uma das obras levadas a concurso com a Orquestra do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, no Concerto de Laureados a realizar-se no Theatro Circo no dia 2 de junho de 2019 pelas 11h.

Os primeiros prémios das categorias A, B e C correspondem a material didático no valor de 100, 50 e 30 euros para o 1º, 2º e 3º prémios, respetivamente. As categorias D e E apresentam como prémios com material didático no valor de 80, 40 e 30 euros para o 1º, 2º e 3º prémio, respetivamente. Para o prémio de melhor interpretação da peça de autor português atribui-se material didático no valor de 75 euros. Todos estes prémios serão entregues no Concerto de Laureados. Ao júri, ficou ainda reservado o direito de não atribuir qualquer um dos prémios atrás descritos, caso considerasse que nenhum dos concorrentes revelasse mérito suficiente para o obter, sendo esta decisão, entre outras, finais e sem direito a recurso.

## Organização dos Ensaios e Provas

Como já foi referido, estiveram previstos ensaios para os participantes nos dias das provas. Para cada escola, foi atribuída uma sala com piano, para que os alunos pudessem aquecer, guardar os seus pertences pessoais e ensaiar individualmente ou com os seus professores. Todas as escolas tiveram direito a um ensaio no local onde decorreu a prova, o auditório Madalena Sá e Costa. Os alunos que requisitaram pianistas oficiais tiveram ainda a oportunidade de passarem os seus programas com eles.

No dia 11 de abril, com a realização das provas das categorias B, C, D e E, o horário foi o seguinte:

Tabela 20: Horário das Provas, 11/04 - Concurso

<b>9H00 – 10H30</b>	<b>Ensaios</b> Categorias B e C
<b>10H30 – 11H30</b>	<b>Ensaios</b> Categorias D e E
<b>10H30</b>	<b>Sessão de Abertura</b>
<b>10H40</b>	<b>Sorteio</b> Ordem de apresentação dos concorrentes
<b>11H10</b>	<b>Provas</b> Categoria D
<b>11H40</b>	<b>Provas</b> Categoria B
<b>13H30 – 14H45</b>	<b>Almoço</b>
<b>14H45</b>	<b>Provas</b> Categoria C
<b>17H00</b>	<b>Intervalo</b>
<b>17H30</b>	<b>Provas</b> Categoria E
<b>18H00</b>	<b>Deliberação</b>

No dia 12 de abril, com a realização das provas da categoria A, o horário teve o seguinte alinhamento:



Tabela 21: Horário das Provas, 12/04 - Concurso

<b>9H00 – 10H30</b>	<b>Ensaios</b> Categoria A
<b>11H00</b>	<b>Provas</b> Categoria A
<b>13H00 – 14H00</b>	<b>Almoço</b>
<b>14H00</b>	<b>Provas</b> Categoria A (continuação)
<b>16H00</b>	<b>Intervalo</b>
<b>16H20</b>	<b>Provas</b> Categoria A (continuação)
<b>18H00</b>	<b>Deliberação do Júri</b>

### Participação do estagiário

A participação do estagiário inseriu-se no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, que prevê a participação ativa do aluno em duas atividades desenvolvidas pelo local de estágio. Assim, e conforme o registado no plano anual de formação do aluno para a disciplina em questão, este foi envolvido na organização do XII Concurso Nacional de Canto dos Conservatórios Oficiais de Música, realizado na Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga.

O estagiário foi colocado a par de todo o processo de organização da atividade pela sua orientadora cooperante, sobretudo das etapas em que não interveio ativamente. A sua primeira intervenção, embora simples, prendeu-se com a redação de um documento escrito, a pedido da Câmara Municipal de Braga e na sequência de um pedido de patrocínio do Concurso, onde deveriam estar claros os objetivos da atividade e os principais motivos de interesse do município em apoiar a sua concretização. Esta tarefa foi realizada em conjunto com a orientadora cooperante. A intervenção mais ativa do aluno aconteceu no dia 11 de abril, data em que se realizaram as provas das categorias B, C, D e E. Juntamente com outra docente da escola, exerceu as funções de secretariado

na receção dos alunos participantes. As funções passaram pelo registo da chegada dos alunos, pela distribuição de crachás de identificação e de um *kit*, onde se encontrava o programa e horários do concurso e alguns presentes das entidades patrocinadoras, pela receção das taxas de inscrição e pelo encaminhamento dos alunos e dos seus professores às salas destinadas a cada escola. O aluno estagiário esteve também responsável pela gestão dos ensaios dos alunos que requisitaram os pianistas oficiais do concurso, garantindo o cumprimento da minutagem destinada a cada um. Durante a realização das provas, o aluno estagiário esteve disponível para auxiliar os pianistas na viragem de páginas, o que acabou por acontecer em algumas situações. Como todos os docentes envolvidos na organização da atividade, o aluno estagiário garantiu o cumprimento das normas de silêncio e esteve disponível para o esclarecimento de quaisquer dúvidas por parte de alunos ou professores estranhos à escola.

## 10.2. Atividades propostas e realizadas pelo estagiário

### 10.2.1. Audição de Classe

#### Atividade Planeada

No âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, encontra-se prevista a concretização de duas atividades no local de estágio, propostas e desenvolvidas pelo aluno estagiário. Segundo as especificações do plano anual de formação do aluno, estas devem ser pertinentes para a instituição de acolhimento e contribuir para a dinamização da comunidade escolar.

Neste sentido, o aluno idealizou um concerto temático comentado onde participariam todos os alunos da classe de canto da professora orientadora. De forma a recuperar o repertório já trabalhado pelos alunos, e tentando não criar distúrbios em contextos de aula, o tema escolhido foi a Música Barroca, considerando que todos teriam, pelo menos, uma peça musical dentro deste

estilo. Ao nível dos géneros musicais, não seriam impostas limitações, admitindo-se a ópera, a oratória e a canção, entre outros. A escolha do programa seria realizada em conjunto com os alunos e a professora cooperante.

A construção do programa de concerto seria realizada em conjunto com os alunos, envolvendo-os na criação do momento performativo. Nele, previam-se a contextualização do período barroco, uma breve descrição de cada um dos géneros musicais a ser interpretados, elementos biográficos dos compositores, possíveis características composicionais das obras e a própria ordenação das peças musicais, selecionadas num sentido lógico não necessariamente cronológico.

O objetivo da atividade, para além do desenvolvimento de competências performativas nos alunos, seria o de incentivar a perceção da disciplina do Canto num sentido interdisciplinar, aliando os seus programas a conhecimentos da História da Música e da Composição. A organização e construção da atividade possibilitaria ainda o desenvolvimento de um espírito colaborativo entre a classe, favorecendo relações entre alunos de diferentes idades e em diferentes etapas de aprendizagem.

A atividade exigiria a colaboração de um ou mais pianistas acompanhadores e teria uma duração aproximada de 1h30. Aberta a toda a comunidade escolar, seria realizada na Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga ou num dos vários espaços emblemáticos da cidade de Braga com características arquitetónicas deste período histórico.

### Obstáculos de Concretização

O primeiro obstáculo que surgiu à realização desta atividade foi o fato de os alunos desta escola estarem já envolvidos num grande número de atividades escolares e extracurriculares. O aluno estagiário compreendeu que a construção de um programa de sala - onde constassem os elementos já descritos anteriormente - em colaboração com os alunos da classe de canto seria inviável e poderia até ser prejudicial para os mesmos, interferindo com outras atividades.

A solução encontrada foi o próprio aluno estagiário construir este programa de sala, com base nas seleções de programa realizadas e sem a participação dos alunos.

Em segundo lugar, o repertório desenvolvido nas aulas por alguns dos alunos da classe tem em vista as suas participações em concursos, recitais de avaliação ou até mesmo provas de admissão ao ensino superior. A escolha de repertório barroco, em algumas situações, poderia interferir com as dinâmicas das aulas, com os interesses e objetivos dos alunos e até mesmo com os seus desenvolvimentos técnicos. Desta forma, a solução encontrada passou pela eliminação do tema. Seriam, portanto, admitidas peças musicais dentro de qualquer período estilístico da história da música. A construção de um programa de sala com as características já mencionadas continuava prevista.

Por último, e talvez o obstáculo mais determinante para a não concretização da atividade tal como planeada, foi a inexistência de datas para a sua realização. As audições realizadas na Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga obedecem a um regulamento (ver anexo) e são agendadas através da plataforma online *FileMaker*. Cada docente pode agendar, no máximo, uma audição por período, existindo ainda algumas limitações para a marcação da mesma, nomeadamente um limite máximo de audições por dia, uma limitação da realização de audições para apenas alguns dias da semana, conjugação das mesmas com os horários letivos dos pianistas acompanhadores, entre outras. A docente cooperante apresentou duas datas possíveis, sendo que, pelas características da atividade e das salas disponíveis para as datas, a escolha recaiu para o dia 13 de março, pelas 19 horas. A inscrição foi efetivada na plataforma destinada ao efeito, obedecendo ao regulamento da instituição. Algumas semanas depois, a equipa responsável pela organização das audições informou que a data, embora disponível na plataforma, coincidia com outra atividade escolar. A atividade teria, portanto, de ser adiada para o 3º período. Pelo tempo letivo, demasiado curto, e pela existência de recitais finais de alunos de 12º ano, a possibilidade de encontrar uma data viável para a concretização da atividade seria mínima.

A orientadora cooperante conseguiu encontrar uma alternativa junto de um docente de piano da mesma instituição. A atividade seria realizada numa audição da classe do professor, em conjunto com os seus alunos pianistas. Foi realizada a seleção de uma peça musical por cada aluno da classe de canto e pensada a sua ordem de apresentação. Porém, e com a inclusão de alunos de classes de outros professores de piano da mesma audição, a atividade planeada não seria viável. A solução encontrada passou pela redução do número de alunos que participariam. Assim, participaram duas alunas com coadjuvação letiva entre o aluno estagiário e a orientadora cooperante e dois alunos finalistas da mesma.

### Descrição da Atividade Realizada

Como já foi referido, a atividade realizada contou com a participação das duas alunas que o estagiário acompanha em coadjuvação letiva, com dois alunos finalistas da classe da orientadora cooperante e com alguns alunos das classes de piano de dois professores da mesma instituição. Esta audição de classe aconteceu no dia 18 de março, pelas 19 horas, e teve uma duração total de cerca de 1h30.

A audição iniciou-se com a Aluna B, que interpretou o madrigal *Amarilli, mia bella* do compositor Giulio Caccini. A Aluna A interpretou a peça *Music for a While* de H. Purcell.

O programa de sala foi realizado pelo professor de piano responsável pela audição de classe. Na sua forma tradicional, apresentou apenas o alinhamento musical da audição, contendo o nome dos alunos e a peça musical que cada um executaria.

### Escolha e Preparação de Repertório

O repertório que as alunas em coadjuvação letiva apresentaram na audição foi escolhido em conjunto com as mesmas durante as aulas lecionadas

pelo aluno estagiário. De entre as opções de repertório disponíveis, os principais critérios para a seleção foram a segurança musical, o conforto vocal e a qualidade sonora apresentada.

No caso da Aluna B, o madrigal *Amarilli, mia bella* já vinha a ser trabalhado desde o 1º período. A peça da Aluna A, *Music for a While*, estava a ser trabalhada mais recentemente. Sendo uma aluna mais velha, e com uma maturidade musical mais desenvolvida, tal não foi visto como um problema, mas antes como um desafio.

No dia da audição, o aluno estagiário realizou previamente um aquecimento individual com as duas alunas, compreendendo exercícios corporais, respiratórios e vocais. De seguida, e tendo disponível o espaço onde a audição foi realizada, as alunas cantaram excertos das suas peças musicais, de forma a testarem o espaço e a prepararem-se mais eficazmente para o momento performativo. O objetivo deste momento, além do aquecimento, foi o de motivar as alunas e promover as suas concentrações.

### Desempenhos (comentário)

O aluno estagiário entendeu por bem realizar um registo onde avaliasse, num sentido formativo e informal, a prestação das duas alunas, podendo, nas aulas seguintes, proceder a um *feedback* sobre este momento e contribuir para as suas aprendizagens.

A Aluna B surpreendeu positivamente com a sua participação. A um nível expressivo, revelou noções de fraseado e conseguiu criar alguns contrastes sonoros entre diferentes ambientes musicais. De uma forma geral, e em oposição à sua tendência nas aulas, conseguiu encontrar uma vocalidade mais leve, através de uma gestão mais eficaz do fluxo de ar e de um maior controlo da musculatura envolvida no processo respiratório. Como aspetos a melhorar, estiveram a postura, apresentando a aluna um ligeiro desalinhamento da cabeça em relação à cervical, e o relaxamento da mandíbula inferior, apresentando uma tensão e movimentação excessiva, sobretudo na cadência final da peça musical.

A Aluna A revelou na audição um desempenho inferior em relação ao momento prévio de aquecimento/ensaio e às próprias aulas. A razão provável foi algum nervosismo e possível falta de concentração. A aluna não apresentou um controlo respiratório eficaz, tendo dificuldade em sustentar frases mais longas, e não conseguiu conjugar de forma equilibrada os seus ressoadores, resultando pontualmente num som demasiado nasalado. Como pontos positivos, a aluna não apresentou problemas posturais nem tensões aparentes e revelou um relativo conforto vocal.

### Reflexão Final

A participação do aluno estagiário nesta atividade, ainda que não tão ativa como o planeado, resultou num momento de aprendizagem em relação às dinâmicas e organizações escolares dentro de uma instituição. Efetivamente, a Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga tem, ao longo dos anos, acolhido um número cada vez maior de alunos. As suas instalações têm agora o desafio de dar resposta a este número crescente. Torna-se imperativa a gestão e organização das alocações das várias atividades aos espaços escolares. A construção de um regulamento e a utilização da plataforma *FileMaker* tentam responder a essa necessidade, mas acabam por, segundo a opinião do aluno estagiário, criar desequilíbrios de oportunidades entre os alunos. A impossibilidade de marcação de audições limita as oportunidades para os seus desenvolvimentos performativos e artísticos em relação a outros colegas.

