



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Carolina de Moura Rebelo Seabra Pimenta

**A inserção da prática do canto no processo
de ensino e aprendizagem do violino**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Carolina de Moura Rebelo Seabra Pimenta

A inserção da prática do canto no processo de ensino e aprendizagem do violino

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Música
Área de Especialização em Instrumento

Trabalho efetuado sob a orientação do
Doutor Eliot Lawson
e do
Dr. Miguel Lessa Lopes Simões

junho de 2023

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgal
CC BY-NC-SA**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

AGRADECIMENTOS

A realização deste Relatório de Estágio contou com vários apoios importantes sem os quais não teria sido possível chegar ao seu termo.

Ao meu professor e orientador Miguel Simões, agradeço pela presença assídua durante este ano, pela competência e experiência partilhada.

Aos meus pais, à minha irmã e ao David que sempre me apoiaram e motivaram, principalmente nos momentos em que estive mais desanimada.

Às minhas amigas, Sofia Leong e Matilde Araújo, agradeço pelas sessões de escrita conjunta, trocas de ideias e experiências ao longo do Estágio Profissional.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

A inserção da prática do canto no processo de ensino e aprendizagem do violino

RESUMO

O presente projeto de intervenção teve como objeto de estudo a inserção da prática do canto no processo de ensino e aprendizagem do instrumento, aferindo os resultados da aplicação desta estratégia com vista a estimular e potenciar uma performance de qualidade. A aprendizagem de um instrumento, neste caso o violino, é um processo demorado e complexo. O foco deste Relatório de Estágio incide na prática do canto na aprendizagem do instrumento e o seu papel no desenvolvimento de destrezas no campo da memória auditiva, da afinação, musicalidade, audição interior e audição. Os propósitos da investigação passaram por perceber qual é a perceção e visão que os alunos têm relativamente à importância do canto na aprendizagem do instrumento, se, de facto, a prática do canto previne e/ou contribui para a resolução de questões problemáticas na aprendizagem do violino, como melhorar a afinação, a memorização e a musicalidade através do canto e qual a visão dos professores sobre a inserção desta estratégia nas aulas e no estudo individual dos alunos. A intervenção incidiu na melhoria de algumas dificuldades demonstradas pelos alunos nas aulas do Estágio Profissional e no desenvolvimento de outras capacidades devidamente exploradas em cada ciclo. Para analisar melhor o tema do meu projeto e a minha intervenção nos alunos, procedi à realização de três questionários. Um a professores de violino dos vários Conservatórios e Escolas Profissionais do país sobre a forma como trabalham todas as competências estudadas nesta pesquisa e a inserção da prática do canto nas aulas. Outro questionário foi entregue aos alunos do 1º ciclo em quem apliquei o meu projeto. Por fim, o terceiro questionário foi destinado aos alunos com quem também tive oportunidade de aplicar o tema do meu projeto, 2,3º ciclos e secundário. Os resultados mostraram alguma falta de conhecimento para com o tema em questão e também alguma incoerência nas respostas aos questionários. De acordo com a minha pesquisa, acredito que sem a inserção da prática do canto no estudo individual e nas aulas de instrumento, a evolução do aluno será condicionada de alguma forma em algum parâmetro.

Palavras-chave: afinação; audição interior; memorização; musicalidade; prática do canto.

The insertion of singing practice in the violin teaching and learning process

ABSTRACT

The purpose of this intervention project was to study the inclusion of singing practice in the process of teaching and learning the instrument, assessing the results of applying this strategy in order to stimulate and enhance a quality performance. Learning an instrument, in this case the violin, is a long and complex process. The focus of this Internship Report is on the practice of singing in learning the instrument and its role in the development of listening skills, tuning, musicality, inner hearing, and audiation. The purposes of the research were to understand what is the perception and vision that students have regarding the importance of singing in learning the instrument, if, in fact, the practice of singing prevents and/or contributes to the resolution of problematic issues in learning the violin, how to improve tuning, memorization and musicality through singing, and what is the view of teachers on the insertion of this strategy in classes and in the individual study of students. The intervention focused on the improvement of some difficulties demonstrated by the students in the Professional Internship classes and the development of other skills properly explored in each cycle. To better analyze the theme of my project and my intervention in the students, I carried out three questionnaires. One to violin teachers from the various Conservatories and Professional Schools in the country about the way they work all the competences studied in this research and the insertion of the practice of singing in the lessons. Another questionnaire was given to the 1st cycle students to whom I applied my project. Finally, the third questionnaire was addressed to the students with whom I also had the opportunity to apply the theme of my project, 2nd, 3rd cycle and high school. The results showed some lack of knowledge towards the subject in question and also some inconsistency in the answers to the questionnaires. According to my research, I believe that without the insertion of the practice of singing in individual study and instrument classes, the evolution of the student will be conditioned in some way in some parameter.

Keywords: inner hearing; memorization; musicality; practice of singing; tuning.

ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS	ii
AGRADECIMENTOS	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
ÍNDICE DE GRÁFICOS	ix
ÍNDICE DE TABELAS	xi
INTRODUÇÃO	1
I ENQUADRAMENTO TEÓRICO	6
1. A Prática do Canto no Ensino da Música	6
2. A Prática do Canto como estratégia de resolução de problemas técnicos na prática instrumental ..	7
2.1. O Desenvolvimento da Memória	9
2.2. O sentido auditivo, a audição interior e <i>audiação</i>	13
2.3. A afinação.....	17
2.4. Musicalidade / expressividade musical	18
2.5. Trabalho Mental no Estudo do Violino	19
3. Limitações da Prática do Canto	24
4. Prática do canto: Instrumentistas de sopro VS instrumentistas de corda	26
II ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL	28
1. Instituição de acolhimento.....	28
2. Caracterização de alunos	28
2.1. Aluno A	29
2.2. Aluno B	29
2.3. Aluno C	29
2.4. Aluno D	29
2.5. Aluno E	30
2.6. Grupo F.....	30
2.7. Grupo G	30
3. Metodologia	30
3.1. Tema e objetivos	30

3.2.	Perguntas de Investigação	31
3.3.	Metodologia de investigação	32
3.4.	Estratégias e Instrumentos de Recolha de dados	33
4.	Apresentação e Análise de Dados.....	35
4.1.	Inquérito por questionário aos professores.....	35
4.1.1.	Apresentação dos dados.....	35
4.1.1.1.	Análise de dados do inquérito aos professores.....	57
4.2.	Inquérito por questionário aos alunos do 1º ciclo	58
4.2.1.	Apresentação dos dados.....	59
4.2.1.1.	Análise de dados do inquérito aos alunos da primária.....	63
4.3.	Inquérito por questionário aos alunos do 2º e 3º ciclos e secundário.....	63
4.3.1.	Apresentação dos dados.....	64
4.3.1.1.	Análise de dados do inquérito aos alunos do 2º, 3º ciclos e secundário	70
	CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
	REFERÊNCIAS	78
	ANEXOS.....	81

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição dos alunos por idades	36
Gráfico 2 - Distribuição dos professores por sexo	36
Gráfico 3 - Tempo de lecionação	37
Gráfico 4 - Zona do país em que leciona	38
Gráfico 5 - Tema da afinação	38
Gráfico 6 - Frequência com que é abordada a afinação nas aulas	39
Gráfico 7 - A forma como é trabalhada a afinação.....	40
Gráfico 8 - Tema da musicalidade	41
Gráfico 9 - Frequência com que é abordada a musicalidade nas aulas	42
Gráfico 10 - A forma como é trabalhada a musicalidade	43
Gráfico 11 - Tema da audição interior	44
Gráfico 12 - Frequência com que é abordada a audição interior nas aulas	45
Gráfico 13 - A forma como é trabalhada a audição interior	46
Gráfico 14 - O porquê da audição interior não ser importante	47
Gráfico 15 - Tema da Memorização.....	47
Gráfico 16 - Justificação do porquê da inserção da memorização nas aulas de violino	48
Gráfico 17 - A forma como é trabalhada a memorização	50
Gráfico 18 - Justificação de não inserir a memorização nas aulas de violino.....	51
Gráfico 19 - Transmissão de conhecimento feito de igual forma para todos os alunos.....	51
Gráfico 20 - Importância da inserção do canto nas aulas de violino.....	52
Gráfico 21 - Utilização da prática do canto nas aulas.....	55
Gráfico 22 - Justificação do porquê de usar a prática do canto nas aulas	56
Gráfico 23 - Justificação do porquê de não usar a prática do canto nas aulas	57
Gráfico 24 - Distribuição dos alunos por idades	59
Gráfico 25 - Distribuição dos alunos por sexo	60
Gráfico 26 - Interesse nas aulas dadas.....	60
Gráfico 27 - Estudo feito em casa	61
Gráfico 28 - Que tipo de sentimento os alunos tiveram nas aulas	62
Gráfico 29 - Inserção da prática do canto	62

Gráfico 30 - Distribuição dos alunos por idades	64
Gráfico 31 - Distribuição dos alunos por sexo	64
Gráfico 32 - Sondagem do interesse no tema das aulas.....	65
Gráfico 33 - Aspetos que melhoraram ao longo das aulas.....	66
Gráfico 34 - Ansiedade durante as aulas	66
Gráfico 35 - Justificação da ansiedade sentida nas aulas.....	67
Gráfico 36 - Trabalho de afinação	68
Gráfico 37 - Capacidade de ouvir interiormente	68
Gráfico 38 - Memorização do repertório	69
Gráfico 39 - Trabalho de memorização.....	70

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Categoria do trabalho da afinação	40
Tabela 2 - Categoria do trabalho da musicalidade	44
Tabela 3 - Categoria sobre a Memorização.....	49
Tabela 4 - Categoria do trabalho de memorização	50
Tabela 5 - Categoria da importância da inserção da prática do canto nas aulas de violino	54

INTRODUÇÃO

A educação e transmissão de conhecimento de música aos alunos, varia de aula para aula, de aluno para aluno, de professor para professor. Deste modo tem de haver um ponto de flexibilidade para ambos os lados, de maneira que o aluno adquira o conhecimento que lhe está a ser transmitido e, por outro lado, haja espaço para que o professor o possa fazer.

O foco desta investigação e intervenção passa por perceber os benefícios que existem em inserir a prática do canto como estratégia de resolução de problemas na prática instrumental, neste caso do violino, com vista a obter resultados nas questões de afinação, audição interior, musicalidade, entre outras. Muitos alunos revelam fragilidades nestas questões, podendo o ato de cantar contribuir para o desenvolvimento algumas capacidades e contribuir para ultrapassar as dificuldades demonstradas pelos alunos.

A prática do canto é para além de um instrumento principal, uma forma de resolução de problemas técnicos noutra instrumento. Se for usada para resolução de problemas técnicos, a voz ajudar-nos-á a corrigir possíveis erros que estão a ser cometidos na prática do instrumento. Esta é uma das razões pela qual a prática do canto deve ser inserida nas aulas de instrumento e no estudo individual o mais cedo possível, para que os alunos tenham tempo de desenvolver competências e capacidades que irão facilitar a sua *performance*.

Na verdade, tudo indica que a prática do canto nas aulas de instrumento é uma estratégia que não é ainda muito comum nos dias de hoje. Isto não significa ter aulas de canto, mas sim usar o canto como ferramenta pedagógica e estratégia de resolução de problemas técnicos e desenvolvimento de várias capacidades. A afinação, a musicalidade e capacidade de ouvir interiormente aquilo que se toca são elementos fundamentais na prática instrumental. Alguns alunos estudam durante horas, mas repetem os erros, pelo facto de o estudo não obedecer a um plano baseado na resolução de problemas. O aluno não tem muitas vezes consciência dos problemas e por vezes pensa que para melhorar uma determinada passagem terá de a repetir vezes sem conta. Simon Fischer, violinista e pedagogo, desenvolveu um método de ensino focado em vários pontos a aplicar na vida de qualquer aluno/músico profissional. O seu livro, intitulado “Basics”, publicados nos anos 80 do século XX, contém 300 exercícios práticos que deveriam fazer parte da rotina de todos os violinistas. Simon cria este método com o objetivo de melhorar o estudo de cada violinista. Este pedagogo faz questão de mencionar não só nos livros que escreveu, mas também nas aulas que dá aos seus alunos, que a

técnica tem que ser o ponto central no estudo individual. Dá muita importância à musicalidade, no entanto trabalha-a de uma forma técnica. Este é um dos grandes ensinamentos que tenta passar, não só à sua classe, como também aos músicos que usam os seus livros, de modo a poderem ter um estudo mais conciso e eficaz. Isto começa com os exercícios mais básicos da técnica violinística: escalas e arpejos (“Scales” é outro livro que Fischer escreveu). Simon explica que é nestes pequenos exercícios de aquecimento que se trabalha muito a qualidade de som, a afinação e os fraseados. (Fischer, 1997)

Este pedagogo defende que, muitas vezes, quando estamos a estudar uma passagem técnica, estamos a desenvolver outra. (Fisher, 2017) Se transportarmos esta abordagem para a prática do canto no estudo do instrumento, conseguiremos não só resolver problemas existentes numa qualquer passagem, como desenvolver outro tipo de competências.

É importante que os alunos percebam que “trabalhar” a afinação, desenvolver a expressão musical ou desenvolver a audição interior não significa tocar vezes sem conta a mesma peça. É também possível desenvolver estas competências sem utilizar o instrumento. As pausas que se fazem na prática do instrumento não pressupõem uma pausa no estudo. Um violinista pode ler a partitura e ouvir interiormente a obra que está a estudar ou pode levantar-se e cantar a peça que está a tocar. Desta forma, vai desenvolvendo competências que o vão auxiliar no estudo do repertório.

Nesta sequência, é também importante refletir acerca da temática do estudo mental. A prática mental, ou seja, o estudo sem o instrumento, pode ajudar a reduzir o número de repetições, beneficiando o processo de aprendizagem. Ouvir gravações do repertório em estudo e fazer exercícios que ajudem na concretização de uma passagem, melhoram a autoeficácia que, por sua vez, melhora o desempenho. Conseguir ouvir interiormente as passagens que normalmente não saem perfeitas durante o estudo, e corrigir mentalmente os erros que cometemos, é uma das muitas estratégias que ajudam na resolução de problemas técnicos, promovendo a diminuição dos níveis de ansiedade e o aumento da autoconfiança (Guptill & Zaza, 2010). Ouvindo interiormente aquilo que queremos transmitir quando tocamos um instrumento vai, por outro lado, desenvolver a nossa audição interior. É importante que, antes de passar à prática do instrumento, o aluno use a sua voz para cantar aquilo que já idealizou. Apesar de ser um processo longo e difícil, o retorno obtido é muito compensador, devendo o professor incentivar os alunos a descobrir e criar também as suas próprias estratégias. Barbara Klemp defende o canto como uma das ferramentas mais importantes que um músico tem ao seu dispor e que não pode ser descartada. (A. Klemp, 2009, citado em Oliveira, 2018, p. 34)

Segundo Stellway (2012, p.3, citado em Carriço, 2015, p.29), apesar dos recorrentes problemas de afinação, falta de musicalidade e capacidade de memorização nos alunos, existe algum receio e vergonha por parte dos professores em exemplificar uma determinada passagem através do canto aos seus alunos.

Numa entrevista ao violinista Itzhak Perlman e à sua esposa Toby Perlman, foi discutida a importância de os instrumentistas cantarem, tema idêntico ao anterior. O violinista começa por dar um exemplo muito prático da maneira como os professores de instrumento e de canto ensinam. Perlman afirma que ouviu muitas vezes os professores de canto pedirem aos alunos para cantarem como se alguém estivesse a tocar violino, no sentido de obter um som mais doce e delicado. O contrário também acontece. É muito comum ouvir-se os professores de instrumento pedirem aos alunos para tocarem como se estivessem a cantar (Perlman & Perlman, 2016). Porque não cantar no estudo do instrumento?

Segundo Perlman, o ponto comum que existe entre o canto e prática de um instrumento é a respiração. É muito importante que os instrumentistas de corda respirem e, principalmente, saibam como respirar, pois, os instrumentistas de sopro e os cantores necessitam da respiração bem trabalhada desde o início da aprendizagem. A respiração ajuda no fraseado, contribuindo para o desenvolvimento da musicalidade.

Em 1994 Itzhak Perlman e Toby Perlman criaram o *The Perlman Music Program*. Esta “escola” é constituída por um curso de verão, *Summer Music School*, dedicado a alunos com idades entre os 12 e os 18 anos que toquem violino, viola ou violoncelo. Além deste curso, existe também o *Chamber Music Workshop* dedicado apenas a música de câmara e a jovens a partir dos 18 anos. Este curso foi criado por estes dois violinistas com o objetivo de “atender às necessidades de cada criança, respeitar e confiar nos alunos e mergulhá-los num ambiente que estimula e enfatiza a conexão sobre a competição.”¹ Segundo estes dois músicos, o corpo docente deste curso não olha apenas para as qualidades técnicas de cada músico. Focam-se no potencial que existe em cada um dos alunos, de modo a torná-los mais profissionais. Além disto, incentivam os alunos a procurarem as respostas por eles próprios, a correr riscos, mas sempre respeitando o ritmo de aprendizagem de cada um. (Perlman Music Program, 2020)

¹ Citação original: “meet the needs of each child, respect and trust students, and immerse them in a nurturing environment that emphasizes connection over competition”.

Segundo Toby Perlman, antes das aulas há alunos que afirmam não saber cantar. Após a primeira aula ficam encantados com as vantagens que o canto pode trazer à vida profissional de cada um. A entrevista termina com uma frase bastante cómica, no entanto irónica de Toby Perlman. O entrevistador pergunta se o instrumento é a extensão da voz e Toby responde afirmativamente, dizendo ainda que se todos os músicos cantassem todos os dias, os psiquiatras estariam fora do mercado de trabalho. Isto significa que se todos os músicos cantassem, além de apresentarem uma boa saúde mental, desenvolveriam mais facilmente alguns aspetos no processo de aprendizagem do instrumento. Embora a afirmação tenha sido feita em tom de brincadeira e apenas para enfatizar que cantar ajuda no estudo do instrumento. (Perlman & Perlman, 2016)

Ainda sobre as opiniões sobre a inserção da prática do canto nas aulas de instrumento de violinistas e pedagogos incontornáveis, Jack Liebeck, violinista e pedagogo na Royal Academy of Music em Londres, escreveu um artigo para a revista *The Strad* sobre a importância de cantar o repertório que tocamos no instrumento.

O violinista inclui a prática do canto em todas as suas aulas e afirma que o facto de ter cantado em coros desde criança ajudou muito a evoluir no violino, daí transmitir esta prática aos seus alunos. Jack Liebeck afirma que existem alunos na sua classe que têm vergonha de cantar em frente aos colegas, no entanto, o pedagogo refere que tenta sempre lembrar que tocam violino por um motivo e que não é suposto cantarem como cantores profissionais. (Liebeck, 2017)

J. Liebeck não pede aos alunos para cantarem somente o que estão a tocar. A prática do canto tem que ser levada ao pormenor, e, portanto, Jack Liebeck inclui vários tipos de consoantes (pa, la, da, ca, entre outras) no início de cada frase, fazendo jus ao carácter da peça. Segundo Liebeck e em concordância com I. Perlman, a respiração está ligada ao controlo do arco. Com o objetivo de poupar tempo de estudo, este pedagogo explica aos alunos desde o início que é muito importante cantarem as frases antes de tocarem. De acordo com as consoantes que Jack Liebeck atribui a cada frase, dá muita atenção se os alunos começam a cantar com a consoante certa. Se errarem, pede aos alunos que toquem no violino para ouvirem e tentarem imitar como é que o arco entra na corda (mais leve; se morde a corda, etc). Além disto, pede aos alunos que seurem a tensão das notas para que possam sentir as cordas vocais a trabalhar e associar essa sensação à pega do arco, pressão e velocidade. (Liebeck, 2017)

Charles-Auguste de Bériot, violinista e pedagogo icónico, apresenta factos que entram em concordância com os de Jack Liebeck. Este pedagogo acredita que os violinistas devem procurar

combinar os diversos tipos de articulação que os cantores têm, utilizando as consoantes para trabalhar. É necessário que procurem pontos de relaxamento e pontos de expressão musical, conseguindo fazer fraseados da maneira mais natural possível. (Bringing singing to violin technique: Charles-Auguste de Bériot, 2014) Este violinista também está de acordo com I. Perlman no que diz respeito à importância da respiração. Nos instrumentistas de corda, neste caso do violino, a respiração está diretamente ligada ao controlo do arco. Segundo a revista *The Strad*, para Bériot, “as suas ideias sobre tocar violino derivam muito do canto”² (Bringing singing to violin technique: Charles-Auguste de Bériot, 2014)

É, pois, sobre estas questões que o presente trabalho pretende dar um contributo, problematizando a questão do ato de cantar no ensino do violino. A intervenção pedagógica tem por objetivo demonstrar a mais-valia do canto como ferramenta pedagógica de desenvolvimento técnico e artístico dos jovens estudantes de violino.

O presente trabalho está dividido em duas partes: a primeira resulta da revisão bibliográfica sobre o tema em estudo, centrada em dois pontos essenciais: o canto na formação do jovem músico e em particular o canto como estratégia pedagógica na aprendizagem do instrumento, concretamente o violino. A segunda parte é constituída pelo enquadramento contextual e intervenção pedagógica, alvo de ampla reflexão que permitem traçar algumas conclusões.

²Citação original: “His ideas on violin playing derived much from singing” (Bringing singing to violin technique: Charles-Auguste de Bériot, 2014)

I ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A Prática do Canto no Ensino da Música

Segundo Lopes, Kodály e Laszlo Vikár concordam que a voz não só é o instrumento mais acessível do ser humano, como “um meio de expressão natural e fundamental para todos os seres humanos” (Pineau e Laurent, 1980, citado em Lopes, 2014, p.15).

Kodály defendia que o canto:

- Educa o corpo, ou seja, estimula não só o sentido rítmico, a afinação e a altura dos sons como também a coordenação dos movimentos do corpo.
- Educa a mente, ou seja, estimulam a memória visual e auditiva.
- Desenvolve o gosto pessoal de cada criança e uma relação muito mais profunda com a música.
- Trabalho em grupo, isto é, as crianças começam a ter noção desde cedo do que é cantar num grupo.

(Sousa, 1999, citado em Morais, 2020, p. 48)

Em concordância, Willems afirmou que para além das vantagens que Kodály referiu, o canto potencia ainda a “(...) harmonia, sensibilidade musical, memória, imaginação, postura, sentido de responsabilidade, sociabilização e disciplina” (Morais, 2020, p. 49).

Willems toma como prioridade o desenvolvimento psicológico de cada criança no que toca à aprendizagem musical. O processo de aprendizagem de Willems é bastante conciso porque inclui atividades de desenvolvimento de ritmo, canções e desenvolvimento auditivo. O desenvolvimento destas capacidades vai preparar o início da prática do instrumento e evitar alguns problemas que normalmente acontecem quando não existe esta preparação (Método Willems, 2017)

Tal como Willems e Kodály, Ward partilha a opinião de que as crianças devem aprender música da forma mais simples que existe. Tão simples como cantar, uma atividade prática que acaba por ser mais apelativa do que introduzir como primeira abordagem matéria teórica (Sousa A. B., 2003, p. 103, citado em Oliveira, 2018, p. 32).

