

Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

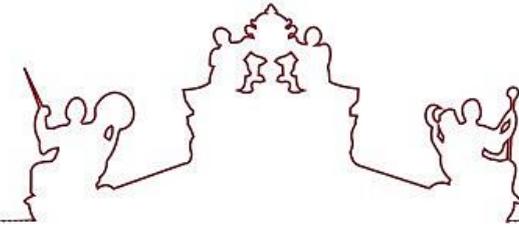
Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional: A importância da postura e dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal

Cátia Filipa Amaral Sousa

Orientadora | Docente Liliana Margareta Bizineche

Évora 2020





Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

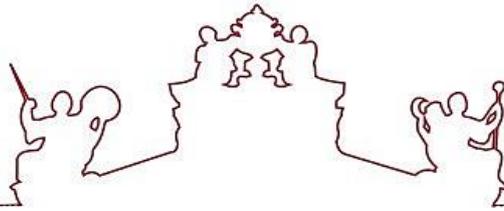
Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional: A importância da postura e dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal

Cátia Filipa Amaral Sousa

Orientadora | Docente Liliana Margareta Bizineche

Évora 2020





O relatório de estágio foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Artes:

Presidente | Olga Magalhães (Universidade de Évora)

Vogais | Dejan Ivanovich (Universidade de Évora) (Arguente)

Liliana Margareta Bizineche (Universidade de Évora) (Orientador)



Dedicatória

“Dificuldades preparam pessoas comuns para destinos extraordinários”

C.S Lewis

À minha avó e ao meu avô, porque sem eles, nada disto seria possível.

Agradecimentos

À Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, por me ter dado a oportunidade de realizar a minha Prática de Ensino Supervisionada numa escola que sempre tive curiosidade de conhecer mais de perto e também por ser uma referência no ensino da música em Portugal.

À minha Prof^a Liliana Bizineche, por todo o apoio, pela compreensão, pela partilha, por todo o acompanhamento e dedicação ao longo do meu percurso académico.

À Prof^a Olga Magalhães, por toda a sua disponibilidade e ajuda.

Ao meu Prof^o José Manuel Araújo, orientador cooperante, pela sua generosidade, pelos seus ensinamentos, por me ter recebido de braços abertos e ter aberto a porta da sua sala de aula onde aprendi muito. Agradeço por ter sido um professor que me deu sempre disponibilidade total para transmitir os meus pensamentos e participar ativamente durante todo o meu percurso.

À Prof^a Ana Luísa, pianista acompanhadora, que para além de uma pianista fantástica e de realizar um trabalho excecional e um acompanhamento único com os alunos, sempre me ajudou em tudo o que precisei.

Aos alunos com quem tive o privilégio de trabalhar e observar, agradeço a colaboração e o empenho durante todo o ano letivo. Pela amabilidade de cada um, pela disponibilidade e simpatia, proporcionando assim uma intervenção bastante enriquecedora na qualidade da prática educativa.

Agradeço os meus avós, a quem devo tudo o que tenho hoje, que sempre acreditaram em mim e me ensinaram desde pequenina que temos de lutar pelos nossos sonhos e que não devemos nunca baixar os braços.

Ao meu companheiro, pelo amor, pela paciência, pela ajuda, peço apoio incondicional e por me ter acompanhado em todas as etapas importantes da minha vida.

Aos meus amigos, que mesmo longe, conseguiram estar tão perto.

Um agradecimento especial, à minha companheira de vida, à Mónica Simão, que esteve sempre lá.

Aos meus colegas, especialmente ao Rodrigo Cardoso, à Bárbara Cordeiro e à Beatriz Silva, por tudo o que partilhámos, pela ajuda que me deram e pelo apoio ao longo desta etapa.

À minha família, pelo apoio e amor incondicional.

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional: A importância da postura e dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal

Resumo: O presente relatório aborda primeiramente todo o trabalho realizado através da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Évora. Essa primeira secção, além do contexto histórico da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional e tudo o que a envolve, contém também toda a observação e intervenção executadas pela mestranda ao longo do ano letivo de 2019/2020, na classe de canto do Professor Doutor José Manuel Araújo. Na segunda secção existe uma investigação aprofundada sobre a importância da postura e dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal. Em suma, a investigação tem como objetivo não só realçar que o movimento pode ser usado para auxiliar no ato de cantar, envolver ainda mais o aluno no exercício proposto, excluir possíveis tensões físicas criadas inconscientemente, como também resolver questões ao nível da técnica vocal.

Palavras-chave: Ensino, Movimento, Postura, Canto, Técnica Vocal

Supervised Teaching Report held at Escola Artística de Música do Conservatório Nacional: The importance of posture and body movements in support of vocal technique progress

Abstract: This report first addresses all the work done through the Supervised Teaching Practice course of the Master in Music Teaching at the University of Évora. This first section, in addition to the historical context of the Artistic School of Music at the National Conservatory and everything that involves it, also contains all the observation and intervention performed by the master student during the academic year 2019/2020, in the singing class of Professor Doutor José Manuel Araújo. In the second section there is an in-depth investigation of the importance of posture and body movements to support the progress of vocal technique. In short, the investigation aims to not only emphasize that the movement can be used to assist in the act of singing, to further involve the student in the proposed exercise, to exclude possible physical tensions created unconsciously, but also to resolve questions in terms of vocal technique.

Keywords: Teaching, Movement, Posture, Singing, Vocal Technique

Lista de Abreviaturas e Símbolos

UÉ – Universidade de Évora

EAMCN – Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RA – Regime Articulado

RI – Regime Integrado

RS – Regime Supletivo

Índice Geral

Secção I – Prática de Ensino Supervisionada	1
Introdução.....	1
1. Escola Artística de Música do Conservatório Nacional.....	3
1.1. História	3
1.2. Momento atual.....	7
1.3. Órgãos de Gestão.....	8
1.4. Oferta Educativa.....	8
1.5. Curso de Canto	10
2. Prática Educativa	11
2.1. Orientador Cooperante	11
2.2. Atividades escolares.....	12
2.3. Aulas assistidas.....	13
2.4. Aulas lecionadas	14
3. Classe de Canto.....	15
3.1. Aluna A.....	16
3.1.1. Caracterização da aluna	16
3.1.2. Intervenção e Análise Crítica da Atividade Docente	17
3.2. Aluno B.....	19
3.2.1. Caracterização do aluno	19
3.2.2. Intervenção e Análise Crítica da Atividade Docente	21
3.3. Aluna C.....	22
3.3.1. Caracterização da aluna	22
3.3.2. Intervenção e Análise Crítica da Atividade Docente	24
3.4. Aluna D.....	26
3.4.1. Caracterização da aluna	26

3.4.2.	Intervenção e Análise Crítica da Atividade Docente	27
3.5.	Aluno E.....	29
3.5.1.	Caracterização do aluno	29
3.5.2.	Intervenção e Análise Crítica da Atividade Docente	30
3.6.	Aluno F	32
3.6.1.	Caracterização do aluno	32
3.6.2.	Intervenção e Análise Crítica da Atividade Docente	34
4.	Ensino à distância.....	35
4.1.	Aulas assistidas.....	36
4.2.	Aulas lecionadas	44
4.2.1.	Aluna A	44
4.2.2.	Aluno B	47
4.2.3.	Aluna C	51
4.2.4.	Aluna D	53
4.2.5.	Aluno E	56
4.2.6.	Aluno F.....	59
5.	Avaliação.....	61
5.1.	Audições	63
5.2.	Provas.....	64
	Conclusão	66
	Secção II – A importância da postura e dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal	67
	Introdução.....	67
6.	A temática da investigação.....	68
6.1.	Motivos para a escolha da temática	68
6.2.	Objetivos da investigação.....	69
7.	Metodologias de investigação	70

7.1.	Fases da investigação.....	70
7.2.	Desenvolvimento da investigação.....	70
7.3.	Participantes.....	71
8.	Estado da Arte.....	71
9.	O Ensino do Canto em Portugal.....	74
10.	Aula de Canto.....	75
10.1.	Aquecimento vocal.....	76
10.2.	Repertório.....	78
11.	A Postura no Canto.....	78
11.1.	A postura em Palco.....	80
11.2.	Problemas inerentes a uma postura incorreta.....	82
12.	O Movimento Corporal.....	84
12.1.	Cinesiologia.....	84
12.2.	O movimento corporal no ensino do canto.....	84
12.3.	O movimento das articulações.....	87
12.4.	Movimentos corporais em <i>Performance</i>	89
12.5.	Movimentos corporais em sala de aula.....	92
12.6.	Técnica de Alexander.....	98
13.	Questionário.....	100
13.1.	Procedimentos.....	100
13.2.	Objetivos.....	100
13.3.	Resultados.....	101
14.	A postura e os movimentos corporais durante a Prática de Ensino Supervisionada.....	106
	Conclusão.....	113
	Referências Bibliográficas.....	115
	Anexos.....	118
	Anexo A. Decreto-Lei nº 79/2014.....	119

Anexo B. Matrículas da EAMCN no ano letivo de 2019/2020	129
Anexo C. Critérios de Avaliação – Classes de Instrumento e Canto – Escola de Música do Conservatório Nacional	130
Anexo D. Critérios de Avaliação das línguas Curriculares do Curso de Canto	131
Anexo E. Matrizes das Provas Internas de Canto.....	132
Anexo F. Curso Secundário de Canto	139
Anexo G. Horário letivo de 2019/2020 do Prof. José Manuel Araújo na EAMCN.	140
Anexo H. Programa da audição do dia 11 de dezembro de 2019.....	141
Anexo I. Programa da audição do dia 13 de março de 2020.....	143
Anexo J. Programa das Provas de recital de Canto A	145
Anexo K. Programa das Provas de recital de Canto B	147
Anexo L. Prática de Ensino Supervisionada I.....	149
Anexo M. Prática de Ensino Supervisionada II.....	151
Anexo N. Questionário.....	153
Anexo O. <i>Johannes Brahms – Komm bald</i>	155
Anexo P. <i>Franz Schubert – Ständchen</i>	157
Anexo Q. <i>Benedetto Marcello – Il mio bel foco</i>	160
Anexo R. <i>Henry Purcell – When I am laid in Earth</i>	166
Anexo S. <i>Johannes Brahms – Ständchen</i>	169
Anexo T. <i>Umberto Giordano – Nemico della patria</i>	172

Índice de Tabelas

Tabela 1. Material Didático da Aluna A.....	17
Tabela 2. Material Didático do Aluno B.....	20
Tabela 3. Material Didático da Aluna C.....	23
Tabela 4. Material Didático da Aluna D.....	27
Tabela 5. Material Didático do Aluno E.....	30
Tabela 6. Material Didático do Aluno F.....	33

Índice de Figuras

Figura 1. Salão Nobre da Escola de Música do Conservatório Nacional.....	3
Figura 2. Orientador Cooperante – Professor José Manuel Araújo na ópera Mefistófeles no Teatro Nacional de S. Carlos.....	11
Figura 3. Alunas A, C e D – Exercício I.....	36
Figura 4. Alunas A, C e D – Exercício II.....	37
Figura 5. Alunas A, C e D – Exercício III.....	37
Figura 6. Alunas A, C e D – Exercício IV.....	37
Figura 7. Alunas A, C e D – Exercício V.....	38
Figura 8. Alunas A, C e D – Exercício VI.....	38
Figura 9. Alunas A, C e D – Exercício VII.....	39
Figura 10. Aluno B – Exercício I.....	39
Figura 11. Aluno B – Exercício II.....	40
Figura 12. Aluno B – Exercício III.....	40
Figura 13. Aluno B – Exercício IV.....	41
Figura 14. Aluno B – Exercício V.....	41
Figura 15. Alunos E e F – Exercício I.....	42
Figura 16. Alunos E e F – Exercício II.....	42
Figura 17. Alunos E e F – Exercício III.....	42
Figura 18. Alunos E e F – Exercício IV.....	43
Figura 19. Alunos E e F – Exercício V.....	43
Figura 20. Alunos E e F – Exercício VI.....	43
Figura 21. <i>Johannes Brahms – Komm bald</i>	45

Figura 22. <i>Johannes Brahms – Komm bald</i>	46
Figura 23. <i>Johannes Brahms – Komm bald</i>	46
Figura 24. <i>Johannes Brahms – Komm bald</i>	46
Figura 25. <i>Johannes Brahms – Komm bald</i>	47
Figura 26. <i>Franz Schubert – Ständchen</i>	48
Figura 27. <i>Franz Schubert – Ständchen</i>	48
Figura 28. <i>Franz Schubert – Ständchen</i>	49
Figura 29. <i>Franz Schubert – Ständchen</i>	49
Figura 30. <i>Franz Schubert – Ständchen</i>	50
Figura 31. <i>Benedetto Marcello – Il mio bel foco</i>	51
Figura 32. <i>Benedetto Marcello – Il mio bel foco</i>	52
Figura 33. <i>Benedetto Marcello – Il mio bel foco</i>	52
Figura 34. <i>Benedetto Marcello – Il mio bel foco</i>	52
Figura 35. <i>Benedetto Marcello – Il mio bel foco</i>	53
Figura 36. <i>Benedetto Marcello – Il mio bel foco</i>	53
Figura 37. <i>Henry Purcell – When I am laid in Earth</i>	54
Figura 38. <i>Henry Purcell – When I am laid in Earth</i>	55
Figura 39. <i>Henry Purcell – When I am laid in Earth</i>	55
Figura 40. <i>Henry Purcell – When I am laid in Earth</i>	55
Figura 41. <i>Henry Purcell – When I am laid in Earth</i>	56
Figura 42. <i>Henry Purcell – When I am laid in Earth</i>	56
Figura 43. <i>Johannes Brahms – Ständchen</i>	57
Figura 44. <i>Johannes Brahms – Ständchen</i>	57
Figura 45. <i>Johannes Brahms – Ständchen</i>	58

Figura 46. <i>Johannes Brahms – Ständchen</i>	58
Figura 47. <i>Johannes Brahms – Ständchen</i>	58
Figura 48. <i>Johannes Brahms – Ständchen</i>	59
Figura 49. <i>Umberto Giordano – Nemico della patria</i>	60
Figura 50. <i>Umberto Giordano – Nemico della patria</i>	60
Figura 51. <i>Umberto Giordano – Nemico della patria</i>	60
Figura 52. <i>Umberto Giordano – Nemico della patria</i>	61
Figura 53. Postura correta.....	78
Figura 54. Postura sentada.....	80
Figura 55. Modelo holístico do instrumento vocal do cantor.....	87
Figura 56. Movimentos de depressão e elevação do maxilar respetivamente.....	88
Figura 57. Movimentos de protração e retração do maxilar respetivamente.....	88
Figura 58. Movimentos corporais em <i>Performance</i>	90
Figura 59. Movimentos corporais em <i>Performance</i>	91
Figura 60. Movimentos corporais num contexto de sala de aula.....	92
Figura 61. Movimento circular contínuo vertical de fora para dentro.....	93
Figura 62. Movimento circular contínuo horizontal da mão direita e da mão esquerda.....	94
Figura 63. Movimento de interação de forças opostas.....	95
Figura 64. Movimento de elevação do corpo a partir da cabeça.....	95
Figura 65. Movimento de elevação do corpo a partir da ponta dos dedos.....	96
Figura 66. Movimento de salto sobre a bola suíça.....	97
Figura 67. A postura é importante para um cantor?.....	101
Figura 68. Em contexto sala de aula, tem atenção à sua postura?.....	102
Figura 69. Numa apresentação pública, a preocupação com uma postura adequada está presente?.....	102

Figura 70. Alguma vez pensou sobre a importância do movimento corporal em canto?.....	103
Figura 71. Ao longo do seu percurso académico, alguma vez trabalhou o movimento corporal como apoio da técnica vocal?.....	103
Figura 72. O movimento corporal como meio de interpretação é algo que pratica livremente?.....	104
Figura 73. Relativamente ao trabalho proposto pela mestranda, o movimento corporal ajudou a ultrapassar dificuldades técnicas?.....	104
Figura 74. Na sua opinião, o movimento corporal colaborou com uma emissão vocal de qualidade e mais cuidada?.....	105
Figura 75. Numa apresentação pública, considera que o movimento corporal é necessário para uma interpretação mais completa?.....	105
Figura 76. O trabalho realizado pela mestranda foi adequado e auxiliou na libertação de hábitos e a ultrapassar tensões físicas?.....	106

Secção I – Prática de Ensino Supervisionada

Introdução

O Mestrado em Ensino da Música, além de ser uma ferramenta essencial para quem pretende lecionar, preenche também os requisitos do Decreto-Lei n.º 79/2014, presente no anexo A, que confere a habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e no ensino básico e secundário. O Decreto-Lei n.º 79/2014 surgiu para reforçar a importância da formação académica, da aquisição de conhecimentos imprescindíveis e regulamentar as competências necessárias para a prática profissional. Contudo, a vontade da mestranda em realizar um mestrado na área da pedagogia, surgiu desde muito nova devido ao seu fascínio pelo ensino.

Para a aquisição das habilitações necessárias, está incluída no plano curricular da Universidade de Évora (UÉ), a disciplina de Prática de Ensino Supervisionada I e II (PES). Esta unidade curricular está associada à frequência de uma componente prática em cooperação com as instituições educativas a nível nacional que estabeleceram protocolos com a UÉ, dando assim a oportunidade dos mestrandos contactarem diretamente com os alunos.

No caso da mestranda, esta componente prática iniciou-se na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN), ao cuidado do Professor Doutor José Manuel Araújo. Quando a mestranda contactou o professor cooperante, este foi bastante atencioso e mostrou-se disponível e cooperativo em ajudar no que fosse necessário, tendo enviado prontamente o seu horário do ano letivo de 2019/2020 para a mestranda iniciar de imediato a sua prática de ensino.

A mestranda iniciou a sua PES presencialmente no dia 1 de outubro de 2019 e interrompeu no dia 13 de março de 2020, dando a continuidade da sua prática através do ensino à distância, devido ao surto de Covid-19 em Portugal. Esta epidemia originou a suspensão do estágio por parte da Sra. Reitora da UÉ, Ana Costa Freitas, e ao encerramento da EAMCN a partir do dia 16 de março de 2020 por parte do Governo. O calendário escolar do ano letivo de 2019/2020 da EAMCN sofreu algumas alterações, tais como, o prolongamento do terceiro período, terminando assim no dia 26 de junho de 2020.

Relativamente à Prática de Ensino Supervisionada, a mesma é constituída por um total de 297 horas, distribuídas por dois semestres. As horas de contacto em estágio incluem as aulas assistidas, as aulas lecionadas e a participação em atividades escolares, horas essas discriminadas nos anexos L e M.

Em primeiro lugar, na PES I é solicitado a realização de 85 horas de contacto em estágio, 70 horas de aulas assistidas, 6 horas de aulas lecionadas e 9 horas de participação em atividades escolares, número que foi ultrapassado pela mestranda, atingindo as 87 horas e 30 minutos. Em segundo lugar, na PES II é solicitado a realização de 212 horas de contacto em estágio, distribuídas por 184 horas de aulas assistidas, 18 horas de aulas lecionadas e 10 horas de participação em atividades escolares, número que foi novamente ultrapassado pela mestranda, atingindo as 66 horas e 15 minutos presenciais e as 148 horas e 30 minutos em ensino à distância, dando um total de 214 horas e 45 minutos.

No decorrer do estágio é solicitado à mestranda o contacto com dois alunos de cada nível, nomeadamente: iniciação, básico e secundário. Contudo, a classe de canto do professor orientador cooperante José Manuel Araújo é constituída por doze alunos apenas do nível secundário e profissional, o que incapacitou o contacto com alunos de iniciação e de básico.

Na vertente de Canto Lírico, foi elaborado o presente relatório relativamente à importância da postura e dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal, que respeita as normas sugeridas pelo Guião de elaboração de Relatório da PES em vigor na Escola de Ciências Sociais.

O relatório encontra-se dividido em duas secções; a primeira secção está direccionada para a PES, onde numa primeira fase foi descrita a história da escola, bem como a sua oferta educativa e toda a sua constituição. A segunda fase, por outro lado, retrata fielmente todo o conteúdo da PES através de seis alunos escolhidos da classe de Canto, com a sua devida caracterização e percurso ao longo do ano letivo e com toda a intervenção da mestranda. Essa intervenção contou com duas vertentes distintas, por um lado, através de aulas presenciais e por outro lado, através do ensino à distância.

Na segunda secção, são expostas as motivações para a escolha da temática, os objetivos da investigação, como também uma investigação exaustiva sobre a importância da postura e dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal. Por fim, é apresentado um questionário aos alunos, com quem a mestranda teve o privilégio de trabalhar e explorar a temática apresentada.

Em suma, o interesse por este tema surgiu durante o percurso académico da mestranda, ao observar que a utilização de determinados movimentos, ajudavam na preparação da técnica vocal e que, a postura tinha um papel fundamental para a voz. O presente relatório aborda a utilização do movimento corporal como ferramenta de trabalho no desenvolvimento da voz.

1. Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

Figura 1. Salão Nobre da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional.



(Fonte: <http://www.folefest.com/2013/folefest-2014/>)

1.1. História¹

A Prática de Ensino Supervisionada foi realizada na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (figura 1), deste modo é fundamental apresentar a história desta mesma instituição.

Da autoria de Maria José Borges, musicóloga e professora de História da Música e História da Cultura e das Artes, está disponível no site oficial da EAMCN uma brevíssima notícia histórica desta instituição. Segue-se a contextualização histórica da mesma, datando desde a sua criação ao presente ano, 2020.

A criação de um Conservatório de Música em Lisboa deve-se à ação do pianista, compositor e excelente pedagogo, João Domingos Bomtempo (1775-1842) que, após a vitória liberal (1834), decidiu dar corpo aos seus projetos de transformação do ensino musical em Portugal. Bomtempo tinha dois principais objetivos, por um lado, queria transformar o modelo de um ensino musical de tipo religioso para um modelo de tipo laico, para assim proporcionar a formação tanto no campo lírico como na música unicamente instrumental. Por outro lado, para evitar a constante contratação de pessoas de origem estrangeira, pretendia formar progressivamente músicos e cantores portugueses, uma vez que o ensino

¹ Este capítulo foi construído tendo por base a publicação de BORGES, M. J. (2004-2005), especificada nas Referências Bibliográficas.

musical em Portugal, até ao século XIX, foi principalmente ministrado no Seminário da Patriarcal, que tinha como primordial objetivo o ensino da música religiosa e além disso, a maioria dos músicos que trabalhavam na instituição, tanto os de orquestra, como os cantores eram de proveniência estrangeira.