O acompanhamento das alunas numa situação externa ao ambiente de sala de aula permitiu também conhecê-las num outro contexto, verificando as suas capacidades e reações face a uma situação de exposição e a forma como puseram em prática as diretrizes dadas durante as aulas.

## 10.2.2. Palestra: Sistema Respiratório

### Descrição da Atividade

No âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, e segundo as especificações do plano anual de formação, o estagiário decidiu organizar uma palestra sobre o funcionamento do sistema respiratório, aberta a toda a comunidade escolar e destinada, sobretudo, aos alunos das várias classes de canto da instituição.

A apresentação contou com uma componente teórica e uma componente prática, abordando o sistema respiratório e fonatório do ponto de vista anatómico e fisiológico, a musculatura envolvida e um conjunto de exercícios práticos (ver anexo).

### Objetivos

Partindo do princípio que a respiração é um processo fundamental no exercício do canto e que surgem sempre muitas dúvidas e questões associadas ao tema em alunos de canto, a atividade teve como principais objetivos dar a conhecer, ou relembrar, os principais intervenientes (órgãos, músculos, ...) no processo respiratório e fonatório, promover a compreensão do aparelho fonador e respiratório do ponto de vista anatómico e fisiológico, desenvolver a compreensão sensorial dos mecanismos físicos relacionados com os conteúdos abordados, através de exercícios, promover uma reflexão crítica nos alunos sobre as suas atividades vocais e ajudá-los, de alguma forma, nos seus estudos individuais, pela aplicação do conhecimento apreendido.

### Organização e Planeamento

A pedido da professora e orientadora cooperante, o estagiário redigiu durante o 1º período um documento (ver anexo) com a proposta de atividade



para apresentar ao Departamento de Canto e Classes de Conjunto, onde constassem uma breve descrição da atividade, o público a que se destinava e os recursos de que necessitaria, assim como algumas propostas de datas viáveis para a sua concretização. Este documento foi levado ao Departamento em questão pela docente cooperante.

A construção da atividade e do seu suporte visual (ver anexo) foi realizada durante o 2º período, sob a supervisão e correção científica da orientadora cooperante. A sua realização foi agendada para o dia 22 de maio de 2019, pelas 18h30 na sala M 7. Devido à realização de uma reunião de pedagógico no mesmo espaço, a palestra aconteceu no Auditório Madalena Sá e Costa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguiar, M. C. (2007). *O Ensino de Canto em Portugal: uma perspetiva analítico-reflexiva a partir de meados do Século XX*. Universidade de Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1138/1/2008001232.pdf>

American Academy of Teachers of Singing. (2002). *Teaching Children to sing. A statement by the American academy of Teachers of Singing*. Consultado a 6 de abril de 2019 em:

<http://americanacademyofteachersofsinging.org/assets/articles/TeachingChildren.pdf>

Andrade, B. L., Zylbersztajn, A., & Ferrari, N. (2002). *As analogias e metáforas no ensino de ciências à luz da epistemologia de Gaston Bachelard*. ENSAIO - Pesquisa Em Educação Em Ciências, 02(2), 182 - 192. Consultado a 27 de abril de 2018 em: <http://www.scielo.br/pdf/epec/v2n2/1983-2117-epec-2-02-00182.pdf>

Bozelli, C. F., & Nardi, R. (2005). *Interpretações sobre o conceito de metáforas e analogias presentes em licenciandos de física*. Enseñanza de Las Ciencias. Consultado a 24 de abril de 2018 em:

[https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc\\_a2005nEXTRA/edlc\\_a2005nEXTRAp150intso b.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2005nEXTRA/edlc_a2005nEXTRAp150intso b.pdf)

Braga Simões, Sara. (2011). *Especificidades do canto no ensino básico*. Universidade de Aveiro.

Campbell, P. S. (1991). *Lessons from the world: A cross-cultural guide to music teaching and learning*. Schirmer books. Nova Iorque.

Caruso, E., & Tetrzzini, L. (1975). *Caruso and Tetrzzini on the art of singing*. Dover Publications, Inc. Nova Iorque

Caspurro, H. (2015). *Improvisação e composição como estratégias de resolução de problemas em sala de aula e promoção do pensamento criativo*. Sebenta de apoio a didática da música, DeCA, Aveiro.

Dempsey, E. (2015). *Music Performance Anxiety in Children and Teenagers: Effects of Perfectionism, Self-Efficacy, and Gender*. Universidade de Ottawa.

Fernandes, Domingos. (2013). *Avaliação em educação: uma discussão de algumas questões críticas e desafios a enfrentar nos próximos anos*. Ensaio: Aval. Públ. Educ., 21, n.78:11-34

Gava Junior, Wilson. (2010). *Apoio respiratório na voz cantada*. Revista CEFAC, 551-562.

Haston, Gabrielle L. (2007) *Physiological Changes in the Adolescent Female Voice: Applications for Choral Instruction*. Chatanooga: Universidade do Tennessee. Consultado a 7 de abril de 2019 em:

<http://www.utc.edu/Administration/DepartmentalHonors/HastonG.pdf>

Hollien, Harry (2011) On Pubescent Voice Change in Males. *Journal of Voice*. Consultado a 7 de abril de 2019 em:

[http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=MiamiImageURL&\\_cid=272877&\\_user=2459663&\\_pii=S0892199711000087&\\_check=y&\\_origin=search&\\_zone=rsIt\\_list\\_item&\\_coverDate=2011-05-18&wchp=dGLbVltzSkzV&md5=a706aa3c23195881fcd2052145f893af/1-s2.0-S0892199711000087-main.pdf](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=MiamiImageURL&_cid=272877&_user=2459663&_pii=S0892199711000087&_check=y&_origin=search&_zone=rsIt_list_item&_coverDate=2011-05-18&wchp=dGLbVltzSkzV&md5=a706aa3c23195881fcd2052145f893af/1-s2.0-S0892199711000087-main.pdf)

Kagen, S. (1960). *The vocal student and the teaching of vocal technic*. On studying singing (pp. 75 - 98). Dover Publications, Inc. Nova Iorque

Kent, Howard. (2002). *Respire bem, viva melhor*. Editorial Estampa, Lda. Lisboa

Lehmann, L. (1993). *How to sing (3ª ed.)*. Dover Publications, Inc. Nova Iorque.

Mariz, J. (2013). *Entre a expressão e a técnica: a terminologia do professor de canto - um estudo de caso em pedagogia vocal de canto erudito e popular no eixo Rio-São Paulo*. UNESP - Universidade Estadual Paulista.

Mattar, F. N. (1999). *Pesquisa de Marketing: metodologia e planejamento*. Editora Atlas, volume 1, p. 337. São Paulo: Brasil

Miller, R. (1996). *The structure of singing*. Schirmer. E. U. A.

Monteiro, Gisane. (2007). *Sugestões didáticas para o ensino da respiração na técnica vocal para iniciantes*. Musifal, p. 39-47.

Neves, Anabela et All. (1994). *Observe! Vai ver que encontra*. Pensar a avaliação, melhorar a aprendizagem. Lisboa: IIE

Nunes, Maria de Fátima. (2012). *Sustentação de som em performance: Respiração e qualidade da emissão vocal coral*. Escola Superior de Música de Lisboa

Pereira, L. F. N. R. (2016). *As vozes da quinta: Uma abordagem lúdico-didática no ensino do canto a crianças*. Universidade de Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/15721>

Rivelli, H., & Lemgruber, M. S. (2010a). *Analogias, Metáforas e o ensino de ciências: reflexões à luz da teoria de Chaïm Perelman*. Sbenbio. Disponível em: <http://www.sbenbio.org.br/regional2/arquivos/2010/PQ017.pdf>

Rivelli, H., & Lemgruber, M. S. (2010b). *Bachelard e Perelman - um intertexto sobre o uso de analogias no ensino de Ciências*. II Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia, art. no. 1. Disponível em: <http://www.sinect.com.br/anais2010/artigos/EC/166.pdf>

Rosbach, R. F. (2011). *Aplicando metáforas físicas no repertório coral*. Linguagens Revista de Letras, Artes e Comunicação, 5(2), 153 - 166. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/linguagens/article/view/1906/1651>

Sousa, J. M. de, Silva, M. A. D. A. e, & Ferreira, L. P. (2010). *O uso de metáforas como recurso didático no ensino do canto: diferentes abordagens*. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, 15(3), 317 - 328. <https://doi.org/10.1590/S1516-80342010000300003>

Ruiz, J. C., & Vieira, M. H. (2017). *Cantem como se estivessem num prado verde, com ar fresco no rosto ... - Imagética e metáfora na pedagogia coral infantil*. Revista E-Psi, Ano 7, Suplemento 1, p. 3-17

Vasconcellos-Guedes, L. & Guedes, L. F. A. (2007). *E-surveys: Vantagens e limitações dos questionários eletrônicos via internet no contexto de pesquisa científica*. XsemeAd - Seminário em Administração FEA/USP. São Paulo, Brasil

Weaver, Brenda. (2015). *Formal vs. informal assessment*. Artigo consultado a 12 de dezembro de 2018 e disponível em:

<http://www.scholastic.com/teachers/article/formal-versus-informal-assessments>

## ANEXOS

## A utilização de metáforas e analogias no discurso verbal por docentes de canto/técnica vocal em Academias e Conservatórios oficiais de ensino de música em Portugal

O presente estudo decorre para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, vertente canto, da Universidade de Aveiro, e pretende analisar a utilização de metáforas e analogias no discurso verbal de um docente de canto, dentro dos Conservatórios e Academias oficiais de ensino de música em Portugal.

Venho por este meio solicitar a sua colaboração nesta investigação, através do preenchimento do questionário apresentado em seguida. A sua participação será inteiramente confidencial e anónima e os dados obtidos nunca serão trabalhados de forma individual e/ou utilizados para outros fins que não os desta investigação. Após a análise e tratamento da informação recolhida, as respostas individuais ao presente questionário serão apagadas. A sua identidade encontra-se salvaguardada pelos princípios gerais do Regulamento Geral de Proteção de Dados, em vigor desde 25 de maio de 2018.

Agradeço, desde já, a sua disponibilidade em colaborar. Peço que responda da forma mais clara possível e que não deixe nenhum item obrigatório por responder.

**1. Género:**

*Escolha uma das seguintes opções*

Masculino

Feminino

**2. Faixa etária (anos):**

*Escolha uma das seguintes opções*

20-25

26-30

31-35

36-40

41-45

46-50

51-55

56-60

61-65

≥ 66

### 3. Habilitações académicas/Grau académico:

Escolha uma ou mais das seguintes opções

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

Outra(s)

Escreva sua resposta

100 caracteres restantes

### 4. Indique a instituição, e respetivo curso, onde obteve cada um dos graus académicos selecionados na questão anterior

Exemplo de resposta: Licenciatura em performance (canto) - Universidade de Évora; Mestrado em ensino (canto) - Universidade de Aveiro; Mestrado em Psicologia da Música - Universidade de Aveiro

Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

### 5. Anos de serviço:

Escolha uma das seguintes opções

1-5

6-10

11-15

16-20

21-25


26-30

≥ 31



## 6. Escolas oficiais de ensino de música em que leciona atualmente a disciplina de canto/técnica vocal:

*Seja o mais sucinto possível*

 Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes


## 7. Níveis de ensino em que leciona ou já lecionou a disciplina de Canto:

*Escolha uma ou mais das seguintes opções*

- 1º Ciclo
- 2º Ciclo
- 3º Ciclo
- Nível Secundário
- Nível Superior

## 8. Atualmente, leciona a disciplina de canto/técnica vocal em cursos oficiais de música a quantos alunos?

*Exemplo de resposta: 1 aluno - 1º Ciclo; 3 alunos - 2º Ciclo; 1 aluno - 3º Ciclo; 5 alunos - Nível Secundário; ...*

 Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

## 9. Alguns dos seus alunos ou ex-alunos já foram premiados em concursos de canto?

- Sim
- Não

## 10. Se sim, que valores representam?

Escolha uma das seguintes hipóteses

- 1-5 alunos
- 6-10 alunos
- ≥ 11alunos

## 11. Alguns dos seus alunos ou ex-alunos já foram convidados a realizar concertos como cantores num âmbito profissional?

- Sim
- Não

## 12. Se sim, que valores representam?

Escolha uma das seguintes hipóteses

- 1-5 alunos
- 6-10 alunos
- ≥ 11alunos

## 13. Na sua opinião, que aspetos deve ter em consideração a linguagem verbal de um docente, nomeadamente no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem do canto?

Organize as opções pelo seu grau de importância, tendo em conta o seu ponto de vista. Dica: arrastar

- 1. Idade do aluno
- 2. Nível de ensino do aluno
- 3. Fase de desenvolvimento/amadurecimento vocal do aluno
- 4. Grau de proximidade entre professor e aluno
- 5. Outra

100 caracteres restantes

14. Sente que, de alguma forma, o seu percurso académico influencia-o(a) nas escolhas metodológicas e terminológicas que faz enquanto docente?

Sim

Não

15. Se sim, de que forma?

*Resposta de carácter opcional*



Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

16. No seu discurso verbal, enquanto pedagogo(a), recorre a metáforas e/ou analogias para facilitar ao aluno, quer no campo técnico, quer no campo expressivo, interpretativo e/ou musical, a compreensão de determinado mecanismo fisiológico/técnico e/ou a execução de determinado exercício ou passagem de repertório?