Ana Sofia Alves Amorim Lopes em “Música Tradicional na Iniciação Musical”, aborda a aplicação do Método Húngaro no Ensino Especializado da Música, com foco na Iniciação Musical. Ao longo deste trabalho são vários os autores mencionados, nomeadamente Kodály e Laszlo Vikár que, como já

afirmamos apontam a voz como instrumento mais acessível do ser humano e um meio de expressão natural e fundamental para qualquer músico. Além disto, a autora apresenta várias competências que são estimuladas e desenvolvidas através da prática do canto.

Tatiana Dias Teixeira num trabalho que desenvolveu no Curso de Música da Faculdade Santa Marcelina (São Paulo), intitulado “O canto na abordagem educacional de Zoltán Kodály” (2009) abordou aspetos como o canto na aprendizagem musical e a importância do mesmo, a voz como instrumento e o canto e a aprendizagem musical segundo Zoltan Kodály.

2. A Prática do Canto como estratégia de resolução de problemas técnicos na prática instrumental

Mitchell Robinson em “To Sing or Not to Sing in Instrumental Class” (1996), aborda o porquê dos professores de instrumento não inserirem o canto como estratégia de resolução de problemas técnicos nas suas aulas e, além disso, explica o peso que isso tem na evolução de um músico, apresentando os benefícios e dando exemplos de algumas atividades para potenciar estas competências.

Como já se afirmou, autores como Edgard Willems e Zoltan Kodály defendem que a prática do canto desperta e desenvolve várias capacidades que são muito importantes para a prática do instrumento. Kodály, acreditava que as crianças deviam começar a cantar um ano antes de começarem a tocar (Dobszay, 1972) e defendia que um aluno/músico “tocará melhor se aprender a cantar” (Cruz, 1995). A prática do canto estimula não só a parte auditiva, como desenvolve a musicalidade de cada um de forma natural. O canto além de desenvolver a audição interior e melhorar a noção de afinação, acaba por estimular a autocorreção sem que o professor tenha que intervir tantas vezes. “...o canto é o instrumento mais expressivo, único (cada pessoa possui um timbre diferente) e acessível. É o primeiro instrumento a ser desenvolvido pelo ser humano e é também o principal dentro desta abordagem” (Teixeira, 2009, p. 25). Barbara Klempt é da opinião que a prática do canto é realmente uma estratégia fidedigna para a resolução de problemas técnicos. Porém, na maioria dos percursos académicos dos estudantes, são raros os alunos que utilizam esta ferramenta nas aulas. Poucos professores inserem a prática do canto como um exercício regular nas suas aulas, muitas vezes por já ser trabalhado nas aulas de coro e/ou de formação musical.

Mariana Morais, na sua Dissertação de Mestrado intitulada “Quem canta seus males espanta- O uso do canto como estratégia para uma aprendizagem musical mais consciente” (2020) aborda a importância do canto nas *performances* dos alunos. A autora refere vários autores de renome, designadamente

Kodály, Dobszay e Willems, pedagogos que defendem a prática do canto e apontam como este deve ser inserido na prática do instrumento. Os conceitos como audição interior, musicalidade e noção de afinação são objeto de desenvolvimento.

Tiago Oliveira na sua dissertação de mestrado intitulada “O canto como ferramenta de desenvolvimento musical nas orquestras do ensino especializado da música em Portugal” (2018), aborda a importância de aprender a cantar antes de aprender qualquer instrumento musical, comparando esta aprendizagem com o início da fala. Nesta dissertação, Tiago Oliveira refere vários autores que são da opinião que o canto deve estar inserido no estudo individual de cada músico, apresentando as vantagens e os benefícios que advém dessa prática. Além de abordar a importância da prática do canto nas aulas de instrumento individual, aborda o canto nas aulas de orquestra.

Sobre a prática do canto em grupo, mas também na sua aplicabilidade no instrumento individual, Barbara A. Klemp na sua tese “The effects of instrumental training on the music notation reading abilities of high school choral musicians “ (2009), aborda a prática do canto no trabalho individual do instrumento e nos grupos musicais. A autora faz referência a vários autores que apoiam a importância de inserir o canto no estudo individual do instrumento e nos grupos mais numerosos, como orquestra e música de câmara.

Malva Susanne Freymuth em “Mental Practice and Imagery for Musicians”, apresenta um guião para otimizar a prática do instrumento, melhorar a performance do músico e prevenir lesões que possam advir da má prática. Cada capítulo aborda vários temas diferentes, mas todos com muito relevo na vida de um músico. Temas como a prática mental, memória, projeção mental, importância de intervalos e plano de estudo, não só para descansar os músculos, mas também para descansar a mente. A autora oferece um treino mental aplicando alguns exercícios. Os últimos dois capítulos são dedicados à explicação de como é que a prática mental funciona e como deve ser trabalhada, apresentando a aplicação de várias estratégias para inserir no estudo individual de cada músico. Em conjunto com a prática do canto e com as competências que esta desenvolve, muitas delas são apenas trabalhadas na mente (processo da mente até à parte física). (Freymuth, 1999)

Por sua vez, André Carriço na sua Dissertação de Mestrado, “A Aplicabilidade Pedagógica do Canto no Ensino do Violoncelo” aborda conceitos-chave como: Ensino da Música, Canto, Instrumento, Competências e Pedagogia. Carriço aplica o canto nas aulas de instrumento, especialmente no caso do violoncelo, e tenta perceber qual o seu potencial. Aplica-o com a ajuda de várias estratégias especificadas ao longo do trabalho e afirma que o uso desta prática nas aulas de instrumento e no

estudo individual, facilita o processo de leitura à primeira vista, potenciando uma série de capacidades, designadamente musicalidade, afinação mais precisa, memorização, educação e organização da mente. (Carriço, 2015)

A prática do canto desenvolve várias capacidades que um músico necessita de ter. Tais capacidades aumentam a qualidade da performance e fazem com que os músicos se sintam mais confortáveis e mais confiantes ao tocar em público. Estas capacidades/competências são:

- Memorização
- Audição interior
- Audição
- Afinação
- Musicalidade ou Expressividade Musical

Segundo Simon Fischer (1997), cada ponto técnico ou musical deve ser trabalhado individualmente e separado de todos os outros. Ou seja, é importante que se desmonte as passagens do repertório para que se possa trabalhar os pontos mais frágeis. No entanto, apesar das competências referidas acima estarem separadas umas das outras, é necessário compreender que é importante combiná-las, pois estão todas interligadas.

2.1. O Desenvolvimento da Memória

Uma investigação feita por Jacob M. Dakon e Abbey L. Dvorak, “Teacher Perceptions of Memorization in String Instructional Setting: An Exploratory Study” (2014) tem como foco o tema da memória e como esta é trabalhada nas aulas pelos professores de instrumentos de corda. Neste estudo são analisados os vários tipos de memória existentes, seguido de algumas estratégias de memorização através da visão e da audição. Além disto, são abordadas as vantagens e desvantagens da prática da memorização. Apesar de ser um estudo que não aborda especificamente a prática do canto nas aulas de instrumento, explora uma das capacidades que advêm desta. Estes dois autores concluem que a memorização potencia certas capacidades no decorrer das suas performances.

Richard Parncutt e Gary E. McPherson autores do livro *The Science and Psychology of Music Performance – creative strategies for teaching and learning* (2002), abordam o tema da memória. Estes dois autores baseiam a sua pesquisa em estudos relacionados com a memória, abordando as habilidades da mesma, mnemónicas e representações mentais, diferentes tipos de memória, as

implicações para os professores e para os músicos, entre muitos outros temas. Além disto, os autores dão algumas sugestões de como se deve memorizar uma peça. Parte das sugestões são baseadas na análise da peça e outras baseadas na performance.

John Paul Ito escreveu também um artigo intitulado “Repetition without Repetition: Bernsteinian Perspectives on Motor Learning for Musicians”, incidindo-se essencialmente na memorização. O autor fala de diferentes tipos de memória e apresenta soluções para problemas comuns que existem no estudo diário dos músicos.

Ainda no campo da memorização, Andrea Schiavio e Renee Timmers abordam, no artigo “Motor and Audiovisual Learning Consolidate Auditory Memory of Tonally Ambiguous Melodies”, a memória através da audição e dos movimentos. Estes autores falam da importância da parte cognitiva e o peso que tem para um músico ter mais facilidade em decorar repertório. Explicam que os músicos normalmente memorizam peças ou através do movimento ou através do som. Os autores concluem o estudo dizendo que os movimentos físicos ajudam na memorização de repertório.

Memorização, na sua definição mais pura e de uma perspectiva psicológica cognitiva, “(...) é uma funcionalidade que faz parte do ser humano e que tem a capacidade de armazenar e recuperar informações. A memória faz com que nos lembremos de episódios passados que vão ficando guardados ao longo do tempo. Esta também influencia as nossas interações ao longo dos nossos dias, fazendo com que tomemos decisões e tenhamos consciência dos nossos comportamentos”³ (Baddeley, Eysenck, Anderson, 2009; Schacter, 2007, citado em Dakon e Dvorak, 2014)

No que toca à música podemos apontar vários tipos de memória:

- Memória visual
- Memória auditiva
- Memória motora

Relativamente à memória visual, no caso do violino, alguns professores cometem alguns erros no processo de ensino com os seus alunos. Um deles é o facto de colocarem fitas nas zonas onde os alunos devem colocar os dedos. Isto faz com que tenham memória visual e não desenvolvam a audição. Com isto, as crianças começam desde cedo a ter problemas de afinação sem se aperceberem. Colocam o dedo por cima da fita e acham que está fisicamente correto, ao invés de

³ Citação original: “From a cognitive psychological perspective, memory is a basic innate human faculty. By definition, memory is the human neurocognitive capacity to encode, store, and retrieve information (Baddeley, Eysenck, & Anderson, 2009; Schacter, 2007). These cognitive processes work collaboratively to develop cognitive representations of our past experiences, which persist over time and influence our perceptions, thoughts, decisions, and behaviors as we interact with the environment” ((Baddeley, Eysenck, Anderson, 2009; Schacter, 2007, citado em Dakon e Dvorak, 2014)

auditivamente correto. A memória visual é uma capacidade que se desenvolve e que pode trazer muitas ajudas, no entanto, para ser desenvolvida corretamente, os alunos têm de ter a capacidade auditiva muito bem consolidada. Dalby contesta que o ensino seja virado majoritariamente para o desenvolvimento de competências técnicas em vez de musicais e auditivas (Dalby, 1999).

Segundo Richard Parncutt e Gary McPherson, a memorização não é algo que se explique e que se desenvolva teoricamente nas aulas de instrumento. A maioria dos professores preferem usar o tempo total da aula no estudo do repertório dos alunos, do que a trabalhar a memorização. Normalmente, o que acontece, é que os alunos decoram o repertório sem se aperceberem. (Parncutt & McPherson, 2002)

De acordo com a memória auditiva e motora, podemos afirmar que a maioria dos músicos decoram as peças através do estudo diário. No entanto, se não conseguirem cantar a peça que decoraram, segundo John Paul Ito, memorizaram através dos movimentos (memória motora) e não através do som (memória auditiva). Para isto, o autor apresenta uma solução simples: em vez da memorização reforçar o movimento em detrimento do som, a solução é memorizar através do canto. O autor reflete dizendo que a memorização através do canto traz inúmeras vantagens, nomeadamente a melhoria das qualidades interpretativas. Um músico focando-se na qualidade de som, na expressão musical, acaba por descentrar a sua concentração da passagem que se segue (Ito, 2011). No entanto, é de notar que, segundo Andrea Schiavio and Renee Timmers, os movimentos físicos ajudam no processo da memorização do repertório. (Schiavio & Timmers, 2016)

Existem várias estratégias para decorar através da visão e da audição. As estratégias através da visão baseiam-se, ordenadamente, em:

1. Memorizar a linha melódica
2. Memorizar os nomes das notas
3. Memorizar o ritmo
4. Memorizar a melodia através do canto
5. Memorizar a dedilhação de toda a peça

As estratégias auditivas consistem na sequência:

1. Ouvir um excerto sem partitura
2. Memorizar a linha melódica
3. Imaginar que notas estão escritas na partitura

4. Cantar o ritmo
5. Cantar a melodia
6. Memorizar a dedilhação através da melodia (por partes).

(Dakon, 2013; McPherson, 2005, citado em Dakon e Dvorak, 2014)

No entanto, apesar de existir uma ordem lógica de como a memorização pode ser feita, a maioria dos músicos decora o repertório através das seguintes estratégias:

- Memorizar através da repetição
- Memorizar através da aprendizagem mecânica
- Memorizar através da prática por secções

(Dakon, 2013; Hallam, 1997, citado em Dakon e Dvorak, 2014)

Vários estudos comprovam que tocar de memória oferece benefícios cognitivos. Como é do conhecimento geral, a memorização ajuda a que os instrumentistas estejam concentrados só na musicalidade e no que querem transmitir, deixando de lado preocupações alheias que muitas vezes a presença da partitura traz. (Aiello e Williamon, 2002; Hallam, 1997, citado em Dakon e Dvorak, 2014). No que diz respeito à performance, e segundo os resultados dos questionários que André Carriço obteve na sua investigação, os professores defendem que a prática do canto no estudo do instrumento melhora a memorização (Carriço, 2015). No entanto, o que se observa atualmente, é que os alunos entram numa espiral de imitação e repetição quando têm que memorizar peças. Isto não é correto porque os alunos perdem a capacidade de perceber o que a música significa e aquilo que é suposto soar (Carriço, 2015). É importante que o professor saiba conduzir o aluno a memorizar sem esforço.

A memória auditiva é a capacidade de ouvir interiormente o que vem a seguir. A Professora de violino no Cleveland Institute of Music, Linda Cerone, aconselha os seus alunos a cantar para estimular e desenvolver a memória. (Owen, 2015)

Além da memória auditiva, como já afirmamos existe a memória muscular ou física. Muitos alunos do violinista David Oistrakh estudavam enquanto viam programas de televisão, confiando totalmente na memória muscular. Poderá ser um bom exercício para estimular a memória, no entanto, não será um bom método para confiar na totalidade. É natural que durante a performance haja fatores que distraiam o músico: barulho do público, ansiedade, entre outras. Nesta situação, a memória muscular poderá não funcionar totalmente.

Laurinel Owen faz referência a uma história de dois grandes músicos que ficaram marcados para todo sempre, Kreisler e Rachmaninov. Esta história abarca dois pontos já falados ao longo do texto e que estão diretamente ligados: a memória e a mente. Segundo Owen, Kreisler e Rachmaninov estavam a tocar uma sonata de Beethoven e durante a performance, Kreisler teve uma falha de memória. Enquanto se tentava recordar da peça, improvisou e discretamente perguntou a Rachmaninov: “onde estamos?” e o pianista respondeu “No palco do Carnegie Hall”. Ou seja, com esta história concluo que, os lapsos de memória acontecem a qualquer músico, não significando que Kreisler apenas tenha decorado através da memória muscular, mas seguramente que parte dela assim era. Isto porque, não tinha a sonata auditivamente sabida, daí ter improvisado e ter tido a necessidade de perguntar a Rachmaninov onde estavam. Rachmaninov estava a tocar, mas mentalmente estava a divagar, tanto que não se apercebeu que Kreisler estava perdido. (Owen, 2015)

De acordo com os autores citados existe uma relação interessante entre a memória e o facto de a voz ser o instrumento primordial na infância. Enquanto somos crianças, trauteamos músicas constantemente que nos ficam na memória até aos dias de hoje. Do mesmo modo cantando determinadas passagens do repertório do instrumento facilita a memorização do mesmo.

Ainda no âmbito da *performance*, a partitura pode distrair quem está a assistir. O público chega mesmo a preferir performances que sejam tocadas de cor, referindo que consideram mais comunicativas e de maior qualidade. (Davidson, 1994; Williamon, 1999; Howard, 2011, citado em Dakon e Dvorak, 2014).

A memorização deve ser algo natural e não forçado. No entanto, os professores de instrumentos de corda focam o seu ensino nas competências técnicas, no resultado das performances e dos concertos. É de notar que os professores de instrumentos de corda deveriam ter uma visão mais abrangente no que toca à memorização e deviam preparar os seus alunos desde cedo para tocarem sem partitura. (Dakon & Dvorak, 2014)

2.2. O sentido auditivo, a audição interior e *audiação*

Segundo Gerle, os Estudos de Sevcik são indicados para desenvolver o sentido auditivo. Segundo este autor, é necessário que os violinistas, porém todos os instrumentistas de cordas deverão fazer, cantar primeiro em voz alta, seguidamente cantar interiormente e só depois tocar (Gerle, 1983, p. 68, citado em Neto, 2010, p. 27).

O artigo de Kate Covington, “The Mind’s ear: I hear Music and No one Is Performing” (2005) oferece uma noção mais clara daquilo que é audição interior, mais especificamente nos compositores e nos instrumentistas. Esta autora releva a vantagem de ouvir interiormente para os compositores, facilitando o trabalho de escrever pela forma como antecipam como querem que a composição soe. Kate Covington aborda a importância da prática mental, fazendo referência à pedagoga e violinista, Malva Freymuth que explica como cada aluno/músico deve inserir a prática mental no seu estudo diário e esclarece como pode desenvolver a capacidade de ouvir interiormente.

A capacidade de ouvir interiormente é bastante complexa. Kato Havas, violinista e pedagoga, deu uma entrevista para o *Beyond Stage Fright* sobre a importância do desenvolvimento auditivo e a influência que a prática do canto tem no processo de ensino e aprendizagem do violino. (Havas, 2016)

Silas de Andrade Neto, na sua Dissertação de Mestrado intitulada “O estudo diário do violino: uma investigação da rotina de preparação técnico-interpretativa dos alunos do Curso de Bacharelado em Música da FAMES” (2010) aborda inúmeras estratégias que cada aluno/músico deve usar, sendo uma delas a importância da prática do canto e da audição interior.

Audição interior é uma expressão muito utilizada nos dias de hoje. No entanto, já é usada desde o século XX por Kodály, Willems e outros autores. Esta expressão tem o mesmo significado que audição tinha para Matthey. Ou seja, audição interior é a capacidade de ouvirmos e percebermos exatamente aquilo que está escrito na partitura sem ouvirmos qualquer tipo de som. “(...) podemos ouvir sons interiormente, mas ser uma mera impressão, ou podemos ativar a nossa mente e perceber o significado concreto do que estamos a ouvir interiormente”⁴. (Matthey, 1913)

Os alunos podem ter uma boa audição interior, mas esta poderá ser pouco ou muito desenvolvida. Isto é, a audição interior é desenvolvida através do canto, quanto mais perfeccionistas formos quando cantamos o repertório ou uma passagem em específico (uso de dinâmicas, carácter da peça, expressividade, entre outras), mais rica será a nossa audição interior. (Morais, 2020)

Atualmente os professores esperam que os seus alunos possuam a capacidade de ouvir interiormente ou esperam que se desenvolva mais tarde como resultado do estudo frequente. Segundo Kate Covington, a audição interior pode ser ensinada e desenvolvida desde cedo e constata que os alunos, na sua maioria, são deixados por conta própria e não são estimulados o suficiente (Covington, 2005). Steve Larson, analista musical, explica que a audição interior ou desenvolvimento do ouvido interno

⁴ Citação original: “(...) we may derive from this stream of sounds either a mere vague impression that some sort of sound is occurring or we may, if we turn our minds upon the sound, discover definitely what it consists of and means” (Matthey, 1913)

resolve problemas técnicos, nomeadamente a tensão auditiva (afinação) que é muito comum nos músicos. O “pânico” que muitas vezes sentimos numa passagem em específico pode ser facilmente resolvida se a tratarmos interiormente. Ouvir na nossa cabeça aquilo que queremos ouvir é uma ferramenta muito pouco usada, mas muito útil. (Covington, 2005)

O desenvolvimento da audição interior, segundo Gordon, facilita bastante a aprendizagem do instrumento. Assim, os alunos conseguem tocar e prever o que vem a seguir, interiormente, resolvendo muitos problemas técnicos que poderiam aparecer numa fase posterior. (Gordon, 2000, p. 364, citado em Ribeiro, 2017).

A audição interior é algo que está intrinsecamente ligada ao trabalho mental, já desenvolvido anteriormente. Reunindo o que todos os autores mencionaram, para conseguirmos ouvir interiormente o repertório que tocamos, é necessário ter uma referência segura para não cometer erros de leitura quando tocarmos com o instrumento. A voz é a nossa melhor aliada. Ao cantar a peça que tocamos, não só estamos a prever possíveis erros de afinação, como será possível ouvirmos interiormente a peça.

Segundo o violoncelista Laurence Lesser, “(...) cantar é a melhor maneira de entrar em contacto com a intuição natural. A voz pode-se tornar a manifestação entre a intuição e o pensamento musical racional”⁵ (Lesser, 2019). Curiosamente, este violoncelista, acredita que sentindo o movimento das cordas vocais é mais fácil transmitir essa sensação aos movimentos físicos dos braços do que tentar passar do canto mental para a parte física, “(...) um conjunto de músculos do corpo está relacionado a outro”⁶ (Lesser, 2019)

Cristina Brito da Cruz, no artigo “Conceito de educação Musical de Zoltan Kodály e Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon”, faz uma abordagem comparativa entre estes dois pedagogos. Ao longo do artigo são desenvolvidos e explicados conceitos como audição interior, audição consciente, audição, audição relativa e audição absoluta.

Segundo Gordon, “A experiência da audição torna-se mágica quando comparada ao tédio da memorização e imitação contínua.”⁷ (Gordon, 2007)

⁵ Citação original: “(...) singing is the best way to be in touch with one's natural intuition. The voice can become the manifestation of combined intuition and rational musical thinking” (Lesser, 2019)

⁶ Citação original: “(...) one set of muscles of the body is being related to another” (Lesser, 2019)

⁷ Citação original: “The experience of audiation becomes magical when compared to boredom and folly in memorization and continual imitation” (Gordon, 2007)

Helena Caspurro num artigo que escreveu intitulado de “Audição e Audiação – O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta” foca a diferença entre audição e audiação. Estes dois conceitos são abordados em quase todos os artigos/teses/dissertações que li, mas só este artigo conseguiu defini-los de forma clara e concisa. A autora faz referência a vários autores ao longo do texto e explica concretamente cada um dos conceitos.

Joana Patrícia Duarte Ribeiro na sua Dissertação de Mestrado “Aplicação de uma nova estratégia de ensino do instrumento – violino: Contributos da Teoria de aprendizagem musical de Edwin Gordon “(2017) remeteu a sua pesquisa para o desenvolvimento de uma estratégia inovadora do ensino do violino. Neste trabalho, Joana Ribeiro faz referência a vários autores que explicam a importância da maneira como os professores dão as aulas. Ao longo da dissertação aponta alguns erros que são cometidos pelos professores, justificando sempre de maneira que o leitor perceba. Audição interior e audiação são dois dos conceitos desenvolvidos ao longo deste trabalho.

