

Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa
Mestrado em Ensino da Música



O Corpo como Linguagem e Expressão
no Ensino do Canto

Especialização em Ensino do Canto
2014-2015

Alexandra Maria da Silva da Quinta e Costa

Professora Orientadora: Professora Doutora M^a do Rosário de Sousa
Professora Coorientadora: Professora Doutora Sofia Serra

Junho 2015

DEDICATÓRIA

À Professora Doutora Maria do Rosário de Sousa, com enorme gratidão, por, toda a paciência e dedicação em todo este trabalho, e pelo incentivo que me foi dado ao longo deste desenvolvimento, mesmo nos momentos mais difíceis, havia sempre uma palavra amiga que me fazia animar e continuar.

Abençoados os que possuem amigos, os que os têm sem pedir.

Porque amigo não se pede, não se compra, nem se vende.

Amigo a gente sente!

(...)

¹Machado de Assis, in Poema *Bons Amigos*

¹Joaquim Maria Machado de Assis (Rio de Janeiro, 1839-1908), escritor brasileiro, foi considerado como o maior nome da literatura. Foi poeta, romancista, cronista, dramaturgo, contista, folhetinista, jornalista e crítico literário. *Pipelet* é uma ópera com libreto escrito por Machado de Assis e música de Wolf-Ferrari.

Agradecimentos

- ❖ Aos meus pais, por terem colocado sempre a minha educação em primeiro lugar e me terem permitido chegar até aqui.
- ❖ À minha irmã, por me incentivar a arriscar e a seguir sempre em frente sem olhar para trás.
- ❖ À Professora Doutora Maria do Rosário de Sousa pela sua dedicação, rigor, simplicidade e amizade.
- ❖ À Professora Doutora Sofia Serra, pela sua simpatia e pelo contributo pedagógico no desenrolar da minha carreira.
- ❖ Ao Professor Doutor António Salgado por toda a sua dedicação no meu desenvolvimento vocal e pessoal.
- ❖ Á Professora Fernanda Correia, por toda a paciência e dedicação na generosa orientação do meu estágio, pela partilha de saberes e experiências.
- ❖ Á Professora Doutora Elsa Teixeira, também pelo seu precioso empenho no desenvolvimento do meu trabalho como estagiária.
- ❖ Ao Professor Doutor Paulo Antunes por me encorajar para tudo e pela partilha de saberes, que pude ter com ele ao longo destes anos de aprendizagem.
- ❖ Á Marina Pacheco, à Anita Silva, à Alexandra Gonçalves, à Inês Pinho o ao Sérgio Martins, por todo o empenho e disponibilidade que demonstraram na ajuda para o desenvolvimento desta dissertação.
- ❖ Á Olga Amaro por se ter disponibilizado de imediato a participar neste trabalho.
- ❖ Ao Padre Ferreira dos Santos por toda a amizade e carinho
- ❖ Ao Filipe Veríssimo pela transmissão de conhecimentos e por ter acreditado sempre em mim.
- ❖ Ao Dr. Pedro Oliveira pela sua disponibilidade e amizade.

A todos deixo aqui o meu mais sincero agradecimento.

RESUMO

O trabalho de investigação científica que se apresenta, subordinada ao título: *O Corpo como Linguagem e Expressão no Ensino do Canto*, tem como princípios orientadores a perceção das interações que se estabelecem do ponto de vista metodológico no âmbito da pedagogia do Ensino do Canto, tendo como base a interpretação vocal e corporal de uma peça musical.

Apresentada nos contextos de um Quadro Teórico-Conceptual, e de uma Metodologia Empírica, de análise qualitativa, pretende refletir sobre o *Estado da Arte*, onde autores de referência, tais como: Sunberg (1987); Hemsley (1998); Sousa (1999; 2008; 2010); Waug (2000); Miller (2002; 2011); Hesse (2003); Manresa (2006); Haruki (2007); Goleman (2010); Furão (2011), entre outros, fundamentam este estudo. A Metodologia Empírica, de análise qualitativa, é sustentada cientificamente pelo modelo de Relação Pedagógica (RP), de Renald Legendre (1993; 2005).

Foram Sujeitos (S) de aprendizagem um grupo de quatro Cantoras, com diferentes níveis de experiência nos domínios do ensino e da aprendizagem do Canto, sendo o Objeto (O) de estudo a interpretação e a gravação de uma Ária musical. Como Meio (M) envolvente foram escolhidas as instalações da Escola das Artes, da Universidade Católica Portuguesa.

Através da interpretação da Ária *Vedrai Carino*, integrada na Ópera *Don Giovanni*, do compositor austríaco W. A. Mozart, pretende-se dar a conhecer a transmissão das *linguagens sensoriais, percetivas, expressivas e comunicativas* inerentes à sua representação, sendo o corpo o veículo transmissor dessas mesmas mensagens. Os resultados obtidos através da interpretação deste *Programa de Intervenção* revelaram-se de grande significado. As *imagens filmicas e fotográficas*, e os *registos* efetuados num *questionário* entregue aos Sujeitos (S), após as gravações, foram instrumentos de pesquisa imprescindíveis, permitindo-nos verificar os graus de pertinência e de relevância de que se revestem estas manifestações de expressividade corporal, nas suas diferentes dimensões, enquanto transmissoras de sentimentos e de emoções na *performance* dos Cantores.

Como conclusão final, pretende-se contribuir para a reflexão acerca de novas metodologias no ensino e aprendizagem do Canto, em contextos de interpretação vocal e corporal, no âmbito da pedagogia, recorrendo às melhores técnicas vocais, transmitindo a emotividade e a expressividade inerentes a determinada obra musical.

Palavras-chave

Ópera – Canto – Pedagogia – Programas – Expressividade Corporal – Interpretação

ABSTRACT

The work of scientific research that is presented, under the theme *The Body as Language and Expression in the Teaching of Singing*, has as guiding principles the perception of the interactions that are established from the methodological point of view as part of the pedagogy of the Teaching of Singing, based on the vocal and body interpretation of a piece of music.

Presented in the contexts of a Theoretical-Conceptual Framework, and of an Empirical Methodology, of qualitative analysis, intends to reflect on *the State of Art*, where reference authors, such as Sunberg (1987); Hemsley (1998); Sousa (1999; 2008; 2010); Waug (2000); Miller (2002; 2011); Hesse (2003); Manresa (2006); Haruki (2007); Goleman (2010); Furão (2011), among others, support this study. The Empirical Methodology, of qualitative analysis, is scientifically supported by The Pedagogical Relationship (RP) model of Renald Legendre (1993; 2005).

Were learning Subjects (S) a group of four Singers, with different levels of experience in the field of teaching and learning of Singing, being the Object of study the interpretation and recording of a musical Aria. As Surroundings (S), were chosen the facilities of the Portuguese Catholic University School of Arts.

Through the interpretation of the Aria *Vedrai Carino*, integrated in the Opera *Don Giovanni*, by the Austrian composer *W. A. Mozart*, it is intended to make known the transmission of *sensory, perceptive, expressive and communicative* languages inherent in its representation, being the body the transmitting vehicle of those messages. The results obtained through the interpretation of this Intervention Program proved to be of great significance. The *movie and photo images*, and the *records* made in a *questionnaire* given to the Subjects (S), after the recordings, were indispensable research tools, allowing to verify the degrees of pertinence and relevance of which are these manifestation of body expressivity, in their different dimensions, while transmitting feelings and emotions in the Singers' performance.

As final conclusion, it is intended to contribute to the reflection about new methodologies in the teaching and learning of Singing, in contexts of vocal and body interpretation, in the course of pedagogy, using the best vocal techniques, conveying the emotion and the expressiveness inherent in a certain musical work.

Keywords

Opera – Singing – Pedagogy – Programs – Body Expressivity – Interpretation

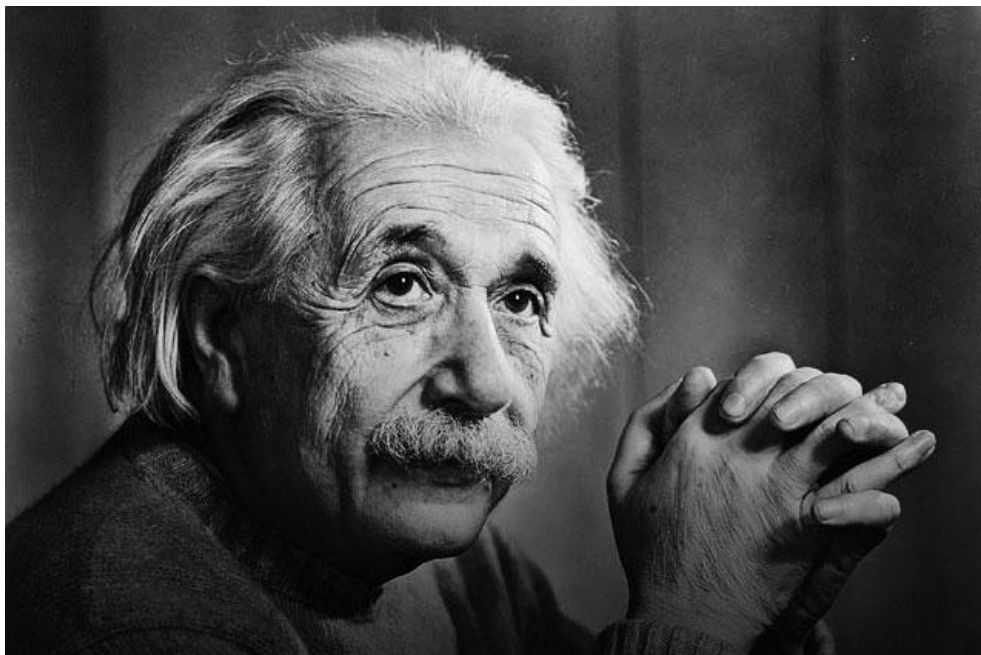


Figura 1 Albert Einstein (1)

*A mente que se abre a uma nova ideia
Jamais voltará ao seu tamanho original. (2)*

Albert Einstein

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA.....	2
Agradecimentos	3
RESUMO.....	4
ABSTRACT.....	5
INTRODUÇÃO GERAL.....	12
1.1 Problemática da Investigação.....	14
Questão Central da Pesquisa.....	16
Hipóteses de Investigação.....	16
1.2 Objetivos Gerais:.....	16
1.3 Objetivos Específicos:.....	17
I PARTE – QUADRO TEÓRICO – CONCETUAL.....	18
CAPÍTULO I	18
A ÓPERA COMO GÉNERO MUSICAL NO SÉCULO XVIII.....	18
1.1. Introdução	19
1.2. Conceito de Ópera.....	19
1.3. Conceito de Ópera Buffa.....	20
1.4. A Ópera Don Giovanni de W.A.Mozart.....	22
1.4.1. Contextualização desta Ópera.....	22
1.4.2. A Ária Vedrai Carino.....	23
CAPÍTULO II.....	24
CANTO, PSICOLOGIA E EXPRESSIVIDADE	24
1.8 2.1. Introdução.....	25
1.9 2.2. A preparação psicológica do cantor enquanto <i>performer</i>	25
2.2.1.Eleição adequada do repertório.....	26
2.3. O cantor e a sua visão da interpretação.....	28
2.3.1. A preparação da interpretação	28
2.3.2. Domínio técnico da obra.....	30
2.3.3. A audição e a visão de outras personalidades no Canto.....	31
2.3.4. A Apresentação em público – A situação de performance	31
2.3.5. O Cantor e a linguagem emotiva, gestual e expressiva na performance	34

II PARTE - ESTUDO EMPÍRICO.....	37
CAPÍTULO III.....	37
OPÇÕES METODOLÓGICAS	37
3.1. Introdução	38
3.2. Modelo de Pesquisa Científica – Investigação -Ação.....	38
3.2.1 Investigações de análise qualitativa	39
3.2.2. O modelo de pesquisa de Investigação – Ação.....	39
3.3.O modelo de Relação Pedagógica (RP).....	40
3.3.1. Descrição do Modelo de Relação Pedagógica (RP)	41
3.3.2. Pólos do Modelo de Relação Pedagógica (RP).....	43
3.3.3. Relações biunívocas do Modelo de Relação Pedagógica (RP).....	44
3.4. Aplicação do Modelo de Relação Pedagógica (RP) ao Estudo Empírico.....	45
3.4.1. O Meio (M).....	46
3.4.2. O (s) Sujeito(s) (S).....	49
3.4.3. O (s) Agente (s) (A)	51
3.4.4. O Objeto (O) de estudo	52
MOMENTOS DAS GRAVAÇÕES	56
1º E 2º MOMENTOS.....	56
3.6. Instrumentos de recolha de dados	61
CAPÍTULO IV.....	62
ANÁLISE DE DADOS	62
4.1. Introdução	63
4.2.Análise Categorical.....	64
TEMA 1 – A ÓPERA COMO GÉNERO MUSICAL.....	64
Categoria 1 – O Cantor e a sua postura perante a Ópera	64
Categoria 2 – A Ópera Don Giovanni e a visão dos Cantores	65
Subcategoria 1 - Género musical	65
Subcategoria 2 – Expressividade desta obra.....	66
Subcategoria 3 – Técnica vocal	68
Subcategoria 4 – Interpretação da obra.....	69
TEMA 2 – CANTO, PSICOLOGIA E EXPRESSIVIDADE.....	70
Categoria 1 – A Ária Vedrai Carino	70
Subcategoria 1 – A evolução do Cantor na aprendizagem desta Ária	70

Subcategoria 2 – A Cantora e a interiorização da personagem	71
Subcategoria 3 – Sentimentos e expressões na performance	72
Subcategoria 4 – Zerlina e outros aspetos relevantes na interpretação.....	73
CAPÍTULO V	75
INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	75
5.1. Introdução	76
5.2. Fundamentação da Interpretação de Resultados	76
5.3. Interpretação dos resultados.....	77
CONCLUSÕES GERAIS	84
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	87
FONTES ELETRÓNICAS	92
ANEXOS	96

ÍNDICE DE FIGURAS/QUADROS/IMAGENS

Figura 1 Albert Einstein (1)	6
Figura 2 Pietro Metastasio (1698- 1782) (3).....	20
Figura 3 Jean Philippe Rameau(1683-1764) (4).....	21
Figura 4 Ópera Don Giovanni (5).....	22
Figura 5 Ária <i>Vedrai Carino</i> (7).....	23
Figura 6 Ária <i>Vedrai Carino</i> (8)	23
Figura 7 Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa (9).....	47
Figura 8 Sala de Orquestra da Escola das Artes (11).....	48
Figura 9 Sala de Orquestra da Escola das Artes (12).....	48
Imagem 1 Variáveis da situação educativa	42
Imagem 2 Polos do modelo de Relação Pedagógica (RP).....	43
Imagem 3 Relações Biunívocas no modelo de Relação Pedagógica (RP)	44
Imagem 4 Modelo de Relação Pedagógica.....	45
Imagem 5 O Meio (M) no modelo de Relação Pedagógica (RP)	46
Imagem 6 O Sujeito no modelo de Relação Pedagógica (RP).....	49
Imagem 7 O Agente no modelo de Relação Pedagógica (RP).....	51
Imagem 8 O Objeto no modelo de Relação Pedagógica (RP)	52
Quadro 1 Os (S) Sujeitos (S) – Informação sobre as Cantoras.....	49
Quadro 2 Instrumentos de Recolha de dados.....	61
Fotografia nº 1.....	50
Fotografia nº 2.....	50
Fotografia nº 3.....	50
Fotografia nº 4.....	50
Fotografia nº 5.....	57
Fotografia nº 6.....	57
Fotografia nº 7.....	57
Fotografia nº 8.....	57
Fotografia nº 9.....	57
Fotografia nº 10.....	57
Fotografia nº 11.....	58
Fotografia nº 12.....	58
Fotografia nº 13.....	58
Fotografia nº 14.....	58
Fotografia nº 15.....	58
Fotografia nº 16.....	58
Fotografia nº 17.....	59
Fotografia nº 18.....	59
Fotografia nº 19.....	59

Fotografia nº 20.....	59
Fotografia nº 21.....	59
Fotografia nº 22.....	59
Fotografia nº 23.....	60
Fotografia nº 24.....	60
Fotografia nº 25.....	60
Fotografia nº 26.....	60
Fotografia nº 27.....	60
Fotografia nº 28.....	60
Fotografia nº 29.....	79
Fotografia nº 30.....	79
Fotografia nº 31.....	80
Fotografia nº 32.....	80
Partitura 1 (13).....	53
Partitura 2 (14).....	53
Partitura 3 (15).....	53
Partitura 4 (16).....	53

INTRODUÇÃO GERAL

O que seria da nossa vida sem a música! Se me tirassem, proibissem ou arrancassem à força da memória, a mim ou a alguém minimamente amante da música, os corais de Bach, as árias de Flauta Mágica ou o Fígaro, isso seria para nós como a perda de uma parte do corpo, de metade ou de todo um sentido (Hesse, 2003, p.24).

Vários são os estudiosos que possuem uma mesma opinião acerca da música, na maioria dos casos, difícil de definir. Assim, muitos foram os investigadores, compositores, e pedagogos que ao longo dos tempos se debruçaram sobre o *fenómeno musical*, concluindo que não será possível a existência de um mundo sem música e que mesmo sem perceberem muito bem este fenómeno, todos os seres humanos entendem e a sentem como manifestação artística.

Segundo (Waug,2000):

Música é um conceito extraordinariamente difícil de descrever por palavras. Ao longo dos séculos, centenas e centenas de definições foram produzidas, muitas das quais parecem andar às voltas em círculos, e só algumas são genuinamente merecedoras de reflexão. Alguns maravilham-se perante a beleza celestial da música, enquanto outros tentam reduzir a arte a uma fórmula científica adequada (p.10).

Contudo, podemos afirmar que apesar das dificuldades na procura de uma definição do fenómeno a que chamamos música, percebemos que ela se encontra presente em todos os momentos da vida, e todos os dias é sentida e vivida de formas diferenciadas, sendo absorvida, por cada um, conforme os seus desejos e aspirações.

Nesta perspetiva, entendemos que a música exerce um papel fundamental na educação global da pessoa humana! O desenvolvimento intelectual das crianças, jovens e adultos depende muito de uma educação onde a música exerça um papel de primazia, pois será através dessa educação global que encontraremos o desenvolvimento de todas as capacidades humanas, nomeadamente, da imaginação, da inteligência, do amor, da vontade, entre muitas outras (Sousa, 2010).

António Victorino d`Almeida, maestro e compositor português, na sua obra intitulada: *O que é a Música* (1993) afirma o seguinte

(...) a música é sempre um modo de transmissão de ideias, uma linguagem, uma forma de comunicação (...) Eu não hesitaria em afirmar que a música constitui um dos mais eficazes elos de comunicação entre as pessoas e usa de um poder admirável - mas ao mesmo tempo, assustador - de penetração nos inquietantes mundos do subconsciente. A música nunca é potencialmente inofensiva: deverá ser, em teoria, iluminadora e esclarecedora; (...) A música é uma conselheira da inteligência (Almeida, 1993, pp. 12-13).

