Universidade de Aveiro Departamento de Comunicação e Arte
2007

Maria Cristina Pais Aguiar

O Ensino de Canto em Portugal: uma perspectiva analítico-reflexiva a partir de meados do Século XX

Universidade de Aveiro Departamento de Comunicação e Arte
2007

Maria Cristina Pais Aguiar

O Ensino de Canto em Portugal: uma perspectiva analítico-reflexiva a partir de meados do Século XX

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Música, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor António Gabriel Castro Correia Salgado, Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

À minha família, em especial ao Tó e ao meu Pai.

o júri

presidente

Prof. Dr. Jorge Manuel Salgado Castro Correia
professor associado da Universidade de Aveiro

Prof. Dr. Luís Filipe Barbosa Loureiro Pipa
professor auxiliar do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho

Prof. Dr. António Gabriel Castro Correia Salgado
professor auxiliar da Universidade de Aveiro (orientador)

agradecimentos

Direcciono o meu primeiro agradecimento ao Professor António Salgado pela sua orientação e por nunca ter deixado de acreditar nas minhas capacidades, sendo presença forte e permanente ao longo de todo o processo.
A realização desta investigação não teria, no entanto, sido possível sem a colaboração dos doze professores de Canto inquiridos que, amavelmente, cederam parte do seu tempo para me transmitirem os seus saberes e experiências. A todos o meu «muito obrigada».
Aos meus amigos e à minha família, em especial ao meu marido e filhas, agradeço o constante encorajamento e apoio incondicional.

palavras-chave Canto, História, Ensino, Metodologia

resumo

O presente trabalho tem como principal objectivo caracterizar o Ensino de Canto em Portugal a partir de meados do Século XX.
Distinguem-se três capítulos: o Enquadramento Teórico, a Investigação Empírica e a Conclusão. Na primeira secção, efectua-se uma breve sinopse dos principais momentos da História do Canto, realizando também uma análise à situação vivida em Portugal, mais concretamente no que se refere ao Ensino Artístico; na Investigação Empírica, e após a realização de inquéritos a Professores de Canto, efectua-se a análise de dados com base numa metodologia qualitativa; por fim, a Conclusão sistematiza o que de mais relevante se conseguiu apurar ao longo da investigação, apresentando respostas aos objectivos inicialmente formulados.
Esta dissertação é um contributo para apreender a evolução das diferentes metodologias de Ensino de Canto, e pretende proporcionar um espaço de reflexão acerca da situação do Ensino Artístico em Portugal.

keywords Singing, History, Education, Methodology

abstract

The main purpose of the present work is to characterize Singing Tuition in Portugal from middle of Twentieth Century.
Three chapters are distinguished: the Theoretical Framing, the Empirical Inquiry and the Conclusion. In the first chapter a synopsis of the main moments of the History of Singing is made. An analysis of the situation lived in Portugal, specifically in the Artistic Tuition, is also carrying through; in the second chapter, Empirical Inquiry, a qualitative analysis of data, obtained from the accomplishment of inquiries by singing teachers, is presented; finally, in the Conclusion chapter the most relevant information obtained throughout the inquiry is systemized, presenting answers to the initial goals.
This work is one contribution to apprehend the evolution of the different Singing Tuition methodologies, and intends to provide a space of reflection concerning the situation of Artistic Education in Portugal.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO 5

I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO 9

1. História do Canto 9
   1.1. O nascimento da Ópera e a Escola de Bel Canto 9
   1.2. O Século XIX e o desvirtuamento do Bel Canto 14
   1.3. O Século XX: o desenvolvimento tecnológico e as novas formas de utilização do aparelho vocal 18

2. Portugal 23
   2.1 Caracterização da situação histórica, social, política a partir de meados do Século XX 23
   2.2 O Ensino 26
   2.3 O Ensino de Música e o estado das Artes 30
      2.3.1 O Teatro de S. Carlos, o Coliseu dos Recreios e o Teatro da Trindade como palcos da Ópera em Portugal 36
      2.3.2 O Movimento Coral, a Canção Popular e o Ensino de Canto 42

II. INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA 49

1. Introdução 49
   1.1. Objectivos 51
   1.2. Metodologia 52
      1.2.1. Recolha de dados: inquérito 56
      1.2.2. Elaboração do guião do inquérito com a estruturação das perguntas em função dos objectivos 59
      1.2.3. Selecção da amostra e caracterização dos inquiridos 62

2. Análise e descrição dos resultados 64
2.1. Categorias de codificação 65
2.1.1. Contexto 66
2.1.2. Opção 66
2.1.3. Processo 66
2.1.4. Valor 66
2.1.5. Estratégia 67
2.1.6. Pensamentos do sujeito 67
2.1.7. Definição da situação 67
2.1.8. Perspectivas do sujeito 67
2.2. Análise dos dados incorporados nas diferentes categorias de codificação 69
2.2.1. Contexto 69
2.2.2. Opção 74
2.2.3. Processo 76
2.2.4. Valor 78
2.2.5. Estratégia 80
2.2.6. Pensamentos do sujeito 83
2.2.6.1. Uma variável: o aluno 87
2.2.6.1.1. Os que gostam de saber 89
2.2.6.1.2. Os que não se apercebem 89
2.2.6.1.3. Os que se confundem 90
2.2.6.1.4. Os que ficam bloqueados 90
2.2.6.1.5. Os que atingem o equilíbrio 91
2.2.7. Definição da situação 92
2.2.8. Perspectivas do sujeito 96

III. CONCLUSÃO 101

1. O processo 101

2. O desfecho 103
2.1. Ensino de Canto 103
2.2. Evolução dos Métodos de Ensino 105
2.3. Estrutura das Aulas de Canto 107
2.3.1. Exercícios de técnica 107
2.3.2. Estudo de repertório 108
2.4. Aplicação dos Princípios Científicos na Pedagogia Vocal 109
2.5. Nível de qualidade da Educação Artística/Ensino de Canto 110

3. Apreciação crítica 112

4. Sugestões para investigações futuras 114

BIBLIOGRAFIA 117

ANEXO I – Anatomia do aparelho fonador/Fisiologia da voz
ANEXO II – Transcrições das entrevistas
ANEXO III – Respostas aos questionários escritos

INTRODUÇÃO

Este estudo propõe uma reflexão acerca da forma como se tem vindo a realizar o Ensino de Canto em Portugal, uma vez que existem diversos artigos, livros e ensaios que se debruçam sobre a voz ou sobre a técnica vocal, mas poucos se prendem com a metodologia utilizada no seu ensino. Cingindo o período temporal à segunda metade do último Século, efectuou-se uma análise de todo um conjunto de dados essenciais a uma melhor compreensão da evolução do processo de ensino-aprendizagem.

Não se pretende uma análise exaustiva, quantitativa, no qual se contabilizam escolas e número de alunos. Toda a investigação se irá debruçar sobre as metodologias de ensino que têm vindo a ser utilizadas e desenvolvidas no Ensino de Canto e terá por base a realização de inquéritos a professores de Canto, recolhendo as suas experiências, e visando criar espaços de reflexão acerca do modo como exerceram, ou exercem, a sua profissão.

Há temáticas recorrentes ao longo de todo o trabalho de recolha e selecção de dados, nomeadamente a *Escola de Bel Canto* e o *Ensino de Canto,* sendo ambas exploradas nas secções apresentadas.

Numa primeira secção, designada por enquadramento teórico, tendo como principal fonte de informação a pesquisa bibliográfica, reconstruir-se-á o cenário relativo aos factos mais importantes da História do Canto, nomeadamente no que diz respeito ao advento da Escola do Bel Canto, ao posterior desvirtuamento do seu ensino durante o Século XIX e ao aparecimento das correntes científicas no Século XX.

Por último, e sendo este estudo relativo a Portugal, gera-se a necessidade de caracterização da situação histórica, social e política do País, referente à época

sobre a qual incide a investigação, versando de modo particular o estado das Artes e o Ensino de Música.

Na segunda secção, denominada Investigação Empírica, merecerá destaque a fundamentação da opção por uma metodologia de carácter qualitativo, justificando ainda a escolha dos instrumentos de recolha de dados, a selecção da amostra a investigar e o tipo de análise utilizada. Apresentar-se-ão as perguntas formuladas aos inquiridos a par dos objectivos subjacentes a todo este processo e aos quais pretendem dar resposta.

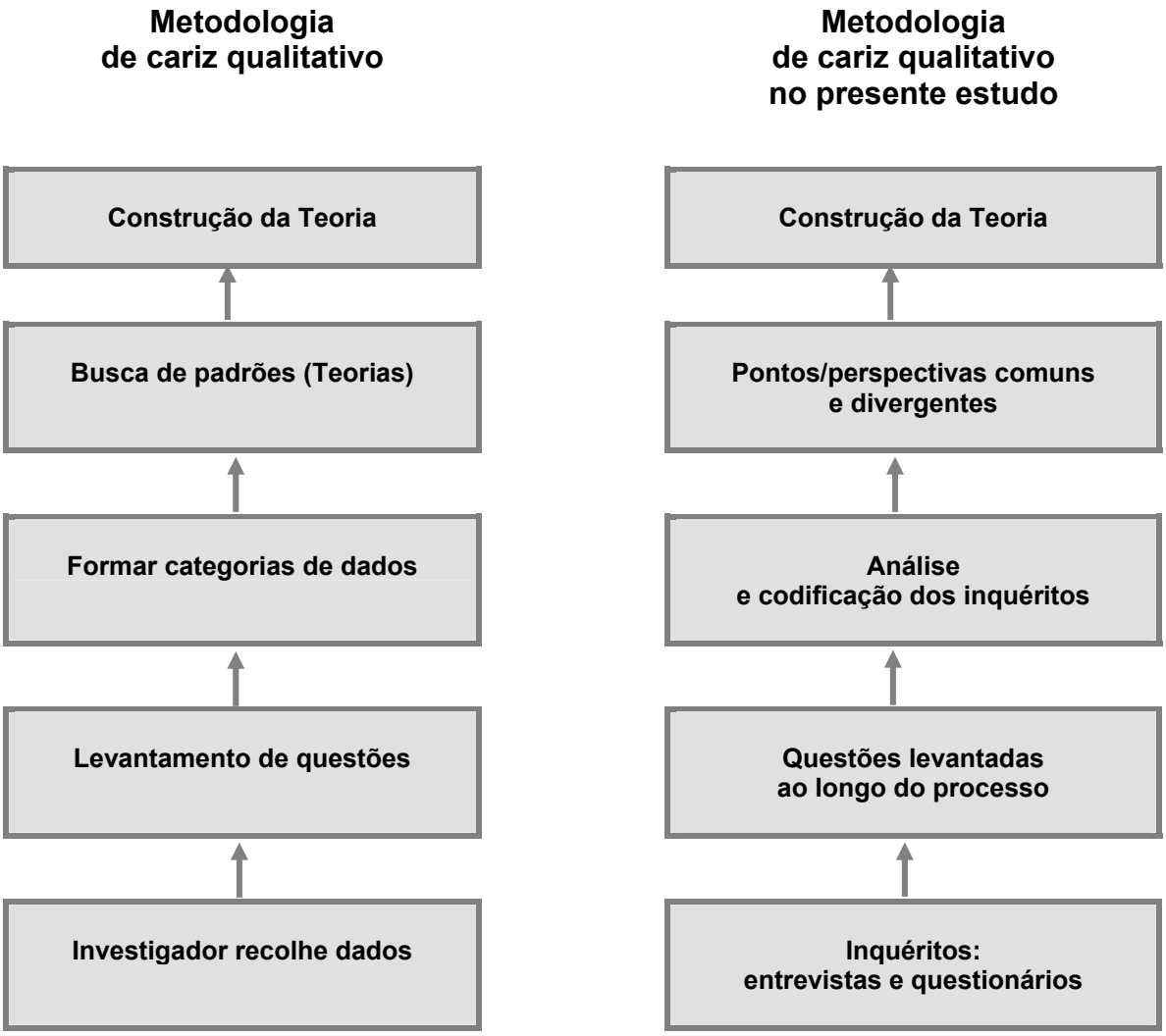
Os dados provenientes dos inquéritos: entrevistas e questionários [1] serão posteriormente analisados, catalogando-se através da utilização de códigos ou categorias.

> … o carácter indutivo da pesquisa empírica leva a que as diferentes fases de desenvolvimento do projecto de investigação não possam constituir-se como compartimentos estanques mas antes como elementos de um contínuo que liga o problema aos dados. (Coutinho, 2003/2004c: 65)

O esquema seguinte [2] ilustra o modo como se desenvolve uma investigação baseada numa metodologia qualitativa, apresentando, em paralelo, os passos efectuados ao longo do presente estudo.

[1] Instrumentos utilizados na recolha de elementos de estudo.

[2] Adaptado de Coutinho, 2003/2004a: 84.



Quer a recolha dos dados, quer a sua posterior análise, terão por base a lógica do raciocínio inerente à investigação qualitativa. A partir do resultado desta análise formular-se-ão hipóteses que levarão à consequente enunciação da teoria.

Abarcando ambas as secções, na Conclusão far-se-á um apanhado das considerações que mais se destacaram, entrecruzando a parte teórica (primeira secção) com a parte empírica (segunda secção). Vislumbrando o alcance dos objectivos iniciais, lançar-se-ão novos objectivos ou linhas de investigação para a eventual continuação da temática em estudo.

I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. História do Canto

1.1. O nascimento da Ópera e a Escola de Bel Canto

A característica mais marcante do Renascimento foi, como o próprio nome indica, a necessidade de fazer algo renascer, de retomar o conhecimento científico, estético e filosófico da antiguidade clássica (Grécia e Roma). Verifica-se uma mudança de pensamento do Homem perante o mundo, em que este já não vive subjugado aos valores da Igreja começando, também, a dar importância a si próprio.

Como consequência, deu-se um enorme incremento cultural, o qual veio a sobressair, de maneira impressionante, ao nível artístico, levando ao surgimento da chamada Arte Renascentista. Embora na pintura, na escultura e na arquitectura este desenvolvimento se tivesse tornado notório bastante cedo, em termos musicais o processo evoluiu, igualmente, mas de forma um pouco mais lenta: tornou-se indispensável uma absorção de todas as concepções da antiguidade, de modo a conceber novas estruturas musicais.

Com uma menor rigidez, a Igreja permitiu um maior intercâmbio entre a música sacra e a música profana. É neste período que se desenvolve a música polifónica,[3] destacando-se como formas vocais mais importantes: o Madrigal, a Missa e o Moteto.

> … um repensar do papel da música à luz daquilo que podia ler-se nas obras dos antigos filósofos, poetas, ensaístas e teóricos musicais era não apenas possível,

[3] Música vocal polifónica é uma composição em que se sobrepõem diferentes vozes que cantam em simultâneo, quase sempre em ritmos diferentes. (Cf. Borba & Graça, 1962b: 392)

> como até, na opinião de muitos, urgentemente necessário. (Grout & Palisca, 1994: 183)

É já no início do Século XVI que começa a emergir a ideia de compor uma obra capaz de unir poesia, drama e música. A ópera nasce, portanto, da simbiose de ideias e da análise aprofundada de alguns poetas e músicos italianos, procurando reviver o ideal da tragédia grega, mas com as alterações que se impunham pelas características inerentes à música e à dramaturgia do Pré-Barroco.

Não foi por acaso que os primeiros textos (libretos), escritos pelo poeta Ottavio Rinuccini (1562-1621), e musicados por Jacopo Peri (1561-1633) e Giulio Caccini (1545-1618), tiveram como tema a mitologia greco-romana (é o caso de *Dafne e Euridice*). Em termos de narrativa eram ainda bastante elementares, uma vez que os poetas se movimentavam em terrenos virgens, sem terem qualquer tipo de referência, e a própria criação musical não era mais do que uma justaposição de melodias com textos que falavam da mesma coisa, procurando «… chegar a um tipo de canto intermédio entre a recitação falada e a canção.» (Grout & Palisca, 1994: 320)

> The new opera makers were seeking to combine musical instruments and voices in a total harmony and therefore a fresh demand was placed upon the performer, one that would make him a singer first and a vehicle for the expression of emotion and experience second.[4] (Newham, 1998: 237)

Claudio Monteverdi (1567-1643) sobressaiu como compositor neste período, uma vez que estabeleceu os alicerces para o aperfeiçoamento pleno da ópera. Demonstrou, precocemente, uma preocupação pela sua unidade narrativa, embora se verificasse uma forte tendência para o fraccionamento entre os

[4] Os novos compositores de ópera procuravam combinar instrumentos musicais e vozes numa harmonia total. Consequentemente, uma nova responsabilidade foi colocada do lado do executante, o qual deveria tornar-se primeiro num cantor e, posteriormente, num veículo de expressão de emoção e de experiência.

recitativos e as árias. Compôs *Orfeu,* o primeiro *dramma per musica,*[5] estreado em 1607, onde introduziu «… muitas árias a solo, duetos, conjuntos do tipo de madrigal e danças, que, somados, constituem grande parte da obra e proporcionam um necessário contraste ao recitativo.» (Grout & Palisca, 1994: 324)

> Em Monteverdi encontram-se em germe todas as formas da ópera moderna, com o dilema entre a estrutura própria da fala e a da música: no recitativo, é a música que se submete à palavra; nas árias, o texto desdobra-se numa semântica musical que o ultrapassa. (Castarède, 1998: 56)

O estilo de Monteverdi viria a contribuir para que a ópera, no despontar do Período Barroco, fosse já dotada de um grande brilhantismo melódico, o qual fez sobressair a excelência do requinte estilístico e veio a permitir o despontar de uma nova forma de arte que viria a ser utilizada até finais do Século XIX.[6] A Escola de Canto italiana, conhecida como Bel Canto (literalmente Belo Canto), emergiu no Século XVII, em Florença, e alastrou, durante esse Século, aos principais centros musicais italianos.[7]

Inicialmente o Bel Canto era praticado por homens. Os *castrati* italianos tornaram-se famosos pelo seu uso deste estilo de canto. A sua capacidade respiratória e a sua maleabilidade vocal são lendárias.

> Mas donde vinham esses *castrati*? Na tradição cristã não se admitia que as mulheres cantassem, por serem impuras …
> Segundo o dicionário *Robert*, *castrato* é «um cantor que foi castrado na infância para conservar uma voz de soprano». … Nos *castrati*, as cordas vocais, que se

[5] Expressão italiana que significa «drama por/através da música» e que pretende designar a forma musical que mais tarde viria a ser conhecida por ópera. Referia-se também às composições literárias escritas unicamente com o intuito de serem musicadas. (Cf. Borba & Graça, 1962a: 434)

[6] Ver ponto 1.2.

[7] «The Italian school of singing known as Bel Canto (literally 'beautiful singing') emerged in the seventeenth century in Florence, and spread during that century to the other main musical centres in Italy…» (Manén: 1974, 8)

> alongam nos homens por ocasião da puberdade, mantinham a mesma dimensão das cordas vocais femininas. (Castarède, 1998: 180)

Mais tarde, o Bel Canto veio também a adquirir notoriedade em vozes do sexo feminino,[8] que vieram a interpretar papéis que requeriam a coloratura própria da tessitura de soprano.

> … the new style gave predominance to the melodic line of one single voice, with instrumental or orchestral accompaniment. Eminent virtuosi and prima donnas emerged as soloists, and their florid songs, as well as their vocal qualities, became known as Bel Canto.
> The wider range and agility of instrumental performers induced the singers of Bel Canto to compete with them. They developed their vocal potentialities so as to increase the range of their voices to three octaves. They also developed facility in quick passages, … and in the embellishment of vocal lines by the mechanism of Coloratura,[9] … (Manén: 1974, 8)

A particularidade do Bel Canto residia na sustentação e equalização do som na transição de uma frase musical para a frase musical seguinte, sem qualquer interrupção perceptível. Caracterizava-se por uma perfeita igualdade vocal, um legato muito cuidadoso, uma utilização de registos bastante elevados, uma tremenda agilidade e flexibilidade vocal, e uma enorme doçura tímbrica. As árias enfatizavam a vertente mais tecnicista do cantor, exigindo do intérprete uma agilidade vocal bastante apurada.

---

[8] Mesmo antes do aparecimento da figura do *castrato*, as mulheres eram preteridas em favor das vozes de jovens rapazinhos, uma vez que a Igreja não era alheia à indicação de S. Paulo, na Carta aos Coríntios: «Que as mulheres fiquem caladas nas assembleias, como se faz em todas as Igrejas dos cristãos, pois não lhes é permitido tomar palavra. Devem ficar submissas, como diz também a Lei.» I Cor 14,34

[9] O estilo novo deu predominância à linha melódica de uma única voz, com acompanhamento instrumental ou orquestral. Virtuosos e Prima-Donas emergiram como solistas, e suas canções ornamentadas, assim como as suas qualidades vocais, tornaram-se conhecidas como Bel Canto.
A grande extensão dos instrumentos e a agilidade dos instrumentistas induziram os cantores do Bel Canto a competir com eles, desenvolvendo as suas potencialidades vocais para aumentar a sua extensão para três oitavas. Desenvolveram também a facilidade em passagens rápidas e no embelezamento de linhas vocais através do mecanismo de Coloratura.

> The special art of the Bel Canto singers consisted in their ability to communicate a genuine expression of human emotion by singing precisely notated music phrases with a range of qualities or timbres … without losing refinement and eloquence of verbal diction.[10] (Newham, 1998: 238)

Com o passar dos anos, a produção vocal foi elevada a um nível tal de destreza e aperfeiçoamento que o Bel Canto se tornou numa aliança perfeita entre a técnica vocal e a beleza da composição.

> Este estilo de *bel canto* na escrita vocal … foi imitado em todos os países e influenciou tanto a música vocal como a instrumental durante todo o período barroco e depois dele. (Grout & Palisca, 1994: 333)

> Ao longo da segunda metade do século XVII a ópera difundiu-se…
> A ópera veneziana deste período era cénica e musicalmente esplêndida. … O virtuosismo vocal não chegara ainda aos extremos que viria a atingir no século XVIII, mas começava já a prenunciá-los. O coro praticamente desaparecera, a orquestra pouco tinha que fazer, … os recitativos apresentavam um escasso interesse intelectual; a ária reinava em absoluto, … (Grout & Palisca, 1994: 359)

A ópera clássica, embora reformada por Christoph Willibald von Gluck (1714-1787), que manifestou a resolução de abolir os excessos que até então tinham desprestigiado a ópera italiana, para além de manter a técnica melodiosa do Bel Canto, procurou integrar a *abertura* na ópera, adaptar a orquestra de acordo com a imposição dramática da obra e atenuar o confronto ária vs recitativo.[11]

[10] A característica especial da arte dos cantores de Bel Canto consistia na sua habilidade de comunicar uma expressão genuína da emoção humana, cantando meticulosamente as frases musicais, com grande qualidade e variedade tímbrica, sem perder a elegância e eloquência da articulação do texto.

[11] Cf. Grout & Palisca, 1994: 499.

1.2. O Século XIX e o desvirtuamento do Bel Canto

No final do Século XVIII já o Bel Canto se havia tornando num estilo vocal extraordinariamente requintado. O seu modo de execução técnica rodeava-se do maior secretismo e era passado apenas de mestre para discípulo não sendo revelado sob que pretexto fosse.

> Bel Canto singing needed a long training period of about five years, as its tuition was … based on specific mechanisms of voice-production which were kept as closely guarded secrets by professional teachers and their pupils until the nineteenth century.[12] (Manén, 1974: 8)

Na primeira metade do Século XIX, época que ficou conhecida como a Era do Bel Canto na Ópera, este alcançou o seu nível mais alto através das óperas de Gioacchino Rossini (1792-1868), Vincenzo Bellini (1801-1835) e Gaetano Donizetti (1797-1848), cujas últimas composições, embora assentassem raízes na estrutura clássica, manifestavam alguns traços de ambientes sonoros característicos do Período Romântico.

Em meados do Século XIX a Escola de Bel Canto, considerada como uma escola de ensino de cariz eminentemente empírico, sofreu um contratempo bastante significativo: Manuel Garcia, que havia desistido de cantar devido a um problema de emissão vocal, iniciou investigações sobre o mecanismo de produção vocal, esperando encontrar a causa do seu fracasso.[13] Em 1840 publicou um método para cantores intitulado *L'Art du Chant,*[14] e, continuando as suas investigações,

[12] O Bel Canto necessitava um período de estudo de cerca de cinco anos, uma vez que o seu ensino se baseava em mecanismos específicos de produção vocal, os quais se mantiveram, até ao Século XIX, como segredos bem guardados pelos professores profissionais e pelos seus alunos.

[13] «He began investigations on the mechanism of voice-production, hoping to find out the cause of his falure…» (Manén, 1974: 8)

[14] A Arte do Canto.

apresentou uma nova versão em 1856, a qual designou como *Nouveau Traité de L'Art du Chant.*[15]

> This became the standard book for the tuition of singing, because singers and singing teachers believed in the world-famous inventor of the laryngoscope whose «method» fitted into the scientific trend of his time.[16] (Manén, 1974: 9)

Outros investigadores continuaram estes estudos e foram escritos novos métodos contemplando noções de anatomia e fisiologia vocal, a par de exercícios para uma correcta utilização dos mecanismos de produção vocal.

> The decline of Bel Canto may be attributed, in part, to Ferrain[17] and Garcia who, with dangerously small and historically premature knowledge of laryngeal function, abandoned the intuitive and emotional insight of the anatomically blind singers. But another reason … was because composers began to demand voices specialised in one particular quality of sound. Operas were written which contained the demand for one voice high as a nightingale and another low as a bear, both with precise musical phrases, and from this development came the operatic specialisations of soprano, mezzo, contralto, tenor, baritone and bass.[18] (Newham, 1998: 241)

Apesar das contrariedades sofridas, a Escola Bel Canto continuou a marcar de forma indelével a estrutura da ópera, estandardizando um estilo frequente que

[15] Novo Tratado da Arte do Canto.

[16] Este transformou-se no livro modelo para o Ensino de Canto, porque os cantores e os professores dos cantores acreditavam no mundialmente famoso inventor do laringoscópio, cujo "método" se ajustava à tendência científica do seu tempo.

[17] Antoin Ferrain foi um anatomista francês que, em 1741, descobriu a existência de duas "prateleiras" na laringe, cuja vibração permitia a produção da voz humana; denominou-as: cordas vocais. (Cf. Newham, 1998: 240)

[18] O declínio do Bel Canto pode ser, em parte, atribuído a Ferrain e a Garcia que, com o conhecimento perigosamente insuficiente e historicamente prematuro da função da laringe, abandonaram a abordagem intuitiva e emocional dos cantores, que desconheciam o funcionamento da sua própria anatomia. Outra razão… prendeu-se com os compositores que começaram a exigir vozes especializadas numa característica particular do som. Foram escritas óperas que requeriam uma voz aguda como um rouxinol e outra grave como um urso, ambas com frases musicais precisas; desta evolução surgem as especializações das vozes de soprano, mezzo, contralto, tenor, barítono e baixo.

continuou a ser desenvolvido por Carl Maria von Weber (1786-1826), considerado o criador da genuína ópera alemã, e por Giacomo Meyerbeer (1791-1864), que encarava a ópera como um grande espectáculo teatral. A ópera era tida como a Arte Maior que, numa só criação harmoniosa, unia poesia, música, teatro e artes plásticas, sendo dotada de música soberba, palavras eloquentes e encenação imponente.

> A grande ópera, segundo a tendência dominante em França desde o tempo de Lully, dava tanta importância ao espectáculo como à música; os libretos eram concebidos por forma a explorar todas as oportunidades possíveis de introduzir bailados, coros e cenas de multidão. (Grout & Palisca, 1994: 629)

Mas no período romântico Wilhelm Richard Wagner (1813-1883) agitou os alicerces da ópera, levando-a à maior proximidade possível da essência da tragédia grega. «O ideal que domina a estrutura formal da obra de Wagner é a unidade absoluta entre drama e música, considerados como expressões organicamente interligadas de uma única ideia dramática …» (Grout & Palisca, 1994: 646).

Wagner provoca uma grande reviravolta na criação dramática tradicional, acabando mesmo por substituir a composição de óperas por outro género de obra teatral: o Drama Musical. Ao pôr termo às divisões existentes no discurso vocal e instrumental, criou um gesto teatral ininterrupto onde música, drama, dança, pintura e poesia são um só componente, único e indiviso. O Drama Musical de Wagner é levado ao extremo recebendo a designação de *Gesamtkunstwerk* (*obra de arte total*).[19]

Embora o período áureo do Bel Canto esteja datado do início do Século XVIII, o termo, em si, apenas começou a ser familiar ao grande público em meados do Século XIX, provavelmente como reacção e contraposição ao estilo vocal praticado por Wagner, que começou a compor para vozes muito extensas e de

[19] Cf. Michels, 1994: 133.

cariz dramático, desvirtuando, de certa forma, o conceito do canto belo, do canto perfeito.

Os ideais wagnerianos eram bastante arrojados para a época, havendo mesmo quem se opusesse à sua maneira de pensar. Entre os seus principais representantes encontram-se os nomes de Giuseppe Verdi (1813-1901) e Giacomo Puccini (1858-1924), tendo o primeiro sido o principal antagonista de Wagner.

> Verdi nunca cortou com o passado nem fez experiências radicais com base em teorias novas; a sua evolução foi no sentido de um refinamento progressivo da concepção e das técnicas, e a verdade é que, ao cabo deste processo, Verdi levou a ópera italiana a um grau de perfeição nunca ultrapassado depois dele. (Grout & Palisca, 1994: 636).

Verdi cultivou o Bel Canto levando-o ao extremo, concebendo personagens que, para além de reivindicarem a escolha de um cantor agraciado com excelentes dotes vocais, necessitavam particularmente de um intérprete com forte sentido dramático, capaz de assumir uma vigorosa presença em palco.

Wagner «… representou a consumação da ópera romântica alemã, do mesmo modo que Verdi representa a consumação da ópera italiana; …». (Grout & Palisca, 1994: 644).

1.3. O Século XX: o desenvolvimento tecnológico e as novas formas de utilização do aparelho vocal

O wagnerismo encontrou eco em Richard Strauss (1864-1949) que «… aceitou os princípios wagnerianos da música contínua, da primazia da orquestra polifónica e da utilização sistemática de *leitmotivs,*[20] …» (Grout & Palisca, 1994: 663).

Terminada a I Guerra Mundial, o esforço de reconstrução físico e psicológico da população em tudo se assemelhou ao estilo Cubista: os fragmentos que haviam sido desmontados são agora reorganizados de forma inesperada e inovadora, pelo que nada será igual outra vez. Pugnava-se por um enterrar do passado para poder apreciar o presente. Na música, os compositores absorveram-se na experimentação e exploração de novos sons, o que os conduziu para longe da harmonia e tonalidade convencionais.

As complexidades rítmicas, a politonalidade, as orquestrações experimentais e a atonalidade não eram, de modo algum, o que o público queria e, uma vez que a música clássica contemporânea se tornou mais complexa e severa, a sua audiência diminuiu significativamente.

A Segunda Escola de Viena protagonizou a enorme reviravolta do sistema musical do Século XX, ao desenvolver o dodecafonismo, corrente que veio desagregar toda a base do sistema tonal que perdurava há quatro séculos. Este processo de composição baseado numa série de doze sons, não impediu, no entanto, a realização de óperas de grande intensidade dramática, como é o caso de *Wozzeck* e *Lulu,* de Alban Berg (1885-1935), que incorporou o material serial na sua ópera.

A pesquisa de sons expressivos nunca utilizados previamente prendeu-se, também, com o modo como os compositores pretendiam conceber a utilização da

[20] Pequeno motivo ou frase melódica que representa uma ideia, pessoa ou elemento e que vai sendo recorrente ao longo da obra. Aparece sistematicamente associado à ópera de Wagner.

voz. O estilo vocal conhecido como *Sprechgesang*[21] tornou-se desde logo num género usado em muitas composições seriais para a voz. É um estilo vocal em que a melodia recebe os ritmos da linguagem falada, e em que o discurso musical se situa algures entre o canto e a fala. O intérprete deve conceber minuciosamente cada som, servindo-se da duração restante da nota para o modular (em vez de cantar as notas de forma exacta); assim também na conversação, em que damos entoações diferentes ao discurso que proferimos.

Todas estas mudanças despertaram a crítica e logo se cruzaram convicções divergentes acerca do carácter vocal ou não vocal desta música. Os tradicionalistas defendiam que a música não era vocal a partir do momento que empregasse intervalos melódicos demasiado grandes (nonas ou mais), ritmos angulares (quebrados, pontuados ou sincopados), dinâmicas pouco lineares ou acompanhamentos dissonantes.

Com o desenvolvimento das correntes contemporâneas, e a procura de atmosferas sonoras inovadoras, surge também a questão da qualificação do resultado sonoro obtido: som ou ruído?

> Segundo L. Russolo, a nossa herança cultural tem, de certa forma, tornado anémicos os nossos sentidos, mantendo afastados os ruídos que nos rodeiam. Num texto intitulado «Princípios físicos e possibilidades práticas», um estudo acústico muito simples permite-lhe demonstrar a ausência de fundamento da oposição entre som e ruído. E é, em parte, para denunciar o arbitrário desta descriminação, confirmada pelo ensino académico, que os futuristas organizam, a partir de 1913, «concertos de ruídos», integrando os ruídos numa infra-estrutura habitualmente reservada à música. (Bosseur & Bosseur, 1990: 30)

No Século XX coincidiam tendências de canto perfeitamente heterogéneas. Se por um lado se mantinham interpretações de música religiosa, óperas e Lieder, por outro, ganhava terreno a procura de novas formas de utilização do aparelho vocal.

[21] Em português pode traduzir-se por canto falado.

> Stockhausen liberta-se da linguagem falada e trabalha ao nível do infraverbal. A relação som-sentido altera-se porque as palavras são tratadas como elementos acústicos. Os gestos vocais são expressivos sem necessitarem da fala: a voz converte-se em movimentos do corpo, o mais perto possível do inconsciente. Há cantores que se exercitam no sintetizador: a voz perde o seu natural e divaga no espaço ambíguo do desdobramento, da reprodução e da sobreposição. Assim, o solista deixa de ter controlo sobre o seu gesto vocal, que também deixa de ser totalmente a sua voz. Indo ainda mais longe nas novidades tecnológicas, a voz surge no computador: no terminal do IRCAM,[22] há um programa de canto.
> Através destes tratamentos da voz, assistimos à destruição, à fragmentação do sujeito vocal. (Castarède, 1998: 200)

Em termos musicais, o Século XX caracteriza-se pela reinvenção do som singular ou em agregados, proveniente de qualquer fonte geradora, que é aceite enquanto matéria-prima da obra musical, e que pode ser manipulado livremente pelo compositor. Esta música contemporânea consagra muitos outros recursos: permite um sem número de organizações sonoras, possibilita a criação das mais diversas formas e leva à elaboração de uma nova escrita que personifique de forma concisa o efeito sonoro desejado.

> Uma pesquisa sobre as relações entre os sons electrónicos e o fenómeno vocal está igualmente na origem de *Thelma, Omaggio a Joyce* (1958), de L. Berio, a partir de um extracto de *Ulysse*; nesta obra, nenhum som é verdadeiramente electrónico; mesmo os fenómenos sonoros aparentemente mais «artificiais» foram obtidos através de manipulações, mais ou menos complexas, de elementos vocais gravados, frases, palavras ou fonemas isolados. (Bosseur & Bosseur, 1990: 41)

Luciano Berio é considerado um dos maiores vultos da vanguarda. Ganhou notoriedade como compositor de obras para voz, nas quais trabalha minuciosamente questões fonéticas a partir de textos escolhidos, insere gritos e expressões sem significado,… sem nunca descurar a supremacia da arte do canto.[23]

[22] Institut de Recherche et Coordination Acoustique/Musique.

[23] A sua relação com a soprano Cathy Berberian proporcionou-lhe sem número de informações acerca das potencialidades da voz humana, as quais explorou de forma perfeitamente inusitada.

> … L. Berio, amigo de teatro e de literatura, insufla nas suas criações o lirismo e a elegância ligados às suas origens, abraçando com virtuosismo todos os meios postos à sua disposição, sendo os instrumentos e as vozes levados por vezes aos limites das suas possibilidades… (Bosseur & Bosseur, 1990: 193)

A abordagem e aceitação deste género de composição leva, necessariamente, a um esvaziar de ideias pré-concebidas, permitindo ao ouvinte imiscuir-se nos seus componentes e criar novos referentes estéticos.

A situação gerada pelo pós-guerra fez com que houvesse uma maior propensão para tudo o que fosse entretenimento. Desencantado com o estilo musical contemporâneo, o público admirava e aplaudia o Jazz, os Blues, o Swing, novos estilos que irrompiam com uma importância sem precedentes. As novas tecnologias fascinavam e, através do uso do fonógrafo [24] ou pela simples sintonização de um aparelho de rádio, [25] tornavam acessíveis estes géneros musicais.

O progresso não pára e a gravação em disco de vinil e, posteriormente, em disco compacto (compact disc – CD)[26] veio a permitir que em qualquer ocasião o cidadão comum pudesse usufruir de um sem número de obras musicais que, à partida, seriam inacessíveis.

Outrora restrito e com voz activa, o público começava a transfigurar-se numa vasta audiência mas sem qualquer papel interventivo. Em quase todas as cidades

[24] O fonógrafo, inventado por Thomas Edison em 1877, consistia num aparelho, com um carácter um pouco rudimentar, que permitia captar as vibrações do som, convertendo e gravando os seus sinais electrónicos ou acústicos, reproduzindo-os posteriormente. (Cf. "Fonógrafos e Gramofones em Portugal" em http://www.historia-energia.com)

[25] Guglielmo Marconi, após inúmeras tentativas para captar frequências radiofónicas, consegue levar a rádio directamente a casa das pessoas. «Na véspera de Natal de 1906, Fessender fez a primeira transmissão de rádio… [utilizando] um gerador *whirring* para produzir ondas de rádio que variavam com o som da sua voz. Como demonstração, cantou, tocou violino, recitou passos da Bíblia e terminou com uma saudação de Natal para os navios do mar.» (Walker, 1998: 54)

[26] O disco é constituído por um material plástico, o vinil, que regista informações áudio, as quais podem ser reproduzidas através de um gira-discos. O CD obtém os dados através de um sistema de gravação digital; oferece uma melhor qualidade sonora, tem maior capacidade de armazenamento e é mais resistente. (Cf. Walker, 1998: 136)

era possível desfrutar da voz gravada de Enrico Caruso[27] e, mesmo sem nunca terem assistido a uma ópera, ouvir árias, tecer comentários e formular juízos críticos no que diz respeito à música em geral e ao canto em particular.

Mas evolução não fica por aqui e surge a televisão,[28] um novo meio de comunicação à distância que veio a privilegiar não apenas o som, mas também a imagem. O aparecimento deste importante mecanismo tecnológico, teve como consequência uma metamorfose da forma de estar dos cantores. Estes deixaram de se preocupar exclusivamente com o seu desempenho vocal, dando igualmente uma atenção especial à sua apresentação e postura, sem descurar o aprofundamento dos seus conhecimentos ao nível técnico e estilístico: o som vem agora associado à imagem.

[27] «Em 1902, Enrico Caruso, 'o maior tenor do mundo', fez a sua primeira gravação e, em 1903, a Gramophone Co. editou a ópera *Ernani*, de Verdi, pela primeira vez, em discos de 25 cm, gravados num só lado.» (Walker, 1998: 136)

[28] A invenção deste mecanismo de transmissão foi o resultado do interesse e empenho de cientistas, físicos e matemáticos, cujo objectivo primordial do seu trabalho era o de transmitir imagens à distância. Após algumas emissões experimentais, na década de 20, John Logie Baird realizou as primeiras transmissões e em 1930 conseguiu difundir sons e imagens simultaneamente. (Cf. Walker, 1998: 142, 143)

2. Portugal

2.1. Caracterização da situação histórica, social e política no Século XX

No início do século XX, a 5 de Outubro de 1910, Portugal instaura a 1ª República mudando de regime político, mas fruto da instabilidade e crise financeira, consequentes do pós-guerra, o regime parlamentar é derrubado em 1926 por revolução nacional. Esta acção levou à implantação da auto-denominada Ditadura Nacional que, após a aprovação da Constituição de 1933, se converteu em Estado Novo.