Tobias Matthay escreveu um livro intitulado “Musical Interpretation its laws and principles, and their application in Teaching and Performing” (1913). Matthay dá uma grande importância ao desenvolvimento da audição, abordando o conceito de audiação e do seu significado.

Audiação é um conceito desenvolvido por Edwin Gordon em 1980. Audiação significa “a capacidade de ouvir e compreender musicalmente quando o som não está fisicamente presente. Por exemplo, quando se evoca mentalmente um tema, quando se lê uma partitura, quando se improvisa, quando se escreve ou compõe música sem auxílio de instrumento” (Caspurro, 2006). Assim, audiação é a capacidade de dar significado àquilo que ouvimos interiormente.

A diferença entre audição interior e audiação é mesmo essa: a audição interior é a capacidade de ouvir interiormente certa melodia/passagem de repertório. Audiação é, não só conseguir ouvir interiormente a melodia, mas também dar-lhe o significado que pretendemos. Este significado está intimamente ligado com a expressividade musical.

O peso que os compositores carregam em ter que compor obras somente com a ajuda do piano, acaba por limitar as ideias musicais que os instrumentistas terão quando tocarem a peça. Os compositores têm que ser capazes de perceber interiormente o que querem escrever para ser totalmente claro na partitura e soar como idealizam. Curiosamente, Robert Schumann (1810-1856) chegou a pedir aos seus alunos que usassem somente a audição interior para escrever em vez de usarem o piano. (Covington, 2005)

Bruce Dalby em “Teaching Audiation in Instrumental Classes”, aborda a importância dos alunos/músicos terem uma boa audição interior e uma audição bem desenvolvidas. Neste artigo, o autor explica como se deve ensinar a desenvolver a audição interior e a audição. Inserir atividades e exercícios como pôr os alunos a cantar a peça que vão tocar antes de executarem fisicamente é uma ótima maneira de começar a suscitar interesse nos alunos em praticar este procedimento no seu estudo individual. O autor refere que fazer este tipo de exercícios com os alunos vai melhorar muitos aspectos nas suas performances.

Segundo Gerle, os Estudos de Sevcik são indicados para desenvolver o sentido auditivo. Segundo este autor, é necessário que os instrumentistas de cordas deverão cantar primeiro em voz alta, seguidamente cantar interiormente e só depois tocar (Gerle, 1983, p. 68, citado em Neto, 2010, p. 27).

2.3. A afinação

A noção de afinação é mais uma das competências desenvolvidas através do canto. A afinação, como todos os músicos sabem, é dos pontos mais trabalhados nas aulas de instrumento. É preciso que os alunos/músicos tenham uma afinação bem desenvolvida e apurada para que as suas performances tenham a maior qualidade e sejam o mais precisas possível.

Trabalhar a afinação não passa só por tocar o repertório várias vezes seguidas. Os alunos precisam de saber estudar e que passos devem seguir quando fazem o estudo em casa. É imprescindível que no decorrer do estudo individual, cada aluno saiba “(...) ver, ouvir e sentir” (Fischer, Some thoughts on practising, s.d.). De acordo com a bibliografia estudada, a afinação e harmonia estão implícitas nas melodias que se entoam ou tocam, e a voz potencia essa relação por ser antes de tudo puramente auditiva. O canto potencia bastante o desenvolvimento da afinação, acabando por estimular o sentido de autocorreção, poupando os professores de chamadas de atenção devido à desafinação das passagens. “O canto favorece o desenvolvimento do senso de tonalidade mais consistente, ajudando os professores a livrar-se da tarefa frustrante de avisar repetidamente os alunos devido às falhas de afinação” (Robinson, 1996).⁸

⁸ Citação original: “Structured singing furthers the development of a consistent sense of tonality, which can help free the director from “the frustrating task of repeatedly telling his students what should be obvious, i.e., that there are pitch inaccuracies that must be corrected” (Robinson, 1996)

2.4. Musicalidade / expressividade musical

A expressividade musical é também uma competência desenvolvida através da prática do canto. Suzana Souza Lima Verde na sua dissertação intitulada “A Construção da Expressividade Musical por Crianças na Aprendizagem do Violino”, investigou as decisões expressivas tomadas pelos alunos durante as suas performances, verificou as diferenças e conheceu várias estratégias de ensino que os professores de violino aplicam com os seus alunos.

Erik Clarke em “Processos cognitivos na performance musical” foca a sua atenção na musicalidade e interpretação musical. Este autor aborda a importância de os músicos darem o seu “toque pessoal” ao repertório que estudam e o modo como transmitir para quem os ouve.

A expressividade musical é um tema que tem sido bastante estudado e desenvolvido ao longo dos anos. O conceito de expressividade musical ou musicalidade não tem um significado claro, por ser alvo de várias opiniões. No entanto, segundo Sloboda, a expressão musical é algo que não é palpável, mas sim sentida. É uma característica que faz parte do ser humano e que varia de pessoa para pessoa.

“A expressividade musical é uma característica intrinsecamente humana, pois homem é capaz de transformar sons e assim atribuir significado subjetivo ao conteúdo sonoro, esta atribuição de significado podemos chamar de música, e a música pode despertar emoções, sensações e sentimentos individuais e coletivos” (Sloboda, 1985, citado em Verde, 2017).

Durante o período barroco e clássico a relação entre os instrumentos de corda e o canto lírico era bastante próxima. O facto de os instrumentos de corda acompanharem muitas vezes os cantores, desenvolveu uma grande capacidade musical nos instrumentistas. Isto porque, os cantores têm a vantagem de ter texto para declamar, de modo que as cordas incorporavam essa interpretação tornando as frases mais musicais. (Faria, 2016)

Curiosamente, esta relação que existe com a leitura e o texto, e o modo como a aprendizagem musical que não passa pelo canto corre o risco de se tornar puramente mecânica e desligada do som. Ou seja, é possível mexer os dedos para executar um gesto musical sem utilizar o ouvido como motor desse gesto, mas não é possível cantar sem ouvir. Mais uma vez, está patente a ligação entre a expressividade musical e a memorização. Para muitos músicos, segundo Owen, violoncelista, “o tipo

de memória mais fácil é a memória física. Os músculos ficam tão habituados aos movimentos repetitivos que funcionam mesmo que a mente esteja a divagar”⁹ (Owen, 2015).

Espera-se, portanto, que os músicos deem vida ao repertório que tocam e que “deem a sua própria contribuição para a música, que vão para além daquilo que é dado através da notação ou transmitido oralmente”. (Clarke, 1999)

A musicalidade surge de forma natural se, e só se, cantarmos. É de notar que as crianças e jovens cantam na disciplina de educação ou formação musical, no entanto nem sempre aplicam isto nas aulas de instrumento. Willems afirma que não existe musicalidade se não houver uma boa audição interior (Método Willems, 2017). Como podemos observar, todas as competências estão diretamente ligadas umas com as outras de alguma forma.

Vander Cook, compositor, incita a importância da prática do canto em todos os instrumentistas, sejam iniciantes ou músicos profissionais. Refere que é necessário que consigam ouvir a afinação correta dentro da mente no sentido de reproduzir o melhor som possível. Este compositor afirma que “Quando o cérebro subconsciente responde, os sons provenientes do instrumento refletem de imediato a percepção que temos no nosso consciente, ou até mesmo a falta dela, desses sons no cérebro”¹⁰. (Rocco, 1995, p. 18, citado em Klemp, 2009, p. 10)

2.5. Trabalho Mental no Estudo do Violino

O trabalho mental deve fazer parte da rotina de estudo de cada instrumentista, neste caso, dos violinistas. Primeiramente, a “memória muscular” é muito importante para que as passagens sejam tocadas com mais confiança (Guptill & Zaza, 2010). Estando a palavra “memória” unida a “músculo”, conclui-se que a mente está ligada ao corpo.

Ivan Galamian, violinista e pedagogo, refere que a base da técnica violinística assenta em três grandes pilares: som, afinação e ritmo.

“A técnica do violino é baseada na fusão destes três elementos: a qualidade do som, o desenvolvimento da afinação e a precisão e controlo rítmico. A técnica violinística tem que ser complementada com a interpretação e

⁹ Citação original: “For some the easiest type of memory to acquire is tactile. The muscles become so used to the repetitive motions that they work even though the mind could be wandering (...)” (Owen, 2015)

¹⁰ Citação original: “When the subconscious brain responds, the sounds coming from the instrument will directly reflect the conscious awareness, or lack thereof, of those sounds in the brain” (Rocco, 1995, p. 18, citado em, Klemp, 2009, p. 10)

musicalidade. No entanto isto depende de três fatores: (1) Parte Motora (...); (2) Parte Mental (...); (3) Parte Emocional (...)"¹¹ (Galamian, 1985)

Segundo I. Galamian, “a resposta rápida do corpo (movimentos e ações musculares) ao comando mental é um dos pontos primordiais para a construção da técnica violinística” (Galamian, 1985, p. 5-6, citado em León, 2020, p. 2). Afirmou ainda que “A chave para encontrarmos a complementaridade de todos as potencialidades do instrumento é o controlo mental sobre cada movimento físico”.¹² (Galamian, 1985, pp. 245-246)

É de salientar que Malva Freymuth explora muito as técnicas que os estudantes podem usar para treinar o estudo mental. Estas técnicas são direcionadas a alunos iniciantes. A importância do trabalho auditivo é imprescindível para a prática de um instrumento. Esta pedagoga aconselha a que o professor toque uma nota ou até mesmo uma melodia e que o aluno reproduza a cantar. Após este exercício, Freymuth aconselha fazer o mesmo exercício, mas desta vez, ao invés do aluno cantar, terá de ouvir a nota/melodia interiormente (Freymuth, 1999). Além disso, esta pedagoga também menciona a importância dos intervalos durante o estudo. Nestes intervalos não é necessário sair do modo de estudo, apenas significa que se deve descansar os músculos. É nestas pausas que podemos desenvolver a nossa audição. Cantar e ouvir o repertório são dois dos exercícios que os músicos devem fazer regularmente. Além de ajudar no processo de aprendizagem do violino, previne problemas mentais que, posteriormente, não sendo resolvidos tornar-se-ão problemas físicos. (Freymuth, 1999)

Embora a prática do canto seja audível, é considerada um dos exercícios mais importantes do estudo mental, pois a mente está ligada ao corpo.

Em suma:

Todas as vantagens e benefícios que a prática do canto oferece nas aulas de instrumento estão interligadas. Assim sendo, quando trabalhadas de forma individual, estimulam outras de forma inconsciente. Num estudo feito por J. Dakon e A. Dvorak (2014), os autores analisaram as estratégias que os participantes usam para memorizar o repertório. Ou seja, o foco do trabalho é a memorização, no entanto é notório o desenvolvimento de outras capacidades. Observemos as respostas:

¹¹ Citação original: “It is only logical then, that the technique of the violin be firmly founded of these three elements in terms of beauty of tone, accuracy of intonation, and precise control of rhythm. Technique has to combine with interpretation for successful performance, and the favorable issue of the performance depends upon the following factors: (1) The Physical Factor (...); (2) The Mental Factor (...); (3) The Aesthetic – Emotional Factor (...)” (Galamian, 1985)

¹² Citação original: “Galamian himself sought nothing less than complete mastery over all the potentialities of the instrument’, the key being mental control over every physical movement. (Galamian, 1985, pp. 245-246)

Audiovisual:

- Imitação visual
- Ouvir gravação
- Tocar com gravação
- Tocar de ouvido

Nesta estratégia que os participantes usaram a memória visual e auditiva para memorizar o repertório. No entanto, ouvindo uma gravação vai despertar a musicalidade dentro do músico. Apesar de não ser da sua autoria, tem oportunidade de ouvir o repertório de um outro prisma e desenvolver o seu sentido de musicalidade (perceber se gosta da interpretação, se se identifica ou o contrário).

Secções:

- Tocar passagens difíceis
- Tocar por secções
- Tocar por frases

Outra estratégia usada pelos participantes deste estudo foi memorizar por secções. Este tipo de estudo não só vai potenciar a memorização, como vai desenvolver a noção de afinação. Ao estudar repetidamente cada passagem, com o objetivo de a decorar, o nosso ouvido vai ficando habituado a ouvir a afinação mais estável.

Repetição:

- Repetir várias vezes
- Repetir frases ou secções

Esta estratégia interliga-se com a anterior, porque o estudo por secções inclui repetir várias vezes a mesma secção/frase. Ou seja, potencia mais uma vez a noção de afinação.

Autoavaliação:

- Fechar os olhos e tocar
- Capacidade de ouvir-se a si próprio

A autoavaliação é uma estratégia que desenvolve bastante o ouvido. Isto é, a capacidade de o músico ouvir-se a si próprio faz com que tenha uma noção da afinação clara e que saiba aquilo que quer ouvir, conseguindo autocorrigir-se. Para saber o que quer ouvir, é necessário que audição interior esteja bem desenvolvida. Ou seja, a autoavaliação potencia a noção de afinação e a audição interior.

Cantar:

- Cantar a melodia
- Tocar depois de cantar

A prática do canto foi uma estratégia também usada pelos participantes deste estudo. Ao cantar o repertório que querem memorizar, potencializam a afinação, a audição interior (por saberem como é que deve soar auditivamente) e desenvolvem a musicalidade. Saber cantar com todas as informações que os compositores escrevem na partitura é o primeiro passo para quando o aluno tocar, ter uma noção mais clara daquilo que quer fazer a nível musical.

Padrões:

- Memória muscular
- Padrões nas dedilhações

A memorização através de padrões é também bastante comum. Memorizam através dos movimentos e não através do som. Esta estratégia pode ser aquela que menos desenvolve outras competências além da memória, por ser tudo memorizado através dos músculos e não através do som.

Material:

- Escalas
- Estudos
- Solfejo
- Performances a solo
- Testes

Quando os autores referem que existem participantes que memorizam através de materiais, significa que é um trabalho que é feito mais a longo prazo. Ou seja, a memorização sai naturalmente através do estudo do repertório, por fazer performances e testes de cor até estar bem consolidado. Mais uma vez, podemos concluir que esta estratégia potencia audição, audição interior, afinação e musicalidade, entrando também a prática solfejo num dos principais pontos desta estratégia.

Performance:

- Preparação
- Concertos

A memorização através da performance é bastante semelhante à memória através de materiais. Dentro da preparação para os concertos está o desenvolvimento de todas estas competências.

Emoções:

- Motivação e encorajamento
- Divertir e relaxar
- Ansiedade e medo
- Conexão emocional

- Conforto confiança

As emoções também entram nestas estratégias devido ao conforto ou desconforto que os músicos sentem quando tocam sem o auxílio da partitura. A verdade é que tocarem o repertório de memória ajuda a que consigam descentrar-se da partitura e concentrarem-se noutros pontos importantes, como a afinação e a musicalidade.

Associação:

- Associar a peça que estão a tocar a uma história
- Associar a palavras
- Associar a cores

A estratégia de memorização através da associação poderá potenciar a expressão musical do músico, dependendo da história que imagina enquanto toca, das palavras que pensa e das cores que associa. Atualmente, além de não vermos quase nenhum professor a usar o canto como estratégia de aprendizagem, vemos os professores a colocarem dedilhações em todas as notas nas partituras dos alunos para “facilitar” a leitura. Com isto, os alunos concentram-se somente nos números que estão escritos e, para além de não associarem os nomes das notas, não ativam a audição interior. Com isto, a musicalidade fica muito fragilizada e os alunos acabam por estar a tocar sem razão aparente. (Morais, 2020)

É precisamente a partir do século XIX/XV até ao século XVIII/XIX (período renascentista até ao período clássico) que começa a existir uma ligação entre o canto lírico e os instrumentos, devido às oratórias e concertos que se faziam nas missas. Os cantores têm a oportunidade de poder cantar palavras e dizer texto, de forma a enriquecer mais a música. Devido a esta ligação que existia, os instrumentistas foram-se aproximando mais da musicalidade e da importância da interpretação musical. Com isto, estimulou, de forma praticamente inconsciente, a criação das ideias musicais nos instrumentistas. (Faria, 2016)

Jack Liebeck, violinista e pedagogo já mencionado anteriormente, afirma que após os alunos estarem confortáveis em cantar na aula e em frente aos seus colegas, é maravilhoso vê-los “encontrar a ligação que existe entre as cordas vocais e a capacidade de o violino ser um instrumento naturalmente expressivo.”¹³ (Liebeck, 2017)

Além disto, este pedagogo afirma que quando pede a alguns alunos para cantarem uma frase em *legato* acontece por várias vezes incluir várias consoantes ao longo da frase. Isto é um erro muito

¹³ Citação original: “(...) it is wonderful to see them find the link between using their vocal chords and the violin's ability to be naturally expressive” (Liebeck, 2017)

comum e o violinista tenta explicar que se é uma frase de *legato* não pode haver quebras na voz nem na dicção, procurando que só exista a consoante no início da frase. (Liebeck, 2017)

3. Limitações da Prática do Canto

Sobre as limitações que a prática do canto pode trazer, Dianna Theadora Kenny no artigo “The Psychology of Music Performance Anxiety” foca a ansiedade em palco como tema principal. Esta ansiedade tem vários pontos de partida, sendo um deles a ausência da partitura nos momentos de performance. A autora refere vários fatores desvantajosos devido à memorização. A prática do canto no processo de ensino e aprendizagem de um instrumento traz inúmeras vantagens, no entanto, esta prática pode ter reações negativas.

O canto, ainda hoje, é visto como um tabu no mundo da música. Raros são os alunos e os professores que cantam com regularidade no estudo individual ou nas aulas. A vergonha e a falta de confiança foram, e são, dois dos sentimentos que mais associamos à prática do canto. Esta prática deveria ser algo natural e usual nas aulas de instrumento. Muitos músicos que hoje são professores também passaram pelo “trauma” de ter de cantar. Por ser um ponto sensível, não sugerem aos seus alunos que usem o canto como estratégia de resolução de problemas e desenvolvimento de outras capacidades. Em “To Sing or not to Sing” (Robinson, 1996, p. 17) apresentam-se três fatores pelos quais os professores não aplicam o uso do canto nas suas aulas. São eles:

- O tempo que ocupa fazer este tipo de exercícios;
- A falta de confiança que existe em cantar para os alunos. Isto, porque não foram habituados desde cedo a cantar no decorrer do estudo individual e nas aulas;
- O problema da adesão a este tipo de exercícios. Nem sempre os alunos colaboram a cantar sozinhos numa aula de instrumento.

Robinson apenas apresenta alguns dos fatores pelos quais a prática do canto não é utilizada nas aulas de instrumento. Porém, este autor é da opinião de que o canto é um fator essencial para a melhoria da prática do instrumento.

Relativamente ao último fator, segundo Robinson, os alunos (principalmente os mais velhos) podem mostrar-se reticentes à atividade proposta (cantar). No entanto, este comportamento deve-se, maioritariamente, à timidez ao invés de “antipatia” com a atividade em si. Para isto, é necessário que os professores se mostrem confortáveis em cantar em frente aos alunos e que introduzam a atividade de uma forma natural e não julgadora. (Robinson, 1996)

Porém, é normal que mesmo criando um ambiente confortável, haja alunos que se sentem envergonhados e desconfortáveis. Assim sendo, Robinson aconselha a que sugiram a prática do canto de boca fechada (normalmente é aceite com mais facilidade por não ser tão exposta). Uma vez que os alunos se sentem confortáveis com esta atividade, a transição para a prática do canto com a boca aberta é bastante mais tranquila e feita sem dificuldades. (Robinson, 1996)

Willems não concorda com as justificações dadas pelos professores mencionadas anteriormente. Segundo Willems, e em concordância com Mitchell Robinson, usando este tipo de estratégia, iria facilitar o processo de ensino e aprendizagem, resolvendo vários problemas técnicos que surgem no estudo do repertório. O canto, além de desenvolver a audição interior, melhora a noção de afinação, acabando por estimular a autocorreção sem que o professor tenha que intervir tantas vezes, como já foi referido anteriormente. (Morais, 2020)

Num estudo feito por Jacob Dakon e Abbey Dvorak, concluiu-se que apesar dos resultados terem sido bastante positivos relativamente à ausência da partitura, também houve participantes que referiram que sentiram ansiedade e algum receio em tocar sem o auxílio da partitura (Dakon & Dvorak, 2014). Apesar da memorização ter inúmeros benefícios na performance de um músico, as desvantagens também são visíveis. Isto poderá desencadear para uma experiência negativa devido a vários fatores:

- Ego demasiado elevado
- Pressão por parte do público
- Pressão pela avaliação
- Medo do fracasso

(Kenny, 2011)

Tal como já referi anteriormente, o medo, que por sua vez origina a falta de confiança e a vergonha são dois dos principais sentimentos que mais existem no mundo da música, não só na prática do canto no processo de ensino e aprendizagem do instrumento, mas também no dia-a-dia de um músico. Estes sentimentos mais negativos têm origem em diferentes zonas, variando de pessoa para pessoa. No entanto, segundo Kenny, são despertados por situações passadas durante a infância e experiências de desenvolvimento, como possíveis traumas de infância, muitas vezes associados a vergonha ou culpa. (Kenny, 2011), o que poderá desencadear problemas de falta de autoestima, perfeccionismo não saudável que acaba por se refletir no sentimento de culpa, entre muitos outros sentimentos negativos.

Analisando o que Kenny afirmou, é de notar que estes sentimentos não são favoráveis na prática do canto do processo de ensino e aprendizagem do violino. Isto, porque os alunos que tiverem estes pontos emocionais mais sensíveis irão sentir-se demasiado expostos na prática do canto no ensino do instrumento, acabando por prejudicar a sua evolução. No entanto, não discordando com Kenny, é importante que a prática do canto seja incluída de forma natural desde cedo no estudo e trabalho de aula da criança. Tal como os professores trabalham a afinação ou o ritmo, o canto deve ser encarado como uma tarefa de igual nível.

4. Prática do canto: Instrumentistas de sopro VS instrumentistas de corda

Os instrumentistas de corda têm um ponto comum aos cantores e aos instrumentistas de sopro. Tal ponto incide na respiração necessária para tocar o instrumento. A respiração é algo que faz parte e que é imprescindível para pôr um instrumento de sopro tocar, mas também totalmente necessária para um instrumentista de corda.

A prática do canto é uma técnica de aprendizagem que faz parte da rotina de cada instrumentista de sopro no decorrer dos dias de hoje. Devido à parte do corpo que têm de utilizar para tocar o instrumento, a boca, têm bastante treino no que toca ao canto de passagens, vocalizos, exercícios de músculos da garganta e boca. Segundo Rodrigues, “É senso comum, dentro da comunidade musical, que cantar bem as notas, com boa precisão a nível rítmico e de afinação, resulta numa melhor performance para qualquer músico.” (Rodrigues, 2016)

A ligação que existe entre a voz e a prática do instrumento é de facto muito vantajosa para o desenvolvimento natural da musicalidade. Devido à fisionomia dos instrumentos de corda, a respiração é algo que, a olho nu, “não é necessário” para tocar o instrumento. No entanto, o arco é um auxílio da respiração que deve ser trabalhado. Segundo Jack Liebeck, “O controlo da respiração é muito parecido com o controlo do arco”¹⁴ (Liebeck, 2017). Acontece que, não sabendo respirar corretamente, os instrumentistas de corda acabam por bloquear a própria respiração enquanto tocam, resultando em tensões musculares. Na minha opinião, e de acordo com o que analisei, a relação que existe entre o canto e o instrumento ajuda a prevenir esse problema. No entanto, é importante que os instrumentistas de corda saibam respirar com o próprio arco, de modo a conseguir chegar à musicalidade de uma forma mais natural e orgânica.