Entendemos, portanto, que a música é das únicas linguagens que se poderá considerar universal, entendida por todos os povos da terra, sem a existência de uma necessidade quanto à sua tradução. Qualquer pessoa a poderá entender, independentemente da sua cultura e da sua etnia. Se, porventura, a não compreender, na sua essência, poderá compreendê-la, dentro do contexto em que se encontre inserida traduzindo-a e experimentando-a conforme a sua idade, cultura, mentalidade e forma de vida... (Sousa, 2010).

Continuando nesta linha de pensamento, e partindo do princípio enunciado por Herbert Read (1958) no qual o autor afirma que *A arte deve ser a base de toda a educação*, consideramos que música é essencial, no que diz respeito ao desenvolvimento cultural, fazendo com que as pessoas interajam umas com as outras, dependendo do seu gosto musical. A título de exemplo, podemos considerar que certas pessoas gostem de *música erudita*, outras gostem de *música jazz*, outras de *música rock*, ou ainda de *música alternativa* etc. Assim, a música é um fenómeno de tal forma abrangente que permite que todas as pessoas sejam livres no sentido de possuírem gostos musicais diferentes, podendo cada uma delas integrar-se num, aderir a um determinado grupo musical, ou em outras formas de vivenciar a música.

Depois deste preâmbulo, acerca dos significados que se poderão atribuir à música e sendo esta um fenómeno tão importante, sobre diversos pontos de vista, muito particularmente, no que se refere aos contextos da educação, o trabalho de Dissertação de Mestrado que apresentamos, integra-se, todo ele, num conjunto de abordagens acerca dos contributos da música em contextos educativos. Procuramos, através da investigação científica realizada, perceber o impacto que a arte musical, transmitida através do Canto, poderá exercer na educação de jovens estudantes de conservatórios e academias de música no sentido de valorizar todas as manifestações que sejam possíveis de entender tendo como temática central

desta pesquisa: *O Corpo como Linguagem e Expressão no Ensino do Canto*.

Passemos, então, ao desenvolvimento desta problemática.

1.1 Problemática da Investigação

Depois de três experientes anos de licenciatura surgiu, finalmente, a oportunidade de realizar uma Dissertação sobre um tema que para mim se revelasse pertinente e interessante para o Ensino do Canto. A escolha desta temática surgiu pelo facto da aprendizagem do Canto ter sido muito importante na minha formação académica e profissional.

Verificando, as dificuldades que senti, ao interpretar diversas *Árias* de Ópera, ou outro género de composições musicais, e não sabendo como realizar os melhores processos de aprendizagem e de assimilação, até à sua interpretação, em público, percebi o quão importante se poderia tornar a realização de um estudo à volta desta problemática.

Entendo, portanto, que este tema se afigura muito importante para os estudantes de música, no sentido de lhes facilitar a interpretação das músicas, de melhor interiorizarem a mensagem, sendo-lhes possível conseguir interpretar com maior rigor e transmitir os sentimentos e as emoções, melhorando, certamente, os estados de *Performance* em palco.

É, pois, minha intenção poder contribuir para que o ensino e aprendizagem da expressividade e da corporalidade através do Canto se tornassem mais acessíveis através de formas pedagógicas e didáticas mais eficazes.

O desenvolvimento de um Cantor passa pela interpretação, contextualização, expressividade, imaginação e entrega total ao trabalho em que se encontra envolvido. Tudo isto se vai desenvolvendo ao longo do tempo, com a experiência. No entanto, há certos conhecimentos que têm de se aprender. Sentir a música para a saber interpretar e saber transmitir ultrapassa a experiência dada pelo tempo, a aprendizagem bem orientada é fundamental. Saber interpretar não se limita a conhecer as músicas, os seus compositores, a interiorizar as letras, mas exige que conheçamos a nossa mente, usemos de imaginação e compreendamos como funciona o nosso corpo. Partindo deste pressuposto e de uma análise introspectiva das minhas vivências como docente, optei, tal como já referi, por me debruçar sobre a temática enunciada.

Passando a uma revisão bibliográfica quanto ao *Estado da Arte* na atualidade, encontrei autores de referência que passo a citar: De acordo com Goleman (2010), que defende a *Inteligência Emocional* como sendo a capacidade de nos identificarmos emocionalmente e aos outros, sabendo gerir as nossas emoções e os relacionamentos, será a referência que servirá de base na recolha de informação, no que diz respeito ao imaginário e à emotividade. Furão (2011) estará também na base da pesquisa com o seu livro *A Estética das Emoções*, no que remete para a importância do papel das emoções no conhecimento em geral. Haruki (2007), com o seu conhecimento da influência respiratória nas emoções, será fundamental para a interpretação vocal, pois ele defende que a respiração não é apenas um processamento fisiológico, mas também algo que pode ser alcançado por diferentes canais sensitivos. Manén (1974), com o seu livro *The Art of Singing*, é também fundamental, referindo o bel canto, os mecanismos interiores, o carácter da voz e a sua ressonância, a produção de voz. A interpretação facial/corporal focar-se-á apenas em Ekman (1984), com o seu livro *Expression and the Nature of Emotion*, no que diz respeito ao sistema nervoso facial e ao uso de diferentes ações faciais para explorar diferentes padrões de atividade SNA (Sistema Nervoso Automático) para cada emoção. Richard Miller (2011), na sua obra *On The Art of Singing*, fala-nos da problemática da voz e do Canto. A Arte de cantar é abordada de forma interessante, dando-nos uma visão abrangente de aspetos fundamentais no ensino e aprendizagem do Canto. E Ainda de Miller (1997) que no seu livro, *The international scholls fo Singing*, apresenta importantes reflexões acerca das escolas internacionais de Canto.

Assim, refletir-se-á sobre a construção de uma relação pedagógica no ensino do Canto em que a simbiose da expressão facial, da voz e do imaginário será o elemento fundamental para a formação de um professor ou aluno de Canto. Saber interpretar uma Canção nas várias vertentes é representar para os mais sensíveis, e transmitir-lhes a mensagem que determinada obra encerra.

O assunto central desta Dissertação consistirá na abordagem interpretativa da relação pedagógica estabelecida entre o Cantor e a sua prática de *performance*, procurando contribuir para uma reflexão sobre as novas metodologias de ensino do Canto, em contextos de interpretação vocal e corporal, no âmbito da pedagogia, recorrendo às técnicas vocais e transmitindo a emotividade e a expressividade inerentes a uma música. Nestas perspetivas, formulamos as seguintes questões de investigação:

Questão Central da Pesquisa

- De que forma será possível contribuir para a reflexão acerca de princípios metodológicos no âmbito da pedagogia do Ensino do Canto, tendo como base a interpretação vocal e corporal, na qual sejam transmitidas a emotividade e a expressividade inerentes a uma determinada obra musical?

Hipóteses de Investigação

- Será que o estudo de uma *Ária* musical, extraída de uma Ópera, poderá contribuir para um melhor conhecimento e para uma melhor consolidação desta problemática?
- Será o estudo e a interpretação da *Ária Vedrai Carino*, da Ópera Don Giovanni, de W. Amadeus Mozart, realizada por cantoras profissionais, uma ótica de trabalho para a concretização desta pesquisa?
- Será que a *Ária* mencionada se enquadra e traduz os níveis de expressividade, de emotividade e de expressividade que se pretendem aferir?

Neste contexto passamos a enunciar os **Objetivos Gerais** e os **Objetivos Específicos** do nosso estudo.

1.2 Objetivos Gerais:

- Promover uma abordagem interpretativa do ensino do Canto;
- Desenvolver a interpretação através de variadas situações de *performance* como elemento fundamental no ensino do Canto;
- Munir professores e alunos de Canto de uma ferramenta de análise da influência das emoções, particularmente produzidas no imaginário e pela materialização do corpo, na interpretação e na voz.

1.3 Objetivos Específicos:

- Promover um *Programa de Intervenção*, em que um conjunto de sessões de gravação possam conduzir um grupo de Cantoras à interpretação da Ária *Vedrai Carino*, extraída da Ópera *Don Giovanni*, de *W.A. Mozart*;
- Procurar que a linguagem gestual, a expressividade corporal e facial sejam fatores importantes na comunicação do Cantor;
- Proporcionar a reflexão depois da interpretação da Ária em estudo, no sentido de se perceberem as interações corporais e emocionais sentidas aquando desta situação de *performance*;
- Estudar os mecanismos que se desenvolvem nas interações inerentes à *performance*, promovendo a comunicação gestual e interpretativa de forma harmónica e cuidada.

Expostas as questões centrais e os objetivos que presidem a esta pesquisa, passamos de seguida ao Quadro Teórico-Concetual que norteará e fundamentará toda a problemática apresentada, bem como a inerente Metodologia Empírica apresentada em capítulos próprios.

I PARTE – QUADRO TEÓRICO – CONCEPTUAL

CAPÍTULO I

A ÓPERA COMO GÉNERO MUSICAL NO SÉCULO XVIII

1.1. Introdução

Ao longo deste capítulo, faremos uma abordagem do conceito de Ópera, no âmbito dos seus diferentes parâmetros. Falaremos de *Ópera séria* e de *Ópera buffa*, no contexto do século XVIII.

Desenvolveremos a contextura da Ópera *Don Giovanni*, do compositor austríaco W. A. Mozart, caracterizando a Ária *Vedrai Carino*, como Objeto (O) de estudo desta dissertação de mestrado.

Serão de referir autores que se destacaram no estudo deste período histórico, bem como os mencionados na referida Ópera.

Passemos ao seu desenvolvimento.

1.2. Conceito de Ópera

Se começarmos pelo significado da palavra Ópera, registado no dicionário, concluiremos que esta é definida como sendo uma peça de cariz dramático, cantada com o acompanhamento musical e, numa 2.º entrada, é sinónimo de teatro lírico. Pois, o drama é apresentado utilizando os elementos típicos do teatro. A palavra Ópera, provem do termo *opus*, palavra de origem latina, que significa *obra*.

Na época Medieval era costume haver acompanhamento musical nas peças teatrais e também nas Óperas pastoris dos trovadores, como por exemplo *Le Jeu de Robin et de Marion* de Adam de la Halle. A Ópera dramática surge em Florença no final do Renascimento com o grupo *Camerata* e a primeira obra é conhecida como *Dafne* de Peri e Rinuccini (Gispert, 2000).

De acordo com Brown, (2001),

²*The central importance of Italian musicians and poets in the development and early history of opera is suggested by the fact that the word 'opera' means simply 'work' in Italian and as such was applied to various categories of written or improvised plays in the 16th and early 17th centuries (Brown, 2001, p. 416).*

Em Itália, houve três cidades muito importantes que marcaram o desenvolvimento da Ópera. Veneza, por se ter dedicado a desenvolver a parte instrumental, Roma, aperfeiçoando a parte coral e Nápoles, sobressaindo por impulsionar a arte de cantar o *bel canto*.

A escola de Veneza foi sem dúvida a mais importante, onde apareceu o primeiro grande génio da Ópera - *Monteverdi*. Este nasceu em 1567 e faleceu em 1643. Foi um compositor notável pelo seu trabalho que contribuiu para a evolução do drama lírico com duas Óperas extraordinárias, intituladas *Orfeu* e *Ariana*. Foi Monteverdi que introduziu algumas características particulares na Ópera como o trémulo para descrever a agitação durante uma cena do duelo na partitura de *Il Combatimento di Trancredi i Clorinda* (Gispert, 2000)

1.4 1.3. Conceito de Ópera Buffa



Figura 2 Pietro Metastasio (1698-1782) (3)

Em meados do século XVIII, a ópera séria atingiu a máxima expressão com o poeta oficial da corte Pietro Metastasio. As cortes europeias com mais prestígio tinham quase todas a sua própria companhia italiana, excetuando a corte francesa. Essas companhias dispunham de músicos italianos ou que se tivessem formado em Itália, sendo que a inflexibilidade da *Ópera Séria* estava no seu clímax.

As Óperas continham três atos e eram, apenas seis, as personagens principais com as suas árias correspondentes e sem coros, salvo as exceções. As cenas dramáticas eram

² *A importância dos músicos e poetas italianos no desenvolvimento e história recente da ópera é sugerida pelo facto de que a palavra "ópera" significar simplesmente "trabalho" em italiano e, como tal, foi aplicada a diferentes categorias de peças escritas ou improvisadas no séc. XVI e início do séc. XVII (Brown, 2001, p. 416).*

realizadas nos recitativos. Os libretos de Pietro Metastasio eram inspirados na mitologia clássica e estes foram utilizados por grandes compositores daquele tempo (Gispert, 2000).

Alguns dos compositores *metastasianos* começaram a dar alguma flexibilidade à *Ópera Séria* substituindo as *Árias da capo* por *cavatinas* e pela redução dos recitativos. Começava assim uma lenta mudança da Ópera, passando a dar preferência ao naturismo e simplicidade, chegando mesmo às cidades mais representativas da Ópera séria como a cidade de Nápoles.

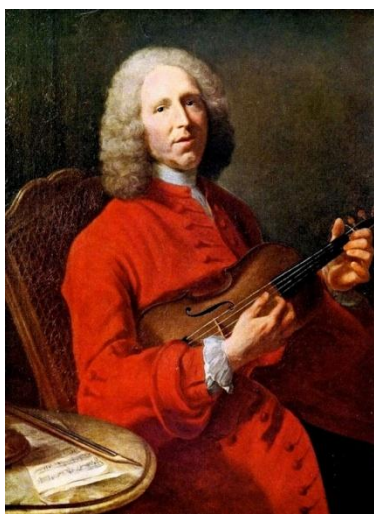


Figura 3 Jean Philippe Rameau(1683-1764) (4)

Já em França, com Jean Philippe Rameau, a tragédia lírica atingiu o seu auge com os ballets, os coros e as esplendidas montagens. Rapidamente se deu mais importância a uma estética que ia ao encontro das preferências do povo (amante da *Ópera Cómica*), com o estilo galante do classicismo. Nesta fase, a Europa via-se numa crise financeira, de mudanças repentinas nos valores sociais e, como tal, a *Ópera Séria* foi também afetada por todas estas transformações, começando assim a surgir a *Ópera buffa*, mais ao gosto dos aristocratas, deixando as *Óperas Sérias* para as solenidades.

Em 1750, a *Ópera Buffa* começava a sobrepor-se à *Ópera Séria* que se extingue quase por completo até aos finais do século XVIII. Note-se que uma das últimas *Óperas Sérias*, escrita por W. A. Mozart (1756- 1791), foi *La Clemenza di Tito*, composta em 1791.

Foi com o *intermezzo La Serva Padrona* de Giovanni Battista Pergolesi (1710-1736) que se iniciou um estilo, onde as *Árias* e os duetos apareciam espontaneamente, sem serem induzidos como na *Ópera Séria*. Nesta época, a *Ópera buffa* era o esplendor na Europa, no entanto, em muitas ocasiões estas eram feitas precipitadamente e com pouca qualidade, o que levou a muitas destas Óperas serem esquecidas. Carlo Goldoni foi um dos libretistas que se destacou nesta época pelos seus argumentos cómicos. Alguns compositores que se distinguiram neste estilo foram Niccolò Piccini (1728-1800), Domenico Cimarosa (1749-1801), Mozart e Rossini (1792- 1868) que exploraram a *Ópera buffa* até ao seu auge (Gispert, 2000).

1.4. A Ópera Don Giovanni de W.A.Mozart



Figura 4 Ópera Don Giovanni (5)

1.4.1. Contextualização desta Ópera

A Ópera *Don Giovanni* foi já a segunda escrita pelo libretista L. da Ponte e composta por W.A.Mozart e está dividida em dois atos. É uma *Ópera buffa* que estreou em Praga a 29 de Outubro de 1787, um ano depois da estreia de *As Bodas de Fígaro*, em Viena. Don Juan aparece pela primeira vez no *Sedutor de Sevilha* de Tirso de Molina, no início do século XVII. A Ópera conta as histórias do aventureiro e lendário Don Juan e a sua trágica morte, consumido pelas chamas do abismo.

Com atos cómicos em contracena com uma história trágica, esta Ópera ficou designada por da Ponte e Mozart como sendo uma Ópera de *drama giocoso*.

Esta história desenrola-se em torno de oito personagens, sendo *Don Giovanni*, o principal, um jovem cavalheiro depravado; *Donna Anna* - sua noiva; *Leporello* - o seu criado; o Comendador *Don Pedro*, pai de *Donna Anna*; *Donna Elvira*, dama de Burgos e uma antiga conquista de *Don Giovanni*; o duque *Ottavio*; *Zerlina*, uma jovem e pura camponesa; e seu noivo *Masetto* (Beeker, 2006, p.91).

1.4.2. A Ária *Vedrai Carino*

A Ária *Vedrai Carino*, aparece na primeira cena do segundo ato. É uma Ária para soprano realizada pela personagem *Zerlina*, uma jovem rapariga camponesa que vai consolar o seu noivo *Masetto* que foi agredido por *Dom Giovanni*. A ária diz que o amor dela pode curar todas as feridas, dizendo a *Masetto* que traz consigo um bálsamo, um remédio natural. O tema principal desta ária é introduzido imediatamente nos primeiros oito primeiros compassos do acompanhamento, depois retomada entre os compassos nove e dezasseis. (6)



Figura 5 Ária *Vedrai Carino* (7)



Figura 6 Ária *Vedrai Carino* (8)

CAPÍTULO II

CANTO, PSICOLOGIA E EXPRESSIVIDADE

2.1. Introdução

Neste capítulo iremos abordar questões relacionadas com Canto, psicologia e expressividade. A preparação psicológica do Cantor enquanto *performer*, a eleição adequada do repertório, a problemática do cantor perante a sua visão da interpretação e a preparação da mesma serão temáticas abordadas ao longo do seu desenvolvimento.

Falaremos também do domínio técnico da obra, da audição e da visão de outras personalidades do mundo do canto, bem como da apresentação em público, da comunicação e das diferentes linguagens: emotiva, gestual e expressiva na *performance*.

Todos estes pontos se revelam de grande importância na formação de um músico e especialmente de um cantor. Passemos ao seu desenvolvimento:

2.2. A preparação psicológica do cantor enquanto *performer*

De acordo com M^a Ángeles Manresa, na sua obra *La actuación musical – Manual básico para interpretar en público* (2006), é importante salientar que, mais do que tudo, devemos dirigir os nossos esforços para a realização de atividades saudáveis que irão ao encontro do nosso trabalho e de nós mesmos, tanto a nível de interpretação, como do estudo em si, com instrumento, ou, mesmo sem ele, em vez de nos focarmos apenas numa mentalização, única e exclusivamente encaminhada para uma *performance* em concreto.

O que irá determinar o êxito final de qualquer atividade, principalmente se esta atividade for artística, será a atitude com que esta foi, ou não, preparada. Se, por exemplo, em alguma atuação não disfrutarmos da nossa própria interpretação, também não iremos conquistar o público-alvo. Por isso, será necessário que a nossa interpretação vá ao encontro de nós mesmos para que, assim, possamos usufruir do nosso trabalho e dessa forma cativemos os que mais nos interessam - a assistência. Mas, ainda pior do que não conseguirmos cativar o nosso público, será transformarmos o nosso trabalho numa *rotina*, de tal modo que chegue a tornar-se angustiante e muito cansativa (Manresa, 2006).