Foi este regime político, conservador e autoritário, que governou Portugal sem interrupção, embora com alterações de forma e conteúdo, até 1974, tornando-se na mais longa ditadura da história da Europa Ocidental. Recebe também, muitas vezes, a designação de Salazarismo graças à governação de António de Oliveira Salazar[29] de 1932 a 1968.

Ao longo de todo este tempo, a vigência de uma política nacionalista, estigmatizada pelo princípio: *orgulhosamente sós,*[30] contribuiu para a estagnação do país ao nível económico, intelectual, científico e cultural e

> … provocou … um movimento de crispação ideológica profundamente adverso a qualquer forma de actividade artística, reforçado ainda pela política de puritanismo moral e austeridade económica de Salazar, … para quem a instrução e a cultura não constituíram nunca prioridade. (Nery & Castro, 1991: 165)

[29] Salazar ascendeu ao cargo de Presidente do Conselho de Ministros em 1932, lugar que ocupou até se afastar, por doença, em 1968. (Cf. http://www.portugal.gov.pt/Portal/PT/Governos/pms)

[30] «Foi a 18 de Fevereiro de 1965 que Oliveira Salazar proferiu a célebre expressão que, a partir de então, foi frequentemente utilizada para caracterizar a política externa portuguesa durante a década de 1960: o 'orgulhosamente sós'. Salazar defendia, nesse discurso, a manutenção do esforço de guerra português nas colónias africanas, definido como uma 'batalha em que – os portugueses europeus e africanos – combatemos sem espectáculo e sem alianças, orgulhosamente sós'» (Cf. http://www.ipri.pt/investigadores/artigo.php?idi=8&ida=140)

O Estado Novo constrangia qualquer tentativa de progresso, defendendo e divulgando um conjunto de princípios fundamentais da doutrina do regime,[31] a qual viria a sofrer diversas tentativas de aniquilamento por parte dos seus oposicionistas, tentativas estas que se manifestaram sempre infrutíferas graças à acção das forças políticas.

É a 25 de Abril de 1974, com um golpe de estado, que o Movimento das Forças Armadas leva a efeito uma revolução que abre caminho ao regime democrático. Um ano depois, pela primeira vez, foi eleita por sufrágio universal uma Assembleia Constituinte e elaborada uma Constituição. No ano seguinte é eleita a Assembleia da República (o Parlamento) e um Governo Constitucional.

Seguiram-se alguns anos de instabilidade política, mas no início dos anos 80 a situação tornou-se mais tranquila. Com a democracia plena, Portugal pôde assistir

[31] 1. «'O Estado Novo representa o acordo e a síntese de tudo o que é permanente e de tudo o que é novo, das tradições vivas da Pátria e dos seus impulsos mais avançados. Representa, numa palavra, a vanguarda moral, social e política.'
2. 'O Estado Novo é a garantia da independência e unidade da Nação, do equilíbrio de todos os seus valores orgânicos, da fecunda aliança de todas as suas energias criadoras.'
3. 'O Estado Novo não se subordina a nenhuma classe. Subordina, porém, todas as classes à suprema harmonia do interesse Nacional.'
4. 'O Estado Novo repudia as velhas fórmulas: Autoridade sem Liberdade, Liberdade sem Autoridade - e substitui-as por esta: Autoridade e liberdades.'
5. 'No Estado Novo o indivíduo existe, socialmente, como fazendo parte dos grupos naturais (famílias), profissionais (corporações), territoriais (municípios) - e é nessa qualidade que lhe são reconhecidos todos os necessários direitos. Para o Estado Novo, não há direitos abstractos do Homem, há direitos concretos dos homens.'
6. 'Não há Estado Forte onde o Poder Executivo o não é. O Parlamentarismo subordinava o Governo à tirania da assembleia política, através da ditadura irresponsável e tumultuária dos partidos. O Estado Novo garante a existência do Estado Forte, pela segurança, independência e continuidade da chefia do Estado e do Governo.'
7. 'Dentro do Estado Novo, a representação nacional não é de ficções ou de grupos efémeros. É dos elementos reais e permanentes da vida nacional: famílias, municípios, associações, corporações, etc.'
8.'Todos os portugueses, têm direito a uma vida livre e digna - mas deve ser atendida, antes de mais nada, em conjunto, o direito de Portugal à mesma vida digna e livre. O bem geral suplanta - e contém - o bem individual. Salazar disse: Temos obrigação de sacrificar tudo por todos: não devemos sacrificar-nos todos por alguns.'
9. 'O Estado Novo quer reintegrar Portugal na sua grandeza histórica, na plenitude da sua civilização universalista de vasto império. Quer voltar a fazer de Portugal uma das maiores potências do mundo.'
10. 'Os inimigos do Estado Novo são inimigos da Nação. Ao serviço da Nação - isto é, do interesse comum e da justiça para todos - pode e deve ser usada a força, que realiza, neste caso, a legítima defesa da Pátria.' (Decálogo do Estado Novo, Lisboa, SPN, 1934, respectivamente, pp. 5, 15, 23, 33, 43, 55, 65, 71, 79 e 87).» (Medina, 2004: 245, 246)

ao incremento económico, ao desenvolvimento cultural e científico e a um progresso ao nível tecnológico.

Em 1986, Portugal fez a sua adesão à Comunidade Económica Europeia (C.E.E.)[32], actual União Europeia (U.E.), e tornou-se num país equilibrado em termos sociais e políticos, com uma economia próspera.

[32] Cf. http://www.portugal.gov.pt/Portal/PT/Portugal/Portugal_na_UE

2.2. O ensino

As reformas educativas em Portugal surgem no contexto político em que governava o Estado Novo, num clima de relativa estabilidade após a queda da 1ª República, em 1926.

Numa primeira fase, não havia grande preocupação com a qualidade do ensino, com os programas ou a formação de docentes. Mantinha-se o nível de analfabetismo e mesmo uma certa degradação do Ensino Primário, uma vez que o objectivo principal era o de diminuir as despesas do Estado. Numa segunda fase, são já efectivadas algumas reformas e verifica-se mesmo o alargamento do período de ensino obrigatório[33].

A educação no período que medeia 1926 a 1968 assentava na instrução sobre as bases de uma educação generalizada, cujas normas eram estabelecidas pelo Estado. Os professores eram escolhidos não pelas suas habilitações, mas pelo facto de possuírem a necessária idoneidade moral e intelectual.

A educação incentivava a construção de uma mentalidade nacionalista, para a qual toda a actividade pedagógica era dirigida. Defendia-se a instrução mínima (ler, escrever e contar), como forma de combater o analfabetismo, não existindo qualquer preocupação em ir mais longe na formação do indivíduo.

Salazar entendia a educação como uma arma defensiva da guerra declarada ao comunismo. Considerava o povo inculto mais dócil e submisso, mas possibilitando-lhes a instrução mínima dotava-os da possibilidade de ler os seus

[33] É de ressaltar a reforma do Ministro da Instrução Pública Pires de Lima, em 1947, que vem assumir-se como um passo decisivo no combate ao analfabetismo, ao promulgar o Plano de Educação Popular: o Ensino Primário elementar torna-se obrigatório e empreende-se um esforço de recuperação de adolescentes e adultos que não soubessem ler ou escrever. (Cf. Carvalho: 1986: 784-787)

ensinamentos. A Educação Primária aumenta mas em termos quantitativos e não qualitativos.

Põe-se fim à coeducação, vista como forma de comunitarismo, valoriza-se a família tradicional, dando especial relevo ao papel da mãe enquanto educadora, honra-se o passado do País, vive-se a religião católica e respeita-se o modelo militar de disciplina e ordem. Todos os Ministros de Instrução Pública eram fiéis à máxima: Deus, Pátria, Família, Autoridade, Hierarquia, Moralidade, Paz Social e Austeridade.[34]

Na década de 60 tornam-se célebres as revoltas estudantis. Sucedem-se crises académico-políticas e dá-se uma crescente politização da Academia. A *Via Latina*, jornal dos estudantes de Coimbra,[35] assume um papel importante na luta contra o regime, a par com a publicação cada vez mais assídua de periódicos e panfletos de tipo clandestino. O Círculo de Iniciação Teatral da Academia de Coimbra (CITAC), criado em 1954, aposta num teatro experimental e de intervenção e, por sua vez, o Fado de Coimbra passa a ter um cariz de canto de intervenção, nomeadamente através das vozes de José Afonso, Adriano Correia de Oliveira ou António Bernardino.

> Tais acontecimentos, embora localizados, abalaram o Governo e devem-no ter convencido da necessidade de se tomarem providências rápidas no sentido de se regressar ao caminho que vinha a ser seguido a favor da modernização do sistema de ensino, … (Carvalho, 1986: 806)

Em 1968, por questões de saúde, Salazar é substituído na governação por Marcelo Caetano que aposta no nome de Veiga Simão para a pasta da educação,

[34] Cf. http://www.citi.pt/cultura/politica/25_de_abril

[35] A Revista Via Latina foi criada em 1889. Atravessou fases distintas: foi jornal, foi revista, esteve com o regime e esteve contra ele, «Mas foi livre de qualquer conjuntura política e de qualquer ideal, que não [fosse] … o de fomentar a discussão intelectual;» Terminou a sua existência em 1991. (Cf. http://www.acabra.net/vialatina)

cuja função primordial seria reorganizar a vida nacional, repondo a ordem no Sistema Educativo. Veiga Simão procurou um franco entendimento com as pessoas directamente ligadas à educação, solicitando mesmo a colaboração de indivíduos cuja ideologia não era favorável à doutrina do Estado. A 25 de Julho de 1973 é publicada uma lei inovadora que aprova as bases a que deveria obedecer a reforma da educação:

> Institucionalização da educação pré-escolar, extensão da escolaridade obrigatória de seis para oito anos, polivalência do ensino secundário e acréscimo de um ano na sua duração, expansão e diversificação do ensino superior, criação de cursos de pós-graduação, novo enquadramento da formação profissional, estruturação da educação permanente e, na sua globalidade, a consagração, «de forma inequívoca», do princípio da democratização do ensino.
> O sistema educativo passaria a abranger a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação permanente. (Carvalho, 1986: 809)

Esta lei nunca chegou a ser regulamentada uma vez que a Revolução de 25 de Abril de 1974 cortou com tudo o que vinha do anterior regime, abrindo um período de mudanças constantes que dificultavam a criação de estruturas duradouras fosse a que nível fosse.

Recuperada a estabilidade, já na década de 80, urge repensar a educação e clarificar a estrutura do Sistema Escolar. Era indispensável a elaboração de uma lei que garantisse o acesso à educação e o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar, contribuindo também para a valorização da dimensão humana dos cidadãos. Tornava-se prioridade evitar a tomada de medidas incoerentes e contraditórias, de forma a proporcionar um equilíbrio que viabilizasse uma reforma global e articulada do Sistema Educativo.

A nova lei deveria reunir o maior consenso possível aquando da sua aprovação, no sentido de impedir que o aparecimento de maiorias políticas pusesse em causa o assentimento encontrado, comprometendo qualquer reforma séria no domínio da educação. É então que, em 1986, é aprovada a Lei de Bases do

Sistema Educativo, que vigora até hoje, apenas com duas alterações (em 1997 e em 2005).

No presente momento, a globalidade do ensino em Portugal está aberta a todos os sectores sociais, nomeadamente no que se refere ao Ensino Superior, podendo falar-se da sua democratização, como defendera Veiga Simão aquando da elaboração da lei de 1973.

2.3. O ensino da música e o estado das artes

Para que melhor se possa compreender o estado do Ensino da Música no Século XX, convém recuar um pouco e destacar alguns factos que se tornaram decisivos no desenvolvimento de todo o processo.

A 5 de Maio de 1835, em consequência da acção empreendida pelo músico português João Domingos Bomtempo [36] (1775-1842), dá-se a criação de um Conservatório de Música anexo à Casa Pia, o qual vinha substituir o então extinto Seminário da Patriarcal (1833), onde se efectuava o ensino musical público.

No ano seguinte, o Conservatório de Música foi agregado pelo Conservatório Geral de Arte Dramática, o qual se dividia em duas Escolas: uma Escola de Música e uma Escola de Teatro e Declamação, que englobava também uma disciplina de Dança[37].

Passando por dificuldades financeiras e suportando a indiferença do Ministério do Reino, o agora Conservatório Real de Lisboa, designação que recebeu em 1840, apenas viu os seus Estatutos promulgados em Maio de 1841. Estes, no que se refere ao Ensino da Música, permaneceram inalterados na sua essência até 1901, ano em que Augusto Machado (1845-1924), director da Escola de Música, liderou uma reestruturação relevante, a qual, através da actualização dos planos de estudo e do repertório dos diferentes instrumentos, abre caminho à modernização do Conservatório.

[36] Pianista, compositor e pedagogo notável desenvolve um projecto de reforma do Ensino da Música em Portugal, baseado em contactos que teve no estrangeiro com as respectivas reformas, do qual ressaltavam duas ideias essenciais: passar de um ensino musical de tipo religioso, para outro género de ensino que tivesse em consideração a vertente lírica e a música puramente instrumental; formar progressivamente músicos e cantores portugueses. Este projecto, que incluía a disciplina de Canto, era bastante ambicioso mas, desafortunadamente, não se concretizou.(Cf. http://www.em-conservatorio-nacional.rcts.pt/historial.html - Notícia Histórica por Mª José Borges)

[37] A direcção da Escola de Música estava a cargo de João Domingos Bomtempo. (Cf. http://www.em-conservatorio-nacional.rcts.pt/historial.html - Notícia Histórica por Mª José Borges)

Na viragem do Século XIX para o Século XX, as manifestações culturais estavam subjugadas, quase na totalidade, à hegemonia da ópera italiana, cujas representações na maioria dos casos eram da responsabilidade de companhias estrangeiras, apelidadas de *lastimáveis* por Lopes-Graça.[38]

O público, rendido à arte do Bel Canto, e preso ao repertório operático do Século XIX, rejeitava os compositores modernos, condicionando, também, a afirmação de outro tipo de música, nomeadamente da música puramente instrumental. Um outro exemplo do efeito que veio a produzir a aversão relativamente a tudo o que, de alguma forma, poderia apresentar-se como novo foi,

> … enfim, o nulo reflexo que, no domínio da arte dos sons, teve entre nós o movimento e o ideário românticos, ainda que daquele matiz mitigado que foi o do nosso primeiro romantismo literário: o de Herculano, Garrett e Castilho que, mesmo assim, nem por sombras tiveram no campo da criação musical contrapartida alguma da sua estatura. (Lopes-Graça, 1985: 167)

Relativamente à produção musical dos compositores portugueses, não será fácil encontrar uma linha condutora. Pese embora as tentativas de alguns compositores, nomeadamente de Viana da Mota (1868-1948) e de Alfredo Keil (1850-1907), na tentativa de criar uma arte musical nacional, o processo criativo da música portuguesa apresenta-se descontínuo. No início do Século XX, "Como tantas outras coisas, a música, em Portugal marca passo." (Lopes-Graça, 1944:132)

Com o fim da Monarquia, em 1910, o Conservatório recebe novo nome, passando a designar-se Conservatório Nacional de Lisboa. Desde a sua criação até esta altura, o ensino musical nele praticado foi alvo de nova organização, advogando

[38] Cf. (Lopes-Graça, 1944: 132)

na luta contra o italianismo dominante, e submetendo-se a experiências de modernidade.

A acção conjunta do director e do subdirector da secção de Música, em 1919, respectivamente Viana da Mota e Luís de Freitas Branco (1890-1955), levou a uma das reformas mais marcantes do ensino musical, que em muito contribuiu para que esta viesse a ser uma das fases mais brilhantes da Escola de Música, levando ao aumento significativo do número de alunos.

Algumas das alterações mais relevantes foram: a introdução de disciplinas de Cultura Geral, de Leitura de Partituras e de Instrumentação e Regência; a criação da Classe de Ciências Musicais, tripartida em História da Música, Acústica e Estética Musical; o incremento do Curso de Composição; e a opção definitiva pelo Solfejo Entoado.

Tomás Borba (1867-1950) havia sido um acérrimo defensor da introdução do solfejo entoado nas escolas [39], considerando esta nova metodologia como pedagogicamente eficiente na formação do jovem estudante de música.

> A obra que, com pertinácia, devoção e inteligência, realizou no domínio do ensino elementar da arte dos sons, que foi a implantação entre nós do chamado solfejo entoado, em oposição ao antiquado, rotineiro e anti-musical solfejo rezado, essa obra não pode deixar de ser credora do maior respeito por parte de quantos se interessam ou preocupam com os problemas da educação. (Lopes-Graça, 1973a: 116)

Este período de florescimento do ensino viria a ser contrariado pela introdução de inevitáveis cortes orçamentais, em 1930, estando a Escola de Música ainda sob direcção de Viana da Mota. Consequentemente, desapareceram algumas das

[39] Como em todas as questões de fundo, a substituição do solfejo rezado pelo entoado teve adeptos e opositores. Destacam-se os nomes de Tomás Borba e de Teófilo Saguer (professor no Conservatório), em que o primeiro defende a nova metodologia e o segundo teima em a condenar o fracasso. (Cf. Lopes-Graça, 1973a: 119)

disciplinas leccionadas e a frequência de alunos tornou-se cada vez mais reduzida.[40]

Por esta altura, em Portugal, a rádio, a televisão e o cinema começavam a destacar-se exercendo uma forte influência ao nível de todos sectores, contribuindo para que a música tivesse uma divulgação ímpar.

Em 1938 a Escola de Música do Conservatório mudava de direcção. Ivo Cruz (1901-1986), maestro e compositor, viria a ser convidado para o cargo que exerceria até 1972. Contando com a cooperação do governo, promoveu um plano de regeneração do modelo de ensino, visando a criação de uma estrutura análoga à das instituições de Ensino de Música vigentes na Europa.

Verificam-se obras de remodelação das instalações que tornam realidade a criação de um salão de concertos, uma biblioteca revitalizada e um museu instrumental.

São dignas de nota as actividades levadas a efeito quer por professores, quer por alunos, nomeadamente: os recitais da Nova Geração; os concertos do Collegium Musicum e os de intercâmbio com diversas escolas do país; a realização de cursos e conferências da responsabilidade de eruditos, nacionais e/ou estrangeiros, que se destacam no panorama musical; a promoção do estudo de instrumentos antigos.

Infelizmente, a execução de música de qualidade praticamente se restringia à capital, sendo quase inexistente nas vilas e cidades do interior, embora se verifique a criação de algumas organizações nas quais se empreendia a prática coral.

[40] Só na década seguinte é que o número de alunos começou novamente a aumentar. (Cf. http://www.em-conservatorio-nacional.rcts.pt/historial.html - Notícia Histórica por Mª José Borges)

> Em resultado da desconfiança do regime em relação às manifestações artísticas não patrocinadas por ele próprio, principalmente aquelas que se encontravam ligadas a associações internacionais – como por exemplo a Juventude Musical que viria a ser introduzida em Portugal em 1947 – assim como da instituição da censura na imprensa, o país tende a isolar-se das correntes artísticas e culturais mais vanguardistas da Europa contemporânea. (Brito & Cymbron, 1992: 169)

Em 1956 dá-se um grande passo no desenvolvimento musical português, com o estabelecimento, em Lisboa, de um dos grandes organismos mundiais de difusão da cultura musical: a Fundação Calouste Gulbenkian.

A Escola de Música do Conservatório Nacional de Lisboa foi fundamental para a formação musical portuguesa, fazendo-se acompanhar mais tarde pela Academia de Amadores de Música (1884), pelo o Conservatório de Música do Porto (1917) e, a título mais próximo, pelo Instituto Gregoriano (1953).

> Consignemos, por fim, e no que respeita à cultura geral da música, um considerável alargamento do público usufruidor desta arte, graças a instituições de maior estabilidade que as suas predecessoras do século passado (Sociedade de Concertos, Círculo da Cultura Musical), à Emissora Nacional de Radiodifusão, à Juventude Musical Portuguesa e, ultimamente, aos Festivais Gulbenkian de Música, que de Lisboa tem vindo estendendo as suas manifestações a várias cidades da província.
> Infelizmente, a ópera continua a ser espectáculo reservado a um público privilegiado – o de S. Carlos, que nem sequer tem, há muito tempo já, o seu desdobramento no de S. João, do Porto -, pois que o grande público não tem a ela acesso senão nas muito esporádicas representações do Coliseu dos Recreios, de Lisboa, … (Lopes-Graça, 1984b: 171)

Em 1971 assomam novos projectos de reforma do Conservatório, cuja grande reformulação consistia na divisão do Conservatório Nacional de Lisboa em quatro Escolas: Música, Dança, Cinema e Teatro. No que se refere ao Ensino da Música, as reformas projectadas acabaram por não ser homologadas, mas como ainda vigoravam os princípios da reforma de 1930, bastante desajustada à situação da altura, as mesmas tiveram aplicação prática, apesar de não serem consideradas

legítimas.[41] Isto levou a que, até 1983, se praticassem na Escola de Música ambos os planos curriculares, embora apenas o programa de estudos de 1930 fosse oficial.

A 1 de Julho de 1983, um novo Decreto-Lei vem integrar o Ensino Artístico no modelo geral de ensino que estava em vigor, efectuando a dissolução da divisão estrutural do Conservatório Nacional de Lisboa, reconvertendo os Conservatórios de Música em Escolas Básicas e Secundárias, e concebendo Escolas Superiores de Música como parte integrante da estrutura do Ensino Superior Politécnico.[42] Mais tarde, também as Universidades começaram a integrar cursos superiores quer a nível de ensino quer a nível de performance.

> [Presentemente,] [a] valorização da educação artística … e a configuração da oferta de educação artística especializada … tornam imperativo repensar de forma global a oferta formativa em matéria de educação artística.
>
> Pretendendo valorizar-se as componentes culturais e artísticas do currículo do ensino regular e qualificar e diversificar uma formação especializada, cuja especificidade exige um enquadramento curricular próprio, torna-se necessário definir o papel que as escolas de artes devem ocupar no sistema educativo português, clarificar as suas finalidades e reforçar, assim, a sua identidade e autonomia.[43]

[41] Esta fase foi denominada de *Experiência Pedagógica;* incluía um plano de estudos actualizado, que superava o anterior relativamente ao número de anos de estudo, à modernização dos repertórios e à introdução de novos géneros instrumentais. (Cf. Notícia Histórica por Mª José Borges, em http://www.em-conservatorio-nacional.rcts.pt/historial.html)

[42] Cf. Ministério da Educação, *Reforma do Ensino Secundário, Documento Orientador da Reforma do Ensino Secundário Especializado*, versão para discussão pública, Abril de 2003: 4,5

[43] Ministério da Educação, *Reforma do Ensino Secundário, Documento Orientador da Reforma do Ensino Secundário Especializado*, versão para discussão pública, Abril de 2003: 2

2.3.1. O Teatro de S. Carlos, o Coliseu dos Recreios e o Teatro da Trindade como palcos da ópera em Portugal

Inaugurado a 30 de Junho de 1793, o Real Teatro de S. Carlos tem vindo a ser o lugar privilegiado para a divulgação da ópera e do canto lírico em Portugal. Nos primeiros anos da República encerrou as suas portas, permanecendo quase sempre inactivo até 1920, ano em que levou a cena *Parsifal* de Wagner, fechando definitivamente as suas portas no ano de 1935.

Após obras de restauro, a 1 de Dezembro de 1940, dá-se a sua reabertura e, a partir daí, o Teatro de S. Carlos "… assume a função de prestígio do Estado." (Carvalho, 1993: 225). O ideal de prestígio e a simbologia do bem-estar da Nação, inerente ao esplendor da renovada sala de espectáculos do País, revestiram-se de tal importância que ofuscaram a própria produção musical.

> Embora Ruy Coelho, um entusiasta do «Estado Novo», tenha composto para a ocasião uma nova ópera, *D. João IV*, o certo é que a imprensa quase não perde tempo com ela. Há crónicas da récita inaugural onde a nova obra em três actos, que devia ser tida por expressão de uma arte nacionalista, nem sequer é referida. Fotografias de cena são também praticamente inexistentes. Em contrapartida, multiplicam-se por todo o lado imagens da antiga tribunal real (agora chamada tribuna presidencial), dos camarotes … da plateia e dos *foyers*. (Carvalho, 1993: 214)
>
> … nem o público nem a imprensa dedicaram à obra a correspondente atenção. O total desprezo pela representação cénica revela-se inclusivamente no facto de uma obra «nacionalista» servir apenas de ornamento à pública exaltação da amizade entre os dois Estados fascistas ibéricos. (Carvalho, 1993: 226) [Neste dia comemorava-se o tricentésimo aniversário da Restauração da Independência.]

Os acontecimentos musicais desta *índole cultural artificial* repetem-se. As temporadas do Teatro de S. Carlos serviam para promoção do Estado, procurando passar a imagem de uma situação estável e auspiciosa. Ocultava-se a situação deplorável das produções operísticas, baléticas e musicais, consideradas nacionalistas e que na realidade se encontravam imbuídas do

espírito do Estado Novo. “O que importava *aparentar* era que o regime não estava demasiado isolado dos intelectuais.” (Carvalho, 1993: 236)

As vedetas do Bel Canto continuam a ser convidadas e o programa a executar mantinha-se à margem da opinião do público. Procurava-se satisfazer o dever de exaltação da Pátria com a eventual apresentação, por temporada, de uma ópera de compositor português, em língua portuguesa. Levam-se à cena óperas de repertórios estrangeiros, mas a censura (encoberta), faz com que as mesmas sejam interpretadas na sua língua de origem.

> Independentemente da questão de saber se em 1959 havia cantores portugueses em qualidade e quantidade bastantes para um *Wozzeck* … a realização da obra numa versão portuguesa depararia sempre com a oposição da censura. *Wozzeck* na língua original ou nenhum *Wozzeck* era, durante o fascismo, a alternativa. (Carvalho, 1993: 241)

Luís de Freitas Branco reclamava a utilização do idioma nacional, considerando-o essencial para a reactivação do teatro lírico português. Em seu entender na ópera não basta cantar; é importante que quem assiste à representação consiga perceber o que é cantado. Sugere, então, uma mudança gradual capaz de aguardar por um número suficiente de intérpretes de qualidade. Esta posição não era, de todo, partilhada pelo regime, uma vez que:

- → se opunha “…ao Teatro de S. Carlos como «sala de visitas», à ópera entendida ora como *estetização da política*, ora como *propaganda*.”;
- → “Reintegrava a ópera no teatro, ao passo que … se excluía precisamente o *teatro* dos ramos da cultura que caberia ao Teatro de S. Carlos promover.”;
- → “Implicava, além disso, o predomínio de espectáculos em língua portuguesa, enquanto … a absorção da ópera na função de *arte ornamental* – consubstancial ao salazarismo - supunha o predomínio da língua original e, por conseguinte, das línguas estrangeiras …” (Carvalho, 1993: 238, 239)

Cada vez mais se acentuavam as diferenças entre a ditadura fascista e os princípios dos anti-fascistas que a combatiam. Ao anti-modernismo, à arte encarada como ornamental, à música como divertimento e manipulação de massas e à ópera como teatro, apanágio do Estado Novo, contrapõe-se o modernismo, a arte educativa, a música como mensagem e acção emancipatória e a ópera como teatro, predicados dos anti-salazaristas.

O Coliseu dos Recreios, que sempre se havia assumido como uma sala de espectáculos popular, torna-se o lugar privilegiado de acção do Ministério de Propaganda do Reich. Por alturas da 2ª Guerra Mundial, Lisboa torna-se palco de duas formas distintas de fazer propaganda do Estado: o salazarismo sobressaía nos espectáculos culturais do Teatro de S. Carlos; o nazismo fazia-se notar através das consecutivas apresentações da Orquestra Filarmónica de Berlim no Coliseu.

No final da década de 50, as críticas contra o modelo elitista do Teatro de S. Carlos fizeram-se sentir de forma mais agudizada, e alguns dos adeptos do Regime, incluindo o próprio Salazar, compreenderam a necessidade de proporcionar um espaço onde houvesse possibilidade de ouvir algumas das grandes vozes por preços acessíveis. É então que sobressai no Teatro da Trindade o modelo do Teatro de S. Carlos, numa versão popular e direccionada, sobretudo, às classes mais desfavorecidas.

Desta forma, em 1962 o Teatro da Trindade converte-se num centro de Canto Lírico e destaca-se através da criação da Companhia Portuguesa de Ópera aí sedeada. Este projecto ganhou forma graças ao dinamismo do Dr. Serra Formigal, Vice-Presidente da FNAT,[44] e tinha como principais objectivos:

- → Criar condições de trabalho e de estabilidade artística aos cantores líricos portugueses;
- → Formar novos cantores, novos artistas de Bel Canto;

[44] Fundação Nacional para Alegria no Trabalho.

→ Proporcionar ao público, que não vai ao Teatro de S. Carlos, espectáculos de ópera a preços reduzidos.

O Teatro da Trindade possibilitou a produção de um grande número de espectáculos musicais e líricos (óperas), através da sua Companhia e tendo mantido diversos projectos que promoviam exibições regulares. Permitiu ainda que um grupo de cantores portugueses tivesse a oportunidade de promover a sua carreira, não obstante falhas e lacunas de natureza diversa que revestiam toda a estrutura da Companhia e da gestão do próprio Teatro.

Ao mesmo tempo que o Teatro de S. Carlos se destacava, e que o Teatro da Trindade assumia algum protagonismo no campo das produções artísticas nacionais, o Coliseu passava a organizar espectáculos líricos, aplicando preços razoáveis e apresentando uma programação variada.[45]

Apesar da sua posição anti-fascista, em 1970 João de Freitas Branco é nomeado director do Teatro de S. Carlos. Os destinos da Nação estavam agora nas mãos de Marcelo Caetano, cuja máxima era «renovação na continuidade». [46] Astuciosamente, o novo director interpreta de forma distinta este pensamento, assumindo que "… sob a aparência da continuidade tratava-se de 'fazer passar' a renovação." (Carvalho, 1993: 257)

Neste sentido, apresentou ao Presidente do Conselho uma proposta de renovação,[47] na qual defendia:

→ A criação de uma companhia residente, de uma orquestra do próprio Teatro de S. Carlos e de um Departamento de Dramaturgia;

[45] Esta organização de eventos do Coliseu compreende o período entre 1959 e 1981 e é levada a efeito em colaboração com o Teatro de S. Carlos. (Cf. http://www.coliseulisboa.com/historia.htm)

[46] Cf. (Carvalho, 1993: 256, 257)

[47] Cf. (Carvalho, 1993: 257)

→ A descentralização da produção artística do Teatro de S. Carlos, que deveria chegar aos meios rurais;
→ A inclusão de outro tipo de actividades que não apenas a ópera, nomeadamente concertos, exposições, colóquios…;
→ A articulação com as escolas do Conservatório de modo a possibilitar estágios aos alunos finalistas;
→ A abolição do traje de cerimónia.

De todas estas moções, apenas a última foi viabilizada pelo Regime e apenas em algumas situações pontuais, pelo que ficou gravemente comprometida a renovação tão almejada por Freitas Branco. Apesar disso, foram despontando pequenas alterações, as quais, por si só, contribuíram para um melhoramento da função cultural/educativa do Teatro de S. Carlos:

→ O repertório foi actualizado;
→ A encenação tornou-se menos improvisada e mais coesa;
→ As portas foram abertas a um novo tipo de público, através da realização de espectáculos sem assinatura;
→ Os programas deixaram de ser uma mera síntese do argumento, elucidando, o mais possível, acerca do teor das obras.

Lentamente, os espectadores começaram a valorizar outros aspectos, despertando para o que Freitas Branco já há muito defendia: "…uma percepção *pensada*, e não (ou não só) *sentida* da música." (Carvalho, 1993: 247)

> A situação actual (1971) ressente-se disso mesmo: da ausência de uma tradição *portuguesa* e do peso da tradição italiana. No Teatro Nacional de S. Carlos a temporada oficial obedeceu durante anos ao esquema seguinte: duas ou três óperas alemãs, uma ou duas óperas francesas, uma ópera de autor português (por dever patriótico) e umas tantas óperas italianas (em maioria absoluta ou relativa). No Coliseu repete-se, em geral, o repertório italiano e francês que vai a S. Carlos. No Trindade decalca-se o esquema deste (excepto quanto ao repertório alemão, por impossibilidade técnica de o realizar). (Carvalho, 1978: 295-296)

Com o Golpe de Estado de Abril de 1974, a estrutura do Teatro de S. Carlos foi necessariamente abalada. Apesar de poder contar com uma orquestra exclusiva e com a presença de cantores portugueses, o seu novo director, João Pais, mantinha a promoção de espectáculos por companhias vindas de fora, pelo que a sua acção não foi aceite como meio de fomentar a produtividade e a cultura do Teatro de S. Carlos.

Dá-se nova tentativa no sentido de criar uma ópera com artistas portugueses, mas mais uma vez se cai no modelo italiano da época do *Bel Canto*.

> A grande excepção foi a estreia em Portugal (1985) da *Ascensão e queda da cidade de Mahagonny*, de Brecht e Weill, em versão portuguesa … Neste caso houve um longo trabalho de dramaturgia … uma tradução laboriosa (embora não isenta de fraquezas), a elaboração de uma leitura ou concepção da obra pela equipa constituída por encenador, dramaturgista e cenógrafo, quatro meses de ensaios … e uma aturada preparação musical dirigida pelos maestros correpetidores, convergindo tudo no que pode considerar-se porventura o único exemplo, até hoje, de uma produção de teatro musical … do próprio TSC … com o *know-how* que lhe pertence: a sua companhia, os seus técnicos, além da sua orquestra e do seu coro. (Carvalho, 1993: 260)

A questão da qualidade dos eventos, tantas vezes relegada para segundo plano, põe-se mais do que nunca. O sucesso das representações, depende cada vez menos do espectador, subjugado pela opulência dos meios de comunicação social, das vozes dos críticos e das editoras, os quais nem sempre detêm as qualificações mínimas para se poderem pronunciar acerca das obras em questão.

> Eu muito rapidamente me apercebi que não tinha entendimento possível com o chamado meio artístico português. Essas pessoas que andam à volta da música, que dirigem as fundações, que dirigem os festivais, que são assessores dos ministros e dos secretários de estado, que dominam tudo… É uma gente… Apresentam-se como proto-artistas, mas não o são. (Santos, 2005: 136)[48]

[48] Esta citação é uma afirmação de António Victorino d'Almeida.

2.3.2. O movimento coral, a canção popular e o Ensino de Canto

A actividade de Tomás Borba como professor de Solfejo e Canto Coral da Escola Normal Primária permitiu-lhe a realização de uma obra pedagógica inovadora, nomeadamente ao introduzir o método de solfejo entoado e a ginástica rítmica. Paralelamente, a ideia de que o Canto Coral constitui um notável agente de educação, e que deveria figurar nos programas liceais, foi por si concebida e defendida levando à aprovação de um regulamento de Canto Coral nos liceus.

> Em Portugal, as crianças e os jovens não cantavam praticamente, desconheciam, eles e quem cuidava da sua educação, os benefícios de ordem vária – artísticos, físicos, psicológicos, morais – que decorrem desse acto, no fundo tão simples, tão natural e tão humano, que é o cantar em comum. (Lopes-Graça, 1973: 117)

A escolha dos docentes para a regência da cadeira passou por várias fases, mas a acção continuada de Tomás Borba levou a que esta matéria fosse alvo de um estudo mais pormenorizado, o que originou a elaboração de um decreto que estabelecia que os professores de Música e Canto Coral dos liceus deveriam ser escolhidos unicamente entre os graduados pelos Conservatórios de Lisboa e Porto, seguindo-se um critério de preferências: primeiro os diplomados em composição, e só então os diplomados em piano, canto, violino e restantes instrumentos.

O Canto Coral começou a ganhar adeptos e, um pouco por todo o país, foram sendo criados grupos ou instituições de prática coral. No final da década de 50, o Orfeão do Porto lidera uma iniciativa ímpar: a realização das Primeiras Olimpíadas Nacionais do Canto Coral.

> … mais do que uma competição, com vencedores e vencidos, elas [as Olimpíadas] devem antes ser encaradas como uma espécie de congresso em que, ao vivo, praticamente, se cotejem os esforços empreendidos, se apure o que já se andou e o que falta andar, se permutem as experiências e se estabeleçam desejáveis relações de solidariedade e de entendimento mútuo, para que o movimento coral português seja em breve uma efectiva realidade, uma bela e harmoniosa conquista colectiva. (Lopes-Graça, 1973: 157)

Apesar de todo o entusiasmo à volta desta iniciativa, a mesma acabaria por não se realizar vítima da falta de apoios das instituições oficiais e oficiosas.

O movimento coral em Portugal esteve, durante muito tempo, associado a harmonizações de qualidade duvidosa e a um tipo de repertório restrito, controlado pelo Estado, e sem qualquer possibilidade de realização de uma função de carácter formativo.

Um dos coros que se destacou como excepção foi, sem dúvida alguma, o Coro da Academia de Amadores de Música, orientado por Fernando Lopes-Graça. Para além de harmonizações de canções regionais, Lopes-Graça compôs canções de luta, de convívio, cuja finalidade era serem cantadas pela população, como forma de protesto contra o Regime. Com a consciência plena de que o fascismo era transitório e que a sua música permaneceria, continuava activo na sua luta exprimindo-se através dos meios vocais e instrumentais, mantendo a sua integridade enquanto compositor de uma corrente contemporânea.

Salvo raras excepções, a preparação técnica dos coros era quase inexistente.

> Jorge Mata, responsável pela direcção artística do agrupamento, [o Coral da Faculdade de Letras de Coimbra] tem desenvolvido um muito sério trabalho de preparação técnica que considero totalmente ausente dos hábitos dos nossos coros amadores e talvez não muito praticado pelos dois ou três coros profissionais (ou semiprofissionais) que existem em Portugal. A articulação, a afinação, a sonoridade e a homogeneidade de cada naipe, o perfeito controle da dinâmica, tudo isso é exercitado através de métodos apropriados a preceder cada ensaio. … as vozes de um coro, individual e colectivamente consideradas, carecem de muito exercício para adquirirem a maleabilidade necessária a um trabalho de interpretação musical. (Carvalho, 1978: 249-250)

Ao ensaiar o Coro da Academia de Amadores de Música, Lopes-Graça não procura apenas valorizar o repertório, mas também empreende esforços no intuito de que o coro consiga apreender e veicular a individualidade e o conteúdo inerentes a cada canção.

As canções populares nem sempre tiveram a atenção merecida.[49] A grande separação existente entre a as ditas classes instruídas e a classe popular levou a que as melodias tradicionais fossem, muitas vezes, encaradas como simples manifestações de carácter lúdico e ornamental, próprias dos estratos sociais mais baixos.

> Voltar-se para as coisas do povo é, assim, uma ofensa à dignidade da cultura, e o nosso intelectual de maneira nenhuma deseja passar por menos culto aos olhos dos seus pares ou das gentes polidas que constituem a sua roda de admiradores, descendo um momento à praça pública para cantar por exemplo uma canção beirã ou alentejana, coisa apenas do povo e que entre o povo deve ficar. (Lopes-Graça, 1959:112)

Com o passar dos anos, e graças à preciosa acção de recolha levada a cabo pelos folcloristas, a canção popular tem vindo a afirmar-se e a ganhar, progressivamente, uma maior aceitação junto ao público em geral, embora a falta de documentos tenha vindo a dificultar todo o processo de recolha. Apesar disso, mantém-se recorrente o facto de, nas actividades de carácter social, as pessoas não serem capazes de entoar uma melodia genuinamente portuguesa; no entanto, se por algum motivo isso vier a concretizar-se, a preparação vocal e a afinação são parâmetros completamente alheios à situação.