*No caso de responder não, não responda às questões 17, 18 e 21*

Sim

Não

17. Poderia elencar, entre 1 a 3 exemplos, expressões metafóricas e/ou analógicas que utiliza frequentemente?

*Por exemplo: 1. voz à frente; 2 ...*



Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

**18. Poderia estabelecer uma correspondência entre as expressões que elencou anteriormente e o seu significado/objetivo concreto/científico, seja ao nível fisiológico, expressivo, musical e/ou outro?**

*Por exemplo: 1. voz à frente - ativação de ressoadores faciais; 2. ...*



Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

**19. Considera, de uma forma geral, o recurso a metáforas e analogias vantajoso e eficaz para o processo de aprendizagem?**



Sim



Não

**20. Aponte pelo menos um argumento para justificar a sua resposta anterior**

*Resposta de caráter opcional*



Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

**21. Utiliza metáforas e analogias de forma diferenciada entre alunos de diferentes níveis de aprendizagem?**



Sim



Não

## 22. Aponte pelo menos um argumento para justificar a sua resposta anterior

*Resposta de caráter opcional*



Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

## 23. Considera que a utilização de metáforas e analogias deve acompanhar todo o percurso académico do aluno?



Sim



Não

## 24. Justifique a sua resposta anterior com pelo menos um argumento

*Resposta de caráter opcional*



Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

★

**25. Que tipo de cuidado acha pertinente para a utilização de metáforas e analogias por parte de um docente?**

*Elenque no máximo 3 cuidados*



Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

★

**26. Concorda com a utilização de uma linguagem científica, mais concreta e objetiva, do ponto de vista anatómico e fisiológico, no ensino do canto?**



Sim



Não

**27. Justifique a sua resposta anterior com pelo menos um argumento**

*Resposta de caráter opcional*



Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

★

**28. Concorda com a conjugação de diferentes tipos de linguagem (científica/concreta e empírica/metafórica) por parte de um professor de canto?**



Sim



Não

**29. Do seu ponto de vista, e de uma forma geral, que relação estabeleceria entre estes tipos de linguagem ao nível da importância de cada uma delas?**

*Selecione apenas uma das seguintes opções*

- Linguagem Científica > Linguagem Empírica
- Linguagem Científica = Linguagem Empírica
- Linguagem Científica < Linguagem Empírica
- Depende do aluno


**30. e ao nível da eficácia de cada uma delas?**

- Linguagem Científica > Linguagem Empírica
- Linguagem Científica = Linguagem Empírica
- Linguagem Científica < Linguagem Empírica
- Depende do aluno

**31. e ao nível da sua própria utilização enquanto docente?**

- Linguagem Científica > Linguagem Empírica
- Linguagem Científica = Linguagem Empírica
- Linguagem Científica < Linguagem Empírica
- Depende do aluno

**Comentários (opcional)**

 Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

## A utilização de metáforas e analogias no discurso verbal por docentes de canto/técnica vocal em Academias e Conservatórios oficiais de ensino de música em Portugal

O presente estudo decorre para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, vertente canto, da Universidade de Aveiro, e pretende analisar a utilização e o recurso a metáforas e analogias no discurso verbal de um docente de canto, dentro dos Conservatórios e Academias oficiais de ensino de música em Portugal.

Venho por este meio solicitar a tua colaboração nesta investigação, através do preenchimento do questionário apresentado em seguida. A tua participação será inteiramente confidencial e anónima e os dados obtidos nunca serão trabalhados de forma individual e/ou utilizados para outros fins que não os desta investigação. Após a análise e tratamento da informação recolhida, as respostas individuais ao presente questionário serão apagadas, de acordo com o previsto no Regulamento Geral de Proteção de Dados, em vigor desde 25 de maio de 2018.

Não existem respostas corretas ou erradas e por isso peço que respondas da forma mais honesta possível, não deixando nenhum item obrigatório por responder.

Agradeço, desde já, a tua disponibilidade em colaborar!

### 1. Género:

- Masculino
- Feminino

### 2. Idade (anos):

- 12-15
- 16-20
- 21-25
- 26-30

### 3. Nível de ensino que frequentas:

*Escolhe uma das seguintes opções*

- 3º Ciclo
- Nível Secundário (curso complementar ou supletivo)



**4. Escola oficial de ensino de música em que estudas atualmente a disciplina de canto/técnica vocal:**



Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

**5. Há quantos anos estudas canto?**



< 1 ano



1 a 2 anos



3 a 5 anos



6 a 8 anos



≥ 9 anos

**6. Durante o teu percurso, enquanto aluno de canto, tiveste mais do que um professor de canto/técnica vocal?**



Sim



Não

**7. Já foste premiado em concursos de canto?**



Sim



Não

**8. Na tua opinião, que aspetos deve ter em consideração a linguagem verbal de um docente, nomeadamente no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem do canto?**

*Organiza as opções pelo seu grau de importância, sendo o 1 o mais importante e o 5 o menos importante. Dica: Arrastar*

- 1. Idade do aluno
- 2. Nível de ensino do aluno
- 3. Nível de proximidade entre professor e aluno
- 4. Fase de desenvolvimento/amadurecimento vocal do aluno
- 5. Outra

100 caracteres restantes

**9. O teu professor, no seu discurso verbal, recorre a metáforas e/ou analogias para facilitar ao aluno, quer no campo técnico, quer no campo expressivo, interpretativo e/ou musical, a compreensão de determinado mecanismo fisiológico/técnico e/ou a execução de determinado exercício ou passagem de repertório?**

*Caso respondas "não" ou "não sei", não respondas às questões nº 10, 11, 17 e 18*

- Sim
- Não
- Não sei

**10. Compreendes, na sua maioria, as expressões metafóricas e/ou analógicas usadas pelo teu professor?**

*Não respondas a esta questão no caso de teres respondido "não" ou "não sei" na questão nº 9*

- Sim
- Não

**11. Consideras que as expressões metafóricas e/ou analógicas te ajudam no teu desenvolvimento técnico, expressivo e/ou musical?**

*Não respondas a esta questão no caso de teres respondido "não" ou "não sei" na questão nº 9*

- Sim
- Não
- Não sei

12. Consideras que uma linguagem científica/concreta, do ponto de vista analógico e fisiológico, é eficaz no ensino/aprendizagem do canto?

- Sim
- Não
- Não sei

13. O teu professor utiliza, nas tuas aulas, uma linguagem científica/concreta?

- Sim
- Não
- Não sei

14. Nas tuas aulas, o teu professor conjuga os dois tipos de linguagem atrás referidos (metafórica/empírica e concreta/científica)?

- Sim
- Não
- Não sei

15.1) Revendo o teu percurso de aprendizagem do canto, e de uma forma geral, que relação estabelecês entre estes dois tipos de linguagem ao nível da utilização do teu(s) professor(es) nos primeiros anos da tua aprendizagem?

- Linguagem Científica > Linguagem Empírica
- Linguagem Científica = Linguagem Empírica
- Linguagem Científica < Linguagem Empírica
- Não consigo responder

15.2) e atualmente?

- Linguagem Científica > Linguagem Empírica
- Linguagem Científica = Linguagem Empírica
- Linguagem Científica < Linguagem Empírica
- Não consigo responder

**16.1) Independentemente do que acontece nas tuas aulas, que relação estabelecees, do teu ponto de vista, entre os dois tipos de linguagem ao nível da sua importância:**


- Linguagem Científica > Linguagem Empírica
- Linguagem Científica = Linguagem Empírica
- Linguagem Científica < Linguagem Empírica
- Depende do aluno
- Não sei responder

**16.2) E ao nível da sua eficácia:**

- Linguagem Científica > Linguagem Empírica
- Linguagem Científica = Linguagem Empírica
- Linguagem Científica < Linguagem Empírica
- Depende do aluno
- Não sei responder

**17. Poderias elencar, entre 1 a 3 exemplos, expressões metafóricas e/ou analógicas que ouves frequentemente nas aulas de canto/técnica vocal?**


*Não respondas a esta questão no caso de teres respondido "não" ou "não sei" na questão n.º 9. Exemplo de resposta: 1. voz à frente; 2. ...; 3. ...*

 Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

**18. Poderias estabelecer uma correspondência entre as expressões que elencaste anteriormente e o seu significado/objetivo concreto/científico, seja ao nível fisiológico, expressivo, musical e/ou outro?**

*Não respondas a esta questão no caso de teres respondido "não" ou "não sei" na questão n.º 9. Exemplo de resposta: 1. voz à frente - ativação de ressoadores faciais; 2. ...; 3. ...*

 Escreva um parágrafo


1500 caracteres restantes

19. Consideras que a utilização de metáforas e analogias deve acompanhar todo o percurso académico do aluno?

- Sim
- Não
- Depende
- Não sei responder

20. Justifica a tua resposta anterior com pelo menos um argumento.

Resposta de carácter opcional

 Escreva uma frase


250 caracteres restantes

21. Faz corresponder a cada uma das seguintes expressões metafóricas/analógicas (lado esquerdo) aquele que consideras ser o seu significado/objetivo científico/concreto (lado direito).

Atribui às expressões do lado esquerdo um número, entre 1 a 5, de acordo com os números indicados nas frases do lado direito. Ex.: Imaginemos que consideras que a primeira expressão do lado esquerdo corresponde à frase número 5. Deverás seleccionar, nesse caso, a coluna nº 5. Atenção: Poderá haver diferentes expressões (esquerda) associadas ao mesmo significado/objetivo (direita)

"Som redondo"	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	(1) Ativação de ressoadores nasais
"cantar é como um puzzle de 1000 peças"	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	(2) Consciencializar e melhorar a abertura da caixa torácica durante a inspiração
"voz na máscara"	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	(3) Coordenar os vários mecanismos e processos fisiológicos durante o canto
"voz chorada"	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	(4) Ativação do palato
"abrir as costas como o fole de um acordeão"	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	(5) Relaxamento abdominal

22. Comentários (opcional):

 Escreva um parágrafo

1500 caracteres restantes

Anexo 3: Respostas dos docentes ao questionário

	Respostas	Ratio	
Total:	22	100%	
<b>1. Género</b>			
Masculino	5	22,73%	
Feminino	17	77,27%	
<b>2. Idade (anos)</b>			
20-25	0	0%	
26-30	3	13,64%	
31-35	3	13,64%	
36-40	3	13,64%	
41-45	1	4,55%	
46-50	5	22,73%	
51-55	3	13,64%	
56-60	2	9,09%	
61-65	2	9,09%	
≥ 66	0	0%	
<b>3. Habilitações Académicas</b>			
Bacharelato (Nível 6)	1	4,55%	
Licenciatura (Nível 6)	6	27,27%	
Mestrado (Nível 7)	13	59,09%	
Doutoramento (Nível 8)	2	9,09%	
<b>4. Indique a instituição, e respetivo curso, onde obteve cada um dos seus graus académicos relativos à área do canto.</b>			
Academia de Música de Basileia (Suíça) – equivalência a licenciatura em música pela Universidade de Évora		1	4,55%
Hochschule fur Musik und Theater (Hamburgo, Alemanha)	Licenciatura	1	4,55%
	Mestrado em performance (ópera)	1	4,55%
Royal Academy of Music (Londres) e Conservatório de Música do Porto – licenciatura em canto		1	4,55%
Northwestern University (EUA) – mestrado em performance (canto)		1	4,55%
Universidade de Música e Artes do Espetáculo (Viena) – licenciatura		1	4,55%
Conservatório Nacional de Lisboa – Bacharelato em canto		3	13,64%
Conservatório Superior de Música de Gaia – mestrado em ensino (canto)		1	4,55%
Universidade de Évora – licenciatura pré-Bolonha em ensino (canto)		1	4,55%
Escola Superior de Canto de Madrid	Licenciatura	1	4,55%
	Mestrado em performance (ópera)	1	4,55%
Academia Nacional superior de orquestra – licenciatura em canto		1	4,55%
ESMAE	Bacharelato em canto	1	4,55%

ISEIT (Instituto Piaget Almada)	Licenciatura em canto	1	4,55%
	Mestrado em ensino (canto)	2	9,09%
Escola Superior de Música de Lisboa	Bacharelato em canto	1	4,55%
	Licenciatura em canto	3	13,64%
	Mestrado em performance	1	4,55%
	Mestrado em ensino	2	9,09%
Universidade de Aveiro	Licenciatura em canto pré-Bolonha	2	9,09%
	Licenciatura em canto	2	9,09%
	Mestrado em ensino (canto)	4	18,18%
	Mestrado em performance	1	4,55%
<b>5. Anos de Serviço</b>			
1-5		5	22,73%
6-10		3	13,64%
11-15		3	13,64%
16-20		3	13,64%
21-25		4	18,18%
26-30		2	9,09%
≥ 31		2	9,09%
<b>6. Escolas oficiais de ensino de música em que leciona atualmente a disciplina de canto/técnica vocal.</b>			
Não responderam		1	4,55%
Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa		2	9,09%
Conservatório Regional de Ponta Delgada		2	9,09%
Conservatório de Música David Sousa		2	9,09%
Conservatório de Música de Ourém e Fátima		1	4,55%
Conservatório de Música do Porto		1	4,55%
Academia de Amadores de Música (Lisboa)		1	4,55%
Conservatório Regional de Música Dr. José de Azeredo Perdigão (Viseu)		1	4,55%
Academia de Música Valentim Moreira de Sá		1	4,55%
Instituto Gregoriano de Lisboa		2	9,09%
Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga		1	4,55%
Conservatório Regional de Évora		1	4,55%
Conservatório Regional do Baixo Alentejo		1	4,55%
Academia de Música e Dança do Fundão		1	4,55%
Academia de Música de Vilar do Paraíso		1	4,55%
Fórum Cultural de Gulpilhares (Gaia)		1	4,55%
Conservatório de Música de Seia		1	4,55%
Conservatório Regional de Setúbal		1	4,55%