A julho de 1834, surgiu um projeto inicial de criação de um Conservatório de Música, mas apenas um ano mais tarde, a 5 de maio de 1835 foi fundado um Conservatório de Música, anexado à Casa Pia, em Belém, cuja orientação foi entregue a Bomtempo. Os seus primeiros alunos foram assim os alunos dessa instituição. A nova escola radicava duas vertentes: uma tradicional, relacionada aos antigos Conservatórios italianos que decretava que tanto os órfãos da Casa Pia, como um colégio de estudantes pobres seriam sustentados pelo estabelecimento. E outra mais modernista que era o facto de pretender ministrar formação musical laica aos alunos do sexo feminino e masculino.

Em novembro de 1836, o dramaturgo Almeida Garrett (1799-1854) concretizou um dos seus projetos. Esse projeto passava por incorporar a recém-criada instituição no Conservatório Geral de Arte Dramática. Esta nova instituição instalou-se no antigo Convento dos Caetanos, desocupado desde 1834, e englobava três escolas: uma Escola de Música, uma Escola de Teatro e Declamação, e uma Escola de Mímica e Dança.

A primeira escola a funcionar foi a Escola de Música que abriu portas em janeiro de 1837 e a escola de teatro apenas em 1839. As dificuldades financeiras e o desinteresse do Ministério do Reino fizeram com que o início da instituição fosse conturbado e levaram Bomtempo a solicitar a proteção da Rainha D. Maria II, fazendo com que D. Fernando, seu marido, fosse eleito presidente honorário do Conservatório e o seu protetor. A 20 de Julho de 1840 foi concedida a designação de Conservatório Real de Lisboa e no dia 24 de maio de 1841 foram decretados os seus estatutos.

Entre alguns dos seus diretores, destaca-se o melómano Conde de Farrobo (entre 1848-1869), Duarte de Sá (entre 1870-1878), os dramaturgos Luís Augusto Palmeirim (entre 1878-1898) e Eduardo Schwalbach Lucci (entre 1895-1917). Quanto aos subdiretores da Escola de Música, propriamente dita, citam-se, Francisco Xavier Migone, Francisco Baía, Augusto Machado, entre outros. Sob a direção de Luís Augusto Palmeirim, foram iniciadas as obras para um grande salão nobre.

Em 1881, o pintor Malhoa ficou responsável pelas pinturas do teto e dos medalhões com retratos de compositores e literatos. As restantes decorações ficaram ao cuidado de Eugénio Cotrim, ficando a obra apenas concluída em agosto de 1892.

Durante quase uma década, os estatutos do Real Conservatório de Lisboa, permaneceram inalterados, até que Augusto Machado (1845-1924), diretor da Escola de Música de 1901 a 1910, fez com que a mesma sofresse uma marcante reforma, atualizando assim os planos de estudo e repertórios dos diversos instrumentos. A 5 de outubro de 1910, com a proclamação da República, a escola passa a designar-se como Conservatório Nacional de Lisboa.

Decorria o ano de 1919, quando Vianna da Motta (1868-1948), eminente pianista e primeiro músico a ser designado diretor da instituição, em conjunto com Luís de Freitas Branco (1890-1955), compositor, musicólogo e pedagogo, subdiretor da secção de música, conduziram o Conservatório a uma das mais relevantes transformações ao nível musical. Essas transformações notaram-se com a introdução de novas disciplinas de Cultura Geral, tais como, História, Geografia, Línguas e Literaturas francesa e portuguesa; a criação da Classe de Ciências Musicais, dividida em História da Música, Acústica e Estética Musical; a introdução de uma nova disciplina de Leitura de Partituras; a adoção exclusiva do Solfejo entoado; o desenvolvimento do Curso de Composição e a criação das disciplinas de Instrumentação e Regência. Esta época foi dos momentos mais altos da Escola de Música e a população escolar aumentou significativamente.

Em 1930, através do dramaturgo Júlio Dantas e com a necessidade de cortes orçamentais que revelaram um recuo no processo de evolução do ensino musical, o Conservatório sofreu de novo outro projeto de transformação que fez com que algumas disciplinas fossem eliminadas, logo, a quantidade de alunos diminuiu, apenas retornando a subir na década seguinte.

Em 1938, Ivo Cruz (1901-1986), maestro e compositor, é convidado a desempenhar o cargo de diretor. Contando com o apoio governamental, especialmente do próprio Ministro da Educação da altura, Dr. Carneiro Pacheco, empenhou-se na criação de uma instituição equivalente às suas idênticas europeias. E a partir do ano de 1946 indicou a intervenção em todo o edifício, nomeadamente no salão nobre, em amplas salas onde seria introduzido o museu instrumental e numa nova biblioteca, desenhada pelo arquiteto Raul Lino.

Posteriormente, registaram-se infinitas atividades tanto de docentes, como de alunos, realizaram-se conferências, cursos especiais, entre outros, que trouxeram ao Conservatório Nacional vários especialistas nacionais e estrangeiros. Entre todas as melhorias realizadas, foi também implementado o estudo de instrumentos antigos, como por exemplo, o cravo, o clavicórdio, a viola da gamba, a viola d'amore, e a guitarra hispânica. Os gestores de administração nomeados pelo Ministério, Luís

Casanovas, Viegas Tavares e Luís Oliveira Nunes, devido aos seus poderes sobre todas as escolas do Conservatório, marcaram os finais da década de 1970.

Em 1971, devido aos programas desatualizados de 1930, foi nomeada pelo Ministério da Educação uma Comissão Orientadora da reforma do Conservatório Nacional, sendo a mesma presidida por Madalena Perdigão, para rever e reestruturar o ensino. Uma das medidas tomadas foi a introdução de uma Experiência Pedagógica, que consistia num novo plano de estudos que aumentava o anterior ao nível do número de anos de estudo, atualizando os repertórios e ainda, introduzindo novos cursos de espécies instrumentais que até então não faziam parte dos planos curriculares da Escola de Música, como por exemplo, Alaúde e Flauta de bisel. Foi fundada também uma escola piloto de professores, designada como Escola Superior de Educação pela Arte e em cooperação com a Escola Secundária Francisco Arruda, foi iniciada uma experiência de ensino integrado da música e foi ainda criada uma Escola Superior de Cinema.

Após o 25 de Abril, cada escola formou uma Comissão Diretiva, composta por três docentes e três alunos. A primeira Comissão Diretiva da Escola de Música incluía os Professores Francisco Brito e Cunha, Elisa Lamas e Teresa Vieira, e os alunos Maria José Artiaga, João Vieira Caldas e António Wagner Dinis. Posteriormente dissolvida a estrutura quadripartida do Conservatório Nacional de Lisboa, através do Decreto-Lei nº310/83, surgiram assim várias escolas autónomas. Deste modo, os níveis de ensino foram divididos em níveis secundários, relacionados a escolas de formação geral, e os de nível superior relacionados a Universidades ou a Institutos Politécnicos.

Em relação à Escola de Música, por um lado, ocorreu entre os dois níveis de ensino, geral e superior, uma divisão institucional; por outro lado, houve a iniciativa da realização de estudos superiores em todas as disciplinas musicais de formação prática, o que não sucedera anteriormente, existindo apenas cursos designados superiores em Piano, Canto, Violino, Violoncelo e Composição. A Escola de Música do Conservatório Nacional (EMCN) foi assim criada e passou a lecionar apenas o ensino básico e secundário. No ano letivo de 2002/2003, de acordo com uma política de descentralização da iniciação musical, inicia-se o funcionamento dos polos da Amadora e de Sacavém.

Em 2008, através do Prof. António Wagner Dinis, presidente da comissão diretiva da Escola de Música do Conservatório Nacional, houve a criação de um projeto de inclusão social que pretendia levar a música clássica a bairros desfavorecidos, projeto esse da Orquestra Geração, trabalho coordenado, ao nível técnico e pedagógico, com a colaboração de maestros do Sistema Nacional das Orquestras Juvenis e Infantis da Venezuela. A direção do Conservatório, durante várias décadas foi garantida por Comissões

Instaladoras, Executivas e Diretivas, até que em 2009/2010 retorna a figura de um diretor, sendo eleita a Prof. Ana Mafalda Correia Pernão.

A Escola de Música do Conservatório Nacional, permaneceu instalada no venerável edifício dos Caetanos, entre 1837 e o Verão de 2018 (181 anos). Este edifício foi pensado para as Artes das Musas, como demonstram as decorações do salão nobre e o frontão neoclássico da entrada principal e tem estado ao serviço da formação musical do país.

Desde o ano letivo de 2018/2019, encontra-se temporariamente em funcionamento na Escola Secundária Marquês de Pombal, aguardando a sua requalificação. O motivo que originou esta mudança foi a realização das tão prometidas e necessárias obras ao antigo Convento dos Caetanos, que tiveram início no ano de 2019.

1.2. Momento atual

A Escola Secundária Marquês de Pombal, era para ser apenas um edifício provisório e, além disso, não tendo sido construída para receber uma escola ligada à música, existem várias complicações e dificuldades que impossibilitam um trabalho mais eficaz. Um dos aspetos positivos da escola, é que a mesma é constituída por inúmeras salas, possibilitando desse modo o estudo e a prática educativa ao mesmo tempo a vários professores e alunos. Porém, a grande maioria das salas não tem condições sonoras e não são adaptadas às exigências do ensino da música, faltando muitas vezes, materiais necessários para a realização das aulas.

Atualmente, a EAMCN é dirigida pela pianista Lilian Kopke. Através das matrículas presentes no anexo B, registadas no ano letivo de 2019/2020, a EAMCN é frequentada por novecentos e trinta e um alunos, estando setecentos e cinco localizados na sede.

Relativamente à sede, desde o ensino básico ao secundário, trezentos e noventa e oito alunos frequentam o regime integrado, trezentos alunos o regime supletivo, setenta e oito alunos o regime articulado, e cinquenta e dois alunos o curso profissional. O corpo docente da EAMCN é constituído por trinta professores de formação geral e cento e sessenta professores em áreas específicas de música.

Em suma, “a missão da EAMCN é qualificar os alunos através de uma sólida formação nas suas múltiplas vertentes; humanística, científica, histórica, ética, ecológica, estética, artística e musical, capacitando-os para uma opção profissional como músicos”. (Projeto Educativo da EAMCN, p. 4)

1.3. Órgãos de Gestão²

Os órgãos de administração e gestão da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional são:

- A direção;
- O conselho geral;
- O conselho pedagógico;
- O conselho administrativo.

A direção é o órgão de administração e de gestão nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. É composta pela diretora, subdiretor, três adjuntos e mais três assessores.

O conselho geral é formado por dezanove elementos, entre eles, pessoal docente, representantes dos pais e encarregados de educação, representantes dos alunos do ensino secundário, representantes da autarquia e representantes da comunidade local.

Relativamente ao conselho pedagógico, é composto por dezasseis elementos, pelo diretor e vários coordenadores dos departamentos curriculares, dos diretores de turma, dos professores tutores, de iniciação, ensino básico, secundário e do projeto educativo. É o órgão de administração e gestão que assegura a coordenação e orientação da vida educativa, nomeadamente nos domínios pedagógico e didático, de orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente.

Por fim, o conselho administrativo é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira e é constituído pelo diretor, pelo subdiretor e pelo chefe dos serviços de administração.

1.4. Oferta Educativa³

A escola proporciona os seguintes cursos:

- Cursos de iniciação;

² Este capítulo foi realizado tendo por base o Regulamento Interno de 2016 da EAMCN, especificado nas Referências Bibliográficas.

³ Este capítulo foi realizado tendo por base o Projeto Educativo 2018/2021 da EAMCN, especificado nas Referências Bibliográficas.

- Cursos básicos;
- Cursos secundários de Música e de Canto;
- Cursos profissionais.

Os cursos básicos e secundários de música e de canto podem ser frequentados nos seguintes regimes:

- Regime integrado, com frequência de todas as componentes curriculares na EAMCN;
- Regime articulado, os alunos frequentam a componente de ensino geral na escola de ensino regular e a componente vocacional na Escola de Música, sendo que algumas disciplinas são substituídas pela área vocacional.
- Regime supletivo, os alunos frequentam a componente de ensino geral na escola de ensino regular e a componente vocacional na Escola de Música, no entanto, não existe substituição de disciplinas, ou seja, é obrigatória a frequência de todas as dos dois currículos.

Nas seguintes vertentes:

- | | |
|--------------------------|----------------------|
| 1. Acordeão; | 15. Órgão; |
| 2. Alaúde; | 16. Percussão; |
| 3. Canto; | 17. Piano; |
| 4. Canto Fado; | 18. Saxofone; |
| 5. Clarinete; | 19. Traverso; |
| 6. Composição; | 20. Trombone; |
| 7. Contrabaixo; | 21. Trompa; |
| 8. Cravo; | 22. Trompete; |
| 9. Fagote; | 23. Tuba; |
| 10. Flauta de Bisel; | 24. Viola da Gamba; |
| 11. Flauta transversal; | 25. Viola dedilhada; |
| 12. Guitarra Portuguesa; | 26. Violeta; |
| 13. Harpa; | 27. Violino; |
| 14. Oboé; | 28. Violoncelo. |

1.5. Curso de Canto⁴

Atualmente, o corpo docente do curso de canto da EAMCN é constituído pela Ana Paula Russo, António Wagner Diniz, Filomena Amaro, José Manuel Araújo, Laryssa Savchenko, Manuela de Sá, Nuno Vilallonga e Rute Dutra.

O Curso de Canto na EAMCN sofreu uma alteração significativa com a implementação da disciplina de Canto no Curso Básico, no ano letivo de 2011/2012. Neste momento, apenas dez alunos frequentam o curso básico, sendo que o curso secundário é constituído por sessenta e três alunos, havendo apenas dezassete alunos em regime integrado e quarenta e seis em regime supletivo.

O curso secundário de canto tem a duração de três anos, no entanto os alunos que frequentem o regime supletivo e não estejam tecnicamente preparados para concluir, podem prolongar a duração do curso por sugestão dos professores e deste modo, terão mais tempo de formação e uma preparação mais completa.

Para os alunos concluírem o curso secundário de canto, devem terminar as seguintes disciplinas: Português, Inglês, Filosofia e Educação Física, na sua formação geral; na sua formação científica, História da Cultura e das Artes, Formação Musical, Análise e Técnicas da Composição, Organologia e Psicoacústica, Acústica e Produção Musical, Informática Musical; e em termos de formação técnica-artística, Canto, Classes de Conjunto (Coro, Música de Câmara, Atelier de Ópera), Línguas de Repertório (Italiano e Alemão), Arte de Representar, Correpetição e Instrumento de Tecla, sendo as três últimas disciplinas de opção. Estes requisitos encontram-se presentes no anexo F.

As matrizes curriculares de uma instituição são materializadas num documento que gere o ensino, uma disciplina em si ou uma componente prática, sendo o ponto de partida de toda a organização pedagógica da escola. As matrizes das provas internas do curso de canto da EAMCN, presentes no anexo E, estão compiladas num só documento que contém todos os objetivos gerais e específicos da disciplina de canto, desde o 5º ano, ou seja, 1º grau de Técnica Vocal, até ao 12º ano, correspondente ao 8º grau de canto. No documento estão explícitos os objetivos necessários para os alunos atingirem um domínio afetivo, psicomotor, cognitivo e além disso, o repertório destinado a cada grau de ensino.

Em suma, quanto às línguas curriculares do curso de canto, os alunos não só têm de possuir determinados domínios linguísticos, presentes no anexo D, como também inúmeras atitudes e valores.

⁴ Este capítulo foi realizado tendo por base o Regulamento Interno de 2016 da EAMCN, especificado nas Referências Bibliográficas.

Nos domínios linguísticos, os alunos para obterem um maior aproveitamento, devem apresentar um bom domínio ao nível da fonética, da compreensão de texto, do léxico, da estrutura e funcionamento da língua, da escrita e da comunicação oral.

2. Prática Educativa

2.1. Orientador Cooperante⁵

Figura 2. Orientador Cooperante – Professor José Manuel Araújo na ópera Mefistófeles no Teatro Nacional de S. Carlos



(Fonte: <http://www.josemanuelaraujo.pt/fotografias.htm>)

José Manuel Araújo (figura 2), frequentou o Conservatório Nacional, onde estudou Piano, Violoncelo, Composição, Cravo, Clavicórdio, Interpretação de Música Antiga e Canto, tendo terminado o curso superior desta disciplina com a máxima classificação, assim como a licenciatura em Canto, na Escola Superior de Música de Lisboa. Doutorada em Música pela Universidade de Aveiro, frequentou também a Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, onde estudou Filologia Clássica.

Estudou no Conservatório Nacional e na Escola Superior de Música do Porto, com José de Oliveira Lopes, na Casa de Mateus e em Madrid, com Lola Aragón e no Teatro Nacional de S. Carlos, com Gino Bechi, Ettore Campogalliani, Claude Thiolass e Marimi del Pozo. Frequentou ainda a

⁵ Este capítulo foi realizado tendo por base o *Curriculum* do professor José Manuel Araújo, disponível no site oficial da EAMCN, especificado nas Referências Bibliográficas.

Academia Verdiana em Busseto, com Carlo Bergonzi, onde participou em masterclasses dirigidas por Alfredo Kraus e Giulietta Simionato.

No Teatro Nacional de São Carlos foi cantor solista. Cantou os papéis de Camille (A Viúva Alegre), Pollione (Norma), Uldino (Attila), Jim Mahoney (Ascensão e Queda da Cidade de Mahagónny), Steuermann (Der Fliegende Holländer), Léon (La Mère Coupable), O Conde (O Amor Industrioso), O Fidalgo (Trilogia das Barcas), Lo Studente (Manon Lescaut), Wagner (Mefistofele), Helenus (Les Troyens), Moser (Die Meistersinger), Tamino (Die Zauberflöte), Alfredo, Gaston (La Traviata), D. José (Carmen), Duque de Mântua (Rigoletto), Bedel Bamford (Sweeney Todd), Jasão (Os Encantos de Medeia), Dr. S. (The Man Who Mistook His Wife For A Hat), Cavaradossi (Tosca), Altoum (Turandot), Manrico (Il Trovatore), D. Ottavio (D. Giovanni) e Florestan (Fidelio).

Do repertório de concerto, cantou a IX Sinfonia de Beethoven, a Missa da Coroação e o Requiem de Mozart, o Stabat Mater e a Petite Messe Solennelle de Rossini, El Retablo de Maese Pedro de Falla, o Requiem de Verdi, Die Schöpfung de Haydn, L'Oratorio de Noël de Saint-Saëns, o Stabat Mater de Cimarosa e A Messa di Gloria de Puccini.

Foi dirigido pelos maestros Renato Palumbo, Rengim Gökmen, Gabor Ötvös, Zoltán Peszko, Zolt Hamar, Félix Carrasco, John Neschling, Wolfgang Rennert, Daniel Nazareth, Armando Gatto, Franco Ferraris, Lathan Köenig, Frédéric Chaslin, Gregor Bühl, Giuseppe Lanzetta, Armando Vidal, Mario de Rose, José Cura, Dimitri Kitaenko, Silva Pereira, João Paulo Santos, Manuel Ivo Cruz e Gunther Arglebe.

Cantou com a Orquestra Sinfónica Juvenil, a Orquestra da RDP, a Orquestra do Norte, a Orquestra Sinfónica de Vallès, a Orquestra do Teatro Nacional de São Carlos, a Orquestra Sinfónica Portuguesa, a Orquestra Filarmónica de Moscovo, a Royal Philharmonic Orchestra, a Orquestra de Pequim, a Orquestra Angrense, a Orquestra Clássica da Madeira e a Orquestra da Póvoa do Varzim.

Ensina canto desde 1991 em várias escolas de Lisboa, sendo atualmente professor de canto na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional.

2.2. Atividades escolares

No âmbito da PES I e II estavam previstas 19 horas de participação em atividades escolares pela mestranda, às quais a mesma apenas conseguiu atingir um total de 13 horas e 30 minutos, devido ao encerramento do Conservatório Nacional a 13 de março de 2020, como foi referido anteriormente.

A mestranda teve a oportunidade não só de observar e conhecer toda a preparação de atividades de complemento e enriquecimento curricular, tais como, audições, provas de recital, ensaios e concertos, mas também de colaborar na organização e realização dessas atividades, organizadas pelo orientador cooperante e por outros docentes da EAMCN.

De seguida, serão enumeradas as atividades em que a mestranda teve a honra de assistir e de preparar sempre com as devidas orientações:

- Prática de Ensino Supervisionada I:
 - ✓ 28 de novembro: Recital de Canto e Música de Câmara – 19 horas – Museu Nacional da Música (Classe da Professora Ana Paula Russo) – Duração de 1 hora e 30 minutos;
 - ✓ 9 de dezembro: Provas de Recital de Canto A – 10 horas – Sala 4.4 – Duração de 2 horas;
 - ✓ 10 de dezembro: Provas de Recital de Canto B – 10 horas – Sala Cenjor – Duração de 1 hora e 45 minutos;
 - ✓ 11 de dezembro: Ensaio Geral para o Recital de Canto – 16 horas – Palácio da Ajuda (Classe do Professor José Manuel Araújo) – Duração de 1 hora;
 - ✓ 11 de dezembro: Recital de Canto – 17 horas e 15 minutos – Palácio da Ajuda (Classe do Professor José Manuel Araújo) – Duração de 1 hora e 45 minutos;
 - ✓ 13 de dezembro: Concerto de Coros de Natal – 21 horas e 30 minutos – Igreja de Arroios – Duração de 1 hora e 30 minutos.