Neste sentido, e de acordo com a mesma autora, para realizarmos estas atividades saudáveis, tão importantes para uma boa realização do nosso trabalho, torna-se necessário chegar a um

equilibrado e ótimo estado físico e psíquico, ou seja, utilizarmos a nossa energia da melhor forma, de modo a não chegarmos à exaustão, sabendo planificar e controlar todas as atividades.

Por vezes, principalmente os mais jovens, têm tendência para pensar que conseguem fazer tudo, conseguem dar tudo, por tudo, para atingir os seus objetivos, sem pensar nas consequências, mas no final quem sofre é o nosso corpo, inevitavelmente. Devemos também desenvolver uma atividade de recetividade sensitiva, de interesse constante, ter uma mentalidade aberta. Sermos capazes de apreciar a natureza, estarmos aptos a contemplar tudo o que nela existe, uma pura paisagem, uma criança ou o simples pôr-do-sol (Manresa, 2006).

Para melhor concretizarmos as ideias expostas/apresentadas, com as quais estamos em consonância, escolhemos uma citação que expressa a simplicidade com que devemos proceder e *olhar* a preparação psicológica do Cantor enquanto *performer*.

^{3/4}*Los pájaros gorjean, los grillos chirrían, los niños cantan; varias de las músicas más hermosas de la vida proceden de instrumentos de la naturaleza. Abre los oídos de tu corazón a las sinfonías más sencillas de la vida, (Lewis, s/d, citado por Manresa, 2006, p.12).*

2.2.1. Eleição adequada do repertório

A eleição do repertório é das fases mais importantes para um Cantor. Este deve, antes de mais, preocupar-se com a escolha adequada do *repertório* para, depois, pensar na forma como o deve interpretar e preparar tecnicamente. Muitas das vezes, a escolha do *repertório* não é a mais adequada para o nosso estado físico, isto é, para o nosso tipo de voz. Uma *soprano dramática* não deverá cantar uma ária que foi escrita para uma *soprano spinto* ou *ligeira*. A

³ *Todas as citações que se encontram mencionadas neste trabalho, em língua estrangeira, traduzidas em língua portuguesa, são da minha autoria.*

⁴ *Os pássaros piam, os grilos chiam, as crianças cantam; muitas das músicas mais harmoniosas da vida procedem de instrumentos da natureza. Abre os ouvidos do teu coração às sinfonias mais puras da vida (Lewis, s/d, citado por Manresa, 2006, p.12).*

cantora deverá saber qual o *repertório* mais adequado para o seu tipo de voz para que, na *Performance*, possa ter um bom desempenho.

Igualmente, para a preparação de um *Programa*, devemos começar por definir os critérios a seguir, escolhendo de seguida o *repertório* adequado, que respeite os referidos critérios e, por fim, devemos decidir sobre a ordem a adotar no concerto, das músicas selecionadas, citar autor e data.

O tipo de evento a que o nosso trabalho se destina será, também, facto primordial para a referida seleção, pois o *repertório* tem de estar em consonância com o momento para que fora pensado.

Além dos aspetos já referidos, outros fatores, não menos importantes são, por exemplo, a escolha da obra a ser interpretada, que deverá estar de acordo com a preparação técnica de quem a vai interpretar, não dificultando a apresentação, mas salientando o domínio técnico, a expressividade, a beleza sonora e o conhecimento aprofundado de algum compositor ou estilo. Também, nos devemos identificar com a música, melhor ainda, apaixonarmo-nos por ela ... Esta música deverá ser trabalhada em profundidade e escolhida de maneira a que possamos interpretá-la em outras ocasiões para a realizarmos cada vez com mais segurança, conhecimento e compreensão.

A escolha do *programa* deverá, também, ser feita de modo a termos prazer enquanto o executamos, para que o possamos interiorizar de tal forma que não tenhamos que pensar em mais nada, senão no que estamos a executar.

Os *concertos* ou *audições* revelam-se muito importantes na vida de um músico e de qualquer Cantor, pois desenvolvem a motivação para aprender e para melhorar. É através destas experiências que um músico enfrenta o público e mostra o seu valor musical, desenvolvendo as suas capacidades, enfrentando os medos, mas acima de tudo, é com os *concertos* que o músico mostra o seu talento, a sua entrega e admiração pela música (Manresa, 2006).

2.3. O cantor e a sua visão da interpretação

Um intérprete musical tem por função: ler uma partitura, aprofundar o conhecimento da obra, estudando a vida e obra do compositor, investigando o histórico dessa mesma obra e, finalmente, traduzi-la para o público-alvo da maneira como ele (o músico) a interpreta, como ele a entende. Assim, o intérprete será alguém que une duas vertentes: a parte do compositor, da sua história, a da sua escrita, e a parte do público que recebe a mensagem do outro, que percebe qual é a sua intenção. Desta forma, no sentido de perceber bem a obra que está ou irá interpretar, o intérprete deverá estudar a fundo a obra a executar, traduzindo-a para que a faça entender, fielmente, tal como o compositor a escreveu. A sua função essencial será a da comunicação da mensagem, da revelação da parte intrínseca da *Performance*.

Quando o compositor compõem, fá-lo como se escrevesse uma *carta de amor, uma poesia, um texto sobre a natureza*, enfim, algo que faça sentido para ele, utilizando uma linguagem que todos possam entender, isto é, uma linguagem que depende muito da forma como um músico a explica; que vá direta ao coração dos que a ouvem, sendo alguém que saiba interpretar a mais fantástica linguagem que é a música e que saiba transformar a escrita musical em vida e sentimentos (Manresa, 2006).

⁵El intérprete tendrá que ponernos en relación con el compositor por medio de sus partituras, es decir, deberá devolver la vida a los signos que son el lenguaje cifrado de un psiquismo humano... Sólo cuando se opera en el intérprete esta comunión con el compositor, puede llevar al auditorio a conectar con el misterio vivo de la música (Deschauseés, citado por Manresa, 2006, p. 26).

2.3.1. A preparação da interpretação

Quando um músico interpreta uma obra musical, por mais vezes que ele a toque, irá sempre encontrar coisas novas, pois em cada leitura existem sempre novas descobertas. Desta forma,

⁵ O intérprete terá que nos pôr em contacto (relacionar) com o compositor através das suas partituras, ou seja, deverá dar vida aos sinais que são a linguagem codificada de uma psique humana... Só quando se verifica no intérprete esta comunhão com o compositor, é que se pode levar o auditório (os ouvintes, o público) a ligar-se com o mistério vivo da música.

para que uma peça musical possa ser bem trabalhada, torna-se necessário que a escutemos interiormente, imaginando-a (Sousa, 1999). É muito importante investigar todo o historial que rodeia a obra, para a podermos estudar com o pormenor que ela merece, e para podermos ter elementos que nos possam guiar além da escrita da obra, em si.

Para levar a cabo este estudo pormenorizado, será necessário começar por conhecer o autor desta obra, saber da sua vida, a situação em que a escreveu, a sua idade, o local onde vivia e ainda, as suas influências musicais, nomeadamente, o seu estilo, entre outras fatores. É necessário conhecer, também, outras obras do mesmo compositor, analisando-as, e vendo qual a relação que existe com a obra que está a ser interpretada. Analisar o que ambas terão em comum, ou não, bem como o que as distingue e as torna tão características. É muito importante conhecer as características do compositor, os elementos comuns que se distinguem nas suas obras, tornando-as diferentes das de outros compositores.

Acima de tudo, torna-se necessário analisar a peça com profundidade, vendo qual a sua pulsação, os pormenores rítmicos, a polifonia, o estudo da harmonia, quais as articulações e respirações, enfim, tudo o que a caracteriza. Este conhecimento irá contribuir para que a obra a executar consiga apresentar-se com maior rigor e sentido, dando relevo à escrita musical em frases cobertas de sentido: as dinâmicas, procurando encontrar as razões do surgimento da tranquilidade ou da agitação, da paixão ou do ódio, da ideia de ondas do mar, ou de pássaros a cantar, sendo todo este conjunto de elementos que darão forma e tornarão bem definida a obra musical.

*⁶El análisis es el resultado, no la vía de entrada en la interpretación; el alfa y el ómega de una interpretación es **el sentimiento**, que se ve refrescado y alimentado por el pensamiento. Pensar no excluye las emociones, sino que las estimula (Manresa, 2006, p.27).*

Depois de uma análise rica e detalhada de uma obra, virá a tarefa mais difícil, isto é, o saber dar vida a uma obra, conseguindo interiorizar na nossa mente a música, reproduzindo-a com sentimento e com emoção (Manresa, 2006).

⁶ A análise é o resultado, não a porta de entrada para a interpretação; o alfa e o ómega de uma interpretação é o sentimento, que é arrefecido e alimentado pelo pensamento. Pensar não exclui as emoções mas estimula-as.

2.3.2. Domínio técnico da obra

Sobre o domínio técnico de uma obra musical, para que esta possa ser apresentada devidamente, deverá estar estudada de modo a que o músico que a vai executar a consiga controlar do início ao fim. Para que seja bem interpretada em público, o executante terá que a transmitir de tal forma que se sinta feliz desfrutando da sua execução, controlando-a com a consciência plena das suas responsabilidades.

Não é por acaso que todos estes temas são abordados ao longo desta Dissertação. Os trabalhos de preparação de obras musicais e de *repertórios* adequados aos Cantores fazem parte do nosso Objeto (O) de estudo. Assim, para haver um domínio técnico, torna-se necessário que todas as outras categorias estejam ligadas entre si e em consonância. No caso específico deste trabalho, o Cantor terá de perceber muito bem os horizontes da obra em estudo. Uma leitura pormenorizada da partitura, do estudo específico dos diferentes ritmos, harmonias, das dinâmicas, além de outras particularidades importantes são elementos fundamentais para que o Cantor esteja consciente do que está a fazer e seguro do seu trabalho.

Para que exista domínio sustentado, será imprescindível que um técnico conheça a obra na sua totalidade sabê-la de cor, sem qualquer falha. Neste sentido, e tal como foi anteriormente referido a escolha do *repertório* é extraordinariamente importante, deverá ser eleito de forma a ser possível executá-lo em outros locais e em outras ocasiões.

Se, para um músico que já está habituado à apresentação em público, é essencial que tenha um domínio técnico bastante avançado, para um músico, com pouca experiência, é ainda mais importante que este domine a peça por completo. A ansiedade é algo recorrente nas situações normais do quotidiano, pelo que, na vida de um músico, poderá influenciar toda a sua *performance*, sendo, de toda a conveniência, prepara-se para estes estados difíceis de vencer (Manresa, 2006).

2.3.3. A audição e a visão de outras personalidades no Canto

⁷*No hay regla para la interpretación, sino una búsqueda permanente del buen gusto*
(Martín, citado por Manresa, 2006, p.28).

Ao estudarmos uma obra musical, será conveniente percebermos os horizontes de outras interpretações realizadas por outros intérpretes. Naturalmente, a ideia que possuímos acerca da obra será, desde logo, uma referência a considerar, contudo, as interpretações de outros autores e especialistas na matéria poderão ser um padrão que nos servirá de guia para melhorarmos toda a nossa visão e a nossa postura perante a obra musical a executar.

O facto de ouvirmos outras interpretações, faz-nos questionar sobre diversos pontos da obra, nomeadamente, no que difere da interpretação que realizamos ou, então, faz-nos refletir sobre o que existe de comum entre elas. O importante será compreender a razão pela qual as interpretações poderão ser feitas de uma forma e não de outra. A intenção de ouvirmos outras interpretações não significa qualquer interesse ou desejo de imitação. Servirá, sobretudo, para conseguirmos possuir uma visão de outra interpretação e, a partir dela, retirarmos as nossas próprias conclusões, ajustando a nossa intervenção na interpretação da obra. Ouvindo outras interpretações, far-nos-á desenvolver a nossa criatividade, a capacidade auditiva, a capacidade imaginária, abrindo-nos a mente a outras visões da música (Manresa, 2006).

2.3.4. A Apresentação em público – A situação de performance

A apresentação em público, a *performance*, é muito importante para a motivação e para a aprendizagem de um músico. O facto de este ter de se preparar para uma atuação com um determinado *repertório* faz com que o Cantor, no caso concreto do nosso estudo, se sinta na obrigação de demonstrar as suas capacidades performativas. Para além disso, a apresentação em público vai reunir todas as categorias anteriormente faladas, o domínio técnico da obra, o pressuposto de uma preparação da interpretação, muito superior a que no seu quotidiano

⁷ *Não existe uma regra para a interpretação para além da busca permanente do bom gosto* (Martín, citado por Manresa, 2006, p.28).

realiza.

Nestas situações, os professores têm um papel fundamental, em ajudar os alunos a enfrentarem *os medos* inerentes à sua apresentação: muitas vezes esta ajuda do professor, em conseguir fazer com que o seu aluno ultrapasse as dificuldades e adquira técnicas, de interpretação, pessoais, constituem um avanço de interesse significativo na *performance* (Quinta, 2015).

⁸La actuación en público es el motor del aprendizaje de un instrumento musical. Cada una de las actividades que se realizan en este sentido (audiciones docentes, cursos...) representan metas concretas que impulsan y encauzan el estudio de un modo increíble (Manresa, 2006, p.71).

Por vezes, é o próprio professor que cria uma enorme tensão no aluno por querer que este faça as coisas bem feitas e muito bem estudadas, o que pode prejudicar numa atuação em público, pois o aluno pode ficar tenso por ter medo de cometer algum erro e isso não deve acontecer. O aluno deve estar seguro do *repertório* que estudou, confiante de que vai conseguir enfrentar o público, e ter a consciência de que consegue controlar todo o processo, independentemente de haver um engano, devendo, se isso acontecer, saber contornar a situação e continuar com o concerto.

Se o professor, durante o período de aprendizagem, se colocar numa constante postura de repreensão perante as imperfeições na técnica ou na interpretação, e não demonstrar confiança no êxito do seu aluno, este poderá ficar desmotivado, com o pensamento de que não consegue enfrentar a situação, tornando os concertos e as situações de *performance* numa autêntica *tortura*. Em face destas situações, a função do professor será a de realçar as qualidades que o aluno apresenta, sem deixar, contudo, de corrigir eventuais erros que possam existir.

⁸ *A atuação em público é o motor da aprendizagem de um instrumento musical. Cada uma das atividades que se realizam com este fim (audições com docentes, cursos...) representam metas concretas que impulsionam e canalizam o estudo de uma forma extraordinária.*

⁹*Hagamos ver que cada uno tiene unas cualidades que no compiten con las de sus compañeros, evitando la rivalidad. Estimulado por la belleza... si logra penetrar en el secreto de la interpretación, el arte por el arte, será más fácil evitar el nerviosismo en el momento de tocar en público, ya sea en exámenes, ya en pequeñas audiciones o conciertos. Sin presiones, con sencillez y amor por la música* (Consuelo Colomer, citado por Manresa, 2006, p.72).

Nesta questão também é muito importante a participação dos pais. Estes deverão inculcar nos filhos a audição de música desde que nascem, pois esta vertente educativa colabora no seu bom e harmonioso desenvolvimento humano, promovendo o gosto pela música. Os primeiros anos de vida são essenciais para que uma criança comece a gostar de música. É muito importante que os primeiros professores tornem a música numa área de estudo divertida de modo a que estes fiquem fascinados e ansiosos por aprender cada vez mais e cada vez com maior motivação.

Os pais devem, acima de tudo, proporcionar aos filhos tudo o que for necessário para que estes possam sentir-se apoiados e não forçados a aprender uma disciplina que lhes poderá ser imposta de forma pouco atraente. Um dos pontos essenciais para a motivação de um músico em palco, é saber que os pais estão sempre presentes, independentemente do resultado da sua atuação ser muito boa, ou até não corresponder às expectativas esperadas (Manresa, 2006).

¹⁰*La gran mayoría de la población ha heredado las características necesarias para interpretar música bien, y las diferencias en las capacidades o habilidades son debidas principalmente a diferencias en las experiencias, las oportunidades, la motivación y a los diferentes aprendizajes que se derivan de ello. En otras palabras, los músicos se hacen, no nacen...* (J. Sloboda, citado por Manresa, 2006, p.73).

⁹ *Iremos verificar que cada um tem qualidades que não competem com as dos seus pares, evitando a rivalidade. Estimulado pela beleza... ousa penetrar no segredo da interpretação, a arte pela arte, sendo mais fácil evitar o nervosismo no momento de tocar em público, seja em exames, seja em pequenas audições ou concertos. Sem pressões, com simplicidade e amor pela música* ⁹

clocar

¹⁰ *A grande maioria da população herdou as características necessárias para interpretar bem a música, e as diferenças nas capacidades ou habilidades devem-se principalmente a diferenças nas experiências, nas oportunidades, na motivação e às diferentes aprendizagens que delas resultam. Por outras palavras os músicos fazem-se, não nascem...* (J. Sloboda, citado por Manresa, 2006, p.73).

2.3.5. O Cantor e a linguagem emotiva, gestual e expressiva na performance

Não existe um intermediário entre um músico Cantor e o seu público. É o próprio Cantor que faz a mediação entre si e o seu interlocutor, procurando que este entenda a sua mensagem. Comunicar com o público é fundamental para que o músico sinta que o seu trabalho foi bem realizado, que conseguiu transmitir ao outro as emoções e os sentimentos através da sua interpretação musical. Através da sua linguagem corporal, pode haver uma interação entre o Cantor e as pessoas que com ele integrem a Ação de Cantar.

Na comunicação entre um Cantor e o público, não só é muito importante a linguagem corporal e expressiva, como também uma boa dicção. Se não existir uma boa dicção de modo a que o público entenda o texto que é proferido, a linguagem corporal e as microexpressões não serão uma mais-valia para o poder comunicativo que se pretende imprimir durante a interpretação. Acerca desta problemática, encontramos autores de referência tais como: Thomas Hemsley (1998) na sua obra *Singing and Imagination*, também António Sacavém, Kasia Wezowski e Patryk Wezowski (2014) na obra *A linguagem Corporal Revela o que as Palavras Escondem*, existem interessantes reflexões sobre estes assuntos. Na mesma linha de pensamento, Patrícia Quinta (2015), num trabalho de dissertação de mestrado, aborda a temática Ansiedade na *Performance: Educar para Prevenir*. Tal como temos vindo a referir M^a. Ángeles Manresa (2006), na sua obra *La actuación musical – Manual básico para interpretar em público*, tem reflexões pedagógicas e interessantes sobre as problemáticas inerentes à função da interpretação e da linguagem gestual dos músicos, na sua globalidade. Richard Miller (2011), na sua obra *On The Art of Singing* apresenta importantes contextualizações desta problemática nos domínios do canto.

Assim, e de acordo com Hemsley (1998),

¹¹The singer has to superimpose upon the activity of phonation the articulation required by the language he is using. This he does by cortical control of those parts of the mechanism not required in phonation – the forepart of the tongue, the palate, and the lips. One of the difficulties which face the singer is that of producing the required articulations without interfering with the appropriate voice quality and mood provided by the phonation (Hemsley, 1998, p. 85).

Quando um Cantor se expõe em *performance* sabe que o domínio e conhecimento da obra a executar são fundamentais. Para que o Cantor possa ter estados emocionais durante a sua execução, terá que se gerar uma cumplicidade total entre si e a obra e entre si e o personagem que representa.