Lopes-Graça defende que «… uma das grandes tarefas que se poderia propor … era a de ensinar os Portugueses a cantar e a de lhes fornecer canções dignas de

[49] Embora seja tido por muitos como "canção nacional" e tenha na sua essência factores de natureza social e psicológica, o fado nada tem a ver com as genuínas canções populares. «… as populações do campo e das aldeias portuguesas, … não cantam *naturalmente* o fado, porque o fado de maneira nenhuma traduz nem o seu ambiente físico, nem o seu clima psicológico, e que, se lhes apetece cantá-lo, é apenas por espírito de imitação…» (Lopes-Graça, 1959: 114)

eles cantarem, compostas por compositores competentes e esclarecidos, ou extraídas do nosso folclore musical.» (1959:123, 124)

Relativamente à interpretação de música vocal erudita há mais um aspecto a ponderar: a articulação da palavra e da música. A língua portuguesa chegou, em tempos, a ser dada como inadequada para o canto, fruto de um certo facciosismo relativamente à língua italiana. Apesar do radicalismo desta posição, e tal como qualquer outro idioma, também a língua nacional é passível de ser articulada com a música, desde que haja, da parte do compositor, um conhecimento perfeito da estrutura do texto, de todas as suas acentuações e nuances rítmicas e da carga emocional que comporta. «Não basta empregar a língua nacional: é mister conhecê-la e respeitá-la.» (Lopes-Graça, 1959: 54)

Cientes da sua responsabilidade enquanto executantes, alguns cantores manifestam certa relutância na execução de obras de compositores nacionais. O desajuste entre o ritmo poético e o ritmo musical, causador de grandes apuros na interpretação vocal das obras, proporciona uma certa resistência à realização deste tipo de repertório.

Uma outra dificuldade que poderá vir a ser diagnosticada é a questão da pronúncia. Em numerosas ocasiões, a articulação do texto é de tal modo mascarada por uma dicção deficiente que a mensagem se torna imperceptível.

> *Aa* indevidamente abertos, *rr* exageradamente rolados, *ss* impròpriamente sibilados, ditongos adulterados, consoantes falseadas no seu valor, uma permanente afectação, um possidónio temor das cacofonias, uma fonação pastosa – que sei eu? - fazem que certas palavras, certas frases, certas expressões, fiquem irreconhecíveis e dão-nos a sensação de estarmos a ouvir uma língua diferente e estranha, … (Lopes-Graça, 1959: 57)

A este propósito sugere Lopes-Graça a tomada de medidas de carácter pedagógico, nomeadamente a introdução do estudo da prosódia no Curso de Composição.

> Aos cantores haveria sobretudo que formá-los numa boa escola de canto, por ora inexistente entre nós, assistida, tanto quanto possível, por professores na posse dos segredos e subtilezas da língua portuguesa. E nos numerosos concursos e competições de artistas líricos e «ligeiros» que para aí se fazem, em vez de se exigir destes que cantem numa quantidade de idiomas, … não seria preferível … para a sua selecção a maneira como pronunciam a própria língua? (Lopes-Graça, 1959: 58)

Contrariando esta mediocridade de interpretação, vão-se afirmando alguns agrupamentos musicais que primam pela qualidade. Instituído no ano de 1972 por Manuel Morais, e composto por uma estrutura versátil de cantores e instrumentistas, o grupo Segréis de Lisboa veio a empenhar-se num trabalho de pesquisa da Música Antiga, ambicionando a sua execução com a maior autenticidade possível.

Em 1975, no Porto, dá-se a fundação do Grupo de Música Vocal Contemporânea, que tinha como propósito a execução de um repertório vocal contemporâneo, português ou estrangeiro, assente em novas técnicas e estéticas. O sucesso interpretativo do Grupo e a singularidade da sua qualidade musical residiam na liderança e na direcção artística de Mário Mateus.

O primeiro concerto do Grupo teve lugar na Academia de Amadores de Música, com um repertório maioritariamente constituído por peças de Lopes-Graça, e foi notório o profissionalismo do trabalho realizado pelos seus elementos, relativamente à execução técnica.[50]

> O mérito maior de Mário Mateus e do Grupo de Música Vocal Contemporânea – para além da base sólida em que assenta o seu trabalho, ou seja, para além da afinação, da sonoridade, da articulação, e dos demais atributos técnicos – consiste na sua capacidade de compreender profundamente o significado das obras e de as fazer reviver com todo o seu conteúdo ou potencial humano. Nunca estas peças corais de Lopes-Graça foram assim realizadas: tão sinceramente, tão empenhadamente, tão dramaticamente. Como merecem. (Carvalho, 1978: 257)

[50] Do programa do concerto constavam duas peças de Ligeti que acabaram por ser retiradas por não estarem ainda no nível de execução pretendido. Este episódio veio a demonstrar o carácter de integridade patente no trabalho realizado pelo Grupo de Música Vocal Contemporânea. (Cf. Carvalho, 1978: 256)

É também neste ano que se dá a extinção da Companhia Portuguesa de Ópera o que veio a estagnar as possibilidades de formação e interpretação da maioria dos estudantes de canto e cantores líricos portugueses. Entravando o renovamento da geração de cantores que surgiram da Escola de Canto Lírico e se afirmaram publicamente, esta situação teve resultados lamentáveis.

Nos últimos anos temos vindo a assistir a uma maior vivacidade e autonomia na produção de espectáculos líricos por todo o País, com a participação de cantores portugueses.

II. INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

1. Introdução

O factor que esteve presente no decurso de toda a investigação foi a vontade de analisar a problemática do Ensino de Canto em Portugal. Seguiu-se um modelo base de investigação científica, assente no recurso a metodologias qualitativas, o qual se articula em diferentes pólos metodológicos: *epistemológico, teórico, morfológico e técnico.* Foi neste último que nos detivemos.

> O *pólo técnico* estabelece a relação entre a construção do objecto científico e o mundo dos acontecimentos. É a dimensão em que são recolhidas as informações sobre o mundo real e em que essas informações são convertidas em dados pertinentes face à problemática da investigação. (Lessard-Hébert *et al*., 1990: 25)[51]

A temática recorrente, objecto de reflexão no âmbito desta investigação, prende-se com o Ensino de Canto: o que foi, o que é presentemente e o que poderá vir a ser. Para que a construção de uma perspectiva analítico-reflexiva pudesse efectivamente ter lugar, optou-se por uma recolha de dados, assente numa técnica utilizada nas Ciências Sociais: o inquérito, na sua forma oral e escrita.

A escolha da metodologia qualitativa utilizada no presente estudo, bem com a selecção das técnicas de recolha de dados, teve como meta a dissecação de alguns factores inerentes à problemática em análise, de forma a obter resultados elucidativos acerca de aspectos concretos.

[51] De Bruyne, P. & Herman, J. & De Schoutheete, M., 1975, *Dynamique de la Recherche en Ciences Sociales,* Vendôme, P. U. F, p. 191 (citado por Lessard-Hébert *et al*., 1990: 25)

Ambiciona-se, assim, a possibilidade de redacção de conclusões acerca dos seguintes aspectos:

- → Evolução do Ensino de Canto em Portugal;
- → Métodos de Ensino de Canto em Portugal/Aplicação de Princípios Científicos na Pedagogia Vocal;
- → Nível de qualidade da Educação Artística, nomeadamente do Ensino de Canto, em Portugal.

Nas secções seguintes, e antes de uma análise de resultados, serão explicitados os objectivos propostos bem como a metodologia utilizada.

1.1. Objectivos

Tal como foi focado no início deste estudo, existem poucos documentos relativos ao modo como se tem vindo a praticar o Ensino de Canto, neste caso concreto, em Portugal. Assim, na perspectiva adoptada, e para procurar dar resposta aos objectivos abaixo mencionados, propõe-se a criação de espaços reflexão acerca do modo como se tem vindo a realizar este ensino.

Tendo presente a informação verbal como uma forma bastante profícua de obter dados concretos acerca de determinado tema, foram efectuados inquéritos orais e escritos, cujas perguntas foram elaboradas tendo por base os seguintes objectivos:

- → Caracterizar o Ensino de Canto em Portugal a partir de meados do Século XX;
- → Apreender a evolução dos Métodos de Ensino;
- → Descrever possíveis estruturas das Aulas de Canto;
- → Clarificar o modo de aplicação dos Princípios Científicos na Pedagogia Vocal utilizada;
- → Apurar o nível de qualidade da Educação Artística, nomeadamente do Ensino de Canto, em Portugal.

Assumem-se estes objectivos como essenciais à obtenção de "... informação pertinente face aos propósitos da investigação, [o Ensino de Canto em Portugal] adequadamente interpretável e validamente comparável." (Foddy, 1996: 213)

1.2. Metodologia

Como foi focado na introdução a este ponto, o modelo de estudo utilizado é de investigação qualitativa. Segundo Bogdan & Biklen (1994: 47-51), são cinco as características que definem uma análise deste teor:

→ A fonte directa dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;

→ A investigação é descritiva, de forma que os dados recolhidos não se traduzem em números mas antes em palavras ou imagens;

→ O investigador interessa-se não apenas pelos resultados mas também por todo o processo desenvolvido;

→ Utiliza-se o método indutivo para fazer a análise dos dados, partindo de uma diversidade de materiais recolhidos para construir a sua teoria final;

→ A perspectiva que os sujeitos têm acerca do sentido das coisas que os rodeiam ou que fazem parte da sua individualidade é de importância primordial.

Identificando-se o presente estudo com as características acima descritas, crê-se que a opção por uma metodologia de cariz qualitativo se justifica por si própria, como sendo a mais eficaz para alcançar os objectivos propostos.

Far-se-á uma investigação que não terá, de início, uma teoria para ser testada; esta será formulada após um trabalho de recolha e análise de dados, fundamentada nas concepções que os sujeitos têm, não apenas de si, mas também da realidade circundante.

> As histórias de vida sociológicas são, frequentemente, uma tentativa para reconstruir a carreira dos indivíduos, enfatizando o papel das organizações, acontecimentos marcantes e outras pessoas com influências significativas comprovadas na moldagem das definições de si próprios e das suas perspectivas sobre a vida. (Bogdan & Biklen, 1994: 93)

Para a efectivação deste projecto, o modo de investigação escolhido foi o estudo de caso. Observando detalhadamente um contexto específico, abarcar-se-á a problemática de estudo de forma bastante abrangente; posteriormente à recolha e verificação de dados, definir-se-ão linhas específicas de aspectos a aprofundar, delimitando o campo de trabalho[52].

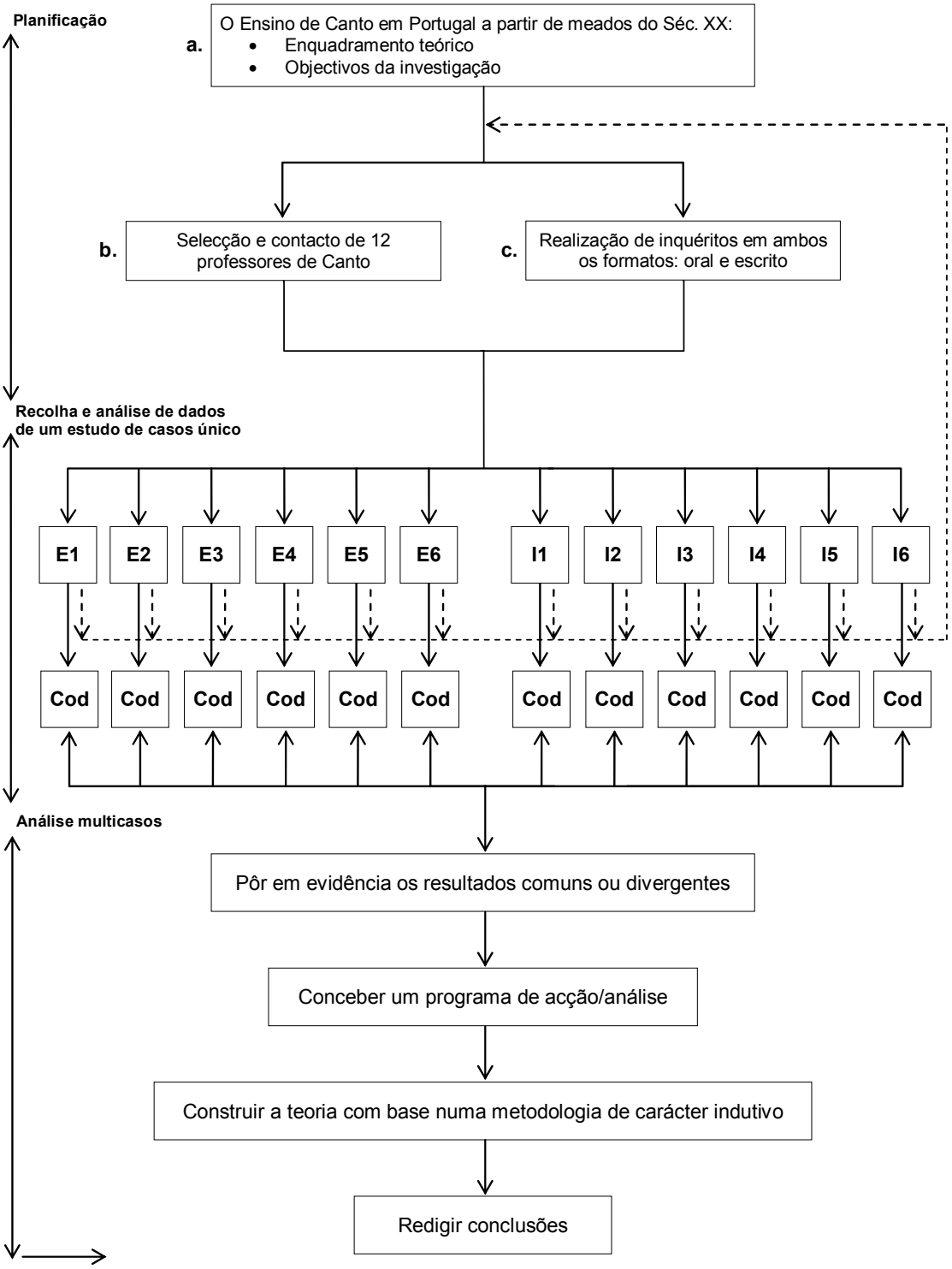
Diversos investigadores têm vindo a utilizar a designação estudo de casos como se se tratasse de uma metodologia de investigação e não de uma das possíveis técnicas a utilizar.

> [Na figura seguinte é apresentado um quadro [53] que] … reproduz uma esquematização daquilo que Yin (1984) denomina "o método de estudo de casos", que ilustra, na linguagem, este deslizamento de um conceito que designa um aspecto técnico para um conceito mais geral, o de "método". (Lessard-Hébert *et al*., 1990: 172)

[52] Cf. Bogdan & Biklen,1994: 89-90

[53] Adaptado de Lessard-Hébert *et al*., 1990: 173

Método de Estudo de Casos



E – Entrevista (inquérito oral); **I** – Inquérito escrito; **Cod** – Codificação dos dados recolhidos.
- - -> Interligação dos dados obtidos com as informações recolhidas na realização do enquadramento teórico.

Teorização (a.)

Numa primeira fase, procurou abarcar-se todo um conjunto de dados e de teorias existentes, e que de alguma forma pudessem contribuir para o objecto de estudo. Face às lacunas encontradas, foram então formuladas as questões de pesquisa, essenciais a uma melhor compreensão da evolução do processo de ensino-aprendizagem, mas sem partir de hipóteses previamente definidas.

Seleccionar os sujeitos (b.)

Relativamente à selecção da amostra e caracterização dos inquiridos, o assunto será abordado no ponto 1.2.3.

Definir os protocolos de recolha dos dados (c.)

Foram então definidos todos os processos operacionais, estabelecendo e ordenando a ocorrência de todas as fases intermédias.

1.2.1. Recolha de dados: inquérito

Uma vez que a presente investigação procura clarificar toda a problemática inerente ao modo como se processa o Ensino de Canto em Portugal, achou-se indispensável o contacto com professores de Canto que contribuíram, ou contribuem ainda, directamente para o processo de ensino-aprendizagem, a partir da segunda metade do último Século.

> Para estabelecer uma articulação entre o «mundo empírico» e o «mundo teórico», o investigador, quer seja em investigação qualitativa ou não, deve portanto seleccionar um *modo de pesquisa*, uma ou mais *técnicas de recolha dos dados* e um ou vários *instrumentos de registo* dos dados. (Lessard-Hébert *et al*., 1990: 141)

A técnica seleccionada para recolha de dados foi o inquérito. O que validou esta escolha foi o facto de se procurar "... compreender os fenómenos como as atitudes, as opiniões, as preferências, as representações, etc., que só são acessíveis de uma forma prática pela linguagem, e que só raramente se exprimem de forma espontânea." (Ghiglione & Matalon, 1993: 15)

As técnicas de inquérito divergem relativamente ao seu grau de abertura ou directividade, sendo habitual designar por *entrevista* as técnicas menos directivas e por *questionário* o modo de inquirir em que a ordem e a formulação das questões foram fixadas previamente[54].

Como método de recolha de dados optou-se, então, pela realização de entrevistas, orientadas no sentido de alcançar os objectivos propostos, mas numa perspectiva semi-directiva, permitindo ao inquirido exprimir livre e abertamente a sua perspectiva sobre a temática referida.

[54] Cf. Ghiglione & Matalon, 1993: 69

> … a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo. (Bogdan & Biklen, 1994: 134)

Feita a selecção dos professores a entrevistar, conforme se apresenta no ponto seguinte, procedeu-se ao contacto e pedido de colaboração, elucidando acerca do objectivo central de todo o estudo e, consequentemente, da importância da sua cooperação na recolha de dados relativos à sua experiência pessoal. Foi, então, elaborado um guião orientador com questões maioritariamente abertas, à excepção daquelas que procuravam uma identificação do indivíduo inquirido.

Será de salientar a forte receptividade da parte de todos os professores, embora, devido à falta de disponibilidade de alguns, houvesse a necessidade de optar também por inquéritos no formato de questionários escritos, na medida em que, assim, os inquiridos poderiam responder sem ter de se cingir a uma data ou horário pré-estabelecido.

Foram efectuados doze inquéritos, seis no formato de entrevista e seis no formato de questionário escrito, procurando selectividade "…em relação às pessoas a quem [se] pede ajuda". (Bogdan & Biklen, 1994: 213)

"A maior parte das entrevistas começam por uma conversa banal." (Bogdan & Biklen, 1994: 135), daí que, ao conceber o guião do inquérito a aplicar à amostra seleccionada, a primeira questão[55] tenha sido pensada no sentido de fazer a transição de uma conversação informal para a entrevista propriamente dita. Apesar de, conforme se referenciou, se ter recorrido também ao inquérito na sua forma escrita, e de não ter havido necessidade de criar "…uma oportunidade para se começar a construir uma relação." (Bogdan & Biklen, 1994: 135) nos casos em que já se conhecia o sujeito, o guião manteve a sua estrutura incluindo a primeira questão, a qual, nestas situações, assumiu menor importância.

[55] Começou a estudar Canto com que idade?

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, sendo de ressalvar que a versão que serviu de base à análise de dados, e que se encontra em anexo, foi enviada aos inquiridos de forma a garantir que o seu conteúdo se mantinha fiel às ideias por eles expressas.[56]

> Mantendo fidelidade à tradição qualitativa de tentar captar o discurso próprio do sujeito, deixando que a análise se torne evidente, as grelhas de entrevista permitem, geralmente, respostas e são suficientemente flexíveis para permitir ao observador anotar e recolher dados sobre dimensões inesperadas do tópico de estudo. (Bogdan & Biklen, 1994: 108)

Posteriormente será desenvolvida a análise dos dados coligidos, fonte privilegiada de novo conhecimento, análise esta que permitirá uma ligação, de carácter empírico, ao universo que se pretende apreender.

[56] Nalguns casos as entrevistas foram reformuladas pelos próprios inquiridos, de modo a que o seu conteúdo correspondesse ao que efectivamente pretendiam transmitir.

1.2.2. Elaboração do guião do inquérito com a estruturação das perguntas em função dos objectivos

Na elaboração do questionário foram tidos em conta diversos aspectos, entre os quais a necessidade de obter respostas que permitissem alcançar os objectivos formulados no início desta investigação. O guião do inquérito foi, assim, subdividido em cinco grupos de questões agregadas em função desses objectivos.

Tendo em conta que "As questões devem encadear-se umas nas outras sem repetições nem despropósitos." (Ghiglione & Matalon, 1993: 123), ao longo do inquérito procurou facilitar-se a tarefa aos inquiridos, optando pela ordenação das perguntas da forma que se revelou como sendo a mais coerente. Posteriormente, ao fazer a análise das respostas em função das categorias de codificação, as mesmas assumiram diferentes posicionamentos consoante os dados proporcionados.

Grupo I

Caracterizar o Ensino de Canto em Portugal a partir de meados do Século XX

I.1. Começou a estudar Canto com que idade?
I.2. Qual a metodologia utilizada pelo seu professor?
I.3. Como caracteriza o tipo de ensino praticado então?
I.4. O que o levou a esta opção? (ser professor de Canto)

Grupo II

Apreender a evolução dos Métodos de Ensino

II.1. Há quantos anos é professor de Canto?
II.2. Ensina do mesmo modo que aprendeu?
II.3. O que mudou no ensino desde essa altura?
II.4. Ensina hoje do mesmo modo que ensinava quando iniciou esta actividade?

Grupo III

Descrever possíveis estruturas das Aulas de Canto

III.1. O que valoriza mais no ensino?
III.2. Qual a estrutura das suas aulas?
III.3. Mantém a mesma estrutura em todas as aulas?

Grupo IV

Clarificar o modo de aplicação dos Princípios Científicos na Pedagogia Vocal utilizada

IV.1. Considera que a investigação científica contribui para o enriquecimento do estudo e do Ensino de Canto?
IV.2. Considera importante a reflexão sobre a anatomia e fisiologia da voz?

IV.3. Acredita numa pedagogia vocal, assente em princípios científicos, como base fundamental no processo de formação dos seus alunos?

IV.4. Qual a receptividade dos alunos a este tipo de ensino? Considera os resultados satisfatórios, no que se refere ao progresso dos alunos?

IV.5. Considera-se "à vontade" para manusear terminologia científica nas suas aulas?

IV.6. Como obteve os seus conhecimentos a este nível?

IV.7. Quais as metodologias que utiliza?

IV.8. Recorre ao uso de imagens/fotografias para clarificar os conteúdos que pretende transmitir?

Grupo V

Apurar o nível de qualidade da Educação Artística, nomeadamente do Ensino de Canto, em Portugal

V.1. No seu entender, qual o nível de qualidade da Educação Artística que actualmente se pratica em Portugal?

V.2. Como caracteriza o estado do Ensino de Canto em Portugal? O que deveria mudar em seu entender?

1.2.3. Selecção da amostra e caracterização dos inquiridos

Para se apurar a amostra que viria a constituir o objecto de análise, seleccionaram-se alguns professores de Canto segundo um critério específico: inquirir indivíduos cuja actividade pedagógica se situasse no âmbito do espaço temporal pretendido (de meados do Século XX até à actualidade).

> Quando utilizamos métodos não estandardizados, entrevistas não directivas ou entrevistas estruturadas, é inútil inquirir um grande número de pessoas. A lentidão da análise torna difícil a exploração sistemática de um número importante de entrevistas. (Ghiglione & Matalon, 1993: 60)

Estabeleceu-se, assim, uma amostra de doze professores, com base na sua directa contribuição no processo de ensino-aprendizagem de Canto, em Portugal, a partir da segunda metade do último Século:

- → Três professores com mais de trinta anos de serviço;
- → Quatro dos vinte aos trinta anos de serviço;
- → Dois dos dez aos vinte anos de serviço;
- → Três com menos de dez anos de serviço.

O tipo de amostra escolhido foi a amostragem não probabilística (não aleatória) criterial, não podendo determinar "…a probabilidade de um sujeito pertencer a uma dada população" e tendo sido seleccionados "…segmentos da população … segundo um critério pré-definido." (Coutinho, 2003/2004b: 28)

Entre os factores que estiveram na base de criação deste critério, que visou a selecção de uma amostra adaptada ao estudo a realizar, poderão destacar-se:

- → A prática pedagógica em diferentes níveis de ensino;[57]
- → A relevância das carreiras artísticas;
- → A experiência de ensino particular;[58]
- → O desempenho de funções como orientador de futuros professores de Canto.

Menor importância foi dada à sua área de residência ou de leccionação, uma vez que os factores que adquiriram maior relevância para a investigação se mostraram independentes de qualquer localização geográfica.

[57] Ensino Secundário (Conservatórios de Música e Escolas de Ensino Vocacional de Música) e Ensino Superior (Universidades e Escolas Superiores de Música).

[58] Fora do âmbito de uma Escola de Ensino Oficial e sem sujeição a avaliação lectiva.

2. Análise e descrição dos resultados

Após todo um processo de procura, recolha e selecção de informação, imperou a necessidade de interpretar e analisar todo o material acumulado, de forma a permitir a sua melhor compreensão. Com base numa metodologia subjacente a uma análise de carácter qualitativo, os dados obtidos através dos inquéritos escritos e das entrevistas, previamente transcritas, foram inter-relacionados e trabalhados tendo como meta a resposta aos objectivos propostos.

> O termo *dados* refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise. …
> Os dados são simultaneamente as provas e as pistas. … ligam-nos ao mundo empírico e … incluem os elementos necessários para pensar de forma adequada e profunda acerca dos aspectos da vida que pretendemos explorar. (Bogdan & Biklen, 1994: 149)

A análise incidiu sobre textos que exprimem a maneira de pensar dos entrevistados relativamente à temática em investigação: doze exposições escritas[59] através das quais se procurou extrair, de cada frase ou parágrafo, o sentido que os sujeitos pretenderam transmitir.

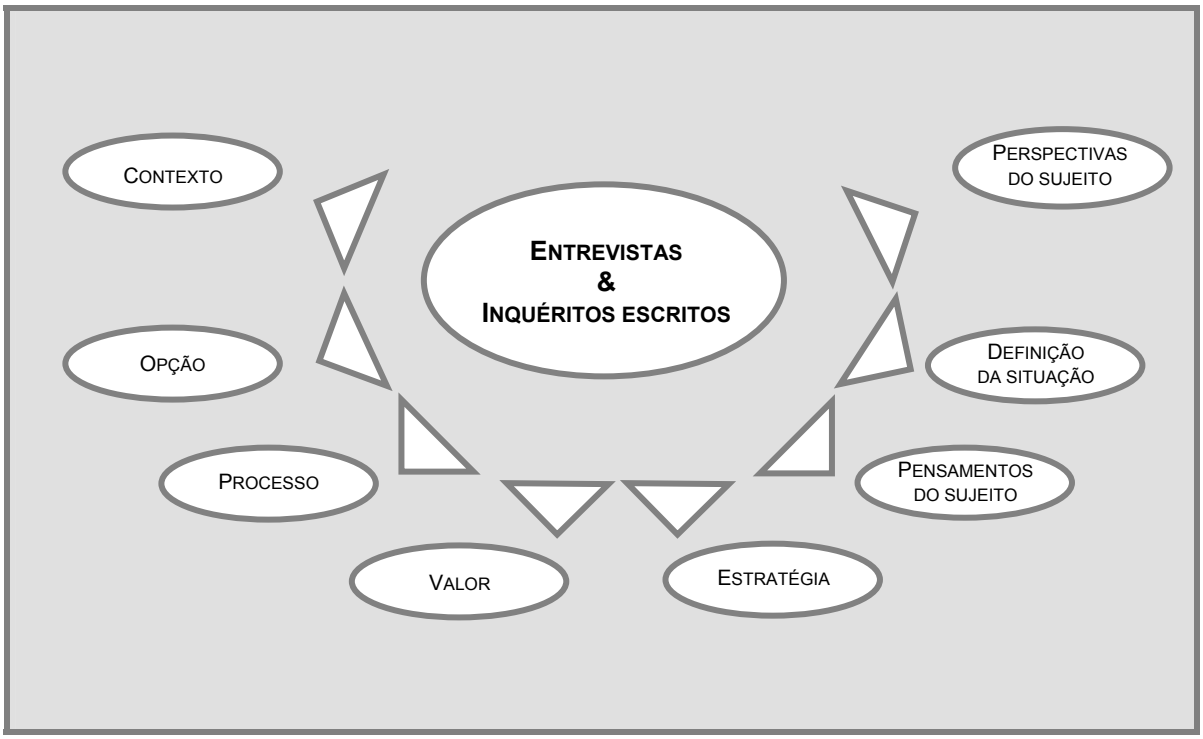
Não houve uma teoria para ser testada, nem tão pouco qualquer hipótese para verificação; a pesquisa, de cariz empírico, desencadeou um estudo indutivo o qual veio a proporcionar que a grande quantidade de informação descritiva obtida viesse a ser circunscrita e organizada, facilitando a sua interpretação.

[59] Os inquéritos orais (entrevistas), uma vez transcritos, assumem o formato escrito.

2.1. Categorias de codificação

Iniciou-se a etapa seguinte, designada por codificação. Os inquéritos escritos e as transcrições foram fragmentados e divididos sendo inseridos numa categoria de codificação, de acordo com alguns parâmetros de análise, nomeadamente "… certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos." (Bogdan & Biklen, 1994: 221) Estas categorias, que acabam por irromper dos próprios dados descritivos, permitem classificá-los possibilitando que determinados assuntos sejam facilmente destacados de outros.

Os códigos utilizados no presente estudo não se baseiam em qualquer convenção de codificação pré-existente, tendo sido concebidos com base numa primeira análise do material. Foram criadas oito categorias de codificação:



2.1.1. Contexto

Nesta categoria foram inscritos os dados que de alguma forma contribuíram para caracterizar a situação da problemática em análise, o Ensino de Canto em Portugal, procurando extrair informações acerca do modo como estão ligadas entre si as diferentes partes de um mesmo todo organizado.

2.1.2. Opção

Aqui se inseriram os dados que vieram a contribuir para apreender as preferências do sujeito. Através da sua abordagem, procuraram-se os motivos que levaram a determinadas escolhas profissionais.

2.1.3. Processo

Esta categoria engloba todas as informações e sequências de acontecimentos relativas à evolução das metodologias de ensino, tendo em conta a evolução de variadíssimos factores, bem como mudanças que tiveram lugar no decorrer de determinado período de tempo.

2.1.4. Valor

Os dados relativos a esta categoria de codificação revelam a importância que determinados itens assumem para o sujeito. Articulam-se, de forma particular, com as informações da categoria seguinte (estratégia), uma vez que a grande consideração atribuída a determinados parâmetros veio a condicionar, em certos aspectos, a metodologia utilizada pelo sujeito.

2.1.5. Estratégia

Articulam-se aqui todos os dados referentes aos processos e tácticas utilizados pelo sujeito ao longo da sua prática profissional.

2.1.6. Pensamentos do sujeito

Foram aqui organizadas as informações relativas à percepção que o sujeito tem de si e dos outros, percepção esta que se encontra direccionada para a problemática que é objecto deste estudo.

2.1.7. Definição da situação

Nesta categoria foram trabalhados os dados relativos ao modo como o sujeito define uma situação específica com a qual é confrontado. Embora possa vir a confundir-se com a categoria anterior (pensamentos do sujeito), é uma categoria muito mais restrita, uma vez que a questão se prende com uma situação concreta e se situa num âmbito menos abrangente.

2.1.8. Perspectivas do sujeito

Os dados acerca do que o sujeito espera do futuro de uma determinada conjuntura, com exemplos concretos de princípios a considerar e de medidas a pôr em prática, foram inscritos nesta última categoria.

Depois de ordenadas, cruzaram-se informações iniciando-se uma fase de especulação acerca do conhecimento obtido, procurando clarificar detalhes e particularidades e separando informações essenciais de outras menos relevantes.

Constatou-se que à medida que o processo decorria as ideias iam surgindo e os factos ficavam mais inteligíveis.[60]

Do mero discurso descritivo foi construída uma teia de padrões e/ou divergências quer ao nível do modo de pensar, quer ao nível de atitudes e comportamentos dos inquiridos, a qual serviu de base à caracterização de toda a perspectiva envolvente do Ensino de Canto em Portugal, a partir de meados do Século XX.

[60] Cf. Bogdan & Biklen, 1994: 319

2.2. Análise dos dados incorporados nas diferentes Categorias de Codificação

2.2.1. Contexto

Nesta categoria reuniram-se as informações capazes de contribuir para uma caracterização do ambiente escolar que rodeou a aprendizagem dos inquiridos. Indagou-se acerca de metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem utilizadas pelos seus professores, para que, com o continuar da análise de dados, se pudessem vir a apurar semelhanças e diferenças entre o modo como aprenderam e o modo como começaram a ensinar.[61]

Com os dados aqui recolhidos, foi possível efectuar uma análise, ainda que breve, do modo como se processava o Ensino de Canto em Portugal na altura em que os inquiridos iniciaram os seus estudos, separando os procedimentos dos professores em Portugal e no estrangeiro, embora, através das questões colocadas, não se tenham obtido dados precisos acerca dessa data. Foi, assim, ponderada uma data aproximada em função do ano em que principiaram o exercício de funções enquanto professores, uma vez que a sua aprendizagem se desenvolveu nos anos anteriores à sua actividade docente.

As suas respostas foram consideradas esclarecedoras acerca do modo como se processava o sistema de Ensino de Canto nos anos imediatamente antecedentes àquele em que começaram a leccionar. Deste modo:[62]

- → Correia (mais de trinta anos de serviço) – década de 60;
- → Silva (1972), Mateus (trinta anos de serviço) – final da década de 60;
- → Troufa (1976), O. Lopes (1978) – década de 70;

[61] Dados apurados a partir da análise às questões 2 e 3 do Grupo II.

[62] Em parêntesis é apresentado o ano em que os inquiridos iniciaram funções como professores de Canto.

→ Taveira (1981) e Salgado (1983) – início da década de 80;

→ Melo e Silva (1991) e Nogueira (1994) – início da década de 90;

→ Reis (1997), Ly (1999) e Serra (2000) – final da década de 90.

Embora se tenha efectuado esta distinção para que se pudesse vir a apurar a evolução do ensino, foi detectado um sentir generalizado relativamente ao uso de determinados ensinamentos. A metodologia de ensino utilizada pelos professores dos inquiridos até ao início da década de 80 não continha referências a princípios científicos assumidos enquanto tal.

> Creio que os princípios científicos, embora já fossem conhecidos, não eram tanto a base do ensino de então, até porque os avanços da ciência, permitem-nos hoje certezas que na altura eram quase só especulações ainda não demonstráveis. (O. Lopes, II.xxix)

Quando existia «… uma informação um pouco mais científica acerca do canto, aparecia em cadeiras anexas…» (Salgado, II. iii). «Digamos que a vertente científica teria que ser dada com outras disciplinas, nomeadamente Acústica que é muito importante.» (Taveira, II.xlv)

Segundo dois dos inquiridos, na década de 60, coexistiam duas Escolas: a Italiana, que trabalhava no sentido de uma maior projecção vocal, e a Alemã, cujos ensinamentos concorriam para a obtenção de vozes mais recolhidas[63]. «Em Portugal não havia uma grande tradição do Ensino de Canto, apesar de termos nomes internacionalmente conhecidos no Mundo do Canto como: Luísa Todi, Francisco de Andrade, Tomás Alcaide.» (Correia, II.xiv)

Recorrendo à linguagem metafórica e à imitação, com pouca incidência em explicações eruditas, poderia considerar-se «…um ensino bastante técnico repousando em determinados métodos de vocalização, …» (Mateus, II.xxi)

[63] Ver Correia, II.xiii e Mateus, II.xxi

> [Na década de 70, o ensino] Era por imitação, essencialmente, havendo um conhecimento do funcionamento do corpo, não propriamente a um nível muito profundo e ao mesmo tempo também pela criação de imagens, para que me pudessem ajudar. (Troufa, II.xxxv)

> No que respeita à metodologia, … a ideia que tenho é que era pouco esclarecedora, focando na parte técnica, somente a respiração e pouco mais.
> … acho que o ensino era de qualidade, faltando no entanto, a meu ver, o importante que é a chamada de atenção para o funcionamento do Instrumento como um todo. Refiro-me à postura e todo o trabalho muscular como estrutura do Instrumento. (Silva, III.xi)

> Tinha uma técnica que assentava no desenvolvimento natural da voz, utilizando a máscara, partindo de uma boa pronúncia. Cuidava atentamente da respiração, e muitas vezes servia-se de metáforas para nós compreendermos o que queria. (Correia, II.xiii)

É recorrente a ideia de um ensino de carácter mais intuitivo e empírico e, curiosamente, verificou-se o uso da designação *tradicional*, por quatro dos inquiridos, como terminologia capaz de caracterizar este género de ensinamentos.

> … o Ensino de Canto processava-se com base numa metodologia tradicional do Ensino de Canto. Quero dizer, com uma linguagem metafórica e gestual, baseada em exercícios técnicos, os vocalizos, e sistematicamente com o recurso ao uso do exemplo como modelo a seguir e a imitar. Não quero dizer com isto que os professores de Canto, … não seguissem princípios fisiologicamente correctos do comportamento vocal durante a performance do canto e da fonação. (Salgado, II.iii)

> [Tratava-se de uma] Metodologia tradicional com recurso a uma linguagem metafórica e sobretudo à exemplificação e consequentemente ao mimetismo vocal. (Salgado, II.iv)

> … a metodologia usada era a que julgo ser tradicional: noções muito sucintas do aparelho respiratório, vocalizos e de alguma forma, fazendo apelo a um processo imitativo. (O. Lopes, II.xxix)

> … experimentei a necessidade de dar um novo caminho à minha actividade como professor de canto. Procurei outras orientações e reparei que havia abordagens do Ensino de Canto diferentes da tradicional:

> esta, condicionada por determinado tipo de padrões artísticos e de produção vocal de certa maneira transmitidos do exterior, para o indivíduo, através do adestramento de determinado tipo de comportamento neuro-muscular no sentido da produção de um determinado tipo de sons; (Mateus, II.xxii)

Um dos sujeitos assumiu o seu próprio tipo de ensino como *tradicional*, uma vez que mantém a estrutura de quando aprendeu, mas «… com as particularidades de cada um, as suas experiências e a sua personalidade.» (Taveira, II.xlv)

Contrariamente à tendência das respostas, a partir do final da década de 80, quando se procura caracterizar o tipo de ensino praticado, os inquiridos descreveram a metodologia, sob a qual assentou a sua aprendizagem, como sendo baseada em princípios científicos, embora mantendo o recurso a imagens e analogias.

> O meu professor baseava as suas aulas em princípios científicos e recorria a imagens e analogias para corrigir a má prestação do aluno. (Melo e Silva, III.vii)

> … recorria a várias metodologias assim como imitação, imagens e princípios científicos. (Reis, III.xxiii)

> A metodologia utilizada consistia na realização de exercícios respiratórios associados a vocalizos, e numa segunda fase da aula estudo de reportório.
> … De uma forma geral o professor recorria a imagens mas tendo sempre como base um princípio científico. (Ly, III.xvii)

É interessante referir que um dos professores introduziu uma variável, alertando para o facto da metodologia utilizada depender do próprio docente[64], o que leva a uma consequente simultaneidade de modos divergentes de actuação, mas que não encobrem as principais tendências. À luz desta convicção encontra-se a posição de um dos inquiridos que, no início da década de 90, alude a uma

[64] Ver Reis, III.xxiii

metodologia de ensino em que os diferentes momentos se sucediam desarticuladamente, sem a preocupação de proporcionar uma aprendizagem de cariz global, contínuo e estruturado, com exercícios «… não direccionados às necessidades de técnica e de repertório exigidas.» (Nogueira, III.xxix)

Através da análise dos dados recolhidos, depreende-se que a base de todo o Ensino de Canto é coincidente, encontrando-se, porém, diferentes géneros e estilos de abordagem, ou seja, diferentes metodologias.

Uma fronteira muito ténue é passível de ser delineada em meados da década de 80 no que diz respeito à consciencialização da vertente científica do ensino, bem como relativamente à utilização de vocabulário mais tecnicista; se antes as noções eram transmitidas sem conceitos específicos, depois a terminologia recebeu um cunho mais característico, próprio de um ensino assente em princípios científicos.