- Prática de Ensino Supervisionada II:
 - ✓ 4 de março: Recital de Canto e Música de Câmara – 19 horas – Museu Nacional da Música (Classe da Professora Ana Paula Russo) – Duração de 1 hora e 30 minutos;
 - ✓ 11 de março: Provas de Recital de Canto A – 10 horas – Sala 4.4 – Duração de 1 hora;
 - ✓ 12 de março: Provas de Recital de Canto B – 10 horas – Sala Cenjor – Duração de 1 hora e 30 minutos.

2.3. Aulas assistidas

Estavam previstas 254 horas de aulas assistidas pela mestranda, no âmbito da PES I e II, às quais a mesma atingiu um total de 259 horas e 30 minutos. A mestranda teve a oportunidade de assistir às aulas de todos os alunos do professor cooperante que eram divididas em duas partes. A primeira

parte era composta pelo aquecimento, feito maioritariamente pela mestranda. Sendo uma responsabilidade muito importante e de constante aprendizagem, a mestranda preparava atempadamente os exercícios que considerava adequados a cada aluno, trabalhando assim os aspetos onde estes revelavam mais dificuldades. E a segunda parte seria a execução do repertório escolhido pelo professor.

Ao longo das aulas, a mestranda tinha várias intervenções sempre que achava oportuno e sempre que o professor pedia a sua opinião e ajuda para a resolução de determinados problemas. As aulas eram acompanhadas pelo professor José Manuel Araújo, pela mestranda e pela professora, Ana Luísa Monteiro, pianista acompanhadora. O ambiente das aulas foi sempre muito positivo e desta forma foi evitado que o aluno se retraísse a cantar, não só por se sentir observado, como também por lidar com várias opiniões. A mestranda achou relevante realizar os seus apontamentos apenas no fim de cada aula, não só porque poderia intimidar os alunos com a sua escrita, mas também era importante para a própria estar completamente concentrada, de modo a observar tudo ao pormenor, para conhecer e perceber a voz de cada aluno, as suas reações e a postura de cada um.

De referir que, para além das aulas do professor José Manuel Araújo, a mestranda teve o privilégio de assistir também às aulas de Música de Câmara da classe de Canto da professora Ana Paula Russo. Não só para atingir as horas solicitadas, mas também pela curiosidade em observar o ensino do canto através de uma aula em conjunto com outros cantores e instrumentistas.

2.4. Aulas lecionadas

Nas aulas lecionadas pela mestranda estavam previstas 24 horas, às quais a mesma atingiu um total de 29 horas e 15 minutos. Havia por parte da mesma uma preparação prévia que envolvia um estudo aprofundado das peças dos alunos que a mestranda iria lecionar, principalmente as de repertório desconhecido e a escolha de vários exercícios de aquecimento específicos para cada aluno.

Com a liberdade que o orientador cooperante deu à mestranda desde o início da sua prática de ensino, a mesma tentou sempre acompanhar os alunos de forma bastante atenta e exigente, procurando incentivá-los a melhorar. A mestranda interveio ao longo de cada aula sempre que achava pertinente, ou para ajudar a resolver alguma questão, ou mesmo para destacar algo positivo. De realçar que, apesar da mestranda intervir ao nível de todos os aspetos técnicos, esteve sempre presente o objetivo da temática deste relatório. Tanto nas aulas observadas, como nas aulas lecionadas, foram constantemente

realizadas várias intervenções relativas a uma postura correta e sugestões de determinados movimentos para verificar se estes ajudavam ou não os alunos na sua emissão vocal.

3. Classe de Canto

A classe de Canto do Prof. Dr. José Manuel Araújo era formada por 12 alunos, maioritariamente do curso secundário e alguns do curso profissional. Para admiração da mestranda, pela constante falta de vozes masculinas ao nível do canto, a classe era composta por vários alunos do sexo masculino, o que possibilitava a observação e realização de repertório mais alargado e a interação entre os alunos, através de duetos. O horário semanal do professor, presente no anexo G, estava organizado em aulas individuais de 45 minutos por cada aluno, onde apenas duas alunas tinham direito a 1 hora e 30 minutos de aula semanal, por se encontrarem no regime articulado.

Para além das aulas estabelecidas para cada aluno, existiam também duas aulas de Correpetição, cada uma com 45 minutos, para os alunos prepararem ainda melhor o seu repertório alternadamente. A disciplina de Correpetição é considerada um complemento à aula de Canto, onde os alunos trabalham e reforçam os aspetos que têm mais dificuldades no seu repertório. Um dos aspetos relevantes é a importância da respiração em colaboração com o correpetidor. Segundo Adler (1965), o correpetidor é um pianista com um historial musical sólido que ensina, guia e aconselha vocalistas ou instrumentistas para que estejam preparados para a *performance* em público.

Entre os doze alunos que a mestranda acompanhou, foram escolhidos seis para a realização deste relatório, sendo que três são do sexo feminino e os outros três do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 16 e os 25 anos. Quatro dos alunos frequentavam o regime supletivo de Canto, e apenas dois alunos frequentavam o regime articulado de Canto. Os critérios que levaram a mestranda a escolher os seis alunos foram: os alunos com quem teve uma maior intervenção, os alunos que apresentaram maior número de resultados, os alunos que mais expuseram questões relevantes, a escolha de vozes femininas e masculinas e, por último, as diferenças existentes entre eles de forma a alcançar um relatório diversificado e completo. Para manter o anonimato dos alunos, estes serão denominados pelas letras, A, B, C, D, E e F.

Em suma, a mestranda sentiu por parte dos alunos um profundo respeito pelo seu trabalho, ao ver que estes se mostravam sempre dispostos a cumprir o que lhes era proposto. Observou também que era algo que não estavam habituados a realizar ou até mesmo a ter consciência do seu corpo.

3.1. Aluna A

3.1.1. Caracterização da aluna

- Idade: 25 anos;
- Grau: 8º grau;
- Regime: Supletivo;
- Soprano.

A aluna A é natural de Oeiras e tem 25 anos de idade. Iniciou os seus estudos musicais em canto, no ano de 2017, na classe da professora Ana Paula Russo na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional. Ainda não tinha terminado o primeiro ano de canto e já frequentava várias sessões de terapia da fala, onde lhe foi descoberto um problema nas cordas vocais. Entretanto prosseguiu com o professor José Manuel Araújo, com quem se encontra de momento, a frequentar o 8º grau de canto no regime supletivo. Tirou o mestrado em Direito e Economia do Mar, após uma licenciatura em Ciências da Comunicação. Trabalha no MARE, no Centro de Ciências do Mar e do Ambiente, porque além da música a sua outra paixão é o mar.

Era uma aluna muito empenhada e sempre disposta a trabalhar os aspetos menos positivos para realizar um trabalho mais perfeccionista. Era notável uma certa frustração quando não conseguia realizar o pretendido, no entanto, era dedicada e muitas vezes insistia consigo mesma para conseguir ultrapassar as dificuldades. A aluna A, apesar do seu lado tímido nas primeiras aulas, estava sempre interessada e disponível para ouvir as indicações tanto do seu professor José Manuel Araújo, como da mestrandia. Um aspeto que a mestrandia considerava negativo, era o facto de a aluna chegar constantemente atrasada, prejudicando assim o tempo de aula e o seu trabalho.

Relativamente à sua voz era um soprano ligeiro, com uma voz doce e com um brilho muito bonito principalmente no seu registo grave, onde o som era cheio e com uma projeção correta. No seu registo agudo, era mais perceptível as suas dificuldades, devido a não controlar o seu apoio abdominal e a uma má utilização da respiração, de tal forma que a voz ficava cheia de ar e o som recolhido. A sua postura não era a mais adequada, uma vez que o seu corpo estava frequentemente inclinado para a frente, devido à aluna se encontrar muito próxima da estante para observar a partitura. Em relação à interpretação das peças, a aluna era pouco expressiva ao nível da postura e da expressão facial e os seus braços estavam permanentemente estáticos, não havendo qualquer movimento ou gesto.

Na intervenção e análise crítica da atividade docente serão abordados estes aspetos mais aprofundadamente.

De seguida, na tabela 1, será apresentado todo o repertório que a aluna A estudou durante o ano letivo.

Tabela 1. Material Didático da Aluna A

Material Didático da Aluna A	
1º Período	<i>Die lotosblume – Robert Schumann</i> <i>If my complaints could passions move – John Dowland</i> <i>Beau soir – Claude Debussy</i> <i>Ave Maria – Vianna da Motta</i> <i>Faites-lui mes aveux – Faust – Charles Gounod</i>
2º Período	<i>Liebst du um Schönheit – Clara Schumann</i> <i>Faites-lui mes aveux – Faust – Charles Gounod</i> <i>Vedrai Carino – Don Giovanni – Wolfgang Amadeus Mozart</i>
3º Período	<i>Komm bald – Johannes Brahms</i>

(Tabela elaborada pela mestranda)

3.1.2. Intervenção e Análise Crítica da Atividade Docente

A aluna A, no princípio do ano letivo, mostrou-se um pouco apreensiva com a presença da mestranda, sendo algo compreensível num primeiro contacto. O objetivo inicial da mestranda foi criar uma boa relação com a aluna, com o intuito de a mesma ficar confortável com a presença da mestranda para realizarem mutuamente um trabalho eficaz. Contudo, com o passar das aulas, rapidamente a aluna se tornou mais comunicativa e disponível para qualquer intervenção e muito concentrada e empenhada para fazer sempre melhor.

A preocupação da mestranda durante o trabalho que realizou com a aluna, por um lado prendia-se com o facto de dar continuidade à resolução dos problemas levantados pelo orientador cooperante, por outro lado a mestranda focou-se principalmente em abordar questões que envolviam o movimento corporal, a postura, os gestos, ou seja, a interpretação no seu todo. Os pontos principais que foram

trabalhados prenderam-se relativamente à afinação, que deveria ser mais cuidada, visto que a afinação muitas vezes ficava baixa; o apoio de cada nota que não era controlado; e o fraseamento, pois as notas eram marcadas sistematicamente uma a uma.

Era uma aluna que, apesar de muito esforçada, muitas vezes não conseguia estudar as peças intensivamente. Revelava bastantes dificuldades principalmente no idioma francês e alemão, além disso, não tinha facilidade na leitura das partituras, de tal forma que era necessário reforçar em aula, o estudo do ritmo.

A sua voz muitas vezes ficava recolhida, não sendo projetada de forma correta. Não alcançava a qualidade pretendida e por vezes a afinação tinha tendência para ficar baixa e a voz era colocada na garganta, maioritariamente no seu registo agudo. A aluna tinha algumas dificuldades em relação ao registo agudo, pois não conseguia controlar de forma correta a sua respiração prejudicando assim o apoio das notas agudas.

A mestranda sugeriu alguns movimentos corporais nas aulas, para verificar não só o comportamento e a reação a novos estímulos na aluna, mas principalmente para observar os resultados. A aluna, embora se tratar de algo novo para ela, concretizou sempre todas as indicações da mestranda com empenho, acabando por entender o propósito e ficando bastante satisfeita com os resultados obtidos. O intuito era alertar especialmente a aluna para uma postura mais correta, mas implementar alguns movimentos que a pudessem ajudar a ultrapassar as suas dificuldades técnicas.

Em primeiro lugar, ao longo da aula, a mestranda prevenia sistematicamente a postura da aluna, tanto verbalmente como fisicamente, colocando-se ao lado da mesma e tocando em determinados pontos das suas costas, com o objetivo da aluna estar sempre consciente da sua postura. A mestranda queria mostrar-lhe que era um aspeto que a aluna teria de trabalhar, para uma postura correta ser algo automático e bastante benéfico futuramente.

Em relação aos movimentos corporais sugeridos pela mestranda, a aluna reagiu sempre de forma interessada e curiosa. Em determinadas passagens que eram de dificuldade técnica para a aluna, a mestranda sugeria sempre um movimento para a aluna realizar. A aluna ao observar que um simples movimento a ajudava a resolver uma questão técnica, começou a querer trabalhar mais por esse caminho. A mestranda não só queria mostrar como certos movimentos trabalhados em aula eram ótimos para evoluir, como também queria expor que esses movimentos poderiam ser inseridos na parte interpretativa e utilizados numa *performance*, sempre com o mesmo objetivo: ajudar a ultrapassar questões técnicas e evoluir.

Costa Filho (2015, p. 305) afirma que:

O uso de movimentos corporais em acréscimo aos já habitualmente realizados durante o canto não só poderá aperfeiçoar aqueles existentes na melhoria da conexão entre o aparato respiratório, fonatório e articulatório, como permitir ao indivíduo descobrir a sua identidade vocal e melhorar o seu desempenho técnico.

O professor cooperante sempre se mostrou disponível para ajudar a aluna em todas as suas dificuldades e além disso, pedia sempre a opinião da mestrande ou até mesmo sugestões para a resolução de problemas. Sempre foi bastante cuidadoso na escolha de repertório para a aluna, de tal forma que a mesma se sentiu confortável no estudo das obras e apesar das dificuldades iniciais, conseguiu superar os seus obstáculos. O professor ao escolher repertório esclarecia o porquê da peça, os aspetos que a aluna teria de trabalhar mais pormenorizadamente e abordava o que a peça transmitia, tentando sempre inculcar a importância da tradução dos textos.

Em suma, a aluna sempre demonstrou ter capacidades para superar as suas dificuldades, mas principalmente sempre teve interesse para as ultrapassar.

3.2. Aluno B

3.2.1. Caracterização do aluno

- Idade: 18 anos;
- Grau: 7º grau;
- Regime: Supletivo;
- Tenor.

O aluno B é natural de Lisboa e tem 18 anos de idade. Iniciou os seus estudos musicais em violino no ano de 2013, na Escola de Música da Nossa Senhora do Cabo. Ao terminar o estudo em violino no ano de 2015, decidiu frequentar o coro na mesma escola. Em 2016, saiu da Escola de Música e ingressou no Coro Infantil da Universidade de Lisboa (CIUL), do qual a responsável era a Maestrina Erica Mandillo, onde ficou até 2018.

O seu percurso como cantor começou quando ingressou no 10º ano, foi nessa altura que entrou na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional em regime supletivo e simultaneamente frequentou o curso de Ciências e Tecnologia, na Escola Secundária D. Pedro V. Frequentou a classe de

canto da professora Ana Paula Russo no período de um ano e no seguinte passou a ser acompanhado pelo professor José Manuel Araújo até aos dias de hoje, frequentando neste momento o 8º grau de canto.

Era um aluno estudioso e dedicado, chegava sempre à aula com as peças muito bem estudadas e sabidas ao pormenor. As suas principais dificuldades foram a passagem do registo grave para o registo agudo, uma vez que o aluno forçava a voz de tal forma que o som era interrompido; a sua postura ao cantar que era muito incorreta; assim como a tensão que o aluno colocava tanto no seu rosto, como no seu corpo. A sua postura foi o aspeto que foi mais trabalhado pela mestranda, visto que o aluno em todas as aulas balançava energicamente o seu corpo de um lado para o outro, afetando a sua voz, o seu apoio, a sua respiração. Em termos de expressão e de interpretação, o aluno era muito expressivo, no entanto, não sabia muito bem que movimentos poderia ou não fazer perante uma prova ou um recital. A sua respiração era fraca e não era realizada de forma correta. O aluno queria obter uma projeção vocal maior no registo agudo, colocando frequentemente a voz na garganta, de tal forma que era visível o seu esforço e a sua tensão muscular. A mestranda alertava-o sistematicamente que deveria realizar voz de cabeça para não forçar e não prejudicar a sua voz. Porém, tinha uma voz muito melodiosa, com um som cheio e uma projeção vocal cuidada no registo médio/grave.

Na intervenção e análise crítica da atividade docente serão aprofundados os aspetos referidos anteriormente. De seguida, na tabela 2, será apresentado todo o repertório que o aluno B estudou durante o ano letivo.

Tabela 2. Material Didático do Aluno B

Material Didático do Aluno B	
1º Período	<i>Tecum principium – Oratório de Noël – Camille Saint-Saëns</i> <i>Dolente imagine di fille mia – Vincenzo Bellini</i> <i>Et pastores erant – Oratório de Noël – Camille Saint-Saëns</i> <i>O holy night – Adolphe Adam</i>
2º Período	<i>Dolente imagine di fille mia – Vincenzo Bellini</i> <i>Soneto de Camões – Luís de Freitas Branco</i> <i>Ständchen – Franz Schubert</i>
3º Período	<i>Ständchen – Franz Schubert</i>

(Tabela elaborada pela mestranda)

3.2.2. Intervenção e Análise Crítica da Atividade Docente

O aluno B, desde o primeiro contacto, mostrou-se sempre muito disponível em ouvir a mestranda e as suas indicações, demonstrando valorizar a aprendizagem de novas técnicas. Ao contrário de outros alunos, o aluno B por ter uma personalidade que se apresentava muito extrovertida, a relação de ensino-aprendizagem entre a mestranda e o aluno fluiu naturalmente. O aquecimento era incluído na primeira parte da aula, onde a mestranda, com a liberdade do orientador cooperante, indicava especificamente exercícios de aquecimento vocal em *staccato*⁶, para o aluno trabalhar o seu apoio e a sua respiração. O aluno compareceu a algumas aulas adoentado e sem conseguir cantar devido ao estado crítico da sua voz, justificando com o uso excessivo da mesma em atividades corais. Neste caso, o professor José Manuel Araújo lecionava na mesma aula, no entanto, em moldes completamente diferentes do habitual. O professor adotava exercícios que o aluno poderia realizar sem forçar a voz, trabalhando o ritmo e o texto, não só no idioma correto, como também a devida tradução e além disso retirava dúvidas ao aluno sobre a peça ou alguma questão técnica.

Um dos aspetos mais relevantes que foram trabalhados com o aluno, foi relativamente à sua tensão muscular, que acontecia não só no seu rosto como também no resto do corpo. O aluno tinha bastante dificuldade em relaxar os músculos faciais, fazendo tensões desnecessárias na língua e no queixo. A mestranda perante esta situação, pediu ao aluno que o mesmo cantasse em frente ao espelho da sala, de modo a conseguir verificar o que estava a fazer de errado para estar constantemente a prender a voz. Pediu-lhe não só que colocasse o dedo indicador sobre o queixo, para empurrar este e sentir a pressão que estava a aplicar ao cantar, como sugeriu ao aluno que colocasse as suas duas mãos na face, de modo a verificar que estava em constante tensão e com o objetivo de este relaxar todo o seu rosto.

Quanto à sua postura, o aluno estava sistematicamente a balançar o corpo de um lado para o outro, prejudicando todo o funcionamento vocal. Fisicamente não era uma atitude bonita e era uma ação inconsciente e constante, ou seja, para além de prejudicar o aluno a nível técnico, prejudicava igualmente a nível físico e estético, principalmente quando se apresentava perante o público. A sua respiração não era reservada e não aguentava uma frase inteira, o apoio das frases era fraco e as notas perdiam a projeção que necessitavam. A mestranda realizou vários exercícios de respiração, com o intuito de o aluno adquirir controlo da mesma, conseguir gerir melhor o seu ar e obter alguns exemplos do que

⁶ O *staccato* é uma palavra de origem italiana, que significa em português, destacado. É uma técnica de execução instrumental e vocal que se opõe ao *legato*, no qual cada nota é destacada e a sua duração reduzida. Representa-se por um ponto que é colocado debaixo ou em cima da nota.

poderia fazer ao estudar sozinho. A mestranda teve conhecimento desses exercícios através da sua terapeuta da fala, que a ajudou muito numa fase onde também não conseguia gerir o ar da melhor forma e partilhou essas técnicas com o aluno.

Apesar de ser um aluno muito empenhado, tinha algumas dificuldades na mudança da voz de peito para a voz de cabeça e o mesmo acontecia de forma contrária. Essa dificuldade podia observar-se através do esforço que o aluno realizava ao tentar atingir o registo agudo através da utilização da voz de peito. A mestranda elucidava-o frequentemente que não era necessário forçar, pois poderia utilizar a sua voz de cabeça que, para além de o som ficar muito mais apoiado e bonito, dessa forma o aluno não prejudicava a sua voz. Além disso, o aluno apresentava alguns problemas de concentração, distraíndo-se muito facilmente e várias vezes ao longo da aula. A mestranda por vezes tinha a sensação de que o aluno não estava a escutar as indicações dadas pelo professor.

A mestranda ao início sentiu-se um pouco constrangida e preocupada que as suas metodologias não fossem ao encontro das ideias do orientador cooperante, porém, rapidamente entendeu que os seus pensamentos, críticas, sugestões, indicações eram muito idênticas ao que o seu orientador transmitia. Para concluir, o aluno, apesar de ter um longo caminho de aprendizagem e dedicação a percorrer, principalmente em relação à sua postura e respiração, é empenhado e concentrado. Além do mais é autónomo e capaz de ultrapassar as suas dificuldades.

3.3. Aluna C

3.3.1. Caracterização da aluna

- Idade: 16 anos;
- Grau: 7º grau;
- Regime: Articulado;
- Soprano.

A aluna C nasceu no Barreiro e tem 16 anos de idade. Antes do décimo ano nunca tinha estudado música, apenas gostava de cantar. Quando percebeu que a música era aquilo que queria seguir, pediu aos seus pais para a inscreverem na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, no curso de canto. Fez uma audição e entrou para o 6º grau no regime articulado. Todos os professores sabiam que

a aluna nunca tinha estudado música, porém todos a ajudaram a evoluir aos poucos. Antes de ingressar na classe de canto do professor José Manuel Araújo, esteve em contacto com o professor Nuno Vialonga. Atualmente frequenta o 11º ano na Escola Secundária Marquês de Pombal e em simultâneo o 7º grau de Canto, em regime articulado.

Era uma aluna muito dedicada e receptiva a ouvir todas as indicações dadas pelo professor, como pela mestrandia. No entanto, parecia ter muito pouca confiança em si e no seu trabalho. Apesar de ser notável um estudo autónomo, não demonstrava segurança em sala de aula e o mesmo acontecia em apresentações públicas. Mostrava ser uma aluna concentrada e empenhada em todas as tarefas. Por muitas dificuldades que tivesse, a aluna esforçava-se para as ultrapassar, repetindo as vezes necessárias e realizando os exercícios indispensáveis para superar as mesmas. A aluna era estudiosa, no entanto, a sua leitura rítmica e melódica era fraca, o que prejudicava a aluna no estudo das peças e principalmente em peças com ritmo e ornamentos mais complexos.