Para além de conseguir expressar-se através da voz e da música que o acompanha, o Cantor também se exprime através de movimentos corporais e de microexpressões faciais. Expressões faciais e corporais que estão presentes no nosso quotidiano, pois, todo o ser humano traduz, através do gesto e da expressividade, um conjunto de emoções e de sentimentos, relativamente aos desafios que tem continuamente de enfrentar.

As pessoas têm uma tendência inconsciente para imitar espontaneamente posições corporais, ou movimentos, das pessoas com que estão a interagir (Sacavém; K. Wezowski; e. Wezowski, 2014, p.27).

Sempre que um Cantor executa uma Ópera, terá que trabalhar, minuciosamente, todos os estados emocionais de todas as *árias* da personagem que vai interpretar, pois não pode interpretar uma *ária cómica*, tornando-a numa *ária trágica*. Tudo terá de estar ligado, entre si, e de acordo com o que está escrito e com o que o compositor quis transmitir.

Não são apenas as expressões faciais que podem ser transmitidas de um ser humano para o outro, mas também os sentimentos que lhes estão associados. Quando testemunham o sofrimento de outro ser humano, as pessoas reagem como se sentissem dor. Da mesma forma, reagem com alegria e com outras emoções quando

¹¹ *O cantor tem de sobrepor à atividade da fonação a articulação exigida pela linguagem que está a usar. Isso faz-se através do controlo cortical das partes do mecanismo não necessárias na fonação - a parte dianteira da língua, palato, e os lábios. Uma das dificuldades que o cantor enfrenta é a de produzir as articulações necessárias, sem interferir com a qualidade de voz apropriada e estado de espírito previstos pela fonação.*

testemunham o contrário (Sacavém; Wezowski e Wezowski, 2014, p. 26).

Na interpretação do Cantor, as suas expressões faciais e corporais terão de coincidir com o que está a ser dito, para que possa haver uma boa comunicação com o público. Exerce-se assim, uma ligação estreita entre o texto, a música, o Cantor, sendo as microexpressões faciais e a linguagem corporal a forma mais precisa e eficaz na compreensão da mensagem (Sacavém; Wezowski e Wezowski, (2014).

Depois de termos abordado as temáticas a que nos propusemos ao longo dos capítulos que compõem o Quadro Teórico Concetual, passemos de seguida aos capítulos que fazem parte da metodologia empírica deste trabalho de investigação.

Vejamos então as opções metodológicas e os percursos de uma Investigação-Ação desenvolvida no terreno, no contexto da Escola das Artes, da Universidade Católica Portuguesa, do Centro Regional do Porto.

II PARTE - ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO III

OPÇÕES METODOLÓGICAS

3.1. Introdução

A opção metodológica pela qual se enveredou foi ditada pela especificidade do Objeto (O) deste estudo, bem como pelas questões a que este trabalho se propõe responder. Sendo o assunto central desta dissertação, a abordagem interpretativa da Relação Pedagógica estabelecida entre o docente e o aluno, num contexto de interpretação vocal e corporal no âmbito da pedagogia, do Canto, recorrendo às técnicas vocais e transmitindo a emotividade e a expressividade inerentes a uma música. É essencial que subsista grande coerência entre todos os elementos presentes: o Objeto (O) de estudo, os pressupostos que o encerram e que o orientam e a opção metodológica adotada.

A Investigação-Ação foi o modelo de pesquisa escolhido para esta investigação. Sustentada por um processo de investigação de análise qualitativa, de carácter interativo e focalizada num problema, pretende, através de uma análise crítica, produzir mudanças na prática profissional dos Cantores e nas práticas de ensino aprendizagem do canto. Pretende, também, obter resultados, não só ao nível da investigação, realizada através da observação e reflexão, mas ainda ao nível de ações futuras, contribuindo para a melhoria das práticas pedagógico/didáticas e para o aperfeiçoamento da relação com o público com que se trabalha.

Ao longo deste capítulo, pretendemos explicar o conceito de Investigação-Ação, o modelo que serviu de base ao estudo, a apresentação dos agentes envolvidos, a contextualização e explicação da aplicação dos diferentes instrumentos de recolha de dados e, finalmente, a análise reflexiva da metodologia utilizada (Sousa, 2008; 2010).

3.2. Modelo de Pesquisa Científica – Investigação -Ação

Na caracterização do modelo de pesquisa por nós utilizado, referiremos as opções feitas relativamente à abordagem, ao paradigma de pesquisa e ao modelo escolhidos.

Por um lado, Glesne & Peshkin (1992) caracterizam duas abordagens para a investigação, a quantitativa e a qualitativa, passíveis de se distinguirem em termos de pressupostos, finalidades, forma de abordagem, manipulação e controlo e, claro, papel do investigador. No

caso concreto da nossa investigação, utilizaremos um modelo enquadrado no contexto da análise qualitativa, acerca da qual nos debruçaremos, explanando os pressupostos que dela fazem parte.

3.2.1 Investigações de análise qualitativa

As razões da nossa opção pela investigação qualitativa, prendem-se com o facto de que os elementos de análise foram colhidos num ambiente natural, depurado de orientações externas e de manipulação, dando o enfoque necessário aos diferentes intervenientes, respeitando especificidades e formas de conduta. Como afirma Ventosa Pérez (1996), a investigação qualitativa é como um processo aberto e continuado de reflexão crítica sobre a ação.

Segundo Glesne & Peshkin (1992), os modelos de análise qualitativa situam-se de acordo com os seguintes elementos:

- *Pressupostos* - A realidade é construída socialmente, pelo que se dá primazia ao conteúdo; as variáveis são complexas, aparecem interligadas e são difíceis de medir; o investigador assume um ponto de vista interno à investigação.
- *Finalidade* – Pretende-se contextualizar, interpretar, compreender uma realidade, através das perspetivas dos atores, os investigados.
- *Abordagem* – A investigação termina com a formulação de hipóteses e com teorias, contextualizadas (“grounded theory”), fazendo emergir as representações dos atores.
- *Manipulação e Controlo* - O investigador é um instrumento da investigação, seguindo uma via naturalista e indutiva, na procura de padrões de atuação, num universo de pluralismo, de complexidade; por isso, usa índices numéricos com parcimónia, preferindo uma linguagem descritiva.
- *Papel do Investigador* – O investigador assume o seu envolvimento pessoal e a sua parcialidade, apresentando uma compreensão empática da realidade analisada (p.7).

3.2.2. O modelo de pesquisa de Investigação – Ação

Neste trabalho, utilizamos a Investigação-Ação numa perspetiva técnica, científica, de resolução de problemas. Na verdade, quisemos ultrapassar a dicotomia teoria/prática e ligar

teoria, prática, ação, conhecimento e valores. Tentamos investigar a nossa própria realidade, com a finalidade de a compreender e, por isso, atuar sobre ela. Segundo a definição apresentada por Halsey, fizemos *uma intervenção em pequena escala no funcionamento do mundo real e uma avaliação próxima dos efeitos de tal intervenção* (Halsey, citado por Cohen e Manion, 1990, p. 272). Kemmis e McTaggart (1988, p. 5), por seu turno, definiram a Investigação-Ação como *uma forma de investigação autorreflexiva, conduzida por participantes em situações sociais, de modo a melhorar a racionalidade e a justiça das suas próprias práticas sociais ou educativas, bem como a sua compreensão dessas práticas sociais e das situações nas quais as práticas ocorrem*. Também esta autorreflexão e compreensão da realidade, em que atuamos, estão presentes no trabalho aqui apresentado.

A Investigação-Ação permitiu-nos, enquanto professora-investigadora, centrarmo-nos na prática, num contexto real, contribuindo para o aperfeiçoamento de estratégias e o aumento de eficácia da prática. Tratou-se de um tipo de investigação aplicada no qual, enquanto investigadora, se envolveu ativamente (Bogdan & Biklen, 1994).

De tudo o que ficou dito, ressalta pois que utilizamos a Investigação-Ação definida como ¹²*(...) processus par lequel les praticiens tentent d'étudier scientifiquement leurs problèmes de façon à guider, à corriger et à évaluer systématiquement leurs décisions et leurs actions (...)* (Corey, citado por Legendre, citado por Sousa, 2010, p. 108).

3.3.O modelo de Relação Pedagógica (RP)

Investigador nas Ciências da Educação, nomeadamente, em didática, há mais de vinte anos, Renald Legendre (1993, 2005) trouxe uma grande contribuição para a reflexão acerca da Educação e do processo de ensino e de aprendizagem. Assim, este investigador considera a avaliação como um processo que:

¹² *processo pelo qual os investigadores tentam estudar cientificamente os problemas de forma a guiar, corrigir e avaliar sistematicamente as suas decisões e ações* (Corey, citado por Legendre, citado por Sousa, 2010, p. 108).

¹³*consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de valeur ou à accorder une importance à une personne, à un processus, à un évènement, à une institution ou à tout objet à partir d'informations qualitatives et/ou quantitatives et de critères précis en vue d'une prise de décision. Évaluer, c'est comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir décider avec justesse de la suite des événements (Legendre, 1993, p. 76).*

Se avaliar é apreciar, emitir um juízo de valor, a partir de critérios qualitativos e/ou quantitativos, com vista a tomar uma decisão, para avaliar é preciso compreender. Daqui emerge o Modelo de Relação Pedagógica (RP) que este investigador organizou (Legendre, 2005) e que será utilizado nesta investigação-ação. Descrevê-lo-emos de acordo com as principais variáveis da situação educativa, mostrando, passo a passo, a sua inteligibilidade.

3.3.1. Descrição do Modelo de Relação Pedagógica (RP)

O modelo de Relação Pedagógica (RP) de Legendre (2005) foi construído no pressuposto de que, como explicita Martins (2002, citado por Sousa 2008), a aprendizagem será o resultado das seguintes variáveis:

- i) características pessoais, interação e envolvimento do sujeito aprendente,
- ii) natureza do objeto;
- iii) condições e influências do meio educacional e cultural;
- iv) qualidade da ação exercida / da assistência facultada pelo agente.

¹³ *consiste em estimar, apreciar, fazer um julgamento de valores ou atribuir determinada importância a uma pessoa, a um processo, a um acontecimento, a uma instituição ou a qualquer outro objeto a partir de informações qualitativas e/ou quantitativas e de critérios muito precisos com vista a tomar uma decisão. Avaliar é compreender, esclarecer a ação por forma a poder decidir com justiça sobre o seguimento a dar aos acontecimentos (Legendre, 1993, p. 76).*

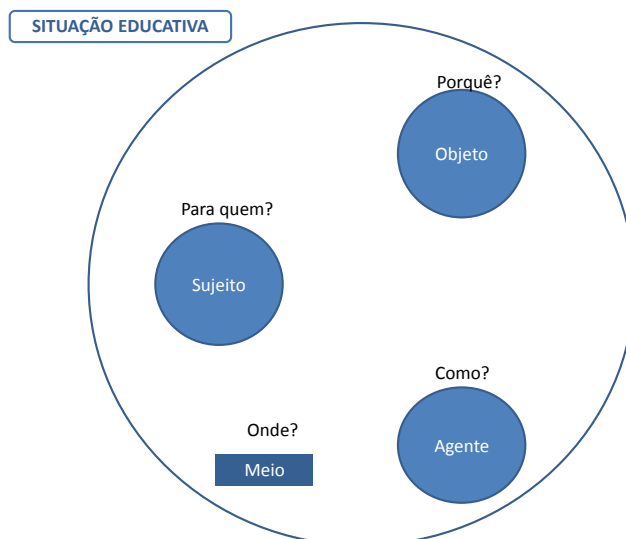


Imagem 1 Variáveis da situação educativa

Fonte: Legendre (2005)

Daqui resulta o modelo SOMA (Sujeito – Objeto – Meio – Agente), de acordo com o qual a Aprendizagem (A) é função (f) destas quatro variáveis: $A = f(\text{SOMA})$ (Sousa, 2010, p. 110). Dito de outro modo, investigar a situação educativa consiste, por um lado, em perceber como um agente pensa a situação educativa, para quem a concebe e por que razão o faz, e, por outro, como este agente atua em conformidade com o pensado, agindo sobre o meio.

3.3.2. Pólos do Modelo de Relação Pedagógica (RP)

São, quatro os polos que coexistem numa situação educativa e que caracterizam a relação pedagógica: O Sujeito (S); O Objeto (O); O Meio (M); O Agente (A) (Legendre, 2005)

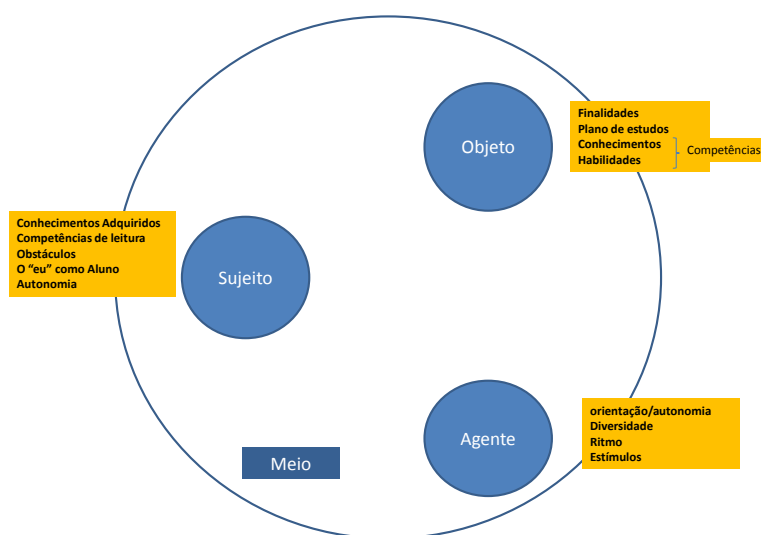


Imagem 2 Polos do modelo de Relação Pedagógica (RP)

Fonte: Legendre (2005)

O Sujeito (S) identifica-se com o aluno, o *eu*, na construção da sua autonomia; para ele convergem os conhecimentos adquiridos e as competências desenvolvidas, mas também os obstáculos interiorizados.

O Objeto (O) é composto pelas finalidades da educação, pelo plano de estudos (conteúdos), pelos conhecimentos e habilidades que é suposto o aluno desenvolver.

O Meio (M) é o contexto que envolve a ação educativa – a família, a comunidade.

O Agente (A) é o responsável pela planificação, orientação do aluno para a autonomia, animação do ato educativo, gerindo ritmos e estímulos, de forma a dar conta da diversidade de públicos (Legendre, 2005).

3.3.3. Relações biunívocas do Modelo de Relação Pedagógica (RP)

Se o Meio (M) emerge como o fator decisivo da situação educativa, no que às representações e expectativas familiares diz respeito, as restantes três variáveis que compõem a relação pedagógica interagem entre si, criando Relações Biunívocas, da qualidade das quais depende a qualidade do ato educativo, no que aos efeitos produzidos diz respeito.

Assim, falamos das relações Biunívocas da seguinte forma:

- i) da Relação Didática (RD), quando o Agente (A) interage com o Objeto (O);
- ii) da Relação de Ensino (RE), quando há uma relação biunívoca entre um Agente (A) e o Sujeito (S);
- iii) da Relação de Aprendizagem (RA) quando o Sujeito(S) se relaciona com o Objeto (O) e este adquire significado para o primeiro (Legendre, 2005).

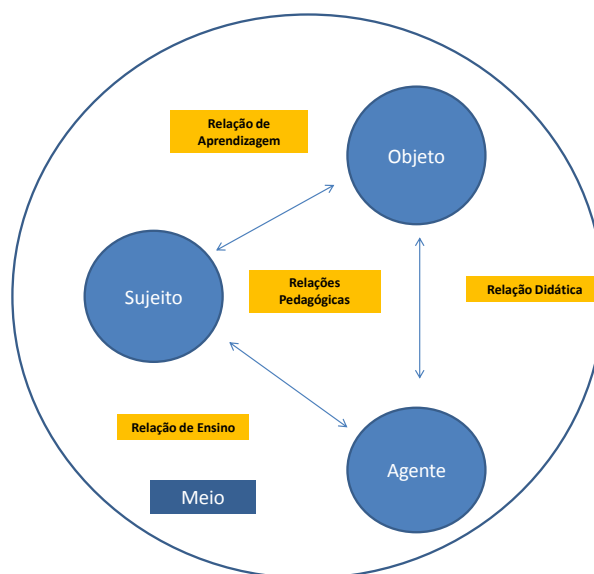


Imagem 3 Relações Biunívocas no modelo de Relação Pedagógica (RP)

Fonte: Legendre (2005)

Como emerge do esquema apresentado, a Relação Pedagógica (RP) consiste na capacidade de se conseguir responder com sucesso às diferentes necessidades de diferentes indivíduos, oriundos de diferentes contextos e famílias, através de diferentes procedimentos. Este será, sempre, o maior e eterno desafio de um sistema educativo (Legendre, 2005).

3.4. Aplicação do Modelo de Relação Pedagógica (RP) ao Estudo Empírico

Considerando que o modelo descrito por Legendre se adequa aos propósitos da investigação que aqui se apresenta, decidimos utilizá-lo, tal como a seguir se apresenta.



Imagem 4 Modelo de Relação Pedagógica

Fonte: Legendre, (2005)

3.4.1. O Meio (M)

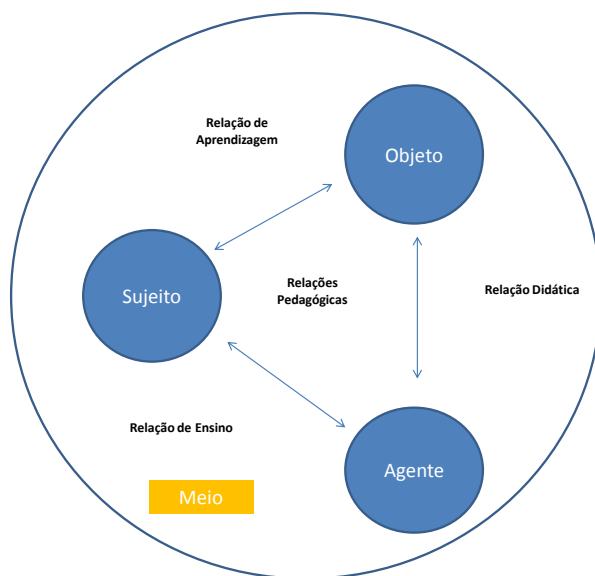


Imagem 5 O Meio (M) no modelo de Relação Pedagógica (RP)

Fonte: Legendre (2005)

O **Meio (M)** escolhido para a realização do trabalho empírico que apresentamos insere-se no contexto da **Escola das Artes, da Universidade Católica Portuguesa, do Centro Regional do Porto.**

Passamos à sua descrição detalhada.

A Universidade Católica Portuguesa (UCP) foi fundada no Porto em 1978, ano este que ficou também marcado pela criação do Ano Preliminar do Curso de Direito. Foi na Faculdade de Direito do Porto da Universidade Católica Portuguesa – *Campus Foz* - que surgiu o primeiro Curso de Direito na cidade do Porto. Surge no ano de 1984 a Escola Superior de Biotecnologia da Universidade Católica Portuguesa no Campus da Asprela, primeira em Portugal. Em 1987, foi criada a Licenciatura em Gestão e Administração de Empresas, na Faculdade de Ciências Económicas e empresariais da UCP no *Campus da Foz* e, também nesse mesmo ano, surge a Licenciatura em Teologia, na Faculdade de Teologia no *campus da foz* da UCP.