2.2.2. Opção

Neste lote de afirmações verificou-se uma tendência generalizada para dois tipos de resposta antagónicos, mas coincidentes: o gosto vs a necessidade. Diversos inquiridos aludiram ao facto da profissão de músico/cantor ser um tanto precária, o que levou a novas opções e estilos de vida.

> Eu gosto muito do ensino, gosto muito de ensinar. Na altura eu não sabia se gostava ou não, foi mesmo necessidade. Em Portugal é muito difícil viver só do Canto, é possível, mas é uma insegurança extrema. Eu conheço alguns casos, mas poucos, muito poucos. (Taveira, II.xlv,xlvi)

> Acabei por fazer uma opção de vida, porque na verdade em Portugal, nessa altura, viver só como concertista era impraticável. Como gostava de leccionar, isso nunca foi sacrifício para mim, pelo contrário constituiu sempre um prazer. (Correia, II.xiv)

> Em princípio, como é evidente, o que eu pretendia realmente era fazer uma carreira. Depois de vir de fora, comecei aqui a fazer uma boa carreira mas a carreira no nosso país é sempre muito fluída, umas vezes há, outras vezes não há. Eu até nem me podia queixar nesse aspecto, mas precisava de uma coisa que fosse certa, como toda gente precisa, como toda gente quer, e isto levou-me ao ensino. (Troufa, II.xxxv)

Aliada à questão do gosto e vontade de leccionar, surge a vocação que, no caso particular de um dos inquiridos, assume uma dimensão bastante relevante, chegando mesmo a considerar que a sua motivação para o ensino se deveu a

> «...uma espécie de descoberta de um certo talento 'inato' para a pedagogia vocal, associado a muita curiosidade científica acerca do que realmente acontece quando se canta e se ouve cantar, e também uma grande motivação psicológica para entender o outro, e o seu grande desejo de se expressar musicalmente através da voz e do canto.» (Salgado, II.iv)

Esta opção profissional (ensino), por parte dos inquiridos, revestiu-se de um misto de factores que vieram a contribuir para a tomada de decisão, nomeadamente: gosto pessoal, vocação, convites e oportunidades surgidas no momento, necessidade de estabilidade económica e realização ao nível artístico e profissional.

2.2.3. Processo

Tendo sido efectuada a caracterização do contexto em que os indivíduos auscultados se inseriam aquando do início da sua aprendizagem e da sua actividade docente, procurou-se apreender se acaso se verificou alguma alteração nas metodologias de ensino. Para isso, foram dissecados os dados dos inquéritos relativos ao modo como ensinam na actualidade, em comparação com o modo como realizaram a sua aprendizagem e como procediam aquando do início da sua actividade como professores de Canto.

«Sim e não!» (Salgado, II.iv), resume a análise feita por todos os inquiridos: sim, ensinam do mesmo modo que aprenderam e que começaram a ensinar, no que diz respeito às bases fundamentais, uma vez que «…há princípios gerais que são imutáveis» (O. Lopes, II.xx); não, dado que com o passar dos anos, e com toda a experiência e novo saber acumulados, «O Ensino de Canto evolui através da investigação científica e os professores ajustam-se aos novos conhecimentos.» (Serra, III.iii)

> A nível de passagem de professor para aluno não mudou nada e nem pode mudar. É um ensino individual, é uma personalidade a passar para outra, no fundo são heranças que vêm. O que mudou muito, de facto, foi toda a estrutura orgânica das disciplinas, os meios apelativos. No fundo haverá hoje mais gente no *métier* e penso que bem melhor do que antes. Isso é que mudou. (Taveira, II.xlvi)

> … não tenhamos dúvidas, … para se formar um músico, para este se tornar um instrumentista seja em que instrumento for (e o Canto também é um instrumento), a técnica básica é a mesma. Todos nós acabamos por dizer mais ou menos a mesma coisa, mas às vezes chegamos lá por caminhos diferentes. No fundo pouco muda. (Troufa, II.xxxvi)

> …é também fundamental ir buscar ao ensino tradicional do canto toda aquela informação que sempre foi passada de professor para aluno, de uma forma empírica e intuitiva, mas que está de acordo e segue os princípios fisiológicos e científicos do comportamento vocal e acústico do Canto. (Salgado, II.iv,v)

> É evidente que a experiência nos dá uma bagagem muito grande, no entanto os princípios técnicos são os mesmos. O que mudou foi a maneira como se aborda e como se adapta a técnica ao aluno em questão. (Reis, III.xxiv)

Das respostas à pergunta 3 do Grupo II [65] depreende-se uma certa continuidade em todo o processo.[66] Não deixa, contudo, de ser oportuna a referência a alguns tópicos que passaram agora a ser tidos em conta, como consequência da aquisição de experiência pedagógica, os quais foram mencionados como resultantes de uma evolução do modo como se praticava o ensino e se pratica na actualidade:

> A necessidade de adquirir noções de anatomia que façam entender melhor o funcionamento do aparelho fonador; a importância da prática de uma respiração correcta e a sua aplicação na emissão vocal de um jovem cantor; os cuidados com a postura e apresentação; a prática da técnica vocal como veículo para o crescimento vocal e, essencialmente e não menos importante, para a resolução de problemas técnicos provenientes do repertório em estudo; o leque de repertório estudado; a procura de um aperfeiçoamento da fonética. (Nogueira, III.xxix,xxx)

> A minha experiência levou-me, a determinada altura, a procurar outros caminhos concorrentes para a formação vocal. Procurei um outro tipo de abordagem, mais holística, tendo em consideração mais a totalidade do indivíduo, a sua dimensão psíquico-somática, procurando envolver no estudo o indivíduo como um todo. A questão central nesta abordagem é a compreensão e o respeito pelas características próprias do aluno.
> … [tendo] como ponto de partida a descoberta da capacidade vocal do aluno como base para o desenvolvimento técnico e expressivo da voz. (Mateus, II.xxii)

A abertura à troca de ideias, desenvolvendo o sentido crítico dos alunos, e a globalização do ensino com a utilização de novas tecnologias foram referidas como veículos promotores de aperfeiçoamento da qualidade.[67]

---

[65] O que mudou no ensino desde essa altura?

[66] Ver Troufa, II.xxxvi e Melo e Silva, III.viii

[67] Ver O. Lopes, II.xxx,xxxi

2.2.4. Valor

A relevância dada pelos professores a determinados parâmetros condiciona, necessariamente, o padrão de aprendizagem dos alunos. Será mais importante a obtenção de uma voz extensa ou a ligação da voz ao conteúdo expressivo? Dever-se-á dar primazia à técnica ou à expressividade?

> A agilidade e a expressão da voz são valores importantes e seguros. Eles denotam uma boa utilização do corpo e do aparelho fonador. Quanto à expressão ele decorre do próprio princípio de que a voz é a expressão acústica do indivíduo. (Mateus, II.xxiii)

> Penso que aqui são dimensões complementares do Canto e do seu ensino: a técnica, a música e a sua interpretação, ou como actualmente já vai sendo uso dizer, da sua performance! A primeira, obviamente, ao serviço da segunda! … A técnica serviria para dar ao cantor a capacidade de ao interpretar repertório conseguir ser capaz de criar um maior número possível de variedades expressivas e ter ao seu serviço, uma paleta de possibilidades acústicas que lhe permitam pintar com o maior número de "cores" possíveis! Quanto mais "cores" o cantor tiver, quanto mais completo for o seu canto do ponto de vista técnico, melhor poderá este servir expressivamente o conteúdo musical. (Salgado, II.v,vi)

> Acho que a técnica é um meio para se atingir um fim; para mim a técnica perfeita não é um fim. (Troufa, II.xxxvii)

À semelhança do que ocorreu na análise do contexto, foi aqui, também, introduzida uma variável inerente ao aluno, enquanto indivíduo singular e de características particulares. «São todos factores importantes, mas tudo depende do aluno que tivermos à frente. … a personalidade, o temperamento e a musicalidade do aluno são factores importantes a ter em conta quando se ensina.» (Reis, III.xxiv). Ressalta a importância da «…formação de um cantor como músico. Tudo o resto são ferramentas importantes mas que em si próprias não constituem uma finalidade.» (Ly, III,xviii)

Embora sejam citados diversos itens considerados relevantes para um ensino optimizado, é consensual a ideia de que todos os parâmetros deverão ser tidos em consideração, concorrendo para um mesmo fim.

> Tudo é necessário. Realmente sem voz não se pode cantar, por isso é muito importante conseguir a expansão vocal, mas a técnica deve ser ministrada para poder realçar o texto ou seja a palavra. A ligação da voz ao conteúdo do texto é indispensável para uma boa interpretação. (Correia, II.xv)

> … no fim de tudo isto, este sistema de valores tem de ser global. Só aí é que há o Canto como instrumento. (Taveira, II.xlv)

2.2.5. Estratégia

Esta Categoria de Codificação pretende clarificar a metodologia de ensino dos professores, procurando reter todas as informações relativas às práticas de abordagem dos diferentes conteúdos. De um modo geral, todos os inquiridos foram coincidentes na estruturação da aula «… em duas fases: a primeira consta de exercícios técnicos. A segunda incide no estudo sobre o repertório.» (Ly, III.xviii)

Fazendo um breve apanhado dos procedimentos ao nível do trabalho de técnica, também designado por aquecimento vocal[68], foram citados diferentes exercícios passíveis de ser realizados, nomeadamente de: relaxamento, respiração, de ressonâncias, projecção e articulação do texto, aos quais se segue o trabalho de interpretação e análise do repertório, procurando «… que o aluno transmita através do Canto a interpretação do texto.» (Correia, II.xv)

É também prática corrente o recurso à componente técnica para superar determinadas passagens o que «… pode confundir-se com trabalho de interpretação, mas não é interpretação. Aquilo que pode ser compreendido como interpretação é um pormenor técnico.» (Taveira, II.xlvii)

Uma análise bastante detalhada de todo o mecanismo desenvolvido numa aula de Canto, tendo em conta a utilização dos processos mais eficazes para o sucesso do aluno, é apresentada na resposta de um dos inquiridos.

> … por princípio, eu começo com exercícios técnicos, o chamado aquecimento vocal: que inclui exercícios de respiração, de apoio vocal, de alongamento vocal, emissão das diferentes vogais, colocação/ões, foco, staccato, legato, forte, piano, mezza voce, messa di voce, enfim, toda a gama de parâmetros técnicos a serem explorados e desenvolvidos. Evidentemente, não trabalho todos os parâmetros em todas as aulas. Pratico um ensino progressivo e aprofundado de aula para

[68] Ver Salgado, II,vi

> aula. A segunda parte da aula trata do repertório, do seu conteúdo musical e expressivo, da adequação da técnica à expressividade pretendida, o estudo da manifestação vocal e facial dessa expressividade, a afinação, o gesto musical, a linha vocal, a análise musical e textual, o estilo, a interpretação, o ensino da fonética das diferentes línguas que integram o repertório que faz parte do programa que cada aluno terá de cumprir ao longo do seu respectivo ano, etc. (Salgado, II.vi)

Uma vez mais é introduzida a variável *aluno*, sendo que «Todos os alunos são diferentes, com necessidades diversas e, portanto, o professor tem de adaptar a sua aula de forma a melhor solucionar as diferenças de cada um.» (Nogueira, III.xxx).

> Depende do aluno, do momento em que se encontra no percurso de aprendizagem duma voz com alcance expressivo.
> … A receita universal de percurso não tem sentido. (Mateus, II.xxiii)

> … cada aluno tem as suas características e problemas que há que ter em conta e encontrar o melhor caminho para a solução dos mesmos. (Silva, III.xiv)

> Uma pessoa tem de ter a percepção que há casos diversificados, e adaptar as circunstâncias. (Troufa, II. xxxix)

Tendo experimentado novas abordagens, um dos inquiridos opta por estratégias de cariz bastante específico, realizando, com o aluno, um trabalho «... de dentro para fora.» e acreditando que esta «… abordagem é aquela que pode ter resultados, do ponto de vista humano e artístico, mais seguros e duradouros.» (Mateus, II.xxii)

> Um dos princípios que procuro seguir é que o aluno constitui uma unidade psicossomática com características que lhe são próprias. Assim, todo o corpo humano tem um som que constitui a matriz da voz. Sem a descoberta desse som

andaremos permanentemente à procura de qualquer coisa num labirinto de dúvidas.

A minha primeira abordagem é, portanto, descobrir esse som próprio de cada aluno, o ponto em que parece que tudo na pessoa entra em harmonia para produzir o som vocal. Um som livre, cheio de qualidades tímbricas, em que a respiração e o trabalho neuro-muscular estão perfeitamente harmonizados no movimento cinergético orgânico.

… [Esse ponto encontra-se] … pelo estabelecimento de condições comportamentais como relaxamento ou eutonia, no sentido de Alexander: tónus muscular justo. É a partir, portanto, de determinados exercícios neuromusculares e respiratórios aliados à escuta que procuro encontrar esse primeiro núcleo. (Mateus, II.xxiii,xxiv)

2.2.6. Pensamentos do sujeito

A partir dos dados obtidos através dos inquéritos, empreendeu-se um trabalho minucioso de caracterização do ambiente científico-pedagógico no qual se insere a problemática do Ensino de Canto. Esta categoria procura revelar a percepção que os sujeitos inquiridos têm de si e dos outros, relativamente à temática de investigação[69].

Ao assumir a ideia que fazem de si próprios, bem como do trabalho que empreendem, os inquiridos acabaram por fazer emergir duas dimensões diferentes nas quais se inserem as suas posições: surgem em paralelo o sentir e a prática, aquilo em que acreditam e o que realmente executam.

É unânime a aceitação da investigação científica enquanto factor benéfico para o estudo e o Ensino de Canto, posição reforçada por um dos inquiridos ao alegar que «Qualquer investigação científica contribui para o enriquecimento do Homem.» (Melo e Silva, III.ix)

> … sabe-se hoje que os desportistas conseguem melhores recordes e melhores performances do que conseguiam anteriormente, também devido à investigação científica que se realiza em laboratórios, paralelamente ao treino nos campos de jogos e de desporto.
> … Não só acredito [numa pedagogia assente em princípios científicos] como a pratico! Esta pedagogia é, inclusive, actuante ao nível da própria terapia e da fisioterapia vocal. Portanto, o conhecimento aí utilizado e assim adquirido do aparelho vocal e dos mecanismos vocais permite que se actue na correcção de problemas já existentes, devidos a uma má utilização do processo vocal, como também evita que os problemas vocais aconteçam. (Salgado, II.vii)

«O conhecimento científico dá-nos certezas acerca da nossa prática.» pelo que se torna «… obrigação de qualquer professor estar cientificamente actualizado e

[69] Embora os intervenientes no processo do Ensino de Canto venham a inserir-se em dois grupos distintos, o grupo dos professores e o grupo dos alunos, toda a informação veio a ser facultada pelo primeiro, dado constituir a amostra a estudar na presente investigação.

não partir só de um conhecimento empírico para a sua prática pedagógica.» (Ly, III.xix). O conhecimento ao nível anatómico e fisiológico de todos os intervenientes no processo vocal, seja o canto ou a fala, «… permite saber que há determinados princípios vocais que são mais correctos que outros e que optimizam o funcionamento vocal, e a partir dos quais se obtém maior rendimento com um mínimo esforço, e um mínimo de desgaste vocal.» (Salgado, II.vii)

Alguns dos inquiridos alertam para o facto de que, embora a vertente científica seja importante, não se podem ignorar outros parâmetros intimamente relacionados com a problemática de estudo, uma vez que «… estamos perante uma disciplina artística e que esta tem a sua matriz numa outra dimensão do conhecimento humano.» (Mateus, II.xxiv)

> A técnica do Canto é um estado de espírito. Há que notar e estar sempre a recriar este estado de espírito, porque se a pessoa está aérea ou mal disposta, o seu instrumento sofre modificações, também sofre essa fraqueza; se recriarmos automaticamente o estado de espírito temos a técnica e aí é que se está bem. (Taveira, II.xlviii)

> Não sou muito entusiasta, digamos, do conhecimento científico como elemento essencial da questão do Ensino de Canto. Eu recordo ter lido também uma história sobre Adelina Pati, uma das grandes cantoras italianas de sempre. Alguém lhe perguntou como é que ela respirava para cantar e ela reagiu como se fosse uma pergunta estranha ao seu vocabulário: "Não sei".
> O Ensino de Canto deixou de viver em estado de graça, característica de um tempo em que os cantores eram sobretudo pessoas musicalmente intuitivas. No momento actual, procura-se por diversos meios restabelecer o elo de ligação com a intuição através de vários meios entre os quais também a investigação científica. A coruja de Minerva procura uma nova verdade… Não sei se vai ser possível ou não restabelecer essa ligação. Nem com que sucesso. Não sei se não será um paraíso perdido para sempre. (Mateus, II.xxiv,xxv)

> … há o mais importante que é conseguir a naturalidade 'esquecendo' a certa altura a parte técnica e entregar-se à Música, ao texto, à interpretação, fazendo valer o mais importante que há no nosso Instrumento que é a capacidade que cada cantor tem de poder transmitir de maneira única, emoções através do seu talento, timbre e sensibilidade.
> … É importante sem dúvida e ajuda duma maneira geral a corrigir erros, mas não é suficiente para a formação dum cantor.

> … tem que haver uma 'libertação' a certa altura para que a espontaneidade não seja afectada. (Silva, III.xiv)

> Acredito numa pedagogia vocal assente em princípios científicos não como base, mas como complemento a ser transmitido parcimoniosamente ao longo do processo de formação dos alunos. (O. Lopes, II.xxxii)

> No Ensino de Canto que liga a Técnica à Arte não pode nem deve, a meu ver, aplicar-se apenas uma pedagogia assente em princípios científicos. (Melo e Silva, III.ix)

> É fundamental que haja uma base técnica bastante sólida, mas o aluno não deve trabalhar apenas e só a técnica. Para mim é essencial que o aluno desenvolva a sua musicalidade desde o início. Há outros factores importantes a abordar na aula como a fonética, a postura e a maneira de estar em palco. (Reis, III.xxv)

Verifica-se, por parte dos inquiridos, uma boa receptividade à aplicação de terminologia científica, ainda que um não se considere familiarizado com a sua utilização, defendendo que «O Ensino de Canto tem que ser mais óbvio para o aluno.» (Melo e Silva, III.ix), e outro nem sempre se sinta confortável na utilização deste género de vocabulário[70].

Ressalta a preocupação com uma constante actualização de conhecimentos por parte de todos os professores inquiridos, nomeadamente através da frequência de cursos, congressos e seminários; da leitura de artigos de revistas e livros da especialidade; do contacto com pessoas da área, designadamente colegas, cantores, professores e médicos; da pesquisa e investigação realizadas a título pessoal.

Ao continuar a análise aos pensamentos do sujeito, tal como foi referido no início deste ponto e tendo presentes as posições que os inquiridos defendem, surge

[70] Ver Nogueira, III,xxxi

uma segunda dimensão, na qual se integra a vertente metodológica, intimamente relacionada com a sua prática pedagógica, isto é, com a sua actividade docente.

Sendo o canto uma arte performativa por excelência, a experiência do professor enquanto cantor revela-se um parâmetro a ter em conta. Sem diminuir a importância da vertente científica, o conhecimento empírico assume particular destaque no processo ensino-aprendizagem.

> … o facto de muito se poder provar com a investigação científica - o que é relevante - não substitui de todo a mais valia que é uma grande experiência no terreno como cantor o que permitirá uma transmissão de sensações e sensibilidades fisiológicas que a ciência por si só não consegue transmitir. (O. Lopes, II.xxxii)

> Uso um pouco de várias metodologias, mas confesso que utilizo bastante a minha própria experiência enquanto cantora. (Serra, III,v)

> Eu tive um professor na Áustria que me dizia que o Canto se aprende com as mãos, com o palco e não propriamente a ler os livros. No entanto a pessoa tem que saber o que está a fazer, é evidente, … (Troufa, II.xl)

> … eu não faço distinção, logo no início, entre a chamada técnica e 'performance', portanto, tento juntá-las: não separar as coisas de modo a que o aluno esteja ciente disso. O importante, de facto, é explorar a sua sensibilidade. Ser músico é mais do que ser artista de circo, com o respeito com os artistas de circo merecem; não é ser um habilidoso. É ser músico com sensibilidade, com outras características diferentes das de quem ouve. (Taveira, II.xlix)

Para além dos aspectos que se prendem com a experiência pessoal, outros itens foram também referenciados no que se refere ao tipo de metodologias que os inquiridos efectivamente põem em prática.

> Eu, pessoalmente, não gosto de atafulhar o aluno com excesso de informação, a não ser que os problemas sejam de tal maneira graves, a nível de rigidez muscular, por exemplo, que tenha mesmo que falar em certas coisas, mas falar no

> aspecto mais básico possível. Utilizo muito a linguagem corporal: o aluno sente o meu corpo, para ver como é, e eu sinto o corpo dele, para ver o que ele está a fazer. Acho que é muito necessário o conhecimento do corpo, mas ainda a um nível muito intuitivo por parte do aluno. Quando ele está num nível mais adiantado, em que já venceu muitas das coisas, aí vai perceber o porquê. Pessoalmente, nestes anos todos, não me dei mal com este sistema, porque verifiquei que realmente o falar demasiadas coisas logo no princípio, causa sérios problemas aos alunos. Acho que funciona melhor por intuição, por imitação, e com uma descoberta do seu próprio corpo, sem criar todas estas barreiras do excesso de conhecimento teórico. (Troufa, II.xxxix,xl)
> …
> Eu exploro muito a parte da abstracção, dou várias imagens que vão funcionar na parte sensorial, para que cada aluno assimile a que lhe convém. Não há dúvida que temos que funcionar por imagens; é um instrumento que está dentro de nós. Os outros instrumentos nós vemo-los, temos um suporte material, por exemplo: esta tecla não está bem, aquela corda não está bem, precisa de ser puxada. Nós não temos nada disto. (Troufa, II.xli)

> O meu ensino repousa essencialmente no estabelecimento do alinhamento do corpo e do trabalho de escuta. Utilizo também a imagem partindo do princípio de que o canto também se vê.
> … Mas para mim o fundamental é a escuta - sem ouvido não há voz. Reproduzimos o que ouvimos e o que imaginamos. (Mateus, II,xxv)

> Recorro frequentemente à imitação e ao uso de metáforas justificando cientificamente, sempre que seja pertinente e esclarecedor para o aluno. (Ly, III,xx)

Nesta categoria, de acordo com as posições partilhadas pelos inquiridos, poderá depreender-se que as duas dimensões que integram os seus procedimentos enquanto professores - o pensar e o agir - são coincidentes.

2.2.6.1. Uma variável: o aluno

Sendo a presente investigação centrada na problemática do Ensino de Canto, a qual compreende a inter-acção de dois intervenientes: professor/aluno, foi efectuada uma análise dos dados respeitantes aos pensamentos que os inquiridos têm acerca dos seus alunos. Foram tidas em conta, também, algumas

considerações tecidas pelos professores que, de alguma forma, se revelaram importantes para a sua forma de pensar e para a elaboração dos seus juízos pessoais.

Segundo a perspectiva dos sujeitos inquiridos, o aluno poderá ser considerado como um interveniente imprevisível, cuja receptividade ao ensino se prenderá com os mais diversificados factores inerentes à sua própria personalidade e sentido crítico, aliados ao relacionamento que mantém com o seu professor, embora se possa defender que «… a receptividade a um ensino mais cuidado é sempre boa.» (Nogueira, III.xxxi)

> … os resultados são mais do que meramente satisfatórios! A questão muitas vezes é a de saber gerir a informação que se pretende partilhar. É o lado psicológico e pedagógico da questão! Perceber quem é a "pessoa/aluno" que se tem pela frente, perceber como motivá-lo para a informação que se vai partilhar, por exemplo se se está a ser demasiado complexo, demasiado científico, demasiado detalhado, de acordo com o nível etário e de aprendizagem do próprio aluno em questão. A questão é que, mais tarde ou mais cedo, essa informação venha de facto a ser transmitida, quer ao longo das aulas práticas, quer através de uma cadeira específica, que é a didáctica, criada especialmente para partilhar essa informação. (Salgado, II.vii,viii)

> Eu acho que [a receptividade a este tipo de ensino que compreende uma dimensão científica] é boa, mas depende de cada um. Essencialmente é muito polémico, no ensino individual. Desde que haja bom relacionamento entre professor e aluno as coisas correm bem, mesmo quando este professor não está a ser correcto. Passa para o aluno uma certa certeza, e não pode ser de outra maneira, e aí é que está o perigo, às vezes, e que depois se vê quando há diferenças. A ignorância, nesse aspecto, é tremenda, e quando se tem contacto depois com outras visões, há a comparação do aluno. Eu penso, que a receptividade do aluno para com o professor, se for hermética, é um problema; se não houver outras comparações é um problema. Eu costumo dizer: pensamos antes de cantar e pensamos depois de cantar para saber o que é que se fez. É a minha visão. (Taveira, II.xlviii,xlix)

Caso fosse pretensão deste estudo a realização de uma caracterização minuciosa das reacções dos alunos a este ou aquele tipo de metodologia, e sendo a sua

receptividade ao ensino muito desigual[71], esta categoria de codificação poderia facilmente ser convertida numa *família de códigos*. Ainda que esse não seja, de todo, objectivo primordial, a análise ao modo como os alunos são vistos de acordo com a perspectiva dos inquiridos será facilitada pela introdução de novos códigos, pertencentes à sexta categoria de codificação, a qual foi designada por Pensamentos do sujeito.

A visão dos inquiridos passa por enquadrar os alunos nestes parâmetros, observando-os de acordo com a sua capacidade de reacção ao que lhe é transmitido, reacção essa que irá condicionar o modo como decorrerá o processo ensino-aprendizagem, uma vez que se trata de ensino individualizado.

Alguns dos códigos poderão ser qualificados como: «Os que gostam de saber»; «Os que não se apercebem»; «Os que se confundem»; «Os que ficam bloqueados»; «Os que atingem o equilíbrio».

2.2.6.1.1. Os que gostam de saber

> Há alunos que tem muita curiosidade em perceber os pressupostos científicos que justificam uma certa maneira de cantar. (Ly, III.xix)

> Os alunos gostam de perceber o que fazem e, portanto são receptivos ao ensino que se baseia em aspectos científicos. No entanto necessitam de "tratamento individualizado" e neste tipo de ensino cada caso é um caso e temos que dar resposta a todos. (Melo e Silva, III.ix)

2.2.6.1.2. Os que não se apercebem

> Eles vão vencendo as dificuldades e só mais tarde é que sabem; quando já venceram muitas das dificuldades é que eles vão saber o porquê das coisas,

[71] Ver Ly, III.xix

numa altura em que não lhes faz confusão porque já as venceram. Nessa altura já podem aperceber-se da parte técnica porque a prática já está vencida. (Troufa, II.xl)

[É] … necessário, sobretudo no início da aprendizagem que o aluno esteja "despreocupado" dessas noções, que o podem condicionar na espontaneidade que deve presidir a uma boa e sã emissão vocal. (O. Lopes, II.xxxii)

… nunca foi minha intenção "bombardear" os alunos com este tipo de informação porque considero que num nível elementar não é de todo necessário utilizar uma terminologia científica. (Ly, III.xx)

2.2.6.1.3. Os que se confundem

A utilização exclusiva de tal terminologia [científica] pode até ter um efeito nocivo no estudante, que pode ter uma postura demasiado reflexiva o que impede de certa forma a sua disponibilidade mental e física para realizar o que o professor solicita. (Ly, III.xx)

[Alguma terminologia científica serve] … apenas para confundir e preocupar os alunos, retirando-lhes espontaneidade, auto-confiança, carregando-os de quotiliquês supérfluos e que em nada lhes permitirá melhores prestações… (O. Lopes, II.xxxiii)

2.2.6.1.4. Os que ficam bloqueados

… há alunos que ficam bloqueados sempre que haja demasiadas explicações, outros, nem tanto. (Ly, III.xix)

… eu acho que o professor tem de saber o que está a fazer, mas pessoalmente acho que, no princípio, quanto menos o aluno souber melhor. Vamos levá-lo pela intuição. Há coisas básicas que devemos explicar, mas já temos que explicar tantas coisas ao mesmo tempo! O Canto não é como os outros instrumentos em que se fala progressivamente: hoje fala-se numa coisa, amanhã fala-se noutra; no Canto, infelizmente, tem que se falar de muita coisa ao mesmo tempo, e se ainda vamos juntar a isso este problema, o que vai acontecer quando fizermos isto? O aluno fica de tal maneira bloqueado que não emite um som. (Troufa, II.xxxix)

2.2.6.1.5. Os que atingem o equilíbrio

… tem que haver uma “libertação” a certa altura para que a espontaneidade não seja afectada.
… depende de cada pessoa e como reage. Pode haver progresso mas pode haver também em certos casos demasiada concentração o que causa a falta de espontaneidade. Há que haver um equilíbrio que é conseguido com muito treino. (Silva, III.xiv,xv)

Considero que relativamente a este aspecto o meu professor era mestre, porque só intervinha quando de facto era necessário, não perturbando a energia dos alunos nem o saudável decorrer da aula. (Ly, III.xix)

Se tudo isto estiver claro na cabeça do aluno, será muito mais fácil para ele realizar o desempenho muscular pretendido, e até de processar o trabalho muscular a realizar por pura mentalização: o pensamento a treinar o corpo. Evidentemente que a acção muscular tem que ser feita, e deve ser treinada para se criar a memória muscular correspondente, o músculo tem que ser activado, mas a compreensão cerebral de um processo é fundamental, e eu penso que isto também é o que o lado científico traz: o mapeamento do nosso corpo e a compreensão do fenómeno vocal. (Salgado, II.ix)

2.2.7. Definição da situação

Ao procurar caracterizar uma conjuntura específica, a qual se prende com o nível de qualidade da Educação Artística que, na actualidade, vigora em Portugal, e embora alguns dos inquiridos considerassem ser uma questão de difícil apreciação, as respostas percorreram diferentes graus de adjectivação: muito fraco; razoável; satisfatório (e em evolução); melhor; melhor e maior; bom; bastante bom.

Alguns dos inquiridos assumem posições enraizadas apenas no que acontece no momento presente, ao passo que outros tendem a efectuar algumas comparações com a forma como se processava o ensino em anos anteriores. Verifica-se algum desagrado com as estruturas educativas e educacionais que estão em vigor em Portugal, o que, de acordo com algumas opiniões, vem a condicionar o estado da própria Educação Artística.

> … só com grandes mudanças estruturais é que se consegue melhorar. (Reis, III.xxvi)

> O nível de qualidade da Educação Artística em Portugal, só não é melhor devido às dificuldades existentes a nível estatal, pois temos profissionais de qualidade neste País. (Silva, III.xv)

> De uma forma geral estamos em franco progresso.
> As estruturas é que são ainda um pouco complicadas. Quer dizer, não há uma união entre os músicos. Cada um trabalha para seu lado... Deste modo é difícil de conseguir subsídios para elevar os níveis de qualidade na educação artística em Portugal. (Correia, II.xvii,xviii)

> De facto nos últimos anos as escolas de música proliferaram no nosso país. Há mais oportunidades, mais pessoas a estudarem música, as escolas profissionais nesse aspecto foram escolas de sucesso, sobretudo no âmbito das cordas e sopros. (Ly, III.xxi)

Na actualidade há um sentir diferente no que se refere à procura do ensino artístico: se por um lado algumas pessoas se interessam por este ensino como o que mais se adequa à sua opção profissional, outras procuram os estabelecimentos de ensino vocacional apenas para valorização pessoal. Ao verificar-se antecipadamente esta triagem de alunos, e tornando-se mais evidentes os objectivos de cada indivíduo, acaba por ser natural a separação dos que pretendem continuar os seus estudos em estabelecimentos de Ensino Superior, e dos que não têm esse trajecto como meta a atingir.

> É difícil estar assim a dizer: é bom ou é mau; é cada vez melhor, melhor e maior. Agora, há mais pessoas a ensinar e há também mais procura dos alunos. … O ensino está integrado, há uma maior massificação, as pessoas vão mais pela cultura geral, pela forma de ascensão intelectual e sensibilidade, para desenvolver todas as características, mas não com o intuito de ser músico.
> … para a Escola Superior ou para a Universidade só vai quem quer ser músico. Isto faz com que haja mais gente especializada nos dois sentidos e que haja também mais gente formada. (Taveira, II.xlix,l)

> Penso que já foi feito muito pela educação artística em Portugal nos últimos 15 anos. Começa-se a estudar cada vez mais cedo, e a ter resultados satisfatórios cada vez mais cedo…
> Hoje em dia, o nível de alunos que se apresentam para entrar na Universidade é francamente melhor! … todos eles já vêm com conhecimentos, não só nos instrumentos que se dispõem a vir aperfeiçoar mas ao nível da própria formação musical, da composição, … vêm de professores cujo trajecto foi o de já terem sido alunos do Ensino Universitário, ou do Ensino Superior, e que posteriormente foram ensinar nesses Conservatórios, e nessas Escolas de onde vêm agora as novas gerações de candidatos ao Ensino Superior!
>
> Quando eu terminei o Conservatório de Música não havia ainda Ensino Superior de Música em Portugal, apenas Musicologia ou Ciências Musicais! Não quer dizer que, no meio disto tudo, não houvesse bons professores, … [mas] de uma forma geral, os professores de música eram na sua maioria as pessoas que terminavam o Conservatório e começavam a ensinar.
> Actualmente, os alunos saem do Ensino Secundário e têm acesso ao Ensino Superior Artístico em Portugal, e para além da licenciatura podem fazer mestrado e doutoramento em Portugal. … já se fez muito, pelo ensino da Música e pela Educação Artística em Portugal! Agora é preciso ver: é possível fazer mais! (Salgado, II.ix,x)

Uma questão pertinente, levantada por diversos inquiridos é o facto de haver ou não escoamento para os profissionais portugueses, formados em Portugal, uma vez que «Há … gente óptima que sai de Conservatórios, pronta para começar a fazer uma carreira, e que depois acaba por ir dar aulas para o liceu; …» (Troufa, II.xlii)

> Eu acho que o nível de ensino é bastante bom. Como em todos os países, há gente que ensina bem e há gente que ensina mal, … tenho vindo a observar o aumento do nível dos jovens cantores, e o nível está a subir de uma maneira absolutamente incrível. … Nós fornecemos uma boa preparação, se o país depois dá ou não seguimento a estas pessoas, infelizmente, eu estou convencida que não dá. Há pessoas que foram bem preparadas, na altura certa mas que se perdem em noventa e nove por cento dos casos. … Creio que é, realmente, por isto que temos a sensação de que o nosso meio artístico é tão limitado; e é de facto, mas isto já não passa por preparação dos alunos na escola, contrariamente ao que muita gente pensa.
> Por vezes penso que o nosso Ensino de Música está desfasado. A nível cultural e artístico há um desfasamento muito grande, mas continuo achar que há gente muito preparada e gente muito capaz preparar. (Troufa, II.xlii,xliii)

As disparidades encontradas, entre diferentes escolas, no que se refere ao modo como o ensino é encarado, contribui também para um certo desequilíbrio dentro do próprio Ensino Vocacional, o que, mais do que viciar a qualidade do mesmo, poderá vir a condicionar o interesse do aluno ou mesmo as suas futuras opções.

> No ensino vocacional, eu penso que as realidades são muito diferentes de escola para escola. Por um lado floresce o espírito da criatividade. Por outro há um ambiente mais rotineiro com mais atenção ao cumprimento dos normativos. (Mateus, II.xxvi)

Está ainda presente o sentimento de que «…quem quer vingar continua a ir para o Estrangeiro» (Melo e Silva, III.x), sendo de reter que são muitos os «… alunos que terminaram os seus cursos em Portugal e que enveredaram por uma carreira artística no estrangeiro.» (Ly, III.xxi)

Segundo Mateus,[72] há hoje novas metodologias e nova massa crítica como consequência directa da ida de diversos alunos para outros países.

[72] Ver Mateus, II.xxvi

2.2.8. Perspectivas do sujeito

Foram objecto de ponderação nesta categoria as aspirações dos sujeitos no que diz respeito ao futuro do Ensino de Canto. De certa forma, verificou-se alguma confusão com a categoria anterior, uma vez que, sendo os inquiridos todos professores de Canto, acabaram por cingir ao Ensino de Instrumento/Canto os seus pensamentos referentes à Educação Artística.

São recorrentes e reafirmadas as posições tomadas aquando da Definição da situação (ponto 2.2.7), sobressaindo a ideia de que «O Ensino de Canto em Portugal, bem como o Ensino da Música em geral, carece de apoio governamental. Não existe uma política cultural que permita uma estabilidade das práticas pedagógicas das Escolas Vocacionais.» (Melo e Silva, III.x)

Este sentimento de impotência face às estruturas educativas deficientes, à ausência de reorganização ao nível do currículo e aos escassos apoios ao sector cultural e artístico é comum à maioria dos inquiridos.

> O estado do Ensino de Canto é problemático uma vez que não há uniformização nas diversas escolas de ensino público em Portugal o que empobrece o seu ensino, os professores e os alunos. Esta falta de uniformização deve-se ao facto de não existir uma reforma curricular séria e, consequentemente, à falta de programas equilibrados e adequados a cada nível de ensino. (Nogueira, III.xxxii)

> … considero urgente a reestruturação do currículo do Curso de Canto nos Conservatórios de Música. O actual currículo é obsoleto e obriga a uma ginástica por parte dos professores de Canto que constatando as deficiências existentes procuram ser polivalentes em árias como por exemplo a expressão corporal. (Ly, III.xxi)

> [O estado do Ensino de Canto em Portugal é] Muito mau. … não se deveria ensinar Canto, sem ter passado pelo terreno como executante. Isto é válido para qualquer instrumento, mas para o caso do Canto é trágico. O apetrechamento de uns e de outros, cantores e professores, é em geral deficiente, existindo várias

> lacunas; quase todos os professores ensinam sem experiência de palco (válido para concerto e pior ainda para a ópera); como não há consumo artístico, quase não têm como adquirir essa experiência, enfim, é uma bola de neve. A estrutura dos próprios cursos deveria ser revista e actualizada de acordo com as novas exigências. (O. Lopes, II.xxxiii,xxxiv)

É novamente colocada a questão das saídas profissionais: os músicos portugueses sentem necessidade de sair do país para conseguir progredir e construir uma carreira de sucesso, ao passo que em Portugal são admitidos cada vez mais músicos estrangeiros para preencher lugares de executantes.