Quanto à sua voz, era uma voz com uma projeção ampla, com um vibrato natural e um som preenchido de ressonâncias. As suas dificuldades debruçavam-se sobre a respiração, a abertura mínima da cavidade oral, a pouca confiança em si própria, a dicção, a articulação das palavras e a sua postura que não era a mais correta, tanto em sala de aula, como em *performance*. A aluna cantava sem esforço e sem procurar uma colocação mais correta, pois a sua voz já possuía uma colocação natural.

Na intervenção e análise crítica da atividade docente serão abordados estes aspetos mais aprofundadamente. De seguida, na tabela 3, será apresentado todo o repertório que a aluna C estudou durante o ano letivo.

Tabela 3. Material Didático da Aluna C

Material Didático da Aluna C	
1º Período	<i>Die liebe hat gelogen – Franz Schubert</i> <i>Dimmi amor – Arcangelo del Leuto</i> <i>Ridente la calma – Wolfgang Amadeus Mozart</i>
2º Período	<i>Vedrò com mio diletto – Il Giustino – Antonio Vivaldi</i> <i>Son pochi fiori – L'amico Fritz – Pietro Mascagni</i> <i>O del mio dolce ardor – Paride ed Elena – Cristoph Willibald Gluck</i>
3º Período	<i>Il mio bel foco – Benedetto Marcello</i>

(Tabela elaborada pela mestrandia)

3.3.2. Intervenção e Análise Crítica da Atividade Docente

A aluna mostrou bastante entusiasmo com a presença da mestranda desde o primeiro contacto. Uma das dificuldades da aluna, era que a mesma não preparava de forma correta as frases ou mesmo os vocalizos iniciais, uma vez que realizava constantemente uma respiração curta e não apoiada.

O orientador cooperante lembrava em todas as aulas a importância de uma inspiração profunda, mas não forçada. A mestranda realizou ao longo do ano letivo, exercícios de respiração para ajudar a aluna a superar esse obstáculo que a iria prejudicar futuramente.

A sua respiração era pouco cuidada, de tal forma que a aluna tinha a necessidade de respirar a meio de palavras ou mesmo antes de uma frase terminar. Era um fator crucial, sendo a respiração uma das bases da técnica vocal e desse modo, tanto o professor como a mestranda, tentaram ajudar a aluna nesse aspeto. Com a autorização da aluna, a mestranda ao longo da aula, colocava as suas mãos na região abdominal da aluna, para que a mesma tomasse consciência de como a respiração deveria ser realizada. Sendo a respiração um ato natural do ser humano, a mesma deveria ser realizada dessa forma, consciente, natural e não forçada.

A aluna possuía um vibrato natural, não sendo necessário trabalhar esse aspeto, no entanto, com descuido em algumas passagens, acabava por realizar um vibrato artificial. O orientador cooperante explicou que a aluna devia tomar em consideração que o vibrato se trata de uma consequência de vários fatores, como por exemplo, a pressão subglótica de forma dinâmica e o trato vocal livre de contrações parasitas, desse modo, pode-se concluir que não se trata de um objetivo imediato. Por outras palavras, só quando a colocação de voz está suficientemente correta, a aluna poderá sentir o vibrato, ou seja, não irá adiantar pensar nele como um objetivo em si, independente dos restantes elementos da técnica.

A sua voz maioritariamente era bem colocada e limpa, porém, a aluna colocava um pouco de ar na voz, consequência também de uma respiração pouco cuidada.

Inicialmente a mestranda reparou na dificuldade que a aluna tinha ao interpretar a peça dada pelo professor, no entanto, com o passar do tempo, apercebeu-se que não era falta de estudo ou preparação por parte da mesma, mas sim devido à sua leitura rítmica e melódica ser fraca. Na leitura rítmica, a aluna tinha bastantes dificuldades e por vezes o estudo da peça era prejudicado por isso, aparecendo na aula com passagens incorretas, de modo que foi necessário trabalhar e reforçar esse aspeto em sala de aula.

Quanto à sua consciência corporal, a aluna não se apercebia que abria pouco a cavidade oral, dificultando desta forma a sua projeção e a articulação livre do texto. A mestranda indicou à aluna que realizasse as aulas em frente ao espelho, para a mesma verificar a posição da sua boca e contrariar uma abertura mínima da cavidade oral. Desta forma, a aluna era obrigada a tomar consciência e a alterar estes aspetos negativos.

Miller (1996) citado por Costa Filho (2015, p. 47), defende a relevância da visão como sistema perceptivo proprioceptivo, ou seja, o aluno através da visão de si mesmo, é capaz de perceber por si próprio o deslocamento, a posição, o equilíbrio, a distribuição do próprio corpo e das suas partes.

Grande parte é visível com um simples espelho, ou com o uso do espelho de mão junto com um espelho de parede ou espelho de pé. Eu posso ver o ápice da minha língua, as variadas posturas da cavidade bucal na porção anterior da boca durante a discriminação da vogal, os lábios, o movimento da mandíbula, a região zigomática, a posição da laringe, como o funcionamento da estrutura externa do pescoço se relaciona com a postura da cabeça e do tronco, quais posturas são ou não assumidas pelo esterno e a caixa torácica, e as ações correspondentes entre a área epigástrica e umbilical. Eu posso observar a postura, a estabilidade corporal e o equilíbrio.

Devido à sua postura, a aluna tinha um comportamento frequente enquanto cantava, que se tratava de colocar o braço sobre a barriga, marcando não só o ritmo, como também auxiliando no apoio da respiração. Costumava também colocar o queixo para a frente e mexia desnecessariamente a cabeça. Estes fatores não só eram incorretos, como também poderiam facilmente se tornar em hábitos desnecessários e prejudiciais para a voz, para a técnica e para a interpretação.

Em relação ao braço da aluna, a mestranda percebeu que era um hábito da mesma e que sem ele, esta não se sentia confortável. A mestranda tentou inverter esse hábito para gestos que a aluna poderia realizar ao cantar, não só no seu estudo diário, como perante um público. Desta forma, a aluna estaria a contrariar um hábito que lhe era prejudicial e iria inserir gestos que iriam contribuir para a sua confiança, para a auxiliar vocalmente e para uma melhor interpretação corporal.

A aluna C, como foi referido anteriormente, era uma pessoa insegura e pouco confiante no seu trabalho. A sua insegurança era visível fisicamente e prejudicava a aluna ao cantar, pois ao retrair-se, a sua voz retraía de igual forma. Com a introdução de determinados gestos, que serão referidos na secção II, com o objetivo de auxiliar a voz, a aluna mostrou-se muito curiosa e entusiasmada ao observar que os mesmos a ajudavam a atingir melhores resultados.

Em suma, a aluna revelava questões que teriam de ser continuamente muito bem trabalhadas, por outras palavras, a sua voz ainda não tinha uma enorme maturidade, todavia, revelava um brilho, uma pureza, um timbre e uma afinação cuidada e uma voz completamente livre de vícios.

3.4. Aluna D

3.4.1. Caracterização da aluna

- Idade: 17 anos;
- Grau: 7º grau;
- Regime: Articulado;
- Soprano.

A aluna D, nasceu em Lisboa e tem 17 anos de idade. Iniciou os seus estudos musicais em violino no ano de 2008 na Escola Valentim de Carvalho em Lisboa. Em 2009 começou a ter aulas de piano com a professora Carolina Segundo nessa mesma escola. Manteve os seus estudos em piano na escola *Bloom Music Academy*, até ao ano de 2017. Em setembro de 2013 iniciou os seus estudos em canto na escola mencionada anteriormente, com o professor Diogo Pinto. Manteve os seus estudos em canto na escola Diogo Pinto *Vocal Studios* até ao ano de 2018. Iniciou os seus estudos em teatro musical, na escola *Bloom Music Academy* em setembro de 2017, com a direção dos professores Francisco Pessoa Júnior, Tiago Amado Gomes e Mariana Romão. Em setembro de 2018 iniciou os seus estudos em canto lírico na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, onde se encontra de momento a estudar em regime articulado com a Escola Secundária Marquês de Pombal. Terminou o sexto grau de canto em junho de 2019 e encontra-se agora, portanto, no sétimo grau desse mesmo instrumento.

Foi a aluna que mais se destacou pelas inúmeras dificuldades que tinha e pelas barreiras que tinham de ser trabalhadas e superadas para a mesma atingir um nível ideal correspondente ao seu grau. Era uma aluna ambiciosa, porém, precisava de adquirir maturidade para conseguir definir de forma mais ponderada os seus objetivos.

A aluna possuía dificuldades em quase todos os parâmetros de avaliação, encontrando-se bastante atrasada comparativamente aos restantes colegas. A mestrande reparou, com o decorrer das aulas, que a aluna não estudava aprofundadamente as peças dadas pelo professor e apresentava-se em aula com várias dificuldades de leitura. Um dos aspetos negativos, é que a aluna pedia frequentemente ao professor para sair mais cedo da aula, mostrando assim a falta de interesse pela disciplina. A sua voz necessitava de um trabalho sério e rigoroso, uma vez que a aluna não conseguia cantar sem a presença de ar na voz. A sua projeção vocal era mínima e a sua respiração não era realizada corretamente, como também a aluna não mostrava interesse em evoluir nesse aspeto. Porém, a sua postura era o aspeto

que mais se destacava pela positiva, uma vez que em apresentações públicas, a aluna revelava uma enorme confiança e uma postura bastante assertiva, correta e segura do seu trabalho.

Serão abordados estes aspetos mais aprofundadamente na intervenção e análise crítica da atividade docente. De seguida, na tabela 4, será apresentado todo o repertório que a aluna D estudou durante o ano letivo.

Tabela 4. Material Didático da Aluna D

Material Didático da Aluna D	
1º Período	<i>Liebe schwärmt auf allen wegen – Franz Schubert</i> <i>Una donna a quindici anni – Così fan tutte – Wolfgang Amadeus Mozart</i> <i>Ma rendi pur contento – Vincenzo Bellini</i> <i>Das Veilchen – Wolfgang Amadeus Mozart</i>
2º Período	<i>Se Florindo è Fedele – Alessandro Scarlatti</i> <i>Malinconia, ninfa gentile – Vincenzo Bellini</i> <i>Mio, diletto – Francesco Cavalli</i>
3º Período	<i>Prendi, per me sei libero – L'elisir d'amore – Gaetano Donizetti</i>

(Tabela elaborada pela mestrand)

3.4.2. Intervenção e Análise Crítica da Atividade Docente

A aluna D, em termos gerais, manifestava ter ainda pouca autonomia e responsabilidade no estudo, que eram justificadas pela própria, devido à carga horária excessiva do curso. A aluna tinha duas aulas de canto, ou seja, 1 hora e 30 minutos por semana, porém, devido ao horário excessivo da aluna, a mesma pediu ao professor para ter as duas aulas seguidas no próprio dia. Na opinião da mestrand, esta situação era prejudicial para a aluna, pois a mesma ficava cansada muito rapidamente e não aproveitava a sua aula, ou seja, se a aluna tivesse as aulas separadas durante a semana, poderia existir um trabalho mais rigoroso e pormenorizado sem perder a sua atenção.

A mestrand sentiu que o estudo da aluna não era metódico e possivelmente esta não sabia como devia estudar. A mestrand indicou à aluna como a mesma deveria realizar o seu estudo, já que o seu estudo deveria ser dividido por partes. Na primeira parte, a aluna tinha de se concentrar no texto,

realizando a sua devida tradução e ficando a conhecer o contexto da obra. De seguida, deveria estudar o ritmo, as notas e por fim, a dicção do texto no seu idioma original. Somente no fim de realizar este trabalho aprofundado, a aluna deveria iniciar o estudo da peça num todo, repetindo as vezes necessárias as secções onde sentia mais dificuldade.

Durante a aula, o orientador cooperante lembrava sistematicamente que a aluna deveria executar as tarefas com mais tranquilidade. A mestrandia reparava que a aluna tinha muita pressa de iniciar cada exercício, sem uma preparação respiratória e mental suficiente. A sua concentração também não era a mais positiva, uma vez que a aluna não ouvia as indicações dadas pelo professor e não mostrava curiosidade ou interesse pela sua própria evolução.

A aluna não conseguia cantar sem ar na voz e não conseguia projetar, ficando com a voz recolhida. A mestrandia lembrava durante as aulas que a aluna no seu registo médio/grave deveria cantar com a sua voz de peito, de modo a obter projeção suficiente, uma vez que, quando realizava nesse registo a voz de cabeça, não se ouvia a sua voz e não era perceptível o que a mesma transmitia.

A mestrandia ao longo do ano letivo reparou que a aluna conseguia uma maior projeção vocal nos exercícios vocais comparativamente à execução da peça. Desta forma, a mestrandia aproveitava as frases musicais onde a aluna tinha mais dificuldade de executar, para utilizar essas frases como vocalizos. O objetivo seria encontrar um equilíbrio vocal com uma projeção suficiente, uma vez que o ar que a aluna colocava na sua voz, não permitia a sua evolução. A mestrandia notava algumas melhorias na voz da aluna, porém, aula após aula, a mestrandia tinha de reforçar todas as suas indicações.

Quanto à articulação do texto, as consoantes não eram devidamente articuladas, não sendo perceptível a mensagem. A mestrandia pedia à aluna que exagerasse na sua articulação, de modo, a que a mesma libertasse o seu rosto de tensões desnecessárias, com o objetivo principal de o texto ser entendido.

A aluna tinha dificuldades em lidar com a pressão, principalmente na aproximação de provas ou audições, pois era visível o seu nervosismo. No entanto, a sua postura perante o público era muito evidenciada pela independência de movimentos, pelos gestos que a aluna usava, pela postura correta, pelas expressões faciais que eram utilizadas e pela sua atitude positiva e elegante.

Em suma, as aulas eram organizadas tendo em conta as necessidades da aluna e do seu repertório. Por outras palavras, à medida que o repertório ia sendo trabalhado, as dificuldades que a aluna demonstrava eram solucionadas através de um trabalho técnico e pormenorizado.

3.5. Aluno E

3.5.1. Caracterização do aluno

- Idade: 17 anos;
- Grau: 8º grau;
- Regime: Supletivo;
- Barítono.

O aluno E, nasceu em Lisboa no ano de 2002. Iniciou os seus estudos musicais com 4 anos, na Juventude Musical Portuguesa. No ano seguinte, ingressou no Conservatório de Música da Metropolitana, onde começou a estudar trompete com o professor Filipe Coelho. Em 2010 fez provas de ingresso para a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN), tendo aí continuado os seus estudos musicais, até à data. Estudou trompete com o professor Daniel Louro, tendo completado o 5º grau deste instrumento.

Pertenceu ao coro especializado da EAMCN, de seu nome Pequenos Cantores, dirigido pela professora Teresa Cordeiro até 2017, ano em que transitou para o coro Ensemble Bomtempo, dirigido pelo professor Nathanael Júnior. Nesse mesmo ano, iniciou os estudos de Canto com a orientação do professor José Manuel Araújo, encontrando-se atualmente a frequentar o 8º grau.

Realizou, por várias vezes, Estágios de Orquestra de Verão, na Academia dos Amadores de Música. Integrou também, como barítono, o Coro Juvenil de Lisboa, no Teatro Nacional de São Carlos, dirigido pelo maestro Nuno Margarido Lopes. Participou em óperas e espetáculos infanto-juvenis como por exemplo, *Brundibar*, Fala Bicho e Despedida e, mais recentemente no Festival ao Largo com Do Rio à *Broadway*, no Festival de Almada, no *Te Deum* de *Dvorak*, Oratória de Natal de *Saint Saens*, Paixão de São João de *Bach*, *Requiem* de *John Rutter*, Salmo 42 de *Mendelssohn*.

O aluno E, era um aluno que se mostrava bastante tímido, contudo, era um aluno responsável e dedicado. Apresentava uma grande facilidade de leitura das partituras e o seu estudo parecia ser bastante frequente e de qualidade. Era um aluno aplicado e mostrou desde o primeiro contacto que tinha um enorme gosto por cantar. Era reservado na comunicação, mas muito simpático e respeitoso. O aluno por ser uma pessoa muito pouco extrovertida e com receio de comunicar, demonstrava uma postura que transmitia insegurança e o seu olhar transmitia medo de errar, uma vez que o aluno não conseguia encarar os professores, muito menos o público.

A sua voz era de um barítono ainda em fase de evolução. A sua técnica era minuciosa e a sua voz alcançava as ressonâncias necessárias. O aluno possuía duas principais dificuldades, por um lado existia uma voz limpa e sem esforço, mas com vontade de uma colocação nasal, por outro lado, a segunda principal dificuldade e que era provocada pela sua personalidade, era a sua postura ao cantar.

Na intervenção e análise crítica da atividade docente serão abordados estes aspetos mais aprofundadamente. De seguida, na tabela 5, será apresentado todo o repertório que o aluno E estudou durante o ano letivo.

Tabela 5. Material Didático do Aluno E

Material Didático do Aluno E	
1º Período	<i>Widmung – Robert Schumann</i> <i>Ah, per sempre – I Puritani – Vincenzo Bellini</i> <i>Weihnachtslied – Robert Schumann</i>
2º Período	<i>Cinque, dieci – Le Nozze di Figaro – Wolfgang Amadeus Mozart</i> <i>Ah, per sempre – I Puritani – Vincenzo Bellini</i> <i>Your counsel all – Dido and Aeneas – Henri Purcell</i>
3º Período	<i>Ich wandelte unter den Bäumen – Robert Schumann</i>

(Tabela elaborada pela mestrandia)

3.5.2. Intervenção e Análise Crítica da Atividade Docente

O aluno E era muito interessado e dedicado, pois apresentava em aula as peças muito bem estudadas. Era um aluno muito concentrado e era notável o empenho que tinha ao realizar todas as indicações dadas pelo professor ou pela mestrandia. O aluno tinha uma facilidade incrível de memorizar as partituras, apresentava-se sempre com o texto bem estudado e com uma dicção trabalhada.

A sua postura não era a mais correta, uma vez que o aluno ficava apático, sem expressão alguma ao cantar e sempre com um comportamento constante que era de juntar as mãos e mexer nos dedos. O aluno tanto em aula como em apresentações públicas não era capaz de encarar o público ao cantar, uma vez que o seu olhar era automaticamente direcionado para baixo. A mestrandia lembrou o aluno da importância que uma atitude de confiança tem para um cantor. Ao tentar alterar este comportamento

do aluno, pediu ao mesmo para olhar em frente e fixar um ponto, uma vez que, depois de várias tentativas, o aluno não conseguia superar o medo de olhar diretamente para as pessoas ao cantar.

A mestranda com a ajuda do orientador cooperante, determinou que seria bom para o aluno que este executasse um dueto com algum colega, de forma a conseguir observar o aluno a interpretar e cantar com outra pessoa. O aluno chegou então a trabalhar o dueto *Cinque, dieci* da ópera *Le Nozze di Figaro* de *Wolfgang Amadeus Mozart*, com uma colega que não está representada neste relatório. Foi sem dúvida um desafio para o aluno, uma vez que era visível a sua timidez e preocupação, mas depois de um trabalho cénico e uma interpretação estruturada pela mestranda e pelo orientador cooperante, o objetivo foi superado e já era possível observar um aluno mais confiante e até mesmo com uma atitude completamente diferente comparativamente às primeiras aulas.

Para a mestranda, o caso da respiração do aluno, sempre foi um enigma, já que quando este respirava não era visível nenhuma energia, apoio ou respiração. Porém, o aluno conseguia suportar muito bem as frases sem necessitar de mais ar. O orientador cooperante informou a mestranda que era algo que fazia parte do aluno já há bastante tempo e que achou que não devia alterar ou trabalhar esse aspeto, uma vez que apesar de não entender a técnica que o aluno utilizava ao respirar, era o que resultava e muito bem com o mesmo.

O aluno por vezes colocava a sua voz no nariz, ficando um som nasalado e sem projeção. A mestranda colocou determinados movimentos corporais em sala de aula para o aluno realizar, com o objetivo de ultrapassar esta situação, que o aluno E achou estranho, mas não rejeitou. Ao realizar os movimentos, como por exemplo, o aluno olhar para o seu dedo com o braço totalmente esticado, pensando que o som teria de ser direcionado para o seu dedo, entendeu que este exercício o ajudava a libertar a sua voz do nariz e a sua projeção era mais direcionada para o exterior.

Uma das questões prejudiciais para o aluno, era que o mesmo tinha por hábito colocar o queixo para a frente, realizando um movimento de protração que será explicado e exemplificado na secção II, criando assim uma tensão desnecessária e com consequência na sua voz. A mestranda quando observava esta situação, alertava o mesmo para colocar o seu dedo indicador a empurrar o seu queixo para dentro e contrariar esse movimento, ficando assim sensibilizado para esta ação.

Em suma, apesar de um aluno reservado e com alguns bloqueios de comunicação, foi sempre muito recetivo a tudo o que a mestranda lhe transmitia. Alguns dos aspetos foram superados ao longo do ano letivo, ao nível da postura e da interpretação, originando assim uma evolução ao nível técnico, uma vez que a interpretação auxilia e apoia a técnica vocal.

3.6. Aluno F

3.6.1. Caracterização do aluno

- Idade: 17 anos;
- Grau: 8º grau;
- Regime: Supletivo;
- Barítono.

O aluno F tem 17 anos de idade e frequenta o 12º ano do curso de Ciências e Tecnologias e em simultâneo o 8º grau do Curso de Canto na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, enquanto aluno do regime supletivo. Natural de Lisboa, teve as primeiras aulas de música em 2007, com a professora de piano Jennifer Granlund, no Colégio do Sagrado Coração de Maria. No ano de 2009, iniciou os estudos de violoncelo com a professora Maria José Falcão, na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional onde completou o 5º Grau de Violoncelo enquanto aluno do Professor Miguel Ivo Cruz.