Conservatório Regional de Coimbra	1	4,55%	
Conservatório de Música da Bairrada - Escola de Artes da Bairrada	1	4,55%	
Conservatório Regional de Palmela	1	4,55%	
<i>7. Níveis de ensino em que leciona ou já lecionou a disciplina de Canto:</i>			
1º Ciclo	4	18,18%	
2º Ciclo	13	59,09%	
3º Ciclo	16	72,73%	
Nível Secundário	20	90,91%	
Ensino Superior	5	22,73%	
<i>8. Atualmente, leciona a disciplina de canto/técnica vocal em cursos oficiais de música a quantos alunos?</i>			
1º Ciclo	0	0%	
2º Ciclo	1 aluno	1	4,55%
	2 alunos	2	9,09%
	3 alunos	2	9,09%
	4 alunos	1	4,55%
	5 alunos	1	4,55%
	8 alunos	1	4,55%
3º Ciclo	18 alunos	1	4,55%
	1 aluno	2	9,09%
	2 alunos	3	13,64%
	3 alunos	3	13,64%
	5 alunos	1	4,55%
	7 alunos	1	4,55%
Nível Secundário	12 alunos	1	4,55%
	1 aluno	2	9,09%
	2 alunos	3	13,64%
	3 alunos	1	4,55%
	4 alunos	2	9,09%
	5 alunos	2	9,09%
	6 alunos	3	13,64%
	10 alunos	1	4,55%
11 alunos	1	4,55%	
Nível Superior	14 alunos	1	4,55%
	4 alunos	1	4,55%
Regime livre	6 alunos	1	4,55%
	4 alunos	1	4,55%
Sem nível de ensino identificado	4 alunos	1	4,55%
	1 aluno	1	4,55%
	2 alunos	1	4,55%
	3 alunos	1	4,55%
	6 alunos	1	4,55%
	10 alunos	1	4,55%
<i>Notas:</i>			
- Alunos de cursos supletivos foram contabilizados como alunos de curso secundário;			
- O total de 203 alunos distribui-se da seguinte forma:			
1º ciclo	0 alunos		
2º ciclo	44 alunos		
3º ciclo	41 alunos		



Nível secundário	82 alunos	
Superior	10 alunos	
Regime livre	4 alunos	
Sem nível identificado	22 alunos	
9. Alguns dos seus alunos ou ex-alunos já foram premiados em concursos de canto?		
Sim	16	72,73%
Não	6	27,27%
10. Se sim, que valores representam?		
1-5 alunos	13	81,25%
6-10 alunos	0	0%
≥ 11 alunos	3	18,75%
Nota: Ratio corresponde apenas às respostas de 16 docentes, ou seja, 72,73% (correspondente aos 16 docentes que responderam sim no ponto 9) equivale neste ponto a 100%.		
11. Alguns dos seus alunos ou ex-alunos já foram convidados a realizar concertos como cantores num âmbito profissional?		
Sim	18	81,82%
Não	4	18,18%
12. Se sim, que valores representam?		
1-5 alunos	10	55,56%
6-10 alunos	4	22,22%
≥ 11 alunos	4	22,22%
Nota: Ratio corresponde apenas às respostas de 18 docentes, ou seja, 81,82% (correspondente aos 18 docentes que responderam sim no ponto 11) equivale neste ponto a 100%.		
13. Na sua opinião, que aspetos deve ter em consideração a linguagem verbal de um docente, nomeadamente no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem do canto? (Do mais para o menos importante)		
Idade do aluno		
Nível de ensino do aluno		
Grau de proximidade entre professor e aluno		
Fase de desenvolvimento/amadurecimento vocal do aluno		
Outro		
Nota: Questão mal formulada. Pode ter induzido o erro nos participantes. Respostas não foram consideradas para o presente estudo.		
14. Sente que, de alguma forma, o seu percurso académico influencia-o(a) nas escolhas metodológicas e terminológicas que faz enquanto docente?		
Sim	21	95,45%
Não	1	4,55%
15. Se sim, de que forma?		
Não responderam	5	23,81%
Responderam	16	76,19%

<p><i>Notas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ratio corresponde apenas às respostas de 21 docentes, ou seja, 95,45% (correspondente aos 21 docentes que responderam sim no ponto 14) equivale neste ponto a 100%;</li> <li>- As respostas foram alvo de uma análise qualitativa.</li> </ul>		
<p><i>16. No seu discurso verbal, enquanto pedagogo(a), recorre a metáforas e/ou analogias para facilitar ao aluno, quer no campo técnico, quer no campo expressivo, interpretativo e/ou musical, a compreensão de determinado mecanismo fisiológico/técnico e/ou a execução de determinado exercício ou passagem de repertório?</i></p>		
Sim	20	90,91%
Não	2	9,09%
<p><i>17. Poderia elencar, entre 1 a 3 exemplos, expressões metafóricas e/ou analógicas que utiliza frequentemente?</i></p>		
Não responderam	0	0%
Responderam	20	100%
<p><i>Notas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ratio corresponde apenas às respostas de 20 docentes, ou seja, 90,91% (correspondente aos 20 docentes que responderam sim no ponto 16) equivale neste ponto a 100%;</li> <li>- As respostas foram alvo de uma análise qualitativa.</li> </ul>		
<p><i>18. Poderia estabelecer uma correspondência entre as expressões que elencou anteriormente e o seu significado/objetivo concreto/científico, seja ao nível fisiológico, expressivo, musical e/ou outro?</i></p>		
Não responderam	1	5%
Responderam	19	95%
<p><i>Notas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ratio corresponde apenas às respostas de 20 docentes, ou seja, 90,91% (correspondente aos 20 docentes que responderam sim no ponto 16) equivale neste ponto a 100%;</li> <li>- As respostas foram alvo de uma análise qualitativa.</li> </ul>		
<p><i>19. Considera, de uma forma geral, o recurso a metáforas e analogias vantajoso e eficaz para o processo de aprendizagem?</i></p>		
Sim	20	90,91%
Não	2	9,09%
<p><i>20. Aponte pelo menos um argumento para justificar a sua resposta anterior</i></p>		
Não responderam	3	13,64%
Responderam	19	86,36%
<p><i>Nota: As respostas foram alvo de uma análise qualitativa</i></p>		
<p><i>21. Utiliza metáforas e analogias de forma diferenciada entre alunos de diferentes níveis de aprendizagem?</i></p>		
Sim	16	80%
Não	4	20%
<p><i>Notas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apenas respondeu a esta questão quem escolheu a opção “Sim” na questão 16, ou seja, 20 participantes;</li> </ul>		

- Ratio corresponde apenas às respostas de 20 docentes, ou seja, 90,91% (correspondente aos 20 docentes que responderam sim no ponto 16) equivale neste ponto a 100%.		
<i>22. Aponte pelo menos um argumento para justificar a sua resposta anterior</i>		
Não responderam	3	15%
Responderam	17	85%
<i>Notas:</i> - Apenas respondeu a esta questão quem escolheu a opção “Sim” na questão 16, ou seja, 20 participantes; - Ratio corresponde apenas às respostas de 20 docentes, ou seja, 90,91% (correspondente aos 20 docentes que responderam sim no ponto 16) equivale neste ponto a 100%; - As respostas foram alvo de uma análise qualitativa.		
<i>23. Considera que a utilização de metáforas e analogias deve acompanhar todo o percurso académico do aluno?</i>		
Sim	14	63,64%
Não	8	36,36%
<i>24. Justifique a sua resposta anterior com pelo menos um argumento.</i>		
Não responderam	7	31,82%
Responderam	15	68,18%
<i>Nota:</i> As respostas foram alvo de uma análise qualitativa.		
<i>25. Que tipo de cuidado acha pertinente para a utilização de metáforas e analogias por parte de um docente?</i>		
Não responderam	1	9,09%%
Responderam	21	90,91%
<i>Nota:</i> As respostas foram alvo de uma análise qualitativa.		
<i>26. Concorda com a utilização de uma linguagem científica, mais concreta e objetiva, do ponto de vista anatómico e fisiológico, no ensino do canto?</i>		
Sim	22	100%
Não	0	0%
<i>27. Justifique a sua resposta anterior com pelo menos um argumento.</i>		
Não responderam	6	27,27%
Responderam	16	72,73%
<i>Nota:</i> As respostas foram alvo de uma análise qualitativa.		
<i>28. Concorda com a conjugação de diferentes tipos de linguagem (científica/concreta e empírica/metafórica) por parte de um professor de canto?</i>		
Sim	21	95,45%
Não	1	4,55%
<i>29. Do seu ponto de vista, e de uma forma geral, que relação estabeleceria entre estes tipos de linguagem ao nível da importância de cada uma delas?</i>		
Linguagem científica > Linguagem empírica	3	13,64%
Linguagem científica = Linguagem empírica	2	9,09%

Linguagem científica < Linguagem empírica	1	4,55%
Depende do aluno	16	72,72%
<i>30. e ao nível da eficácia de cada uma delas?</i>		
Linguagem científica > Linguagem empírica	1	4,55%
Linguagem científica = Linguagem empírica	2	9,09%
Linguagem científica < Linguagem empírica	2	9,09%
Depende do aluno	17	77,27%
<i>31. e ao nível da sua própria utilização enquanto docente?</i>		
Linguagem científica > Linguagem empírica	1	4,55%
Linguagem científica = Linguagem empírica	4	18,18%
Linguagem científica < Linguagem empírica	4	18,18%
Depende do aluno	13	59,09%

Anexo 4: Respostas dos alunos ao questionário

	Respostas	Ratio
Total:	29	100%
<b>1. Género</b>		
Masculino	6	20,69%
Feminino	23	79,31%
<b>2. Idade (anos)</b>		
12-15	5	17,24%
16-20	17	58,62%
21-25	5	17,24%
26-30	1	3,45%
≥ 31	1	3,45%
<b>3. Nível de ensino que frequentas.</b>		
3º Ciclo	2	6,9%
Nível secundário (curso complementar ou supletivo)	27	93,1%
<b>4. Escola oficial de ensino de música em que estudas atualmente a disciplina de canto/técnica vocal.</b>		
Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa	3	10,34%
Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga	6	20,69%
Escola Artística do Conservatório de Música do Porto	15	51,72%
Escola de Música de Esposende	1	3,45%
Academia de Música José Atalaya (Fafe, Braga)	1	3,45%
Academia de Amadores de Música (Lisboa)	3	10,34%
<b>5. Há quantos anos estudas canto?</b>		
< 1 ano	2	6,9%
1 a 2 anos	7	24,14%
3 a 5 anos	14	48,28%
6 a 8 anos	6	20,69%
≥ 9 anos	0	0%
<b>6. Durante o teu percurso, enquanto aluno de canto, tiveste mais do que um professor de canto/técnica vocal?</b>		
Sim	19	65,52%
Não	10	34,48%
<b>7. Já foste premiado em concursos de canto?</b>		
Sim	12	41,38%
Não	17	58,62%
<b>8. Na tua opinião, que aspetos deve ter em consideração a linguagem verbal de um docente, nomeadamente no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem do canto?</b>		
Idade do aluno		

Nível de ensino do aluno		
Nível de proximidade entre professor e aluno		
Fase de desenvolvimento/amadurecimento vocal do aluno		
Outro		
<b>Nota:</b> Questão mal formulada, pode ter induzido os participantes em erro.		
9. <i>O teu professor, no seu discurso verbal, recorre a metáforas e/ou analogias para facilitar ao aluno, quer no campo técnico, quer no campo expressivo, interpretativo e/ou musical, a compreensão de determinado mecanismo fisiológico/técnico e/ou a execução de determinado exercício ou passagem de repertório?</i>		
Sim	28	96,55%
Não	0	0%
Não sei	1	3,45%
10. <i>Compreendes, na sua maioria, as expressões metafóricas e/ou analógicas usadas pelo teu professor?</i>		
Sim	26	92,86%
Não	2	7,14%
Nota: Ratio corresponde apenas às respostas de 28 alunos, ou seja, 96,55% (correspondente aos 28 alunos que responderam sim no ponto 9) equivale neste ponto a 100%.		
11. <i>Consideras que as expressões metafóricas e/ou analógicas te ajudam no teu desenvolvimento técnico, expressivo e/ou musical?</i>		
Sim	26	92,86%
Não	1	3,57%
Não sei	1	3,57%
Nota: Ratio corresponde apenas às respostas de 28 alunos, ou seja, 96,55% (correspondente aos 28 alunos que responderam sim no ponto 9) equivale neste ponto a 100%.		
12. <i>Consideras que uma linguagem científica/concreta, do ponto de vista analógico e fisiológico, é eficaz no ensino/aprendizagem do canto?</i>		
Sim	25	86,21%
Não	1	3,45%
Não sei	3	10,34%
13. <i>O teu professor utiliza, nas tuas aulas, uma linguagem científica/concreta?</i>		
Sim	27	93,10%
Não	0	0%
Não sei	2	6,9%
14. <i>Nas tuas aulas, o teu professor conjuga os dois tipos de linguagem atrás referidos (metafórica/empírica e concreta/científica)?</i>		
Sim	28	96,55%
Não	0	0%
Não sei	1	3,45%