¹⁴Citação original: “Breath control is very much like bow control” (Liebeck, 2017)

A Escola do Bel Canto, uma escola dedicada à voz, à interpretação e à técnica da mesma da Ópera italiana. Esta escola sempre priorizou a qualidade vocal a vários níveis: “aperfeiçoamento do legato, flexibilidade e exatidão da coloratura, respiração controlada e leve mudança dos registos vocais” (Santos A. I., 2017). Segundo Manuela de Sá (1998, p.77, citado em Rodrigues, 2016, p. 34), o que fez com que esta escola ficasse conhecida em toda a História da Música, foi o facto de usar “frases lentas, utilizando melodias simples e escalas, se dava atenção à qualidade do som. Ao controlar o som e todos os mecanismos que o envolvem, o cantor concentra-se então no fraseado e na musicalidade.”

Claro que, os instrumentistas de sopro não são todos musicais só porque têm a prática do canto inserida na sua rotina de estudo. Segundo Luís Rodrigues, docente de trombone, afirma ter alunos que sabem cantar afinado e fazer o ritmo correto, no entanto não têm a capacidade de cantar com emoção, acabando por transportar isso quando tocam. Como foi referido no capítulo anterior, muitas vezes a prática do canto pode desenvolver algum tipo de vergonha ou nervosismo que acaba por bloquear a mente, não conseguindo mostrar com a voz aquilo que idealiza. (Rodrigues, 2016)

Analisando o que Luís Rodrigues descreve acerca dos instrumentos de sopro e transpondo a sua reflexão e pesquisa para os instrumentos de corda, concluo que a respiração deve ser também uma parte integrante na rotina de estudo dos músicos que tocam instrumentos de corda.

Curiosamente, durante a minha vida de estudante, enquanto violinista, já me foi dito por vários pedagogos que, o facto de termos o instrumento colocado no pescoço faz com que a respiração e contração dos músculos esteja envolvida na qualidade e produção de som do instrumento. Muitos músicos contraem os músculos do pescoço quando tocam, acabando por prender também as cordas vocais. Consequentemente, as cordas vocais não ajudam na vibração do instrumento, acabando por prejudicar a qualidade do som.

Após a comparação do estudo da musicalidade entre os instrumentistas de sopro e os instrumentistas de corda, é necessário que haja, primeiramente, um trabalho sem o instrumento nomeadamente saber cantar com precisão, conseguir ouvir interiormente e, essencialmente, conseguir transmitir através da voz aquilo que o músico idealiza, conduzindo na totalidade para a prática do instrumento. .

II ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL

1. Instituição de acolhimento

O Conservatório Regional de Música de Braga foi inaugurado no dia 7 de novembro de 1961, sendo uma instituição do tipo associativo e de carácter particular. Passados 10 anos o projeto teve apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, na construção atual do edifício do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, passando pouco depois para a responsabilidade do Estado. Mais tarde, foi atribuído ao seu auditório principal o nome de Auditório Adelina Caravana, fundadora e diretora pedagógica do antigo conservatório.

Em 1971, dando sequência ao projeto de Adelina Caravana, a escola ministrava o ensino pré-primário, primário, ciclo preparatório e secundário com regime integrado e supletivo na área da música, ballet, artes plásticas e arte dramática.

Atualmente, é uma escola com um grande nível de prestígio técnico e artístico, sendo muito procurada por pais e até mesmo alunos. O ensino foca-se, maioritariamente, na música erudita ou clássica, no entanto os alunos têm contacto com outro tipo de música e espetáculo. Todos os anos é realizado o Musical da escola, que abarca outros géneros de música (pop, rock, entre outros.)

(Caldeira, 2012)

2. Caracterização de alunos

A intervenção pedagógica foi realizada no âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino da Música da Universidade do Minho, dentro dos grupos de recrutamento M24 (Violino) e M32 (Música de Conjunto) do Ensino Artístico Especializado.

No que diz respeito à disciplina de violino (M24), pude observar aulas de todos os ciclos. Dois alunos do 1º ciclo, três alunos do 2º ciclo, um aluno do 3º ciclo e um aluno do secundário. A aplicação do meu projeto realizou-se com os dois alunos do 1º ciclo, com um aluno do 2º ciclo, uma aluna do 3º ciclo e uma aluna do secundário.

Em relação à disciplina de música de conjunto, tive oportunidade de assistir a um trio, constituído por violino, contrabaixo e piano, com alunos que frequentavam o do 12º ano e a naípe de 5º e 6º anos.

2.1. Aluno A

O aluno A de 6 anos (1º ano) iniciou os seus estudos de violino com o professor cooperante em setembro de 2021 na Escola de Maximinos que, por sua vez, tem protocolo com o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian. O aluno tem aptidão para o instrumento e mostrou todas as aulas uma grande evolução que adveio do estudo feito em casa. No entanto tem algumas falhas de concentração, principalmente quando partilha a aula com outra colega. O aluno mostrou facilidades em fazer os exercícios que o professor pedia e ficava entusiasmado quando o docente dificultava o nível dos exercícios.

2.2. Aluno B

O aluno B de 6 anos (1º ano) iniciou os seus estudos de violino com o professor cooperante em setembro de 2021 na Escola de Maximinos. O aluno revelou alguma falta de concentração quando a aula era partilhada com o seu colega. Quando estava sozinho, o aluno mostrou-se mais interessada na disciplina e mais concentrado. No entanto, no início da aprendizagem, o aluno não estudava em casa, consequentemente, os problemas técnicos normais da iniciação demoraram um pouco mais a serem resolvidos. Ao longo do ano, o aluno revelou grande evolução e equilíbrio na prestação quando se apresentava em público.

2.3. Aluno C

O aluno C de 11 anos (5º ano) iniciou o seu estudo de violino com o professor cooperante em setembro de 2021 na Escola de Maximinos. O aluno é muito interessado na disciplina, no entanto é muito precipitado e distraído. Ao longo do ano mostrou uma grande evolução, apesar de nas provas não ter conseguido mostrar o seu melhor.

2.4. Aluno D

O aluno D de 14 anos (9º ano) iniciou o seu percurso no violino com o professor cooperante com 6 anos no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian. O aluno não era interessado na disciplina, não tendo revelado qualquer tipo de evolução durante o ano. As aulas basearam-se no estudo do repertório com a ajuda do professor cooperante.

2.5. Aluno E

O aluno E de 16 anos (10º ano) iniciou os seus estudos no violino com o professor cooperante no início do secundário, tendo estudado com outro professor nos anos anteriores. O violino foi considerado o segundo instrumento, porque a aluna tem canto como instrumento principal. É um aluno com alguns problemas de confiança, sendo bastante defensiva quando se apontava algum erro. Apesar disto, mostrava interesse e gosto pelo violino.

Relativamente ao grupo de recrutamento M32, segue a caracterização do trio de música de câmara e do naipe dos alunos de 5º e 6º anos.

2.6. Grupo F

O trio de música de câmara que me foi atribuído era constituído por 3 alunos do 12º ano (violino, piano e contrabaixo). Este grupo não fazia ensaios regularmente e nas aulas notava-se que não se ouviam uns aos outros, sendo preciso repetir a mesma informação várias vezes. Os 3 membros do grupo, apesar de serem todos do 12º ano, ocupam níveis diferentes de qualidade na performance. As fragilidades do grupo eram notórias nos campos da musicalidade e sentido de frase e na afinação.

2.7. Grupo G

O naipe era constituído por alunos de 5º e 6º anos. As aulas foram sempre de curta duração, devido ao tempo dedicado à afinação dos instrumentos no princípio da aula. Certos alunos desestabilizavam um pouco a aula, sendo os restantes eram bastante cumpridores das regras de sala de aula. Era notório a falta de estudo para a disciplina de orquestra, logo a aula de naipe era dedicada ao estudo das peças. O grupo mostrava fragilidades a nível da afinação e do ritmo.

3. Metodologia

3.1. Tema e objetivos

O presente projeto de intervenção tem como objeto de estudo a inserção da prática do canto no processo de ensino e aprendizagem do instrumento, aferindo os resultados da aplicação desta estratégia com vista a estimular e potenciar uma performance de qualidade. A aprendizagem de um instrumento, neste caso o violino, é um processo demorado e complexo. O foco deste trabalho incide

na prática do canto na aprendizagem do instrumento e o seu papel no desenvolvimento de destrezas no campo da memória auditiva, da afinação, entre outras.

Penamos que a utilização do canto na aprendizagem de um instrumento é ainda um processo apenas explorado por alguns professores. No entanto, cantar é um ato natural. A memorização, uma boa afinação, as musicalidades, entre outras, poderão ser desenvolvidas através da prática do canto.

No desenvolvimento deste trabalho pretendo consciencializar os alunos dos benefícios que o canto traz se inserido no estudo do instrumento. Para isso, defini alguns objetivos de investigação e de intervenção.

Objetivos de Investigação:

- 1) Revisão da literatura sobre o uso do canto no desenvolvimento da memória e afinação
- 2) Compreender o papel do canto no processo de aprendizagem do violino
- 3) Averiguar de que forma a memorização através do canto pode contribuir para uma melhor performance
- 4) Averiguar de que forma através do canto é possível melhorar a afinação

Objetivos de Intervenção:

- 1) Ajudar os alunos a utilizarem esta estratégia no estudo do instrumento
- 2) Criar exercícios que liguem esta estratégia ao ato de tocar sem partitura após a prática do canto de determinadas passagens da obra em estudo
- 3) Desenvolver a prática do canto com vista à afinação
- 4) Consciencializar os alunos para a importância da utilização desta estratégia no seu estudo individual

3.2. Perguntas de Investigação

As perguntas de investigação alinhadas, propostas e aceites no projeto de intervenção supervisionada enquadram-se no capítulo da metodologia utilizada. Tais perguntas, remetem para a inserção da prática do canto como método estratégico de melhoria ou prevenção de questões problemáticas na aprendizagem do violino. Dentro destas questões,

- 1) Qual a perceção dos alunos relativamente à importância do canto na aprendizagem do instrumento?

- 2) Será que a prática do canto previne e/ou contribui para a resolução de questões problemáticas na aprendizagem do violino designadamente a memorização e a afinação?
- 3) Qual a relação entre a prática do canto e a memorização?
- 4) Como melhorar a afinação através do canto?
- 5) Qual a visão dos professores sobre a inserção desta estratégia nas suas aulas e no estudo individual?

3.3. Metodologia de investigação

A metodologia adotada é a do tipo investigação-ação. Como o nome indica, investigação-ação une a teoria à prática. Este género de investigação procura ser mais profundo, apenas porque, além de existir a fundamentação teórica, existe também a parte prática de maneira a comprovar, ou não, a pesquisa feita anteriormente. Este conceito é bastante ambíguo, sendo que existem várias opiniões e ideais relativamente ao mesmo. Segundo Nunan existem dois tipos de investigação: a investigação-ação e a investigação tradicional. No que diz respeito à investigação-ação, Nunan defende que o desenvolvimento do profissional vai de “dentro para fora”. Quer isto dizer que, o que é feito na prática tem como base os ideais das pessoas envolvidas. Contrariamente à investigação tradicional que vem de “fora para dentro”, ou seja, o conhecimento prático é adquirido por “um perito de fora traz as novidades ao homem da prática, na forma de workshops ou seminários, por exemplo”. (Nunan, 1990; 1993, citado em Engel, 2015)

A investigação – ação é “uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica” (Dick, 1999, citado em C. Coutinho 2014).

Existem várias formas de caracterizar a investigação – ação, no entanto, de acordo com o presente trabalho a que mais se adequa, e em concordância com Dick, é a característica definida por Luiza Cortesão, designada por característica Cíclica (Cortesão, 1998, citado em C. Coutinho, A. Sousa, A. Dias, F. Bessa, M. Ferreira, S. Vieira, 2009). Tal característica incide na investigação como uma espiral entre dois ciclos, a teoria e a prática.

A revisão de literatura, teve como foco a importância do canto no processo de ensino e aprendizagem do violino. A investigação combinou o método qualitativo e quantitativo.

3.4. Estratégias e Instrumentos de Recolha de dados

O desenvolvimento do presente projeto de intervenção pedagógica incidiu numa análise e reflexão dos resultados obtidos na observação de aulas e na intervenção pedagógica. Tal análise foi complementada com a realização de questionários destinados aos alunos e a vários professores, não só ingressantes no Conservatório de Música de Braga, mas também a professores de violino ao longo do país, tanto em Conservatórios como Academias e Escolas Profissionais. Estes questionários foram feitos no final da intervenção pedagógica e tiveram como objetivo perceber se os alunos sentiram evolução, se irão usar a prática do canto no estudo individual, entre outras questões. No que toca aos professores, as perguntas serão ligeiramente diferentes, pois incidem sobre como é feito o trabalho nas aulas e de que forma o conduzem.

Além da recolha de dados, foi necessário definir algumas estratégias quer a nível da investigação, quer a nível da intervenção pedagógica. São elas:

Estratégias de investigação:

- 1) Revisão de literatura especializada sobre a importância da prática do canto na aprendizagem do violino
- 2) Problematização e reflexão sobre estratégias de aplicação da prática do canto na lecionação de aulas de violino com vista ao desenvolvimento da memória e afinação
- 3) De acordo com a observação e levantamento de dados através dos questionários feitos depois da intervenção no sentido de aferir se a prática do canto na aula trouxe resultados positivos na evolução do aluno nos parâmetros estudados

Estratégias de intervenção pedagógica:

- 1) Promover uma boa relação com os alunos através de uma interação positiva e incentivadora
- 2) Motivar o aluno para cantar as melodias que toca no instrumento, exemplificando e criando um ambiente não julgador nas atividades realizadas
- 3) Criar e aplicar estratégias da prática de canto nas aulas supervisionadas demonstrando ao aluno a vantagem desta prática na evolução da sua aprendizagem e melhor performance no instrumento.

Foram aplicados três inquéritos por questionários através do *Google Forms* e de forma anónima:

- 1) Questionário aos professores de violino do Continente e Ilhas sobre a frequência com que abordam certos aspetos e de que maneira o fazem. Primeiramente, tem uma secção sobre a caracterização

de cada um. Seguidamente, abri uma secção sobre afinação, musicalidade, audição interior e memória e por último, uma secção sobre a prática do canto na sala de aula. O questionário encontra-se em anexo.

- 2) Questionário aos alunos do 1º ciclo que fizeram parte da intervenção pedagógica. São apenas dois alunos que frequentam o 1º ano de escolaridade. O questionário contém o mesmo género de perguntas dos outros alunos, mas estão escritas de maneira mais simplificada e complementados com alguns bonecos, pois ainda têm alguma dificuldade em escrever. O questionário encontra-se em anexo.
- 3) Questionário aos alunos que fizeram parte da intervenção pedagógica, mas apenas a partir do 2º ciclo, pois contém questões um pouco complexas para os alunos do 1º ano. Tal como nos questionários dos professores, a primeira secção é dedicada à caracterização do aluno. De seguida, abri uma secção que tem como foco o tema das aulas, neste caso, a prática do canto. O questionário encontra-se em anexo.

A fase inicial de observação e registo de aulas feita ao longo do ano, antes de intervir e proceder à aplicação do projeto foi essencial para a realização das estratégias que defini. Recolhi toda a informação necessária sobre cada aluno que seleccionei para aplicar o projeto. Três dos alunos eleitos pertenciam a ciclos diferentes e os restantes dois pertenciam ao mesmo.

Um aspeto que constatei ao longo do ano de Estágio teve foco na ineficiência do estudo dos alunos em casa. Apesar do professor cooperante alertar várias vezes para a importância do estudo regular, certos alunos apresentavam-se, aula após aula, sem qualquer tipo de melhoria ou evolução. Após alguns meses de observação direta, concluí que todos os alunos tinham extrema dificuldade na perceção da afinação, receio da memorização e, conseqüentemente, a audição bloqueada. Com base nisto, reuni todos os factos que revelavam fragilidade e tentei arranjar uma solução que fosse comum a todos: a prática do canto. Nenhum dos alunos utilizava a prática do canto como estratégia para resolução de problemas.

No primeiro mês de observação não tínhamos qualquer obrigatoriedade relativamente à escrita do relatório das aulas. Era livre e pudemos definir a nossa própria tabela. Tentei procurar respostas para as estratégias que defini para perceber se fazia sentido o tema do meu projeto. A partir desse mês, fui fornecido várias tabelas como a de Ryans, Flanders, grelhas de observação individual e de grupo para preencher consoante os acontecimentos das aulas.

4. Apresentação e Análise de Dados

Para uma melhor análise de dados, recorri à plataforma da Google (*Google Forms*) para elaborar três questionários, cada um deles com um público-alvo diferente (professores de violino em conservatórios, academias e escolas profissionais ao longo do país; alunos do Estágio Profissional da primária alunos do Estágio Profissional do 5º ao 10º ano). Todos os questionários têm como ponto de foco a inserção da prática do canto no processo de ensino e aprendizagem do violino. Após o envio destes mesmos questionários para o público em questão, foram obtidas um total de 24 respostas no questionário aos professores. Duas respostas no questionário aos alunos da primária e três respostas no questionário dos alunos a partir do 5º ano.

4.1. Inquérito por questionário aos professores

O grande objetivo da elaboração do questionário aos professores foi perceber se, de facto, existem docentes que inserem o canto com regularidade nas aulas de violino, de que maneira o fazem e se acreditam nas vantagens que podem advir da inclusão desta mesma estratégia.

O questionário foi dividido em cinco partes, sendo que a primeira e a quinta são referentes à introdução (explicação e enquadramento do questionário) e conclusão (agradecimento). A segunda secção tem como ponto de foco a caracterização do participante em causa. Nesta parte, os intervenientes são questionados sobre a idade, género, tempo de lecionação e em que zona do país lecionam. Devido ao anonimato dos professores, estas perguntas servem apenas para uma melhor organização dos dados. A terceira secção tem como tema: Afinação, musicalidade, audição interior e memória. Por fim, a quarta secção é dedicada ao tema principal deste projeto, a prática do canto na sala de aula.

4.1.1. Apresentação dos dados

Os resultados do inquérito por questionário aos professores, mostra que as idades dos professores que aderiram à resposta do mesmo varia, como mostra o gráfico abaixo, entre os 24 e os 55 anos.

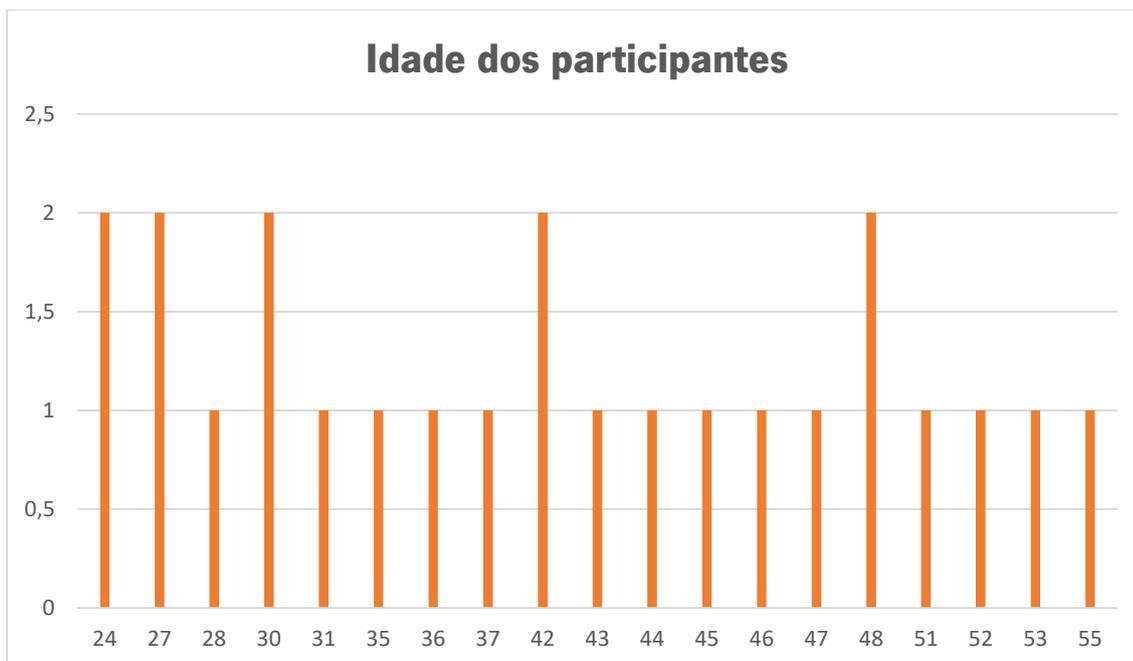


Gráfico 1 - Distribuição dos alunos por idades

De acordo com o género, o gráfico mostra que os participantes apresentaram a mesma percentagem tanto para o género masculino, como para o género feminino.

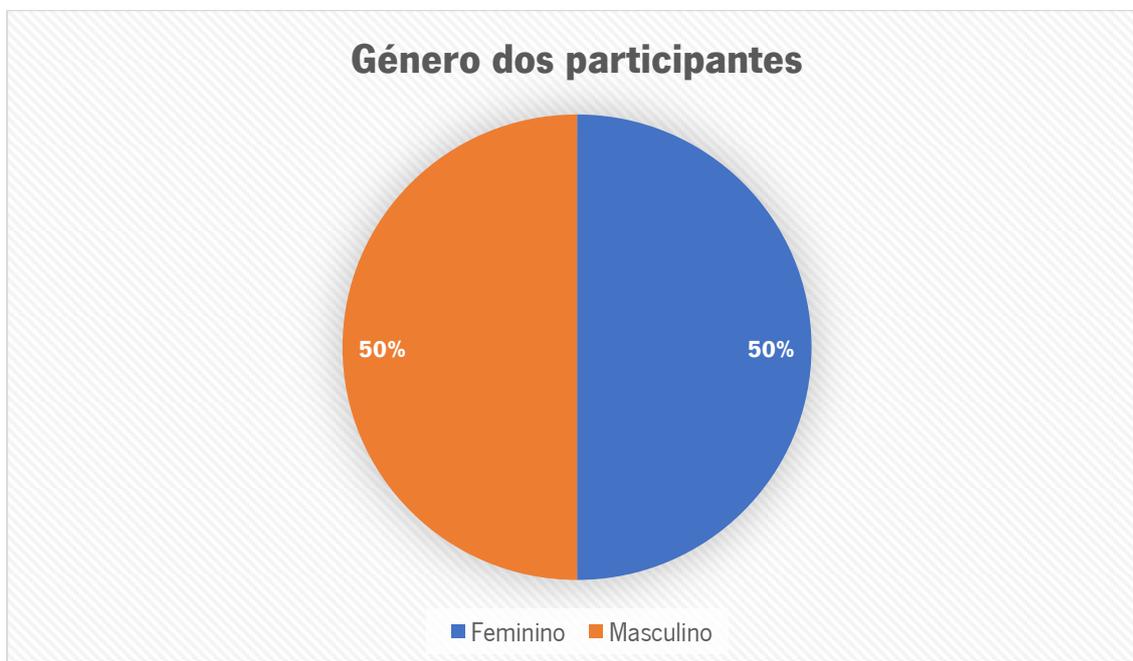


Gráfico 2 - Distribuição dos professores por sexo

Ainda dentro da secção da caracterização, cerca de 63% dos professores que responderam ao questionário lecionam há mais de 10 anos. De seguida apresenta-se uma percentagem de 21% referente aos professores que lecionam há mais de 5 anos. Posteriormente, apresenta-se uma percentagem de 12% destinada aos professores que lecionam há menos de 1 ano. Por fim, a percentagem menor, 4%, destina-se aos professores que lecionam entre 1 e 5 anos.