No ano 2017, iniciou os estudos de Canto com o Professor José Manuel Araújo. Apresentou-se no Palácio da Ajuda, no Recital O Bel Canto - Classes de Canto da EAMCN dos professores José Manuel Araújo e Nuno Vilallonga. Durante este período integrou o Coro Juvenil de Lisboa (CJL) dirigido pelo maestro Nuno Margarido Lopes, tendo participado em diversas apresentações, designadamente no Festival ao Largo, em 2018. Pertence ao Coro Bomtempo (um dos coros avançados da EAMCN) desde a sua criação, em 2017, dirigido pelo Professor Nathanäel Junior, cujo repertório inclui: *Requiem* de *John Rutter* e o Salmo 42, *Wie der Hirsch schreit*, de *Mendelssohn* e em conjunto com os restantes Coros da EAMCN, a Paixão Segundo S. João de *Bach*.

De todos os alunos com quem a mestrandia teve a honra de trabalhar e assistir, o aluno F foi o que se distinguiu como o mais perfeccionista e responsável da classe, sendo considerado para a mestrandia um aluno de excelência. Era um aluno muito empenhado e demonstrava um estudo responsável e autónomo. Com apenas 17 anos de idade, o aluno era ambicioso, no sentido de querer fazer sempre mais, não só ao nível de pretender melhorar as suas dificuldades, mas também demonstrava o interesse de querer conhecer e trabalhar mais repertório.

A sua voz era de um barítono com uma projeção vocal ampla e com atitude. Possuía uma boa colocação da voz, cheia de ressonâncias e com uma vibração controlada e não exagerada. A sua

respiração era controlada e suportada. Por o aluno conter esta base da técnica vocal muito bem trabalhada, indispensável para a evolução do mesmo, não seria necessário um trabalho intenso nesse aspeto, ou seja, o orientador cooperante e a mestranda focaram-se em aprofundar os pormenores que o aluno tinha realmente dificuldades.

O aluno F, apesar de ser considerado um ótimo aluno devido ao seu desempenho ao longo do ano, ainda tinha alguns aspetos a melhorar, como por exemplo, a sua postura, a forma de comunicar as emoções com o corpo e a voz. Para um cantor não basta ter uma voz colocada e tecnicamente bem trabalhada, mas também é essencial a transmissão de emoções, a movimentação de um corpo relaxado e a interpretação expressiva em todo o corpo.

Segundo Stockhausen (1949), citado por Costa Filho (2015, p. 27):

Uma boa voz e uma imaginação criativa não são suficientes para se tornar um bom cantor; elas são condições preliminares do canto artístico que só podem ser alcançadas por meio do estudo constante e metuculoso. O que sempre o distinguirá de um cantor inculto, que não tem controle sobre a sua respiração, flexibilidade, ou clareza da pronúncia, é que ele percebe de imediato o significado da tarefa artística diante dele, e é capaz de exercer pleno comando dos meios necessários para a sua interpretação.

Serão abordados estes aspetos mais aprofundadamente na intervenção e análise crítica da atividade docente.

De seguida, na tabela 6, será apresentado todo o repertório que o aluno F estudou durante o ano letivo.

Tabela 6. Material Didático do Aluno F

Material Didático do Aluno F	
1º Período	<i>Deus benino – Magnificat em talha dourada – Eurico Carrapatoso</i> <i>Et pastores erant – Oratório de Noël – Camille Saint-Saëns</i> <i>Manhã de Cerração – António Fragoso</i> <i>Ein Sonnett – Johannes Brahms</i>
2º Período	<i>Suoni la tromba – I Puritani – Vincenzo Bellini</i> <i>Nemico della patria – Andrea Chénier – Umberto Giordano</i>
3º Período	<i>Eri tu che macchiavi quell'anima – Un ballo in maschera – Giuseppe Verdi</i>

(Tabela elaborada pela mestranda)

3.6.2. Intervenção e Análise Crítica da Atividade Docente

O aluno F era um aluno muito interessado, exigente consigo próprio e queria sempre atingir a perfeição no trabalho que estava a realizar. Possuía um excelente rigor rítmico e até mesmo uma boa articulação do texto, sendo perceptível quando o aluno cantava. Existia clareza na afinação e um cuidado redobrado para a mesma não baixar. O aluno apresentava-se sempre em aula com a tradução do texto realizada e com um conhecimento aprofundado sobre a peça e o seu contexto.

Relativamente à sua voz, esta foi adquirindo bastante amplitude ao longo das aulas, não só em relação ao registo grave, como também ao registo agudo. O aluno por vezes tentava cantar com uma voz mais grossa do que a sua voz real. A mestranda lembrava o aluno, que a sua voz deveria ser emitida sem esforço, concentrada e sem engrossar, visto que era notável o esforço que o aluno executava. Esse esforço resultava em cansaço vocal, sendo bastante perceptível pela rouquidão em algumas notas médias e graves. O aluno não fazia esta situação nem propositadamente, nem sistematicamente, mas quando acontecia, era chamado à atenção pela mestranda ou pelo professor.

Como a mestranda referiu anteriormente, apesar de ser um aluno bastante motivado e com as bases do canto bem trabalhadas, existia uma lacuna muito importante que o aluno teria de ultrapassar para evoluir. Essa falha englobava toda a postura do aluno, desde a sua atitude ou presença em palco, desde os movimentos que não eram utilizados, a sua teatralidade, ou seja, toda a interpretação estava desaparecida, existindo apenas uma voz colocada e bonita.

A mestranda ao longo das aulas, ao se deparar com a presença rígida do aluno, com a ausência de sentimentos ou expressões ao cantar, entendeu que o aluno necessitava de ajuda nesse aspeto e percebeu que iria ser um desafio retirar o aluno da sua zona de conforto. O aluno ao interpretar as peças, cantava todas da mesma forma e com uma atitude igual do início ao fim da mesma. O seu olhar era fixo e não demonstrava qualquer emoção. O seu rosto não apresentava qualquer expressão, de tal forma que o aluno ao cantar uma ária alegre, adotava a mesma postura ao cantar uma ária triste e melancólica.

Com a liberdade total do orientador cooperante, a mestranda tentou aos poucos introduzir uma postura ao aluno mais adequada a cada circunstância. Primeiramente pediu ao aluno que cantasse em frente ao espelho da sala de aula, para o mesmo verificar se a sua atitude iria cativar ou transmitir as emoções corretas para o público. O aluno ao se deparar com uma postura inconsciente e sem atitude, decidiu que queria modificar esse aspeto, pois, para além de ser algo que não estava habituado a trabalhar, não tinha consciência da sua postura no geral. Para alterar este comportamento, a mestranda

entendeu que toda a aula do aluno teria de se centrar em emoções e expressões, ou seja, a mestranda no aquecimento do aluno realizava os exercícios que o aluno estava acostumado, porém, introduzia uma particularidade, pois para cada vocalizo o aluno teria de realizar uma emoção diferente. O aluno teria de demonstrar essa emoção tanto fisicamente, no seu rosto, como vocalmente, no timbre da sua voz. Seguidamente, o resto de aula era em torno da peça que o aluno estava a trabalhar. Uma vez que o aluno realizava a tradução do texto, a mestranda antes do aluno começar a cantar uma peça nova, pedia-lhe que o mesmo escrevesse na partitura as emoções que o texto lhe transmitia, com o objetivo de ao cantar, executar as mesmas.

A mestranda tentou libertar o aluno da sua postura rígida e com a ajuda do orientador cooperante, visto ser uma pessoa do sexo masculino que já pisou inúmeros palcos e com mais experiência do que o aluno, transmitiram-lhe alguns gestos que poderia executar para os seus braços não estarem constantemente estáticos. Depois de o aluno tomar consciência que a sua postura deveria ser alterada e com o trabalho realizado pelo professor e pela mestranda, foi notável a evolução do aluno, não só em aula, como a sua presença nas apresentações públicas. Em suma, apesar de ter sido um desafio para a mestranda, foi muito gratificante ver a evolução do aluno, ver o entusiasmo do mesmo ao realizar o repertório com uma postura completamente diferente e principalmente saber que a sua ajuda foi preciosa para o aluno trabalhar essa falha que lhe iria fazer tanta falta futuramente.

4. Ensino à distância

Devido à situação epidemiológica do país, relativamente ao surto de covid-19, o qual teve início em março de 2020, o funcionamento do final do ano letivo foi muito diferente do normal e a disciplina de Canto foi uma das mais afetadas pela situação. No entanto, apesar de todas as adversidades, foi possível realizar um trabalho diferente mesmo à distância.

O plano de trabalho individualizado para cada aluno consistiu:

- No pedido de tradução dos textos;
- No envio de gravações de fragmentos assinalados em cada peça;
- Na análise de parâmetros musicais e técnicos e na indicação de aspetos a corrigir;
- Nas correções da pronúncia;
- Na análise da estrutura formal e harmónica de cada peça e relação entre ambas;
- Em exercícios vocais propostos pelo Prof. José Manuel Araújo;

Figura 4. Alunas A, C e D – Exercício II



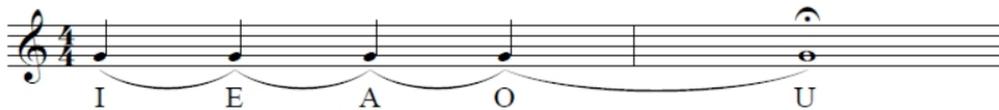
(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício III

O exercício III de homogeneidade de emissão das vogais, consistia em:

- Descer primeiro até à nota mi, depois subir até à nota ré.

Figura 5. Alunas A, C e D – Exercício III



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício IV

O exercício IV de arpejo descendente, consistia em:

- *Bocca chiusa*, de seguida com vogais, e por fim, consoante mais vogal;
- Descer por meios tons até ao registo grave (nota dó).

Figura 6. Alunas A, C e D – Exercício IV



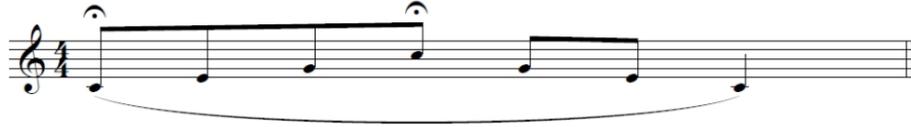
(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício V

O exercício V de arpejo ascendente, consistia em:

- Começar no registo grave, depois subir até ao registo agudo, sem exagerar;
- Partir da letra I – nas três primeiras notas – e mudar para as outras vogais na nota aguda;
- Voltar sempre ao registo grave.

Figura 7. Alunas A, C e D – Exercício V



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício VI

O exercício VI consistia em:

- Não atingir notas demasiado agudas, tentar apenas chegar à nota lá;
- Começar com a vogal mais fácil, mas insistir bastante na posição do U, que é particularmente importante;
- Variante: Iniciar com I ou U e passar às vogais abertas na nota aguda (I-A, U-O, por exemplo).

Figura 8. Alunas A, C e D – Exercício VI



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício VII

O exercício VII de *staccato* no intervalo de quinta, consistia em:

- Começar com a letra A e de seguida, repetir com todas as vogais;
- Subir por meios tons (sempre) até à nota fá sustenido.

Figura 9. Alunas A, C e D – Exercício VII



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Para o aluno B, o professor José Manuel Araújo também concretizou ao longo do ensino à distância, vários exercícios vocais para o mesmo realizar.

Exercício I

O exercício I consistia em:

- Primeiro lugar, descer até ao registo grave (nota dó). Depois, subir até ao início do registo agudo (nota mi);
- Primeiro em *bocca chiusa*, depois com vogais, eventualmente precedidas de uma consoante (M, por exemplo).

Figura 10. Aluno B – Exercício I



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício II

O exercício II de homogeneidade de emissão das vogais, consistia em:

- Descer primeiro até à nota mi, depois subir igualmente até à nota mi.

Figura 11. Aluno B – Exercício II



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício III

O exercício III de arpejo, consistia em:

- Começar no registo grave, depois subir até ao registo agudo, sem exagerar;
- Primeiro, só na letra I, sem prolongar a nota aguda; de seguida, ir juntando mais vogais.

Figura 12. Aluno B – Exercício III



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício IV

O exercício IV de arpejo sustentado, consistia em:

- Partir da letra I e mudar para as outras vogais na nota aguda;
- Ao atingir a nota fá, ter muito cuidado para manter a posição, sem forçar;
- Nunca passar à posição do grito pois é preferível passar à voz de cabeça.

Figura 13. Aluno B – Exercício IV



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício V

O exercício V de escala, consistia em:

- Tal como no exercício IV, ao atingir a nota fá, ter muito cuidado para manter a posição, sem forçar;
- Não atingir notas demasiado agudas;
- Atenção: não esquecer a sensação de projeção e brilho que resulta da concentração da energia acústica num ponto alto, entre os olhos;
- Não confundir voz coberta (articulação vertical) com escurecimento;
- Variante: Iniciar com a letra I ou U e passar às vogais abertas na nota aguda (I-A, U-O, por exemplo).

Figura 14. Aluno B – Exercício V



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Para os alunos E e F, o professor José Manuel Araújo também executou ao longo do ensino à distância, vários exercícios vocais para os alunos realizarem.

Exercício I

O exercício I, consistia em:

- Descer até ao registo grave, sem forçar demasiado (não vale a pena ir até ao limite);
- Primeiramente em *bocca chiusa*;

- Realizar este exercício em todas as vogais.

Figura 15. Alunos E e F – Exercício I



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício II

O exercício II de arpejo descendente, consistia em:

- No mesmo princípio que o exercício anterior (*bocca chiusa*, vogais, consoante + vogal);
- Descer até à nota lá bemol, subir até à passagem para o registo agudo (ré, mi bemol).

Figura 16. Alunos E e F – Exercício II



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício III

O exercício III de homogeneidade de emissão das vogais, consistia em:

- Descer primeiro (não muito), depois subir (não chegar ao registo agudo).

Figura 17. Alunos E e F – Exercício III



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

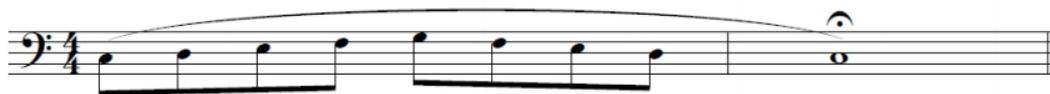
Exercício IV

O exercício IV, consistia em:

- Quintas ascendentes em todas as vogais na mesma respiração;

- Pode repetir-se o primeiro compasso, juntando as vogais pela ordem I-E-A-O-U.

Figura 18. Alunos E e F – Exercício IV



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício V

O exercício V de arpejo ascendentes, consistia em:

- Toda a extensão em todas as vogais.

Figura 19. Alunos E e F – Exercício V



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Exercício VI

O exercício VI, consistia em:

- Escala em todas as vogais (É necessário que o aluno tenha cuidado na passagem para o registo agudo: aumentar ligeiramente a pressão, mas diminuir a quantidade de ar).
- Manter a articulação vertical, não deixar subir a laringe, elevar um pouco mais o véu palatino.

Figura 20. Alunos E e F – Exercício VI



(Fonte: Exercício elaborado pelo Professor José Manuel Araújo)

Em suma, os alunos realizaram todos os exercícios através de gravações de áudio que eram analisadas pela mestrandia e pelo orientador cooperante.

4.2. Aulas lecionadas

As aulas lecionadas pela mestranda através do ensino à distância, foram pensadas de modo a seguir o método de gravações do professor cooperante José Manuel Araújo. Com a permissão e a colaboração do mesmo e no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, a mestranda solicitou aos seis alunos presentes neste relatório, que realizassem uma gravação em vídeo, com a peça que estudaram ao longo do período. A mestranda deu um prazo de duas semanas para os alunos entregarem a gravação, de modo a aprofundarem o estudo. A gravação tinha como objetivo que os alunos interpretassem as respetivas peças, como se estivessem perante um recital. Desta forma, os alunos tinham de ter não só atenção à técnica, mas também tinham de se concentrar na postura, nos gestos que podiam ou não usar, no olhar e nas expressões faciais.

A professora Ana Monteiro, pianista acompanhadora, disponibilizou o acompanhamento das peças, o que tornou o estudo e a realização da gravação muito mais fácil para os alunos, fazendo com que os mesmos pudessem realizar uma interpretação mais completa. O orientador cooperante alargou a proposta da mestranda para todos os seus alunos e deste modo, foi possível observar que a maioria dos alunos não se esforçou para realizar o trabalho e que foram poucos os empenhados e determinados em cumprir o que foi solicitado. Porém, a mestranda apesar de se ter deparado com a falta de trabalho de dois alunos representados neste relatório, conseguiu substituir as aulas por outros alunos da classe que se dedicaram e demonstraram uma enorme responsabilidade.

Por fim, para todos os alunos que concretizaram a gravação pedida, a mestranda analisou ao pormenor e executou uma apreciação com considerações e indicações, uma vez que, é fundamental que os alunos tenham conhecimento do que devem corrigir para conseguirem progredir.

4.2.1. Aluna A

Peça: *Komm bald* de *Brahms*

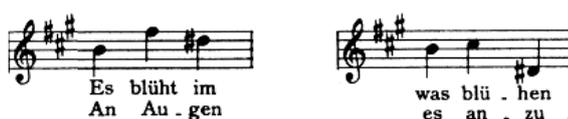
A aluna A, apesar de não ter conseguido realizar a gravação em vídeo, cumpriu não só a data estipulada como se esforçou para fazer um bom trabalho com as possibilidades técnicas que tinha ao seu alcance.

Em primeiro lugar, a gravação de áudio da aluna continha não só a sua interpretação da peça *Komm bald* de *Brahms* (anexo O), mas também, exercícios vocais que o professor José Manuel Araújo disponibilizou para a aluna realizar em aulas anteriores. Depois da mestrandia analisar o trabalho feito pela aluna, realizou uma apreciação com todas as indicações que achou relevantes para a sua evolução, indicações essas que serão de seguida mencionadas. A mestrandia ao ouvir os exercícios notou que a voz da aluna estava muito mais colocada e mais preenchida, comparativamente à sua interpretação do *Lied*. Provavelmente esta situação ocorreu devido à presença das consoantes, pois ao interpretar o texto em alemão, a voz da aluna ficava recolhida e presa.

Em relação ao registo agudo, nos exercícios que realizou, o mesmo estava flexível, sem esforço, e com um vibrato natural, o que não acontecia em algumas passagens do *Lied*. Desta forma, para a aluna tentar resolver estas questões muito importantes, a mestrandia indicou que a mesma deveria ouvir atentamente a sua voz nos exercícios, de modo a entender qual o caminho que devia seguir ao cantar o *Lied*, ou seja, para conseguir obter a colocação, o espaço, a uniformização do som que alcançou ao realizar os exercícios vocais.

A articulação do texto tem uma importância extrema no canto, por um lado, é fundamental para que o texto seja perceptível e por outro tem uma influência enorme também na colocação da voz. A mestrandia notou que a aluna não articulava as palavras de forma a serem perceptíveis e que algumas palavras alemãs não estavam devidamente pronunciadas. Relativamente às palavras com “ü” (figura 21), com trema, a aluna não pronunciava a vogal corretamente. A mestrandia indicou à aluna uma forma de estudar para conseguir corrigir esse erro, ou seja, como se trata de um “u” mais fechado, para treinar o “ü” alemão, a aluna teria de colocar os lábios da forma que pronuncia o “u”, mas em vez de dizer a vogal “u”, iria dizer a vogal “i”, com o intuito de obter a pronúncia correta do “ü” alemão.

Figura 21. Johannes Brahms – *Komm bald*



(Fonte: Brahms, J. (1885). *Komm bald*. Klaus Groth, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compassos 9 e 11.)

Quanto à articulação das consoantes, a mesma é essencial e deve ser feita. Nos exemplos apresentados anteriormente (figura 21), a aluna cometia diversas vezes o mesmo erro, ao não pronunciar

a letra “t” na palavra “blüht”. O mesmo acontece com a palavra “zähltes” (figura 22), que não é dita corretamente. A mestranda aconselhou a aluna a ouvir gravações disponíveis para aprender como determinadas palavras devem ser pronunciadas.

Figura 22. Johannes Brahms – *Komm bald*



(Fonte: Brahms, J. (1885). *Komm bald*. Klaus Groth, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 6.)

No segundo texto presente no *Lied*, principalmente nas passagens mais agudas, a voz da aluna ficava presa e era notável um enorme esforço vocal. A mestranda indicou à aluna que era necessário uma boa respiração antes de atacar a frase e que não se podia esquecer do apoio abdominal, principalmente no salto da nota si para a nota fá. Relembrou também a aluna de um exercício específico que a mesma realizou em aula presencial, que consistia em imaginar um salto de trampolim perante passagens agudas com intervalos de 5^a, 6^a, entre outros. A aluna devia apoiar muito bem as frases mais agudas (figura 23).

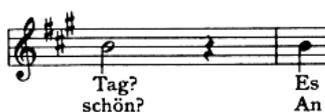
Figura 23. Johannes Brahms – *Komm bald*



(Fonte: Brahms, J. (1885). *Komm bald*. Klaus Groth, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compassos 9 e 10.)

Na presença de pausas (figura 24), a aluna na maior parte das vezes entrava cedo demais. Este erro era bastante perceptível na entrada “*An Augen fehltes...*”.

Figura 24. Johannes Brahms – *Komm bald*



(Fonte: Brahms, J. (1885). *Komm bald*. Klaus Groth, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compassos 8 e 9.)

Na seguinte passagem (figura 25), a aluna não realizava uma respiração profunda e não apoiava bem a frase, como também fechava demasiado a vogal “i”. Para ajudar, neste caso, por se tratar de uma nota aguda e de dificuldade para a aluna, a mestranda explicou que a aluna deve em primeiro lugar, relaxar o queixo e não ter receio de abrir o maxilar, articulando sempre verticalmente. Além disso, para se tornar uma passagem mais fácil, poderia cantar a palavra “mir” imaginando que estaria a utilizar a vogal “e”, em vez da vogal “i”, desta forma, a aluna iria sentir mais conforto.