> O Ensino de Canto beneficiaria muito se as condições de vida artística entre nós mudassem proporcionando maiores oportunidades de exercício da profissão e o aparecimento de um público exigente.
> É a dialéctica entre a formação e o exercício profissional num contexto de exigência, que realmente podem conduzir ao progresso do ensino. Talentos musicais existem entre nós. Muitos deles vão lá fora a aí fazem as suas carreiras. … Há portanto que criar uma grande dinâmica profissional. …
> É necessário ter a maior atenção a este ponto que ele próprio depende sobretudo das políticas culturais do país. … [É] totalmente inconcebível que as orquestras incorporem cerca de 80% de músicos estrangeiros, quando nós temos músicos formados em Portugal e com especializações académicas e artísticas no estrangeiro que não encontram lugar nessas estruturas.
> Estaremos a formar professores de professores, de professores, de professores…? (Mateus, II.xxvi,xxvii)

> Eu acho que o Ensino de Canto em Portugal está bem, o pior são as saídas, é o aspecto social. Se me disser que a cultura em Portugal está bem, ninguém está mal. A sociedade não se organiza. É a inversão de valores, muitas vezes no aspecto economicista, …
> Há muita gente a sair da Universidade e há bastantes oportunidades para os jovens cantores, mas não passa daí. Deixam de ser jovens, deixam de ser admirados, e depois vão à luta como os outros. De facto, há uma exploração das entidades a este nível. A pessoa que está na sua formação, ou que acabou mas pretende seguir, tem todo o interesse nestas oportunidades, … porque é uma experiência que adquire em palco. … [e] é na prática que se adquire experiência, mas depois há um vazio muito grande. Não há uma política consistente em Portugal … Cada vez mais é necessário dar aulas, … e isto com todas as suas consequências: o músico que não está no activo… é muito difícil. (Taveira, II.l,li)

> É possível fazer muito mais, não só a nível da própria educação artística, mas também na pré-formação artística, como também na pós-formação, na saída do

> Ensino Superior e no começo da actividade profissional. Penso que há aí uma área que está a ser colmatada a partir dos mestrados e doutoramentos que já são possíveis de realizar no País, mas isto, digamos, é ao nível da educação. … há que encontrar aqui também uma ponte entre a formação e a educação, mas também entre a formação e a profissionalização, não só enquanto professores, mas também enquanto artistas, isto é, criar estruturas que permitam e realizem de facto a inserção dos alunos saídos do Ensino Superior na profissão artística! (Salgado, II.xi)

> Em relação ao estado do Ensino de Canto em Portugal, posso dizer pela minha experiência … que … é de qualidade. A diferença está, como já referi, nas condições e dificuldades com que nos debatemos em Portugal e à pouca importância que é dada ao ensino e sobretudo à falta de confiança no que é nosso! 'Lá fora' como é hábito dizer-se … é que há bons professores! 'Lá fora' as condições de trabalho são outras bem diferentes. …
> O que deveria mudar no ensino, está ligado … à pouca importância que os nossos governantes dão às Artes, à Música em especial. Duma maneira geral, os alunos não são alunos a tempo inteiro e têm que se dedicar a outras actividades para poderem sobreviver! (Silva, III.xvi)

Deveria haver continuidade ao longo de todo o processo de aprendizagem, até ao momento em que os futuros profissionais adquirem a experiência necessária à sua inserção na vida profissional. É referida, por mais do que um dos professores inquiridos, a necessidade de criação de uma Companhia Experimental de Ópera que, após a realização do curso nas Escolas de Ensino Vocacional, e posterior continuidade dos estudos no Ensino Superior, pudesse proporcionar aos alunos um espaço «… de praticar e de tomar conhecimento com o mundo do Canto que não é assim tão restrito.» (Reis, III.xxvii)

> Os alunos … deveriam ter acesso a uma formação complementar: a entrada num Estúdio de Ópera no caso dos cantores ou em pequenas orquestras de jovens, no caso dos instrumentistas, onde também se possa fazer a música de jovens compositores, e onde jovens maestros possam dirigir até atingirem, de facto, uma maturidade que permita o acesso a uma estrutura mais profissional. (Salgado, II.xi)

> A falta que faz um Estúdio de Ópera em Portugal! Uma Companhia de Ópera como a antiga e tão importante Companhia de Ópera do Teatro da Trindade!!! (Silva, III.xvi)

> Se os músicos trabalhassem todos em conjunto para conseguir uma melhoria no ensino e nas realizações artísticas, poderíamos formar uma "Companhia Experimental de Ópera" com uma apresentação regular, durante uma temporada. (Correia, II.xviii)

Alguns inquiridos chegaram mesmo a ventilar propostas concretas de medidas a ter em conta para uma melhoria significativa do ensino.

> O que devia mudar no Ensino de Canto era … a carga horária … que é absolutamente insuficiente sobretudo se o curso tiver a duração de três anos como prevê o actual currículo.
> … o currículo deveria incluir uma disciplina de leitura de repertório…
> A disciplina de leitura à primeira vista era também fundamental que integrasse o novo currículo de canto… [e] A expressão dramática era outra disciplina a adoptar desde o nível elementar. (Ly, III.xxi,xxii)

> … devíamos insistir muito mais … na quantidade do repertório a executar. Por vezes é pouco... Eu acho que teria de haver realmente uma reformulação, … investir na questão da parte física, nomeadamente a prática teatral e a dança … não sei se a Educação Musical é tão realista quanto isso, relativamente às realidades do instrumentista. Vejo alunos que são óptimos alunos na Educação Musical mas que ficam atrapalhadíssimos com uma peça de fácil leitura; dá-me a ideia de que há um certo desfasamento.
> Os cantores saem bem formados ao nível técnico, mas falta todo um complemento da parte de cena, da parte de eles se habituarem a fazer este trabalho que é muito importante. Nós somos uma raça um pouco introvertida … e às vezes esbarramos com alunos que têm dificuldades em exteriorizar os seus sentimentos. Creio que é mesmo uma questão da nossa posição como povo. Era essencial investir-se na parte teatral com forte apoio da parte dos professores de Canto… (Troufa, II.xliii)

> Devia haver um equilíbrio maior entre o Ensino Artístico e Pedagógico. Para que um cantor também possa ser um bom professor e principalmente um professor de Canto passar permanentemente pelo papel de cantor. (Serra, III.vi)

> Eu penso que não é o ensino em si que devia mudar, mas sim a mentalidade das pessoas. Nós sabemos que existem diferentes escolas, vários métodos, por isso nem todos têm a mesma técnica, … mas essas escolas tem de ser respeitadas. E isto é importante: que cada um de nós respeite o trabalho dos outros. Isso é uma coisa que devia ser mudada em Portugal. Os professores deviam ser mais humildes e aceitar o trabalho dos outros, sem rivalidades. (Correia, II.xviii)

III CONCLUSÃO

1. O processo

A elaboração deste trabalho foi demarcada em três secções distintas:

→ **Enquadramento Teórico**: onde se abordou sumariamente a História do Canto, desde o nascimento da Ópera e da Escola de Bel Canto ao Século XX, efectuando também a caracterização da situação histórica, social e política do País, a partir de meados do Século XX, dando especial destaque ao Ensino de Música e ao estado das Artes, no intuito de abranger e enquadrar a problemática em estudo, a qual visava uma pesquisa no âmbito do Ensino de Canto em Portugal;

→ **Investigação Empírica**: na qual se optou por um modelo de pesquisa científica assente numa metodologia qualitativa, utilizando o inquérito, na sua forma oral e escrita, como técnica de recolha de dados.

→ **Conclusão**: aonde se procuraram condensar e sistematizar as informações mais pertinentes obtidas ao longo de todo o processo.

Pretendia-se a aquisição de resultados capazes de elucidar acerca da evolução, dos métodos e do nível de qualidade do Ensino de Canto em Portugal, bem como relativamente à aplicação, ou não, de princípios científicos na Pedagogia Vocal, pelo que foram constituídos cinco grandes objectivos, à volta dos quais se acercaram as questões aplicadas no inquérito.

Iniciada a análise dos dados, e para que fosse mais eficaz a descrição dos resultados, foram criadas oito categorias de codificação, as quais permitiram segmentar a informação de acordo com as características inerentes aos próprios dados.

No quadro que se segue encontram-se esquematizadas as ligações efectuadas entre perguntas, objectivos e categorias de codificação. A cada objectivo foi associado um determinado número de questões, as quais, por sua vez, se inseriram numa categoria de codificação específica.[73]

Perguntas [74]	**Objectivos**	**Categorias de Codificação**
I.1 – I.2 – I.3	Caracterizar o Ensino de Canto em Portugal a partir de meados do Século XX	Contexto
I.4		Opção
II.1 – II.2 – II.3 – II.4	Apreender a evolução dos Métodos de Ensino	Processo
III.1	Descrever possíveis estruturas das Aulas de Canto	Valor
III.2 – III.3		Estratégia
IV.1 - IV.2 - IV.3 IV.4 - IV.5 - IV.6 IV.7 - IV.8	Clarificar o modo de aplicação dos Princípios Científicos na Pedagogia Vocal utilizada	Pensamentos do sujeito
V.1	Apurar o nível de qualidade da Educação Artística, nomeadamente do Ensino de Canto, em Portugal	Definição da situação
V.2		Perspectivas do sujeito

[73] As categorias de codificação foram extraídas a partir do próprio conteúdo das informações obtidas nas respostas.

[74] Ver páginas 59 a 61.

2. O desfecho

Após todo este processo de estruturação do trabalho, e de recolha e análise de dados, inferiram-se conclusões, as quais serão divididas em cinco blocos distintos, criados em função dos objectivos, com o intuito de dar uma panorâmica do que tem vindo a acontecer em Portugal, a partir de meados do Século XX, no que se refere à Educação Artística, mais concretamente ao Ensino de Canto.

2.1. Ensino de Canto

Conforme foi já referido aquando da finalização da análise dos dados relativos à primeira categoria de codificação: contexto, poderá deduzir-se que, embora ao longo dos anos se tenha utilizado grande diversidade de metodologias no Ensino de Canto, o seu suporte, o seu alicerce é o mesmo. Não há diferenciação naquelas que são consideradas as linhas mestras da aprendizagem da técnica de execução vocal.

Na década de 60, coexistiam a Escolas Italiana e a Escola Alemã: a primeira valorizava a obtenção de uma grande projecção vocal; a segunda, por sua vez, adoptava o modelo de trabalho para vozes mais recolhidas. A tradição de Ensino de Canto em Portugal era praticamente inexistente, sendo premente ressalvar que, apesar disso, há cantores portugueses de renome, reconhecidos em diversas partes do mundo.

Assente na percepção e na vivência, tendo a *imitação*, a *metáfora* e a *intuição* como palavras-chave, este tipo de ensino, hoje designado por alguns como *tradicional*, revestia-se de um carácter notoriamente empírico. Assentava na percepção e na vivência, sendo praticamente inexistente o recurso a explicações eruditas. Na execução técnica abordava-se pouco mais do que a questão da

respiração e o funcionamento do aparelho vocal como um todo não era considerado.

Na segunda metade do Século XX, a década de 80 poderá vir a ser considerada como o ponto de viragem no que se refere à introdução de terminologia científica; se antes, embora já fossem conhecidos, os princípios científicos não eram mencionados ou utilizados como tal, possivelmente devido a um desconhecimento do vocabulário específico ou mesmo à ausência de prática frequente de um ensino destas características, posteriormente, e de forma progressiva, começam a ser utilizadas noções mais pormenorizadas do aparelho fonador e dos mecanismos vocais.

A partir desta década, e embora se mantivessem alguns dos procedimentos anteriores, muda essencialmente o modo de encarar o ensino, valorizando a utilização de explicações de cariz científico, as quais vinham permitir certezas de práticas utilizadas.

Presentemente, e na crença de que as metodologias de ensino, embora díspares, procuram todas concorrer para o mesmo fim – a correcta e eficaz utilização do aparelho vocal – e de que a base do trabalho de técnica vocal é única e inalterável, co-existem o ensino *tradicional* e o ensino baseado em princípios científicos, cabendo a cada docente o papel de formador e promotor de uma aprendizagem de cariz global e estruturado.

A dedicação ao ensino por parte de muitos professores surgiu do facto de em Portugal ser deveras complicado manter apenas a actividade de cantor. A necessidade de estabilidade económica levou a esta opção o que, na maioria dos casos, veio a coincidir com uma certa apetência, gosto e motivo de realização ao nível artístico e profissional. Não deixa, no entanto, de ser importante ter presente que a escolha profissional dos cantores tem vindo a ser ininterruptamente condicionada pela insegurança e falta de continuidade nas suas perspectivas de trabalho como executantes.

2.2. Evolução dos Métodos de Ensino

Caracterizada a situação relativamente ao Ensino de Canto praticado a partir de meados do Século XX, deteve-se a atenção nas metodologias de ensino. Procuraram-se mudanças e/ou alterações referentes ao modo como se ensinava na década de 60 em comparação com o que se passa na actualidade.

Tal como foi já abordado no ponto anterior, verifica-se continuidade ao longo de todo o processo uma vez que os alicerces da prática vocal são imutáveis; contudo, a experiência e a formação contínua dos professores, a par da educação permanente dos indivíduos, contribuiu para a evolução do ensino: valoriza-se a investigação científica e as metodologias acabam por ter de se articular aos novos saberes, aos novos conhecimentos.

Mantém-se um ensino individualizado, dando especial destaque à relação professor/aluno, através da qual se verifica a transmissão de conhecimentos. Conserva-se o carácter empírico e intuitivo do Ensino *tradicional* do Canto o qual se reveste agora de uma dimensão mais científica, de acordo com os princípios da fisiologia da voz. A técnica é a mesma mas o modo como se aborda e adapta ao aluno é diferente.

Elegem-se parâmetros essenciais à realização de um trabalho vocal consciente e eficaz, cuja especificação não deixa de ser resultado de uma evolução relativamente ao ensino que era praticado na década de 60. São eles, entre outros:

- → A importância da aquisição de noções de anatomia e fisiologia vocal, que permitam uma melhor compreensão acerca do funcionamento do aparelho fonador;
- → A utilização de uma correcta técnica respiratória como contributo para uma emissão vocal mais perfeita;

- → O cuidado com a apresentação e a postura;
- → O reconhecimento da técnica vocal como coadjuvante no Ensino de Canto e não como meta em si mesma;
- → A consciência e valorização da voz e da capacidade expressiva de cada indivíduo, independentemente da sua extensão vocal;
- → O respeito pelas características próprias do indivíduo, tendo em consideração a sua dimensão global;
- → O cuidado na diversificação e abrangência do repertório estudado;
- → A valorização do aperfeiçoamento da dicção e da fonética.

A abertura de fronteiras e o contacto com outras realidades levaram a um intercâmbio de culturas, de saberes e de metodologias de ensino, vindo também a contribuir para o apurar do sentido crítico quer dos intervenientes no processo, quer do público, factores que em muito contribuíram para o enriquecimento da qualidade do próprio ensino e dos métodos praticados.

2.3. Estruturas das Aulas de Canto

A estrutura de uma aula de Canto divide-se, frequentemente, em duas partes: exercícios de técnica (aquecimento vocal) e estudo de repertório.

2.3.1. Exercícios de técnica

Estes variam de acordo com os objectivos que se pretendem alcançar, pelo que se poderão designar por exercícios de: relaxamento, postura, respiração, apoio e alongamento vocal, ressonância, vocalização, projecção, intensidade e articulação, entre outros.

O trabalho de técnica é contínuo e progressivo não se manifestando a obrigatoriedade de trabalhar todos os parâmetros em todas as aulas. Embora sejam mencionados diversos tipos de exercícios, considerados indispensáveis para a obtenção de uma técnica vocal mais perfeita, deverá haver sempre uma triagem por parte do professor que, de acordo com o que o aluno está a trabalhar no momento, seleccionará o trabalho adequado para a sua aula.

Recorre-se, também, à componente técnica no sentido de superar determinados problemas que possam vir a surgir aquando da execução dos trechos musicais, nomeadamente a realização de algumas passagens mais elaboradas ou alguns pormenores interpretativos. A técnica encontra-se ao serviço da execução vocal, dando bases ao indivíduo para que este possa vir a desenvolver a sua capacidade criativa e interpretativa, explorando todas as suas possibilidades expressivas.

2.3.2. Estudo de repertório

Após o chamado aquecimento vocal, segue-se o trabalho de repertório. Não se trata apenas de uma leitura das peças mas sim de uma análise ao seu conteúdo musical e expressivo. É nesta parte da aula que se faz a correspondência do trabalho técnico e da sua aplicação prática relativamente à expressividade pretendida.

Parâmetros como a afinação, a linha vocal, a análise do texto, a interpretação e a fonética, são alguns dos elementos de trabalho que assumem especial destaque nesta parte da aula. Consequentemente, a fase de análise do repertório contribui para que, através do Canto, o intérprete consiga transmitir toda a expressão e carga emotiva contida no texto literário, parte integrante da obra musical.

No decorrer da aula de Canto manifesta-se sempre o carácter de individualidade inerente ao aluno. A sua personalidade, o seu gosto pessoal e a sua postura, bem como o percurso realizado na sua própria aprendizagem, são factores que interferem no sucesso dos procedimentos, tendo o professor de adaptar a sua aula de modo a ir de encontro às necessidades do aluno.

Não há duas aulas iguais, mesmo que se trate de um mesmo trabalho e dos mesmos intervenientes; o que poderá haver, efectivamente, é uma estruturação básica das aulas - técnica vs repertório - a qual poderá vir a ter de ser alterada em função das circunstâncias do momento.

2.4. Aplicação dos Princípios Científicos na Pedagogia Vocal

No presente estudo nunca foi questionada a investigação científica enquanto mais valia para o estudo e o Ensino de Canto. Foi geral a sua aceitação, havendo apenas algumas reservas no que se refere à sua aplicação prática.

O professor de hoje assume a necessidade de estar permanentemente actualizado, manifestando uma preocupação de constante aprendizagem e investigação. A vertente científica é algo que não lhe é alheio, procurando não cingir o seu ensino a aspectos provenientes apenas de um conhecimento empírico. Toda a informação adquirida ao nível da anatomia e fisiologia da voz, contribui não apenas para um maior rendimento em todo o processo de fonação, mas também para minimizar possíveis problemas de cansaço e desgaste vocal.

As reservas, acima referenciadas, prendem-se com o receio de que a informação facultada aos alunos venha a confundí-los, retirando-lhes a espontaneidade e impedindo, de alguma forma, que os cantores mantenham a sua intuição ao nível musical. A pedagogia vocal assente em princípios científicos é, assim, valorizada, não como base da metodologia de ensino, mas sim como complemento ao processo educativo.

É importante deixar transparecer emoções, com natural expressividade, através da capacidade e sensibilidade inerente a cada sujeito, sem que estas venham a ser comprometidas com uma transmissão exaustiva e desajustada de conhecimentos de cariz científico. Sem diminuir a sua importância, a aplicação dos princípios científicos deverá ter em conta a personalidade e sentido crítico do aluno, cuja receptividade a este tipo de ensino será, em parte, condicionada pelo facto de compreender, ou não, a pertinência das informações que lhe são transmitidas.

2.5. Nível de qualidade da Educação Artística/Ensino de Canto

O desagrado com as estruturas educativas em Portugal é assumido de forma global, uma vez que vem condicionar a qualidade de todo o Ensino Artístico. O profissionalismo dos cantores e professores não é questionado; é questionada, sim, a dificuldade de integração destes profissionais que sentem necessidade de procurar fora do País aquilo que o País não lhes concede: reconhecimento.

A organização do sistema educativo está enferma, embora as Escolas tenham bons profissionais e cada vez mais e melhores alunos. Formam-se bons cantores que prosseguem os seus estudos ao nível do Ensino Superior, assim como outros alunos que, não pretendendo fazer da música a sua profissão, ambicionam tornar-se mais conhecedores ao nível da sua cultura geral.

Hoje começa a estudar-se mais cedo obtendo resultados também mais cedo. Já se podem realizar pós-graduações, mestrados e doutoramentos em Portugal, mas continua a assistir-se a uma debandada de cantores para o estrangeiro, uma vez que é bastante difícil optar por uma carreira de instrumentista/cantor. Muitas das vezes o indivíduo acaba por se deixar absorver pelo sistema de ensino, tornando-se em *mais um* professor de música do Ensino Básico.

Em termos de caracterização do nível de ensino, este considera-se bom, embora haja casos esporádicos de grandes desfasamentos ao nível cultural e artístico, quer relativamente aos formadores, quer aos formandos, que levam a manifestações de desagrado, radicalizando a situação e descrevendo-a como não satisfatória. Nas próprias escolas verificam-se divergências comparativamente ao modo como o ensino é encarado. Enquanto numas se prima pela inovação e criatividade, noutras dá-se principal relevância ao facto de cumprir os parâmetros definidos nos programas, sem conceder qualquer espaço a diferentes actividades.

No Ensino de Canto carga horária é insuficiente, nomeadamente ao nível do Ensino nos Conservatórios e Escolas Vocacionais, que contemplam um curso de apenas três anos, enquanto os outros cursos de instrumento prevêem a frequência de oito anos, havendo necessidade urgente de revisão do currículo e dos programas em vigor.

Em Portugal não há estruturas para permitir aos futuros profissionais a aquisição da experiência necessária à sua inclusão na vida artística. Não há um espaço para praticar e se apropriar do que é o mundo do Canto e do espectáculo. Urge a criação de uma Companhia Experimental de Ópera.

É consensual o sentimento de que é possível fazer mais quer ao nível da Educação Artística, quer no que diz respeito à saída do Ensino Superior e ao começo da actividade profissional. Os cantores obtêm uma formação muito boa ao nível técnico, mas a ausência de uma formação complementar relativamente ao trabalho de palco/cénico constitui uma lacuna demasiado grave. Ir para o ensino dar aulas é cada vez mais uma necessidade, o que traz consequências nefastas, uma vez que o músico que não está no activo acaba por desperdiçar as capacidades que tanto trabalhou para adquirir.

3. Apreciação crítica

O estudo realizado pretendia uma reflexão acerca da evolução do processo de ensino-aprendizagem de Canto, em Portugal, nomeadamente no que se refere às metodologias utilizadas. Uma primeira dificuldade prendeu-se com a definição do período temporal a analisar, de forma a não tornar a investigação demasiado abrangente e exaustiva. Ambicionando a recolha de dados na primeira pessoa e não apenas ao nível bibliográfico, restringiu-se a investigação à segunda metade do Século XX, e optou-se pela realização de inquéritos a professores de Canto que pertenceram, ou pertencem ainda, ao processo de ensino.

Definido o tema, os objectivos e a metodologia, iniciou-se a fase da pesquisa bibliográfica que veio a permitir a realização do enquadramento teórico da problemática em análise. Muito se encontrou no que diz respeito às Escolas de Canto italianas; contrariamente, são parcos os registos relativos ao modo como se processava o Ensino Artístico em Portugal, nomeadamente ao nível da música, pelo que foram consultadas todo o tipo de fontes, desde publicações pessoais de músicos, a cartazes e programas antigos. A informação surgia desconexa e, por vezes, contraditória, levando a novas pesquisas para validação dos dados.

Paralelamente, começou a desenrolar-se a investigação empírica, assegurou-se a metodologia a utilizar (de carácter qualitativo), foi elaborado o guião do inquérito e efectuou-se a selecção da amostra a investigar. Apuraram-se doze professores de Canto que, integrando três gerações diferentes, permitiram abarcar informação a partir dos anos sessenta. Há a lamentar a impossibilidade de adquirir os dados todos sob a forma de entrevista, o que, certamente, tornaria o trabalho mais rico e personalizado. Este obstáculo imperou devido à necessidade de empreender uma maior celeridade em todo o processo de aquisição de dados.

Relativamente ao inquérito, vieram a verificar-se falhas nas questões colocadas, as quais, por vezes, não foram tão precisas como seria desejável, levando a

respostas de “sim” e “não” sem a possibilidade de, nos inquéritos escritos, haver uma segunda intervenção do investigador questionando: “porquê?”.

Na fase seguinte, empreendeu-se a análise dos dados recolhidos, catalogando-os. Perante a informação obtida, a selecção do material mais relevante foi tarefa árdua, uma vez que todos os dados se assumiam como indispensáveis; havia que extrair o essencial daquele lote de “novo conhecimento” e ter a capacidade de agrupar os dados de acordo com o tipo de informação que continham, integrando-os nas categorias de codificação, criadas a partir do conteúdo da própria informação. Foi uma fase que necessitou de um trabalho muito minucioso uma vez que alguns dados eram passíveis de ser integrados em diferentes categorias, as quais, por sua vez, acabavam por não ter fronteiras bem delineadas, chegando a envolver-se umas nas outras.

Após cingir a análise ao que efectivamente era objecto de estudo, e apurar as conclusões resultantes, crê-se que os objectivos propostos foram alcançados.

4. Sugestões para investigações futuras

> … os investigadores qualitativos aferem a altura em que terminaram o estudo quando atingem aquilo que designam por saturação de dados, o ponto da recolha de dados a partir do qual a aquisição de informação se torna redundante. (Bogdan & Biklen, 1994: 96)

Foram levantadas algumas questões e surgindo novos factos que ficaram sem resposta, aumentando «… a tentação de redefinir os objectivos e continuar o estudo.» (Bogdan & Biklen, 1994: 96) Apresentam-se, assim, algumas questões que se enquadram no domínio da pesquisa efectuada, e que emergiram do ponto 2.5, as quais poderão vir a ser desenvolvidas em futuras investigações. São elas:

→ Principais diferenças entre o Ensino de Canto em Portugal e no Estrangeiro;

→ O nível da Educação Artística de outros países, nomeadamente da Alemanha e da Áustria, comparativamente a Portugal;

→ Razões que levam um jovem a ir estudar Canto para fora de Portugal (para além das questões já referidas e que se prendem com o reconhecimento profissional e o desempenho de uma carreira artística).

→ O bloqueio que existe no que respeita à saída do Ensino Superior e ao começo da actividade profissional;

→ A impotência face à urgente de revisão do currículo e dos programas de Canto em vigor nos Conservatórios;

→ Complemento desta investigação em termos quantitativos, tendo como objectivo o estudo dos alunos de diferentes Instituições de Ensino Superior:

- Que alunos vão para o Ensino Superior:
  - Os que vêm de Escolas de Música sem paralelismo pedagógico?
  - Os que vêm de um professor particular?
  - Os que frequentaram o Ensino Vocacional/Conservatórios?

- Quais os seus percursos após a finalização do Curso Superior:
  - Ensino?
  - Carreira profissional: em Portugal? No estrangeiro?

- Qual o impacto dos currículos dos diferentes Cursos Superiores na formação e progressão dos alunos:
  - Os cursos de Ensino de Canto formam apenas professores?
  - Os cursos performativos formam apenas cantores?
  - Quais as opções profissionais dos alunos mediante o currículo do seu curso?

BIBLIOGRAFIA

Appelman, D. Ralph, 1974, *The Science of Vocal Pedagogy – Theory and Aplication*, Bloomington, Indiana University Press

Bardin, Laurence, 1977, *Análise de Conteúdo,* Lisboa, Edições 70, Lda

Blivet, Jean-Pierre, 1999, *Les Voies du Chant – Traité de Technique Vocale,* Paris, Librairie Arthème Fayard

Bogdan, Robert & Biklen, Sari, 1994, *Investigação Qualitativa em Educação - Uma Introdução à Teoria e aos Métodos,* Porto, Porto Editora, Lda

Borba, Tomás & Graça, Fernando Lopes, 1962a, *Dicionário de Música (Ilustrado), A-H,* Lisboa, Edições Cosmos

Borba, Tomás & Graça, Fernando Lopes, 1962b, *Dicionário de Música (Ilustrado), I-Z,* Lisboa, Edições Cosmos

Bosseur, Dominique & Bosseur, Jean-Yves, 1990, *Revoluções Musicais - A Música Contemporânea depois de 1945,* Lisboa, Editorial Caminho, AS

Branco, João de Freitas, 1995, *História da Música Portuguesa,* Mem-Martins, Publicações Europa-América

Brito, Manuel Carlos de & Cymbron, Luísa, 1992, *História da Música Portuguesa,* Lisboa, Universidade Aberta

Butenschon, S. & Borchgrevink, Hans M., 1982, *Voice and Song,* Cambridge, University Press

Caruso, Enrico & Tetrazzini, Luisa, 1975, *Caruso and Tetrazzini on the Art of Singing,* New York, Dover Publications, Inc

Carvalho, Mário Vieira de, 1976, *A Música e a Luta Ideológica,* Lisboa, Editorial Estampa

Carvalho, Mário Vieira de, 1978, *Estes Sons, esta Linguagem,* Lisboa, Editorial Estampa

Carvalho, Mário Vieira de, 1993, *Pensar é Morrer ou o Teatro de São Carlos na Mudança de Sistemas Sociocomonicativos desde fins do Século XVIII aos nossos Dias,* Lisboa, Imprensa Nacional - Casa da Moeda

Carvalho, Rómulo de, 1986, *História do Ensino em Portugal: desde a Fundação da Nacionalidade até o fim do Regime de Salazar-Caetano,* Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian

Castarède, Marie-France, 1998, *A Voz e os seus Sortilégios,* Lisboa, Editorial Caminho, SA

Coelho, Carlos Meireles, 1996a, *Educação de 1946 a 1985,* Aveiro, Universidade

Coelho, Carlos Meireles, 1996b, *Educação de 1986 a 1996,* Aveiro, C. M. Coelho

Coelho, Carlos Meireles, 1998, *Educação de 1919 a 1945,* Aveiro, Universidade

Coelho, Carlos Meireles, 2000, *Educação no Século XX: de 1901 a 1945,* Aveiro, Universidade

Coutinho, Clara Maria, 2003/2004a, *Métodos de Investigação em Educação – I – Fundamentos Teóricos da Investigação Educativa*, apontamentos dactilografados

dos Cursos de Mestrado em Educação, Braga, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho

Coutinho, Clara Maria, 2003/2004b, *Métodos de Investigação em Educação - II – Transformando os Dados em Informação*, apontamentos dactilografados dos Cursos de Mestrado em Educação, Braga, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho

Coutinho, Clara Maria, 2003/2004c, *Métodos de Investigação em Educação – III – Transformando os Dados em Informação*, apontamentos dactilografados dos Cursos de Mestrado em Educação, Braga, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho

Dufourcq, Norbert, 1994, *Pequena História da Música*, Lisboa, Edições 70, Lda

Eco, Umberto, 1995, *Como se Faz uma Tese em Ciências Humanas,* Lisboa, Editorial Presença, Lda

Foddy, William, 1996, *Como Perguntar – Teoria e Prática da Construção de Perguntas em Entrevistas e Questionários,* Oeiras, Celta Editora

Ghiglione, Rodolphe & Matalon, Benjamin, 1993, *O Inquérito – Teoria e Prática,* Oeiras, Celta Editora

Greene, Margaret C. L., 1989, *Distúrbios da Voz*, S. Paulo, Editora Manole, Ltda

Grout, Donald J. & Palisca, Claude V., 1994, *História da Música Ocidental,* Lisboa, Gradiva – Publicações, Lda

Henderson, L.B., 1979, *How to Train Singers*, New York, Parker Publishing Company

Kagen, Sergius, 1960, *On Studying Singing*, New York, Dover Publications, Inc

Kemp, Anthony E., 1995, *Introdução à Investigação em Educação Musical*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian

Lehmann, Lilli, 1984, *Aprenda a Cantar,* Rio de Janeiro, Editora Tecnoprint SA

Lessard-Hébert, Michelle et al, 1990, *Investigação Qualitativa – Fundamentos e Práticas,* Lisboa, Instituto Piaget

Lopes-Graça, Fernando, 1944, *A Música Portuguesa e os seus Problemas I,* Porto, Edições Lopes da Silva

Lopes-Graça, Fernando, 1959, *A Música Portuguesa e os seus Problemas II,* Lisboa, Edição do Autor

Lopes-Graça, Fernando, 1973a, *A Música Portuguesa e os seus Problemas III,* Lisboa, Edições Cosmos

Lopes-Graça, Fernando, 1973b, *Disto e Daquilo,* Lisboa, Edições Cosmos

Lopes-Graça, Fernando, 1977, *Escritos Musicológicos,* Lisboa, Edições Cosmos

Lopes-Graça, Fernando, 1984a, *Opúsculos (2),* Lisboa, Editorial Caminho, SARL

Lopes-Graça, Fernando, 1984b, *Opúsculos (3),* Lisboa, Editorial Caminho, SARL

Manén, L., 1974, *The Art of Singing,* London, Faber Music Ltd

Marafioti, P. Mario, 1981, *Caruso's Method of Voice Production,* New York, Dover Publications, Inc

Medina, João (ed.), 2004, *A República (IV) – O Estado Novo (I)*, «História de Portugal XV», Amadora, Edita Ediclube, Edição e Promoção do Livro, Lda

Michels, Ulrich, 1994, *Atlas de Musica, 1,* Madrid, Alianza Editorial, S. A.

Michels, Ulrich, 1995, *Atlas de Musica, 2,* Madrid, Alianza Editorial, S. A.

Miller, R., 1986, *The Structure of Singing*, London, Schirmer Books

Nery, Rui Vieira & Castro, Paulo Ferreira de, 1991, *História da Música,* Lisboa, Imprensa Nacional - Casa da Moeda

Newham, Paul, 1998, *Therapeutic Voicework Principles and Pratice for the Use of Singing as a Therapy*, London, Jessica Kingsley Publishers Ltd

Pistone, Danièle, 1988, *A Ópera Italiana no Século XIX de Rossini a Puccini,* Lisboa, Editorial Caminho

Pombo, Fátima, 2001, *Traços de Música,* Aveiro, Universidade de Aveiro

Proença, Maria Cândida, 1998, *O Sistema de Ensino em Portugal: séculos XIX e XX,* Lisboa, Colibri

Ribeiro, A. Lopes, 1972, *Achegas para a História da Reforma do Conservatório Nacional – Dois Relatórios e Um Projecto de Lei,* Porto, Edição do Autor

Sá, Manuela de, 1997, *Segredos da Voz - Emissão e Saúde*, Mem Martins, Sebenta Editora, Lda

Santos, Paulo Sérgio dos, 2005, *António Victorino d'Almeida conta 50 Anos na Música a Paulo Sérgio Santos,* Lisboa, Quimera Editores, Lda

Tavares, Maria Elisa Sousa, 1984, *Condicionamentos na Escola do Ensino Vocacional,* Lisboa, Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação

Tavares, Maria Elisa Sousa, 1985, *Estrutura do ensino vocacional,* Lisboa, Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação

Tomatis, Alfred, 1987, *L'Oreille et la Voix,* Paris, Éditions Robert Laffont, SA

Walker, Richard et al, 1998, *Inventos que Mudaram o Mundo*, «Memórias de Um Século», Lisboa, Selecções do Reader's Digest, SA

ANEXO I

1. Anatomia do aparelho fonador

A voz humana apresenta-se como o resultado da interacção de diversos factores, nomeadamente genéticos, anatómicos e emocionais, inerentes à própria personalidade do indivíduo, a par de agentes sociais, económicos e culturais.

A consciência de todo o mecanismo da fonação é vista como essencial para uns e como prejudicial para outros. Há riscos numa e noutra tomada de posição: se no primeiro caso se pode verificar uma tendência para uma análise demasiado cerebral, levando a eventuais perturbações na forma de encarar a produção vocal; no segundo, pode incorrer-se em erros de execução técnica pela ausência de conhecimento relativamente à constituição e desempenho do mecanismo vocal.

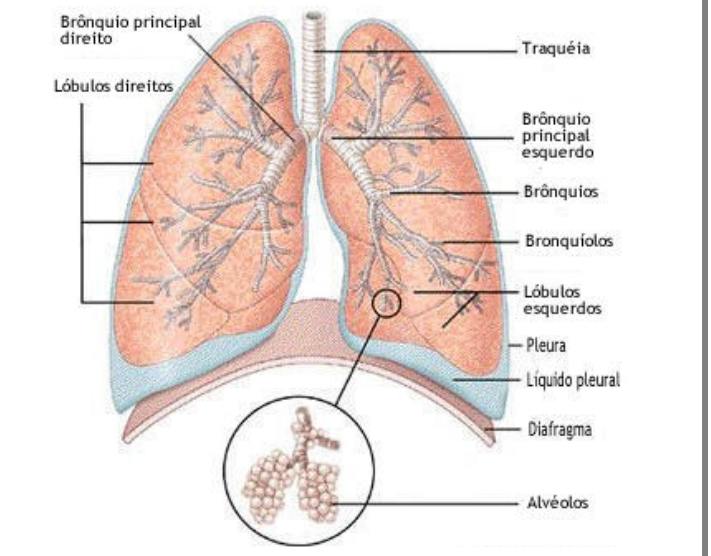
> El conocimiento de la mecánica vocal no es perjudicial si se interpreta «conocer» en el sentido de «proporcionar conocimiento», si se sabe esperar el tiempo necesario para que esta información se integre en la experiencia previa ... y si, por último, se tiene la precaución de no limitar el fenómeno vocal a su aspecto mecánico únicamente, olvidándose de su aspecto expresivo y humano[1]. (Le Huche & Allali, 1993: 13)

A laringe é, por excelência, órgão da fonação, uma vez que no seu interior se encontram as cordas vocais; há, no entanto, outros intervenientes no processo de produção vocal.

Para que se produzam os sons característicos da linguagem humana são necessárias três condições: a existência de uma coluna de ar; a oposição à sua passagem pela interposição de um obstáculo; a colaboração de uma caixa de ressonância.

[1] O conhecimento do mecanismo vocal não é prejudicial se se interpreta «conhecer» no sentido de «proporcionar conhecimento», se se sabe esperar o tempo necessário para que esta informação se integre na experiência prévia ... e se, por último, se tem a precaução de não limitar o fenómeno vocal unicamente ao seu aspecto mecânico, esquecendo-se o seu aspecto expressivo e humano.

Assim, e como elementos integrantes do aparelho fonador, destacam-se: os foles, os vibradores e os ressoadores.



http://www.espacorealmedico.com.br

Os foles

→ Pulmões

→ Brônquios

→ Traqueia

Órgãos do sistema respiratório que possibilitam a formação e condução da coluna de ar.

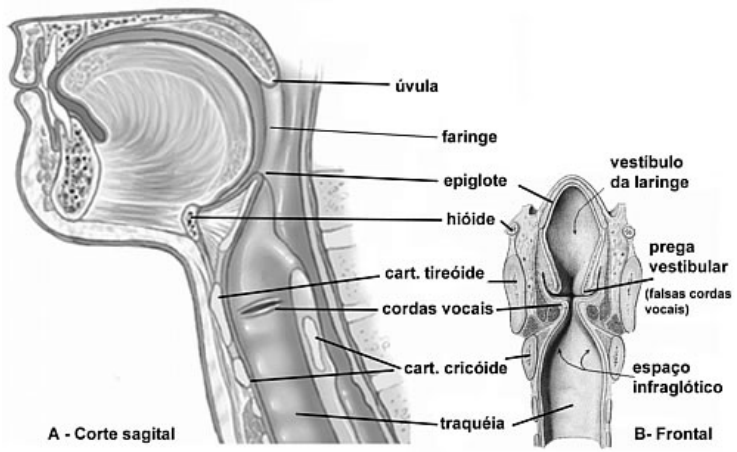
Os vibradores

→ Laringe

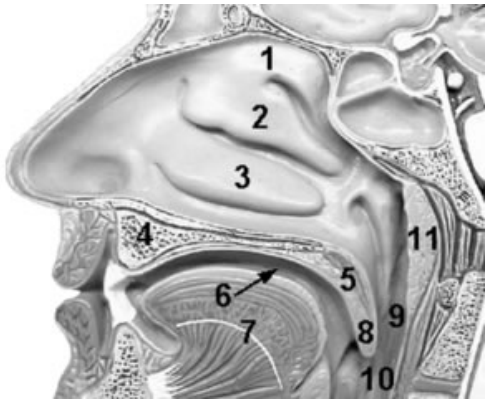
→ Glote

→ Cordas vocais

Principais responsáveis pela produção do som.



http://www.viaaereadificil.com.br



1. Corneto superior
2. Corneto médio
3. Corneto inferior
4. Palato duro
5. Palato mole
6. Cavidade oral
7. Língua
8. Úvula
9. Nasofaringe
10. Orofaringe
11. Adenóide

www.viaaereadificil.com.br

Os ressoadores

→ Faringe
→ Úvula
→ Cavidade Bucal
→ Fossas nasais

Formam a caixa de ressonância responsável por grande parte da variedade de sons.

A produção vocal envolve órgãos integrantes de outros sistemas uma vez que o ser humano não é dotado de qualquer aparelho destinado unicamente à geração e emissão do som. Por exemplo:

→ Os pulmões, embora funcionem como uma "unidade de armazenamento" do fluxo de ar, têm como função principal a hematose[2];
→ A laringe, embora seja um órgão indispensável à fonação, permite, antes de mais, a passagem do ar que se dirige ou provém dos pulmões;
→ A faringe é, antes de tudo, um canal comum aos sistemas digestivo e respiratório, e só então ganha destaque a sua função enquanto órgão ressoador;

[2] Transformação de sangue venoso em sangue arterial.

→ Por sua vez, a cavidade bucal, juntamente com os seus órgãos anexos, é agente imprescindível ao acto de mastigar e respirar, apesar de ser igualmente responsável pela articulação dos sons vocais.