A **Escola das Artes** da Universidade Católica Portuguesa - *Campus Foz* – aparece em Portugal em 1996 e, em 2001, emerge a Faculdade de Economia e Gestão, acabando por agrupar toda a formação em Gestão e Economia. Foi em 2004 que a UCP criou a Licenciatura em Psicologia e também, nesse mesmo ano, houve a transferência da sede do Instituto de Educação para o Centro Regional do Porto e a criação do Instituto de Ciências da Saúde, que inteirou toda a formação na área da saúde em atividade nos Centros Regionais de Lisboa, Porto e Beiras.



Figura 7 Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa (9)

A **Escola das Artes** da Universidade Católica Portuguesa – Campus Foz - foi fundada em 1996 pelo Cónego António Ferreira dos Santos (1936 -) da qual foi Diretor, com uma infinidade de cursos produtivos para a nossa sociedade. Começando por salientar as Licenciaturas, com três anos de duração, em Música, Arte-Conservação e Restauro e Som e Imagem. Mestrados de dois anos, em Ensino da Música, Conservação e Restauro de Bens Culturais, Fotografia, Gestão de Industrias Criativas e Som e Imagem. Doutoramentos, com a duração de três anos, em Ciências e Tecnologia das Artes, Conservação e Restauro de Bens Culturais e Estudos de Património. Finalmente as Pós-Graduações em Design Digital, Joalheria Contemporânea e Peritagem, Colecionismo e Mercado de Arte. (10)



Figura 8 Sala de Orquestra da Escola das Artes (11)



Figura 9 Sala de Orquestra da Escola das Artes (12)

3.4.2. O (s) Sujeito(s) (S)

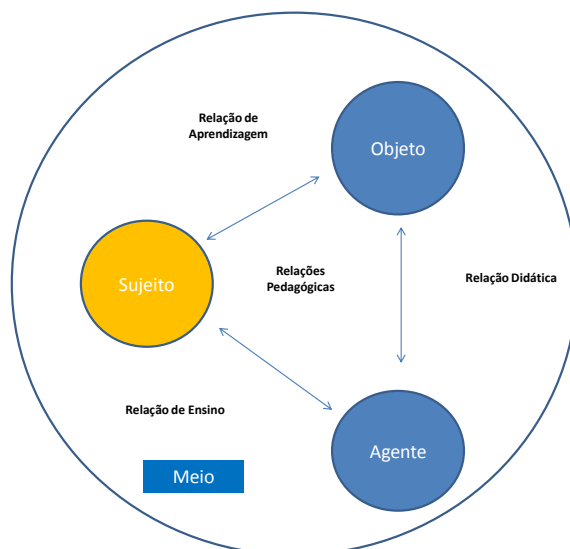


Imagem 6 O Sujeito no modelo de Relação Pedagógica (RP)

Fonte: Legendre (2005)

Foram **Sujeitos (S)** intervenientes nesta Investigação-Ação um grupo de Cantoras, com idades compreendidas entre os dezanove e trinta e quatro anos, que têm formação académica e musical diferentes, como podemos observar no quadro síntese que apresentamos:

Nome	Idade	Habilitações Académicas	Tempo de Formação em Canto
Maria Inês Ferreira Pinho	19 anos	12.º ano	8 meses
Maria Alexandra Dinis Gonçalves	34 anos	A terminar Licenciatura em Canto	3 anos
Ana Isabel Angélica Ferreira da Silva	31 anos	Licenciatura em Línguas e Literaturas Modernas (Português-Inglês) A terminar a Licenciatura em Canto Teatral	4 anos e 2 meses
Marina Isabel Oliveira Pacheco	29 anos	Mestrado em <i>Performance Musical</i>	15 anos

Quadro 1 Os (S) Sujeitos (S) – Informação sobre as Cantoras

Seguem-se as imagens fotográficas das Cantoras - Sujeitos (S) participantes no Programa

Fotografia nº 1



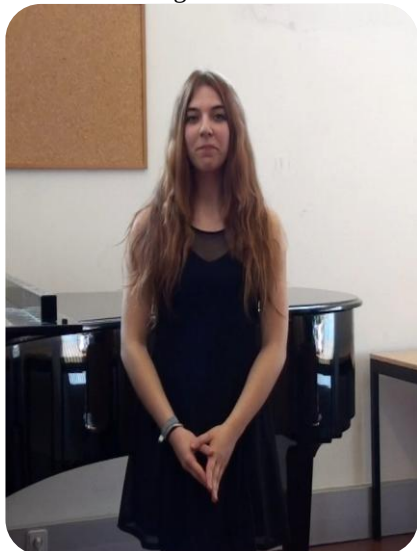
Alexandra
Gonçalves

Fotografia nº 2



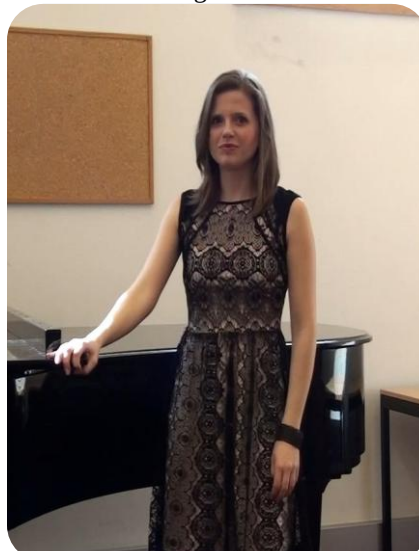
Anita Silva

Fotografia nº 3



Inês Pinho

Fotografia nº 4



Marina Pacheco

3.4.3. O (s) Agente (s) (A)

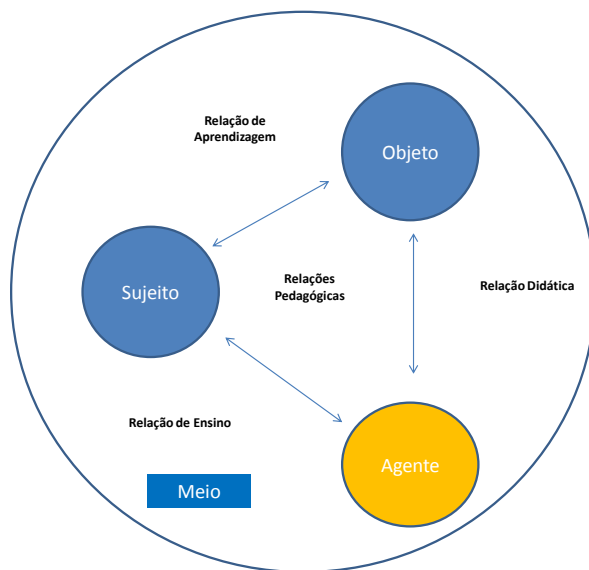


Imagem 7 O Agente no modelo de Relação Pedagógica (RP)

Fonte; Legendre (2005)

Foram **Agentes (s) (A)** desta investigação:

Alexandra Costa – Mestranda em Ensino da Música, com especialidade em Ensino do Canto

Professora Doutora Maria do Rosário de Sousa – Orientadora

Professora Doutora Sofia Serra – Coorientadora

3.4.4. O Objeto (O) de estudo

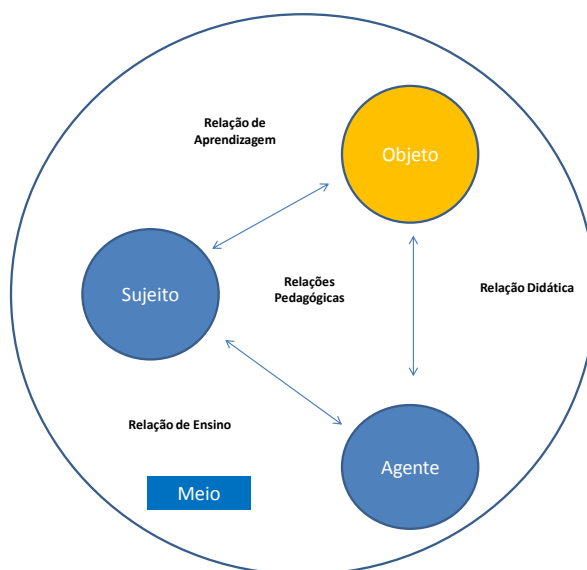


Imagem 8 O Objeto no modelo de Relação Pedagógica (RP)

Fonte: Legendre (2005)

O Objeto (O) de estudo consistiu na realização de uma sessão de várias interpretações da Ária *Vedrai Carino*, da Ópera *Don Giovanni* de *W. A. Mozart*, da qual se segue a partitura extraída.

Aria *Vedrai Carino* da Ópera *Don Giovanni* de W. A. Mozart

Vedrai, carino

from

DON GIOVANNI

Wolfgang Amadeus Mozart

57

Andante

ZERLINA:

Ve-drai, ca-ri-no, se sei buo-ni-no, che bel ri-me-dio

ti vo-glio dar... È na-tu-ra-le,

non da-dis-gu-sto, e lo spe-zia-le non lo sa far, no,

Partitura 1 (13)

58

non lo sa far, no, non lo sa far... È un ver-to bal-sa-mo

che pos-si-dos-so. Da-re tel-pon-so, se il vuoi pro-var...

Sa-per vor-re sti-do-ve mi

sta, do-ve, do-ve, do-ve mi sta?

Partitura 2 (14)

59

Sen-ti-lo bat-te-re, toc-ca-mi

qua, qua, toc-ca-mi qua, qua, toc-ca-mi qua, qua, toc-ca-mi qua, qua, qua, qua

Partitura 3 (15)

60

Sen-ti-lo bat-te-re, toc-ca-mi qua, qua, toc-ca-mi qua, qua, toc-ca-mi qua, qua, toc-ca-mi qua, qua, qua, qua

Partitura 4 (16)

Desenvolvimento do Programa de Intervenção:

Nesta sessão, realizada numa das salas de aula da Escola das Artes, da Universidade Católica Portuguesa, estiveram presentes as Cantoras atrás mencionadas, tendo cada uma delas sido submetida a duas interpretações. Cada Cantora procurou evidenciar a sua *performance* tal como o faz habitualmente em situações de concerto. Esta forma de apresentação não só enriqueceu o momento da gravação, como lhe atribuiu a seriedade normal de uma apresentação em público.

No final da sessão, cada Cantora aceitou proceder à realização de um Questionário, onde lhe foi possível expressar as suas vivências e suas manifestações acerca da *Performance* em estudo. Este *Questionário*, expressamente construído para a análise do Objeto (O) de estudo, foi um instrumento de análise que consideramos do maior interesse para a consolidação dos elementos geradores desta observação.

Além das Cantoras participantes, foi, também, convidado um professor de Canto para a realização deste *Questionário*. Esta participação permitiu-nos obter uma visão diferente das opiniões expostas pelas Cantoras, acerca desta temática.

Passamos a enunciar os objetivos que presidiram a esta sessão de gravação.

Objetivos gerais da sessão de gravação:

- Proporcionar a todas as Cantoras um espaço de *Performance* no qual foi executada a obra *Vedrai Carino*.
- Analisar as interpretações realizadas por cada uma das Cantoras, de acordo com a sua experiência na área do Canto.
- Estudar e concluir, com base na experiência de cada uma das Cantoras, sobre os estados emocionais e interpretativos de cada *Performance*, realizada no contexto da Ópera em estudo.

- Verificar o impacto desta obra musical quanto à expressividade facial e corporal, manifestadas pelas Cantoras.
- Refletir sobre a construção de uma Relação Pedagógica (RP) no Ensino do Canto, onde a simbiose da expressão facial, da voz e do imaginário sejam elementos fundamentais para a formação de um professor ou aluno de Canto, através da interpretação de um Questionário realizado após a gravação.

Segue-se a apresentação de imagens elucidativas das situações de *Performance* criadas.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DE DADOS

1º Gravação

A expressividade corporal através da linguagem gestual, da palavra e da música

Fotografia nº 5

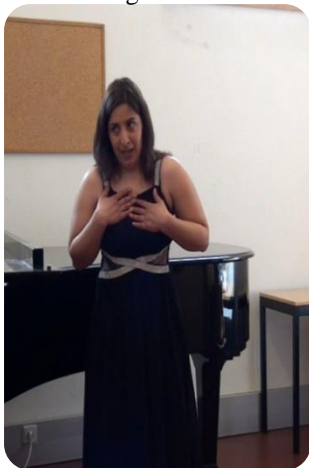


Figura 1- Alexandra
A expressividade através dos gestos

Fotografia nº 6



Figura 2- Alexandra
A expressividade através do olhar

Fotografia nº 7

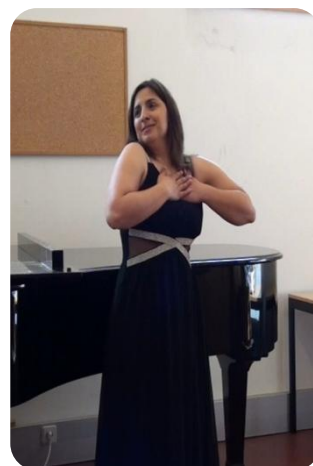


Figura 3- Alexandra
A expressividade através da linguagem corporal e do olhar

2º Gravação

Fotografia nº 8



Figura 1- Alexandra
A expressividade através dos gestos

Fotografia nº 9



Figura 2- Alexandra
A expressividade através do olhar

Fotografia nº 10

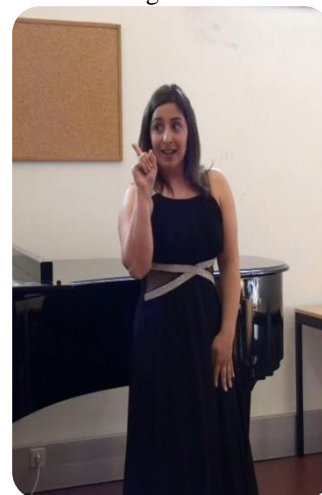


Figura 3- Alexandra
A expressividade gestual e corporal

1º Gravação

Fotografia nº 11



Figura 1- Marina
A expressividade através da linguagem corporal e do olhar

Fotografia nº 12



Figura 2- Marina
A expressividade através da linguagem corporal e da emotividade

Fotografia nº 13



Figura 3- Marina
A expressividade através da linguagem corporal e a comunicação através do olhar

2º Gravação

Fotografia nº 14

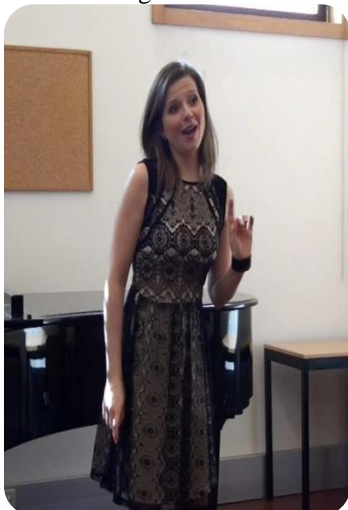


Figura 1- Marina
A expressividade através da linguagem corporal e do olhar

Fotografia nº 15

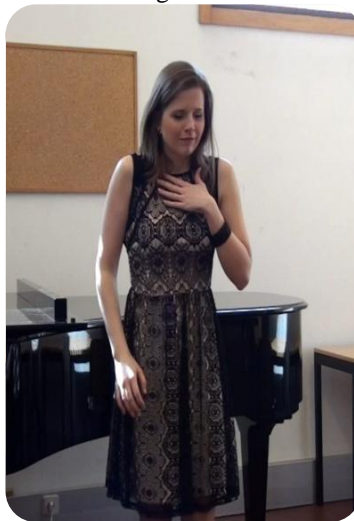


Figura 2- Marina
A expressividade através da linguagem corporal e das emoções sentidas

Fotografia nº 16

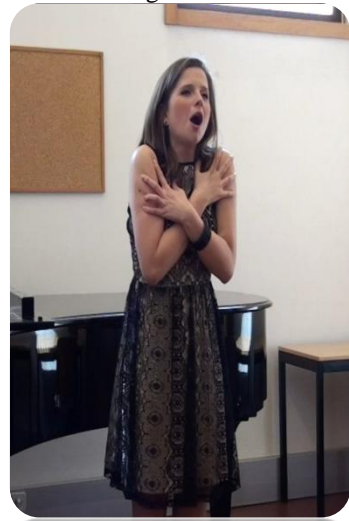


Figura 3- Marina
A expressividade através dos gestos, do olhar e da música

1º Gravação

Fotografia nº 17



Figura 1- Anita
A expressividade através do olhar

Fotografia nº 18

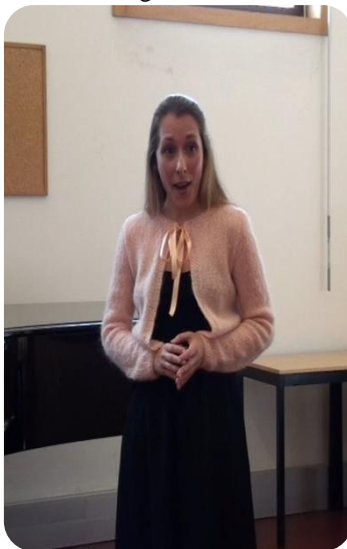


Figura 2- Anita
A expressividade através dos gestos e do olhar

Fotografia nº 19



Figura 3- Anita
A expressividade através de uma linguagem sedutora onde se evidenciam os gestos e do olhar

2º Gravação

Fotografia nº 20



Figura 1- Anita
A expressividade através dos gestos e do olhar

Fotografia nº 21

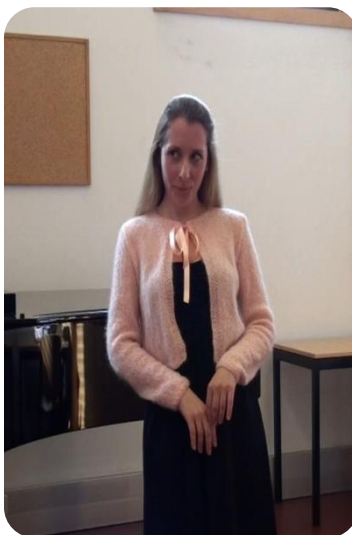


Figura 2- Anita
A expressividade corporal e gestual

Fotografia nº 22

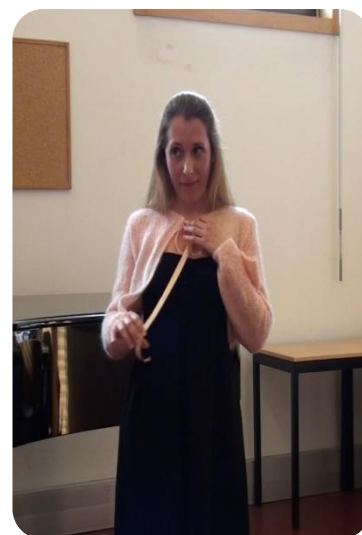


Figura 3- Anita
A expressividade através de uma comunicação sedutora dos gestos e do olhar