Figura 25. Johannes Brahms – *Komm bald*



(Fonte: Brahms, J. (1885). *Komm bald*. Klaus Groth, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 36.)

A mestranda chamou a atenção da aluna para que trabalhasse intensivamente o ritmo, uma vez que o mesmo não estava seguro. Para a aluna conseguir estudar de forma mais correta, a mestranda aconselhou que a mesma deveria estudar, em primeiro lugar o ritmo separadamente e de seguida, incluir o texto com o ritmo correto, as vezes que fossem necessárias, sem cantar. Por fim, quando a aluna sentisse o texto bem articulado e o ritmo correto, poderia começar a cantar e trabalhar mais a melodia e a interpretação no seu todo. Uma vez que a aluna tinha o acompanhamento disponibilizado pela pianista Ana Luísa e ao notar a mesma um pouco perdida ao cantar com o acompanhamento, a mestranda sugeriu que deveria ouvir muito bem a parte do piano, para saber exatamente as suas entradas. Em suma, a aluna não só fez um excelente trabalho, como também possui bastantes capacidades para evoluir, logo, se a mesma estiver atenta e concentrada ao corrigir estes pormenores, irá conseguir melhorar e muito, não só nesta peça, mas futuramente.

4.2.2. Aluno B

Peça: *Ständchen* de Franz Schubert

O aluno B cumpriu não só a data estipulada, como fez um trabalho muito minucioso e concentrado em todas as indicações pedidas pela mestranda. De modo geral, o estudo da peça

Ständchen de *Franz Schubert* (anexo P) foi muito bem conseguido, no entanto, existiram alguns pormenores importantes que o aluno teria de ter mais atenção.

A mestranda informou ao aluno que era necessário ter cuidado com os finais das frases, neste caso, na presença das palavras “*licht*”, “*nicht*” e “*schmerz*” (figura 26), pois é muito importante a articulação da letra “*t*” e era frequente o desaparecimento da mesma.

Figura 26. *Franz Schubert – Ständchen*



(Fonte: Schubert, F. (1828). *Ständchen*. Ludwig Rellstab, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compassos 20, 28 e 52.)

A seguinte passagem, por ser de dificuldade para o aluno (figura 27), a mestranda recordou-o que o mesmo deveria apoiar melhor e fazer uma respiração mais cuidada antes, para assim realizar melhor essa passagem, principalmente o ataque da nota sol.

Figura 27. *Franz Schubert – Ständchen*



(Fonte: Schubert, F. (1828). *Ständchen*. Ludwig Rellstab, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 27.)

Nas palavras com a letra “*h*” no início, o aluno excluía essa letra sistematicamente, no entanto, é uma letra muito importante e deve ser pronunciada. Esta falha era bastante perceptível na palavra “*Herz*” (figura 28). A mestranda lembrou também ao aluno que era importante o mesmo não se esquecer do significado das palavras. A palavra em questão “*Herz*”, não só deveria ser pronunciada

corretamente, como também deveria existir uma intenção diferente ao cantar a mesma, uma vez que é uma palavra importante do texto.

Figura 28. Franz Schubert – *Ständchen*



(Fonte: Schubert, F. (1828). *Ständchen*. Ludwig Rellstab, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 60.)

O aluno na presença de ornamentos (figura 29), não conseguia realizar o ritmo correto no tempo certo. A mestrandia perante esta dificuldade, sugeriu que o aluno estudasse o ornamento com um tempo mais lento e fosse aumentando a velocidade gradualmente. Apenas deveria prosseguir depois do ornamento estar correto e minucioso.

Figura 29. Franz Schubert – *Ständchen*



(Fonte: Schubert, F. (1828). *Ständchen*. Ludwig Rellstab, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 25.)

Quanto à articulação do texto, houve bastantes melhorias, mas ainda assim, a mestrandia recordou que o aluno deveria ter atenção a cada palavra. A articulação do texto é fundamental, não só para quem ouve, mas por ser uma das principais ferramentas para uma voz saudável, fazendo com que todo o maxilar do aluno esteja livre de tensões para conseguir articular.

Relativamente à postura e em comparação com as primeiras aulas, é notável a preocupação em manter a postura correta, ainda assim, a mestrandia realçou que o aluno poderia melhorar no que toca

a oscilar o corpo de um lado para o outro. Apesar de ser um movimento inconsciente, não é algo que o irá ajudar futuramente.

A mestranda referiu ao aluno, que as notas agudas deveriam ser preparadas com o apoio abdominal e com uma boa respiração para não serem realizadas em esforço. Indicou-lhe que em algumas partes, o seu queixo tendia a ficar tenso e que deveria tomar consciência do mesmo ao tentar que este ficasse relaxado e na vertical.

Informou-o também que a sua voz estava limpa e com um vibrato natural, mas que não devia mover a cabeça de um lado para o outro no fim de cada frase, pois não podia demonstrar fisicamente o vibrato da sua voz. Este comportamento iria prejudicar o aluno futuramente, uma vez que, iria tornar-se num hábito dificilmente controlável e irreversível. Para o aluno tomar consciência destes pormenores, a mestranda mencionou que os mesmos poderiam ser observados na seguinte passagem (figura 30).

Figura 30. Franz Schubert – *Ständchen*



(Fonte: Schubert, F. (1828). *Ständchen*. Ludwig Rellstab, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 71.)

A mestranda recordou ao aluno que devia existir uma preparação atempada das frases, para não haver uma respiração rápida e curta em sítios onde tinha tempo para respirar melhor. Deveria sim, respirar rapidamente e bem em passagens que assim exigiam. Aconselhou-o a estudar em frente a um espelho, para este observar e tomar consciência principalmente da sua postura, o que faz consciente e inconscientemente e o que pode e deve trabalhar para melhorar.

Em suma, foi notável o conhecimento da peça, a preparação e as correções ao longo do tempo. A mestranda esteve atenta também às correções feitas anteriormente pelo Professor José Manuel Araújo e reparou que o aluno teve o cuidado em preparar e estudar as mesmas. O aluno não só revelou uma evolução através das aulas presenciais, como também, através do ensino à distância. Revelou atitude do início ao fim da peça, mesmo sendo uma gravação, fez o que era pretendido.

4.2.3. Aluna C

Peça: *Il mio bel foco* de *Benedetto Marcello*

A aluna C, apesar de não ter conseguido realizar a gravação em vídeo, cumpriu não só a data estipulada, como se esforçou para fazer um bom trabalho com as possibilidades técnicas que tinha ao seu alcance.

Em relação ao recitativo da peça *Il mio bel foco* de *Benedetto Marcello* (anexo Q), a mestranda mencionou à aluna que o mesmo poderia ser melhorado, por um lado, é muito importante que o ritmo seja cumprido, mas por outro lado, a aluna poderia torná-lo um pouco mais fluído, com o objetivo de não existir passagens marcadas com a acentuação de cada nota.

Para a aluna conseguir estudar o recitativo de forma mais precisa, a mestranda sugeriu-lhe que pegasse na tradução do texto e cantasse o recitativo em português, as vezes que fossem necessárias até interiorizar o sentido das palavras e por fim, poderia mudar para o idioma italiano. A mestranda elucidou a aluna que é necessário saber muito bem a tradução do texto para todo o recitativo ser coeso. Informou-a que o recitativo deve ser expressivo e que deveria tentar perceber quais as palavras-chave, ou seja, as palavras mais importantes inseridas no texto, para conseguir dar mais ênfase às mesmas.

A mestranda chamou à atenção da aluna devido às suas respirações, uma vez que era frequente a aluna respirar a meio das palavras ou entre as palavras, cortando assim a palavra ou a sentido da frase. Indicou-lhe que antes da palavra “*arderà*” (figura 31), a aluna deveria realizar uma respiração apoiada, com o intuito de não cortar ou fazer uma paragem a meio da frase.

Figura 31. *Benedetto Marcello – Il mio bel foco*



(Fonte: Marcello, B. (1720). *Il mio bel foco*. Anonymous, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 5.)

O mesmo acontecia frequentemente na palavra “*altra*” (figura 32), onde a aluna respirava sempre a meio da mesma.

Figura 32. Benedetto Marcello – *Il mio bel foco*

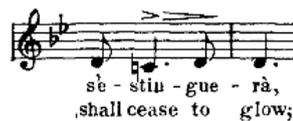


(Fonte: Marcello, B. (1720). *Il mio bel foco*. Anonymous, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 47.)

A articulação do texto no recitativo foi muito bem conseguida, fazendo com que fosse bastante perceptível cada palavra. A mestranda pediu à aluna para que esta escutasse com atenção a sua articulação no recitativo, pois seria dessa forma que deveria executar toda a peça.

O ritmo, principalmente em passagens com semínimas com ponto (figura 33), a aluna encurtava o tempo delas.

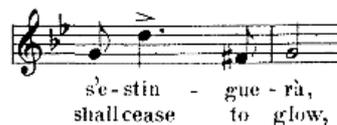
Figura 33. Benedetto Marcello – *Il mio bel foco*



(Fonte: Marcello, B. (1720). *Il mio bel foco*. Anonymous, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 77.)

Na presença da palavra “*S’estinguerà*” (figura 34), em notas mais agudas, a aluna ao cantar a vogal “i”, a voz ficava presa e era notável a dificuldade em toda a frase. A mestranda aconselhou-a, não só a imaginar a vogal “e”, mas também, apesar de se tratar de uma vogal mais fechada, não deveria ser executada na horizontal, mas sim com o queixo relaxado e na vertical.

Figura 34. Benedetto Marcello – *Il mio bel foco*



(Fonte: Marcello, B. (1720). *Il mio bel foco*. Anonymous, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 82.)

Relativamente à seguinte passagem (figura 35), a mestranda informou a aluna que esta deveria ser muito mais apoiada, com uma boa respiração. Apesar da mestranda não conseguir visualizar o rosto da aluna, era notável na voz que a mesma estava em esforço e tensa. Esta situação acontecia quando não havia apoio suficiente, quando o queixo estava tenso e direcionado para a frente.

Figura 35. Benedetto Marcello – *Il mio bel foco*



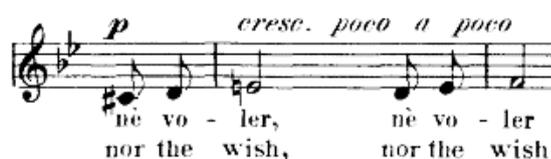
(Fonte: Marcello, B. (1720). *Il mio bel foco*. Anonymous, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 37.)

A maestranda aconselhou a aluna a estudar a ária em frente a um espelho, para conseguir observar o que acontece ao seu queixo e tentar melhorar esse aspeto. A aluna irá notar logo uma diferença enorme quando conseguir relaxar o maxilar, apoiar bem e articular verticalmente.

Em relação ao registo médio, os graves estavam muito bonitos e sonoros, mas ainda assim poderiam ser mais apoiados com o intuito de um som mais cheio.

A maestranda indicou que quando existia a repetição da mesma palavra (figura 36), a aluna devia tentar dar um destaque diferente a cada uma, não só em termos de dinâmica, mas também de forma interpretativa, para não soarem sempre da mesma forma.

Figura 36. Benedetto Marcello – *Il mio bel foco*



(Fonte: Marcello, B. (1720). *Il mio bel foco*. Anonymous, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 54.)

Em suma, apesar de a maestranda não ter conseguido visualizar a postura da aluna e a interpretação dos seus gestos, por se tratar de uma gravação áudio, lembrou-a o quão importante é não esquecer que uma postura correta é fundamental para uma voz saudável, uma vez que uma postura incorreta, com tensões, pode prejudicar muito a voz.

4.2.4. Aluna D

A aluna D não realizou o trabalho pedido pela maestranda, com a justificação da excessiva carga horário através do ensino à distância e pela aproximação dos exames finais de curso. No entanto, como

o Professor José Manuel Araújo alargou a proposta da mestranda para todos os seus alunos, a mestranda conseguiu substituir a aula da aluna D pela aula de outra aluna.

Peça: *When I am laid in Earth* da ópera *Dido & Aeneas* de *Henry Purcell*

A aluna cumpriu não só a data estipulada, como também fez um trabalho muito minucioso e concentrado em todas as indicações pedidas pela mestranda. Em primeiro lugar, o estudo da ária *When I am laid in Earth* de *Henry Purcell* (anexo R) foi muito bem alcançado, ainda assim, existiram alguns detalhes essenciais que teriam de ser corrigidos pela aluna.

Ao observar a gravação, o aspeto mais importante a ser corrigido foi relativamente à articulação do texto. A mestranda chamou à atenção da aluna relativamente a partes da ária em que as palavras não eram de todo perceptíveis, referiu que notava que a aluna, ao querer colocar a voz, disfarçava as consoantes de modo a ser-lhe mais fácil ao cantar, o que não poderia acontecer, pois estas tendo um papel crucial deveriam ser pronunciadas. Explicou-lhe também que ao realizar uma boa e cuidada articulação, esta iria auxiliar na colocação da sua voz.

A mestranda informou à aluna que a palavra “*earth*” (figura 37) estava demasiado suprimida, ou seja, era como se estivesse a articular a palavra para dentro de si e não para fora. Na palavra “*laid*” (figura 37), a letra “d” não era pronunciada e a mestranda elucidou-a que esta deveria pronunciar e articular bem a letra apenas na nota fá sustenido. No entanto, foi nas primeiras frases que a aluna conseguiu um fraseado muito delicado.

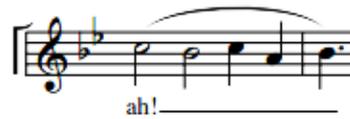
Figura 37. *Henry Purcell – When I am laid in Earth*



(Fonte: Purcell, H. (1680). *When I am laid in Earth*. Nahum Tate, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compassos 16 e 17.)

Na seguinte passagem (figura 38), a aluna deslizava de nota para nota, prejudicando assim o tempo e a afinação das mesmas. A mestranda explicou à aluna que apesar de as notas estarem ligadas entre si, cada nota tem a sua importância e a afinação deve ser precisa e controlada.

Figura 38. Henry Purcell – *When I am laid in Earth*



(Fonte: Purcell, H. (1680). *When I am laid in Earth*. Nahum Tate, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 38.)

De modo geral, a voz estava limpa e não eram visíveis tensões nem esforço ao realizar mesmo as passagens mais agudas, fazendo com que os agudos fossem delicados e apoiados. A seguinte passagem (figura 39), foi muito bem realizada e a voz estava muito bem colocada:

Figura 39. Henry Purcell – *When I am laid in Earth*



(Fonte: Purcell, H. (1680). *When I am laid in Earth*. Nahum Tate, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compassos 20 e 21.)

Quanto aos finais das frases foram muito bem executados, a aluna guiava as palavras até ao fim das notas, utilizando as últimas consoantes devidamente, neste caso “st” (figura 40), no silêncio da pausa. Porém, a mestranda indicou que os trilos poderiam ser melhorados e mais precisos.

Figura 40. Henry Purcell – *When I am laid in Earth*



(Fonte: Purcell, H. (1680). *When I am laid in Earth*. Nahum Tate, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compassos 21 e 22.)

A aluna demonstrou uma excelente atitude do início ao fim da ária, sempre com a preocupação na ligação da técnica com a parte interpretativa. Relativamente aos gestos, foram muito bem utilizados em todos os momentos, demonstrando o conhecimento da ária, principalmente o significado de cada palavra, uma vez que só assim é possível uma excelente interpretação.

O primeiro e o segundo “*Remember me!*” da ária (figura 41), foram muito bem realizados, muito bem apoiados, fazendo soar a voz livremente.

A aluna cumpriu não só a data estipulada, como fez também um trabalho muito minucioso e concentrado em todas as indicações pedidas pela mestranda.

A aluna apresentou a peça *Ständchen* de *Johannes Brahms* (anexo S). A mestranda lembrou-lhe que a sua entrada (figura 43), deveria ser preparada atempadamente, para não existir uma respiração curta e sem apoio. Sugeriu-lhe também que é fundamental controlar bem o tempo que tem antes de começar a cantar, para conseguir realizar uma respiração ampla para suportar a frase.

Figura 43. *Johannes Brahms – Ständchen*



(Fonte: Brahms, J. (1886). *Ständchen*. Franz Kugler, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 5.)

Quanto à articulação do texto, a mestranda elucidou a aluna que era crucial que articulasse bem todas as palavras para que fossem perceptíveis.

Para conseguir estudar da melhor forma, a mestranda sugeriu que poderia em primeiro lugar dizer o texto com o ritmo correto, as vezes que fossem necessárias, mas sem cantar. De seguida, quando a aluna sentisse que o texto estava bem articulado e correto, poderia experimentar cantar. Como é essencial a articulação das consoantes, a mestranda informou a aluna que teria de ter atenção aos finais de algumas frases, uma vez que estava a excluir as consoantes ou então estavam a ser pouco pronunciadas, como era o caso da palavra "*Leut*" (figura 44), que a aluna não articulava a letra "t".

Figura 44. *Johannes Brahms – Ständchen*



(Fonte: Brahms, J. (1886). *Ständchen*. Franz Kugler, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 8.)

A mestranda alertou a aluna relativamente às palavras com o "ü" (figura 45), com trema, que não poderiam ser pronunciadas como o "u" que tanto conhecemos. Explicou-lhe também que se trata de um "u" mais fechado e para treinar o "ü" alemão, teria de colocar os lábios da forma que diz o "u" e pronunciar a vogal "i", desta forma, iria obter a dicção correta.

Figura 45. Johannes Brahms – Ständchen



(Fonte: Brahms, J. (1886). *Ständchen*. Franz Kugler, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compassos 6 e 7.)

O mesmo acontecia com as palavras, “*Flöt*”, “*Klänge*” e “*Schönsten*” (figura 46), que a aluna não pronunciava as mesmas corretamente. A mestranda realizou uma gravação que continha todas as palavras pronunciadas corretamente para a aluna conseguir estudar e treinar a sua pronúncia.

Figura 46. Johannes Brahms – Ständchen



(Fonte: Brahms, J. (1886). *Ständchen*. Franz Kugler, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compassos 20, 29 e 30.)

A mestranda enalteceu o trabalho feito pela aluna, principalmente o estudo da melodia, uma vez que as notas estavam todas corretas e com uma afinação muito precisa. Aconselhou-a apenas a estudar um pouco mais lento, com o texto bem articulado, com precisão no ritmo e a voz bem colocada, só depois deveria aumentar gradualmente a velocidade. Nas passagens que a mesma teve maior dificuldade, deveria repeti-las as vezes necessárias até conseguir interiorizar.

Relativamente à sua respiração, a mestranda recordou à aluna os exercícios que fez com a mesma nas aulas presenciais, para conseguir atingir uma respiração mais correta. Poderia estudar com as mãos apoiadas para sentir o ar seguro e ter consciência do mesmo.

Na seguinte passagem (figura 47), a mestranda sentiu que a aluna não estava muito segura das notas, e aconselhou-a a estudar com mais rigor.

Figura 47. Johannes Brahms – Ständchen

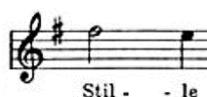


(Fonte: Brahms, J. (1886). *Ständchen*. Franz Kugler, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 13.)

Houve passagens em que o registo agudo estava muito bonito, o som estava muito delicado e a voz colocada, logo, a mestranda indicou que a aluna devia tentar atingir uma uniformização do som entre o registo agudo e o registo grave.

Na palavra “*Stille*” (figura 48), a aluna retraia bastante o maxilar e a mestranda alertou-a para esta ter cuidado com o seu queixo, pois este deveria estar relaxado e a articulação deveria ser feita na vertical.

Figura 48. Johannes Brahms – *Ständchen*



(Fonte: Brahms, J. (1886). *Ständchen*. Franz Kugler, Librettist. Vocal Score. Excerto. Compasso 12.)

Em suma, em relação à sua postura, apesar de estar com a partitura, é visível uma postura adequada. Houve pormenores que a aluna poderia melhorar, mas foi notável um estudo aprofundado do *Lied* e o conhecimento do mesmo.

4.2.6. Aluno F

Peça: *Nemico della pátria* da ópera *Andrea Chénier* de *Umberto Giordano*

O aluno F apesar de não ter cumprido a data estipulada, esforçou-se para realizar um bom trabalho e cumprir a tarefa que a mestranda lhe pediu.

De modo geral, o estudo da ária *Nemico della patria* de *Umberto Giordano* (anexo T) foi muito bem conseguido, as notas estavam corretas, a articulação do texto estava muito bem feita, mas ainda assim, existiram alguns pormenores importantes que deviam ser corrigidos.

No início, a articulação do texto estava bastante perceptível, no entanto, faltava um pouco mais de intenção nas palavras. A mestranda explicou ao aluno que isto não só sucedia na forma como canta, como também a nível de expressões faciais. As palavras tinham todas o mesmo significado, a mesma intenção. A mestranda referiu que é fundamental o aluno procurar na tradução do texto as palavras chave, ou seja, as palavras mais importantes do texto. Deve dar um destaque diferente a cada uma, sem

Ainda em relação à avaliação, nos regimes integrado e articulado, a avaliação final de cada período reflete a ponderação de três parâmetros: avaliação contínua, prova técnica e prova de recital, com exceção do 3.º período do 12.º ano, no qual o aluno apenas realiza a prova de aptidão artística. No regime supletivo, os alunos não realizam provas de recital na disciplina de Canto, sendo a nota final o resultado da avaliação contínua, o aluno é avaliado através da apreciação contínua aula após aula e de audições. Por fim, no final do curso, independentemente do regime, o aluno terá de realizar uma prova de aptidão artística, com aproveitamento, de modo a concluir o curso.

As audições e as provas de canto são componentes práticas de avaliação executadas pelos alunos ao longo do ano letivo. A mestrandia, com a liberdade e orientação do orientador cooperante, sempre acompanhou de perto a organização dessas atividades e mostrou-se sempre disponível para ajudar e cumprir determinadas tarefas. Por um lado, antes das audições propostas pelo orientador cooperante, a mestrandia reunia o repertório que cada aluno iria apresentar, confeccionava a cronometragem das obras, para que esta não ultrapassasse o tempo pretendido e realizava os programas que seriam apresentados ao público (anexos H e I). Por outro lado, no próprio dia das audições e das provas, a mestrandia executava sempre um aquecimento geral a todos os alunos, com exercícios vocais e de relaxamento, uma vez que era necessário e essencial os alunos estarem com a voz completamente vocalizada, sem tensões e extremamente concentrados.