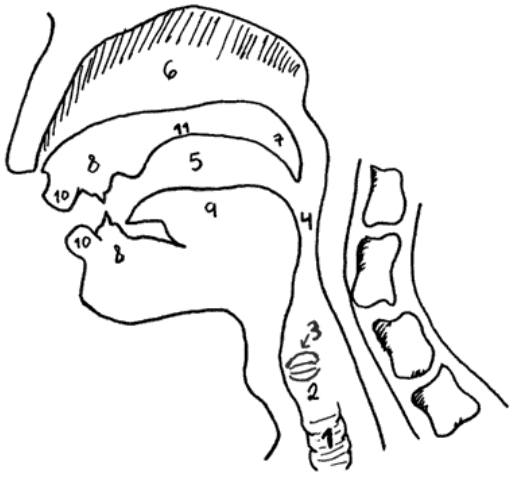
... la voz y el habla son una función **secundaria** que se obtiene a costa de apartar a los órganos de funciones preexistentes (respiración, masticación)[3]. (Le Huche & Allali, 1993: 21)

[3] A voz e o discurso são uma função secundária que se obtém a custo da separação dos órgãos das suas funções preexistentes (respiração, mastigação).

2. Fisiologia da voz

Para uma melhor percepção do fenómeno da emissão vocal torna-se necessário o conhecimento e uma noção de localização e diferenciação dos elementos que intervêm em todo o processo. A figura seguinte apresenta uma visão global dos mesmos.

Esquema do Aparelho Fonador



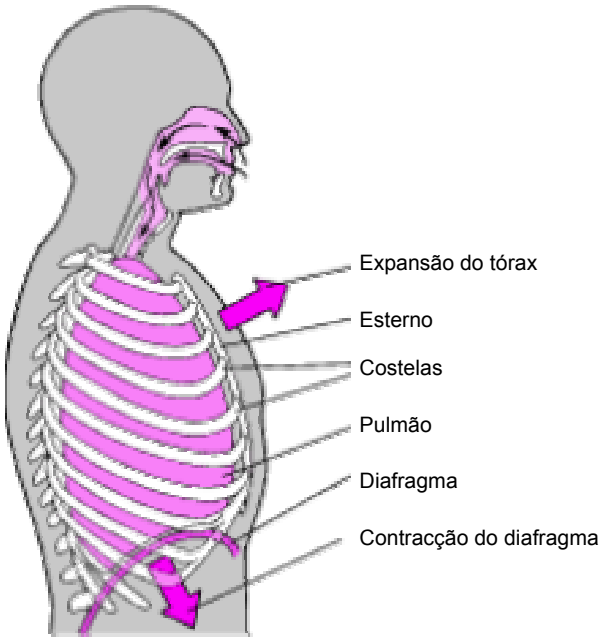
http://www.criarmundos.do.sapo.pt

1. Traqueia
2. Laringe
3. Cordas vocais
4. Faringe
5. Cavidade bucal
6. Cavidade nasal
7. Véu palatino ou Palato mole
8. Maxilares (dentes)
9. Língua
10. Lábios
11. Palato duro (céu da boca)

2.1. Os foles

O mecanismo de produção do som inicia-se sempre com uma inspiração. O ar inalado passa pelas cordas vocais em posição aberta, sem qualquer impedimento, dirigindo-se pela traqueia até aos pulmões. É aí que, por acção do diafragma e dos músculos do tórax, o ar é impulsionado para fora dos pulmões. Encontram-se aqui dois movimentos antagónicos, mas complementares, que possibilitam o desencadeamento do processo de fonação. São eles o impulso respiratório e o sopro fonatório.

Impulso respiratório – inspiração



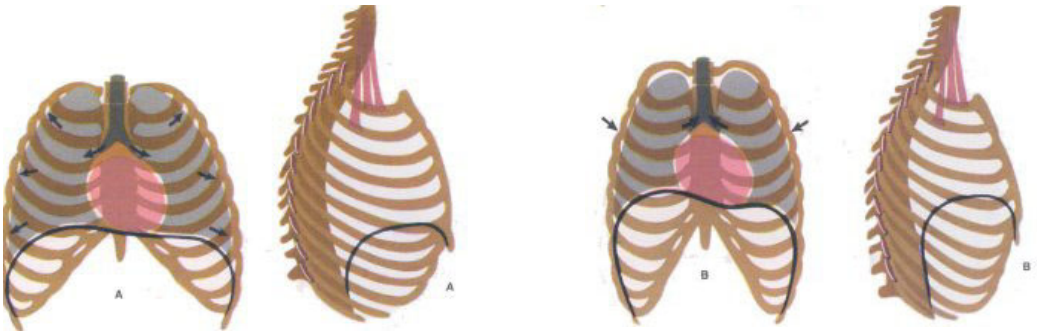
http://www.msd.pt

Se os pulmões fossem imóveis o ar não poderia circular. Embora sendo órgãos passivos, uma vez que quem efectua realmente os movimentos é a caixa torácica, os pulmões são dotados de grande flexibilidade, pelo que conseguem acompanhar qualquer modificação, expandindo-se ou contraindo-se juntamente

com ela. O diafragma, localizado na base da caixa torácica, acompanha também a sua actividade.

Movimentos da caixa torácica

Inspiração **Expiração**



Vista de frente Vista de perfil Vista de frente Vista de perfil

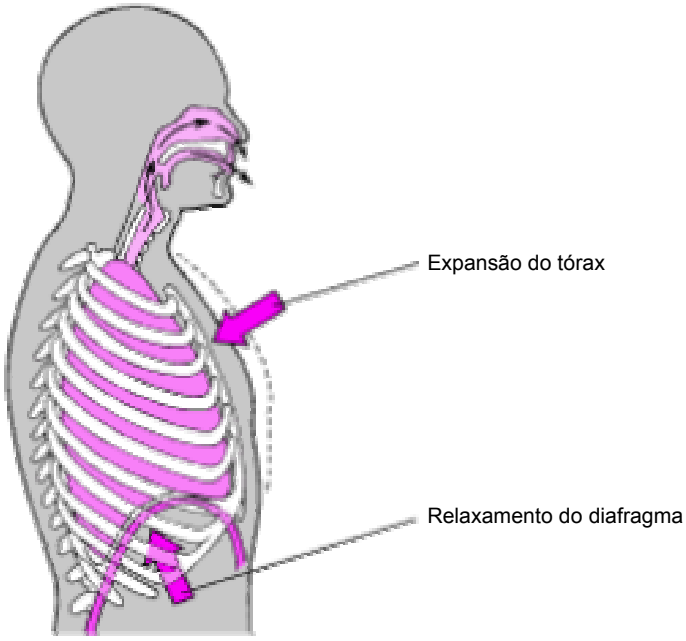
http://www.corpohumano.hpg.ig.com.br

A respiração apresenta-se como um fenómeno perfeitamente involuntário, uma vez que se verifica independentemente da vontade do indivíduo. É uma realidade que os movimentos respiratórios acontecem sem que se tenha consciência disso, nomeadamente durante o sono. No entanto, e por vontade própria, a pessoa pode intervir no processo modificando esses movimentos ou suspendendo-os por um breve espaço de tempo.

O movimento verdadeiramente activo é o que se verifica na inspiração. Contrariamente, a expiração consiste numa acção passiva, uma vez que o pulmão, sendo flexível, depois de que alcançar uma determinada dilatação,

regressa ao seu volume inicial, sendo acompanhado, sem resistência, pela caixa torácica.

Sopro fonatório – expiração

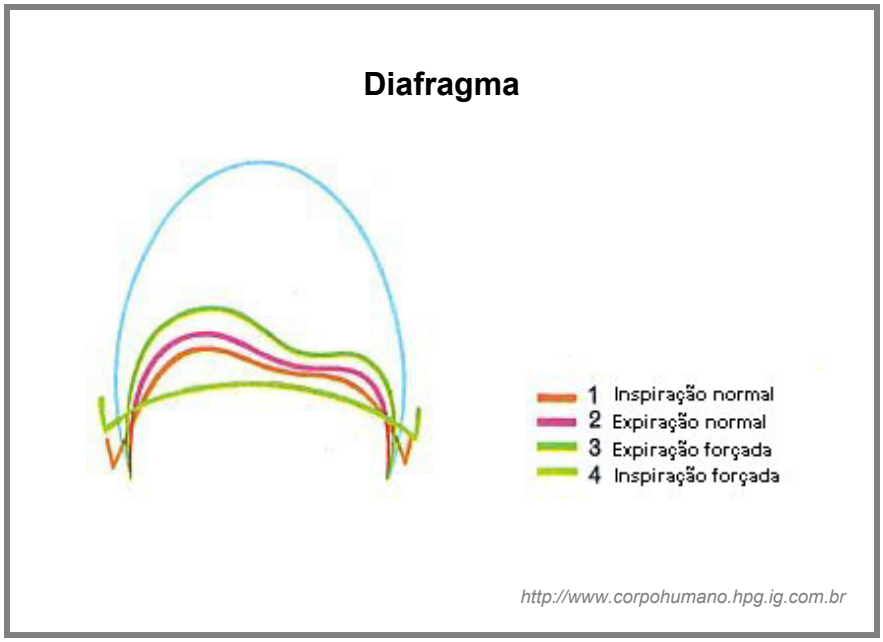


http://www.msd.pt

O diafragma executa uma função deveras importante ao nível da projecção vocal. No momento da inspiração, o diafragma contribui para a efectivação de um impulso vocal mais eficiente; por sua vez, na altura da expiração, permite uma regulação mais eficaz do sopro fonatório, contribuindo para uma produção vocal mais controlada e cuidada.

Este músculo, de características únicas, encontra-se acima da cavidade abdominal, separando-a do tórax, e insere-se sob as costelas, as vértebras lombares e o esterno.

Ao contrair-se, a sua curvatura torna-se menos acentuada contribuindo para o aumento da capacidade da caixa torácica e para o preenchimento dos pulmões pelo ar inspirado. Contrariamente, quando o diafragma relaxa, retoma a posição inicial e contribui para que o ar seja expelido.



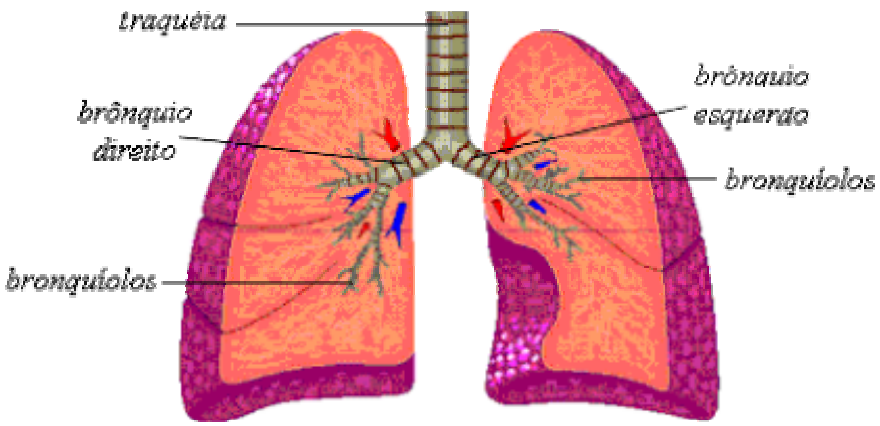
Durante o impulso respiratório, o ar inspirado passa pelas cordas vocais em posição aberta, sem qualquer impedimento, dirigindo-se aos pulmões. O fluxo de ar segue pela traqueia, uma espécie de tubo com sensivelmente 1,5cm de diâmetro por 10 a 12cm de comprimento, o qual é reforçado por anéis cartilaginosos.

Bifurcada na sua extremidade inferior vai desembocar nos brônquios que se ramificam em bronquíolos e cuja terminação assume o formato de pequenas bolsas denominadas alvéolos pulmonares.

Após a chegada do ar aos pulmões o diafragma e os músculos do tórax vão impulsioná-lo para fora, realizando-se o processo inverso. Por intermédio dos

brônquios, o fluxo de ar percorre a traqueia sendo conduzido até à laringe, situada na extremidade superior da traqueia.

Pulmões e traqueia



É neste momento que se verifica a possibilidade de desencadeamento do processo de fonação. Na laringe, ao atravessar a glote, a coluna de ar poderá encontrar o primeiro entrave à sua passagem: as cordas vocais em posição fechada.

2.2. Os vibradores

A glote é a abertura entre duas pregas musculares, das paredes superiores da laringe, às quais se dá o nome de cordas vocais. Estas, formam um tecido elástico que se distende ou relaxa pela acção da musculatura inerente à própria da laringe. Se se encontram distendidas, fechadas, o ar força a passagem fazendo-as vibrar e produzindo o som. O movimento de vibração das pregas vocais é extremamente rápido e apresenta-se como essencial para que venha a verificar-se a produção sonora.

> Los pliegues vocales, en la medida en que todavía se denominam «cuerdas vocales», con frecuencia y lamentablemente se imaginan como las cuerdas de una lira situadas verticalmente en el fondo de la garganta, mientras que en realidad son labios colocados en un plano horizontal[4]. (Le Huche & Allali, 1993: 13)

Todo o ar envolvido no processo respiratório passa pela laringe que é, por excelência, o órgão da fonação, embora como foi dito anteriormente, não seja esta a sua principal função.

Sempre que a glote se encontra aberta e as cordas vocais relaxadas, não se verifica a produção de qualquer som, uma vez que o ar se desloca sem provocar a sua estimulação. Ao falar ou cantar, os músculos que controlam a acção das cordas vocais contribuem para a sua aproximação, levando a que fique apenas um ligeiro espaço entre ambas.

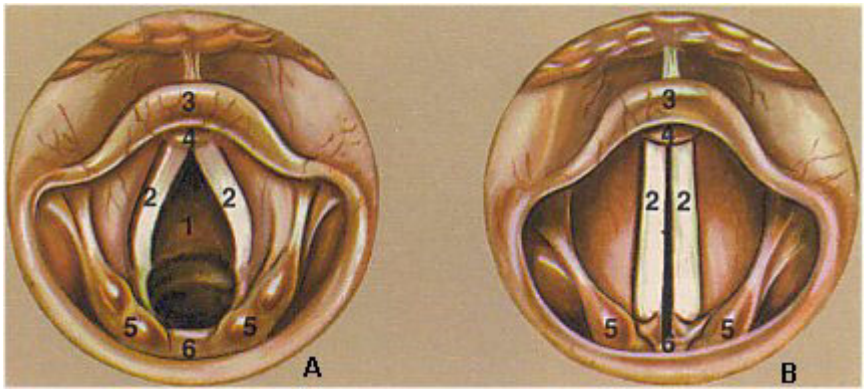
Os sons consequentes da efectivação deste movimento vibratório, podem vir a ser modificados pela língua, nariz e boca, passando se simples ruídos a palavras devidamente articuladas.

[4] As pregas vocais, na medida em que costumam designar-se por cordas vocais, com frequência, e lamentavelmente, são imaginadas como as cordas de uma lira situadas verticalmente no fundo da garganta, embora sejam, na realidade, lábios colocados num plano horizontal.

Imagens da laringe

A - Glote na posição de repouso (silêncio)

B - Glote durante a actividade (produção de som)



1. Glote
2. Cordas vocais
3. Epiglote
4. Comissura anterior
5. Cartilagens aritenóides
6. Comissura posterior

http://www.corpohumano.hpg.ig.com.br

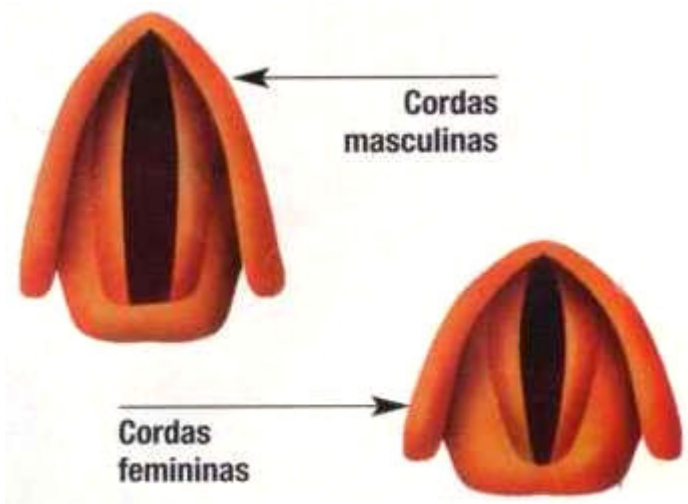
Por cima das pregas vocais encontram-se duas pregas duplas que recebem o nome de falsas cordas vocais, uma vez que não desempenham qualquer função no desenrolar do mecanismo de produção do som.

A epiglote é uma espécie de válvula que fecha a passagem para a laringe no momento da deglutição. O seu papel reveste-se da maior importância, uma vez que permite a separação do esófago e da traqueia, permitindo a passagem do bolo alimentar através do primeiro sem acesso aos órgãos responsáveis pela respiração e fonação.

Embora seja parte integrante da laringe, a epiglote, quando se eleva, fica na sua totalidade na abertura da faringe.

Enquanto que o aumento ou diminuição da tensão das cordas vocais, permite controlar o som relativamente à sua altura, a frequência própria da voz humana é estabelecida pelo comprimento das cordas vocais. As mulheres têm as cordas vocais mais curtas pelo que possuem voz mais aguda do que os homens (cujas cordas vocais são mais longas). Apesar disso, a sua frequência de vibração é controlada pelo cantor de forma a seleccionar a altura da nota desejada.

Cordas vocais

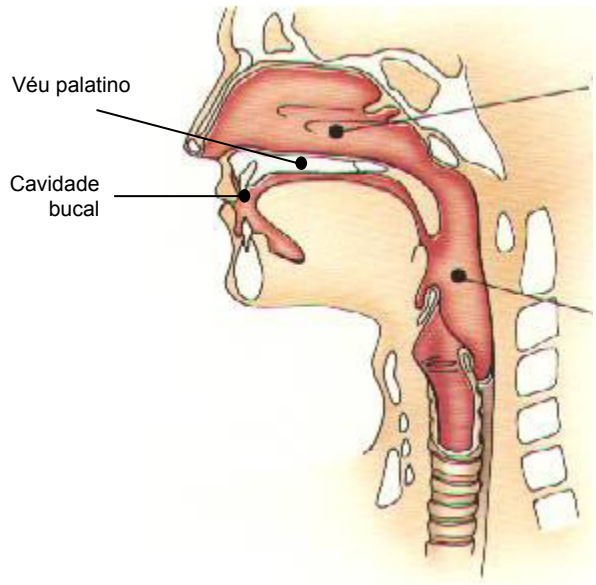


http://www.geocities.yahoo.com.br

2.3. Os ressoadores

Posteriormente à sua saída da laringe, o ar (o som) percorre a faringe, dirigindo-se para o exterior, vindo a deparar-se com uma bifurcação para a boca e as fossas nasais. A dividir ambas as aberturas encontra-se o véu palatino que possibilita a livre circulação do ar pelas duas cavidades (produzindo um som nasal), ou que entrava a sua passagem pelas fossas nasais, obrigando o ar a passar apenas pela cavidade bucal, (originando um som oral).

Faringe



http://www.anatomia.tripod.com

A cavidade faríngea divide-se em três patamares, os quais recebem nome de acordo com a sua localização. Tomando como referência o sentido da expiração (da laringe para a cavidade bucal) apresentam-se nesta sequência:

1. Laringofaringe ou hipofaringe

   É a parte da faringe que se situa imediatamente abaixo da epiglote, e onde convergem duas aberturas: a passagem para a laringe e para o esófago.

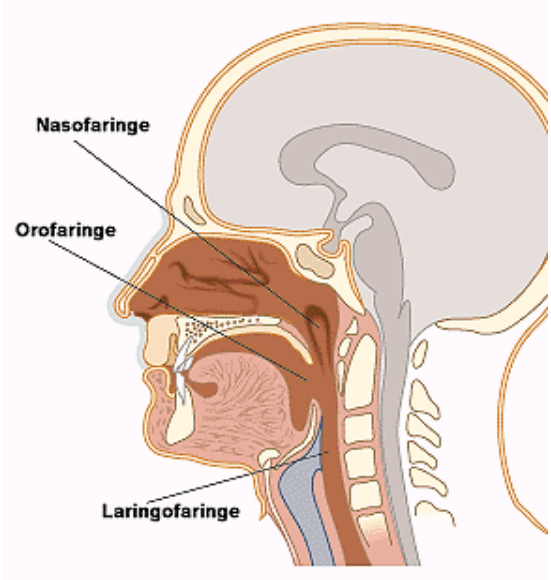
2. Orofaringe

   É constituída pelos dois esteios do véu do paladar (na parte posterior da boca/garganta), que, embora separados na sua base pala raiz da língua, formam um cúpula na parte superior da qual pende a úvula[5].

3. Nasofaringe ou rinofaringe

   Sempre que o palato (ou véu do paladar) se encontra numa posição baixa, há uma comunicação entre a oro e a nasofaringe (parte posterior do nariz). No entanto, quando este se eleva funciona como um elemento de obstrução à passagem do ar pelo nariz[6].

Faringe



http://www.icarito.tercera.cl

[5] Esta pequena *campainha*, como vulgarmente se chama é bastas vezes confundida com a glote.

[6] Durante a execução vocal, para a execução de vogais ou consoantes nasais o véu do paladar encontra-se em baixo, subindo para a realização dos outros sons.

A faringe não é a única a desempenhar função de ressoador. A cavidade bucal fá-lo igualmente, mas em conjunto com os dentes, a língua, os maxilares, assumindo maior relevância enquanto principal articulador das palavras. Também a laringe, através das suas movimentações, contribui para a dicção das vogais.

As fossas nasais começam nas narinas e terminam na faringe. Paralelas em todo o seu percurso, estão separadas por uma parede cartilaginosa, o septo nasal. Contíguos à sua localização estão os seios nasais.

Faringe, boca e fossas nasais assumem papel de destaque em todo o processo da fonação, uma vez que funcionam como uma caixa de ressonância, onde poderão ocorrer remodelações do som emitido pelas cordas vocais.

ANEXO II

ENTREVISTA COM O PROFESSOR ANTÓNIO SALGADO

Aveiro, Out'2005

Começou a estudar canto com que idade?

As minhas primeiras noções de Canto tive-as com a minha mãe, por volta dos cinco anos de idade, no coro que ela regia, na Vila da Feira. Posteriormente, e ainda sob a orientação da Prof. Fernanda Correia, e do Prof. Mário Mateus, voltei a ter, por volta dos 16 anos, uma segunda iniciação ao Canto, aquando da minha participação no Coro da Juventude Musical Portuguesa do Porto. Aos 18 anos de idade, com a minha inscrição no Conservatório de Música do Porto, e tendo-me decidido a frequentar seriamente aulas de canto, comecei então definitivamente os meus estudos na Arte do Canto.

Qual a metodologia utilizada pelo seu professor?

Naquela altura, e vou ter de falar de uma forma geral da abordagem técnica dos vários professores com que fui trabalhando, o Ensino de Canto processava-se com base numa metodologia tradicional do Ensino de Canto. Quero dizer, com uma linguagem metafórica e gestual, baseada em exercícios técnicos, os vocalizos, e sistematicamente com o recurso ao uso do exemplo como modelo a seguir e a imitar. Não quero dizer com isto que os professores de Canto, ou pelo menos alguns deles, não estivessem já cientes de uma abordagem mais científica do Canto e da técnica vocal, e não seguissem princípios fisiologicamente correctos do comportamento vocal durante a performance do canto e da fonação. Pode ser que nalguns casos fosse o desconhecimento do vocabulário anátomo-fisiológico que impedisse o uso de um ensino mais baseado em noções científicas, e noutros pode ter sido apenas a falta do uso, e/ou da tradição no uso desse valor acrescentado na metodologia do Ensino de Canto.

Quando aparecia, de facto uma informação um pouco mais científica acerca do canto, aparecia em cadeiras anexas, propriamente, ao Ensino de Canto, a

anatomia e fisiologia da voz e com pedagogos ligados a questões de respiração, ou médicos, palestras e conferências, "*workshops*" relacionados com esta parte mais técnica, tornando a relação professor e aluno, no canto, eficiente na base destes princípios.

Como caracteriza o tipo de ensino praticado então?

Metodologia tradicional com recurso a uma linguagem metafórica e sobretudo à exemplificação e, consequentemente, ao mimetismo vocal.

Há quantos anos é professor de canto?

Sou professor de canto no ensino universitário há 13 anos, desde 1992/93. Conto com mais 4 no ensino vocacional, e particularmente posso contar mais seis, portanto, ao todo, 23. Comecei, evidentemente, ainda enquanto aluno do Ensino Superior, enquanto realizava o meu Mestrado, em Áustria, e sob a orientação da Prof. Wilma Lipp e do Prof. Paul von Schilhawsky.

O que levou a esta opção?

O que me levou a esta opção, de facto, foi uma espécie de descoberta de um certo talento "inato" para a pedagogia vocal, associado a muita curiosidade científica acerca do que realmente acontece quando se canta e se ouve cantar, e também uma grande motivação psicológica para entender o outro, e o seu grande desejo de se expressar musicalmente através da voz e do canto.

Ensina do mesmo modo que aprendeu?

Sim e não! Isto é, procuro ensinar de uma forma objectiva e científica no que se refere aos elementos técnicos do Ensino de Canto, e do comportamento vocal da voz cantada e falada, a partir do conhecimento anátomo-fisiológico que actualmente se tem da voz e do Canto. Acho, no entanto, que é também

fundamental ir buscar ao ensino tradicional do canto toda aquela informação que sempre foi passada de professor para aluno, de uma forma empírica e intuitiva, mas que está de acordo e segue os princípios fisiológicos e científicos do comportamento vocal e acústico do Canto.

Ensina, hoje, como ensinava quando iniciou a sua actividade?

Posso dizer que sim, complementando com a informação que vou obtendo, não só pelos estudos de pedagogia vocal, como também por aquilo que eu tenho experimentado em termos do ensino que tenho praticado e em mim mesmo, na decorrência daquilo que é valorizado pela experiência laboratorial e a confirmação dos princípios de anatomia e pedagogia vocal complementado com as descobertas que a todo o momento vão actualizando e aprofundando cada vez mais o nosso nível de conhecimento.

O que valoriza mais no ensino: a ligação da voz, o conteúdo expressivo ou a obtenção de uma voz extensa?

Penso que aqui são dimensões complementares do Canto e do seu ensino: a técnica, a música e a sua interpretação, ou como actualmente já vai sendo uso dizer, da sua performance! A primeira, obviamente, ao serviço da segunda! Não só, evidentemente, a extensão vocal! Esse seria apenas um dos parâmetros do trabalho técnico a ser realizado com a voz, e no Canto. Outro seria, por exemplo, a agilidade, a potência, o *Legato*, etc. O conteúdo expressivo, é uma outra dimensão do Ensino de Canto! Uma vez que estamos a falar em arte, no Canto, como em toda a performance musical, existe um lado mais técnico, mais de ginástica, mais ligado à capacidade de treinar um instrumento de uma forma mais completa, mais rica, mais extensa, enfim, com o maior número de dimensões que permitam, evidentemente, depois uma maior expressividade. Portanto, é para isto que a técnica serve. A técnica serviria para dar ao cantor a capacidade de ao interpretar repertório conseguir ser capaz de criar um maior número possível de variedades expressivas e ter ao seu serviço, uma paleta de possibilidades

acústicas que lhe permitam pintar com o maior número de “cores” possíveis! Quanto mais “cores” o cantor tiver, quanto mais completo for o seu canto do ponto de vista técnico, melhor poderá este servir expressivamente o conteúdo musical.

Relativamente à estrutura das aulas…

De facto, por princípio, eu começo com exercícios técnicos, o chamado aquecimento vocal: que inclui exercícios de respiração, de apoio vocal, de alongamento vocal, emissão das diferentes vogais, colocação/ões, foco, staccato, legato, forte, piano, mezza voce, messa di voce, enfim, toda a gama de parâmetros técnicos a serem explorados e desenvolvidos. Evidentemente, não trabalho todos os parâmetros em todas as aulas. Pratico um ensino progressivo e aprofundado de aula para aula. A segunda parte da aula trata do repertório, do seu conteúdo musical e expressivo, da adequação da técnica à expressividade pretendida, o estudo da manifestação vocal e facial dessa expressividade, a afinação, o gesto musical, a linha vocal, a análise musical e textual, o estilo, a interpretação, o ensino da fonética das diferentes línguas que integram o repertório que faz parte do programa que cada aluno terá de cumprir ao longo do seu respectivo ano, etc.

Mantém a mesma estrutura em todas as aulas?

Eu diria que sim. Basicamente a mesma estrutura em todas as aulas, é claro que há aulas que são já mais um ensaio geral para um exame, para uma audição, ou para um determinado concerto, portanto nesse sentido, às vezes, a estrutura pode modificar um pouco.

Considera que a investigação científica contribui para o Ensino de Canto?

Acho que sim, primeiro porque tem-nos dado a conhecer, de facto, quais são e como se processam os princípios anatómicos e fisiológicos que optimizam o funcionamento e o comportamento vocal, quer na fala quanto no Canto! De igual

modo, sabe-se hoje que os desportistas conseguem melhores recordes e melhores performances do que conseguiam anteriormente, também devido à investigação científica que se realiza em laboratórios, paralelamente ao treino nos campos de jogos e de desporto.

Isto no fundo, no canto, também é viável, porque há uma informação científica, hoje, que nos permite saber que há determinados princípios vocais que são mais correctos que outros e que optimizam o funcionamento vocal, e a partir dos quais se obtém maior rendimento com um mínimo esforço, e um mínimo de desgaste vocal.

Considera importante a reflexão sobre a anatomia e a fisiologia da voz?

Sim! Pelas razões acima apontadas

Acredita ou não numa pedagogia vocal, que assenta nestes princípios, como fundamental do processo de formação dos alunos?

Sim! Não só acredito como a pratico! Esta pedagogia é, inclusive, actuante ao nível da própria terapia e da fisioterapia vocal. Portanto, o conhecimento aí utilizado e assim adquirido do aparelho vocal e dos mecanismos vocais permite que se actue na correcção de problemas já existentes, devidos a uma má utilização do processo vocal, como também evita que os problemas vocais aconteçam.

Qual a receptividade dos alunos a este tipo de ensino? Considera os resultados satisfatórios para estes alunos?

Acho que sim, os resultados são mais do que meramente satisfatórios! A questão muitas vezes é a de saber gerir a informação que se pretende partilhar. É o lado psicológico e pedagógico da questão! Perceber quem é a “pessoa/aluno” que se tem pela frente, perceber como motivá-lo para a informação que se vai partilhar,

por exemplo se se está a ser demasiado complexo, demasiado científico, demasiado detalhado, de acordo com o nível etário e de aprendizagem do próprio aluno em questão. A questão é que, mais tarde ou mais cedo, essa informação venha de facto a ser transmitida, quer ao longo das aulas práticas, quer através de uma cadeira específica, que é a didáctica, criada especialmente para partilhar essa informação.

Considera-se à vontade para manusear a terminologia científica?

Acho que sim, não tenho problemas, até porque eu tenho alguma formação em medicina, o que me serviu bastante para adoptar a terminologia científica, e para definir a terminologia da voz, de uma forma fácil.

Como obteve o seu conhecimento científico?

Através da formação em medicina, de que já falei, através de livros da especialidade, e também, na Universidade, em Salzburg, através de uma disciplina chamada didáctica da voz, dada por um médico que aliás era cantor.

Quais as metodologias que utiliza?

Já falei sobre isto. Numa palavra: uma Metodologia Artístico-Científica. Uma metodologia baseada em Princípios científicos de Autonomia e fisiologia vocal, complementada com noções claras de estilo, interpretação, musicalidade e expressividade.

Recorre ao uso de imagens/fotografias para clarificar os conteúdos que pretende transmitir?

Frequentemente, até porque é preciso visualizar, ou seja, é o conceito pertinente do “body-maping”, que é uma parte importante do ensino científico, e que implica que o cantor, o aluno, possa ter uma noção clara do corpo, ou da construção do

corpo, da construção muscular, da anatomia, da fisiologia, para que ao realizar um determinado mecanismo vocal tenha consciência da anatomia e da fisiologia envolvidas nesse mecanismo e como esse mecanismo e essa acção muscular se deverá correctamente processar. Isto é, por exemplo, perceber como é a estrutura do palato duro e do palato mole, que músculos é que servem esta última estrutura, como é que as cordas vocais fecham, como é que se abrem, como se alongam, como se tensionam? Quais são os músculos que permitem o alongamento da musculatura em que a laringe está suspensa? Etc, etc, etc! Se tudo isto estiver claro na cabeça do aluno, será muito mais fácil para ele realizar o desempenho muscular pretendido, e até de processar o trabalho muscular a realizar por pura mentalização: o pensamento a treinar o corpo. Evidentemente que a acção muscular tem que ser feita, e deve ser treinada para se criar a memória muscular correspondente, o músculo tem que ser activado, mas a compreensão cerebral de um processo é fundamental, e eu penso que isto também é o que o lado científico traz: o mapeamento do nosso corpo e a compreensão do fenómeno vocal.

No seu entender, qual o nível de qualidade da Educação Artística que actualmente se pratica em Portugal? Como caracteriza o estado do Ensino de Canto em Portugal? O que deveria mudar em seu entender?

Penso que já foi feito muito pela educação artística em Portugal nos últimos 15 anos. Começa-se a estudar cada vez mais cedo, e a ter resultados satisfatórios cada vez mais cedo. Para dar um exemplo concreto, aqui na Universidade, nos primeiros anos que aqui estive como Professor, o nível médio dos alunos que vinham para realizar os testes de entrada para o curso universitário era muito fraco! E não é só em Aveiro, mas nas Escolas Superiores de todo o País, os alunos apresentavam-se para frequentar um ensino universitário com um nível que muitas vezes não chegava nem para a entrada num conservatório.

Hoje em dia, o nível de alunos que se apresentam para entrar na Universidade é francamente melhor! Apresentam-se com um nível bastante alto, todos eles já

vêm com conhecimentos, não só nos instrumentos que se dispõem a vir aperfeiçoar mas ao nível da própria formação musical, da composição, portanto, digamos assim, aquilo que eles sabem, hoje, quando se apresentam para um teste para Universidade, é muitas vezes, aquilo que os alunos sabiam quando saíam, porque eles vinham praticamente a zero, e hoje não, hoje vêm já com uma grande bagagem musical, porque vêm de escolas profissionais, vêm de conservatórios, e em grande parte vêm de professores cujo trajecto foi o de já terem sido alunos do Ensino Universitário, ou do Ensino Superior, e que posteriormente foram ensinar nesses Conservatórios, e nessas Escolas de onde vêm agora as novas gerações de candidatos ao Ensino Superior!

Quando eu terminei o Conservatório de Música não havia ainda ensino superior de Música em Portugal, apenas Musicologia ou Ciências Musicais! Não quer dizer que, no meio disto tudo, não houvesse bons professores, alguns inclusive que também haviam já saído de Portugal para complementar a sua formação e haviam posteriormente voltado para ensinar, algumas das quais foram pessoas com quem eu trabalhei e estudei. Mas o quero dizer, no país, de uma forma geral, os professores de música eram na sua maioria as pessoas que terminavam o Conservatório e começavam a ensinar.

Actualmente, os alunos saem do Ensino Secundário e têm acesso ao Ensino Superior Artístico em Portugal, e para além da licenciatura podem fazer mestrado e doutoramento em Portugal. Por outro lado, começam a estudar mais novos, e terminam também mais novos. A média dos alunos que frequentava a universidade 15 anos atrás, andava a volta dos vinte e três anos. Hoje em dia, há gente aqui na universidade, com dezoito e dezanove anos... As pessoas terminam o conservatório com dezasseis, dezassete anos, e portanto, poderão terminar a universidade com vinte e um ou vinte e dois anos, são pessoas que hoje se quiserem podem continuar os estudos fora do País, podendo competir com músicos e instrumentistas, desses países, que começam também nessas idades. Portanto, acho que, nesse sentido, já se fez muito, pelo ensino da Música e pela Educação Artística em Portugal! Agora é preciso ver: é possível fazer mais!

É possível fazer muito mais, não só a nível da própria educação artística, mas também na pré-formação artística, como também na pós-formação, na saída do Ensino Superior e no começo da actividade profissional. Penso que há aí uma área que está a ser colmatada a partir dos mestrados e doutoramentos que já são possíveis de realizar no País, mas isto, digamos, é ao nível da educação. Penso que há que encontrar aqui também uma ponte entre a formação e a educação, mas também entre a formação e a profissionalização, não só enquanto professores, mas também enquanto artistas, isto é, criar estruturas que permitam e realizem de facto a inserção dos alunos saídos do Ensino Superior na profissão artística!

Os alunos quando saem das Universidades ou Escolas Superiores deveriam ter acesso a uma formação complementar: a entrada num Estúdio de Ópera no caso dos cantores ou em pequenas orquestras de jovens, no caso dos instrumentistas, onde também se possa fazer a música de jovens compositores, e onde jovens maestros possam dirigir até atingirem, de facto, uma maturidade que permita o acesso a uma estrutura mais profissional.

ENTREVISTA COM A PROFESSORA FERNANDA CORREIA

Vila Nova de Gaia, Nov'2005

Com que idade começou a estudar Canto?

Comecei a estudar canto aos 18 anos. Mas já estudava música. Cursava o sexto ano de piano, que corresponde ao oitavo de hoje. Sempre adorei o Canto. Tinha realmente um gosto excepcional pelo canto lírico, mas era contrariada em casa pelo meu Pai, que embora gostasse muito de cantar, não queria que eu seguisse as pisadas de cantora de ópera e assim não me facultava a possibilidade de aprender Canto. Por isso comecei um pouco mais tarde do que desejava. Realmente a minha vocação era cantar, e, assim, no ano em que finalizava o curso complementar de piano, assumi a responsabilidade de estudar Canto, embora continuasse o Piano no Curso Superior.

E qual foi a metodologia utilizada pelo seu professor?

A minha professora era da Suíça Alemã, residente em Portugal. Tinha uma técnica que assentava no desenvolvimento natural da voz, utilizando a máscara, partindo de uma boa pronúncia. Cuidava atentamente da respiração, e muitas vezes servia-se de metáforas para nós compreendermos o que queria.

E como é que caracteriza o Ensino de Canto praticado nessa altura em Portugal?

Havia escolas boas e escolas que não eram tão boas. Alguns professores seguiam a escola Italiana, outros seguiam a escola Alemã. A escola Italiana projectava mais a voz e por isso ganhava mais admiradores e a escola Alemã fazia as vozes mais recolhidas.

Em Portugal não havia uma grande tradição do Ensino de Canto, apesar de termos nomes internacionalmente conhecidos no Mundo do Canto como: Luísa Todi, Francisco de Andrade, Tomás Alcaide.

E há quantos anos é professora de canto?

Comecei a leccionar muito cedo. Acabei os Cursos Superiores de Canto e Piano com 22 anos e fui imediatamente convidada para leccionar Canto e Piano na Academia de Música de Santa Maria da Vila da Feira. Aceitei leccionar somente a cadeira de Canto, e nunca mais deixei de estudar. Fiz vários cursos em Itália e Áustria. Obtive a licenciatura em Ópera, Lied e Oratória em Áustria - Salzbourg.

E o que a levou a esta opção?

Penso que há uma especial intuição em mim para leccionar. É uma vocação. Sempre gostei de partilhar com os outros aquilo que possuo. Se é pouco ou se é muito, eu dou o que possuo. E é curioso que pratico isso em todos as facetas da vida. Por exemplo, estudei sempre com os meus filhos, gostei de partilhar com eles os trabalhos escolares e até musicais, porque sabia que os podia ajudar. No Canto e na Música, é ainda mais importante poder partilhar com eles e com os alunos o que sei, o que me leva a adquirir continuamente novos conhecimentos.
Acabei por fazer uma opção de vida, porque na verdade em Portugal, nessa altura, viver só como concertista era impraticável. Como gostava de leccionar, isso nunca foi sacrifício para mim, pelo contrário constituiu sempre um prazer.

Considera que ensina do mesmo modo como aprendeu?

Algumas coisas, sim...quer dizer, o que considero que estava bem continuo a realizar. Ao longo da vida, com mais conhecimentos adquiridos e com a experiência de ensino, o que é muito importante, cheguei à conclusão que cada aluno é um caso, e portanto é preciso diversificar para obter o fim desejado.