Gráfico 3 - Tempo de leccionação

Os professores que participaram na resposta deste inquérito por questionário, assinalaram a zona do país em que lecionam para melhor organização dos dados.

O norte do país apresentou uma percentagem de 54%, o sul com uma percentagem de 21%, o centro com 17% e cerca de 8% pertence às ilhas dos Açores e da Madeira.

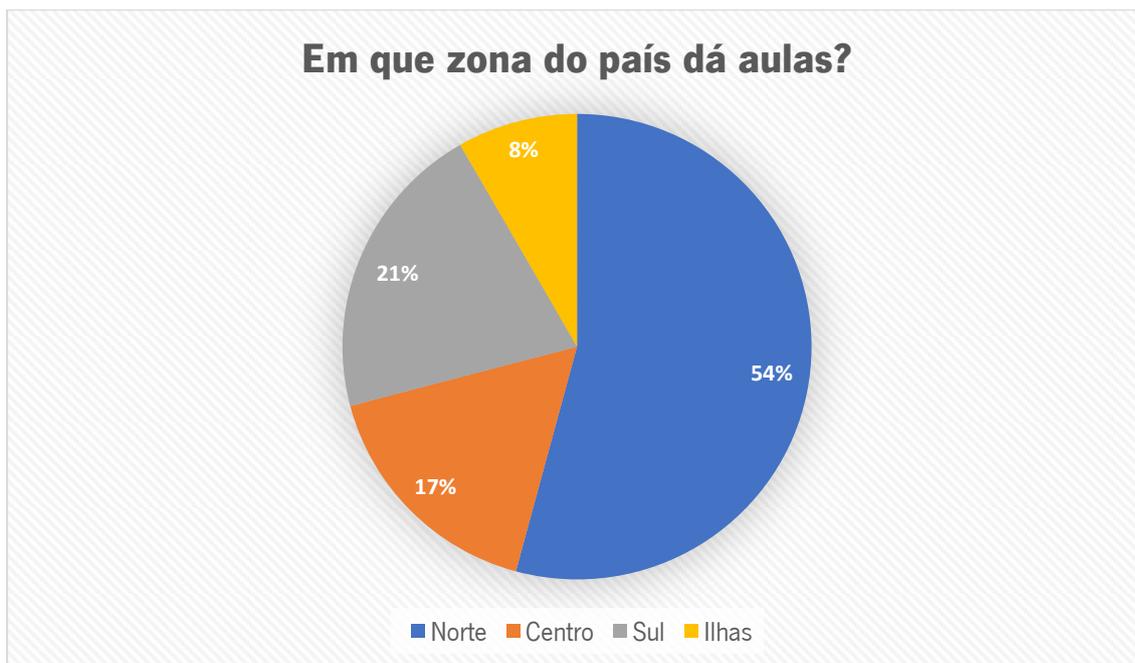


Gráfico 4 - Zona do país em que lecciona

Após a secção de caracterização, segue-se a terceira secção dedicada à afinação, musicalidade, audição interior e memória.

Como primeira pergunta, estabeleci como ponto de foco a afinação. A resposta dos 24 participantes foi unânime, sendo que responderam que abordam o tema da afinação nas suas aulas.



Gráfico 5 - Tema da afinação

De seguida, foi importante aferir com que frequência abordam a afinação nas aulas. Cerca de 96% respondeu que, numa escala de 1 a 5, abordam sempre (5). Cerca de 4% respondeu que aborda o nível 4 dentro da mesma escala.



Gráfico 6 - Frequência com que é abordada a afinação nas aulas

Como terceira pergunta desta secção: “Como trabalha a afinação nas suas aulas?”, obtive várias respostas que diferem entre si. Nesta pergunta, elaborei 4 opções de resposta, sendo que era possível adicionar outras opções descritas pelos participantes e seleccionar mais do que uma resposta.

Cerca de 21% respondeu que “Repetir as passagens várias vezes seguidas até obter uma afinação precisa” é uma das formas utilizadas para trabalhar a afinação com os seus alunos. 35% respondeu que “Tocar as passagens nota a nota” é, segundo os participantes, a melhor maneira para trabalhar a afinação com os alunos. “Cantar várias vezes até interiorizar a melodia” foi a 3ª opção que elaborei e cerca de 21% afirmou usar esta estratégia como melhoria da afinação dos seus alunos. Por fim, a última opção previamente definida por mim, “Realizar exercícios de audição”, teve um resultado de 23%.

Além dos participantes terem seleccionado as opções descritas por mim, adicionaram outras técnicas/estratégias que utilizam com os seus alunos. Estas escolhas dividem-se em duas grandes categorias: “Tocar com acompanhamento do piano” e “Relacionar sons/intervalos”. A tabela que se encontra abaixo do gráfico, representa as respostas dos participantes agrupadas nestes dois setores.

“Tocar com acompanhamento (acordes no piano) e audiar a nota”; “Propriocepção dos padrões digitais; Interpretação melódica da afinação na relação com os meios tons na tonalidade”; “Ensinar a relacionar sons/intervalos. Cantar antes de tocar cada nota”; “Uso do piano e afinador”; “Tocar a passagem em questão no piano juntamente com o aluno no violino”; “Acompanhar com nota pedal no violino ou com acordes no piano para obter uma afinação precisa”.



Gráfico 7 - A forma como é trabalhada a afinação

Contagem das categorias – Trabalho de Afinação nas Aulas		
Participante	Tocar com acompanhamento do piano	Relacionar sons/intervalos
1	X	
2		X
3		X
4		X
5		X
6	X	
7	X	

Tabela 1 - Categoria do trabalho da afinação

Como quarta pergunta desta secção, defini como tema a musicalidade. Assim sendo, perguntei aos participantes se abordam o aspeto da musicalidade nas suas aulas. A resposta foi unânime, ou seja, 100% respondeu que sim.

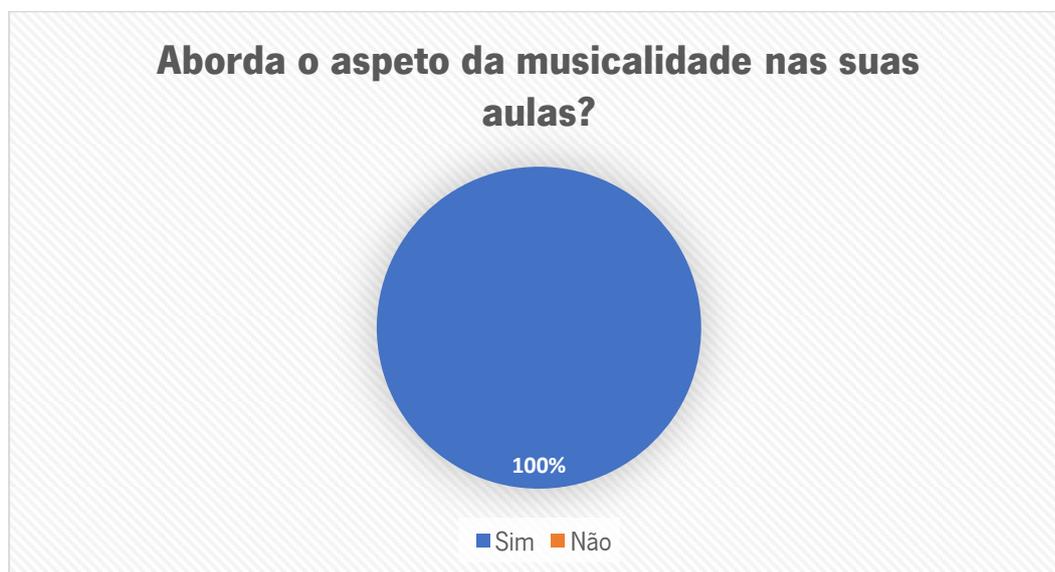


Gráfico 8 - Tema da musicalidade

De seguida, “Com que frequência aborda a musicalidade nas suas aulas?”. Cerca de 42% selecionou a opção 5, numa escala de 1 a 5, sendo que o 1 é “nenhuma” e o 5 é “sempre”. A maior percentagem é ocupada pelo nível 4, sendo que cerca de 46% dos participantes respondeu que abordam a musicalidade nas suas aulas. Por fim, cerca de 12% não abordam com tanta frequência, nível 3.

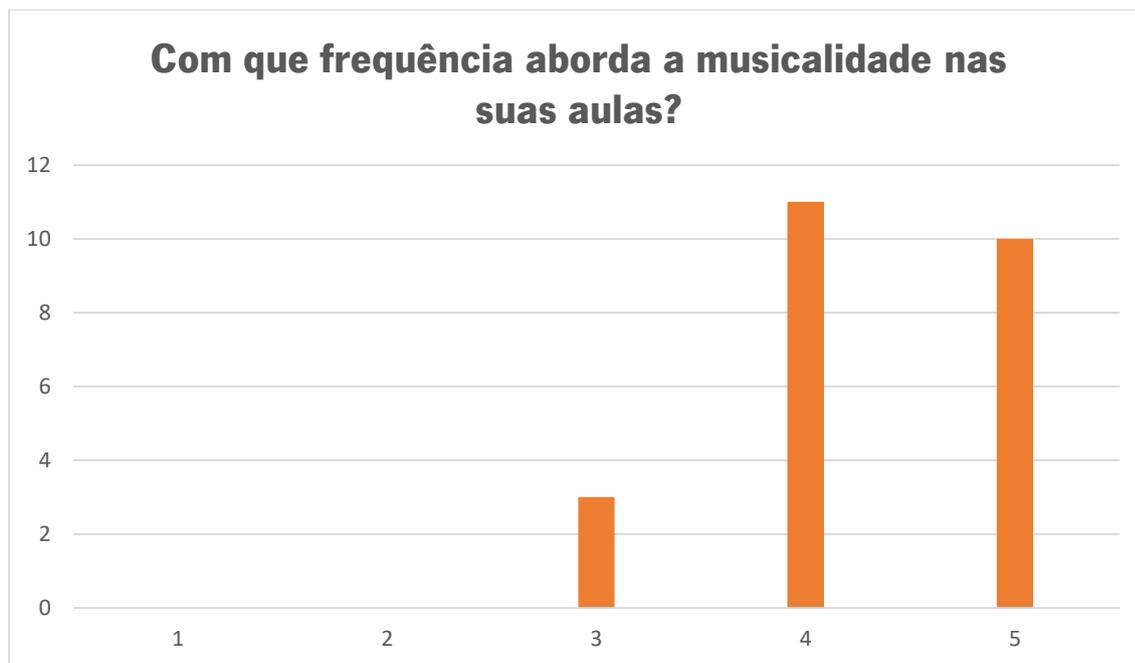


Gráfico 9 - Frequência com que é abordada a musicalidade nas aulas

Seguidamente, ainda relativo ao tema da musicalidade, perguntei de que forma trabalham este aspeto com os alunos. Defini novamente quatro opções de resposta e uma quinta opção para que os participantes pudessem escrever outro tipo de estratégias. As quatro opções que elaborei previamente são: “Pedir ao aluno para seguir todas as indicações que estão escritas na partitura” (47%); “Pedir ao aluno para cantar com as indicações que estão escritas na partitura e só depois tocar” (31%); “Pedir ao aluno para mostrar que está a gostar do que está a fazer” (19%); “Pedir ao aluno para se mexer enquanto toca” (3%).

Após os participantes selecionarem, ou não, as opções acima referidas, tiveram oportunidade de escrever outro tipo de estratégias que usam com os seus alunos para desenvolver a musicalidade.

Obtive um total de 17 respostas extra, no entanto dividem-se em 4 categorias diferentes, visto que existem respostas que se enquadram no mesmo grupo. Foram as seguintes: “Debater com o aluno questões de interpretação dando liberdade para que este crie a sua versão”; “Exemplificar frequentemente cantando”; “Fazer compreender o fraseado. Mostrando, tocando, cantando e ir perguntando o que soa melhor”; “Pedir ao aluno para associar uma certa parte da obra aos sentimentos”; “Recurso a metáforas, imagética e comparações. Recurso à respiração. Explicação técnica das dinâmicas e agógica”; “É uma combinação de cantar e tocar”; “Encontrar imagens mentais, estados de espírito, textos, ambientes”; “Mostrar gravações de diferentes interpretações da

obra ao aluno”; “Eu toco 2 versões do mesmo excerto (com mais e com menos musicalidade) e peço ao aluno para escolher qual gostou mais”; “O aluno deve seguir as indicações escritas mas sem esquecer a sua própria interpretação”; “Metáforas, encontrar estados de espírito, ambientes”; “Pedir ao aluno para imaginar um cenário, um quadro ou uma cena de um filme com que a passagem ou obra se identifique”; “Depende das passagens porque há passagens que não são muito cantáveis, aí a musicalidade pode ser trabalhada pela análise mais detalhadamente obra”; “Associar música às emoções e sensações”; “Certifico-me de que o aluno compreende o discurso musical”; “Certifico-me se o aluno entende o estilo, forma, andamento. O contexto histórico é importante. Acredito que a implementação de uma boa musicalidade e bom gosto pode ajudar na resolução de dificuldades técnicas. A mensagem musical deve ser o objetivo principal no ensino e aprendizagem, incentivando os alunos que revelam capacidades a não terem receio de mostrar a sua personalidade musical, o que é muito difícil hoje em dia”; “Exemplifico para o aluno, cantando ou tocando. Descrevo por palavras a intenção e o carácter da peça ou passagem.”

Cada uma destas opções corresponde a 4,2% que equivale a uma pessoa. É possível observar que existem grupos de resposta muito semelhantes e não há muita discrepância na totalidade das respostas, sendo facilitador para a análise dos dados.



Gráfico 10 - A forma como é trabalhada a musicalidade

Contagem das categorias – Trabalho de Musicalidade nas Aulas				
Participante	Conhecimento do estilo da obra	Recurso à imagética	Liberdade para o aluno criar a sua própria interpretação	Recurso à prática do canto
1			X	
2				X
3				X
4		X		
5		X		
6				X
7		X		
8			X	
9			X	
10			X	
11		X		
12		X		
13	X			
14		X		
15	X			
16	X			
17				X

Tabela 2 - Categoria do trabalho da musicalidade

De seguida, o ponto de foco foi mais uma das competências desenvolvidas pela prática do canto, a audição interior. Cerca de 92% afirmou abordar o tema da audição interior com os seus alunos. Sendo que, a percentagem restante (8%), afirmou não abordar.



Gráfico 11 - Tema da audição interior

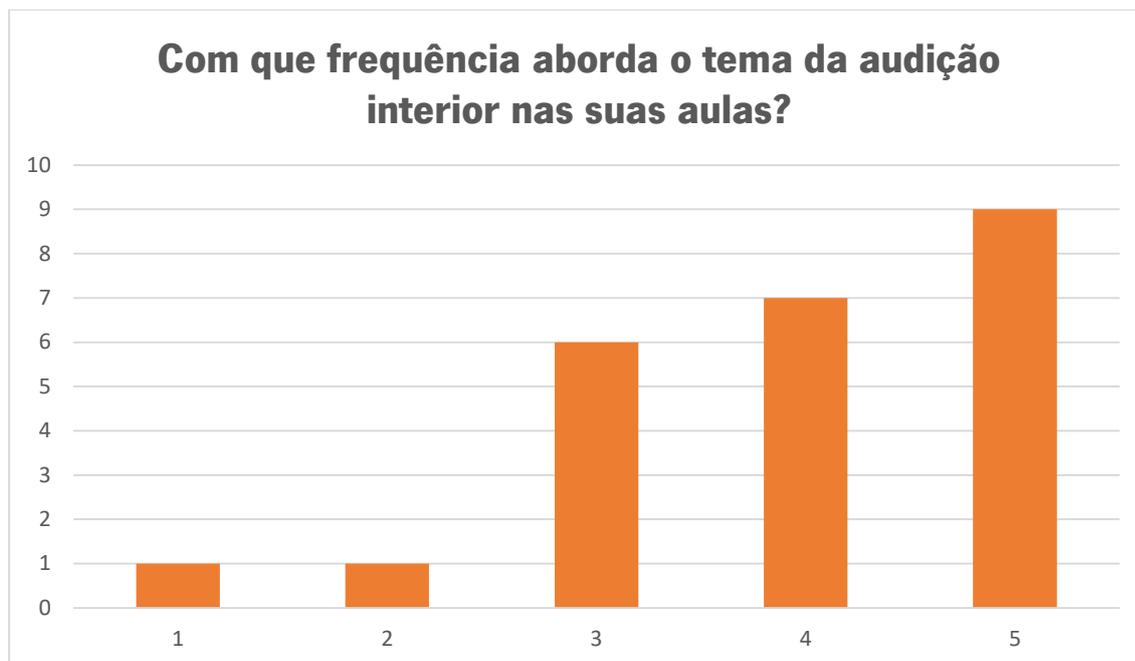


Gráfico 12 - Frequência com que é abordada a audição interior nas aulas

O gráfico acima representa a frequência com que os docentes abordam o tema da audição interior nas suas aulas. Novamente, numa escala de 1 (nunca) a 5 (sempre), 38% dos professores diz abordar com muita frequência este tema com os seus alunos (nível 5). Imediatamente a seguir, apresenta-se o nível 4 com uma percentagem de 29%. Num nível mediano (3), 25% dos docentes aborda com alguma frequência o tema da audição interior. Com percentagens mínimas, cada uma correspondente somente a um docente, os níveis 1 e 2 apresentam ambos uma percentagem de 4%.

Ainda a respeito deste tema, os participantes responderam de que forma trabalham esta competência com os seus alunos. Mais uma vez, defini três campos de resposta, sendo que seria possível acrescentar outros tipos de resposta à escolha do docente.

A opção com mais adesão, cerca de 17 participantes foi: “Ensinar os alunos desde cedo que devem ouvir interiormente a peça que estão a tocar” (38%). “Pede aos alunos para cantarem nas aulas” foi a segunda opção definida por mim e 33% dos docentes afirmam usar esta técnica para desenvolver a audição interior dos seus alunos. Como terceira opção escrevi: “Pede aos alunos que ouçam muitas gravações do repertório”, e 29% selecionou esta resposta.

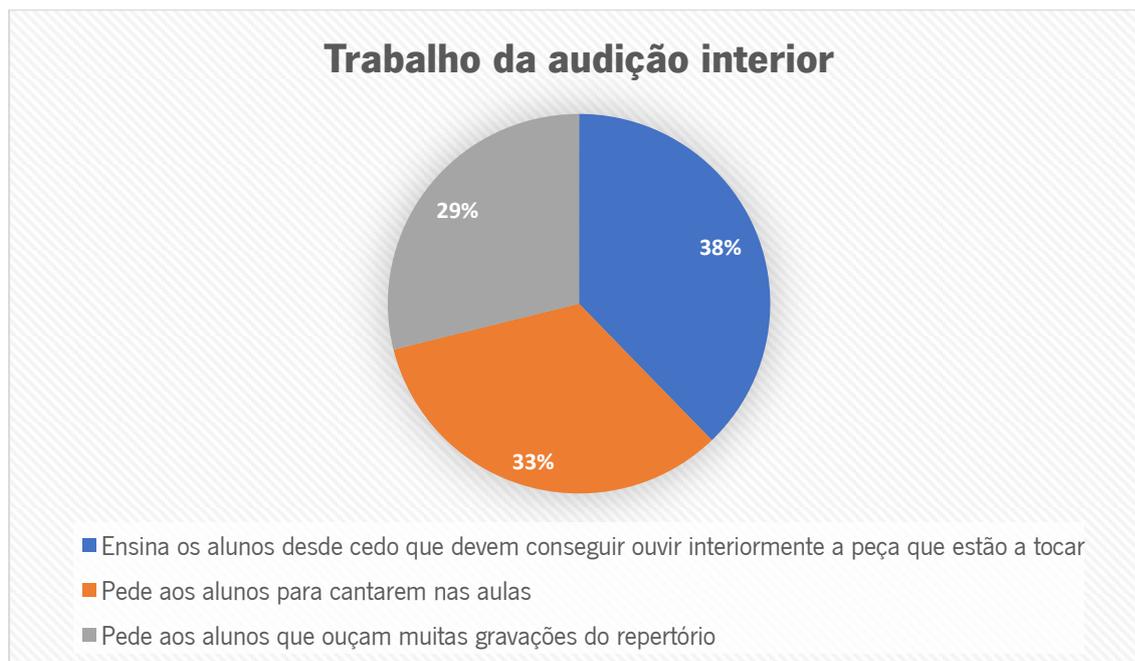


Gráfico 13 - A forma como é trabalhada a audição interior

Em forma de acrescento à maneira como os professores trabalham a audição interior com os seus alunos, obtive 4 respostas extra. “Peço-lhes várias vezes para criticarem exemplos que toco nas aulas. Estimulo o espírito crítico e, conseqüentemente a escuta”; “Toco a linha do baixo do acompanhamento enquanto o aluno canta ao mesmo tempo”; “Capacidade de imaginar e interpretar os intervalos, nomeadamente tons e meios tons”; “A audição interior pode ajudar em muitos aspectos musicais e técnicos , quando é bem usada. O uso da imaginação, ou seja, imaginar que estamos a tocar, a reproduzir som e a resolver as questões técnicas, acciona mecanismos mentais importantes para a antecipação da execução, fulcral para evitar “acidentes”.

“Se não considera importante, porque não o faz?” foi a pergunta seguinte que defini para tentar aprofundar melhor este tema. Para esta pergunta escrevi quatro opções de resposta, sendo que obtive apenas uma: “Porque é trabalhado nas aulas de formação musical” (100%). Além disto, o docente ainda escreveu no campo de “outra opção”: “O que entende por audição interior?”.



Gráfico 14 - O porquê da audição interior não ser importante

A competência que decidi ter como ponto de foco nas perguntas seguintes foi a memória. 83% dos participantes responderam que costumam pedir aos alunos para tocar de memória. Cerca de 17% afirma não pedir.



Gráfico 15 - Tema da Memorização

Após esta pergunta, decidi questionar o porquê para ambas as respostas. Defini três opções de resposta: “Os programas da disciplina obrigam a tocar de memória” (12%); “É obrigatório para concursos” (13%); “Não existe qualquer tipo de obrigatoriedade, mas considero importante tocar de memória” (75%).