A maior parte dos professores organizava as audições fora da instituição, aproveitando muitos locais históricos de Lisboa. Estas situações ocorriam devido à falta de salas com condições tanto sonoras, como estéticas, para os alunos realizarem as suas apresentações perante um público. No entanto, tornou-se muito interessante para os alunos realizarem as audições fora da instituição, uma vez que assim, para além da diversidade de nunca atuarem no mesmo local, o público seria mais denso, obrigando os alunos a terem outra preparação.

O facto de a mestrandia ter assistido às audições e às provas, permitiu-lhe observar não só os alunos num contexto diferente, como também o desempenho e atitude dos mesmos perante uma apresentação pública. Relativamente à ansiedade que uma *performance* pode causar, o comportamento dos alunos iria compreensivelmente modificar-se nesse contexto, por outras palavras, a atitude dos alunos perante um público não seria a mesma que em sala de aula.

De seguida, será apresentada a avaliação merecida e efetuada pelo orientador cooperante aos seis alunos presentes no relatório. A avaliação dos alunos A, B, E e F, será exposta no tópico alusivo às audições, todavia, a avaliação das alunas C e D será exibida no tópico referente às provas.

5.1. Audições

A primeira audição de Canto da classe do professor José Manuel Araújo, que ocorreu no 1º período, foi realizada no dia 11 de dezembro de 2019 pelas 17 horas, na sala dos Serenins no Palácio da Ajuda. No entanto, a segunda audição, que seria realizada no dia 13 de março de 2020 pelas 17 horas, no mesmo local, não foi possível ser concretizada devido ao surto de Covid-19 em Portugal e do cancelamento de todas as atividades no mesmo dia.

No regime supletivo, os alunos não realizam provas de recital na disciplina de Canto, sendo a nota final o resultado da avaliação contínua, em que o aluno é avaliado através da apreciação contínua aula após aula e de audições. Deste modo, a avaliação dos alunos A, B, E e F será abordada neste tópico, uma vez que o regime e a avaliação são diferentes comparativamente às alunas C e D.

A aluna A, atingiu 15 valores no 1º, 2º e 3º período. Na audição efetuada no 1º período, a aluna cantou *Beau soir* de *Claude Debussy* e *Ave Maria* de *Vianna da Motta*. Porém, na audição do 2º período, apesar de não ter sido concretizada, a aluna iria cantar *Liebst du um Schönheit* de *Clara Schumann* e *Faites-lui mes aveux* da ópera *Faust* de *Charles Gounod*.

A mestranda observou tanto os aspetos negativos como os aspetos positivos da prestação da aluna. Relativamente aos aspetos negativos, o que era mais perceptível, era a respiração da aluna, uma vez que a mesma não se concentrava em apoiar corretamente e assim dificultava a sua respiração e a articulação do texto, pois a aluna não articulava devidamente as consoantes. No entanto, a mestranda verificou uma evolução enorme no que diz respeito à sua postura ao cantar e à utilização de movimentos corporais mais expressivos. A mestranda notou que o desempenho da aluna em audição era notável, tal como o conhecimento extraordinário das peças.

O aluno B, atingiu 15 valores no 1º, 2º e 3º período. Na audição realizada no 1º período, o aluno cantou *Dolente imagine di fille mia* de Vincenzo Bellini a solo, *Tecum principium* e *Et pastores erant* do Oratório de *Noël* de *Camille Saint-Saëns* em conjunto com apenas um aluno representado neste relatório e outros colegas da classe. A audição do 2º período que teve de ser cancelada, o aluno iria apresentar *Dolente imagine di fille mia* de Vincenzo Bellini, *Soneto de Camões* de Luís de Freitas Branco e *Ständchen* de *Franz Schubert*. O aluno tinha um aspeto negativo que prejudicava muito a sua *performance*, em relação à sua postura de balançar o corpo ao cantar, porém, apesar deste fator, o aluno por ser muito expressivo, transmitia uma atitude muito positiva em palco.

O aluno E, atingiu 16 valores no 1º, 2º e 3º período. Na audição concretizada no 1º período, o aluno realizou *Widmung* de *Robert Schumann* e *Weihnachtslied* do mesmo compositor. No 2º período, o aluno iria apresentar em conjunto com colegas da classe, os duetos *Cinque, dieci*, da ópera *Le Nozze di Figaro* de *Wolfgang Amadeus Mozart* e *Your counsel all* da ópera *Dido and Aeneas* de *Henri Purcell* e a solo iria interpretar *Ah, per sempre* da ópera *I Puritani* de *Vincenzo Bellini*. O aluno devido à sua personalidade referida na sua caracterização, não conseguia encarar o público, contudo, com o trabalho realizado em aula, o aluno conseguia fixar um ponto imaginário e interpretar as suas árias a olhar para esse ponto. O objetivo da mestrandia ao longo do ano letivo seria ajudar o aluno a ultrapassar esse receio do público, no entanto, percebeu que era uma grande evolução o mesmo conseguir mudar a sua atitude de cantar a olhar para o chão, para cantar com um ar majestoso e seguro.

O aluno F, atingiu 16 valores no 1º, 2º e 3º período. Na audição do 1º período, o aluno interpretou a solo *Manhã de Cerração* de António Fragoso, *Ein Sonnett* de *Johannes Brahms* e em colaboração com o aluno B e outra colega da classe, interpretaram *Et pastores erant* do Oratório de *Noël* de *Camille Saint-Saëns*. No 2º período, a aluno iria apresentar *Nemico della pátria* da ópera *Andrea Chénier* de *Umberto Giordano* e em conjunto com outro colega da classe, iriam cantar *Suoni la tromba* da ópera *I Puritani* de *Vincenzo Bellini*. O aluno surpreendia sempre pela positiva, tanto em aula como em apresentações públicas. Conseguia manter sempre uma emissão de qualidade e uma articulação bem concentrada. A sua postura era exemplar.

5.2. Provas

As provas de Canto que ocorreram no 1º período, foram realizadas nos dias 9 e 10 de dezembro pelas 10 horas. No dia 9 de dezembro foram realizadas as provas de canto A e os membros do júri presentes nestas provas foram o professor José Manuel Araújo, o professor Nuno Vialonga e a professora Manuela de Sá. No dia 10 de dezembro foram realizadas as provas de canto B e os membros do júri foram a professora Larissa Savchenko, a professora Filomena Amaro, a professora Rute Dutra e a professora Ana Paula Russo, todos eles professores de canto da EAMCN.

As provas de Recital de Canto do 2º período foram realizadas nos dias 11 e 12 de março do ano 2020, pelas 10 horas. As provas de Recital estão divididas em duas partes, no dia 11 de março foram realizadas as provas de canto A (anexo J), onde fizeram parte do júri a professora Manuela de Sá, a professora Filomena Amaro, a professora Larissa Savchenko e o professor José Manuel Araújo. Os pianistas acompanhadores destas provas foram a professora Ana Luísa Monteiro, a professora Grazia di

Venere, o professor Hélder Marques e o professor Daniel Godinho. No dia 12 de março foram realizadas as provas de canto B (anexo K) e os membros do júri foram a professora Rute Dutra e a professora Ana Paula Russo. Os pianistas acompanhadores foram o professor João Crisóstomo e o professor Pedro Vieira de Almeida.

No regime articulado a avaliação final de cada período reflete a ponderação de três parâmetros: avaliação contínua, prova técnica e prova de recital. Relativamente à classe de Canto do professor José Manuel Araújo, apenas duas alunas realizaram provas de canto no 1º e no 2º período, devido a frequentarem o regime articulado e a avaliação das alunas faria sentido estarem inseridas neste tópico,

A aluna C, tanto no 1º período, como no 2º e ainda no 3º período, atingiu 14 valores a canto. Na audição concretizada no 1º período, a aluna realizou *Die liebe hat gelogen* de *Franz Schubert* e *Ridente la calma* de *Wolfgang Amadeus Mozart*. A audição do 2º período apesar de não ter sido realizada, contava com a ária *O del mio dolce ardor* da ópera *Paride ed Elena* de *Cristoph Willibald Gluck*. A aluna participou também em duas provas de recital, uma no 1º período e outra no 2º período, onde o seu repertório era o mesmo que apresentava nas audições. A aluna demonstrava alguma ansiedade, insegurança para o público e por vezes, a sua respiração era prejudicada por causa da falta de controlo do seu nervosismo. Apresentava-se sempre sem a presença da partitura, mas o seu olhar transmitia medo, apesar da aluna conhecer muito bem a peça. Relativamente à sua postura, a aluna já não executava os hábitos que realizava em aula e apresentava uma postura muito mais elegante.

A aluna D, no 1º período atingiu 11 valores e no 2º e 3º período, 12 valores a canto. A aluna participou na audição realizada no 1º período, onde executou *Ma rendi pur contento* de *Vincenzo Bellini* e *Das Veilchen* de *Wolfgang Amadeus Mozart*. A audição do 2º período, apesar de não ter sido realizada, seria apresentado *Se Florindo è Fedele* de *Alessandro Scarlatti* e *Malinconia, ninfa gentile* de *Vincenzo Bellini*. Participou também em duas provas de recital, uma no 1º período e outra no 2º período. A aluna tinha muita dificuldade em memorizar a letra das peças, de modo que se apresentava sempre com a partitura, o que a prejudicava. Porém, apesar das suas dificuldades vocais, a aluna possuía sempre uma atitude correta, segura e não demonstrava as suas fragilidades em público. Em suma, apesar de ter obtido nota positiva ao longo do ano letivo, e de existir uma pequena evolução, a aluna continuava desfasada em relação ao grau que frequentava. Deste modo, o orientador cooperante sugeriu à aluna que esta repetisse o 7º grau, sugestão que não foi muito bem aceite por parte da mesma, no entanto, apenas tinha como objetivo uma evolução maior, de forma a garantir-lhe um percurso mais estável.

Conclusão

A realização da Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Vocacional da Música I e II, na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional ao cuidado do professor José Manuel Araújo, foi para a mestranda uma experiência muito enriquecedora. A mestranda sentiu que a liberdade dada pelo seu orientador cooperante desde o princípio, foi o que a entusiasmou mais e a motivou para querer fazer mais e melhor. Desenvolveu capacidades a vários níveis, não só na relação com os alunos, todos eles com personalidades muito diferentes, como também, através da partilha de conhecimentos, das histórias, e dos ensinamentos do seu orientador cooperante, conseguiu adquirir conteúdos essenciais para o seu futuro enquanto docente.

Sentiu uma grande evolução e experiência desde o começo da sua prática de ensino até ao final do ano letivo. O seu lado tímido e reservado foi desaparecendo aos poucos, as suas intervenções tornaram-se mais frequentes e mais objetivas, a relação com os alunos tornou-se mais confiante e segura, e a sua motivação para querer fazer melhor e ajudar os alunos a superarem as suas dificuldades tornou-se ainda mais presente.

Esta experiência revelou-se ainda mais valiosa por estar perante uma classe cheia de timbres diferentes, vozes femininas e masculinas completamente maravilhosas, posturas distintas e diversas adversidades. A sua vontade de lecionar ocorreu desde muito nova e com a oportunidade de frequentar esta experiência de ensino, compreendeu o quanto queria não só, evoluir na área de ensino-aprendizagem, como também, alcançar o seu objetivo.

Para a mestranda foi um constante desafio, porém, um ano cheio de aprendizagem e de partilha, sempre com um único objetivo, a evolução dos alunos e de si própria.

Em suma, a mestranda sentiu que todo o seu percurso durante o Mestrado em Ensino da Música na UÉ foi muito enriquecedor, tanto a nível pessoal como profissional. A nível pessoal conheceu e criou laços com excelentes humanos e ilustres músicos e a nível profissional sentiu que evoluiu como cantora e principalmente como futura docente. Para a mestranda, a PES foi uma experiência muito relevante e crucial, de tal forma que confirmou o seu desejo de ensinar, de transformar, de ajudar alguém a evoluir, de transmitir conhecimentos e de observar o poder de uma voz.

Secção II – A importância da postura e dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal

Introdução

No decorrer de uma aula de canto, o aluno manifesta o seu carácter, a sua personalidade, todas as questões técnicas, mas principalmente o que é bastante evidente é a sua postura ao cantar. Por um lado, em relação às questões técnicas, exterioriza a colocação da voz, afinação, projeção, articulação, respiração, mas por outro lado, quanto à sua postura ao cantar, é perceptível também as suas expressões e a sua interpretação ou a ausência da mesma. O professor de canto é a identidade que tem o conhecimento e a capacidade de ajudar o aluno a evoluir, tendo de adaptar a sua aula de modo a ir ao encontro das necessidades e dificuldades do aluno. No fundo, é o principal responsável pela transformação de uma voz, tornando-a saudável e livre de comportamentos prejudiciais.

A ligação da emissão vocal ao conteúdo expressivo e interpretativo, deveria ser incutida ao aluno desde cedo, uma vez que quanto mais tarde esse trabalho for realizado, mais o aluno terá dificuldades de se libertar das tensões ou hábitos não saudáveis que adquiriu ao longo do tempo. Um aluno de canto é capaz de se ouvir por via externa e interna, deste modo, não consegue ter uma noção real de como a sua voz soa. O mesmo acontece, por exemplo, com a sua postura, com a abertura do seu maxilar ou com hábitos comportamentais que executa inconscientemente, ou seja, o aluno sem observar a sua figura, não poderá ser crítico nem compreender o que deve alterar ou não para conseguir evoluir. Pode-se referir que o professor de canto é constantemente o reflexo do aluno, uma vez que o mesmo transmite todo o comportamento do aluno, tanto a nível técnico como a nível físico.

Nesta secção, será abordado o tema principal deste relatório, a importância da postura e dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal. Para além de uma investigação rica com o objetivo de aprofundar e validar esta temática, a mestranda irá incluir vários exercícios de movimentos corporais que irá aplicar na sua prática de ensino. Apesar de ser um tema que a mestranda sempre teve curiosidade de abordar, percebeu desde o início da sua PES, que os alunos não estavam habituados a trabalhar por esse caminho. Por um lado, queria mostrar aos alunos que ser um cantor, não é apenas preocuparmo-nos com uma voz bonita, colocada e cantar bem uma ária do princípio ao fim. Por outro, tinha como objetivo incutir a curiosidade sobre a temática, dar a oportunidade aos alunos de explorarem e entenderem o próprio corpo, perceberem quando estão com uma postura errada ou quando o corpo lhes pede auxílio, devido a tensões que os mesmos vão adquirindo.

6. A temática da investigação

O presente relatório aborda a importância da postura, tanto em contexto sala de aula, como numa apresentação ao público e a importância dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal.

O excesso de tensão e de hábitos de uma postura incorreta, são fatores que podem dificultar a conexão entre o sistema respiratório, fonatório e articulatório. Por essas razões, este estudo irá focar-se em movimentos corporais que possam ajudar os alunos não só a progredir tecnicamente, como também os irá ajudar a ter um percurso vocal saudável e eficiente.

Segundo Appelman (1967) citado por Costa Filho (2015, p. 29):

Do ponto de vista psicofísico, o canto artístico é o ato dinâmico (sempre sujeito a mudanças) de coordenar instantaneamente as sensações físicas de respiração (o desejo de respirar), fonação (o desejo de emitir um som), ressonância (o desejo de realizar uma determinada posição de vogal) e articulação (o desejo de comunicar através da pronúncia das vogais e consoantes) em uma expressão vocal disciplinada. [...] Um dos objetivos do cantor é desenvolver uma técnica exequível, que depende da experiência sensorial aprendida em um processo vocal ativo e que envolve os atos psicofísicos de respiração, ressonância e articulação. [...] Ao considerar o instrumento para o qual tais disciplinas são aplicadas, deve-se ter consciência de que todo o corpo está envolvido no processo do canto e que as forças corporais são interdependentes na complexa atitude de apoio ao som laríngeo.⁸

6.1. Motivos para a escolha da temática

A mestrande enquanto estudante numa fase inicial e durante vários anos, apercebeu-se que não teve qualquer preparação ou correção, tanto a nível de uma postura mais correta em aula ou mesmo numa apresentação ao público. Houve também a falta de presença relativamente aos movimentos corporais, à sua linguagem corporal e aos seus gestos. Foi verificando ao longo do seu percurso académico a dificuldade que tinha relativamente a uma correta postura corporal, não sabendo como agir, como interpretar ou como poderia utilizar qualquer movimento em sala de aula ou numa *performance*.

⁸ Citação original: "Psychophysically, artful singing is the dynamic (ever changing) act of coordinating instantaneously the physical sensations of respiration (the will to breathe), phonation (the will to utter a sound), resonance (the will to form a particular vowel position), and articulation (the will to communicate by forming both vowel and consonant) into a disciplined utterance. [...] An objective of a singer is to develop an acceptable technique that depends upon a sensation experience learned from an active vocal process which involves the psychophysical acts of respiration, resonance, and articulation. [...] In considering the instrument to which such disciplines are applied, one is aware that the total body is involved in the singing process and that each bodily force depends upon the others in the complex act of supporting the laryngeal sound."

Mais tarde, já no ensino superior, apercebeu-se não só da importância de uma postura correta e o que a mesma pode significar para um cantor, como também se deparou com determinados movimentos, que a ajudavam na libertação de tensões prejudiciais e na notável diferença vocal na utilização dos mesmos, ou seja, ao usar determinados gestos, a sua emissão vocal e a sua técnica modificavam-se. Ainda no ensino superior, antes de descobrir a importância de uma postura adequada e do seu corpo, foi-lhe detetado um quisto nas cordas vocais e o mesmo tinha origem na tensão que a mestranda realizava ao cantar. A mestranda foi acompanhada por terapeutas da fala que lhe mostraram o quão importante era um corpo livre de tensões musculares e a importância dos sinais que o mesmo transmite. Estes motivos traçaram a forma da mestranda olhar para o canto e os objetivos que a mesma quer alcançar como futura docente.

Em suma, a mestranda sabendo que esta temática é uma lacuna no ensino e que, na sua opinião, são questões que deveriam ser expostas e trabalhadas com os alunos desde o primeiro contacto com o canto para conseguirem evoluir sem prejudicarem a sua voz, quis procurar o máximo de informação sobre o tema. Por um lado, para conseguir aplicar aos alunos durante a sua PES e por outro, para a ajudar enquanto cantora e futura docente.

6.2. Objetivos da investigação

É intenção da mestranda contribuir para que o ensino do canto se torne mais completo através de formas pedagógicas e didáticas mais eficazes.

São objetivos gerais deste trabalho:

- Apresentar a opinião de vários autores relativamente à utilização do movimento no canto;
- Apresentar determinados movimentos que poderão ser utilizados para ajudar os alunos durante o seu percurso;
- Relacionar o movimento com a voz;
- Analisar a utilização de movimento na técnica vocal e o quanto é importante para o desempenho do aluno;
- Analisar a não utilização de movimento corporal;
- Apresentar a opinião de vários autores relativamente à utilização de uma postura correta;
- Apresentar os vários problemas que uma postura incorreta pode gerar;

- Apresentar abordagens e estratégias que permitam trabalhar e resolver os problemas aferidos anteriormente.
- Realizar um questionário destinado aos alunos com quem a mestranda teve contacto ao longo do ano letivo.

7. Metodologias de investigação

Nesta parte, serão descritas as várias fases da investigação, a sua natureza e os seus participantes.

7.1. Fases da investigação

- Escolha da temática de investigação;
- Aprovação da temática por parte dos Orientadores da Universidade de Évora;
- Recolha de bibliografia relacionada com o papel do movimento e da postura como ferramentas no canto;
- Análise da bibliografia recolhida;
- Observação de estudos-caso na Prática de Ensino Supervisionada, com foco no movimento e na postura para resolução de vários problemas;
- Recolha de abordagens e estratégias de trabalho que permitam trabalhar e resolver questões relacionadas com o tema;
- Aplicação de estratégias adquiridas para a resolução dos problemas expostos;
- Elaboração de um questionário aos alunos relativamente ao tema e ao trabalho realizado pela mestranda;
- Redação do relatório de estágio.

7.2. Desenvolvimento da investigação

- Enquadramento teórico;
- Observação dos alunos;

- Experimentação nos alunos;
- Recolha e registo da informação.

7.3. Participantes

O estudo centra-se em seis alunos da classe de canto do orientador cooperante, Prof. Dr. José Manuel Araújo da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa. Entre os seis alunos, três são do sexo feminino e os outros três do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 16 e os 25 anos. Quatro dos alunos frequentam o regime supletivo de canto e apenas dois alunos frequentam o regime articulado.

8. Estado da Arte

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de ficar a conhecer quais os estudos já elaborados neste campo e recolher a informação mais relevante. Essa pesquisa centrou-se em dissertações de mestrado e em teses de doutoramento que fossem ao encontro da temática apresentada. Alguns dos trabalhos revelaram-se de peculiar interesse para a presente investigação, nomeadamente:

- *A pedagogia do canto através do movimento corporal* de Moacyr Costa Filho - Tese de doutoramento apresentada na Universidade de Aveiro no ano de 2015;
- *Cinesioterapia: O movimento corporal como ferramenta para o ensino do canto* de Ana Rocha - Dissertação de mestrado apresentada na Universidade de Aveiro no ano de 2017;
- *O Movimento Corporal como Elemento Dinamizador do Desenvolvimento Vocal no Processo de Aprendizagem e do Estudo do Canto Erudito* de Vera Mesquita - Dissertação de mestrado apresentada no Conservatório Superior de Música de Gaia no ano de 2018;
- *Canto como expressão de uma individualidade* de Maria Barros - Tese de Doutoramento apresentada na Universidade Estadual de Campinas Instituto de Artes no ano de 2012;

- *O corpo como linguagem e Expressão no Ensino do Canto* de Alexandra Costa - Dissertação de mestrado apresentada na Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa no ano de 2015;
- *O cantor-ator: contribuições para o desenvolvimento cênico do cantor lírico a partir de Wesley Balk* de Cristine Guse - Tese de doutoramento apresentada na Universidade Estadual Paulista Instituto de Artes no ano de 2018.