E o que considera que alterou?

O que alterei foi a " Fluência" e a "Respiração".Penso que estas duas coisas são importantíssimas para bem cantar. Devem ser o princípio básico no trabalho do Canto. A descontracção corporal, a fluência do apoio sobre a respiração, são, digamos, a base do meu trabalho. Portanto é basicamente essa a diferença relativamente ao que me ensinaram; nunca se falava de "Fluência" e de "Respiração" falava-se um pouco pela rama.

E o que valoriza mais no ensino? A ligação da voz ao conteúdo, a obtenção de uma voz mais extensa?

Tudo é necessário. Realmente sem voz não se pode cantar, por isso é muito importante conseguir a expansão vocal, mas a técnica deve ser ministrada para poder realçar o texto ou seja a palavra. A ligação da voz ao conteúdo do texto é indispensável para uma boa interpretação.

Qual é a estrutura das suas aulas?

Faço exercícios de relaxamento, faço técnica de respiração, faço aquecimento em "zumbido" a fim de obter as ressonâncias faciais, sigo então com os vocalizos para a projecção da voz, trabalho o ligado e o destacado do som, lemos o texto, procurando corrigir a pronúncia das palavras, procuro saber se o aluno percebeu o conteúdo do texto. Por fim procuro que o aluno transmita através do canto a interpretação do texto.

E mantém sempre esta estrutura?

Sempre. Só em casos de apresentação, por exemplo ensaios gerais, é que faço um pouco mais abreviado.

Considera que a investigação científica e o conhecimento da fisiologia da voz contribuem para o enriquecimento do estudo do canto?

Evidentemente. Todo o cantor tem de ter um conhecimento anatómico profundo do órgão fonador. O Canto não é uma imitação, o Canto tem de ser uma realização mais profunda. Para cantar é preciso ter o conhecimento de como o aparelho fonador funciona anatomicamente, para finalmente encontrar a nossa própria voz.

Então acredita numa pedagogia vocal assente nestes princípios?

Ah! Sem dúvida alguma.

Qual tem sido a receptividade dos seus alunos relativamente ao seu tipo de ensino?

Não serei eu a pessoa mais indicada para fazer essa apreciação. Mas como tenho sempre tantas inscrições, que por vezes me é difícil tomar conta de todos, julgo poder admitir que tem sido muito boa. Dizem que na cidade do Porto a maioria dos cantores passou pelos meus ensinamentos! Não sei se é verdade, dizem…

Os resultados são satisfatórios?

Considero que sim. Tenho vários alunos que foram classificados em concursos (desde 10s prémios até Menções Honrosas), e muitos deles ocupam hoje um lugar de destaque no Mundo da Música, tanto a nível Nacional como Internacional.

Considera-se à vontade para manusear esta terminologia mais científica?

Sim.

Durante toda a minha actividade artística estudei esta terminologia científica e continuo a trabalhar neste sentido. Leio todos os artigos novos que aparecem e penso que isto é muito importante.

E como obteve estes conhecimentos científicos? Já me disse, vai sempre procurando actualizar-se...

De muitas formas. Não só lendo, não só procurando revistas científicas, artigos sobre o canto, mas também ouvindo, ouvindo muito. Cursando durante muitos anos "masterclasses" realizadas por cantores Internacionalmente conhecidos, e principalmente o trabalho realizado com médicos especialistas da fisiologia da voz, com os quais trabalhei na recuperação vocal de vários pacientes.

Quais são basicamente, se é que podem chamar assim, as metodologias que utiliza?

As metodologias… Bem, talvez as "analogias" me ajudem a conseguir muitas vezes o que pretendo que o aluno resolva. Como já disse acima, a minha técnica assenta na fluência corporal e na fluência respiratória, é então fácil ouvir-me invocar vários conceitos de leveza que possam levar o aluno a sentir a fluência desejada.

Costuma recorrer ao uso de imagens ou de fotografias para clarificar os conteúdos?

Sim, sim! Ás vezes até desenho no próprio quadro da classe de aulas, quando não tenho presentes as fotografias. Assim o aluno percebe melhor.

No seu entender, qual é o nível de qualidade da educação artística em Portugal?

De uma forma geral estamos em franco progresso.

As estruturas é que são ainda um pouco complicadas. Quer dizer, não há uma união entre os músicos. Cada um trabalha para seu lado... Deste modo é difícil de conseguir subsídios para elevar os níveis de qualidade na educação artística em Portugal.

Então no seu entender o que é que deveria mudar?

Se os músicos trabalhassem todos em conjunto para conseguir uma melhoria no ensino e nas realizações artísticas, poderíamos formar uma "Companhia Experimental de Ópera" com uma apresentação regular, durante uma temporada. Para isso seria preciso que todas as escolas colaborassem em conjunto, dando possibilidades a todos os alunos capazes, de se integrarem nesta Companhia.

A planificação dos Concertos deveria ser feita com mais antecedência. Pelo menos com um ano de antecedência, para os artistas convidados poderem programar as suas escolhas, e não perderem oportunidades pelo motivo de serem convidados à última hora.

E relativamente ao Ensino de Canto, o que é que deveria mudar?

Eu penso que não é o ensino em si que devia mudar, mas sim a mentalidade das pessoas. Nós sabemos que existem diferentes escolas, vários métodos, por isso nem todos têm a mesma técnica, o que acontece também nos outros instrumentos, mas essas escolas tem de ser respeitadas. E isto é importante: que cada um de nós respeite o trabalho dos outros. Isso é uma coisa que devia ser mudada em Portugal. Os professores deviam ser mais humildes e aceitar o trabalho dos outros, sem rivalidades. *Da união nasce a força.* Se nos uníssemos, se os professores aceitassem trabalhar em colaboração, facilitando a todos os alunos a possibilidade de serem chamados, e não formassem *clãs* como tem sido feito até agora, seria fácil de criar uma Companhia de Ópera Portuguesa, e era mais fácil programar Concertos e adquirir subsídios.

Certamente este meu sonho altruísta é considerado por muitos *Quixotesco,* mas é pena realmente, pois como já disse “a união faz a força” e desta união resultaria a planificação de coisas diferentes, que não são possíveis realizar da forma como as coisas estão.

ENTREVISTA COM O PROFESSOR MÁRIO MATEUS

Vila Nova de Gaia, Nov'2005

Eu começava por perguntar com que idade começou a estudar canto?

Pelos dezoito anos de idade.

E qual é que era a metodologia usada pelo seu professor? Qual foi, na altura, a metodologia utilizada?

O estudo ia no sentido de um misto daquilo que se chama a escola italiana e a escola alemã, tendência que reflectia a influência veiculada por professores estrangeiros que exerceram a sua profissão em Portugal.

E como caracteriza o tipo de ensino que era praticado nessa altura?

Era um ensino bastante técnico repousando em determinados métodos de vocalização, nomeadamente o Concone. Numa primeira fase era feito com base no reportório italiano, numa segunda fase, mais orientado para os repertórios alemão, francês e português. O ensino formal dispensado nos Conservatórios estava sobretudo vocacionado para a formação de cantores de concerto.

Há quantos anos é professor de canto?

Mais ou menos trinta anos.

E o que o levou a esta opção? Vocação? Necessidades económicas?

Foi um bocado tudo isso.

Considera que ensina do mesmo modo que aprendeu?

Não.

E o que é que mudou no ensino desde essa altura?

A minha experiência levou-me, a determinada altura, a procurar outros caminhos concorrentes para a formação vocal. Procurei um outro tipo de abordagem, mais holística, tendo em consideração mais a totalidade do indivíduo, a sua dimensão psíquico-somática, procurando envolver no estudo o indivíduo como um todo. A questão central nesta abordagem é a compreensão e o respeito pelas características próprias do aluno.

Procuro assim ser mais um indicador de caminhos, e menos um padronizador de condutas vocais

E o senhor doutor, ao longo destes trinta anos que já ensina, considera que agora, ensina do mesmo modo que ensinava quando começou? Houve alguma evolução, diferença?

Eu avancei nesse sentido porque experimentei a necessidade de dar um novo caminho à minha actividade como professor de canto. Procurei outras orientações e reparei que havia abordagens do Ensino de Canto diferentes da tradicional:

> esta, condicionada por determinado tipo de padrões artísticos e de produção vocal de certa maneira transmitidos do exterior, para o indivíduo, através do adestramento de determinado tipo de comportamento neuro-muscular no sentido da produção de um determinado tipo de sons;

> uma outra radicalmente diferente que tem como ponto de partida a descoberta da capacidade vocal do aluno como base para o desenvolvimento técnico e expressivo da voz.

Uma, diria então, é operada de fora para dentro, a outra, de dentro para fora. Para mim a segunda abordagem é aquela que pode ter resultados, do ponto de vista humano e artístico, mais seguros e duradouros.

O que valoriza mais no ensino? Obtenção de uma voz extensa, ligação da voz ao conteúdo expressivo?...

A agilidade e a expressão da voz são valores importantes e seguros. Eles denotam uma boa utilização do corpo e do aparelho fonador. Quanto à expressão ele decorre do próprio princípio de que a voz é a expressão acústica do indivíduo.

Qual é a estrutura das suas aulas?

Depende do aluno, do momento em que se encontra no percurso de aprendizagem duma voz com alcance expressivo.

Não mantém sempre a mesma?

Cada aluno é um caso. Razoavelmente, não haverá grande possibilidade de ter o mesmo esquema de trabalho para todos os alunos. A receita universal de percurso não tem sentido.

Um dos princípios que procuro seguir é que o aluno constitui uma unidade psicossomática com características que lhe são próprias. Assim, todo o corpo humano tem um som que constitui a matriz da voz. Sem a descoberta desse som andaremos permanentemente à procura de qualquer coisa num labirinto de dúvidas.

A minha primeira abordagem é, portanto, descobrir esse som próprio de cada aluno, o ponto em que parece que tudo na pessoa entra em harmonia para produzir o som vocal. Um som livre, cheio de qualidades tímbricas, em que a respiração e o trabalho neuro-muscular estão perfeitamente harmonizados no movimento cinergético orgânico. Esta é a questão fundamental para mim: encontrar em cada aluno o som próprio do seu corpo. A construção do edifício constrói-se a partir deste alicerce.

Como faz para descobrir esse ponto?

Por tentativas e pelo estabelecimento de condições comportamentais como relaxamento ou eutonia, no sentido de Alexander: tónus muscular justo. É a partir, portanto, de determinados exercícios neuromusculares e respiratórios aliados à escuta que procuro encontrar esse primeiro núcleo.

Considera que a investigação científica contribui de alguma forma para o estudo e para o Ensino de Canto?

Sim. Eu acho que o conhecimento científico pode ajudar a compreender o fenómeno e pode ser um auxiliar para o Ensino de Canto. Não esqueçamos no entanto que estamos perante uma disciplina artística e que esta tem a sua matriz numa outra dimensão do conhecimento humano.

E, nomeadamente, a reflexão sobre a anatomia e a fisiologia da voz? Considera importante?

É importante, se isso concorrer para ajudar a “afinar o corpo”.

Então, o senhor doutor, acredita numa pedagogia vocal, que assenta nesses princípios, como fundamental do processo de formação dos alunos?

Eu tenho estudado muito a questão da abordagem científica relativamente ao canto. Não sou muito entusiasta, digamos, do conhecimento científico como elemento essencial da questão do Ensino de Canto. Eu recordo ter lido também uma história sobre Adelina Pati, uma das grandes cantoras italianas de sempre. Alguém lhe perguntou como é que ela respirava para cantar e ela reagiu como se fosse uma pergunta estranha ao seu vocabulário: “Não sei”.

O Ensino de Canto deixou de viver em estado de graça, característica de um tempo em que os cantores eram sobretudo pessoas musicalmente intuitivas. No

momento actual, procura-se por diversos meios restabelecer o elo de ligação com a intuição através de vários meios entre os quais também a investigação científica. A coruja de Minerva procura uma nova verdade… Não sei se vai ser possível ou não restabelecer essa ligação. Nem com que sucesso. Não sei se não será um paraíso perdido para sempre.

Como é que seus alunos reagem ao tipo de ensino que pratica? São receptivos? Os resultados têm sido satisfatórios?

Os resultados parecem positivos. Pelo menos há uma coisa que os meus alunos parecem adquirir: o uso orgânico da voz enquanto meio de comunicação.

Costuma recorrer ao uso de imagens ou fotografias para clarificar aquilo que pretende transmitir ou trabalhar?

O meu ensino repousa essencialmente no estabelecimento do alinhamento do corpo e do trabalho de escuta. Utilizo também a imagem partindo do princípio de que o canto também se vê.

A representação iconográfica, de um cantor do século XIV não é a mesma coisa que a representação iconográfica do cantor do século XVI e XVII. Essas imagens correspondem a determinados ideais estéticos musicais e de emissão da voz. Se reproduzirmos, por exemplo, as posturas dos cantores de alguns quadros do século XIV francês, obtemos automaticamente um som vocal anasalado e rígido. Se reproduzirmos as figuras dos cantores dos quadros italianos do século XVI e XVII, a emissão vocal resultante é livre, luminosa, suave, sem esforço. As imagens são importantes.

Mas para mim o fundamental é a escuta - sem ouvido não há voz. Reproduzimos o que ouvimos e o que imaginamos. É aí que está a essência da coisa.

E agora, duas perguntas, mais gerais, para terminar. No seu entender, qual o nível de qualidade da educação artística que actualmente se pratica em Portugal?

Isto é um assunto muito complicado. Há de tudo.

Como é que caracteriza o ensino artístico no aspecto geral?

No ensino vocacional, eu penso que as realidades são muito diferentes de escola para escola. Por um lado floresce o espírito da criatividade. Por outro há um ambiente mais rotineiro com mais atenção ao cumprimento dos normativos.

O ensino artístico em Portugal, está melhor e outra coisa não seria de esperar. Muita gente foi estudar para fora há novas metodologias e nova massa crítica em presença.

E mesmo para terminar, o que pensa que deveria mudar relativamente ao Ensino de Canto em Portugal?

O Ensino de Canto beneficiaria muito se as condições de vida artística entre nós mudassem proporcionando maiores oportunidades de exercício da profissão e o aparecimento de um público exigente.

É a dialéctica entre a formação e o exercício profissional num contexto de exigência, que realmente podem conduzir ao progresso do ensino. Talentos musicais existem entre nós. Muitos deles vão lá fora a aí fazem as suas carreiras. A função faz o órgão: se não há função o órgão tende a enfraquecer e a morrer. Há portanto que criar uma grande dinâmica profissional. Doutra maneira a formação será um motor a trabalhar no vazio. Pode gripar um dia destes.

É necessário ter a maior atenção a este ponto que ele próprio depende sobretudo das políticas culturais do país. A título de exemplo acho uma coisa totalmente

inconcebível que as orquestras incorporem cerca de 80% de músicos estrangeiros, quando nós temos músicos formados em Portugal e com especializações académicas e artísticas no estrangeiro que não encontram lugar nessas estruturas.

Estaremos a formar professores de professores, de professores, de professores…?

ENTREVISTA COM O PROFESSOR OLIVEIRA LOPES

Porto, Dez'2005

Começou a estudar Canto com que idade?

Comecei a estudar Canto com cerca de 16 anos. Interrompi, por doença durante cerca de dois anos e recomecei aos 18 anos.

Qual a metodologia utilizada pelo seu professor?

Tive vários professores de Canto ao longo do meu percurso como aluno; mais tarde e mesmo já profissional, continuei a procurar conselhos de profissionais credíveis de méritos firmados como artistas e que muito me ajudaram, casos de Gino Becchi e Alfredo Kraus. Voltando ao início da minha aprendizagem, a metodologia usada era a que julgo ser tradicional: noções muito sucintas do aparelho respiratório, vocalizos e de alguma forma, fazendo apelo a um processo imitativo.

Como caracteriza o tipo de ensino praticado então? Baseado em princípios científicos? Por imitação? Por imagens e analogias?

A própria pergunta já encerra em si mesma a resposta aos princípios de então, que de resto, implícitos na resposta anterior: imitação, imagens, analogias.
Creio que os princípios científicos, embora já fossem conhecidos, não eram tanto a base do ensino de então, até porque os avanços da ciência, permitem-nos hoje certezas que na altura eram quase só especulações ainda não demonstráveis.

Há quantos anos é professor de Canto?

Sou professor de Canto do quadro do Conservatório Nacional desde 1978, embora exerça funções docentes na Escola Superior de Música do Porto desde 1988.

O que o levou a esta opção?

Duas circunstâncias me levaram a concorrer à docência no Conservatório Nacional:
> o facto de, desde 1970 residir, na prática, em Lisboa, devido às actuações múltiplas integrado na Companhia Portuguesa de Ópera que existia no Teatro da Trindade e aos convites que me surgiam com regularidade para actuações no Teatro Nacional de São Carlos, bem como no Grande Auditório da Fundação Gulbenkian e outros.
> a abertura de concurso para professor do Conservatório de que tomei conhecimento, por acaso, através do meu amigo Adriano Jordão, que me telefonou para esse fim.

Ensina do mesmo modo que aprendeu?

Obviamente que há princípios gerais que são imutáveis. Igualmente julgo não praticar, neste momento, o mesmo tipo de ensino que em 1978. A experiência de ensino e os bons resultados obtidos (tenho alunos em franca carreira, outros premiados em concursos internacionais, nomeadamente dois primeiros prémios), a evolução dos meios audiovisuais, o contacto e troca de impressões com outros grandes Mestres e artistas (os já citados Becchi e Kraus, Franco Corelli, Eliana Cotrubas, Jorg Demus - embora este, um pianista, aprendi muito com ele, porque era acompanhador de, por exemplo, Fischer-Dieskau, Evgeny Nesterenko, etc) representam um capital valiosíssimo que logicamente influenciam o meu comportamento como docente ao longo do tempo. A experiência de centenas de recitais e concertos efectuados, Master-classes em Universidades de vários países, tudo isso promove uma abertura a troca de ideias que a todos beneficia.

O que mudou no ensino desde essa altura?

Para além do que se infere da resposta anterior, a tão propalada globalização também no Ensino de Canto se faz notar com a utilização de novas tecnologias,

acesso à informação acelerada e quase instantânea. Como exemplo muito concreto, hoje é possível no Porto, Coimbra ou Aveiro assistir-se a representações de ópera com alguma regularidade, o que naquele tempo quase só acontecia em Lisboa, isto permite uma aferição de bons e maus cantores - desenvolvendo o sentido crítico dos alunos, que considero importantíssimo e que na altura era difícil.

Ensina do mesmo modo que ensinava quando iniciou esta actividade?

Da resposta a perguntas anteriores, se infere que não.

O que valoriza mais no ensino?

Uma correcta respiração e postura, ligação da emissão vocal ao conteúdo expressivo, a articulação dos textos com uma fonética correcta, naturalmente uma boa técnica vocal, desenvolvimento da musicalidade, no fundo, tudo o que pode influenciar uma boa e saudável prestação vocal.

Qual a estrutura da suas aulas?

Varia conforme o estado de desenvolvimento dos alunos e o que eles necessitam para as suas prestações imediatas, sem esquecer a projecção a médio e longo prazo.

Mantém a mesma estrutura em todas as aulas?

Logicamente que não, pelo que está respondido anteriormente e porque cada aluno tem necessidades e premências diferentes.

Considera que a investigação científica contribui para o enriquecimento do estudo e do Ensino de Canto?

Naturalmente que sim, mas o facto de muito se poder provar com a investigação científica - o que é relevante - não substitui de todo a mais valia que é uma grande experiência no terreno como cantor o que permitirá uma transmissão de sensações e sensibilidades fisiológicas que a ciência por si só não consegue transmitir.

Considera importante a reflexão sobre a anatomia e fisiologia da voz?

Claro que sim, embora seja necessário, sobretudo no início da aprendizagem que o aluno esteja «despreocupado» dessas noções, que o podem condicionar na espontaneidade que deve presidir a uma boa e sã emissão vocal.

Acredita numa pedagogia vocal, assente em princípios científicos, como base fundamental no processo de formação nos seus alunos?

Acredito numa pedagogia vocal assente em princípios científicos não como base, mas como complemento a ser transmitido parcimoniosamente ao longo do processo de formação dos alunos.

Qual a receptividade dos alunos a este tipo de ensino? Considera os resultados satisfatórios no que se refere ao progresso dos alunos?

Pelo tipo de ensino que pratico como resulta da resposta anterior, é bastante cirúrgico no que toca aos princípios científicos. Como tenho obtido resultados mais do que satisfatórios, considero que é de continuar com este tipo pedagogia, de resto praticado por outros colegas de instituições credíveis no estrangeiro com quem mantenho contactos estreitos e frequentes.

Considera-se "à vontade" para manusear terminologia científica nas suas aulas?

A que é necessária e fundamental para a aprendizagem do Canto, sim.

A que é apenas para confundir e preocupar os alunos, retirando-lhes espontaneidade, auto-confiança, carregando-os de *quotiliquês* supérfluos e que em nada lhes permitirá melhores prestações, procuro eu mesmo, até porque ainda canto, esquecê-la...

Como obteve os seus conhecimentos a este nível?

Ao longo de anos de estudo, congressos, leituras, troca de ideias e pesquisa com cientistas e colegas da área, etc.

Quais as metodologias que utiliza? Imitação, uso de metáforas, dados científicos?

De tudo um pouco, dependendo das necessidades de cada discente.

Recorre ao uso de imagens/fotografias para clarificar os conteúdos que pretende transmitir?

Quando entendo necessário sim.

No seu entender, qual o nível de qualidade da Educação Artística que actualmente se pratica em Portugal?

Muito fraco, sobretudo no que ao Canto, objecto desta entrevista, diz respeito.

Como caracteriza o estado do Ensino de Canto em Portugal? O que deveria mudar em seu entender?

Muito mau. Em termos gerais, não se deveria ensinar Canto, sem ter passado pelo terreno como executante. Isto é válido para qualquer instrumento, mas para o caso do Canto é trágico. O apetrechamento de uns e de outros, cantores e professores, é em geral deficiente, existindo várias lacunas; quase todos os

professores ensinam sem experiência de palco (válido para concerto e pior ainda para a ópera); como não há consumo artístico, quase não têm como adquirir essa experiência, enfim, é uma bola de neve. A estrutura dos próprios cursos deveria ser revista e actualizada de acordo com as novas exigências.

Sobretudo para ensinar em Escolas Superiores e Universidades, dever-se-ia implementar rápida e urgentemente um plano de reciclagem para os *mal preparados* professores que ocupam esses lugares.

ENTREVISTA COM A PROFESSORA PALMIRA TROUFA

Porto, Dez'2005

Começou a estudar canto com que idade?

Aos dezanove anos.

E qual foi a metodologia que o seu professor utilizou naquela altura?

Era por imitação, essencialmente, havendo um conhecimento do funcionamento do corpo, não propriamente a um nível muito profundo e ao mesmo tempo também pela criação de imagens, para que me pudessem ajudar.

E há quantos anos é que é professora de canto?

Comecei a ensinar canto aos 23 anos, há cerca de 30 anos… há 30 anos.

E o que é que a levou a esta opção?

Em princípio, como é evidente, o que eu pretendia realmente era fazer uma carreira. Depois de vir de fora, comecei aqui a fazer uma boa carreira mas a carreira no nosso país é sempre muito fluída, umas vezes há, outras vezes não há. Eu até nem me podia queixar nesse aspecto, mas precisava de uma coisa que fosse certa, como toda gente precisa, como toda gente quer, e isto levou-me ao ensino. Aliás, eu já tinha uma certa prática porque a minha professora, Fernanda Correia, muitas vezes me punha a dar aulas. Na altura ela estava também na Escola de Música do Porto e a Directora, Hélia Soveral, gostava muito de utilizar monitores, jovens que começassem a dar aulas debaixo das indicações dos professores, e eu fui uma das pessoas que teve esta sorte. Eu comecei a dar aulas debaixo das indicações dos meus professores, e ela muitas vezes assistia às aulas.

Quando, fui para o Conservatório de Braga, o ensino já não era um bicho-de-sete-cabeças e realmente comecei a verificar que embora eu me tivesse dedicado, digamos, por recurso, acabei por gostar muito daquilo que fazia. E gosto muito.

Considera que ensina do mesmo modo como aprendeu?

Basicamente, sim. Mas os tempos mudam, as coisas mudam e também procuro mudar. Acho que é prova de uma certa inteligência. Na base as coisas não mudam, mas, hoje mesmo, até pela maneira de ser da juventude, temos que ter uma abordagem um pouco diferente, adaptada aos tempos e adaptando sobretudo os programas. Mas basicamente, não tenhamos dúvidas, a técnica para se formar um músico, para este se tornar um instrumentista seja em que instrumento for (e o Canto também é um instrumento), a técnica básica é a mesma. Todos nós acabamos por dizer mais ou menos a mesma coisa, mas às vezes chegamos lá por caminhos diferentes. No fundo pouco muda.

E o que é que considera que mudou, no Ensino de Canto, desde a altura em que começou a aprender até aos primeiros anos em que começou a ensinar?

Eu acho que apesar de tudo, houve uma certa continuidade.

Considero que a parte técnica, pouco muda, porque a essencialidade do instrumento se mantém. Relativamente aos programas, eu lembro-me, por exemplo, que havia determinado repertório que eu até não gostava mas que tinha que se fazer. Houve uma actualização de repertório, ou pelo menos, há uma abordagem de repertório dos nossos dias até dos tempos antigos. Eu não me meto, por exemplo, nas linhas contemporâneas, que exigem uma técnica completamente diferente da técnica clássica, porque considero que é uma opção. A minha opção está decididamente feita para um lado e não vou mudar para algo que me obrigue a utilizar técnicas diferentes.

Relativamente à altura em que começou a ensinar e agora, o que é que considera que evoluiu, o que é que está diferente no seu ensino, nestes trinta anos?

Desde que eu comecei a ensinar, fui adquirindo conhecimentos ao longo da vida e da prática de um palco. Eu considero que para dar aulas, de facto, a partir de um certo nível, tem que se ter uma experiência de instrumentista, no passado. Não há dúvida que a nossa experiência como cantores, neste caso, a experiência de palco, a experiência de concertos, pode ser muito útil para aquilo que vamos transmitir aos alunos, inclusivamente pela intuição que uma pessoa tem para o repertório certo de cada aluno. Não é só a possibilidade de o poderem fazer melhor ou menos bem no Conservatório. Temos de sempre pensar o que eles poderão fazer um dia mais tarde com aquele repertório: se é um repertório que realmente lhes vai dar segurança num dia que se apresentem num palco.

Eu quando comecei a ensinar, não tinha esta experiência, aliás todos nós partimos daí, quase do zero, e vamos adaptando esta experiência ao longo da vida.

E o que é que valoriza mais no ensino?

Acho que a técnica é um meio para se atingir um fim; para mim a técnica perfeita não é um fim. Há pessoas que não têm capacidades interpretativas, professores e alunos, e então fazem da técnica e da perfeição o “Supra Sumo”, o fim a atingir. Para mim não. A técnica é sempre um meio para se atingir um fim. O cantor lida com a palavra, portanto, antes de existir a música, muitas vezes, existiu a palavra, o poema, existiu uma peça de teatro, existiu um contexto literário. É por isso que eu tento sempre valorizar o mais possível a palavra, essencialmente, e entretanto a parte expressiva. A extensão da voz não me diz nada, a não ser na escolha do repertório. Cada qual tem a voz que tem: há vozes extensas que não são interessantes, há vozes pouco extensas que são muito bonitas e que nos tocam muito mais. Há que aproveitar, de facto, as capacidades, de ver as suas

limitações, para que o aluno um dia saiba até onde pode ir, qual o repertório que pode escolher. É que muitas vezes, quando o aluno começa, tem um sonho que não é realmente aquilo que dá para ele, e temos que saber conduzi-lo nesta base, mostrar que não é um defeito, que não é uma tragédia: é uma realidade. A função do professor não é iludir um aluno, nem decepcioná-lo, mas é dar-lhe armas para lutar com as suas possibilidades.

Qual é a estruturas das suas aulas?

Normalmente começo com exercícios de técnica, porque o aluno precisa de aquecer a voz, e depois passo para o repertório. Àqueles alunos mais adiantados que me dizem: –"Eu hoje já aqueci a voz, já cantei", eu às vezes dispenso o aquecimento e entramos logo no repertório. Posso fazer também uma peça em vocalizos. Tento ter sempre vários tipos de peças: as que são de aprendizagem mais rápida, que ele vai realizar mais rapidamente; e outro repertório que é para ele ir fazendo e ir amadurecendo, onde vamos buscar as grandes dificuldades que ele vai ter de vencer e que ele próprio vai dizer quando estão prontas. Há ainda, de facto, aquelas que vamos ter sempre prontas. Normalmente tenho sempre dois níveis de peças: as peças que estão prontas para ser apresentadas e as peças que estão em trabalho.

E mantém essa estrutura em todas as aulas?

Mantenho. É evidente que, depois, cada caso é um caso, e muitas vezes uma pessoa tem até que começar com coisas que em casos normais não começaria. Lembro-me do caso de um aluno que não conseguia fazer as coisas mais básicas e eu sentia que ele podia e queria ir mais longe. Perguntava a mim própria se seria anti-pedagógico dar-lhe uma coisa mais difícil. Uma vez eu disse-lhe que estávamos num impasse, portanto o risco de lhe dar uma coisa mais difícil não seria grande. Dei-lhe e ele de facto conseguiu. Uma pessoa não pode agarrar-se muito. Todos nós temos uma estrutura, mas temos que ser suficientemente inteligentes para mudar, para sentir, sobretudo, que as coisas podem nem sempre

funcionar da mesma maneira. Esse aluno é hoje em dia um bom cantor, porque realmente conseguiu desbloquear e hoje faz também as coisas mais fáceis. Desbloqueou por completo, mas tive que partir de uma acção bastante anti-pedagógica. Uma pessoa tem de ter a percepção que há casos diversificados, e adaptar as circunstâncias. Eu não tenho assim muita rigidez.

Considera que a investigação científica é importante para o Ensino de Canto?

É importante, é evidente. Mas vou dizer-lhe uma coisa, que se calhar assusta um pouco as pessoas: eu acho que o professor tem de saber o que está a fazer, mas pessoalmente acho que, no princípio, quanto menos o aluno souber melhor. Vamos levá-lo pela intuição. Há coisas básicas que devemos explicar, mas já temos que explicar tantas coisas ao mesmo tempo! O Canto não é como os outros instrumentos em que se fala progressivamente: hoje fala-se numa coisa, amanhã fala-se noutra; no Canto, infelizmente, tem que se falar de muita coisa ao mesmo tempo, e se ainda vamos juntar a isso este problema, o que vai acontecer quando fizermos isto? O aluno fica de tal maneira bloqueado que não emite um som.

Eu, pessoalmente, não gosto de atafulhar o aluno com excesso de informação, a não ser que os problemas sejam de tal maneira graves, a nível de rigidez muscular, por exemplo, que tenha mesmo que falar em certas coisas, mas falar no aspecto mais básico possível. Utilizo muito a linguagem corporal: o aluno sente o meu corpo, para ver como é, e eu sinto o corpo dele, para ver o que ele está a fazer. Acho que é muito necessário o conhecimento do corpo, mas ainda a um nível muito intuitivo por parte do aluno. Quando ele está num nível mais adiantado, em que já venceu muitas das coisas, aí vai perceber o porquê. Pessoalmente, nestes anos todos, não me dei mal com este sistema, porque verifiquei que realmente o falar demasiadas coisas logo no princípio, causa sérios problemas aos alunos. Acho que funciona melhor por intuição, por imitação, e

com uma descoberta do seu próprio corpo, sem criar todas estas barreiras do excesso de conhecimento teórico.

Considera importante a utilização desta base científica no trabalho com os alunos?

Não há dúvida nenhuma da minha parte. Posso dizer também que li muitas coisas sobre estes tratados todos. Eu tive um professor na Áustria que me dizia que o Canto se aprende com as mãos, com o palco e não propriamente a ler os livros. No entanto a pessoa tem que saber o que está a fazer, é evidente, mas isto é outra coisa. Não sou daquelas pessoas que está ali a ler os tratados científicos sobre o funcionamento da laringe, não sou dessas pessoas; eu leio as coisas e tento aprender mais sob o ponto de vista da sensação física.

E o que dizem os alunos?

Eles vão vencendo as dificuldades e só mais tarde é que sabem; quando já venceram muitas das dificuldades é que eles vão saber o porquê das coisas, numa altura em que não lhes faz confusão porque já as venceram. Nessa altura já podem aperceber-se da parte técnica porque a prática já está vencida.

Considera-se à vontade para dominar esta terminologia?

Mais ou menos à vontade, sim, mas considero que não tenho uma formação sobre a anatomia da voz tão precisa quanto isso.

E os conhecimentos que tem como foram adquiridos?

Com a prática, a ler, a ver certas coisas, mas realmente não considero essencial; valorizo mais a sensação física. Sei que é uma questão controversa mas ao longo de trinta anos eu nunca tive alunos com problemas nas cordas vocais e na voz. Alguma coisa, apesar de tudo, deve estar bem.

Consegue arranjar alguma definição para a sua metodologia?

Sensorial, talvez. Mas é preciso uma grande capacidade de abstracção da parte do aluno, e eu tento levá-lo a isso, para ele assimilar a sensação que eu quero. Funciona muito bem. Às vezes sinto quase que estou dentro do corpo do meu aluno: pelo som que ele emite eu sinto imediatamente se o palato está levantado ou não. Creio que com toda a gente acontece isto, Às vezes quase podia "ir lá dentro" e tocar com o dedo no sítio onde é preciso alargar, levantar. Eu exploro muito a parte da abstracção, dou várias imagens que vão funcionar na parte sensorial, para que cada aluno assimile a que lhe convém. Não há dúvida que temos que funcionar por imagens; é um instrumento que está dentro de nós. Os outros instrumentos nós vemo-los, temos um suporte material, por exemplo: esta tecla não está bem, aquela corda não está bem, precisa de ser puxada. Nós não temos nada disto.

Há uma certa contradição quando digo que funciona por intuição: é intuição e não só. É a intuição dirigida de uma determinada maneira, a intuição dirigida sensorialmente de forma a, de uma maneira abstracta, captar a sensação física. O aluno é levado a uma grande capacidade de abstracção: associar as sensações físicas a imagens que cria, aperceber-se do que sente no seu corpo quando produz determinado som que está correcto, apreender a imagem que serviu de base para que o corpo reagisse de determinada forma... Assim o aluno pode ter as suas memórias, que vai armazenando, e que pode ir buscar imediatamente quando quer produzir um ataque de determinada maneira.

Costuma utilizar imagens ou fotografias para ilustrar o que quer transmitir?

Só pequenos esquemas (mas digo-lhes onde poderão de ir se quiserem conhecer mais).

No seu entender, qual o nível da educação artística que actualmente se pratica em Portugal?

Eu acho que o nível de ensino é bastante bom. Como em todos os países, há gente que ensina bem e há gente que ensina mal, mas a gente que ensina bem, poderia ensinar em qualquer parte do mundo, está bem preparada a nível de repertório, a nível técnico. Eu participo em júris, por exemplo no Concurso Nacional de Canto Luísa Todi, e tenho vindo a observar o aumento do nível dos jovens cantores, e o nível está a subir de uma maneira absolutamente incrível. Agora se me pergunta o que é feito desta gente… Nós fornecemos uma boa preparação, se o país depois dá ou não seguimento a estas pessoas, infelizmente, eu estou convencida que não dá. Há pessoas que foram bem preparadas, na altura certa mas que se perdem em noventa e nove por cento dos casos.

Isto já nos ultrapassa mas eu pergunto-me: para que é que nós estamos a alimentar a ilusão destas pessoas como professores, se sabemos que grande parte delas nem sequer vai ter oportunidade de mostrar aquilo que vale? No entanto, eu considero que se sou professora de Canto tenho de exercer a minha profissão ao mais alto nível, ao meu mais alto nível. O seguimento que depois os alunos possam ter já não compete a mim decidir. Creio que é, realmente, por isto que temos a sensação de que o nosso meio artístico é tão limitado; e é de facto, mas isto já não passa por preparação dos alunos na escola, contrariamente ao que muita gente pensa. Não estou a dizer que não se fazem coisas más, como é evidente fazem, mas não sejamos injustos: há muito bons professores, há gente a ensinar muito bem, em todos os níveis, mas a continuidade que estas pessoas, bem preparadas, encontram na sociedade… Há tanta gente óptima que sai de Conservatórios, pronta para começar a fazer uma carreira, e que depois acaba por ir dar aulas para o liceu; e isto a todos os níveis, não só no Canto!

Nós sabemos, não tenhamos dúvidas, que quem vai dar aulas para o liceu acabou a sua carreira ao nível de instrumentista, pode pensar noutra coisa pois não tem mais oportunidades uma vez que o ensino, depois, absorve demasiado. Por vezes penso que o nosso Ensino de Música está desfasado. A nível cultural e

artístico há um desfasamento muito grande, mas continuo achar que há gente muito preparada e gente muito capaz preparar.

No seu entender, o que é que devia de mudar em termos do Ensino de Canto?

Bom, eu acho que devíamos insistir muito mais no repertório, na quantidade do repertório a executar. Por vezes é pouco, especialmente no decurso do Conservatório, e se há professores que sabem e continuam a preparar os alunos para cantar, há outros que só preparam para fazer o exame do terceiro ano. Eu acho que teria de haver realmente uma reformulação, teria que haver uma preparação logo de início: investir na questão da parte física, nomeadamente a prática teatral e a dança. Quanto a mim, não sei se a Educação Musical é tão realista quanto isso, relativamente às realidades do instrumentista. Vejo alunos que são óptimos alunos na Educação Musical mas que ficam atrapalhadíssimos com uma peça de fácil leitura; dá-me a ideia de que há um certo desfasamento.

Os cantores saem bem formados ao nível técnico, mas falta todo um complemento da parte de cena, da parte de eles se habituarem a fazer este trabalho que é muito importante. Nós somos uma raça um pouco introvertida, digamos assim, e às vezes esbarramos com alunos que têm dificuldades em exteriorizar os seus sentimentos. Creio que é mesmo uma questão da nossa posição como povo. Era essencial investir-se na parte teatral com forte apoio da parte dos professores de Canto, para não haver certos desfasamentos como às vezes acontecem (como os professores que resolvem escolher repertórios que não têm a ver com as vozes das pessoas, apenas porque aquilo cenicamente resulta muito bem).

ENTREVISTA COM O PROFESSOR RUI TAVEIRA

Porto, Nov'2005

Com que idade começou a estudar Canto?

Eu comecei a estudar Canto, em 1978, mas continuava na Universidade. Depois comecei mesmo a sério num Conservatório em 1979.

Qual era a metodologia que o professor utilizava na altura?

Por imagens, imitação também… A imitação neste caso é muito importante para o aluno, porque é muito mais fácil. Se forem duas vozes masculinas ou femininas poderá haver uma certa imitação do timbre, mas com vozes diferentes há imitação da estrutura. Nesse aspecto tive a sorte de a minha professora também fazer ver a estrutura em si e não propriamente a imitação do timbre.

Como é que caracteriza este tipo de ensino?

É mais empírico. Digamos que a vertente científica teria que ser dada com outras disciplinas, nomeadamente Acústica que é muito importante. Na altura não se ligava muito a isto, a parte científica teria que ser dada com outras disciplinas. Podiam fazer-se referências mas só o mais básico.

Há quantos anos é professor de Canto?

Eu sou professor de Canto desde 1981, já lá vão 24 anos.

E o que é que o fez optar por isso?

Eu gosto muito do ensino, gosto muito de ensinar. Na altura eu não sabia se gostava ou não, foi mesmo necessidade. Em Portugal é muito difícil viver só do

Canto, é possível, mas é uma insegurança extrema. Eu conheço alguns casos, mas poucos, muito poucos.

Ensina do mesmo modo que aprendeu?