<i>15. 1. Revendo o teu percurso de aprendizagem do canto, e de uma forma geral, que relação estabelececes entre estes dois tipos de linguagem ao nível da utilização do(s) teu(s) professor(es) nos primeiros anos da tua aprendizagem?</i>		
Linguagem Científica > Linguagem Empírica	0	0%
Linguagem Científica = Linguagem Empírica	8	27,59%
Linguagem Científica < Linguagem Empírica	16	55,17%
Não consigo responder	5	17,24%
<i>15. 2. e atualmente?</i>		
Linguagem Científica > Linguagem Empírica	3	10,34%
Linguagem Científica = Linguagem Empírica	13	44,83%
Linguagem Científica < Linguagem Empírica	9	31,03%
Não consigo responder	4	13,79%
<i>16. 1. Independentemente do que acontece nas tuas aulas, que relação estabelececes, do teu ponto de vista, entre os dois tipos de linguagem ao nível da sua importância:</i>		
Linguagem Científica > Linguagem Empírica	2	6,9%
Linguagem Científica = Linguagem Empírica	9	31,03%
Linguagem Científica < Linguagem Empírica	4	13,79%
Depende do aluno	13	44,83%
Não consigo responder	1	3,45%
<i>16. 2. E ao nível da sua eficácia:</i>		
Linguagem Científica > Linguagem Empírica	2	6,9%
Linguagem Científica = Linguagem Empírica	6	20,69%
Linguagem Científica < Linguagem Empírica	9	31,03%
Depende do aluno	12	41,38%
Não consigo responder	0	0%
<i>17. Poderias elencar, entre 1 a 3 exemplos, expressões metafóricas e/ou analógicas que ouves frequentemente nas aulas de canto/técnica vocal?</i>		
Responderam	20	71,43%
Não responderam	8	28,57%
<p><i>Notas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ratio corresponde apenas às respostas de 28 alunos, ou seja, 96,55% (correspondente aos 28 alunos que responderam sim no ponto 9) equivale neste ponto a 100%;</li> <li>- As respostas foram alvo de uma análise qualitativa.</li> </ul>		
<i>18. Poderias estabelecer uma correspondência entre as expressões que elencaste anteriormente e o seu significado/objetivo concreto/científico, seja ao nível fisiológico, expressivo, musical e/ou outro?</i>		
Não responderam	9	32,14%
Responderam	19	67,86%
<i>Notas:</i>		

<p>- Ratio corresponde apenas às respostas de 28 alunos, ou seja, 96,55% (correspondente aos 28 alunos que responderam sim no ponto 9) equivale neste ponto a 100%;</p> <p>- As respostas foram alvo de uma análise qualitativa</p>		
<p><i>19. Consideras que a utilização de metáforas e analogias deve acompanhar todo o percurso académico do aluno?</i></p>		
Sim	20	68,97%
Não	0	0%
Depende	9	31,03%
Não sei responder	0	0%
<p><i>20. Justifica a tua resposta anterior com pelo menos um argumento.</i></p>		
Não responderam	11	37,93%
Responderam	18	62,07%
<p><i>Nota: As respostas foram alvo de uma análise qualitativa.</i></p>		
<p><i>21. Faz corresponder a cada uma das seguintes expressões metafóricas/analógicas (lado esquerdo) aquele que consideras ser o seu significado/objetivo científico/concreto (lado direito).</i></p>		
Nenhuma ligação correta	6	20,69%
1 ligação correta	3	10,34%
2 ligações corretas	6	20,69%
3 ligações corretas	6	20,69%
4 ligações corretas	6	20,69%
Todas as ligações corretas	2	6,9%



## Anexo 5: Programa curricular de canto

# Programa do curso de Canto

## I. Conteúdos programáticos

### 1º ANO

- Exercícios de respiração, emissão e vocalização.
- Vocalizos fáceis de Concone, Bordogni, Marchesi e outros.
- Trechos fáceis, em Italiano e Francês, de Caldara, Carissimi, Cesti, del Leuto, Falconinière, Gasparini, Jomelli, Martini, Monteverde, Paisiello, Pergolesi, Scarlatti, Stradella e outros; bergerettes de Wekerlin, melodias de R.Hahn, Gounod, Massenet, René-Baton, etc.
- Trechos fáceis em Português (a escolher de entre os compositores mencionados no final do programa).

### 2º ANO

- Continuação da matéria dada no 1º ano.
- Trechos (dos mais fáceis) de Beethoven, Brahms, Haydn, Mozart, Schubert, Schumann ou de outros autores de épocas e nacionalidades diferentes.

### 3º ANO

- Desenvolvimento da matéria dada no 1º e 2º anos.
- Lieder, árias de oratória e árias de ópera.
- Autores, além dos mencionados para o 1º e 2º anos, Bach, Bohem, Arne, Händel, Lully, Mendelssohn, Putcell, Rameau e seus contemporâneos, Ambroise Thomas, Bellini, Bizet, César Franck, Chaminade, Chausson, Cimarosa, Dèlibes, Donizetti, Fauré, Giordano, Glazounov, Gounod, Gluck, Leoncavallo, Mascagni, Massenet, Mussorgski, Proch, Puccini, Rossini, Rubinstein, Säint-Saens, Verdi, Wagner, etc.
- Canções Portuguesas (populares e eruditas).

## II. QUANTIDADES PROGRAMÁTICAS

### 1º, 2º e 3º ANOS

- 9 Trechos de Música Portuguesa Erudita e Tradicional harmonizada.
- 8 Trechos dos séculos XVI, XVII e / ou XVIII.

- c) Uma Oratória e uma Cantata completas.
- d) 15 Trechos dos séculos XIX e XX, dos autores estrangeiros mais representativos, incluindo Lieder, Harmonizações e Espirituais.
- e) Parte completa de uma personagem de ópera (portuguesa ou estrangeira) e duas árias ou cenas de uma ou duas óperas (estrangeiras ou portuguesas).

A partir do 2º Ano Complementar, o aluno trabalhará o seu repertório com um repetidor, uma hora por semana. Nestes três anos, deverá ser dada particular atenção à posição do corpo, com vista ao bom funcionamento muscular. Exercícios de respiração, emissão vocal e dicção.

### **RECITAL do 3º ANO**

- a) 1 Trecho Português, escolhido pelo júri, entre 4 apresentados pelo candidato.
- b) 1 Trecho dos séculos XVI, XVII ou XVIII, tirado à sorte, entre 4 apresentados pelo candidato.
- c) 1 Ária de Oratória ou de Cantata, à escolha do candidato.
- d) 1 Lied ou melodia francesa, tirado à sorte entre 3 dos autores mais representativos do século XIX e XX.
- e) 1 Ária de Ópera portuguesa ou estrangeira, à escolha do júri, entre 2 apresentadas pelo candidato.

Obs. - Os programas a apresentar, pelos alunos externos, a exame do 8º Ano Complementar, terão de ser submetidos à apreciação do Conselho Pedagógico, até ao fim do mês de fevereiro do ano letivo em questão.

### **III. LIMITES DE IDADES**

Vozes femininas - mínimo 16, máximo 25.

Vozes Masculinas - mínimo 18, máximo 27.

Obs. - Estes limites de idade aplicam-se em relação à data do início dos estudos, salvo exceções justificadas por meio de prova especial perante júri, do qual poderá fazer parte o médico escolar.

Anexo 6: Planificação anual da Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (2018/2019)

1º Período				2º Período				3º Período			
setembro	outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	abril	abril	maio	junho	julho
1: Sa	1: Sa	1: Qi	1: Sa	1: Ta	1: Sa	1: Sa	1: Sa		1: Qi	1: Sa	1: Sa
2: Da	2: Ta	2: Sa	2: Da	2: Qi	2: Sa	2: Sa	2: Ta		2: Qi	2: Da	2: Ta
3: Sa	3: Qi	3: Sa	3: Sa	3: Qi	3: Da	3: Da	3: Qi		3: Sa	3: Sa	3: Qi
4: Ta	4: Qi	4: Da	4: Ta	4: Sa	4: Sa	4: Sa	4: Qi		4: Sa	4: Ta	4: Qi
5: Qi	5: Sa	5: Sa	5: Qi	5: Sa	5: Ta	5: Ta	5: Sa		5: Da	5: Qi	5: Sa
6: Qi	6: Sa	6: Ta	6: Qi	6: Da	6: Qi	6: Qi	6: Sa		6: Sa	6: Qi	6: Sa
7: Sa	RG	7: Qi	7: Sa	7: Sa	7: Qi	7: Qi	7: Da		7: Ta	7: Sa	7: Da
8: Sa	8: Sa	8: Qi	8: Sa	8: Ta	8: Sa	8: Sa	8: Sa		8: Qi	8: Sa	8: Sa
9: Da	9: Ta	9: Sa	9: Da	9: Qi	9: Sa	9: Sa	9: Sa		9: Qi	9: Da	9: Ta
10: Sa	10: Qi	10: Sa	10: Sa	10: Qi	10: Da	10: Da	10: Qi		10: Sa	10: Qi	10: Da
11: Ta	11: Qi	11: Da	11: Ta	11: Sa	11: Sa	11: Sa	11: Qi		11: Da	11: Qi	11: Qi
12: Qi	12: Sa	12: Sa	12: Qi	12: Sa	12: Ta	12: Ta	12: Sa		12: Da	12: Sa	12: Sa
13: Qi	13: Sa	13: Ta	13: Qi	13: Da	13: Qi	13: Qi	13: Sa		13: Da	13: Qi	13: Sa
14: Sa	14: Da	14: Qi	14: Sa	14: Sa	14: Qi	14: Qi	14: Da		14: Ta	14: Sa	14: Da
15: Sa	15: Sa	15: Qi	15: Sa	15: Ta	15: Sa	15: Sa	15: Sa		15: Qi	15: Sa	15: Sa
16: Da	16: Ta	16: Sa	16: Da	16: Qi	16: Sa	16: Sa	16: Sa		16: Qi	16: Da	16: Ta
17: Sa	17: Qi	17: Sa	17: Sa	17: Qi	17: Da	17: Da	17: Qi		17: Sa	17: Sa	17: Qi
18: Ta	18: Qi	18: Da	18: Ta	18: Sa	18: Sa	18: Sa	18: Qi		18: Da	18: Ta	18: Qi
19: Qi	19: Sa	19: Sa	19: Qi	19: Sa	19: Ta	19: Ta	19: Sa		19: Da	19: Qi	19: Sa
20: Qi	20: Sa	20: Ta	20: Qi	20: Da	20: Qi	20: Qi	20: Sa		20: Qi	20: Qi	20: Sa
21: Sa	21: Da	21: Qi	21: Sa	21: Sa	21: Qi	21: Qi	21: Da		21: Ta	21: Da	21: Da
22: Sa	22: Qi	22: Sa	22: Sa	22: Qi	22: Sa	22: Sa	22: Sa		22: Qi	22: Sa	22: Sa
23: Da	23: Ta	23: Sa	23: Da	23: Qi	23: Sa	23: Sa	23: Sa		23: Da	23: Qi	23: Sa
24: Sa	24: Qi	24: Sa	24: Sa	24: Qi	24: Da	24: Da	24: Qi		24: Sa	24: Sa	24: Sa
25: Sa	25: Sa	25: Qi	25: Sa	25: Ta	25: Sa	25: Sa	25: Sa		25: Qi	25: Sa	25: Da
26: Qi	26: Sa	26: Ta	26: Qi	26: Da	26: Qi	26: Qi	26: Sa		26: Da	26: Qi	26: Sa
27: Sa	27: Sa	27: Qi	27: Sa	27: Sa	27: Ta	27: Ta	27: Sa		27: Qi	27: Sa	27: Da
28: Qi	28: Sa	28: Sa	28: Qi	28: Sa	28: Qi	28: Qi	28: Sa		28: Da	28: Qi	28: Sa
29: Sa	29: Da	29: Qi	29: Sa	29: Sa	29: Ta	29: Ta	29: Sa		29: Qi	29: Sa	29: Da
30: Sa	30: Qi	30: Sa	30: Sa	30: Qi	30: Da	30: Da	30: Qi		30: Sa	30: Sa	30: Sa
31: Da	31: Ta	31: Sa	31: Da	31: Qi	31: Sa	31: Sa	31: Sa		31: Da	31: Qi	31: Qi

Aulas Previstas	9º, 11º e 12º anos			6º, 7º, 8º e 10º an			1º, 2º, 3º e 4º anos		
	1ºp	2ºp	3ºp	1ºp	2ºp	3ºp	1ºp	2ºp	3ºp
Segunda	13	12	6	13	12	6	13	12	7
Terça	13	12	7	13	12	8	13	12	9
Quarta	13	12	6	13	12	7	13	12	8
Quinta	12	14	5	12	14	7	12	14	7
Sexta	12	14	6	12	14	8	12	14	9

- Legenda: a) 9º, 11º e 12º anos  
b) 6º, 7º, 8º e 10º anos  
c) 1º, 2º, 3º e 4º anos

- Avaliação Métrica
- Interrupção letiva / feriado
- Revisão DT / Conselho Turma
- Revisão CP
- Revisão Dep
- Revisão CG

set./2019

O Coordenador dos D. Turma  
*Alfredo Gonçalves*

## Anexo 7: Musical reSTAGE – Programação Teatro Circo

reSTAGE

https://www.theatrocirco.com/pt/agendaebilheteira/programacultural/777

AGENDA E BILHETEIRA THEATRO CIRCO REDES E PARCERIAS SERVIÇOS INFORMAÇÕES GERAIS PESQUISA EN f

# reSTAGE

1 E 2 DE MARÇO 2019

## PROGRAMA

<b>SEXTA E SÁBADO</b> 21:30	<b>SALA PRINCIPAL</b> M6 12 €	<b>CARTÃO QUADRILÁTERO</b> 6 €
--------------------------------	-------------------------------------	-----------------------------------

**a partir de BABES IN ARMS de Richard Rodgers e Lorenz Hart**

Um musical estreado nos anos 30 do século passado poderá inspirar um espetáculo a ser criado com um grupo de jovens músicos que fazem parte da geração pós-millennial? Vivem com o mundo dentro do bolso, vagueando entre o Facebook, o Youtube e a televisão. O que move este grupo de teenagers? Como olham, escutam e chamam ao palco um punhado de pop standards para cantar o que são, sentem e desejam? "reSTAGE" é também sempre voltar a este palco depois de 17 anos de renovadas experiências e gerações de alunos que contam um percurso artístico singular.