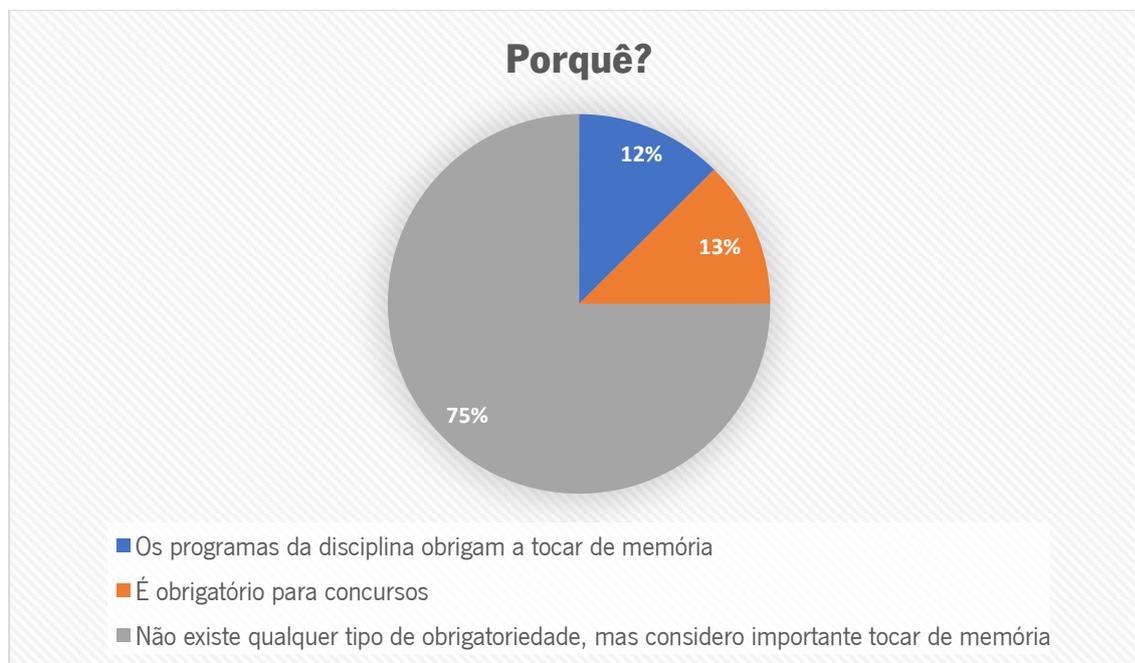


Gráfico 16 - Justificação do porquê da inserção da memorização nas aulas de violino

De acordo com as opções adicionadas pelos participantes, cada uma corresponde a 4%, ou seja, uma pessoa por resposta. As justificações relativamente ao porquê de acostumarem os alunos a tocar de memória foram divididas, mais uma vez, em duas categorias: “Desenvolvimento da musicalidade e escuta ativa” e “Não é comum/não há tempo para tocar de memória”.

As respostas que recebi foram as seguintes: “Tocar de memória implica uma compreensão profunda da obra e permite o aperfeiçoamento mais detalhado ao nível da musicalidade e escuta interior”; “Aumento da concentração e da capacidade de escuta ativa”; “Musicalmente ganham mais liberdade. Ganham mais segurança técnica na execução. Desenvolve outras competências cognitivas”; “Importância do descentrar da partitura e focar a concentração noutros aspetos”; “É importante para estarem atentos a aspetos técnicos do instrumento”. Todas estas opções estão ligadas entre si, acabando por ser unânime a opinião sobre os alunos tocarem de memória.

Relativamente aos docentes que não costumam pedir aos alunos para tocar de cor, a justificação baseou-se em: “Não é comum pedir que toquem de memória”; “Não há tempo para tocarem de memória”.

Contagem das categorias – Porque pede aos seus alunos para tocar de memória?		
Participante	Desenvolvimento da musicalidade e escuta ativa	Não é comum/não há tempo para tocar de memória
1	X	
2	X	
3	X	
4		X
5	X	
6	X	
7		X

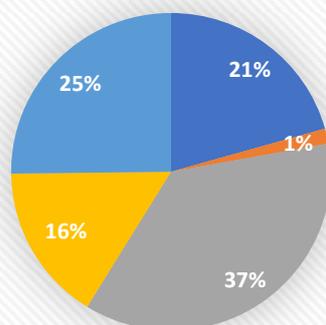
Tabela 3 - Categoria sobre a Memorização

De forma a compreender melhor este campo da memorização do repertório, questionei os docentes sobre a maneira como trabalham a memorização com os seus alunos.

As respostas que recebi foram as seguintes: “Explicam a importância da memorização do repertório e abordam com regularidade o assunto, acompanhando o processo de decorar a obra em estudo” (37%). Em seguida, cerca de 25%, o que equivale a 11 professores, selecionaram a opção: “Pede ao aluno para decorar uma frase de cada vez até ter toda a obra de cor”. “Repetir várias vezes cada passagem até o aluno memorizar” (21%). “Espera que o aluno memorize com o estudo feito fora da sala de aula” (1%) e por último “Pede ao aluno para cantar várias vezes as passagens de modo a facilitar o processo de memorização” (16%).

Em forma de acrescento a estas opções, ainda recebi três outras estratégias escritas pelos participantes que se dividem em duas categorias diferentes: “Estrutura da obra” e “Ritmo de aprendizagem do aluno”. As respostas foram: “Memorização da estrutura da obra”; “Vou adaptar a estratégia consoante a capacidade de memorização de cada aluno”; “Divisão e compreensão da obra por partes”.

Se considera importante, de que forma trabalha a memorização com os seus alunos?



- Repetir várias vezes a mesma passagem até o aluno memorizar
- Espera que o aluno memorize com o estudo feito fora da sala de aula
- Explica a importância da memorização do repertório e aborda com regularidade o assunto, acompanhando o processo de decorar a obra em estudo
- Pede ao aluno para cantar várias vezes as passagens de modo a facilitar o processo de memorização
- Pede ao aluno para decorar uma frase de cada vez até ter toda a obra de cor

Gráfico 17 - A forma como é trabalhada a memorização

Contagem das categorias – Trabalho de memorização		
Participante	Estrutura da obra	Ritmo de aprendizagem do aluno
1	X	
2		X
3	X	

Tabela 4 - Categoria do trabalho de memorização

Ainda dentro deste tema, os docentes que não pedem aos alunos para decorar tiveram oportunidade de responder à pergunta: “Se não considera importante, porque não o faz?”. Obtive 3 respostas. As opções selecionadas foram: “Não acho necessário os alunos tocarem de memória”; “A memória causa ansiedade nos alunos” e “Não há tempo suficiente para trabalhar a memória”.

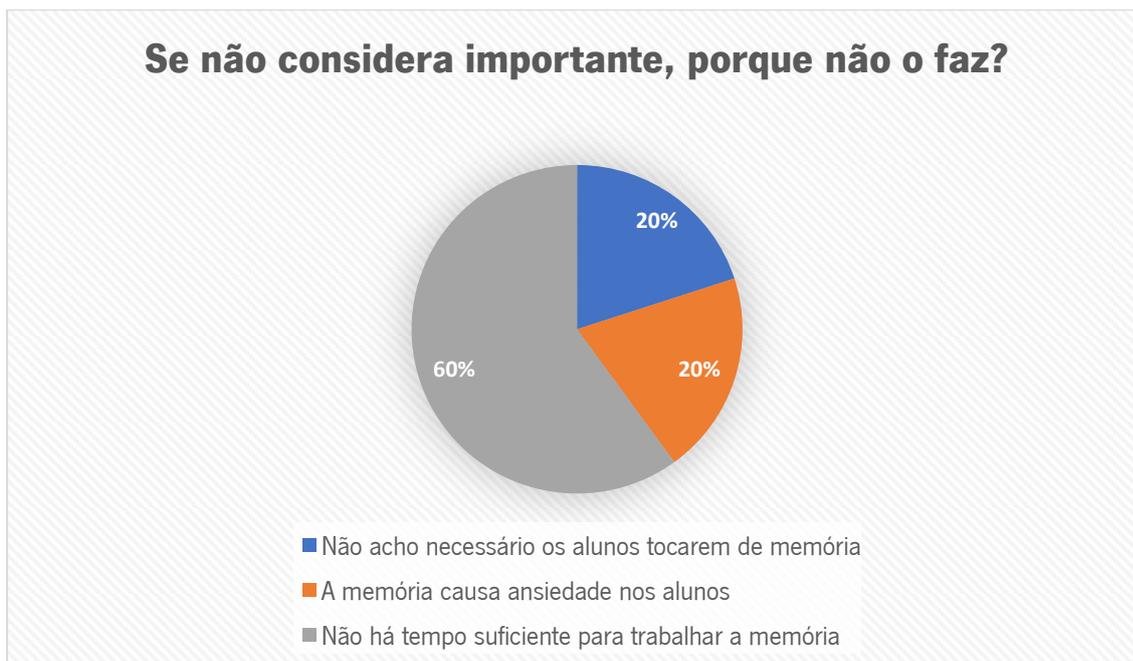


Gráfico 18 - Justificação de não inserir a memorização nas aulas de violino

Para terminar esta secção, decidi questionar os professores se têm por hábito trabalhar estas capacidades/competências anteriormente referidas da mesma forma com todos os alunos.

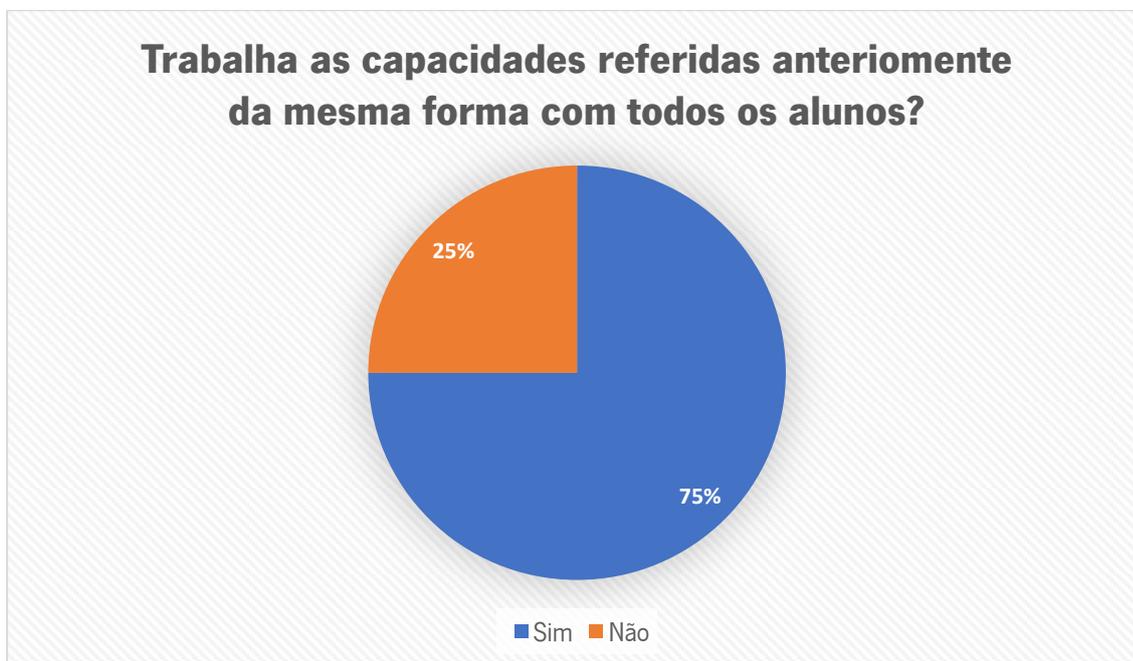


Gráfico 19 - Transmissão de conhecimento feito de igual forma para todos os alunos

Cerca de 75% respondeu que não trabalham da mesma forma e 25% respondeu que aplica as mesmas técnicas e segue o mesmo plano com todos os alunos.

Na quarta e última secção, o ponto de foco é a prática do canto na sala de aula.

96% respondeu que considera importante a inserção da prática do canto no processo de ensino e aprendizagem do violino. 4%, correspondente apenas a uma pessoa, respondeu que não considera importante.

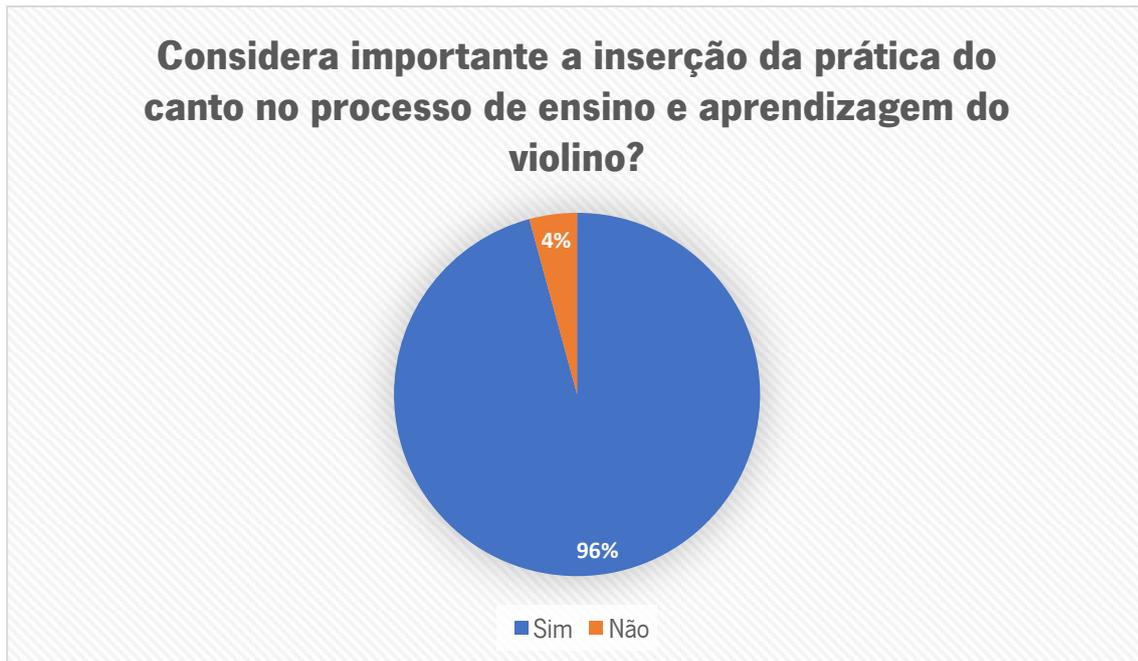


Gráfico 20 - Importância da inserção do canto nas aulas de violino

De seguida, optei por uma pergunta de resposta aberta para que os docentes pudessem justificar a resposta da pergunta anterior. Dos 24 participantes que responderam ao meu questionário, apenas 20 justificaram o porquê. Obtive respostas muito parecidas, portanto vou agrupar mais uma vez em duas categorias distintas: “Desenvolvimento de outras competências (afinação, musicalidade, audição interior e ritmo)” e “Comparação com os instrumentistas de sopro (respiração, necessidade de cantar)”.

Dentro deste campo temos as seguintes respostas: “O canto é o principal modelo para os instrumentistas em termos de expressão musical”; “Desenvolver aspetos como: afinação, fraseado, conhecimento da agógica”; “Considero que ajuda na eficácia da aprendizagem e consolidação de competências”; “Desenvolve melhor o sentido de afinação”; “No trabalho desenvolvido ao longo dos

anos é possível constatar significativas melhoras na afinação, após a inserção da prática do canto no estudo regular dos alunos”; “Ajuda a desenvolver ritmo, expressividade e afinação”; “Desenvolve a sensibilidade auditiva e a musicalidade”; “Porque a audição interior é desenvolvida de uma forma mais concreta quando entoamos os sons”; “Porque ajuda a trabalhar o ouvido e a compreensão musical”; “Desenvolve a audição interior, afinação e noção de melodia. É a forma mais primordial e imediata de fazer música”; “É importante perceberem o ritmo, as respirações e a afinação das notas”; “Além de ser essencial um violinista saber cantar (desenvolvimento da musicalidade), desenvolve outros aspetos de forma mais fácil e rápida (afinação)”; “A interiorização musical de uma obra torna-se mais sólida e completa, sendo ainda benéfica para questões de afinação e técnicas e para a memorização da mesma”; “Cantar é algo natural e espontâneo, a meu ver, e ajuda a perceber como queremos interpretar e exprimir certas passagens com o instrumento. Além disso, ajuda, em certos casos, na questão da afinação”; “Facilita a compreensão de determinadas questões de uma forma mais imediata e intuitiva. A voz é um instrumento interno e, por isso, a própria escuta é mais sensível e interiorizada quando é utilizada. Para além disso, estimula a aptidão musical do aluno para além do instrumento”; “Primeiramente é uma estratégia extremamente desenvolvida pelos instrumentistas de sopro devido à respiração, maioritariamente. Segundo, os alunos de corda devem também perceber a importância da respiração. Por último, é claro para mim que a inserção do canto desenvolve imensas capacidades já faladas neste questionário”.

Além destas respostas, obtive outras duas igualmente importantes e interessantes, mas descritas de uma forma mais generalizada: “Saber cantar é essencial para qualquer instrumentista, não só para violinistas”; “É um instrumento, na generalidade, mais acessível e direto para os alunos e portanto conseguem concretizar mais facilmente e de forma natural os conteúdos do instrumento”.

Não entrando em concordância com as respostas anteriormente transcritas, obtive estas duas opiniões: “As consequências da inserção do canto podem ser obtidas de outras formas”; “O canto é um meio eficaz para uma aprendizagem mais rápida. No entanto, é necessário que os alunos tenham uma capacidade mínima para cantar afinado, o que nem sempre acontece”.

Contagem das categorias – Importância da inserção da prática do canto no processo de ensino e aprendizagem do violino		
Participante	Desenvolvimento de outras competências (afinação, musicalidade, audição interior e ritmo)	Comparação com os instrumentistas de sopro (respiração, necessidade de cantar).
1	X	
2	X	
3	X	
4	X	
5	X	
6	X	
7	X	
8		X
9	X	
10	X	
11	X	
12	X	X
13	X	
14	X	X
15		X
16	X	
17		
18	X	
19		X
20		X

Tabela 5 - Categoria da importância da inserção da prática do canto nas aulas de violino

Quase no final do questionário, tentei aprofundar um pouco mais este tema. Cerca de 87% respondeu que utiliza a prática do canto na sala de aula e os restantes 13% respondeu que não.



Gráfico 21 - Utilização da prática do canto nas aulas

Se, de facto, utilizam a prática do canto com os seus alunos, é importante saber o porquê. Defini, mais uma vez, respostas e dei a opção de adicionar algumas por parte dos participantes, se necessário. Nesta pergunta os participantes tinham a opção de seleccionar várias opções. Defini cinco possíveis respostas, sendo elas: “Porque melhora a afinação” (28%); “Porque potencia a expressividade musical” (28%); “Porque ajuda a desenvolver capacidades auditivas” (25%); “Porque ajuda a memorizar mais rapidamente” (14%); “Porque os alunos gostam de cantar” (5%). A respeito da adição de respostas, obtive apenas três: “Desenvolve mais facilmente a leitura de partituras”; “Porque ajuda na afinação e na musicalidade”; “Ajuda à interiorização rítmica”.



Gráfico 22 - Justificação do porquê de usar a prática do canto nas aulas

Por último, optei por aprofundar o porquê de não inserirem a prática do canto com os seus alunos, de modo a aferir melhor o resultado da análise de dados. Defini três opções de resposta, sendo que apenas duas foram selecionadas. Três professores selecionaram a opção: “Os alunos sentem vergonha” (75%) e uma das três pessoas que selecionou a resposta anterior, também concordou com a seguinte opção: “Porque o canto é trabalhado noutras disciplinas (coro e formação musical)” (25%).



Gráfico 23 - Justificação do porquê de não usar a prática do canto nas aulas

4.1.1.1. Análise de dados do inquérito aos professores

O inquérito anteriormente apresentado gerou um número de respostas baixo, no entanto, é a amostra possível para perceber a opinião dos docentes (24 respostas).

Consoante as respostas recebidas dos docentes de violino de Portugal continental e ilhas, posso concluir a prática do canto é, de facto, reconhecida pela maior parte dos participantes, no entanto quando desconstruímos o tema da prática do canto e entramos para as competências que esta mesma desenvolve, existem alguns pontos de discórdia. Questionei os professores acerca das várias capacidades desenvolvidas através da prática do canto e as respostas foram maioritariamente unânimes. É claro que existem visões e formas de trabalhar estas técnicas diferentes, no entanto as respostas direcionam quase todas para o mesmo ponto.

No campo da afinação e da musicalidade, as respostas dadas foram praticamente unânimes. Dentro do tema da audição interior, apenas um professor não percebeu o conceito de “audição interior” e outro, ou até o mesmo, entrou em discórdia com os restantes participantes, alegando ser um ponto trabalhado nas aulas de formação musical, daí não o trabalhar nas aulas de violino. De acordo com a memorização, a maioria das respostas apontam para a importância de memorizar o repertório, no entanto quatro docentes apontam que não costumam pedir aos alunos para tocar, justificando que não

há tempo ou que não é comum pedir que toquem de memória. Neste aspeto, devo referir que a memória pode ser trabalhada de variadas formas, sendo que o tempo para o fazer é relativo. É importante que cada professor estimule a memória de cada aluno, procurando as melhores técnicas para cada um.

Hoje em dia, ainda existem alguns professores que utilizam apenas um método de ensino, sem o adaptarem a cada aluno. Apesar de uma percentagem pequena (25%), é importante referir que os alunos não são todos iguais em termos de aprendizagem. Enquanto uns adquirem os conhecimentos mais rápido, existem outros que precisam de mais tempo. Há métodos que funcionam com uns e não funcionam com outros. Num professor, é necessário que haja esta flexibilidade de adaptar o método de ensino a cada aluno e às necessidades que cada um precisa.

Por fim, direcionando o meu discurso para o tema que me levou a elaborar este questionário, devo mencionar que quase 100% concorda que é importante a inserção da prática do canto nas aulas de violino. Apenas uma pessoa discordou. De acordo com as justificações, calculo que o docente que não concordou tenha justificado com “As consequências da inserção do canto podem ser obtidas de outras formas”. Se por um lado existem professores que consideram a inserção da prática do canto útil e viável para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, por outro lado existem também os docentes que não concordam com esta estratégia e que afirmam conseguir chegar aos mesmos resultados por outras vias. No entanto, é importante referir que quando um docente de violino não sabe o significado de “audição interior”, é evidente que os alunos não desenvolverão esta competência no decorrer da sua aprendizagem.

A maioria das respostas recebidas consolidam os dados bibliográficos recolhidos e analisados no que toca à importância da inserção da prática do canto no processo de ensino e aprendizagem.

4.2. Inquérito por questionário aos alunos do 1º ciclo

À semelhança do questionário anterior, o questionário aos alunos da primária teve como ponto de foco o mesmo tema: a inserção da prática do canto.

Constituído por três secções, sendo a primeira apenas uma breve introdução ao questionário, a segunda aponta para características pessoais e a terceira para o tema da inserção da prática do canto. Devido à tenra idade dos alunos, optei por opções com bonecos ao invés da escrita.

Procedi também à entrega dos consentimentos informados para que os encarregados de educação pudessem assinar e autorizar os seus educandos ao preenchimento deste questionário.