Sim, quer dizer, sempre com as particularidades de cada um, as suas experiências e a sua personalidade. Eu tive só uma professora aqui em Portugal, que foi a professora Fernanda Correia, e depois eu segui para Munique. Basicamente, só tive duas professoras na minha vida e acho isso salutar. Claro que fiz cursos. Hoje em dia salta-se de um lado para o outro e é tudo uma confusão, não há tempo para assentar. Eu acho isto perigoso, porque a pessoa nunca sabe bem o que está à procura. Não se pode andar ao sabor da facilidade. As coisas são difíceis. Eu, basicamente, ensino de uma forma tradicional.

Considera que mudou alguma coisa no Ensino de Canto desde aquela altura até agora?

A nível de passagem de professor para aluno não mudou nada e nem pode mudar. É um ensino individual, é uma personalidade a passar para outra, no fundo são heranças que vêm. O que mudou muito, de facto, foi toda a estrutura orgânica das disciplinas, os meios apelativos. No fundo haverá hoje mais gente no *métier* e penso que bem melhor do que antes. Isso é que mudou.

E o que valoriza mais no ensino?

Eu penso que o ensino em si depende do objectivo final da aula, do objectivo final de cada coisa. Há uns dias que em que se dá mais atenção ao aspecto da respiração, porque não há determinado resultado, há dias em que se está mais virado para outros pormenores… Neste caso os alunos não sabem o que se pretende e é também difícil de explicar. Muitas vezes eu digo: –"Atenção, eu estou hoje inclinado mais para outros aspectos", mas no fim de tudo isto, este sistema de valores tem de ser global. Só aí é que há o Canto como instrumento.

Não pode haver só respiração, sem determinada dinâmica, sem expressão, sem extensão… Acho que o cantor tem de ter isto tudo, e se há a particularidade de uma voz pouco extensa, há que procurar as especificidades dessa voz e valorizá-las. Não é drama nenhum, é escolher bem o repertório e saber dizer não a certas coisas.

Qual a estrutura das suas aulas?

Hoje em dia, como estou no Ensino Superior, eu não começo com exercícios técnicos. Claro que se o aluno chegar à aula e disser que ainda não teve tempo… mas eu peço que já venham com a voz para o Canto. Estamos a falar da diferença do Ensino Universitário e do Ensino do Conservatório. Tem de haver diferença. Penso que ainda não há em Portugal, e eu acho que deveria haver maior ligação entre o Ensino Secundário, o Conservatório e o Ensino Superior, e não só a exigência do 12ª ano. Mas voltando à questão, parto do princípio que não preciso de fazer técnica no início da aula, no entanto há exercícios técnicos para superar determinada passagem, fazendo primeiro em vocalizo… mas depende dos alunos.

Esta estrutura mantém-se?

Depende do aluno e depende do programa. Eu junto muito a componente técnica e uma coisa que uso muito, e que permite uma certa educação do aluno, pode confundir-se com trabalho de interpretação, mas não é interpretação. Aquilo que pode ser compreendido como interpretação é um pormenor técnico. Se, por exemplo, o aluno canta uma nota sempre da mesma maneira, o professor, com a sua sensibilidade, deve levar o aluno a fazer passagens diferentes. Eu julgo que isto é uma questão de análise e que há por trás uma parte muito grande de técnica. É por isso que eu digo que a não planificação de uma aula para todos é o meu método; não planificar as aulas para todos, ver cada um individualmente e ter em conta o momento: é este o meu método. Se o aluno está bem disposto, se

está mal disposto, se fez bem a digestão, se não fez bem a digestão, se há aftas na garganta, se não há, tudo isso.

Considera que a investigação científica, a este nível, contribuiu para o enriquecimento do Ensino de Canto?

Sim, sem dúvida nenhuma. Eu estou a falar do aspecto da sinalização, da pessoa compreender quais são os seus problemas e como os tem de trabalhar. Relativamente ao resultado final, ninguém consegue superar as dificuldades com uma leitura disto ou daquilo; sempre tem de haver a tal "terceira orelha" que será o professor orientador.

Então considera importante uma certa reflexão a cerca da anatomia e fisiologia da voz?

Sim, eu acho que é essencial, até para eles perceberem o que estamos a fazer, para a pessoa ter consciência. Muitas vezes nós, os professores, sozinhos, não preparamos para aquilo que é preciso. A técnica do Canto é um estado de espírito. Há que notar e estar sempre a recriar este estado de espírito, porque se a pessoa está aérea ou mal disposta, o seu instrumento sofre modificações, também sofre essa fraqueza; se recriarmos automaticamente o estado de espírito temos a técnica e aí é que se está bem.

Qual é a receptividade dos alunos a este ensino?

Eu acho que é boa, mas depende de cada um. Essencialmente é muito polémico, no ensino individual. Desde que haja bom relacionamento entre professor e aluno as coisas correm bem, mesmo quando este professor não está a ser correcto. Passa para o aluno uma certa certeza, e não pode ser de outra maneira, e aí é que está o perigo, às vezes, e que depois se vê quando há diferenças. A ignorância, nesse aspecto, é tremenda, e quando se tem contacto depois com outras visões, há a comparação do aluno. Eu penso, que a receptividade do aluno

para com o professor, se for hermética, é um problema; se não houver outras comparações é um problema. Eu costumo dizer: pensamos antes de cantar e pensamos depois de cantar para saber o que é que se fez. É a minha visão.

Considera-se a vontade para dominar esta terminologia?

Sim.

E como é que adquiriu estes conhecimentos?

Essencialmente leitura, literatura e contacto.

Há bocado quando estávamos a conversar, disse "– É este o meu método". Se eu lhe perguntasse qual é a sua metodologia, como é que a definiria?

A minha metodologia… eu definiria assim: eu não faço distinção, logo no início, entre a chamada técnica e "performance", portanto, tento juntá-las: não separar as coisas de modo a que o aluno esteja ciente disso. O importante, de facto, é explorar a sua sensibilidade. Ser músico é mais do que ser artista de circo, com o respeito com os artistas de circo merecem; não é ser um habilidoso. É ser músico com sensibilidade, com outras características diferentes das de quem ouve.

Costuma recorrer ao uso de imagens ou fotografias para clarificar o que quer transmitir?

Não costumo, embora às vezes o faça (mais nos primeiros anos). No Conservatório fazia muito isso.

No seu entender, qual o nível de qualidade da Educação Artística que actualmente se pratica em Portugal?

É difícil estar assim a dizer: é bom ou é mau; é cada vez melhor, melhor e maior. Agora, há mais pessoas a ensinar e há também mais procura dos alunos. Eu

entrei para o Conservatório porque havia vagas. Foi uma colega que me ouviu cantar, eu cantava no Coral da Universidade do Porto, isto foi em Março de 1978, e me incentivou. Foi assim que eu comecei. Nunca me tinha passado isto pela cabeça, fiquei apaixonado, acabei o Curso e depois optei pela música. Agora já não é assim. O ensino está integrado, há uma maior massificação, as pessoas vão mais pela cultura geral, pela forma de ascensão intelectual e sensibilidade, para desenvolver todas as características, mas não com o intuito de ser músico.

Hoje em dia, quem vai para o Conservatório não é que queira ser músico: quer ter consciência da sua educação. Já para a Escola Superior ou para a Universidade só vai quem quer ser músico. Isto faz com que haja mais gente especializada nos dois sentidos e que haja também mais gente formada.

Como é que caracteriza o estado do Ensino de Canto em Portugal e, no seu entender, o que é que deve mudar?

Eu acho que o Ensino de Canto em Portugal está bem, o pior são as saídas, é o aspecto social. Se me disser que a cultura em Portugal está bem, ninguém está mal. A sociedade não se organiza. É a inversão de valores, muitas vezes no aspecto economicista, e aí eu vou dizer: no aspecto economicista está maltratada, porque a cultura dá dinheiro, só não dá aqui, porque o interesse de toda a gente é o subsídio. Hoje em dia só se pagam concertos nas grandes cidades; acho que esta questão protectora de se fazerem concertos de graça no interesse do país todo, é má para a dignidade da música.

Há muita gente a sair da Universidade e há bastantes oportunidades para os jovens cantores, mas não passa daí. Deixam de ser jovens, deixam de ser admirados, e depois vão à luta como os outros. De facto, há uma exploração das entidades a este nível. A pessoa que está na sua formação, ou que acabou mas pretende seguir, tem todo o interesse nestas oportunidades, porque quanto mais fizer, melhor, porque é uma experiência que adquire em palco. Como todas as outras profissões é na prática que se adquire experiência, mas depois há um

vazio muito grande. Não há uma política consistente em Portugal e eu temo que isto vá dar mau resultado. Cada vez mais é necessário dar aulas, muito mais agora do que quando comecei a cantar, e isto com todas as suas consequências: o músico que não está no activo… é muito difícil.

ANEXO III

INQUÉRITO ESCRITO: PROFESSORA ANA SOFIA SERRA

Via e-mail, Out'2005

Começou a estudar Canto com que idade?

Com 14 anos.

Qual a metodologia utilizada pelo seu professor?

Transmissão da própria experiência.

Como caracteriza o tipo de ensino praticado então?

Por imitação, imagens e analogias.

Há quantos anos é professor de Canto?

5 anos

O que o levou a esta opção?

Vocação

Ensina do mesmo modo que aprendeu?

Em parte, sim.

O que mudou no ensino desde essa altura?

O Ensino de Canto evolui através da investigação científica e os professores ajustam-se aos novos conhecimentos.

Ensina hoje do mesmo modo que ensinava quando iniciou esta actividade?

Não, o Ensino de Canto é um processo em constante evolução. Quer para o professor em termos pessoais quer em termos científicos.

O que valoriza mais no ensino?

A concretização de todos os elementos que envolvem a voz, quer seja a nível técnico, expressivo, intelectual, etc.

Qual a estrutura das suas aulas?

Com exercícios técnicos primeiro, salvo raras excepções.

Mantém a mesma estrutura em todas as aulas?

Não, tudo depende das necessidades dos alunos.

Considera que a investigação científica contribui para o enriquecimento do estudo e do Ensino de Canto?

Sim.

Considera importante a reflexão sobre a anatomia e fisiologia da voz?

Muito importante.

Acredita numa pedagogia vocal, assente em princípios científicos, como base fundamental no processo de formação dos seus alunos?

Sim, mas não exclusivamente.

Qual a receptividade dos alunos a este tipo de ensino? Considera os resultados satisfatórios, no que se refere ao progresso dos alunos?

Sim, é satisfatório.

Considera-se "à vontade" para manusear terminologia científica nas suas aulas?

Sim.

Como obteve os seus conhecimentos a este nível?

Durante a minha formação e da minha própria investigação.

Quais as metodologias que utiliza? (Imitação, uso de metáforas, dados científicos?)

Uso um pouco de várias metodologias, mas confesso que utilizo bastante a minha própria experiência enquanto cantora.

Recorre ao uso de imagens/fotografias para clarificar os conteúdos que pretende transmitir?

Sim. Tenho imagens a que recorro frequentemente nas aulas.

No seu entender, qual o nível de qualidade da Educação Artística que actualmente se pratica em Portugal?

Satisfatório e em evolução.

Como caracteriza o estado do Ensino de Canto em Portugal? O que deveria mudar em seu entender?

Devia haver um equilíbrio maior entre o Ensino Artístico e Pedagógico. Para que um cantor também possa ser um bom professor e principalmente um professor de Canto passar permanentemente pelo papel de cantor.

INQUÉRITO ESCRITO: PROFESSORA ISABEL MELO E SILVA

Via e-mail, Fev'2006

Começou a estudar Canto com que idade?

Comecei a ter algumas noções de Canto com 23 anos, mas a estudar verdadeiramente, tinha 31 anos.

Qual a metodologia utilizada pelo seu professor?

O meu professor baseava as suas aulas em princípios científicos e recorria a imagens e analogias para corrigir a má prestação do aluno.

Como caracteriza o tipo de ensino praticado então? Baseado em princípios científicos? Por imitação? Por imagens e analogias?...

O tipo de ensino era misto, isto é, explicações com bases científicas e utilização de muitas imagens e analogias.

Há quantos anos é professor de Canto?

Professora de Canto há 15 anos.

O que o levou a esta opção? Vocação? Necessidades económicas? Solicitações de alunos?...

Esta opção foi tomada por vocação. Já era professora quando decidi estudar Canto e, assim, concretizar um sonho antigo: ser cantora. Tenho conseguido juntar duas facetas (professora e cantora).

Ensina do mesmo modo que aprendeu?

Não. A experiência aliada à formação que procurei obter ao longo destes anos contribuiu para a "minha" maneira de ensinar.

O que mudou no ensino desde essa altura?

Penso que o ensino não mudou tanto como se diz. Sempre houve professores mais informados do que outros.

Ensina hoje do mesmo modo que ensinava quando iniciou esta actividade?

Quem é interessado e, sobretudo, ama o que faz está sempre pronto a aprender mais. Portanto tem, necessariamente, de mudar.

O que valoriza mais no ensino? A ligação da voz ao conteúdo expressivo, a obtenção de uma voz extensa, …?

A ligação da voz ao conteúdo expressivo está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento da própria voz e não consigo compreender um aspecto sem o outro. Para mim a expressão aparece simultaneamente com o desenvolvimento técnico. São aspectos que se tratam separadamente mas que se conjugam.

Qual a estrutura das suas aulas? Começa com exercícios técnicos ou directamente com o repertório do aluno?

Normalmente começo as aulas com exercícios de relaxamento e aquecimento, depois faço exercícios de desenvolvimento técnico que podem muitas vezes, acontecer directamente no reportório a trabalhar.

Mantém a mesma estrutura em todas as aulas?

De um modo geral mantenho a mesma estrutura da aula tendo em conta as diferenças de cada aluno.

Considera que a investigação científica contribui para o enriquecimento do estudo e do Ensino de Canto?

Qualquer investigação científica contribui para o enriquecimento do Homem.

Considera importante a reflexão sobre a anatomia e fisiologia da voz?

É muito importante reflectir sobre estes aspectos. Só tendo conhecimento deles se podem detectar problemas da voz.

Acredita numa pedagogia vocal, assente em princípios científicos, como base fundamental no processo de formação dos seus alunos?

No Ensino de Canto que liga a Técnica à Arte não pode nem deve, a meu ver, aplicar-se apenas uma pedagogia assente em princípios científicos.

Qual a receptividade dos alunos a este tipo de ensino? Considera os resultados satisfatórios, no que se refere ao progresso dos alunos?

Os alunos gostam de perceber o que fazem e, portanto são receptivos ao ensino que se baseia em aspectos científicos. No entanto necessitam de "tratamento individualizado"e neste tipo de ensino cada caso é um caso e temos que dar resposta a todos.

Considera-se "à vontade" para manusear terminologia científica nas suas aulas?

Não. O Ensino de Canto tem que ser mais óbvio para o aluno.

Como obteve os seus conhecimentos a este nível?

A minha permanente vontade de saber mais tem-me levado, ao longo dos anos, a frequentar cursos de aperfeiçoamento, seminários sobre a voz e, leitura de artigos de revistas médicas e de livros técnicos que abordam estes assuntos, etc.

Quais as metodologias que utiliza? Imitação, uso de metáforas, dados científicos?

Utilizo as metodologias que produzem mais resultados. Normalmente estão conjugados os vários métodos.

Recorre ao uso de imagens/fotografias para clarificar os conteúdos que pretende transmitir?

Quando é necessário.

No seu entender, qual o nível de qualidade da Educação Artística que actualmente se pratica em Portugal?

Portugal tem uma boa qualidade da Educação Artística. Contudo quem quer vingar continua a ir para o Estrangeiro…

Como caracteriza o estado do Ensino de Canto em Portugal? O que deveria mudar em seu entender?

O Ensino de Canto em Portugal, bem como o Ensino da Música em geral carece de apoio governamental. Não existe uma política cultural que permita uma estabilidade das práticas pedagógicas das Escolas Vocacionais.

INQUÉRITO ESCRITO: PROFESSORA JOANA SILVA

Via e-mail, Nov'2005

Começou a estudar Canto com que idade?

Comecei a estudar Canto por volta dos meus 17 anos, no Funchal, na então Academia de Musica e Belas Artes da Madeira.

Qual a metodologia utilizada pelo seu professor?

No que respeita à metodologia, talvez pela minha inexperiência na altura e passados todos estes anos a ideia que tenho é que era pouco esclarecedora, focando na parte técnica, somente a respiração e pouco mais.

Como caracteriza o tipo de ensino praticado então? (Baseado em princípios científicos? Por imitação? Por imagens e analogias?...)

Em relação ao ensino praticado então, não vou nem posso generalizar. Refiro-me somente ao meu primeiro contacto com as aulas de canto. Posteriormente, depois de novas experiências com outros professores em Lisboa fiquei com uma ideia diferente e mais esclarecida no que respeita à técnica. Respondendo à pergunta, acho que o ensino era de qualidade, faltando no entanto, a meu ver, o importante que é a chamada de atenção para o funcionamento do Instrumento como um todo. Refiro-me à postura e todo o trabalho muscular como estrutura do Instrumento.

Há quantos anos é professor de Canto?

Ensino Canto em Portugal desde 1972, primeiro no Conservatório Nacional e desde 1987 na Escola Superior de Música de Lisboa até 2003 ano em que me aposentei.

O que o levou a esta opção? (Vocação? Necessidades económicas? Solicitações de alunos?...)

O que me levou a ensinar, não a optar pelo ensino, foi o convite da minha Professora de Canto em Berlim, a grande Cantora Elisabeth Grümmer, para ser sua assistente.

Fiz o Curso de Canto primeiro no Conservatório Nacional em Lisboa com a Professora Arminda Correia e o Professor Croner de Vasconcelos, óptimos Professores, mas nunca me «atreveria» a ensinar pois não me considerava preparada para o fazer.

Em Berlim onde estudei cinco anos na Escola Superior de Música daquela Cidade, e depois de terminar o Curso, a minha Professora achou ou «observou» que eu teria jeito para o ensino, talvez pelo meu interesse em assistir às aulas dos meus colegas. Confiou-me alguns alunos com quem trabalhava todos os dias, o que foi para mim um «Estágio» fantástico, visto uma vez por semana prestar provas à minha Professora, recebendo críticas e sugestões. A confiança que depositou em mim foi o mais importante para uma vez em Portugal me dedicar em especial ao ensino com todo o entusiasmo.

Ensina do mesmo modo que aprendeu?

Em relação a esta pergunta digo que como base segui os ensinamentos da minha Professora Elisabeth Grümmer pois considero que são os certos e os mais completos e o que aprendi da sua arte de interpretar foi e tem sido durante a minha carreira um grande exemplo que tentei transmitir aos meus alunos.

O que mudou no ensino desde essa altura?

Na realidade o que mudou, ou melhor, o que completou essa maneira de ensinar que aprendi na altura foi o conhecimento mais profundo da Fisiologia da Voz.

Como complemento, ainda em Berlim tive aulas da chamada Preparação Física para Cantores, o que há poucos anos apareceu como Alexander Technik. A meu ver as aulas da minha Professora, Frau Burga Schwarzbach e do meu colega Verner Diez,que se dedicou com grande profundidade a essa técnica eram muito mais práticas e eficazes do que a dita Alexander Technik .Em Luzern na Suiça onde frequentei as Masterclasses realizadas no verão pela minha Professora tenho sido também lá sua assistente, continuei todos os anos desde que acabei o curso em Berlim a ter aulas também, tanto de Canto como de Preparação Física para Cantores até 1985 ano em que infelizmente faleceu a minha Professora.

Ensina hoje do mesmo modo que ensinava quando iniciou esta actividade?

Como já disse, as bases do ensino são as mesmas, juntando a experiência destes anos todos e a ida a Congressos todos os anos à Alemanha da (Associação de Professores de Canto da Alemanha) da qual sou membro. O Congresso com a duração de três dias desenvolve temas com imenso interesse que só vêm enriquecer os conhecimentos adquiridos durante todos estes anos. Como dizia R Schumann :-(Es ist des Lernens kein ende(A aprendizagem nunca tem fim!)

O que valoriza mais no ensino? E qual a estrutura das suas aulas?

A preparação física a nível muscular Körper Gefühl (Sensação física) como base para uma postura correcta, respiração e emissão vocal, leitura e compreensão do texto, uma boa articulação: articular as consoantes de modo a posicionar as vogais na máscara sem perder o espaço de ressonância, enriquecendo assim o som de cada vogal. Manter a linha vocal, preparando e renovando a respiração sem que se oiça a renovação do ar, automatizando deste modo a entrada do ar no fim de cada frase para a frase seguinte. Exercícios respiratórios, vocalizos com várias funções e objectivos. Trabalhar as consoantes e a igualdade das vogais. Ler o texto, analisar, procurando a interpretação e dinâmica correctas.

Mantém a mesma estrutura em todas as aulas?

Basicamente sim, no entanto cada aluno tem as suas características e problemas que há que ter em conta e encontrar o melhor caminho para a solução dos mesmos.

Considera que a investigação científica contribui para o enriquecimento do estudo e do Ensino de Canto?

Duma certa maneira sim, no entanto há o mais importante que é conseguir a naturalidade «esquecendo» a certa altura a parte técnica e entregar-se à Música, ao texto, à interpretação, fazendo valer o mais importante que há no nosso Instrumento que é a capacidade que cada cantor tem de poder transmitir de maneira única, emoções através do seu talento, timbre e sensibilidade.

Considera importante a reflexão sobre a anatomia e fisiologia da voz?

É importante sem dúvida e ajuda duma maneira geral a corrigir erros, mas não é suficiente para a formação dum cantor.

Acredita numa pedagogia vocal, assente em princípios científicos, como base fundamental no processo de formação dos seus alunos?

Duma certa maneira sim, contudo tem que haver uma «libertação» a certa altura para que a espontaneidade não seja afectada.

Qual a receptividade dos alunos a este tipo de ensino? Considera os resultados satisfatórios, no que se refere ao progresso dos alunos?

Como me referi antes, é importante e duma maneira geral é bem aceite, mas depende de cada pessoa e como reage. Pode haver progresso mas pode haver

também em certos casos demasiada concentração o que causa a falta de espontaneidade. Há que haver um equilíbrio que é conseguido com muito treino.

Considera-se "à vontade" para manusear terminologia científica nas suas aulas?

Considero-me «à vontade» pois tenho vindo a aprofundar conhecimentos que utilizo quando julgo necessário

Como obteve os seus conhecimentos a este nível?

Como já me referi, há vários anos que assisto aos Congressos da BDG na Alemanha, o ultimo este ano em Essen, Congressos esses que focam as mais recentes inovações neste campo.

Quais as metodologias que utiliza? (Imitação, uso de metáforas, dados científicos?)

As já referidas.

Recorre ao uso de imagens/fotografias para clarificar os conteúdos que pretende transmitir?

Sim, sempre que julgo necessário, faculto imagens e filmagens que eu mesma fiz nos ditos Congressos.

No seu entender, qual o nível de qualidade da Educação Artística que actualmente se pratica em Portugal?

O nível de qualidade da Educação Artística em Portugal, só não é melhor devido às dificuldades existentes a nível estatal, pois temos profissionais de qualidade neste País.

Como caracteriza o estado do Ensino de Canto em Portugal? O que deveria mudar em seu entender?

Em relação ao estado do Ensino de Canto em Portugal, posso dizer pela minha experiência em assistir a Masterclasses no Estrangeiro e eu própria já as ter realizado, posso dizer que o ensino em Portugal é de qualidade. A diferença está, como já referi, nas condições e dificuldades com que nos debatemos em Portugal e à pouca importância que é dada ao ensino e sobretudo à falta de confiança no que é nosso! «Lá fora» como é hábito dizer-se, «lá fora» é que há bons professores! «Lá fora» as condições de trabalho são outras bem diferentes.

Gostaria de dizer, pois acho importante, que a maior parte dos professores em Portugal tiveram contacto com o ensino e com o ambiente musical no Estrangeiro e apesar de todas as dificuldades com que nos debatemos, os nossos alunos não fazem má figura «lá fora!». O que deveria mudar no ensino, está ligado, repito, à pouca importância que os nossos governantes dão às Artes, à Música em especial. Duma maneira geral, os alunos não são alunos a tempo inteiro e têm que se dedicar a outras actividades para poderem sobreviver! E é claro que o seu desenvolvimento é muito mais lento. A falta que faz um Estúdio de Ópera em Portugal! Uma Companhia de Ópera como a antiga e tão importante Companhia de Ópera do Teatro da Trindade!!!

INQUÉRITO ESCRITO: PROFESSORA JOAQUINA LY

Via e-mail, Out'2005

Começou a estudar Canto com que idade?

Aos 25 anos.

Qual a metodologia utilizada pelo seu professor?

Nessa altura tive vários professores. No entanto a minha resposta baseia-se na experiência que tive com o professor com quem estudei mais tempo e que de facto contribuiu imensamente para a minha formação enquanto cantora e professora.

A metodologia utilizada consistia na realização de exercícios respiratórios associados a vocalizos, e numa segunda fase da aula estudo de reportório.

Como caracteriza o tipo de ensino praticado então?

De uma forma geral o professor recorria a imagens mas tendo sempre como base um princípio científico.

Há quantos anos é professor de Canto?

Há 6 anos.

O que o levou a esta opção?

Em primeiro o curso que frequentei é vocacionado para o ensino. Mais tarde quando comecei a ensinar descobri que a minha realização pessoal passava também pelo ensino.

Ensina do mesmo modo que aprendeu?

Encontro semelhanças e diferenças.

O que mudou no ensino desde essa altura?

Creio que hoje existe uma maior exigência tanto a nível técnico como musical e isso deve-se certamente as crescentes oportunidades que os estudantes e professores têm em frequentar cursos diversos dentro e fora do pais. Essa troca de experiências é enriquecedora e tem contribuído para uma significativa qualidade do ensino.

Ensina hoje do mesmo modo que ensinava quando iniciou esta actividade?

Não. A maneira como ensino tem-se transformado ao longo destes anos. Considero que para alem do estudo pessoal e de toda a formação que adquiri ao longo do curso há um factor que só se adquire com a prática e que é essencial a qualquer pedagogo: a experiência.

O que valoriza mais no ensino?

O que considero de facto importante é a formação de um cantor como músico. Tudo o resto são ferramentas importantes mas que em si próprias não constituem uma finalidade. Respondendo mais directamente à pergunta o que mais valorizo é a voz aliada à expressão.

Qual a estrutura das suas aulas?

As minhas aulas são sempre estruturadas em duas fases: a primeira consta de exercícios técnicos. A segunda incide no estudo sobre o repertório. No entanto esta segunda parte da aula pode ter uma duração mais longa no caso em que o aluno seja de um nível mais adiantado e precise de trabalhar mais reportório.

Mantém a mesma estrutura em todas as aulas?

Sim.

Considera que a investigação científica contribui para o enriquecimento do estudo e do Ensino de Canto?

Sem dúvida. O conhecimento científico dá-nos certezas acerca da nossa prática.

Considera importante a reflexão sobre a anatomia e fisiologia da voz?

Sim. Considero que é uma obrigação de qualquer professor estar cientificamente actualizado e não partir só de um conhecimento empírico para a sua prática pedagógica.

Acredita numa pedagogia vocal, assente em princípios científicos, como base fundamental no processo de formação dos seus alunos?

Acredito.

Qual a receptividade dos alunos a este tipo de ensino? Considera os resultados satisfatórios, no que se refere ao progresso dos alunos?

Como explico na resposta seguinte, não recorro exclusivamente a esse tipo de terminologia. Quanto à receptividade dos alunos, ela é muito variável. Há alunos que tem muita curiosidade em perceber os pressupostos científicos que justificam uma certa maneira de cantar. Outros não se interessam absolutamente nada. Por outro lado há alunos que ficam bloqueados sempre que haja demasiadas explicações, outros, nem tanto. Considero que relativamente a este aspecto o meu professor era mestre, porque só intervinha quando de facto era necessário, não perturbando a energia dos alunos nem o saudável decorrer da aula.

Considera-se "à vontade" para manusear terminologia científica nas suas aulas?

Relativamente a aspectos básicos do funcionamento da respiração, fonação e ressonância, sim, mas claro que não tenho um conhecimento muito aprofundado acerca destes assuntos. Por outro lado nunca foi minha intenção "bombardear" os alunos com este tipo de informação porque considero que num nível elementar não é de todo necessário utilizar uma terminologia científica. A utilização exclusiva de tal terminologia pode até ter um efeito nocivo no estudante, que pode ter uma postura demasiado reflexiva o que impede de certa forma a sua disponibilidade mental e física para realizar o que o professor solicita.

Como obteve os seus conhecimentos a este nível?

Uma primeira abordagem foi feita nas aulas de didáctica do canto na Universidade de Aveiro. Posteriormente fui realizando várias leituras.

Quais as metodologias que utiliza?

Recorro frequentemente à imitação e ao uso de metáforas justificando cientificamente, sempre que seja pertinente e esclarecedor para o aluno.

Recorre ao uso de imagens/fotografias para clarificar os conteúdos que pretende transmitir?

Raramente, embora tenha já recorrido a várias imagens descritivas do processo da respiração e fonação.

No seu entender, qual o nível de qualidade da Educação Artística que actualmente se pratica em Portugal?

É uma pergunta difícil de responder porque tem um âmbito muito abrangente.

O que posso fazer é uma análise sumária dos resultados. De facto nos últimos anos as escolas de música proliferaram no nosso país. Há mais oportunidades, mais pessoas a estudarem música, as escolas profissionais nesse aspecto foram escolas de sucesso, sobretudo no âmbito das cordas e sopros. Um outro dado se acrescenta e que se refere ao número de alunos que terminaram os seus cursos em Portugal e que enveredaram por uma carreira artística no estrangeiro.

Como caracteriza o estado do Ensino de Canto em Portugal? O que deveria mudar em seu entender?

O Ensino de Canto está dependente de iniciativas pontuais e não de directrizes gerais. Quero com isto dizer que se verificam casos pontuais em que o Ensino de Canto tem uma qualidade elevada a comprovar pelos alunos que concluem esses mesmos cursos e prosseguem os estudos, mas considero urgente a reestruturação do currículo do Curso de Canto nos Conservatórios de Música. O actual currículo é obsoleto e obriga a uma ginástica por parte dos professores de Canto que constatando as deficiências existentes procuram ser polivalentes em árias como por exemplo a expressão corporal.

O que devia mudar no Ensino de Canto era em primeiro lugar a carga horária de 1h que é absolutamente insuficiente sobretudo se o curso tiver a duração de três anos como prevê o actual currículo.

Em segundo lugar o currículo deveria incluir uma disciplina de leitura de reportório, onde os estudantes tivessem a oportunidade de conhecer o repertório básico de Canto e não só o que estudam com o seu professor.

A disciplina de leitura à primeira vista era também fundamental que integrasse o novo currículo de Canto, porque um cantor deveria ser capaz de ler o seu reportório com rapidez ainda mais do que qualquer outro instrumentista, cuja aprendizagem passa pela leitura de reportório elementar. Ora com os cantores a

realidade é diferente, pois desde cedo se vêm confrontados com peças que lhes proporcionam sérias dificuldades de leitura.

A expressão dramática era outra disciplina a adoptar desde o nível elementar.

INQUÉRITO ESCRITO: PROFESSORA MARGARIDA REIS

Via e-mail, Jan'2006

Começou a estudar canto com que idade?

Aos dezoito anos.

Qual a metodologia utilizada pelo seu professor?

Eu estudei inicialmente com uma professora que só se baseava em imagens. Só mais tarde, quando comecei a estudar canto com a Professora Fernanda Correia é que tomei contacto com a realidade. Ela ensinou-me muita coisa, mas recorria a várias metodologias assim como imitação, imagens e princípios científicos.

Como caracteriza o tipo de ensino praticado então? Baseado em princípios científicos? Por imitação? Por imagens e analogias?...

Eu acho que tudo depende do professor. No meu caso específico, tive a sorte de encontrar a pessoa ideal. Eu andava completamente iludida com tanta imagem… não sabia nada de respiração, de colocação de voz, o meu tipo de voz, etc. Quando comecei a ter aulas com a Prof. Fernanda Correia, no Porto, fazíamos quatro aulas semanais para tentar "pôr as coisas no sítio". Foi um curso intensivo durante um ano graças à paciência e à vontade de vencer que tivemos.

Há quantos anos é professor de Canto?

Há oito anos.

O que o levou a esta opção? Vocação? Necessidades económicas?

Eu já ensinava iniciação musical. Surgiu a hipótese de dar algumas aulas de canto e gostei imenso. Acho que o facto de serem aulas individuais e de os

alunos serem mais velhos torna a relação humana mais estreita. Sempre tive a sorte de ter alunos simpáticos o que favorecia a relação professor/aluno.

Ensina do mesmo modo que aprendeu?

Utilizo todos os princípios básicos que me foram transmitidos e que eu acho que estão correctos, mas utilizo também conhecimentos que adquiri com outros professores e que de alguma forma complementaram a minha formação.

O que mudou no ensino desde essa altura?

Sinceramente, acho que pouca coisa mudou pois os programas são os mesmos de então. Há uma enorme vontade de mudança.

Ensina hoje do mesmo modo que ensinava quando iniciou esta actividade?

Não. É evidente que a experiência nos dá uma bagagem muito grande, no entanto os princípios técnicos são os mesmos. O que mudou foi a maneira como se aborda e como se adapta a técnica ao aluno em questão.

O que valoriza mais no ensino? A ligação da voz ao conteúdo expressivo, a obtenção de uma voz extensa?...

São todos factores importantes, mas tudo depende do aluno que tivermos à frente. O aluno pode não ser dotado de uma grande voz mas interpretar bem o repertório adequado à sua voz. Temos que ver que as vozes não são todas iguais e que a personalidade, o temperamento e a musicalidade do aluno são factores importantes a ter em conta quando se ensina.

Qual a estrutura das suas aulas? (Começa com exercícios técnicos ou directamente com o repertório do aluno?)

Começo sempre com exercícios respiratórios e vocais, só depois parto para a interpretação.

Mantém a mesma estrutura em todas as aulas?

Depende do objecto da aula. Se o aluno me diz que já cantou naquele dia, então partimos para a interpretação.

Considera que a investigação científica contribui para o enriquecimento do estudo e do Ensino de Canto?

Claro que sim.

Considera importante a reflexão sobre a anatomia e fisiologia da voz?

É evidente que sim. O aluno deve conhecer o seu aparelho vocal e o seu funcionamento.

Acredita numa pedagogia vocal, assente em princípios científicos, como base fundamental no processo de formação dos seus alunos?

É fundamental que haja uma base técnica bastante sólida, mas o aluno não deve trabalhar apenas e só a técnica. Para mim é essencial que o aluno desenvolva a sua musicalidade desde o início. Há outros factores importantes a abordar na aula como a fonética, a postura e a maneira de estar em palco.

Qual a receptividade dos alunos a este tipo de ensino? Considera os resultados satisfatórios, no que se refere ao progresso dos alunos?

As minhas aulas são um misto de técnica e interpretação, o que considero um método correcto, pois tem dado bons resultados.

Considera-se "à vontade" para manusear terminologia científica nas suas aulas?

Sim.

Como obteve os seus conhecimentos a este nível?

Trabalhei com muitos professores ao longo do meu processo de formação e todos eles me ensinaram algo de novo. Fiz também um trabalho de pesquisa e investigação.

Quais as metodologias que utiliza?

Além de tudo o que já referi, utilizo sempre que necessário a imitação. É importante que o aluno sinta que o professor consegue fazer o que lhe pede. É evidente que depende do tipo de voz. Eu não consigo imitar um baixo ou um tenor, mas consigo transmitir através da minha voz o que pretendo.

Recorre ao uso de imagens/fotografias para clarificar os conteúdos que pretende transmitir?

Sempre que for possível.

No seu entender, qual o nível de qualidade da Educação Artística que actualmente se pratica em Portugal?

É razoável, só com grandes mudanças estruturais é que se consegue melhorar.

Como caracteriza o estado do Ensino de Canto em Portugal? O que deveria mudar em seu entender?

É pobre. Devia mudar tanta coisa que nem sei por onde começar…

Mas acho que o modelo adoptado pelas escolas profissionais é o ideal. O aluno precisa fundamentalmente de cantar, de praticar e de tomar conhecimento com o mundo do Canto que não é assim tão restrito.

INQUÉRITO ESCRITO: PROFESSORA MARIA JOSÉ NOGUEIRA

Via e-mail, Jan'2006

Começou a estudar Canto com que idade?

Com vinte e quatro anos.

Qual a metodologia utilizada pelo seu professor?

Aquecimento vocal com vocalizos não direccionados às necessidades de técnica e de repertório exigidas; estudo de repertório variado.

Como caracteriza o tipo de ensino praticado então?

Por imitação e de uma maneira muito intuitiva.

Há quantos anos é professor de Canto?

Há doze anos, embora tenha estado os últimos seis anos na direcção do Conservatório de Música de Coimbra, sem leccionar a disciplina de Canto.

O que o levou a esta opção?

Vocação e imenso gosto pelo que faço.

Ensina do mesmo modo que aprendeu?

Não.

O que mudou no ensino desde essa altura?

A necessidade de adquirir noções de anatomia que façam entender melhor o funcionamento do aparelho fonador; a importância da prática de uma respiração

correcta e a sua aplicação na emissão vocal de um jovem cantor; os cuidados com a postura e apresentação; a prática da técnica vocal como veículo para o crescimento vocal e, essencialmente e não menos importante, para a resolução de problemas técnicos provenientes do repertório em estudo; o leque de repertório estudado; a procura de um aperfeiçoamento da fonética.

Ensina hoje do mesmo modo que ensinava quando iniciou esta actividade?

Penso que não. Um professor deve ter em mente que a sua formação é um processo contínuo e que há sempre coisas para aprender.

O que valoriza mais no ensino?

O que mencionei na resposta número sete.

Qual a estrutura das suas aulas?

Exercício de técnica; abordagem do texto da obra (quando esta é apresentada pela primeira vez); inserção do texto na melodia; abordagem da obra completa; análise interpretativa.

Mantém a mesma estrutura em todas as aulas?

Não. Todos os alunos são diferentes, com necessidades diversas e, portanto, o professor tem de adaptar a sua aula de forma a melhor solucionar as diferenças de cada um.

Considera que a investigação científica contribui para o enriquecimento do estudo e do Ensino de Canto?

Sim, em absoluto!

Considera importante a reflexão sobre a anatomia e fisiologia da voz?

Considero muito importante.

Acredita numa pedagogia vocal, assente em princípios científicos, como base fundamental no processo de formação dos seus alunos?

Sim.

Qual a receptividade dos alunos a este tipo de ensino? Considera os resultados satisfatórios, no que se refere ao progresso dos alunos?

Penso que a receptividade a um ensino mais cuidado é sempre boa. Quanto aos resultados são satisfatórios sem dúvida.

Considera-se "à vontade" para manusear terminologia científica nas suas aulas?

Nem sempre.

Como obteve os seus conhecimentos a este nível?

Durante a Licenciatura em Ensino de Música da Universidade de Aveiro.

Quais as metodologias que utiliza?

Técnica adequada às exigências de cada aluno e do repertório praticado; prática de exercícios respiratórios para alargamento da capacidade respiratória; aplicação de dados científicos a estas práticas; leitura de repertório das várias épocas da história da música; consciencialização da época de cada peça abordada; aperfeiçoamento da fonética ligada ao canto.

Recorre ao uso de imagens/fotografias para clarificar os conteúdos que pretende transmitir?

Por vezes.

No seu entender, qual o nível de qualidade da Educação Artística que actualmente se pratica em Portugal?

Penso que o nível de qualidade da Educação Artística em Portugal tem vindo a melhorar ao longo dos últimos anos desde o aparecimento dos Cursos Superiores de Música e das Licenciaturas em Música. Assim sendo, penso que esse nível começa a ser bom.

Como caracteriza o estado do Ensino de Canto em Portugal? O que deveria mudar em seu entender?

O estado do Ensino de Canto é problemático uma vez que não há uniformização nas diversas escolas de ensino público em Portugal o que empobrece o seu ensino, os professores e os alunos. Esta falta de uniformização deve-se ao facto de não existir uma reforma curricular séria e, consequentemente, à falta de programas equilibrados e adequados a cada nível de ensino.