Duração prevista: 1h30  
Promotor: Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

A venda a público geral terá início às 14h30 de sábado, dia 23 de fevereiro

### OUTROS ESPETÁCULOS

12 A 14 DE MARÇO 2019 / TEATRO  
**DIÁRIO DE ADÃO E EVA**  
VER MAIS

15 DE MARÇO 2019 / MÚSICA  
**CONCERTO SINFÓNICO**  
VER MAIS

16 DE MARÇO 2019 / MÚSICA  
**BUDDA POWER BLUES**  
VER MAIS

[VER TODOS OS ESPETÁCULOS](#)

## Anexo 8: Documento de autorização de participação - Musical reSTAGE



Escola Artística | Código 404251

Ex.<sup>mo(a)</sup> Sr.<sup>ta</sup>

Encarregado de Educação

De acordo com o Plano Anual de Atividades do Conservatório, está a ser produzido o Musical de 2018/2019 que será apresentado nos dias 1 e 2 de março de 2019, no Theatro Circo.

O seu educando integra o elenco que serve de suporte a esta realização, cuja planificação de ensaios gerais segue em anexo.

Conscientes da importância desta atividade para a escola e para o seu educando, solicitamos que o autorize a participar e agradecemos, desde já, toda a colaboração que possa dar no cumprimento dos ensaios (garantir a assiduidade e transporte nas deslocações ao Theatro Circo).

Muito grata pelo seu envolvimento neste projeto, estarei disponível para qualquer esclarecimento adicional.

Braga, 3 de janeiro de 2019

A coordenadora do projeto

Inês Sofia

### PLANO DE ENSAIOS E ESPETÁCULOS NO CONSERVATÓRIO E NO THEATRO CIRCO

AUDITÓRIO ADELINA CARAVANA - CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALOUSTE GULBENKIAN		
5ªfeira (21/02/2019)	19:00H / 21:00H	ENSAIO GERAL
6ªfeira (22/02/2019)	19:00H / 21:00H	ENSAIO GERAL
Sábado (23/02/2019)	14:30H / 19:30H	ENSAIO GERAL
Domingo (24/02/2019)	17:30H / 21:00H	ENSAIO GERAL

THEATRO CIRCO		
3ªfeira (26/02/2019)	11:30H / 13:00H	TESTE DE SOM ELENCO
	14:45H / 18:30H	TESTE DE SOM ORQUESTRA
4ªfeira (27/02/2019)	11:30H / 13:00H	ENSAIO ORQUESTRA E ELENCO
	14:45H / 18:30H	ENSAIO GERAL
5ªfeira (28/02/2019)	11:30H / 13:00H	ENSAIO ORQUESTRA, SOLISTAS, ELENCO E CORO
	14:45H / 18:30H	ENSAIO GERAL " ABERTO ÀS ESCOLAS" ÀS 16:00H (a confirmar)
6ªfeira (1/03/2019)	14:45H / 18:30H	ENSAIO ELENCO MAIS EQUIPA DE PRODUÇÃO
	20:15H	ENSAIO DE COLOCAÇÃO ORQUESTRA E CORO
	21:30H	ESPETÁCULO
Sábado (2/03/2019)	14:45H / 18:30H	ENSAIO ELENCO MAIS EQUIPA DE PRODUÇÃO
	20:15H	ENSAIO DE COLOCAÇÃO ORQUESTRA E CORO
	21:30H	ESPETÁCULO



### Autorização

\_\_\_\_\_, encarregado de educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, do \_\_\_\_ ano, turma \_\_, nº \_\_, declaro que autorizo o(a) meu (minha) educando(a), a participar na realização do Musical de 2018/2019 nos ensaios gerais previstos e outros de que venha a ser informado.

Braga, \_\_\_\_ de janeiro de 2018

O Encarregado de Educação

Anexo 9: Alteração ao plano de ensaios gerais e ocupação no Theatro Circo - Musical reSTAGE



**MUSICAL – reSTAGE**

**PLANO DE ENSAIOS E OCUPAÇÃO NO THEATRO CIRCO**

28/02/2019

3ªfeira

- 14:30H – Entrada do Elenco no TC
- 14:45H/15:30H – Teste de Som do Elenco
- 15:00H – Saída de Professores e alunos do CMCGB para o TC (caso exista necessidade)
- 15:15H – Entrada da Orquestra no TC
- 15:30H/16:30H – Teste de Som da Orquestra
- 15:20H – Entrada do Coro no TC
- 15:30H – Ensaio do Coro – Sala de Ensaios (-3)
- 16:30H/18:20H - Ensaio Orquestra, Elenco e Coro

28/02/2019

5ªfeira

- 10:30H – Entrada do Elenco no TC
- 11:00H – Entrada da Orquestra e do Coro no TC
- 11:30H/13:00H - Ensaio Geral 4
- 13:00H – Almoço
- 14:30H – Entrada do Elenco no TC
- 14:30H – Entrada da Orquestra no TC
- 14:30H – Entrada do Coro no TC
- 16:00H – Ensaio Geral "Aberto às escalas"

01/03/2019

6ªfeira

- 14:30H - Entrada do Elenco no TC
- 19:30H - Entrada da Orquestra e Coro no TC
- 19:00H - Jantar do Elenco e Produção
- 20:00H - Ensaio de colocação da Orquestra
- 21:30H – Espetáculo

27/02/2019

4ªfeira

- 10:30H – Entrada do Elenco no TC
- 11:00H – Entrada da Orquestra e Coro no TC
- 11:30H/13:00H - Ensaio Geral 1
- 13:00H/14:30H – Almoço
- 14:30H – Entrada do Elenco, Orquestra e Coro no TC
- 15:00H/16:30H - Ensaio Geral 2
- 16:30H/16:50H – Intervalo
- 17:00H/18:20H - Ensaio Geral 3

**Última Versão**

Nos dias de espetáculo de sexta e sábado, irá ser como habitualmente, a escola irá servir o jantar ao elenco e a toda a produção envolvida.

02/03/2019 Sábado

14:30H - Entrada do Elenco no TC

19:30H - Entrada da Orquestra e Coro no TC

19:00H - Jantar do Elenco e Produção

20:00H - Ensaio de colocação da Orquestra

21:30H - Espetáculo

Os alunos do coro e orquestra quando chegarem ao Teatro Circo já devem ir jantados.

4 - Pedimos a colaboração dos Encarregados de Educação, para que todos os horários estipulados sejam cumpridos.

### **Informações importantes:**

1 - Nos dias de ensaio no Teatro Circo agradecemos a colaboração dos Pais no sentido de deixarem os seus educandos neste espaço, ou seja, a partir de 4ª feira. A recolha deve ser igualmente no TC, depois dos ensaios e depois dos espetáculos, a partir de 3ª feira.

2 - A deslocação de 3ª feira, como é no período da tarde, vai ser feita naturalmente a partir da escola. Neste sentido, a escola disporá de alguém que acompanhe os alunos até ao TC, caso seja necessário.

3 - A escola irá providenciar os almoços de 4ª e 5ª feira em formato de "almoço volante" a todos os alunos que tiverem senha marcada. Em vez de virem almoçar à escola, faremos chegar o almoço aos alunos envolvidos, desde que tenham refeição marcada para esses dias.

### **A coordenadora do projeto**

Inês Sofia

# XII EDIÇÃO CONCURSO NACIONAL DE CANTO

## CONSERVATÓRIOS OFICIAIS DE MÚSICA

**11 e 12 | ABRIL | 2019**  
Conservatório de Música  
Calouste Gulbenkian de Braga

**INFORMAÇÕES:**  
Secretariado do XII Concurso Nacional de Canto  
Professores de Canto / Técnica Vocal do  
Conservatório de Música de Calouste Gulbenkian de Braga

Telefone: 253 600 540  
E-mail: [concurso nacionaldecanto@conservatoriodebraga.pt](mailto:concurso nacionaldecanto@conservatoriodebraga.pt)

**BRAGA**  
Cidade autêntica

**SÃO VICTOR**

**Sons do Clássico**  
Instrumentos de Música

**CONSERVATORIO  
DE MÚSICA  
CALOUSTE  
GULBENKIAN  
DE BRAGA**



11 e 12 | ABRIL | 2019  
CONCURSO XII EDIÇÃO  
NACIONAL DE  
CANTO



## REGULAMENTO

1. Os professores de Canto do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga organizam, em 2019, a **XII Edição do Concurso Nacional de Canto**, aberto a alunos inscritos na disciplina de **Técnica Vocal e Repertório de Conservatórios Oficiais de Música**.

2. O Concurso decorre entre os dias **11 e 12 de abril de 2019**, e compreende **5 Categorias**:

**Categoria A** - Alunos a frequentar o 3º ano de Técnica Vocal do curso secundário de Canto;

**Categoria B** - Alunos a frequentar o 2º ano de Técnica Vocal do curso secundário de Canto;

**Categoria C** - Alunos a frequentar o 1º ano de Técnica Vocal do curso secundário de Canto;

**Categoria D** - Alunos a frequentar o 5º grau de Técnica Vocal do 3º ciclo do curso básico de Canto;

**Categoria E** - Alunos a frequentar o 3º ou 4º grau de Técnica Vocal do 3º ciclo do curso básico de Canto.

3. A **taxa de inscrição obrigatória** no XII Concurso Nacional de Canto, é de **30 euros**.

4. **Todas as peças têm de ser cantadas, obrigatoriamente, de memória, à exceção dos géneros Oratória, Cantata, Missa ou Motete.**

5. Os concorrentes devem cantar pelo menos em **dois idiomas diferentes, para além do português**, com exceção das categorias C, D e E.

6. A ordem de participação dos concorrentes de cada categoria é determinada **por sorteio** e só pode ser modificada em caso de extrema necessidade e com o consentimento prévio do júri.

7. O Conservatório de Música de Braga disponibiliza um **pianista acompanhador oficial** mediante o **pagamento da quantia de 15 euros**, mais a taxa de inscrição obrigatória (**30 euros**). Cada concorrente tem direito a **um ensaio e ao acompanhamento da respetiva prova**.

8. Os concorrentes podem trazer o seu pianista acompanhador.

9. A **taxa de inscrição obrigatória é efetuada no dia da prova** para o XII Concurso Nacional de Canto do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga.

10. Serão atribuídos **três prémios** para cada uma das categorias e **um prémio** para a melhor interpretação da Peça de Autor

Português.

11. A entrega dos prémios realizar-se-á no dia 2 de junho de 2019, no **Concerto dos Laureados**, no Teatro Circo da cidade de Braga, pelas 11 horas.

12. **Os primeiros prémios das Categorias A, B, e C** tem a possibilidade de interpretar uma das obras do concurso com a **Orquestra do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga**.

13. As Categorias A, B, e C serão premiadas com material didático no valor de 100€, 50€ e 30€ para o 1º, 2º e 3º prémios, respetivamente.

As Categorias D e E serão premiadas com material didático no valor de 80€, 40€ e 30€ para o 1º, 2º e 3º prémios, respetivamente.

A melhor interpretação da Peça de Autor Português será premiada com material didático no valor de 75€.

14. Os concorrentes que obtiverem o 1º Prémio em edições anteriores não podem apresentar-se a concurso à mesma categoria.

15. O Júri poderá não atribuir qualquer dos prémios, caso nenhum dos concorrentes revele mérito suficiente para o obter.

16. As decisões do Júri são finais e sem direito a recurso.

17. As despesas de deslocação, alimentação e estadia são a cargo dos concorrentes.

18. A organização do Concurso fica detentora dos direitos de gravação áudio e vídeo, fotográficos e de difusão das provas dos concorrentes, sendo proibido qualquer outro registo (de áudio ou

vídeo)

19. As provas do Concurso são abertas ao público em geral.

### Inscrições

Os concorrentes devem inscrever-se, **impreterivelmente, até ao dia 31 de março de 2019** utilizando, para o efeito, a inscrição por correio eletrónico através do link:

<https://goo.gl/forms/mqCoYdWJpQVHeoIF3>

### Programa das Provas

#### Categoria A

1 Trecho dos sécs. XVI, XVII ou XVIII

1 Ária de Ópera, de Oratória, de Cantata, de Missa ou de Motete

1 Canção dos séculos XIX, XX ou XXI

1 Peça de autor português em língua portuguesa

#### Categoria B

1 Trecho dos sécs. XVI, XVII ou XVIII

1 Canção dos séculos XIX, XX ou XXI

1 Peça de autor português em língua portuguesa

#### Categoria C, D e E

1 Peça à escolha do concorrente

1 Peça de autor português em língua portuguesa

### Informações

Secretariado do XII Concurso Nacional de Canto

Professores de Canto / Técnica Vocal do

Conservatório de Música de Calouste Gulbenkian de Braga

### Contactos

Telefone: 253 600 540

E-mail: [concursonacionaldecanto@conservatoriodebraqa.pt](mailto:concursonacionaldecanto@conservatoriodebraqa.pt)



## Anexo 12: Formulário de Inscrição do XII Concurso Nacional de Canto

### XII Concurso Nacional de Canto

XII Concurso Nacional de Canto  
Conservatórios Oficiais de Música - 2019  
Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

Regulamento disponível em <http://www.conservatoriodebraga.pt>  
E-mail: [concursonacionaldecanto@conservatoriodebraga.pt](mailto:concursonacionaldecanto@conservatoriodebraga.pt)

O nome e a foto associados à sua Conta Google serão registados quando carregar ficheiros e enviar este formulário. O email [jp987@hotmail.com](mailto:jp987@hotmail.com) não lhe pertence? [Mudar de conta](#)

**\*Obrigatório**

Nome \*

A sua resposta \_\_\_\_\_

Data de Nascimento \*

DD MM AAAA  
\_ / \_ / 2019

Contacto Telefónico \*

A sua resposta \_\_\_\_\_

Correio Eletrónico \*

A sua resposta \_\_\_\_\_

Morada \*

A sua resposta \_\_\_\_\_

Número de Identificação Fiscal \*

A sua resposta \_\_\_\_\_

Estabelecimento de ensino público que frequenta \*

A sua resposta \_\_\_\_\_

Ano de escolaridade que frequenta

7º ano  
 8º ano  
 9º ano  
 10º ano  
 11º ano  
 12º ano

Categoria a que se candidata

Categoria A - Alunos a frequentar o 3º ano de Técnica Vocal do Curso Complementar de Canto  
 Categoria B - Alunos a frequentar o 2º ano de Técnica Vocal do Curso Complementar de Canto  
 Categoria C - Alunos a frequentar o 1º ano de Técnica Vocal do Curso Complementar de Canto  
 Categoria D - Alunos a frequentar o 5º grau de Técnica Vocal do 3º Ciclo do Curso Básico de Canto

Categoria E - Alunos a frequentar o 3º ou 4º grau de Técnica Vocal do 3º Ciclo do Curso Básico de Canto

Repertório a apresentar

A sua resposta

---

Breves notas biográficas

A sua resposta

---

Pianista (15 euros)

Sim

Não

Comprovativo de matrícula da disciplina de Técnica Vocal do Curso de Canto \*

[ADICIONAR FICHEIRO](#)

Fotografia tipo passe \*

Comprovativo de matrícula da disciplina de Técnica Vocal do Curso de Canto \*

[ADICIONAR FICHEIRO](#)

Fotografia tipo passe \*

[ADICIONAR FICHEIRO](#)

Partituras (para quem requer pianista)

[ADICIONAR FICHEIRO](#)

Aceito os termos do regulamento \*

Sim, aceito os termos do regulamento do XII Concurso Nacional de Canto. Declaro que todas as informações presentes neste formulário são verdadeiras.