4.2.1. Apresentação dos dados

Neste questionário apenas questionei dois alunos do 1º ciclo. Um com 6 anos e outro com 7, um do sexo masculino e outro do sexo feminino.



Gráfico 24 - Distribuição dos alunos por idades

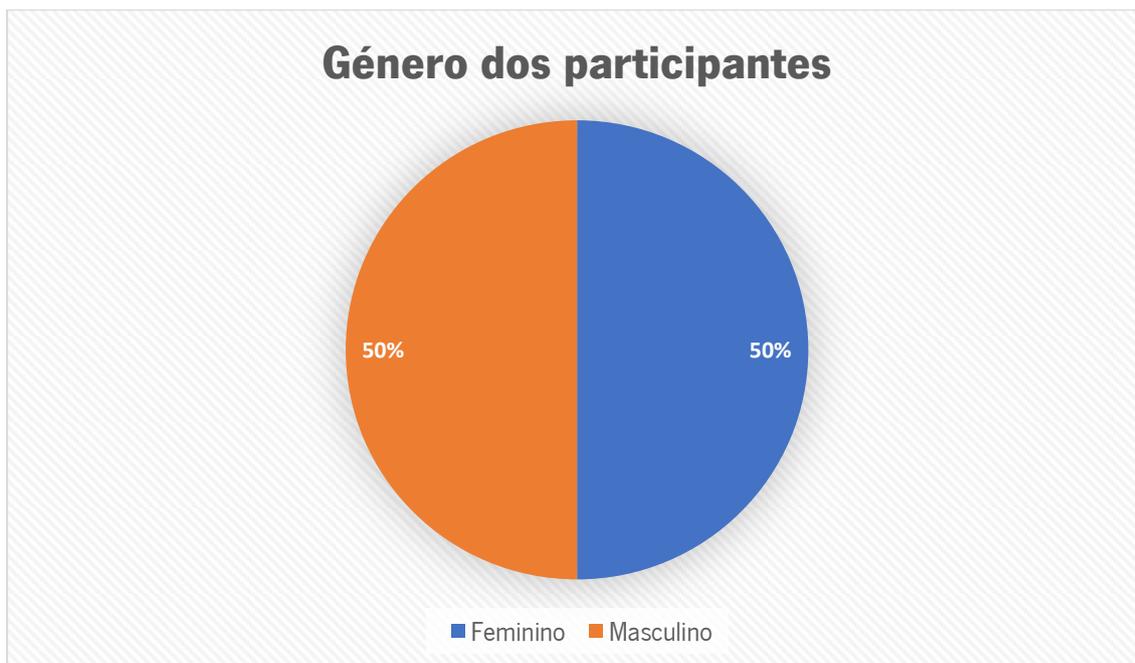


Gráfico 25 - Distribuição dos alunos por sexo

Já na terceira e última secção, questionei os alunos se gostaram das aulas que lecionei, sendo que defini quatro opções e ambos responderam “sim”, o que equivale a uma percentagem de 100%.



Gráfico 26 - Interesse nas aulas dadas

Na segunda pergunta desta secção, questionei os alunos da primária como costumam estudar as peças em casa. Ambos seleccionaram a mesma opção: “Toco muitas vezes seguidas do início ao fim” (100%).

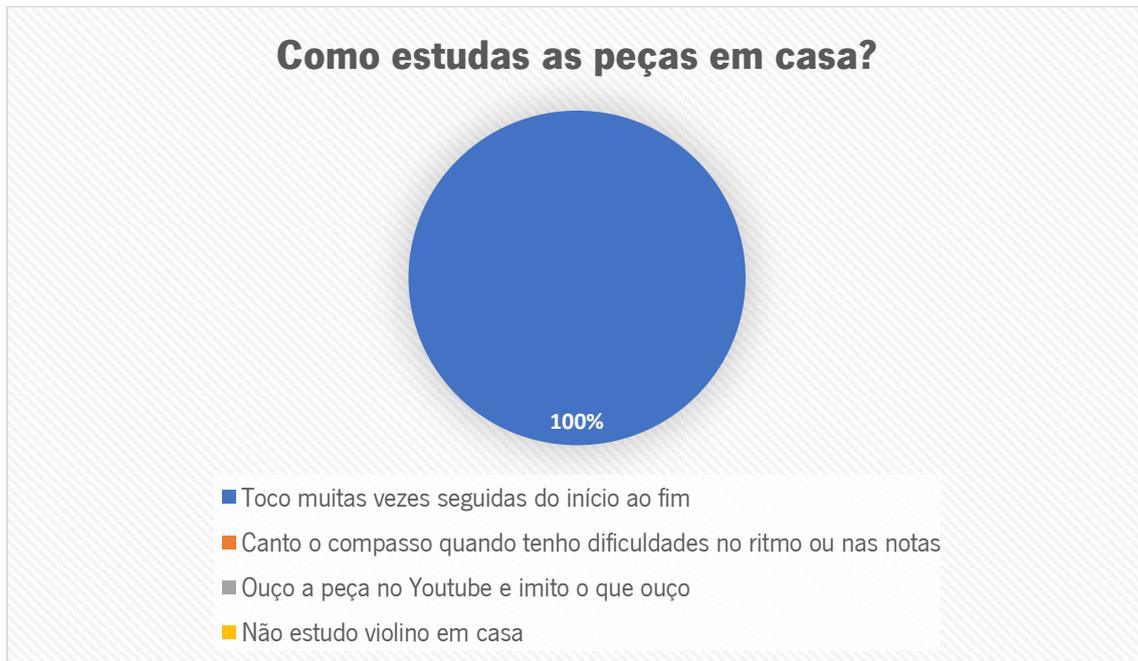


Gráfico 27 - Estudo feito em casa

“Que sentimento tiveste quando cantaste nas aulas?” foi a terceira pergunta que defini. Mais uma vez, os alunos seleccionaram o boneco que correspondia à “felicidade” (100%).

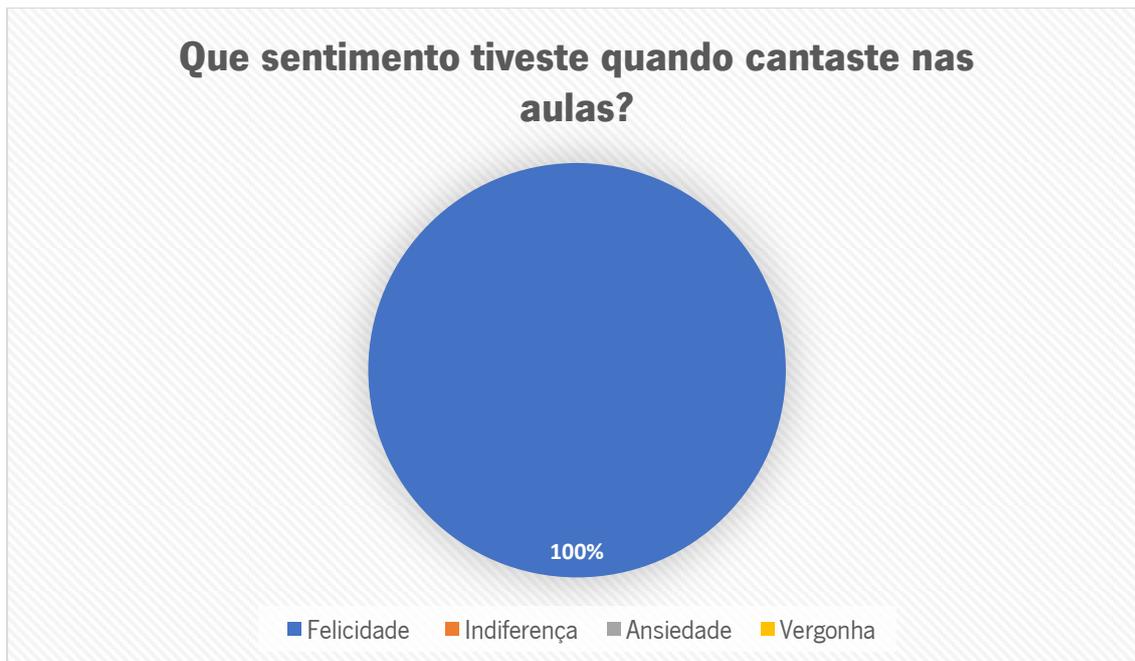


Gráfico 28 - Que tipo de sentimento os alunos tiveram nas aulas

Por último, questionei os alunos sobre o tema principal dos questionários. “Achas que cantar ajuda a tocares melhor violino?”. A resposta foi “sim” (100%).



Gráfico 29 - Inserção da prática do canto

4.2.1.1. Análise de dados do inquérito aos alunos da primária

O questionário feito aos alunos do 1º ciclo teve o mesmo objetivo que o questionário feito aos alunos do ciclo e secundário. Por se tratar de alunos mais novos e ainda com alguma imaturidade, foi notório o interesse pela inserção da estratégia aplicada nas aulas. Inicialmente, um dos alunos mostrou alguma desconfiança relativamente ao porquê de ter de cantar. Optei por proporcionar algum conforto e cantar com o(a) aluno (a) para que se sentisse mais cómodo ao fazê-lo sozinho posteriormente. Sem dar explicações e sem dizer que deve ser uma estratégia tomada como igual a todas as outras, adotei a posição de mostrar extremo conforto quando exemplificava. Assim, o(a) aluno(a) percebeu de imediato que não iria ser julgado e começou a fazê-lo de forma mais confiante.

Ao longo das aulas e após ter inserido a prática do canto várias vezes, questionava os alunos de que maneira poderiam melhorar a afinação. Às vezes o silêncio era a resposta, mas a partir de certa altura e sem mostrar qualquer tipo de influência sobre isso, os alunos começaram a perceber por eles próprios que cantar era, de facto, uma estratégia que ajudava. No entanto, mediante as respostas dadas no questionário, concluo que ainda não adotaram a estratégia do canto no estudo individual, talvez porque a quantidade de aulas que lecionei não foram as suficientes para criar uma rotina de estudo mais sólida e concisa. Aparte disto, os alunos acataram que a prática do canto faz parte dos exercícios das aulas, mostrando entusiasmo quando o faziam.

4.3. Inquérito por questionário aos alunos do 2º e 3º ciclos e secundário

A elaboração do questionário aos alunos foi perceber se o tema das aulas que lecionei, a inserção da prática do canto, tinha sido útil e interessante.

O questionário foi dividido em três partes, sendo que a primeira é referente à explicação e enquadramento do questionário. A segunda secção tem como ponto de foco a caracterização do aluno em causa, sempre de forma anónima. Nesta parte, os intervenientes são questionados sobre a idade e género. A terceira secção tem como ponto de foco o tema das aulas lecionadas: a inserção da prática do canto.

No período antes da entrega dos questionários aos alunos, procedi à feitura de um consentimento informado aos encarregados de educação para que autorizassem a participação dos seus educandos nas respostas aos questionários. O inquérito foi enviado via e-mail, tendo sido criado um link para acesso ao mesmo. A recolha dos dados teve como data limite 25 de abril de 2022.

4.3.1. Apresentação dos dados

Como referi anteriormente, sendo a primeira secção referente à explicação do questionário, a segunda secção aponta para a caracterização dos alunos apenas para melhor organização dos dados numa fase final. As idades representadas neste questionário são: 11, 15 e 16 anos. Relativamente ao género, temos um aluno do sexo masculino e duas alunas do sexo feminino.

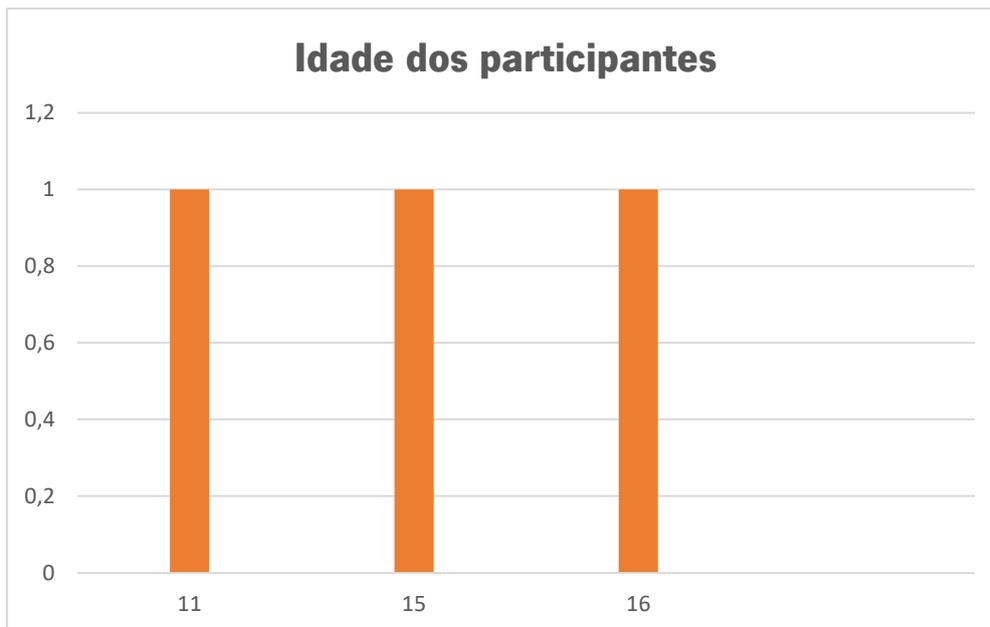


Gráfico 30 - Distribuição dos alunos por idades

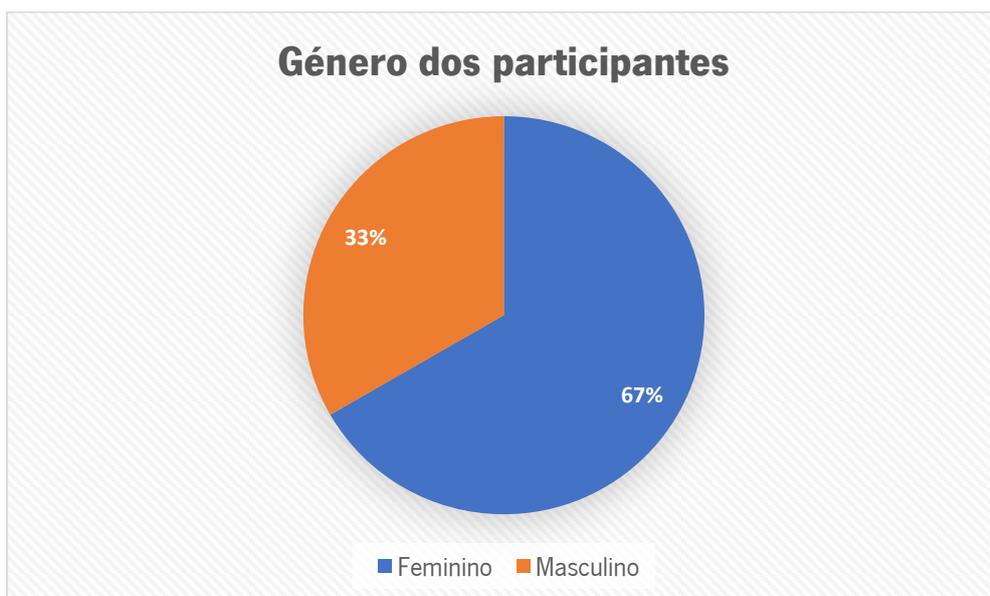


Gráfico 31 - Distribuição dos alunos por sexo

Na última e terceira secção, o tema foi dedicado à inserção da prática do canto e as suas vantagens e desvantagens. Como primeira questão, achei importante perceber se os alunos acharam o tema da aula interessante. Dois dos alunos responderam, numa escala de 1 a 5, o nível mais alto (67%) e outro aluno respondeu o nível 4 (33%).

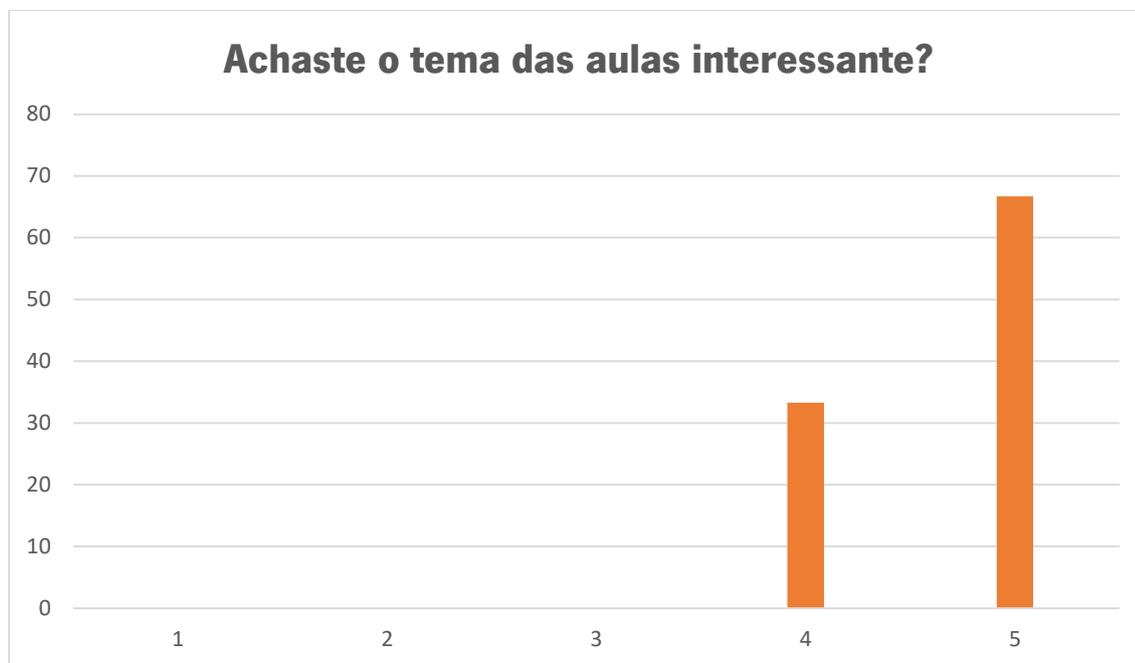
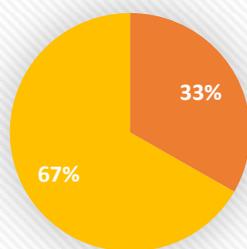


Gráfico 32 - Sondagem do interesse no tema das aulas

De seguida, decidi aferir se os alunos sentiram algum tipo de melhoria durante as aulas. Defini opções, sendo que apenas duas foram selecionadas. 67% (dois alunos) selecionaram a opção: “Senti que cantar as passagens durante o estudo potenciou a memorização do repertório”. O restante aluno selecionou a opção “Sou mais musical” (33%).

Que aspetos sentiste que melhoraste durante estas aulas?

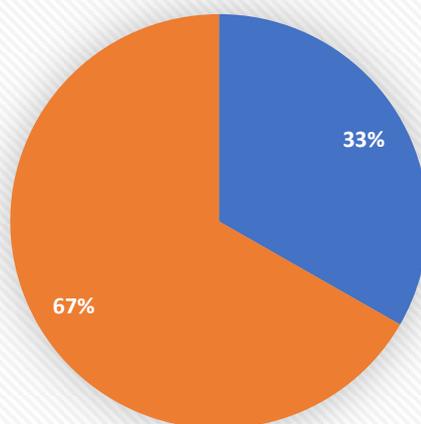


- Melhorei a minha afinação
- Sou mais musical
- Desenvolvi a minha audição interior, conseguindo perceber quando não soa bem
- Senti que cantar as passagens durante o estudo potenciou a memorização do repertório
- Não senti melhorias em nenhum dos pontos mencionados anteriormente

Gráfico 33 - Aspetos que melhoraram ao longo das aulas

Neste questionário, achei importante saber se os alunos sentiram algum nervosismo ou ansiedade quando pedia para cantarem nas aulas. Mais uma vez, dois dos alunos responderam que não sentiram qualquer tipo de nervosismo ou ansiedade a cantar (67%), e o terceiro aluno respondeu que, de facto, sentiu nervosismo ou ansiedade (33%).

Sentiste algum tipo de nervosismo ou ansiedade quando tiveste de cantar na aula?



- Sim
- Não

Gráfico 34 - Ansiedade durante as aulas

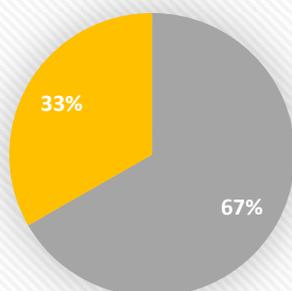
Devido à questão anterior, achei necessário e pertinente perguntar se, caso algum dos alunos tivesse respondido que sentiu nervosismo ou ansiedade, selecionasse uma das opções que defini nesta pergunta, de modo a justificar o porquê de ter acontecido. Apenas um dos alunos respondeu e selecionou a opção: “Porque tenho medo de ser julgado/a” (100%).



Gráfico 35 - Justificação da ansiedade sentida nas aulas

Na pergunta seguinte, questionei os alunos como costumam trabalhar a afinação das passagens. Defini três respostas e apenas uma foi selecionada somente por dois alunos. No entanto, defini a possibilidade de acrescentar outras opções, caso não se identificassem com as que estavam predefinidas. Assim sendo, juntando a única opção escolhida com a resposta adicionada por um dos alunos no gráfico abaixo, 67%, o correspondente a dois alunos, respondeu: “Canto a passagem para interiorizar a afinação” e o restante aluno acrescentou: “Instinto” (33%).

Como costumam trabalhar a afinação das passagens?

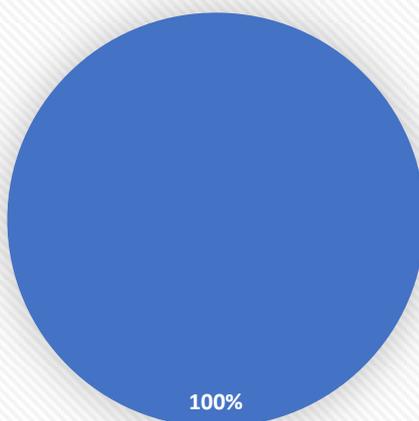


- Repito passagem várias vezes seguidas até soar bem
- Toco devagar e vou aumentando o tempo
- Canto a passagem para interiorizar a afinação
- Instinto

Gráfico 36 - Trabalho de afinação

De maneira a seguir a linha de pensamento do questionário feito aos docentes e do tema abordado nas aulas de estágio que lecionei, optei por questionar os alunos acerca do audição interior: “És capaz de ouvir interiormente o repertório que estás a tocar?”. A resposta foi unânime: “Sim” (100%).

És capaz de ouvir interiormente o repertório que estás a tocar?



- Sim
- Não

Gráfico 37 - Capacidade de ouvir interiormente

A pergunta seguinte teve como ponto de foco a memorização do repertório. Dois dos alunos, 67% responderam que têm facilidade em memorizar o repertório, sendo que o restante aluno, 33%, respondeu que não têm essa facilidade.