1º Gravação

Fotografia nº 23

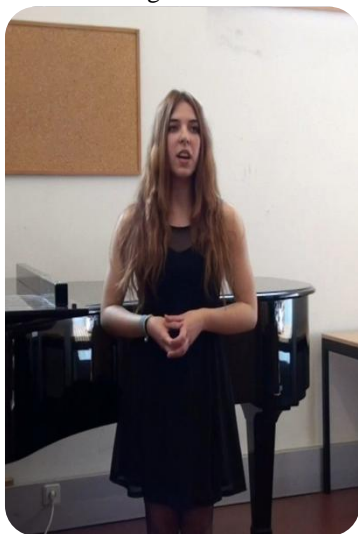


Figura 1- Inês
A expressividade através dos gestos e do olhar

Fotografia nº 24



Figura 2- Inês
A expressividade através dos gestos e do olhar

Fotografia nº 25

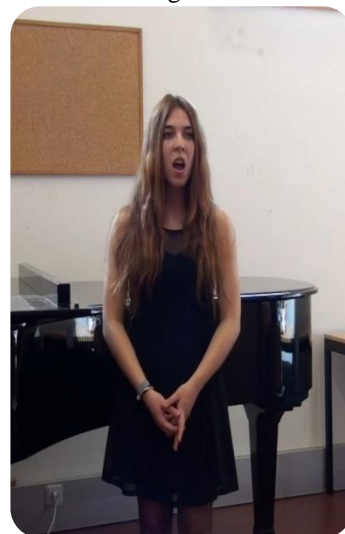


Figura 3- Inês
A expressividade através dos gestos e do olhar com uma gestualidade a tentar desenvolver-se

2º Gravação

Fotografia nº 26

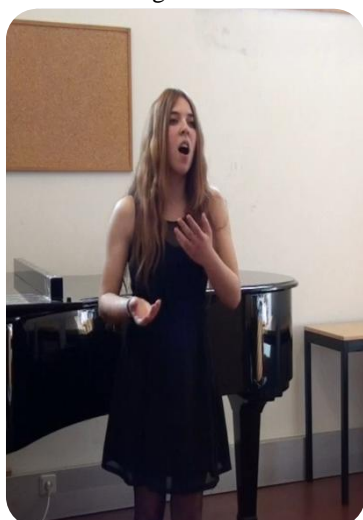


Figura 1- Inês
A expressividade através da voz, dos gestos e do olhar, com uma maior vivacidade

Fotografia nº 27

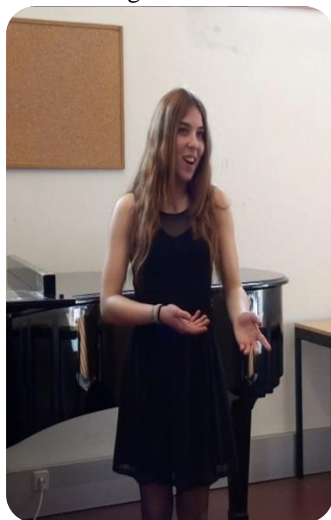


Figura 2- Inês
A expressividade através dos gestos, do olhar e dos braços, onde a criatividade começa a procurar desenvolver-se

Fotografia nº 28

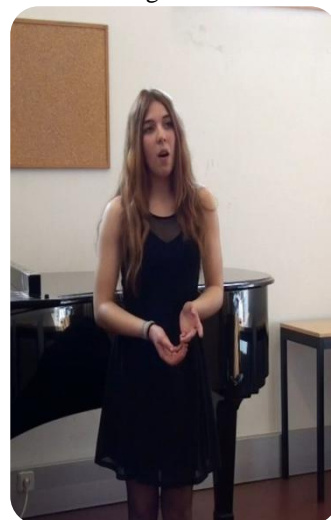


Figura 3- Inês
A expressividade através dos gestos e do olhar, reveladores de maior segurança

3.6. Instrumentos de recolha de dados

Para procedermos à recolha de dados, utilizamos os instrumentos que se enunciam no quadro a seguir apresentado.

Quadro de *Recolha de dados*

Instrumentos	Descrição
Questionário	Elemento de recolha de dados que nos permitiu recolher todas as informações que as cantoras entenderam pertinentes registar acerca das suas perceções, emoções e sentimentos sentidos durante as sessões de gravação, bem como todos os elementos reativos às suas experiências como Cantoras na interpretação da ária em estudo.
Fotografias	Registo de imagens das Cantoras ao longo da sessão de gravação, nos seus dois momentos.
Vídeos	Registo de imagens e de sonoridades das gravações efetuadas sobre a Ária <i>Vedrai Carino</i>

Quadro 2 Instrumentos de Recolha de dados

Fonte: Sousa (2008, p. 146)

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DE DADOS

4.1. Introdução

A análise categorial temática é, entre outras, uma das técnicas da análise de conteúdo. (...) O objectivo (...) da análise de conteúdo, é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem (Bardin, 1977, p. 46).

Ao longo deste capítulo IV, realizaremos uma criteriosa *análise de conteúdo* que, segundo Lawrence Bardin (1997), dará origem à *análise categorial*, e ao seu posterior estudo científico. De acordo com o mesmo *autor*:

Este tipo de análise, o mais generalizado e transmitido, foi cronologicamente o primeiro, podendo ser denominado análise categorial. (...) É o método das categorias, espécie de gavetas ou rúbricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem (pp. 36-37).

Será a partir dos *instrumentos de recolha de dados* que esta análise será construída, sendo a *categorização* efetuada com base em regras *específicas*. Desta forma, será a partir dos elementos recolhidos em *bruto*, que se trabalhará a problemática em estudo, transformando esses dados sem significado aparente, em elementos com significação (Bardin, 1997). *Os objetos da análise de conteúdo são as palavras, as imagens, os textos e tudo o que puder conter e expressar significação* (Bardin, 1977, citado por Sousa, 2014).

No contexto das perspetivas apresentadas, a *Análise de Dados* dividir-se-á de acordo com os seguintes parâmetros: *temas, categorias, subcategorias e indicadores* (Bardin, 1997). Será de acordo com a delimitação dos pontos enunciados que os conteúdos trabalhados e apresentados serão as referências que sustentarão a *Interpretação dos Resultados* (Sousa, 2008; 2010).

Passemos, então, à *Análise de Dados* e à sua *Categorização*.

4.2. Análise Categorical

Categorização

TEMA 1 – A ÓPERA COMO GÉNERO MUSICAL

Categoria 1 – O Cantor e a sua postura perante a Ópera

Indicadores:

Ao longo desta categoria foi possível verificarmos o importante impacto que a Ópera, enquanto género musical, exerce junto dos Cantores que a executam: as ligações que se estabelecem entre a ópera e o teatro; as manifestações de todos os Sujeitos (S) acerca do seu interesse em conhecer o contexto em que a Ópera se insere, bem como as interações que se estabelecem entre cada uma das personagens, e entre todas na sua globalidade; o desejo e interesse de cada uma das Cantoras em se expressar, através da voz e da linguagem corporal, acerca dos sentimentos e das emoções que a obra a executar lhes oferece.

A ópera é um dos géneros musicais no qual me encontro mais à vontade, devido ao facto de se aliar o Canto e o Teatro. Todos os géneros requerem a sua interpretação, mas o género operático é aquele em que o Cantor mostra, de uma forma mais notória, e menos contida, o que está a sentir, recorrendo a gestos, e a movimentos corporais, as interações que realiza com outras personagens. Identifico-me bastante com o Canto operático, porque gosto de poder extravasar o que estou a sentir, precisamente através da expressão corporal e da interação com outras personagens (Anita Siva).

Nunca cantei uma ópera ao vivo, não sei qual a sensação e não tenho bem a noção do trabalho todo que isso implica. Quando tenho uma nova Aria de ópera para cantar, normalmente ouço primeiro a música em várias versões de diferentes cantoras. Por vezes ouço cantoras menos experientes, porque através delas consigo entender melhor certas palavras e certas técnicas., Numa fase seguinte, tento pesquisar o significado da letra, e, só depois de a ter decorada é que a começo a cantar (Inês Pinho).

Enquanto Cantor, posso considerar-me como um Cantor (Músico) /Actor executante, em relação a uma obra operática (Sérgio Martins).

Normalmente, gosto de saber toda a história da ópera, e depois, em particular, de saber, com pormenor, a personagem que irei interpretar. É muito importante saber a época a que se refere a ópera, o contexto social e as características da personagem para que se consigam exprimir melhor todas as sensações e emoções enquanto se está a cantar (Alexandra Gonçalves).

Como Cantora o estilo operático é dos que mais me fascina por combinar Canto com representação. É, de facto, muito completo e exige um conhecimento vasto: contexto da história, diferentes personagens e estudo das características do papel a apresentar e sua interação nas diversas contracenias (Marina Pacheco).

Categoria 2 – A Ópera Don Giovanni e a visão dos Cantores

Subcategoria 1 - Género musical

Indicadores:

Nesta categoria, todos os Sujeitos (S) são sensíveis à classificação desta Ópera como uma *Ópera Buffa*. Salientam o interesse em que existam Óperas que disponham bem o público e que só pela existência desses elementos de diversão se tornam necessárias. Falam também do interesse das manifestações de carácter cómico e melodramático, o que enriquece o conteúdo e a expressividade da Ópera *Don Giovanni*, de W. A. Mozart.

Embora sendo uma das óperas mais conhecidas de W. A. Mozart, confesso que nunca a tinha visto na íntegra, até à minha preparação para a realização deste trabalho - o que, por si só, já me deixou mais rica! Tinha mesmo a ideia de que se tratava de uma ópera mais séria do que cómica. Concluí que comporta elementos cómicos e melodramáticos que, aliados à leveza e vivacidade da música de Mozart, resultam numa das óperas mais representadas de sempre (Anita Silva).

Uma Ópera-Buffa é sempre interessante na minha opinião. Apesar de preferir óperas de carácter mais sério, creio que também são necessárias óperas que divirtam mais os espectadores. É graças a esta variedade de emoções e de distinções que a ópera é

o que é, e desta maneira, é-nos possível rir um pouco ao ouvirmos Arias, e isso é algo positivo, visto que estamos tão habituados a ouvir outras Arias que nos fazem ficar mais pensativos. É importante haver diversidade (Inês Pinho).

A Ópera “D. Giovanni”, com dois atos, pode ser inserida no género “dramma giocoso”, e muitas das suas passagens são características da “Ópera Buffa”. Esta classificação “dramma giocoso” atribuída pelo próprio Lorenzo da Ponte, seu libretista, vem da conjugação de elementos dramáticos com elementos burlescos, conferindo a esta ópera um carácter ambíguo entre o cómico - “Ópera Buffa”, e o “Dramático” – “Ópera Séria” (Sérgio Martins).

A ópera “Don Giovanni” foi classificada como “drama giocoso”, termo que descrevem uma obra que continha um misto de ação cómica e séria. Mozart classificou a obra como “Ópera Buffa”. Embora por vezes seja ainda hoje em dia classificada como cómica e até mesmo com elementos sobrenaturais (Alexandra Gonçalves).

É preciso um domínio estético, histórico e musical complexo que permita colocar a partitura de lado, assumir uma personagem e defendê-la musical e cenicamente do princípio ao fim. Considero que todo o processo que envolve a montagem de uma obra operática é enriquecedor e desafiante para um Cantor (Marina Pacheco).

Subcategoria 2 – Expressividade desta obra

Indicadores:

Nesta categoria, todos os Sujeitos (S) manifestaram a grande expressividade que é possível transmitir durante a execução desta obra. Manifestaram também a grandeza de W. A. Mozart que, em consonância com o seu libretista, fez de Don Giovanni uma Ópera invulgar e cheia de emoções e de expressividade.

Apesar de ter momentos mais melodramáticos, toda a história gira em torno das conquistas e safadezas de Don Giovanni, às quais a personagem Leporello acrescenta uma comicidade que só Mozart e Da Ponte – Mozart com as suas deliciosas harmonias e geniais orquestrações, Da Ponte com a escolha acertada das palavras – ambos conseguiram imprimir às óperas que resultavam do seu trabalho em conjunto (Anita Silva).

A obra Don Giovanni é das obras mais expressivas que conheço. Apesar de ser Cantora há pouco tempo, vou tendo conhecimento de várias obras e o que tenho vindo a aperceber-me é que a maioria das óperas são obras que demonstram muito sofrimento, melancolia e aquela tristeza que quase obriga a Cantora/Cantor que interpreta o papel a "chorar" sem propriamente verter uma única lágrima que seja (...) O mesmo não acontece nesta obra. No fundo torna-se um pouco caricata a maneira como as personagens interagem, e é quase como se a obra fosse uma comédia, sem deixar nunca de ter aquela "emoção" que nos leva a arrepiar, seja pelo belíssimo instrumenta, seja pelas divinas vozes que são importantíssimas para dar expressividade a esta obra (Inês Pinho)

A ambiguidade desta ópera está muitíssimo bem demonstrada na sua abertura. (...) Esta ambiguidade é constante em toda a ópera, em todas as Árias, em todas as intervenções dos Cantores, mostrando a dualidade bem / mal, certo / errado, cómico / sério, sempre do princípio ao fim (Sérgio Martins).

"Don Giovanni" é uma obra de grande valor, não somente pela genial música, mas também pela grande possibilidade de leituras que ela suscita. Possui um sentido, até certo ponto, ambíguo, isto é, a obra que em seu desenvolvimento louva a liberdade e é bastante provocadora, tem um final moralista e restaurador da ordem. E nesta oscilação entre revolução e ordem, vontade e razão, puro desejo sexual e amor, comédia e drama, que reside a sedução e o fascínio. Não me refiro somente ao personagem "Don Giovanni", mas à própria ópera, que no seu todo, exerce todo um conjunto de emoções e de sensações nos seus 226 anos de audiência (Alexandra Gonçalves).

Desde o início da minha formação enquanto cantora que me foi inculcida a ideia de que "saber cantar Mozart" é bem mais complexo e exigente do que, à partida, aparenta. (...) No fundo, o importante é explorar o texto e a linha melódica, criando fundamento para a personagem. As emoções são o elo de ligação e, neste caso, poderia falar em ansiedade combinada com uma tentativa de mostrar controlo sobre a situação (Marina Pacheco).

Subcategoria 3 – Técnica vocal

Indicadores:

Nesta subcategoria, os Sujeitos (S) revelam a grande importância de que se reveste uma boa técnica vocal para um Cantor. Para a interpretação da obra em estudo, é necessário que exista essa técnica vocal, bem elaborada, e um bom domínio da voz.

Com base na minha experiência vocal no que diz respeito às Árias de óperas de Mozart (excetuando uma ou duas árias, o meu repertório operático é todo de Mozart!), comportam tudo o que a voz consegue executar. Não é por acaso que o Cantor deve ser introduzido no estudo do Canto a partir de Árias deste compositor - quem canta Mozart, canta tudo! (Anita Silva).

Creio que os Cantores que interpretem esta obra têm de ter uma técnica vocal já bem elaborada. Têm de ter uma voz ágil e de controlar bem o uso do diafragma. Passar de graves para agudos com facilidade também é algo necessário em várias árias desta obra (Inês Pinho).

Como em quase todas as óperas de Mozart, D. Giovanni tem quase todos os tipos de voz. Obviamente, que de acordo com o gosto pessoal de cada maestro e encenador podemos, atribuir um “tipo” de voz a “gosto” para cada personagem (Sérgio Martins).

Uma vez que se trata de uma obra desta imponência é também de se esperar que os Cantores já tenham desenvolvido uma ótima técnica vocal, que projetem bem a voz, vozes maduras que aguentem com o estilo de recitativos e melodia das próprias árias levando ao extremo a capacidade dos cantores (Alexandra Gonçalves).

Do ponto de vista da técnica vocal, as composições de Mozart para Canto são muito peculiares, comparando com outras épocas e estilos. Se usarmos a Ária em questão para avaliar estas características mozartianas, sem dúvida que se chega rapidamente à conclusão de que requer domínio técnico (Marina Pacheco).

Subcategoria 4 – Interpretação da obra

Indicadores

Nesta categoria, podemos constatar que se trata de uma obra de compreensão acessível. Embora seja necessário que o público tenha alguma informação acerca da complexidade que envolve todos os seus momentos.

É uma ópera cujo enredo é de fácil compreensão por parte do público, ainda que este não seja muito assíduo. As cenas estão encadeadas tão claramente que é praticamente impossível ‘perder-se o fio à meada’ - digo isto porque já assisti a óperas de outros compositores e aca (Anita Silva).

Eu considero a obra “Don Giovanni” é um pouco difícil de interpretar. Apesar de nunca a ter interpretado, mas analisando a maneira como as personagens interagem, creio que interpretar obras cómicas é sempre mais complicado. Por um lado temos de estar atentos á complexidade da técnica vocal, por outro lado temos de interpretar uma personagem (Inês Silva).

Em relação à personagem de Don Giovanni, podemos dizer que a sua música varia do doce sedutor (em “Deh, Vieni alla Finestra” que é a sua serenata para Donna Elvira, acompanhando-se de bandolim), ao efervescente “Finch’han dal vino” (a famosa “Ária do Champagne”), passando pela cruel parte do 2º Ato em que D. Giovanni come enquanto Leoporello se “baba” pela comida. Isto torna a personalidade de D. Giovanni difícil de definir. Devem ser tomadas escolhas fortes para este personagem, tanto de parte de quem dirige, como do Actor/Cantor. A música de Mozart permite-lhe ir em qualquer uma das direções mencionadas, ou talvez D. Giovanni tenha que tomar todas estas direções ao mesmo tempo! (Sérgio Martins)

Como referido, trata-se de uma ópera de extremos e portanto de muita exigência a nível de interpretação, o público tem de acreditar que os Cantores estão a viver aquelas emoções para se tornar um verdadeiro espetáculo, senão é alvo de críticas por parte de quem muito aprecia ópera (Alexandra Gonçalves).

Um dos pontos de destaque na interpretação de Mozart - há que ter em atenção a dificuldade de precisão na afinação. A obra de Mozart expõe imenso o cantor e conseguir uma afinação exímia passa por um bom domínio técnico. No período

clássico a exigência passa igualmente por uma interpretação muito "limpa", isto é, precisa e sem excesso de vibrato ou variações. As linhas melódicas em Mozart não são necessariamente difíceis, o que implica uma interpretação clara (Marina Pacheco).

TEMA 2 – CANTO, PSICOLOGIA E EXPRESSIVIDADE

Categoria 1 – A Ária Vedrai Carino

Subcategoria 1 – A evolução do Cantor na aprendizagem desta Ária

Indicadores:

Nesta categoria todas as Cantoras são unânimes em afirmar que se trata de uma Ária estudada no início dos seus percursos académicos. Com o decorrer destes mesmos percursos esta Ária foi sendo aperfeiçoada, tomando novos contornos no sentido de uma melhor interpretação e de uma melhor expressividade e de uma gestualidade mais sentida. O Cantor refere-se a esta Ária evidenciando os aspetos que a personagem torna mais persuasivos no contexto da Ópera.

Tive oportunidade de me debruçar sobre esta Ária no início do meu percurso enquanto cantora. Nessa altura, o estudo prendeu-se apenas com o plano da técnica vocal: o legato, os ornamentos, a articulação das vogais e consoantes todas no mesmo sítio. Curiosamente, no início deste ano letivo, surgiu nova oportunidade de voltar a estudar a Ária, mas nunca tinha ultrapassado o campo da técnica (Anita Silva).