[SUBMITER](#)

Nunca envie palavras-passe através dos Formulários do Google.

## Anexo 13: Programa do XII Concurso Nacional de Canto



CONCURSO NACIONAL DE CANTO  
CONSERVATÓRIOS OFICIAIS DE MÚSICA

XII edição - 2019

### PROGRAMA

#### DIA 11 DE ABRIL CATEGORIAS B, C, D, E

9:00 – 10:00	Ensaios Categorias B e C
10:00 – 11:00	Ensaios Categorias D e E
10:00	Sessão de abertura
10:40	Solteio
	Ordem de apresentação dos concorrentes
11:10	Provas Categoria D
11:40	Provas Categoria B
13:00 – 14:45	Intervalo Provas Categoria C
17:00	Intervalo Provas
17:00	Categoria E
18:00	De libertação do júri

#### ENSAIOS NO AUDITÓRIO MADALENA SÁ ECOSTA

9:00 – 9:00	Escola Artística do Conservatório de Música de Penafiel
9:45 – 9:45	Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro
9:45 – 10:00	Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra
10:00 – 10:00	Conservatório Regional de Angola do Heróismo

#### DIA 12 DE ABRIL CATEGORIA A

9:00 – 10:00	Ensaios Categoria A
11:00	Provas Categoria A
13:00 – 14:00	Intervalo Provas
14:00	Categoria A (continuação) Intervalo
16:00	Provas
16:00	Categoria A (continuação) De libertação do júri

#### ENSAIOS NO AUDITÓRIO MADALENA SÁ ECOSTA

9:00 – 9:00	Escola Artística do Conservatório de Música de Penafiel
9:00 – 10:00	Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra
10:00 – 10:15	Instituto Gregoriano de Lisboa
10:15 – 10:00	Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

Lista de Prémios

Categoria A	
1º	Material didático no valor de 100€
2º	Material didático no valor de 30€
3º	Material didático no valor de 30€

Categoria B	
1º	Material didático no valor de 100€
2º	Material didático no valor de 30€
3º	Material didático no valor de 30€

Categoria C	
1º	Material didático no valor de 100€
2º	Material didático no valor de 30€
3º	Material didático no valor de 30€

Categoria D	
1º	Material didático no valor de 50€
2º	Material didático no valor de 40€
3º	Material didático no valor de 40€

Categoria E	
1º	Material didático no valor de 50€
2º	Material didático no valor de 40€
3º	Material didático no valor de 40€

Prémio – Música portuguesa	
	Material didático no valor de 75€

Os vencedores do 1º prémio das categorias A, B e C terão direito a se apresentar com a Orquestra Sinfónica do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga no Teatro Circo. O programa apresentado se irá escolher pelo júri do concurso.

O prémio de Música Portuguesa apresentar-se-á no mesmo local, acompanhado ao piano.

CONSTITUIÇÃO DO JÚRI

Elisabete Matos

Sara Braga Simões

Paulo Matos

Pa nistas Oficiais

João Lima


Marlene Fernandes

| CATEGORIA D

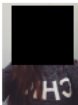
**Artur Santos - Mangenico**  
**F. Schubert - Swigkair**



**A. Scarlatti - Glòria sole del gongolo**  
**Winn de Motte - A. Estrela**




**W. A. Mozart - Vênus e Céfiro da ópera Don Giovanni**  
**Francisco de Lacerda - Sa óndas do Tejo**



| CATEGORIA E


**B. Britten - Dawn by the Solley Gardens**  
**João Braga Santos - Conção de Alvisoras pela Pácoa**



**W. A. Mozart - Ridente la calma**  
**António Fragoso - Modas do barro**



**Thomas Ford - Since first I saw yo or face**  
**A. J. Fernandes - Conção dos Tragedinas**



| CATEGORIA C

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

F. Schubert - An die Musik  
Luís de Freitas Branco - Contrastes



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

G. B. Pergolesi - Stizzoso, mio Stizzoso  
Artur Santos - Senhora do Alentejo



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Mário de Sousa Santos - Se passares pelo lado  
G. M. Bononcini - Ode piano me non vi scendere



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

F. Loes Greig - Quem é bombo, quem é bombo?  
A. Scarlatti - Santo e vil Com



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Mico António Castilho - Infância antifonética  
Francisco de Lacerda - Amor, mas saber amar



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Wolfgang Amadeus Mozart - A Estrada  
W. A. Mozart - In uomini, in solisti e a ópera Così fan Tutti



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Tomás de Brito - Barcelona  
G. Bizet - Habermore da ópera Carmem



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Wolfgang Amadeus Mozart - Oito Negros  
Gabriel Fauré - Le Papillon et la Rose



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Francisco de Lacerda - Quero cantar e ser alegre  
W. A. Mozart - Voi che sapete da ópera La Nozze di Figaro



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Francisco de Lacerda - Congão Triste  
G. F. Händel - Santa Rosa da ópera Rinaldo



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

W. A. Mozart - Brava signor padrone!... Se vuoi ballare da ópera La Nozze di Figaro  
Luís de Freitas Branco - O Canto Divinal



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

A. Scarlatti - La visita  
Francisco de Lacerda - Deusa que os cravos e rosas



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

David de Sousa - Sereia  
Charles Gounod - Ce que je suis n'est foi



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Alexandre Salustiano - La Violante  
Luís de Freitas Branco - Melodia / A Mãe / Virgem Maria



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

W. A. Mozart - Vedrai carino da ópera Don Giovanni  
Francisco de Lacerda - Deusa que os cravos e rosas



| CATEGORIA B

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Clarinete de Heitor Villa-Lobos - Descalço vai para a fonte  
G. F. Händel - Vistoso pupillo da ópera Giulio Cesare  
Reynaldo Hahn - Quando la nuit n'est pas si noire



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

G. F. Händel - E pur così in un giorno... Piangerò la sorte mia da ópera Giulio Cesare  
Comedias de Francisco de Heitor - O Bem Teve e Foge  
Robert Schumann - Hémionus



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

J. S. Bach - Et exultavit de o móbile Magnificat  
J. Brahms - Sonntag  
Artur Santos - Oh, que calma



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

G. F. Händel - Armida disperata... La scia che piango da ópera Rinaldo  
B. Britten - The Sailing Home  
Luís de Freitas Branco - Contrastes



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Amónio Freixo - Congão de Flamingo  
Reynaldo Hahn - A Chovia  
W. A. Mozart - Ode viciosa não tardar da ópera La Nozze di Figaro



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

W. A. Mozart - In uomini, in solisti e a ópera Così fan Tutti  
Artur Santos - Magnifico  
Erik Satie - La diva de "Empire"



XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Stradella - Aria di Maria (Pieró Signore)  
G. Fauré - Lydie  
Jão Carmocho - Lito



| CATEGORIA A

**W. A. Mozart - Vôlche zapeta de ópera Le Nozze di Figaro**  
**J. Brahms - Wägenfähr**  
**Francisco de Lucande - Os meus olhos não são olhos**



**J. Haydn - Coro religioso oratório de ópera La Spina**  
**J. S. Bach - Gato Raposo de oratório Magnificat**  
**U. Willems - Sicut Moes**  
**No Cruz - Se Melao Aportar**



**G. F. Händel - Plangência sobre a morte de ópera Giulio Cesare**  
**J. Haydn - Nave de dia fora de oratório Die Schöpfung**  
**C. Goussier - Baldo**  
**Vincent de Motte - Canção Perdida**



**Hernani Torres - Canção triste**  
**G. Rossini - La pumina di Troia de ópera L'Italiana in Algeri**  
**Cleudio Monteverdi - L'acclamazione mariale**  
**Gebrüder Pau & - Christian's love**



**W. A. Mozart - Oás Babilónia de oratório na ópera Die Zauberflöte**  
**G. Donizetti - Quanto è bello, quanto è caro de ópera L'elisir d'amore**  
**U. Bellini - Ma non mi parlo tanto**  
**A. Fregoso - A Primeira Abadia**



**Cleudio Carreyro - Brygno sobre a morte de ópera**  
**Torresso Albalade - Kuzala Ho Limpjamo**  
**W. A. Mozart - Gato Raposo sobre a morte de ópera Sardinia und Apulien**  
**Edvard Grieg - Ich liebe dich**



**J. S. Bach - Ombra de os de oratório Missa em re em F#m**  
**W. A. Mozart - Se uer ballare, signor conino de ópera Così fan Tutti**  
**O. Respighi - Fuori**  
**John Rega Santos - Numbouq ue que de amigos se Abolir**



**G. F. Händel - Comfort ye... Every valley de oratório Messiah**  
**Vincent de Motte - Passaral**  
**Gebrüder Pau & - Lygia**  
**W. A. Mozart - Oás Babilónia de oratório na ópera Die Zauberflöte**



**Luís de Freitas Branco - Confissões**  
**G. F. Händel - No u de agra ore the first of the m**  
**J. Brahms - Wie ein linder jule es mir**  
**H. Purcell - Música para a noite**



**G. F. Händel - Non lo dió col laccio**  
**W. A. Mozart - Vôlche zapeta de ópera Le Nozze di Figaro**  
**Clara de Bussey - Romanos**  
**John Rega Santos - A noite do Aniversário**



**W. A. Mozart - An Crisp**  
**W. A. Mozart - Non sapr' usar son case faccio de ópera Le Nozze di Figaro**  
**Francisco de Lucande - Trinta fante se veadas**  
**J. Brahms - Liberdade**



**H. Purcell - I am not from one's blood**  
**G. F. Händel - O cano agguerrido de ópera Sardinia und Apulien**  
**Vincent de Motte - A Estrada**  
**J. Brahms - Vegetables Stamchun**



**G. F. Händel - Fama de ópera Jeptha**  
**Vincent de Motte - Danos Negros**  
**G. Gennadios - El Mago Olavito**  
**G. Rossini - Ancho sanglione de ópera Le Comte de Montenio**



**W. A. Mozart - Vôlche zapeta sobre a morte de ópera Le Nozze di Figaro**  
**Horagali - Mela Sabana, Mela Mela - Oa Tora - Tora**  
**F. La pè d'eye - O Mito de a Mela**  
**G. Rossini - Mela Sabana**



**G. Sarti - L'ingrate**  
**E. Schumann - In der Gassen der Biele**  
**C. Carreyro - Nossa Senhora das Dores**  
**J. Mesanet - Fina Vozes... Ogel' anel de ópera Mendel**



**C. W. G. Bach - O de agra sobre a morte**  
**J. S. Bach - Wie ein linder jule es mir de oratório Matthäus-Passion**  
**João de Rodrigo - Canção de agra**  
**No Cruz - Mela Sabana de Agra**



**Programa de actividades**

L. N. C. Émile It - *Alla z Daphia*  
H. Purcell - *Musical for a white*  
Vienne da Motte - *Passover*  
G. Rosini - *Arietta oratoria de Pâches de Vailissa*



**Programa de actividades**

W. a. Mozart - *Deas un bois scilaine*  
W. a. Mozart - *In uomini, in soldati* de ópera *Le Nozze di Figaro*  
Lu la Costa - *Os Sargueiros*  
Erik Satie - *Je te va or*



**Programa de actividades**

W. a. Mozart - *Porgi Amor* de ópera *Le Nozze di Figaro*  
G. Poulenc - *Pia Jesus*  
Clou de Debussy - *Voici que le Printemps*  
Francisco de Lacerda - *O Amor que me tira a páss*



**AGRADECIMENTOS:**

ba be l Ca lde ira





## Anexo 14: Programa do Concerto de Laureados do XII Concurso Nacional de Canto

**PROGRAMA**

**SONS DO CONSERVATÓRIO**

**THEATRO CIRCO**

02 | junho | 2019  
domingo | 11h00

Agradecimentos

Júri:  
Elisabete Matos  
Sara Braga Simões  
Paulo Matos

Câmara Municipal de Braga  
Junta de Freguesia de S. Vitor  
Sons do Clássico

BRAGA  
CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALDUSTE GULBENKIAN  
CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALDUSTE GULBENKIAN DE BRAGA