Gráfico 38 - Memória do repertório

Por último, perguntei se, de facto, têm facilidade em memorizar o repertório, de que forma o fazem. Os três alunos responderam e cada um seleccionou uma opção diferente. Um dos alunos escolheu: “Memorizo pauta a pauta” (33%); Outro aluno optou por: “Memorizo sem fazer qualquer tipo de esforço” (34%); E o terceiro aluno respondeu: “Ouço muitas vezes o repertório até estar memorizado” (33%).



Gráfico 39 - Trabalho de memorização

A última pergunta era direcionada ao aluno que mencionou não sentir facilidade em memorizar o repertório, ter oportunidade de explicar porquê, no entanto, respondeu à pergunta anterior, possivelmente por engano.

4.3.1.1. Análise de dados do inquérito aos alunos do 2^a, 3^a ciclos e secundário

No questionário entregue aos alunos do Estágio Profissional, somente àqueles em quem apliquei o meu projeto, foi essencial perceber se entenderam a introdução da prática do canto como estratégia para estimular ou resolver alguns problemas. Optei por não explicar o porquê de inserir o canto, precisamente para ser tomada como uma estratégia igual às outras e acima de tudo, natural. A resposta de dois dos três alunos foi positiva, não oferecendo qualquer tipo de resistência em cantar o repertório quando foi necessário. É de salientar que um destes alunos mencionou no início do ano letivo que gostava muito de cantar. Assim que percebeu a importância desta prática, entrava na sala a cantar as passagens do repertório com o intuito de mostrar que tinha estudado a cantar. O outro aluno tinha como segundo instrumento o canto, portanto tinha bastante facilidade em cantar afinado, mostrando ser musical e reconhecendo o carácter da obra. O aluno restante, apesar de ter ouvido absoluto, alegou não saber cantar e mostrou algum desconforto quando lhe foi pedido este exercício. Ao longo do ano foi perceptível a evolução de dois dos alunos. Conseguiram mostrar cada vez mais conforto e percepção da importância da prática do canto nas aulas de violino. O(a) aluno(a) que

manifestou desconforto em cantar não mostrou qualquer evolução, sendo possível observar a permanência de problemas de afinação, musicalidade e memorização. O desinteresse e a falta de estudo foi algo recorrente ao longo do ano, sendo difícil introduzir estratégias diferentes.

Com isto, concluo que a inserção da prática do canto nos alunos de 2º, 3º ciclos e secundário foi positiva e recebida com abertura. As respostas às perguntas do questionário correspondem à maneira como os alunos reagiram em aula, no entanto existem algumas incoerências. De acordo com os aspectos que os alunos acham que melhoraram, dois deles respondem que a inserção da prática do canto potencializou a memorização do repertório, contudo, quando questionei como trabalham, a opção de cantar várias vezes as passagens não foi selecionada por nenhum dos alunos. Esta incoerência existiu, provavelmente, porque a inserção da prática do canto foi algo novo e recente nas suas rotinas de estudo, não sendo tomada como primeira opção quando memorizam o repertório.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos factos mencionados ao longo deste Relatório de Estágio, entende-se que é importante retomar os objetivos estabelecidos inicialmente e confirmar, ou não, o que defini para a realização do mesmo. Desta maneira, posso concluir que tanto os objetivos de investigação como de intervenção foram praticamente atingidos. No entanto, é de salientar que abordei mais competências que podem ser desenvolvidas através do prática do canto que não mencionei nos objetivos. Isto porque, ao longo da investigação encontrei mais informação que poderia ser interessante e bastante útil para integrar no estudo dos alunos. A inserção da prática do canto é um tema complexo e com muitas ramificações. Devido à falta de uma visão geral numa fase inicial na realização deste Relatório, concluo que desenvolvi mais competências do que aquelas que tinha previsto, mas sem dúvida necessárias para o estudo do tema em causa.

Após a recolha e análise bibliográfica , entendi que resultados deveria ter na aplicação do meu projeto, no entanto, sempre dependentes da resposta dos alunos durante a intervenção. Com o estudo prévio do tema e dos pontos fulcrais que queria obter nas aulas lecionadas, procurei ser clara e objetiva na passagem das ideias principais para que os alunos adquirissem a estratégia como todas as outras e sem desconfiança. Procurei mostrar-lhes que quando cantavam uma passagem, por exemplo, a afinação ficava mais estável. Contudo, é importante referir que o tempo de aplicação do projeto não é suficiente para tirar conclusões concretas.

Com os alunos do 1º ciclo optei por focar a aplicação do projeto na afinação, audição interior e memorização por revelarem bastantes deficiências nestas competências. Todas estas capacidades são partes fundamentais do processo de aprendizagem inicial. Apesar de ser muitas vezes ignorado, ou erroneamente executado, estas competências são um ponto crucial na prevenção de possíveis problemas futuros. Além de ser uma aprendizagem do corpo, ativa também a mente do aluno para quando estudar sozinho ter atenção a estes pormenores. Não é demais frisar que, muitas vezes é negligenciado o processo de ensinar estas competências aos alunos desde novos. Os alunos com quem apliquei o meu projeto, mostraram disponibilidade e flexibilidade para poder introduzir um tema que não era comum nas suas aulas. No entanto, devido à tenra idade dos alunos, por vezes a resposta às perguntas do questionário que realizei após a intervenção, não coincidiram com o que foi transmitido nas aulas. Os dois alunos responderam que estudam as peças em casa tocando várias vezes do início ao fim, contudo, numa outra pergunta do questionário afirmam que cantar ajuda na

prática do violino. Apesar de não existir coerência nas respostas obtidas, os alunos mostraram evolução nos três parâmetros onde, no início, revelaram mais dificuldade.

Com os alunos do 2º, 3º ciclos e secundário trabalhei todas as competências mencionadas anteriormente e incluí a musicalidade. Como referi, apesar do tempo despendido na aplicação do projeto não ser suficiente para obter respostas claras, foi importante passar a mensagem aos alunos de que a prática do canto é, de facto, uma estratégia a incluir no estudo diário. Não querendo tornar a inserção desta prática como uma regra para resolver qualquer tipo de problema, cada aluno deve analisar onde é que a prática do canto poderá ser potenciadora para melhorar. Um aluno pode preferir usar o canto para melhorar a afinação, mas achar que para a musicalidade não funciona. No entanto, de acordo com as respostas recebidas, concluo que houve novamente pouca coerência no que toca à maneira como reagiram na aula e às respostas que deram no questionário. Algumas destas respostas são relativas ao medo do julgamento, ao stress e à maneira como trabalham a afinação. “Como costumam trabalhar a afinação das passagens?”. Ora, as respostas que fui obtendo durante a aplicação do projeto não coincidem com a resposta “Instinto, não sei bem explicar”. Isto foi uma resposta adicionada por um(a) aluno(a) ao campo de respostas que já estavam predefinidas por mim. Esta resposta prova que a linha de estudo e a maneira como se resolve os problemas que surgem durante este processo é, de facto, confusa e sem linha condutora. Por vezes uma dificuldade numa passagem de afinação, pode-se dever a vários fatores, cabendo ao professor tentar perceber a sua origem e colmatá-la. Um dos alunos referiu que tem medo de ser julgado e que sentiu algum nervosismo quando lhe foi pedido para cantar. A meu ver, muitas vezes o bem-estar psicológico dos alunos é o maior entrave à sua prestação. O próprio stress e ansiedade podem ter diversas origens: falta de estudo, hormonal (descarga de adrenalina e aumento do batimento cardíaco), medo do julgamento, momentos de falta de concentração, medo de falhar para consigo e para com a música. Diferentes origens terão diferentes métodos para os combater, e a perspicácia do professor torna-se imprescindível. De acordo com as duas últimas perguntas do questionário, volto a observar um ponto de incoerência, tornando-se difícil avaliar a aplicação do meu projeto neste(a) aluno(a) em específico. Este aluno refere que não memoriza o repertório com facilidade e abaixo pergunto “Se não, porquê?”. Como referi na análise de dados, não obtive qualquer tipo de resposta a esta pergunta, porque o(a) aluno (a) respondeu à pergunta “Se sim, como trabalhas?”. Dos 4 campos de resposta que defini, só uma é que não foi escolhida: “Canto várias vezes as passagens para interiorizar”. Com isto, concluo que, apesar de ter observado evolução em dois dos alunos no que toca à memorização do repertório, os alunos não utilizam a estratégia da prática do canto em casa. Apesar de haver pontos negativos nas

respostas da aplicação do meu projeto, sinto que consegui sensibilizar grande parte dos alunos para a importância da inserção da prática do canto no processo de ensino e aprendizagem do violino.

De acordo com o questionário feito aos professores de violino, as respostas são vastas e curiosamente distintas nalguns pontos. No que toca à afinação, vários professores utilizam o canto como estratégia para resolver alguma passagem que esteja desafinada. No entanto, algumas respostas indicam o treino do ouvido interior como forma de melhorar a afinação (tocar os acordes no piano; afinador; nota pedal, entre outros). Curiosamente, juntamos duas das competências (afinação e audição interior) que podem ser desenvolvidas através do canto, mas sem o usar. Observei esta estratégia a ser posta em prática no decorrer do meu Estágio Profissional e, de facto, com a maioria dos alunos não funcionava. Não existindo a noção de afinação, não existe a noção de audição interior. Estas duas competências funcionam em simultâneo. A passagem até pode estar desafinada devido a problemas técnicos, mas se o aluno mostrar que sabe que não está afinada, então a audição interior existe. Cabe ao professor ajudar o aluno a resolver o problema técnico, neste caso, deixando a prática do canto de parte.

No campo da musicalidade, os professores que utilizam a prática do canto como estratégia para potenciar a musicalidade não chegam aos 50%. A opção de resposta que foi mais selecionada foi “Pedir ao aluno para seguir todas as indicações que estão escritas na partitura”. Na minha opinião, esta estratégia poderá funcionar a nível técnico, no sentido em que o resultado poderá ficar um pouco “quadrado” demais. Inserir a prática do canto como meio estratégico para melhorar a musicalidade é, precisamente, dar algum sentido à música. Ter oportunidade de cantar a passagem que se está a trabalhar é uma mais valia para o desenvolvimento da musicalidade quando o aluno tocar.

De acordo com o desenvolvimento da audição interior, apesar da maioria dos professores dizer abordar este tópico nas suas aulas, há também uma pequena percentagem que não aborda. Os que não abordam, afirmam que este aspeto já é trabalhado nas aulas de formação musical. Na minha opinião, é um erro separar a formação musical do instrumento. Há muitos aspetos que são comuns às duas e que devem ser trabalhados nas aulas individuais. Apesar dos alunos cantarem com mais frequência nas aulas de formação musical, nunca o chegam a aplicar nas aulas de instrumento. A meu ver, a disciplina de formação musical acaba quase por ser o trabalho “teórico” do instrumento. Não aplicando a teoria na prática, o resultado demorará mais tempo a ser atingido.

No campo da memorização também existe alguma discordância e pouca coerência nalgumas respostas. A maioria dos professores pedem aos seus alunos que toquem de memória, alegando que desenvolve outros aspetos musicais. No entanto, algumas respostas apontam para a pouca

importância dada a esta competência. Como referi no corpo deste trabalho, muitos professores têm alguns receios e acabam por transportar isso para os alunos, como por exemplo, a ansiedade em cantar. Muitos professores acabam por camuflar esse receio, alegando que “não há tempo suficiente para trabalhar a memória”. Estou convicta que, o trabalho da memória pode ser feito a par com o trabalho da obra. Haver professores que defendem não ser necessário os alunos tocarem de memória é preocupante e demonstra desleixo na transmissão de conhecimento. Concluo que, por vezes, o processo de ensino é descuidado. Existir uma percentagem de 25% dos professores dizer que trabalham a afinação, a audição interior e a memorização de forma igual com todos os alunos mostra inflexibilidade na forma como ensinam, pouca preocupação com o ritmo de aprendizagem de cada aluno e apenas foco em cumprir o currículo estipulado pela instituição. Julgo que ser professor, não é só transmitir aos alunos aquilo que sabe. Ser professor exige uma atenção permanente, um cuidado com o pormenor e um conhecimento profundo dos alunos.

Grande parte das respostas apontam para a importância da inserção da prática do canto nas aulas de violino, no entanto quando pergunto se inserem esta prática, a percentagem desce. Há professores que consideram importante, mas não inserem nas suas aulas, possivelmente, porque os alunos sentem vergonha e porque consideram que é uma prática já trabalhada noutras disciplinas. Na minha opinião, a justificação dos alunos sentirem vergonha é uma falácia. Normalmente, os alunos sentem vergonha por variadas razões. Inserir esta prática na pré-adolescência ou até mesmo depois disso, grande parte dos alunos irão mostrar algum desconforto devido à própria idade. Como referi anteriormente, existem casos em que o próprio professor sente vergonha de dar o exemplo e de cantar para o aluno, acabando por saltar a introdução e inserção desta prática no processo de ensino do violino. Além destas duas razões, pode até mesmo introduzir a prática de maneira incorreta.

A inserção desta prática vai desenvolver a nível profundo a sensibilidade auditiva. Todas as competências que foram desenvolvidas ao longo deste trabalho inserem-se dentro da capacidade e sensibilidade auditiva. Isto é particularmente importante para um instrumento como o violino, visto ser um instrumento que requer uma afinação precisa para obter resultados positivos. Na minha opinião, a prática do canto ajuda a desenvolver competências que farão o aluno chegar mais longe; ajuda a resolver problemas que surjam durante o estudo ou trabalho na aula e, se num cenário ideal esta prática for introduzida desde o início, além de prevenir problemas futuros, ajuda a que a evolução do aluno seja mais rápida.

Segundo o meu percurso enquanto violinista, o que observei no Estágio Profissional e as respostas que obtive aos questionários que elaborei, concluo que a inserção da prática do canto no processo de ensino do violino não é vista como uma ferramenta útil. Poucos são os professores que usam esta estratégia recorrentemente, seja no início da aprendizagem do instrumento, seja para resolver problemas, seja para desenvolver outras competências. Visto por alguns quase como um tabu, devido à vergonha, julgamento e conseqüentemente ansiedade em cantar. Por outros visto como uma estratégia positiva, mas não usada com muita frequência. Ainda não está à vista de todos que os benefícios que a prática do canto traz são de facto muito positivos.

Escolhi este tema porque tive contacto com a prática do canto já bastante tarde, apenas no ensino superior, e consegui perceber que é uma mais valia no estudo individual. Não fui totalmente recetiva com esta prática, mas rapidamente percebi que ajudava muito na resolução de problemas. Pessoalmente, a área em que senti mais evolução foi na parte da musicalidade. Além destes benefícios, como já referi anteriormente, cantar ajuda também a desenvolver a técnica vocal do aluno, nomeadamente na projeção da voz e na respiração. Apesar de parecerem dispensáveis para a prática do violino, são ambas extremamente importantes para o bom funcionamento da performance. O controlo da respiração enquanto o aluno toca e o relaxamento das cordas vocais são, a meu ver, essenciais para obter um melhor resultado.

Para que esta estratégia tenha uma taxa de sucesso maior, é necessário que cada aluno tenha autonomia suficiente, ou em casos de alunos do 1º ciclo terem o apoio dos encarregados de educação, para inserirem esta prática no estudo feito fora da sala de aula. Quanto mais apoio tiverem, quer dos pais quer dos professores, mais conciso o estudo será. Entendo que, mais do que inserir a estratégia da prática do canto, deve haver uma boa rotina de estudo que deve ser transmitida ao aluno desde cedo.

Efetivamente, após uma análise profunda dos questionários, da aplicação do meu projeto nos alunos e da observação das aulas no Estágio Profissional, permitiu-me validar a hipótese principal da investigação. No entanto, ressalvo que, para os resultados desta investigação, apesar de positivos, creio que seria necessário um estudo ainda mais profundo e com mais tempo para o aplicar, de modo a conseguir tirar conclusões mais concretas da inserção da prática do canto no processo de ensino e aprendizagem do violino. Futuramente, poder-se-á aplicar a estratégia ainda com mais alunos e num espaço de tempo mais longo, de forma a poder observar, ou não, uma evolução a longo prazo.

Contudo, na minha opinião, esta pesquisa não deixa de constituir um importante contributo para investigações futuras.

REFERÊNCIAS

- Bringing singing to violin technique: Charles-Auguste de Bériot. (2014). *The Strad*.
- Caldeira, A. M. (2012). *Conservatório de Música Calouste Gulbenkian*. Obtido de <https://conservatoriodebraga.pt/historia/>
- Carriço, A. N. (2015). *A Aplicabilidade Pedagógica do Canto no Ensino do Violoncelo*.
- Caspurro, H. (2006). Audição e Audição: O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta.
- Clarke, E. (1999). Processos cognitivos na performance musical. p. 63. <https://doi.org/10.26537/rmpe.v0i1.2396>
- Covington, K. (2005). The Mind's Ear: I Hear Music and No One Is Performing. Obtido de <https://www.jstor.org/stable/40374518>
- Cruz, C. B. (1995). Revista de Educação Musical. *Conceito de Educação Musical de Zoltan Kodály e Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon*, p. 8.
- Dakon, J. M., & Dvorak, A. L. (2014). Teacher Perceptions of Memorization in String Instructional Settings: An Exploratory Study.
- Dalby, B. (1999). Teaching audiation in instrumental classes.
- Dobszay, L. (1972). The Kodály Method and its Musical Basis.
- Engel, G. I. (2015). A Investigação-ação. *Investigação-ação: Noções Básicas (Sebenta)*, pp. 6-7.
- Faria, C. F. (2016). A influência do canto na interpretação instrumental e da viola de arco nos séculos XVI a XIX. *XXVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música* .
- Fischer, S. (1997). *Basics* . London: Hinrichsen Edition.
- Fischer, S. (2017). *Practise* . London: Peters Edition Ltd.
- Fischer, S. (s.d.). *Some thoughts on practising*. Obtido de https://www.simonfischeronline.com/uploads/5/7/7/9/57796211/thoughts_on_practice.pdf
- Freytmuth, M. S. (1999). *Mental Practice and Imagery for Musicians*.
- Galamian, I. (1985). *Principles of Violin Playing and Teaching*.

- Gordon, E. (2007). *Learning Sequences in Music*.
- Guptill, C., & Zaza, C. (junho de 2010). Manuscript Music Educators Journal. *Injury Prevention - What Can Music Teachers Do?*
- Havas, K. (2016). Beyond Stage Fright. (C. Tomlinson, Entrevistador) Obtido de <http://www.beyondstagefright.com/kato-havas/>
- Ito, J. P. (2011). Repetition without Repetition: Bernsteinian Perspectives on Motor Learning for Musicians. Obtido de <https://www.jstor.org/stable/10.2307/26513068>
- Kenny, D. (2011). *The Psychology of Music Performance Anxiety*. Sydney : Oxford University Press Inc., New York.
- Klemp, B. A. (2009). The effects of instrumental training on the music notation reading abilities of high school choral musicians . New Brunswick, New Jersey.
- Leipold, S., Klein, C., & Jancke, L. (2021). Musical expertise shapes functional and structural brain networks independent of absolute pitch ability . *The Journal of Neuroscience*.
- León, C. C. (2020). O fator mental no desenvolvimento técnico e no estudo do violino.
- Lesser, L. (2019). Singing during practice can help improve sound and characterisation. *The Strad*.
- Liebeck, J. (2017). The Strad. *Sing your way to string playing perfection*.
- Lopes, A. S. (2014). *Música Tradicional na Iniciação Musical*.
- Matthay, T. (1913). *Musical Interpretation: Its laws and principles, and their application in teaching and performing*.
- Método Willems*. (2017). Obtido de <https://www.meloteca.com/metodo-willems/>
- Morais, M. d. (2020). *Quem canta seus males espanta - O uso do canto como estratégia para uma aprendizagem musical mais consciente* .
- Neto, S. d. (2010). *O ESTUDO DIÁRIO DO VIOLINO: uma investigação da rotina de preparação técnico-interpretativa dos alunos do Curso de Bacharelado em Música da FAMES*. Minas Gerais .
- Oliveira, T. (2018). *O canto como ferramenta de desenvolvimento musical nas orquestras do ensino especializado da música em Portugal*. Lisboa.

- Owen, L. (2015). Should soloists always perform music from memory? *The Strad*.
- Parncutt, R., & McPherson, G. (2002). *The Science and Psychology of Music Performance*.
- Perlman Music Program*. (2020). Obtido de <https://www.perlmanmusicprogram.org/about-pmp>
- Perlman, I., & Perlman, T. (2016). Violinist Itzhak Perlman on the importance of singing. *The Strad*.
- Ribeiro, J. P. (2017). *Aplicação de uma nova estratégia de ensino do instrumento - violino: Contributos da Teoria de aprendizagem musical de Edwin Gordon*.
- Robinson, M. (1996). To Sing or Not to Sing in Instrumental Class. *Music Educators Journal* .
- Rodrigues, L. M. (2016). *Cantar com expressão, para tocar com expressão*.
- Santos, A. I. (2017). *Bel Canto: Método vocal de Mathilde Marchesi - um caso de estudo em contexto didático*.
- Santos, M. A. (2010). *Heitor Villa-Lobos*.
- Schiavio, A., & Timmers, R. (2016). Motor and Audiovisual Learning Consolidate Auditory Memory of Tonally Ambiguous Melodies.
- Teixeira, T. D. (2009). *O Canto na Abordagem Educacional de Zoltán Kodály*.
- Verde, J. S. (2017). *A Construção de Expressividade Musical por Crianças na Aprendizagem do Violino*. Brasília .
- Welch, G. F., & Preti, C. (outubro de 2018). O canto como comunicação interpessoal e intrapessoal. *Orfeu*. <https://doi.org/https://doi.org/10.5965/2525530403012018197>

ANEXOS



DECLARAÇÃO

Nos termos previstos na Parte 1, nº18 do Despacho RT-31/2019 da Universidade do Minho, declara-se que a estagiária **Carolina de Moura Rebelo Seabra Pimenta** está autorizada a identificar a Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, por tempo ainda indefinido, no âmbito do seu Relatório de Estágio, salvaguardando o anonimato dos alunos intervenientes.

Braga, 19 de julho de 2022

A Diretora do Conservatório,
ANA MARIA FERNANDES PEREIRA CALDEIRA GUIMARÃES FERREIRA
Assinado de forma digital por ANA MARIA FERNANDES PEREIRA CALDEIRA GUIMARÃES FERREIRA
Dados: 2022.07.20 23:53:36 +01'00'



Relatório de Estágio – A importância da prática do canto no processo de ensino e aprendizagem do violino

CONSENTIMENTO INFORMADO

Exm.º Encarregado de Educação,

O Relatório de Estágio, integrado no Mestrado em Ensino da Música na Universidade do Minho, realizado sob a orientação do Professor Miguel Simões, tem como tema a inserção da prática do canto nas aulas de violino e no estudo individual de cada aluno com foco na resolução problemas técnicos e musicais.

Neste contexto, será realizado um questionário no final da intervenção pedagógica de forma a retirar as conclusões necessárias para poder incorporar no Relatório de Estágio.

É assegurado o anonimato dos alunos, tal como é referido nos questionários.

Agradecida pela atenção e disponibilidade.

Autorizo que o meu educando responda ao questionário: Sim ____ Não ____

O Mestrando

O Encarregado de Educação

(Carolina de Moura Rebelo Seabra Pimenta)