A Ária Vedrai Carino foi a primeira Ária de Ópera que aprendi. Lembro-me que ao início comecei a cantar esta Aria sem ver o significado da letra e hoje considero importantíssimo fazer uma pequena pesquisa sobre seja qual for a ária que cantemos pois ela diz-nos muito sobre como cantar. Parecendo que não uma ária dramática leva-nos a carregar mais num sentimento de raiva, tristeza desespero, já uma ária como esta faz-nos procurar mais um certo toque de divertimento na maneira como a interpretamos (Inês Pinho)

As duas árias cantadas por Zerlina para Masetto, Batti, Batti e Vedrai, Carino, mostram um Mozart no seu lado mais lírico e encantador. Ambas tornaram-se bases

do repertório “soubrette”. Ambas são engraçadas, carinhosas, e sensuais - tudo ao mesmo tempo – como ela canta em Batti, Batti de fazer-se sensual a Masetto, e passarem os seus dias e noites juntos, em contentamento, e em Vedrai, Carino, fala do bálsamo especial que só ela pode administrar, se ele descansar a mão em seu peito -Toccamì qua!, ela canta mais e mais: toque-me aqui, mostrando a sensualidade desta personagem que tenta convencer o seu noivo da sua fidelidade! (Sérgio Martins).

Quando comecei a cantar esta Ária tinha ainda pouco tempo de estudo de Canto e portanto a primeira preocupação era a colocação da voz no sítio certo, o apoio, o legato e não conseguia expor a interpretação. Com o tempo, e depois de pesquisar acerca da ópera, e das personagens consegui encontrar a melhor forma de interpretar a Ária (Alexandra Gonçalves).

Se considerarmos o início da Ária Vedrai Carino há que ter em atenção a repetição de três notas e ter o cuidado de não as tornar pesadas ou criar algum efeito indesejado de staccato. Este motivo aparece recorrentemente na Ária e exige um controlo da emissão vocal (Marina Pacheco).

Subcategoria 2 – A Cantora e a interiorização da personagem

Indicadores

Nesta subcategoria, as cantoras exprimem aspetos de relevância no se refere à interiorização da personagem. As Cantoras referem-se à necessidade do conhecimento profundo da personagem, desde o seu contexto, à expressividade da sua juventude. Referem-se, ainda, ao interesse de que se revestem as boas gravações, interpretadas por Cantoras de referência, sendo possível através dessas gravações uma maior interiorização da personagem.

Apesar de já conhecer a Ária, desconhecia o enredo da Ópera na totalidade. Resolvi ver uma gravação completa para poder retirar conclusões sobre a personagem Zerlina e o que a motiva a cantar esta Ária. (...) Para a construção da personagem, vi, ainda, diversos vídeos da Ária apenas, no sentido de retirar ideias de gestos e expressões faciais que pudesse adaptar à minha interpretação (especialmente por ser em ‘recital’) (Anita Silva).

A Zerlina é uma personagem seduzida por Don Giovanni. Nunca interpretei este papel mas creio que quem a interioriza tem de acrescentar a cada palavra que canta uma certa doçura e uma leveza digna de quem está apaixonado. Como qualquer personagem que interpretemos, é preciso visualizarmo-nos no papel dessa personagem, sentindo cada sílaba, e, depois deixarmos sair naturalmente as músicas que cantamos (Inês Pinho)

Foi um pouco difícil para mim, ao princípio, cantar uma Ária só com acompanhamento do piano. Sem estar envolvida no contexto da Ópera torna-se mais difícil de interiorizar. Com alguma prática depois acaba por se conseguir (Alexandra Gonçalves).

Pessoalmente, procuro combinar a juventude da Zerlina com algumas características de uma mulher mais experiente e consciente da posição do homem na sociedade e perante ela. Uma mistura entre uma certa provocação comedida e um fingimento com destreza, quando assim lhe convém. Na Ária isso está patente nos apontamentos musicais que sugerem uma certa provocação aqui e ali, como em "e lo speciale non lo sa far, NO" (Marina Pacheco).

Subcategoria 3 – Sentimentos e expressões na performance

Indicadores

Ao longo desta subcategoria, foi possível verificar que as Cantoras usaram de grande sentido de responsabilidade para expressarem da melhor forma os sentimentos e as emoções que esta Ária lhes inspira. Procurou-se recrear uma situação de performance em recital. As palavras utilizadas por cada uma delas exprimem bem o carácter expressivo e pleno de intuições à volta dos sentimentos intrínsecos à obra em estudo.

Estava a prever que não fosse fácil interpretá-la em 'recital', uma vez que o jogo de sedução subjacente à ária requer uma interação com um 'parceiro'. Penso que a interpretação teria ficado mais 'rica' se tivesse havido contacto físico com um Masetto a quem pudesse ter dado um abraço e feito carícias, ter pegado na mão e colocado no peito, no braço, na cintura, na perna (Anita Silva).

Quanto às expressões tentei com que elas saíssem naturalmente. Quanto aos sentimentos, pensei que tinha de encarar esta personagem que é a Zerlina, e, como tal, quando se interpreta uma personagem os nossos sentimentos “desligam-se” por momentos para se “ligarem” os sentimentos da dita personagem, porque creio que essa é a única maneira que conseguimos interpretar algo bem. Não importa se concordamos com o que diz a Zerlina, no momento em que aceitamos o desafio de ser essa personagem tudo o que ela diz tem de parecer correto, porque somos ela (Zerlina) por uns minutos (Inês Pinho).

Tive de procurar o meu lado mais feminino e travesso para poder interpretar bem esta personagem. Explorei a sensualidade, o poder de sedução e alguma delicadeza (Alexandra Gonçalves).

No fundo, o importante é explorar o texto e a linha melódica, criando fundamento para a personagem. As emoções são o elo de ligação e, neste caso, poderia falar em ansiedade combinada com uma tentativa de mostrar controlo sobre a situação (Marina Pacheco).

Subcategoria 4 – Zerlina e outros aspetos relevantes na interpretação

Indicadores

Nesta subcategoria, as cantoras exprimem aspetos de relevância quanto à interpretação da personagem que interessa conhecer. Trata-se de uma personagem que consideramos muito expressiva, mas que exige uma interpretação cuidada no sentido de fazer valer os sinais visíveis do seu carácter puro, ingénuo e ao mesmo tempo sedutor e envolvente.

De acordo com a linha de pensamento que tenho vindo a seguir, para executar esta Ária torna-se necessário separar a ‘pessoa’ do ‘personagem’. Os gestos e expressões faciais que a Ária requer nem sempre são fáceis de exprimir; é preciso haver uma grande liberdade de movimentos em palco para o fazer. Tentei ter essa ideia em mente aquando da execução: não era eu que estava ali, mas sim a personagem. Todos os gestos e expressões faciais escolhidos foram utilizados por uma Zerlina. Porque estava a executar a Ária na presença de pessoas estranhas, senti algum desconforto inicialmente, mas depois dos primeiros acordes consegui libertar-me desse constrangimento e acabei por me divertir com a representação (Anita Silva).

Não me senti muito plena nesta execução, por causa da minha pouca experiência nesta Ária. Não me consegui concentrar muito nas emoções devido a estar muito focada na técnica. Mas no fundo, acho que esta Ária desperta alegria, divertimento, e um pouco de atrevimento. Por exemplo, quando ao interpretar esta personagem dizemos “toccami qua” temos de mostrar um certo “desespero” de conseguir conquistar o amado (Inês Pinho).

Zerlina é uma menina do campo que se deixou seduzir por uma falsa expectativa de vida melhor e, quase perde o seu amor, por isso tem de fazer de tudo para o reconquistar. É portanto uma personagem que se encontra numa situação de fraqueza quando seduzida por Don Giovanni e depois se torna forte e sedutora para reconquistar Masetto (Alexandra Gonçalves).

Na realidade esta personagem impõe uma certa dualidade, porque tanto impera a esperteza, como a vontade de se redimir pelos seus atos. Contudo, há sempre a questão da encenação e daquilo que o encenador pretende da personagem. E, tendo em conta que, hoje em dia, muitas vezes as indicações do compositor na partitura são, por vezes, ignoradas, é interessante encontrar uma rede de emoções na interpretação da personagem Zerlina (Marina Pacheco).

CAPÍTULO V

INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

5.1. Introdução

O capítulo V desta dissertação será composto por elementos muito significativos da investigação que realizamos, revestindo-se de maior importância para o nosso estudo. Será através dele que iremos proceder à interpretação dos dados recolhidos e analisados no capítulo anterior, dando assim seguimento a todo um processo de Investigação-Ação.

Os percursos pedagógicos, didáticos e científicos realizados, tendo como base uma metodologia científica de Renald Legendre (2005) permitiram-nos a obtenção de resultados que serão validados através da *análise de conteúdo*, extraída dos instrumentos de recolha de dados que construímos e da sua interpretação. Esta interpretação terá em consideração todos os momentos que construíram esta pesquisa, sendo alicerçada na concordância existente entre todos os seus parâmetros.

Através do cruzamento de elementos que construímos a partir das *questões de investigação*, passando por um Quadro Teórico-Concetual que as fundamenta e que fundamenta também o *Estado da Arte*, bem como por todo o desenvolvimento da Metodologia Empírica com base no modelo de Relação Pedagógica (RP) de Legendre (2005), será possível verificarmos a validade destes percursos de investigação. Assim, e de acordo com Sousa (2008; 2010), as *palavras ditas nos questionários, as sonoridades experimentadas, e as imagens realizadas* serão o suporte para todo o processo de certificação e de validação dos resultados obtidos, extraídos da *análise categorial*. Passemos ao seu desenvolvimento:

5.2. Fundamentação da Interpretação de Resultados

Fundamentamos esta *Interpretação de Resultados* com autores de referência neste domínio.

Segundo Berelson (1952; 1968) e Ferreira (2008), tal como foi referido no capítulo da *análise de conteúdo*, esta metodologia constitui uma técnica de investigação que nos possibilitou uma descrição objetiva, sistemática e qualitativa sobre o *conteúdo* manifestado nas mensagens de todos os Sujeitos (S) de Aprendizagem, que colaboraram no nosso Objeto (O) de estudo (Sousa, 2014) e (Sousa, 2008; 2012).

Neste contexto, e, reportando-nos ao capítulo anterior, verificamos que a *análise de conteúdo* aparece, então, *como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens* (Bardin, 1977, p. 38). De acordo com o mesmo autor, a *análise de conteúdo* trabalha com *percepções* emitidas pelos *próprios interlocutores intervenientes*- os Sujeitos (S) que neste trabalho, *comunicaram e exprimiram sentimentos, emoções e sensações* através de *linguagens gestuais e imaginárias* obtidas ao longo das gravações que deram consistência ao *Programa de Intervenção* realizado.

Com base nos *conteúdos* expressos, esta interpretação *toma em consideração as significações (conteúdo) e eventualmente a sua forma de distribuição destes conteúdos (...)* A *análise de conteúdo* procura *conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça* (Bardin, 1977, p.44). Segundo o mesmo autor, (...) *a análise categorial temática é, entre outras, uma das técnicas da análise de conteúdo. (...) O objetivo (...) da análise de conteúdo, é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem* (Bardin, 1977, p. 46).

Considerando todas as referências enunciadas passemos, de seguida, à *Interpretação dos Resultados* obtidos.

5.3. Interpretação dos resultados

Quando se busca o invisível têm que se procurar os sinais. Os tesouros escondidos não se encontram por acaso. Há sempre pistas que indicam o caminho a quem o deseja encontrar (Gageiro, 2006, p. 11).

Chegados ao final deste percurso de investigação científica, encontramos-nos perante uma *interpretação dos resultados*, a qual nos remete para os momentos mais significativos e orientadores deste trabalho de Dissertação de Mestrado.

De acordo com Sousa (2008), os percursos efetuados conduzem-nos à comprovação desses resultados, por forma a que *os sinais* que utilizamos, como mediadores entre a investigação efetuada e as retroações recebidas pelos Sujeitos (S), sejam portadoras de significados reais e

perceptíveis.

Assim, e dado que o nosso estudo se situa nos caminhos da Música, e da Ópera em particular, os instrumentos de recolha de dados enunciados nesta investigação tornam-se, agora, *testemunhos* focados numa análise criteriosa e *transformados*, através da ação, em *símbolos vivos das expressões, das vivências, dos sentimentos e das sonoridades dos momentos «aqui e agora»* irrepetíveis e transformadores das nossas sensibilidades e perceções artísticas e musicais (Sousa, 2008; 2010). Desta forma,

elaboram uma análise do Objeto (O) de estudo desta investigação-ação com base nos elementos recolhidos e descritos (...) Trata-se de uma investigação que, como já o dissemos, assenta em princípios orientadores artístico-pedagógicos. De uma investigação-ação através da música, onde as questões da didática e dos contextos académicos tomam olhares antropológicos e artísticos, que se vão cruzar, ajudando, assim, a clarificar elementos para a nossa análise: por um lado, as observações e os sentimentos escritos e ditos, por outro, as imagens que selecionamos ao longo deste trabalho, as quais descrevem testemunhos vivos do Programa (Sousa, 2008, p. 205).

De destacar o cuidado, permanente, dos Agentes (A) intervenientes neste Programa que munidos de utensílios *fotográficos* e de uma *máquina de filmar* acompanharam todas as gravações do *Programa*, registando, os momentos que se entenderam como os mais expressivos das dinâmicas estabelecidas ao longo das sessões da interpretação da *Ária Vedrai Carino*, da Ópera *Don Giovanni* da autoria do compositor austríaco *W. A. Mozart* (Sousa, 2010; 2012),

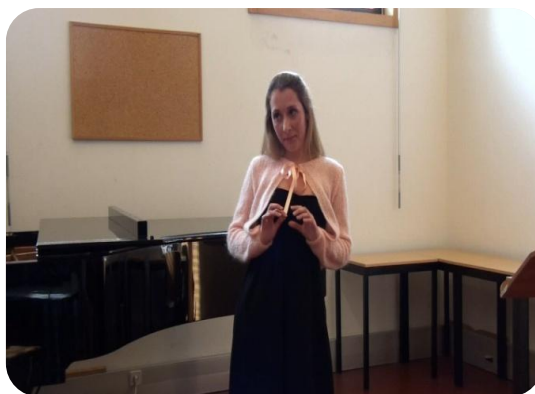
Para darmos continuidade às retroações recebidas e registadas pelos Sujeitos (S) de aprendizagem, entendemos pertinente dar a conhecer, além das imagens já registadas no capítulo anterior, outras que nos retratam os pontos fulcrais deste percurso de investigação.



É preciso um domínio estético, histórico e musical complexo que permita colocar a partitura de lado, assumir uma personagem e defendê-la musical e cenicamente do princípio ao fim. Considero que todo o processo que envolve a montagem de uma obra operática é enriquecedor e desafiante para um Cantor (Marina Pacheco).

Cada uma das mensagens expressas pelas Cantoras, e que transcrevemos, retiradas das gravações efetuadas, reforçam, de certo modo, o impacto dos momentos de *expressividade* e de *gestualidade* capazes de transmitirem uma informação mais precisa sobre as influências da música no cérebro de quem as interpreta, passando diferentes etapas no contexto das experiências de linguagem e de expressividade corporal (Sacavém, Wezowski, e Wezowski, 2014).

Fotografia nº 30



Os gestos e expressões faciais que a Ária requer nem sempre são fáceis de exprimir; é preciso haver uma grande liberdade de movimentos em palco para o fazer. Tentei ter essa ideia em mente aquando da execução: não era eu que estava ali, mas sim a personagem. Todos os gestos e expressões faciais escolhidos foram utilizados por uma Zerlina (Anita Silva).

A experiência sensorial manifesta-se sempre que, qualquer receptor sea capaz de captar ondas sonoras y convertirlas en sensación sonora e vibrátil (recordemos que una onda sonora puede experimentar-se como sonido, a través del oído, o como vibración, a través de cualquier outro sensor corporal) (Pep Alsina (1997, pp.101-102).

Fotografia nº 31



Para interpretarmos as personagens desta obra temos de, muitas vezes, sorrir fazer umas certas caras engraçadas, mas tudo isto sem nunca esquecer a voz que é o grande motor da ópera (Inês Silva).

A experiência perceptiva é manifestada sempre que existe la interiorización, la interpretación y la comprensión de la experiencia sensorial. (...) el sujeto es capaz de ir más allá de la experiencia puntual, incluso de percibir como sensación algo que forma parte del mundo fantástico, concreto o abstracto ((Pep Alsina, 1997, p. 102).

Fotografia nº 32



Uma vez que se trata de uma obra desta imponente é também de se esperar que os Cantores já tenham desenvolvido uma ótima técnica vocal, que projetem bem a voz, vozes maduras que aguentem com o estilo de recitativos e melodia das próprias Árias levando ao extremo a capacidade dos Cantores (Alexandra Gonçalves).

A experiência expressiva é manifestada quando existe la exteriorización del sujeto.(...). Hay que destacar la exteriorización através de la voz com otras partes del cuerpo (Pep Alsina, 1997, p. 102).

A Ária em questão 'pede' uma interação entre uma Zerlina e um Masetto. Embora não se trate de um dueto, a presença deste é pertinente para criar uma atmosfera de paixão e cumplicidade. O 'diálogo corporal' favorece a interpretação da ária, quer por parte de quem a executa, quer por parte de quem a ouve (e vê!) (Anita Silva).

A experiência comunicativa aparece quando permitem la transmisión de ideas sentimientos o deseos de uno o vários sujetos a otro e a otros (Pep Alsina, 1997, p. 102).

O que os espectadores procuram quando vão a um teatro cómico é rirem-se, é desfrutarem da peça, e para que uma peça cómica tenha sucesso os atores têm que dominar muito bem o personagem que estão a interpretar (Inês Silva).

Dentro de cada um destes pontos de referência, deparamo-nos com *sentimentos e emoções*, traduzidos em *alegrias, inseguranças, expectativas e realizações pessoais*, entre muitas outras, difíceis de descrever. Sobre cada um destes pontos destacamos que a *Linguagem Corporal*, manifestada através do Canto, onde o *gesto* e a *palavra*, a *expressividade* e as *sensações emotivas*, se revela transmissora de percursos sensoriais, percetivos, expressivos e comunicativos, cujos caminhos percorremos, e pretendemos que sejam consolidados, cada vez mais, de forma a permitirem uma maior e melhor interpretação das Óperas.

Nesta experiência de estudo notei que quanto mais tempo de Canto tivermos mais fácil se torna a execução desta Ária, e mais fácil se torna a interpretação da Zerlina. Por exemplo uma das participantes que cantou, a Marina Pacheco, mostrava muito a vontade, uma técnica sem falhas e um sorriso contínuo na cara, as palavras por si só saíam-lhe já em tom de brincadeira como é suposto, na minha opinião, nesta obra. Mesmo as outras duas cantoras, já mostravam muita naturalidade (Inês Pinho).

No fundo, o importante é explorar o texto e a linha melódica, criando fundamento para a personagem. As emoções são o elo de ligação e, neste caso, poderia falar em ansiedade combinada com uma tentativa de mostrar controlo sobre a situação (Marina Pacheco).