<p>ORQUESTRA SINFÓNICA DO CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALDUSTE GULBENKIAN Direção Paulo Matos</p> <p><b>Violino</b> Sofia Belo, Ana Machado, Rosana Lopes, André Teixeira, Carolina Pinto, Patrícia Curado, Ana Sofia Passos, Francisca Ribeiro, Beatriz Machado, Joana Ferreira, Leonor Maia, Ana Isabel Pereira, Carolina França, Artur Carneiras, Maria Miguel Martins, Lara Pereira</p> <p><b>Viola</b> Mafalda Pinto, Rita Fernandes, Inês Vaz, Carolina Ribeiro, Guilherme Teixeira, Diogo Martins, Maria Mendes</p> <p><b>Violoncelo</b> Maria Inês Tomés, Joana Teixeira, Gonçalo Pires, Fernando Espírito Santo, Ana Lisete Miranda, Humberto Gomes, Márcio Gomes, João Maia Gonçalves, Diana Martins</p> <p><b>Contrabaixo</b> Gonçalo Pinho, Tomás Ribeiro</p> <p><b>Flauta</b> Pedro Costa, Néusa Marques</p> <p><b>Oboé</b> Ana Sofia Braga, Dulce Gonçalves</p> <p><b>Fagote</b> Prof. Tiago Rodrigues, Prof. Décio Escórcio</p> <p><b>Clarinetes</b> Rodrigo Tavares, João Pedro Afonso</p> <p><b>Trompa</b> Gonçalo Gonçalves, Rui Brás, José Cancela</p> <p><b>Trompete</b> Bruno Almeida, Rúben Duque</p> <p><b>Trombone</b> Leandro Antunes, José João Lamela, Maria João Pimenta</p> <p><b>Tuba</b> Nuno Camarinha</p> <p><b>Percussão</b> Helder Santos, Lucas Pinto, Frederico Sil, Maria Carolina Gomes</p>	<p><b>1</b> CONCURSO DE SOLISTAS</p>	<p>A. Dvorak Concerto para violoncelo e orquestra, op. 104 Allegro Violoncelo – Gonçalo Pires</p> <p>D. Shostakowitsch Concerto para violoncelo e orquestra, op. 107 Allegretto Violoncelo – Fernando Espírito Santo Piano – Bernardo Matos</p> <p>F. Mendelssohn Capriccio Brillant para piano e orquestra, Op.22 Andante – Alegro con fuoco Piano – Bernardo Matos</p>
<p><b>2</b> CONCERTO DE LAUREADOS</p>	<p><b>2</b> CONCERTO DE LAUREADOS</p>	<p>Viana da Matta Canção Perdida Ana Rosa Piano – Jorge Ly</p> <p>W. A. Mozart Bravo Signor Padrone!... Se vuol ballare da ópera Le Nozze di Figaro Henrique Tomé-Ribeiro</p> <p>G. Donizetti Quanto è bella, quanto è cara! da ópera L'elisir d'amore André Lopes</p>
<p><b>3</b> XII EDIÇÃO DO CONCURSO NACIONAL DE CANTO ENTREGA DE PRÉMIOS</p>	<p><b>3</b> XII EDIÇÃO DO CONCURSO NACIONAL DE CANTO ENTREGA DE PRÉMIOS</p>	<p><b>Categoria A</b> 1º Prémio - André Lopes 2º Prémio - Ana Rosa Ex aequo - Maria Margarida Araújo 3º Prémio - Ana Isabel Freitas Menção Honrosa - Sara Samuel Machado Ex aequo - Miguel Barreira</p> <p><b>Categoria B</b> 2º Prémio - Joana Filipa Santos 3º Prémio - Lara Oliveira Ex aequo - Beatriz Figueiredo Pereira Menção Honrosa - Ana Maria Corrinhas Prata Ex aequo - Cristiano Almeida Alves</p> <p><b>Categoria C</b> 1º Prémio - Henrique Tomé-Ribeiro 2º Prémio - Beatriz Santo Martins 3º Prémio - Leonor Rocha Menção Honrosa - Inês Teófilo Pêkoto</p> <p><b>Categoria D</b> Menção Honrosa - Mariana Sousa Ex aequo - Inês Filipa Borges</p> <p><b>Categoria E</b> 1º Prémio - Maria de Miranda Urbano 2º Prémio - M<sup>o</sup> Miguel dos Santos Pires 3º Prémio - Beatriz Maria Nogueira Teles</p>



## **Proposta de Realização de Atividade Pedagógica**

### **Palestra/workshop sobre o Aparelho Respiratório**

No âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, do curso de Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, está prevista a realização de atividades didáticas a implementar nos locais de estágio e direcionadas aos seus alunos. Neste sentido, venho propor ao Departamento de Canto e Classes de Conjunto e a realização de uma palestra/workshop sobre o funcionamento do aparelho respiratório.

Nesta atividade serão apresentados vídeos, imagens e conteúdos teóricos, além da realização de alguns exercícios associados ao tema em questão. A atividade estará aberta a todos os alunos de Canto da instituição, com possibilidade de participação de alunos das classes de instrumentos de sopro. Não estão definidos limites para o número de participantes, estando este apenas dependente do local de realização. Ao nível de recursos, a atividade exige apenas um retroprojetor para a projeção de um power point.

A altura ideal para a sua realização seria o segundo período, durante o mês de fevereiro, possivelmente numa quarta ao fim da tarde.

Com os melhores cumprimentos,

João Pedro Azevedo

Mestrando em Ensino de Música, variante Canto

Universidade de Aveiro

dezembro, 2018



Palestra

# RESPIRAÇÃO

22 de maio - 4ª feira  
18h30 M7



PES - PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Aluno estagiário - João Pedro Azevedo  
Orientadora Cooperante - Inês Sofia Fernandes



# Anexo 17: Apresentação Power Point da Palestra/workshoop

### Respiração

Sistema respiratório e fonatório do ponto de vista anatômico e fisiológico;

Musculatura envolvida;

Exercícios práticos.

Julio Pedro Almeida - curso integrado  
Fisiologia da Saúde - Universidade Cruzeiro do Sul

### Objetivos da atividade

- Conhecer e/ou relembrar os principais intervenientes (órgãos, músculos, ...) no processo respiratório e fonatório;
- Compreender o aparelho fonador e respiratório do ponto de vista anatômico e fisiológico;
- Compreender sensorialmente os mecanismos físicos relacionados com os conteúdos abordados, através dos exercícios propostos;
- Refletir criticamente sobre o processo respiratório e fonatório;
- Aplicar o conhecimento aprendido no estudo de caso.

### Sistema Respiratório

#### Informações genéricas:

- Processo biológico indispensável para o ser humano;
- Principais funções:
  - Fornecer oxigênio às células;
  - Remover dióxido de carbono;
  - Auxiliar metabolismo celular.
- Atua em conjunto com o sistema cardiovascular.

### Principais Constituintes:

- Nariz;
- Fossas nasais;
- Boca;
- Faringe;
- Laringe;
- Traqueia;
- Bronquios;
- Pulmões;
- Diafragma;

### Nariz e Fossas Nasais

- Separado por uma cartilagem: Septo;
- Pilósidade funciona como filtro: retém partículas como pó e ácaros;
- Células produtoras de muco: agregação de bactérias e vírus;
- Região muito irrigada por capilares sanguíneos: provocam um aquecimento do ar inalado.

### Faringe

- Pertence ao sistema respiratório e ao sistema digestivo;
- Está ligada às cavidade nasais, à boca e à laringe.

### Laringe

- Encontra-se entre a faringe e a traqueia, na parte superior do pescoço;
- Espínado: função de desviar das vias respiratórias para o esôfago os alimentos deglutidos;
- Pregas vocais: Entre estas há uma abertura glótica por onde o ar entra na laringe.

### Pregas Vocais e Fonação

<https://www.youtube.com/watch?v=35GNjMhR43Y>

### FENDAS GLÓTICAS

Inspiratórias

Expiratórias

Glóticas

Glóticas

### Traqueia

- 13 cm comprimento, 2,5 cm diâmetro;
- Parde interna membranosa, com células cilíndricas removendo partículas e microorganismos do ar inalado;
- Células secretoras: produzem muco - funciona como filtro.

### Pulmão

Bronquios

Bronquíolos

Bronquíolos terminais

Bronquíolos respiratórios

Alvéolos: trocas gasosas

### Diafragma

- Músculo fino situado abaixo dos pulmões;
- Separa a cavidade torácica da cavidade abdominal;
- Move-se para baixo na inspiração e para cima na expiração;

### Exercícios

### Inspiração (músculos intervenientes)

- Contração dos **músculos intercostais externos**;
- Contração do **diafragma**;

Erro comum: Contração da musculatura abdominal - impede o correto funcionamento do diafragma

### Músculos intercostais externos

- Ativos durante a inspiração;
- A contração destes músculos provoca o aumento dos diâmetros antero-posterior e transversos do tórax (caixa torácica expande).

### Diafragma

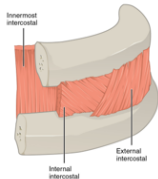
- Encontra-se unido às costelas e esterno na parte anterior e à coluna vertebral na parte posterior;
- Músculo mais importante na inspiração;
- 2º maior músculo existente no corpo humano;
- Separa o tórax do abdome;
- A descida do diafragma aumenta o espaço vertical do tórax;
- Trata-se de uma dupla camada muscular, com o lado direito ligeiramente mais alto que o esquerdo;
- As costelas possuem um tendão muito forte;
- Partes do tendão central: existem pares de músculos que se unem às costelas inferiores, ao esterno e à coluna vertebral.

### Expiração (músculos intervenientes)

- Contração dos **músculos intercostais internos**;
- Contração dos **músculos abdominais**;

**Músculos intercostais internos**

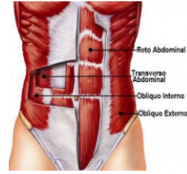
- Retrátilos (ação contrária aos músculos Intercostais externos).
- A contração "puxa" as costelas para baixo e para dentro, de forma a ampliar o ar dos pulmões.
- Os elementos intercostais e antero-posterior distinguem.



19

**Abdominais**

- Principais músculos da expiração, subdividindo-se em:
  - Retos abdominais;
  - Abdominais externos oblíquos;
  - Abdominais internos oblíquos;
  - Abdominais transversos.



20

**Inspiração ou expiração?**



21

**Tipos de respiração**

Respiração superior	Diálogo entre abdominal e torácico
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior expansão na parte superior da caixa torácica.</li> <li>• Aproximadamente 1/3 apenas na parte superior dos pulmões.</li> <li>• Pode-se observar tremor excessivo ao nível da laringe e do músculo esternocleidomastoideu.</li> <li>• Expiração visual dos cantos;</li> <li>• Mecanismo mais econômico do ponto de vista do gasto energético.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expansão homogênea de toda a caixa torácica.</li> <li>• Aproveitamento de toda a área pulmonar;</li> <li>• -</li> <li>• -</li> <li>• Respiração mecanicamente mais eficaz.</li> </ul>
Registro da fala	Canto

**Apoio**

- **Objetivo:**
  - Coordenar corretamente a expiração e a fonação;
  - fornecimento amplo de ar;
  - evitar qualquer tensão.

**Importante:**

- Manter a zona intercostal ampla, para que os músculos abdominais possam manter a sua influência na expiração controlada e firme;
- Um baixo fluxo de ar constante é preferível a um fluxo elevado e flutuante, visto que o fluxo de ar está intimamente ligado com o correto funcionamento da laringe;
- Estabelecer um equilíbrio entre o balanço antagonístico da musculatura da expiração e da inspiração, de forma a atingir um fluxo de ar livre e firme, proporcionando um resultado final benéfico.

**Comentar vídeos**

<https://www.youtube.com/watch?v=ri8S9Tp7Zlc>  
1'34 - 3'12

Diferenças entre graves e agudos?  
Entre o registro falado e cantado?

[https://www.youtube.com/watch?v=ei\\_TnB6rYc](https://www.youtube.com/watch?v=ei_TnB6rYc)

25

**Exercício 1 - Inspiração mais profunda**

- Expirar até esvaziar completamente os pulmões;
- Manter alguns instantes sem inspirar;
- Com o corpo relaxado, deixar o ar entrar naturalmente, sem nenhum esforço.
- Vigiar com atenção o pescoço - evitar qualquer tensão.

26

**Exercício 2 - Resistência**

- Inspirar 2 segundos;
- Manter 2 segundos;
- Expirar em 4 segundos;
- Diminuir gradualmente o tempo de inspiração e aumentar o tempo de expiração;

27

**Exercício 3 - Controle de fluxo de ar**

- Expirar com a consoante /s/, enquanto resiste a uma força aplicada por um colega.

ou

- Expirar com a consoante /z/, enquanto segura um elástico puxado por outro colega.

**Exercício 4 - Atividade abdominal**

- Inspirar normalmente, sem aplicação de nenhuma força muscular;
- Expirar lentamente, com uma ligeira contração dos glúteos.

**Referências bibliográficas**

- Braga Simões, Sara. (2011). Especificidades do canto no ensino básico. Universidade de Aveiro
- Gato Junior, William. (2010). Apoio respiratório na voz cantada. Revista CEFAC, 32:5-562.
- Mammitt, Gloriam. (1987). Sugestões didáticas para o ensino da respiração na técnica vocal para iniciantes. Musica, 20-47.
- Nunes, Maria de Fátima. (2012). Sustentação de som em performance: Respiração e qualidade da emissão vocal. Faculdade Superior de Música de Lisboa