Em face do estudo que acabamos de referir, verificamos que as consonâncias começam a emergir, enquadrando-se com objetividade no contexto do Programa de Intervenção que desenvolvemos. Desta forma, e para concluir esta *Interpretação dos Resultados*, retomamos de novo as questões que nortearam esta pesquisa.

Questão Central da Pesquisa

- **De que forma será possível contribuir para a reflexão acerca de princípios metodológicos no âmbito da pedagogia do Ensino do Canto, tendo como base a interpretação vocal e corporal, na qual sejam transmitidas a emotividade e a expressividade inerentes a uma determinada obra musical?**

Hipóteses de Investigação

- Será que o estudo de uma *Ária* musical, extraída de uma Ópera, poderá contribuir para um melhor conhecimento e para uma melhor consolidação desta problemática?
- Será o estudo e a interpretação da *Ária Vedrai Carino*, da Ópera Don Giovanni, de W. Amadeus Mozart, realizada por cantoras profissionais uma ótica de trabalho para a concretização desta pesquisa?
- Será que a *Ária* mencionada se enquadra e traduz os níveis de expressividade, de emotividade e de expressividade que se pretendem aferir?

Perante tudo o que foi trabalhado, podemos concluir que nos foi possível responder à *questão central desta investigação* e às *hipóteses de investigação*. Os *objetivos* enunciados, na parte inicial, e aos quais nos propusemos responder, foram igualmente atingidos. O Quadro Teórico-Concetual fundamentou toda a investigação em consonância com a Metodologia Empírica desenvolvida, sendo as opções metodológicas ajustadas ao percurso que entendemos percorrer. Desta forma, as *boas práticas* que procuramos incutir nos Sujeitos (S) de aprendizagem revestem-se da maior pertinência em contextos educativos. As retroações finais expressas através das *palavras ditas* pelos alunos, e das *imagens fotográficas e filmicas* dão-nos a clara perceção da validade desta investigação, mostrando o quanto as *gravações* do

Programa de Intervenção sobre a Ária *Vedrai Carino* se revestiram de interesse e de motivação para o trabalho didático e pedagógico dos Cantores. Tal como já referimos, acerca da metodologia científica que decidimos adotar, entendemos que a adaptação do modelo de Relação Pedagógica (RP) se revelou eficaz, conferindo, portanto, que o mesmo se mostrou perfeitamente adequado em todos os seus *polos* e em todas as suas *relações biunívocas*.

Não temos dúvida quanto à confirmação e à validação da existência de uma efetiva **Relação Pedagógica (RP)** traduzida pelas relações de coordenação e de sistematização com o Objeto de estudo (O), com a metodologia, que passamos a expor:

i) a **Relação de Aprendizagem (RA)** foi comprovada pela relação estabelecida entre os Sujeitos (S) e o Objeto (O) de estudo;

ii) A **Relação de Ensino (RE)** foi, igualmente, comprovada pela relação estabelecida entre os Sujeitos (S) e os Agentes (A) que avaliam a qualidade de interação entre estes polos;

iii) uma **Relação Didática (RD)** foi comprovada por uma relação favorável entre os Agentes (A) e o Objeto (O) de estudo;

iv) uma salutar **Relação Pedagógica (RP)** com todo o **Meio (M)** envolvente.

Consideramos que a Investigação-Ação realizada, ao longo desta dissertação de mestrado, se considera válida, com resultados de significativo interesse. Os *indicadores*, que se apresentam, surgiram a partir do momento em que decidimos descodificar as retroações dos Sujeitos (S) de Aprendizagem, que registamos, e que se apresentam no capítulo IV (Sousa, 2008; 2010), sendo-nos possível verificar o impacto e o alcance didático, pedagógico e científico de que se revestiu o *Programa de Intervenção* realizado e descrito.

Assim, estabelecendo-se climas de estudo, de interiorização das obras musicais, valorizando a expressividade corporal através das linguagens e das experiências descritas, temos a certeza de que estaremos a contribuir para um melhor desempenho das atividades pedagógicas e educativas nestes domínios do Ensino e aprendizagem do Canto (Sousa, 1999; 2010).

Realizada esta *Interpretação de Resultados* passamos, de seguida, às *Conclusões Finais*.

CONCLUSÕES GERAIS

Conclusões Gerais

Chegados ao final deste trabalho de investigação científica, cumpre-me manifestar o gosto pessoal que me foi permitido obter ao longo da sua realização.

O tema deste trabalho surgiu na sequência da constatação da falta de materiais e de conteúdos de aprendizagem que fossem conducentes a uma melhor interpretação e interiorização de uma música, muito particularmente nas áreas do ensino e aprendizagem do Canto.

Foi meu objetivo criar um documento que se tornasse útil para alunos, e para os professores, desejosos, tal como eu, de melhorar as suas práticas de ensino aprendizagem nos domínios da expressividade corporal. Assim, penso que se torna de grande importância colaborar no sentido da perceção do que significa uma apresentação em público – a *performance* -, e o que é que ela exige, no sentido da sua preparação.

Salientando a exigência de conhecimentos para interpretar o género musical em estudo - uma Ária no contexto de uma *Ópera Buffa* -, tenhamos presente que, desde a expressividade, ao domínio de técnicas vocais específicas, à capacidade de interpretação, à interiorização das personagens e à sua capacidade de transmitir sentimentos, através da expressividade, dando ênfase ao que é fundamental, se torna necessário conhecer o melhor possível estudos realizados acerca de cada personagem para melhor a poder transmitir ao público.

Em suma, ao longo desta Dissertação encontrei, através da análise do Objeto (O) de estudo escolhido, respostas que me permitirão avançar nestes domínios.

Julgo que todos os pontos apresentados foram essenciais para o desenvolvimento desta Dissertação, tornando-nos mais enriquecidos através das experiências e do conhecimento.

Limites à investigação

Não existiram limites para a realização desta investigação. Todos os intervenientes neste processo educativo, de Investigação-Ação, foram muito colaboradores, participando com empenho e com dedicação.

Recomendações futuras

Neste contexto, do que acabamos de expor, quero expressar que, quanto ao *Programa* realizado, onde o Objeto (O) de estudo foi estudado, aprofundado e registado, com a participação de um grupo de Cantoras, com vários patamares de experiência, tudo foi pensado no sentido de que as *gravações* da mesma obra musical – *Vedrai Carino* fosse cuidada e representasse o trabalho tal como se exige para um *recital*.

Comparando a primeira com a segunda gravação, verificamos que, na segunda, todas as Cantoras se expressaram com melhor desenvolvimento expressivo, e nota-se que começavam, já, a aparecer elementos comuns e diferenciadores, o que teria interesse aprofundar em futuras realizações de trabalhos de investigação como este que apresentamos.

Com tudo isto, tentou-se criar uma reflexão, que julgamos ser útil e deverá ser continuada no Ensino e aprendizagem do Canto, em escolas, conservatórios de música e universidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGOSTI, E.; Camerota, G. (1974). *Psychological state and method of breathing*. *Minerva Medica*, 65, p. 4587-4591.
- ALSINA, P. (1997). *El Ária de Educación Musical – Propuestas para aplicar en el aula*. Barcelona: Editorial GRAÒ.
- BARDIN, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BECKER, M. e SCHICKHAUS, S. (2006). *Wolfgang Amadeus Mozart – Crónica em Imagens*. Rio de Mouro: Círculo de Leitores.
- BELO, F. (1987). *Linguagem e Filosofia: Algumas questões para hoje*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda: Estudos Gerais Série Universitária.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Porto Editora
- BROWN, H. (2001). Opera. In SAMS, E. e JOHNSON, G. (2001). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. UK: Oxford University Press.
- COHEN, L. e MANION, I. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- COUTINHO, C. P. (2013). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática* (2ª ed.). Coimbra: Edições Almedina.
- EKMAN, P. (1984). *Expression and the Nature of Emotion*. In: SCHERER, K. e EKMAN, P. (org.). *Approaches to Emotion*. New Jersey/ Hillsdale: Lawrence Erlbaum, (p. 310-343).
- FLICK, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor Projetos e Edições Lda.
- FURÃO, I; GIL COSTA, F. (2011). *Estética das Emoções*. Lisboa: Edições Húmus.
- GAGEIRO, Eduardo. (2006). *Fé: Olhares sobre o Sagrado*. Lisboa: Guide – Artes

Gráficas, Lda.

GISPERT, C. (2000). *O Mundo da Música - Grandes Autores e Grandes Obras*. Barcelona: Oceano.

GLESNE, C.; PESHKIN, A. (1992) - *Becoming qualitative researchers: an introduction*. Londres: Longman.

GOLEMAN, D. (2010). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates – Círculo dos Leitores.

HARUKI, Y.; HOMMA, I.; UMEZAWA, A. (2007). *Emotion and Respiration*. *Respirology*, 12, p.p. -S15-S15.

HEMSLEY, T. (1998). *Singing and Imagination - a Human Approach to a Great Musical Tradition*. New York: Oxford University Press.

JÁUREGUI, J.A. (2001). *Cérebro e Emoções: O computador emocional*. Lisboa: Dinalivro.

KEMMIS, S. e MCTAGGART, R. (1988) - *The action research planner*. Victoria, Austrália: Deakin University Press.

LEGENDRE, R. (1993; 2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. 3^{ième} édition. Montreal: Guérin.

LESSARD-HÉBERT, M., GOYETTE, G. e BOUTIN, G. (2010). Prefácio. In LESSARD-HÉBERT et al. *Investigação qualitativa – fundamentos e práticas* (pp.7-8). Lisboa: Instituto Piaget.

MANÉN, L (1974). *The Art of Singing: A Manual with illustrative Disc recorded by Elizabeth Harwood, Thomas Hemsley & Peter Pears*. London: Faber Music Ltd.

MILLER, R. (2002). *National Schools of Singing – English, French, German, and Italian Techniques of Singing Revisited*. EUA: The Scarecrow Press, Inc.

MILLER, R. (2011). *On The Art of Singing*. Oxford: Oxford University Press.

PANKSEPP, J. (1986). *The anatomy of emotions*. In: *Emotion: Theory, Research and*

Experience - Vol. III: Biological Foundations of Emotions. R. PLUTCHIK (Ed), New York, Academic Press.

QUINTA, P. M. R. (2014). *Ansiedade na Performance: Educar para prevenir*. Tese de mestrado. Vila Nova de Gaia: Conservatório Superior de Música de Gaia (CSMG).

QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais – trajectos*. Lisboa: Gradiva.

RUSHTON, J. (1994). *W.A. Mozart – Don Giovanni*. Cambridge: Cambridge University Press.

SACAVÉM, A., WEZOWSKI, K., WEZOWSKI, P. (2014). *A Linguagem Corporal Revela o que as Palavras Escondem*. Barreiro: Top Books.

SOUSA, M. R. (1999). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças*. Vila Nova de Gaia: edições GAILIVRO, Lda.

SOUSA, M. R. (2010). *Música, Educação Artística e Interculturalidade – A Alma da Arte na Descoberta do Outro*. Tese de Doutoramento. Lisboa: Universidade Aberta.

SOUSA, M. R. (2010). *Música, Educação Artística e Interculturalidade – A Alma da Arte na Descoberta do Outro*. Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora, Unip. Lda.

SOUSA, M.R. (2012). *Pedagogia e Didácticas da Música Intercultural – Programas Artísticos e Musicais Interculturais* Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora, Unip. Lda.

SOUSA, S. M. (2014). *A Educação, a Comunicação e o Diálogo Interculturais através da Dança*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Aberta.

SUNDBERG, J. (1987). *The Science of The Singing Voice*. Illinois: Northern Illinois University Press.

VENTOSA P. V. J. (1996). *La Expresión Dramática como medio de Animación en -*

Fundamentos, Técnicas e Recursos. Salamanca: Amarú Ediciones.

WAUGH, A. (2000). *Música Clássica – Outra forma de ouvir*. Lisboa: Editorial Estampa

WAUGH, A. (2000). *Ópera – Outra forma de ouvir*. Lisboa: Editorial Estampa.

FONTES ELETRÓNICAS

(1) Albert Einstein

Disponível em:

https://www.google.pt/search?q=cavatinas&oq=cavatinas&aqs=chrome..69i57j0l5.2637j0j7&sourceid=chrome&es_sm=122&ie=UTF-8#q=pietro%20metastasio

Acedido em 2015-03-23

(2) Albert Einstein

Disponível em;

<http://www.citador.pt/frases/a-mente-que-se-abre-a-uma-nova-ideia-jamais-volta-albert-einstein-14267>

Acedido em: 2015-06-23

(3) Pietro Metastasio (1698- 1782)

Disponível em;

https://www.google.pt/search?q=Pietro+Metastasio&es_sm=122&tbm=isch&imgil=FqqXKGZry8YtLM%253A%253BY3fpEg-7_p96QM%253Bhttp%25253A%25252F%25252Fwww.britannica.com%25252Fbiography%25252FPietro-Metastasio&source=iu&pf=m&fir=FqqXKGZry8YtLM%253A%252CY3fpEg-7_p96QM%252C_&usg=__jsvVfNRzDwuayU5dunyBZZ91ZoM%3D#imgrc=FqqXKGZry8YtLM%3A&usg=__jsvVfNRzDwuayU5dunyBZZ91ZoM%3D

Acedido em 2015-06-13

(4) Jean Philippe Rameau (1683-1764)

Disponível em;

[https://www.google.pt/search?q=Jean+Philippe+Rameau\(1683-1764\)&es_sm=122&biw=1280&bih=699&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=PWqRVbC8NsPTUcfTq7AM&ved=0CDMQsAQ#imgrc=6CzPC9yDSpmwPM%3A](https://www.google.pt/search?q=Jean+Philippe+Rameau(1683-1764)&es_sm=122&biw=1280&bih=699&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=PWqRVbC8NsPTUcfTq7AM&ved=0CDMQsAQ#imgrc=6CzPC9yDSpmwPM%3A)

Acedido em 2015-06-13

(5) Ópera *Don Giovanni*
Disponível em;

https://www.google.pt/search?q=%C3%93pera+Don+Giovanni&es_sm=122&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=xmqRVcWdOibxUJLDnZAO&ved=0CAcQ_AUoAQ&biw=1280&bih=699#imgrc=dq75ogVXjRQGTm%3A

Acedido em 2015-06-13

(6) Ária *Vedrai Carino*
Disponível em;

<https://prezi.com/2hyrsbzyidlg/form-analysis-giant-project/>

Acedido em: 2015-06-11

(7) Figura nº 5 Ária *Vedrai Carino*
Disponível em;

https://www.google.pt/search?q=vedrai+carino&es_sm=122&biw=1280&bih=699&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=T22RVbHBGYn8Uusyap7AL&ved=0CAcQ_AUoAg#tbm=isch&q=%C3%B3pera+Don+giovanni+vedrai+carino&imgrc=3meBeL2SVcO2TM%3A

Acedido em: 2015-06-25

(8) Figura nº 6 Ária *Vedrai Carino*
Disponível em;

https://www.google.pt/search?q=vedrai+carino&es_sm=122&biw=1280&bih=699&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=T22RVbHBGYn8Uusyap7AL&ved=0CAcQ_AUoAg#tbm=isch&q=%C3%B3pera+Don+giovanni+vedrai+carino&imgrc=wXMnoII48DaV3M%3A

Acedido em: 2015-06-25

(9) Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa
Disponível em;

https://www.google.pt/search?q=universidade+catolica+porto&es_sm=122&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=JOiPVZTsAcmjU6Cag-gN&ved=0CAgQ_AUoAg&biw=1280&bih=699#imgrc=vhZwcr48Sfk4oM%3A

Acedido em: 2015-06-20

(10) Universidade Católica Portuguesa
Disponível em;

<http://www.porto.ucp.pt/pt/quem-somos/nossa-historia>

Acedido em: 2015-06-21

(11) Figura nº 8 Sala de Orquestra da Escola das Artes
Disponível em;

<https://musicaescoladasartes.files.wordpress.com/2010/05/ensemble-vocal-da-ea.jpg>

Acedido em: 2015-06-20

(12) Figura 9 Sala de Orquestra da Escola das Artes
Disponível em;

https://musicaescoladasartes.files.wordpress.com/2010/05/img_3025.jpg

Acedido em: 2015-06-20

(13)(14)(15)(16) Partitura Vedrai Carino nº 1; nº 2; nº 3, nº 4
Disponível em;

http://211.116.138.23/tulip/dl_image1/IMG/06//000000027381/SERVICE/000000027381_01.PDF

Acedido em: 2015-06-20

Questionário

O presente **Questionário** enquadra-se num estudo de carácter científico, integrado no Mestrado em Ensino da Música, em curso na Escola das Artes, da Universidade Católica Portuguesa, do Centro Regional do Porto.

Com a realização desta Dissertação de Mestrado, pretende-se refletir sobre a construção de uma Relação Pedagógica (RP) no ensino do Canto, onde a simbiose da expressão facial, da voz e do imaginário sejam elementos fundamentais para a formação de um professor, ou aluno de Canto.

Neste sentido, e para dar consistência ao nosso estudo, as opções metodológicas desta pesquisa serão fundamentadas através da aplicação do modelo de Relação Pedagógica (RP) de Renald Legendre (2005). A *amostra* será constituída por um grupo de Cantoras que interpretarão a Ária *Vedrai Carino*, da Ópera *D. Giovanni*, do compositor W. A. Mozart.

A sua colaboração reveste-se de grande interesse para este estudo.

Solicitamos, portanto, que responda, com a abrangência que lhe for possível, às questões enunciadas, possibilitando-nos a obtenção de elementos que nos permitam perceber os seus sentimentos, emoções e influências intrínsecas e extrínsecas, enquanto Cantora, aquando da execução da obra citada.

Gratos pela sua colaboração e disponibilidade.

Porto, 06 de março de 2015

Escola das Artes
Universidade Católica Portuguesa
Centro Regional do Porto

A Mestranda
Alexandra Costa

- 1- Enquanto Cantor refira-se à forma como se situa perante uma obra operática?
- 2- Certamente que conhece a Ópera *D. Giovanni*, do compositor W.A. Mozart. Exprima a sua opinião acerca dos seguintes aspetos:
 - 2.1. Sobre o género musical.
 - 2.2. Sobre a expressividade da obra.
 - 2.3. Sobre a técnica vocal.
 - 2.4. Quanto à sua interpretação.
 - 2.6. Sobre outros aspetos que entenda relevantes.
3. Sobre a Ária *Vedrai Carino*, da Ópera em estudo:
 - 3.1. Indique a sua evolução enquanto Cantora no contexto do ensino e da aprendizagem.
 - 3.2. Exponha de forma clara que sentimentos e expressões explorou aquando da execução desta obra.
 - 3.3. Como se deparou perante a interiorização e a vivência desta personagem?
 - 3.4. Sentiu dificuldades neste estudo e na sua interpretação?
 - 3.5. Que emoções foram para si mais relevantes, ao longo da sua execução?
 - 3.6. Especificando a personagem *Zerlina*, refira-se a outros aspetos que julgue pertinentes, quanto ao estudo e à interpretação desta obra musical.

Muito gratos pela sua colaboração