A tese de doutoramento *A pedagogia do canto através do movimento corporal* de Moacyr Costa Filho, aborda o estudo da proprioceptividade do movimento corporal no contexto do ensino da voz cantada, através de movimentos corporais realizados com materiais elásticos: a bola suíça e a faixa elástica. O autor investigou os efeitos imediatos do uso desses materiais sobre a pressão subglótica e a atividade dos músculos respiratórios. De seguida, envolvendo exercícios físicos e vocais com o uso desses materiais, procurou descobrir os impactos sobre o aumento da propriocepção e a melhoria do desempenho técnico no canto. A investigação realizada através desta tese sugere que a utilização da bola suíça e da faixa elástica podem vir a ser ferramentas pedagógicas promissoras no progresso da voz cantada. Costa Filho (2015, p. 4) elucida que:

O aprendizado do canto requer mudanças de hábito, aprendizagem de novos movimentos e posturas, repetição de movimentos, propriocepção e memória cinestésica. Ou seja, há um conjunto de fatores que implicam uma longa rotina de treino e de readaptações que exigem a participação ativa do corpo e da mente durante o processo de aprendizagem.

A dissertação de mestrado *Cinesioterapia: O movimento corporal como ferramenta para o ensino do canto* de Ana Rocha, fornece informações acerca da utilização de ferramentas relacionadas com técnicas cinestésicas para potenciar uma boa emissão vocal em simultâneo com o desenvolvimento físico. Nesta dissertação foi desenvolvida uma metodologia, baseada maioritariamente nas técnicas de Pilates, Alexander e da atriz Lorna Marshall. É uma metodologia que concorre para o desenvolvimento muscular assim como para a correção da postura e está diretamente ligada à representação através da interpretação física. A dissertação inclui novas tecnologias e pretende promover o desenvolvimento do trato vocal a partir de um movimento livre de tensões e inibições. Rocha (2017, p. 55) evidencia que:

Existe nestes cantores e professores de canto a consciência de que o movimento e a correção postural são muito importantes, mas a maioria deles não foi preparado enquanto estudante para a realização de um trabalho no qual efetuem este tipo de correções, sendo que apenas após a sua formação, e no decorrer da sua atividade enquanto docentes e performers, descobriram técnicas aliadas ao movimento e correção postural, utilizando-as por isso de forma autónoma em aula.

A dissertação de mestrado *O Movimento Corporal como Elemento Dinamizador do Desenvolvimento Vocal no Processo de Aprendizagem e do Estudo do Canto Erudito* de Vera Mesquita, apresenta uma proposta pedagógica específica na qual, o movimento corporal se constitui como um elemento fundamental no desenvolvimento vocal. A apresentação da proposta e das experiências teve como objetivo ajudar os cantores a libertarem-se das suas tensões, de modo a que se torne mais fácil a expressão corporal e a qualidade vocal emitida durante uma prestação vocal pública. Mesquita (2018, p. 9) revela que:

Quando nos tornamos conscientes das relações que existem entre nosso corpo/mente e a ação propriamente dita, podemos tornar mais eficazes os nossos conceitos de ritmo, melodia e harmonia, ao mesmo tempo que a relação entre a voz e o movimento se torna mais consciente, afetando, portanto, de uma forma mais ou menos direta o nosso desempenho físico, emocional, mental e espiritual.

A tese de doutoramento *Canto como expressão de uma individualidade* de Maria Barros, reflete sobre a questão da percepção corporal na formação do cantor e na construção da expressividade na prática do canto. A autora procurou resgatar a conexão entre corpo e emoção/pensamento/sentimento e com essa associação contribuir para o desenvolvimento de aspetos específicos do trabalho do cantor, como a melhoria da técnica, a saúde vocal e o desenvolvimento das capacidades expressivas. Barros (2012, p. 104) explica que:

Não lidar com o corpo como um todo pode acarretar um trabalho baseado no uso da força para vencer tensões estabelecidas, a qual acaba por aumentar essas tensões, além de criar outras; não oportuniza uma liberdade vocal, mas uma vocalização que trabalha o tempo todo com um alto grau de pressão de ar e tensão muscular. Essa situação tanto é danosa para o organismo como não propicia um espaço de liberdade de ação, nem colabora para a realização dos movimentos necessários para a expressão individual.

A dissertação de mestrado *O corpo como linguagem e Expressão no Ensino do Canto* de Alexandra Costa, aborda a percepção das interações que se estabelecem do ponto de vista metodológico no âmbito da pedagogia do Ensino do Canto, tendo como base a interpretação vocal e corporal de uma peça musical. Com esta dissertação, a autora pretendeu contribuir para a reflexão acerca de novas metodologias no ensino e aprendizagem do Canto, em contextos de interpretação vocal e corporal, no âmbito da pedagogia, recorrendo às melhores técnicas vocais, transmitindo a emotividade e a expressividade. Costa (2015, p. 35) informa que:

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

A tese de doutoramento *O cantor-ator: contribuições para o desenvolvimento cênico do cantor lírico a partir de Wesley Balk* de Cristine Guse, teve como objetivo propor atividades direcionadas ao desenvolvimento de habilidades relacionadas às necessidades cênicas do cantor-ator tendo como fundamentação principal a metodologia do diretor norte-americano *Wesley Balk*. A tese é composta por exercícios e jogos focados no desenvolvimento cênico. Guse (2018, p. 84) esclarece que:

Quando o cantor está tão concentrado em somente encontrar o “correto” som vocal, frequentemente executa contorções físicas e movimentos desconexos na interpretação da peça. O resultado disso nem é agradável visualmente, nem vocalmente. O grande problema é que algumas abordagens de canto se baseiam na premissa de que quando o cantor estiver vocalmente bem treinado em termos técnicos, no momento da performance completa, a técnica ocorrerá em um modo automático permitindo o restante da expressão acontecer. O que de fato isso não ocorre, pois é preciso praticar o canto junto com os demais elementos – movimento, expressão facial e foco dos olhos

9. O Ensino do Canto em Portugal

Felizmente a realidade do ensino de canto é, hoje, muito diferente daquela verificada há muitos anos. Antigamente o ensino formal do canto era considerado inapropriado para as crianças e eram apontadas várias razões, como por exemplo, a fragilidade do instrumento vocal. Pereira (2016, p. 9) explica que “(...) apesar de haver vários coros infantis em atividade, o ensino formal do canto esteve até há poucos anos atrás vedado às crianças, que apenas quando atingiam as idades correspondentes à frequência do ensino secundário eram autorizadas a iniciar”. Para uma breve elucidação, Simões (2011) citada por Pereira (2016, p. 9) diz que:

Os Açores foram pioneiros a mudar esta realidade, a partir de 2004, pela aplicação da portaria 27/20041, passando o Canto a constar da lista de escolhas dos alunos do Cursos Básicos de Música. No continente o mesmo verificar-se-ia apenas em 2009, pela aplicação da Portaria n° 691/2009 de 25 de Junho, altura em que o Canto passou a fazer parte da lista de instrumentos ministráveis do referido curso.

Com o passar do tempo, com a evolução e através de várias investigações sobre o que seria benéfico ou não para as crianças, o caminho do ensino do canto nas idades mais precoces, acabou por mudar. Em 2016, Pereira (2016, p. 11) mostrou que:

Os resultados obtidos permitem afirmar que houve uma efetiva mudança de paradigma face aos hábitos enraizados nas últimas décadas, registando-se, nos dias de hoje, mais de dezena e meia de escolas em que os alunos podem escolher o canto como instrumento principal desde logo, na iniciação. No entanto foi a nível do curso básico (2° e 3° ciclos) que se registou a maior diferença face aos dados conhecidos de 2012, tendo o número de escolas a oferecer o canto a partir do 1° grau mais do que triplicado.

O ensino do canto a uma criança que iniciou cedo a sua aprendizagem, não terá os mesmos resultados comparativamente a uma criança que começou mais tarde, tanto a nível técnico, musical ou de interpretação. Gordon (2000, p. 45), confirma a importância que é a “(...) formação vocal na infância, sentenciando que entre duas crianças em igualdade (em termos de capacidade e motivação), aquela que iniciar a sua aprendizagem numa idade mais tardia nunca aprenderá tanto como a que começou numa idade mais precoce”. Segundo Alves (2014, p. 4):

Um dos grandes fascínios do instrumento vocal humano é a sua profunda identidade com o respetivo ser, a sua personalidade, a sua relação íntima com o todo o que somos, física e psicologicamente. Tal como todo o ser, também a voz se modifica, cresce e desenvolve ao longo das diferentes fases da vida de um ser humano.

Alves (2014, p. 3), afirma que “O ensino do canto nestas idades (entre os 10 e os 15 anos) pressupõe uma contextualização muito especial, que abrange a compreensão de algumas questões fisiológicas, psicológicas, cognitivas e emocionais muito específicas destas faixas etárias”.

Valente (2010, p. 16) reforça que:

A formação inicial e contínua dos professores de Canto tem contribuído para a evolução do ensino, aumentando a valorização da investigação científica e das metodologias de ensino, que passam a ter de adaptar-se mediante a aquisição de novos conhecimentos, articulando diferentes áreas do saber. O ensino do Canto em Portugal continua a ser individualizado, fortemente enraizado numa relação professor/aluno no contexto de aprendizagem, conservando-se o carácter empírico e intuitivo do método tradicional agora conjugado com uma dimensão mais científica, de acordo com os princípios da fisiologia da voz.

Para Neves (2012), citado por Rocha (2017, p. 31):

O canto pode ser ensinado das mais diversas formas e está dependente de inúmeros aspetos, no entanto existe um factor que influencia todos os outros e que deve ser tido em linha de conta. O nosso instrumento é a voz e a voz faz parte integrante do nosso corpo, e este factor pode favorecer e, ao mesmo tempo, tornar a aprendizagem de canto mais complicada.

10. Aula de Canto

A estrutura de uma aula tradicional de canto está dividida em duas partes: a primeira parte designa-se como aquecimento vocal e a segunda parte centra-se no estudo de repertório do aluno. Numa aula de canto há a presença de movimentos físicos, tanto inconscientes, como é o caso do movimento do maxilar, dos lábios, da língua, da faringe, a própria respiração com a expansão e contração do diafragma, por serem atos naturais ao cantar. E conscientes, quando os movimentos anteriores são alertados pelo docente e principalmente quando o mesmo adota movimentos corporais para a progressão da técnica vocal.

Segundo García (1847, p. 24-25):

O mestre não deve apenas eliminar todos os defeitos naturais ou contraídos, e, ao combater esses defeitos, impedir os hábitos viciosos que podem substituí-los, mas também discernir e desenvolver, entre todas as qualidades sonoras que se encontram na voz do aluno, o que reúne, no mais alto grau, todas as condições desejáveis. Para corrigir os defeitos da voz e aperfeiçoar a sua qualidade, devemos partir deste facto essencial: que toda a modificação produzida no timbre de um som tem a sua origem numa variedade semelhante da disposição interna do tubo que a voz percorre. [...] As diferenças do som correspondem às diferenças desta posição, uma vez que um tubo flexível pode sofrer gradualmente um número infinito de modificações, concluímos daí que as diferenças do som se multiplicam ao infinito. É entre todas essas nuances que o aluno escolherá aquela que melhor se adapta à sua voz.⁹

Apesar de uma aula de canto por norma se dividir nas partes referidas anteriormente, a mesma não se deve centrar apenas em que o aluno aprenda o repertório musicalmente, com o objetivo de ser apresentado numa apresentação pública, mas sim, trabalhar tecnicamente a sua voz. Um professor de canto deve ter como prioridade a construção de uma voz saudável, sem a prejudicar e utilizando os métodos que achar mais adequados.

10.1. Aquecimento vocal

Segundo García (1985, p. 2), a prática de vocalizos foi desde cedo utilizada na pedagogia, tanto no ensino do instrumento como no ensino do canto:

Nos séculos XVI, XVII, XVIII, estudava-se música sempre com a ajuda da voz. Os alunos destinados especialmente ao canto eram dirigidos neste estudo pelos mesmos mestres que lhes haviam ensinado o solfejo [...]. Deste procedimento empregado por acaso, nasceu o hábito, tão comum hoje em dia, de ensinar indistintamente através dos Vocalises tanto a música quanto o canto em particular. [...] O mestre, por meio de precauções cuidadosas, prevenia de antemão todos os hábitos viciosos que poderiam prejudicar os estudos futuros do cantor. Ele o vigiava quanto à emissão da voz, quanto à articulação dos nomes das notas, quanto à maneira de respirar; habituava-o a um sentimento correto e puro sobre a música etc. Mais tarde, abordava-se, por meio de exercícios especiais e Vocalises, o desenvolvimento completo dos recursos da voz.¹⁰

⁹ Citação original: “[...] Le maître doit non-seulement faire disparaître tous les défauts naturels ou contractés, et, en combattant ces défauts, prévenir les habitudes vicieuses qui pourraient les remplacer, mais aussi discerner et développer, parmi toutes les qualités de son qui se rencontrent dans la voix de l’élève, celle qui réunit au plus haut degré toutes les conditions désirables. Pour corriger les défauts de la voix aussi bien que pour en perfectionner la qualité, il faut partir de ce fait capital: que toute modification produite dans le timbre d’un son a son origine dans une variété analogue de la disposition intérieure du tube que parcourt la voix. [...] Les différences de son répondant aux différences de cette position, puisqu’un tuyau flexible peut subir graduellement un nombre infini de modifications, il suit de là que les différences de son se multiplient à l’infini. C’est entre toute ces nuances que l’élève choisira celle qui convient de tout point à sa voix.”

¹⁰ Citação Original: “[...] Aux XVI, XVII et XVIII siècles, on n’étudiait la musique qu’à l’aide de la voix. Les élèves destinés spécialement au chant étaient dirigés dans cette étude par le même maître qui leur avait enseigné le solfège. Quelquefois, et pour échapper aux difficultés que présentait, dans la nomenclature des notes, le système des MUANCES, alors en vigueur, on remplaçait le nom des notes par une voyelle. [...] De ce procédé employé accidentellement est né l’usage, aujourd’hui si commun, d’enseigner indistinctement par la vocalise et la musique et le chant spécial. Le système actuel semble, au premier abord, n’être que la continuation du système ancien, et pourtant l’application en est essentiellement différente. Autrefois, dans l’enseignement du solfège (la solmisation), le maître, par des précautions attentives, prévenait d’avance toutes les habitudes vicieuses qui auraient pu nuire aux études futures du chanteur. Il le surveillait dans l’émission de la voix, dans l’articulation du nom des notes, dans la manière de respirer; il l’habitait

Um cantor dedica uma grande parte do seu estudo à prática de exercícios vocais que têm como objetivo a preparação do instrumento vocal. Chaves (2012, p. 9) elucida que “esses exercícios preparatórios podem ter numerosas formas e variados objetivos específicos”. Segundo Sacramento (2009, p. 111), “A voz pode ser treinada através de exercícios específicos que desenvolvem as capacidades do cantor conduzindo a um funcionamento vocal mais eficiente”. Para a autora, os exercícios “devem ser sempre executados com um objectivo bem definido e evidente para o aluno, pois só assim poderão ser úteis e conduzir aos resultados desejados: a repetição mecânica de exercícios sem explicação dos seus objectivos específicos pode ser contraproducente”.

Carvalho (2016, p. 8), refere que se deve ter em atenção à ordem dos exercícios.

A ordem pela qual se realizam os exercícios pode contribuir para a melhoria da qualidade tímbrica, com equilíbrio entre os diferentes registos, e para uma melhor colocação vocal. O professor deverá ajudar o aluno a esquematizar e compreender o processo de aquecimento, de modo a torná-lo mais autónomo para o seu estudo diário. Será importante definir quais os tipos de exercícios a realizar, o âmbito dos vocalizos, as melhores vogais a serem utilizadas, entre outros.

Para Carvalho (2016, p. 5):

No caso do canto, existe a particularidade do instrumento se encontrar no corpo do próprio instrumentista: o seu corpo é o seu próprio instrumento. Para se alcançar o máximo rendimento do aparelho vocal e prevenir lesões que resultem de uma preparação vocal deficiente, é importante realizar o aquecimento vocal. A voz é gerada pela vibração das cordas vocais. Estas são músculos e, tal como todos os outros músculos envolvidos na produção vocal, precisam de ser aquecidas antes da realização de uma atividade mais intensa, de modo a evitar o esforço vocal e a fadiga.

Os vocalizos são essenciais para o desenvolvimento técnico vocal e expressivo. Fortalecem, flexibilizam, aumentam a capacidade respiratória e a resistência do aparelho fonador; promovem o ajustamento da afinação, da dinâmica e da articulação; e também expandem a *tessitura*.

Para Neves (2012, p. 19):

É, portanto, essencial que através da realização dos diversos vocalizes e do repertório o aluno vá adquirindo o conhecimento das sensações internas, podendo ser auxiliado de diversas formas: através do visionamento da sua postura no espelho, através da gravação das suas aulas – o que lhe permite ouvir a sua emissão vocal com um som mais próximo.

Em suma, Coto (2016) citado por Cerejo (2018), elucida que o aquecimento é, mais do que uma tradição ou uma rotina inevitável, este é um ritual imprescindível cujo propósito abrange o foco da atenção dos alunos nos vários aspetos técnicos.

à un sentiment correct et pur de la musique, etc. Plus tard, on abordait, au moyen des exercices spéciaux et vocalisés, le développement complet des ressources de la voix.”

10.2. Repertório

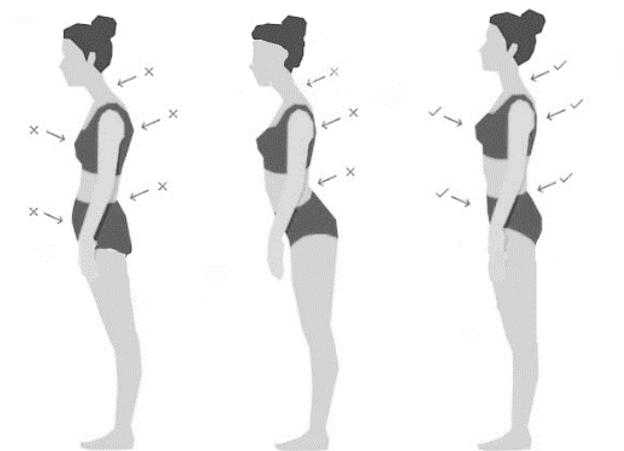
Se as crianças forem ensinadas corretamente desde cedo, poderão desfrutar do canto aplicando as suas capacidades da melhor forma. Segundo Pereira (2009, p. 41), “O repertório da voz infantil deve respeitar escrupulosamente as capacidades físicas e fisiológicas das crianças, bem como as suas capacidades cognitivas, emocionais e psicológicas”. Na escolha das peças, o docente tem de ter em atenção a sua *tessitura*, o ritmo, as frases, o idioma, tudo o que possa beneficiar ou prejudicar o aluno.

A escolha do repertório é uma das fases mais importantes para um cantor, pois deve ser totalmente adequada ao tipo de voz, ou seja, sendo o aluno a fazer essa escolha, ou o docente, deve ser feita com muita atenção. Enquanto o aluno canta o seu repertório, é importante que o mesmo tenha consciência do seu corpo e como este se comporta ao longo da sua interpretação. É essencial também que o docente o alerte e que o ajude a encontrar uma postura adequada.

11. A Postura no Canto

A postura tem um papel fundamental no canto e por isso é uma das bases de ensino da técnica vocal. Os cantores devem ter muita consciência do seu corpo e principalmente praticarem uma postura adequada tanto no seu estudo diário, mas particularmente quando estão numa apresentação pública. Phillips (2014) citado por Pereira (2016, p. 72) afirma que “Cantar bem requer um corpo relaxado, alerta e energizado”.

Figura 53. Postura correta.



(Fonte: <https://www.istockphoto.com/br/vetor/postura-correta-e-incorreta-da-coluna-vertebral-espartilho-ortop%C3%A9dico-cinto-cinta-gm1148496190-310175206>)

Na figura 53 estão representados dois tipos de postura, os dois primeiros exemplos remetem para uma postura completamente incorreta, onde os maus hábitos prejudicam nesse sentido e o último exemplo representa então a postura adequada que um cantor deve realmente adotar, onde todos os pontos do corpo estão naturalmente alinhados.

Numa fase inicial da aprendizagem do canto é essencial que o aluno entenda a importância de uma postura correta e que tenha consciência que uma boa energia corporal e uma postura natural são as primeiras coisas que deve pensar antes de começar a cantar. Para além do mais, existem vários exercícios que podem ajudar o aluno a tomar consciência do seu corpo e com o objetivo de este estar completamente relaxado, para não adquirir tensões erradas que podem prejudicar a voz ao longo do tempo.

Ao obter a consciência do corpo desde o princípio da aprendizagem, o aluno irá aperceber-se facilmente quando se encontra com uma postura adequada ou quando está a cantar em esforço, ou seja, sempre que este sentir que existe tensão poderá conscientemente mudar a sua postura ou o que estiver a fazer de errado.

Para Guse (2018, p. 117), “A ideia de advogar uma postura “correta” para o canto vem do facto de muitos dos estudantes cultivarem hábitos posturais desalinhados que dificultam a otimização respiratória voltada para as necessidades de fonação e articulação/ressonância do canto lírico”. O que acontece é que muitos desses hábitos são adquiridos ao longo da nossa vida.

Por fim, Chipman (2008) citado por Pereira (2016, p. 36), acrescenta que:

Um professor de canto deve ser sensível não só à voz do aluno, mas muito especificamente à sua mente, corpo e alma, ajustando-se às necessidades de cada um e abordando as correções sempre de um ponto de vista positivo, uma vez que está a construir não apenas a voz (de um ponto de vista físico) mas também a alma do cantor.

Segundo Vennard, (1967, p. 19):

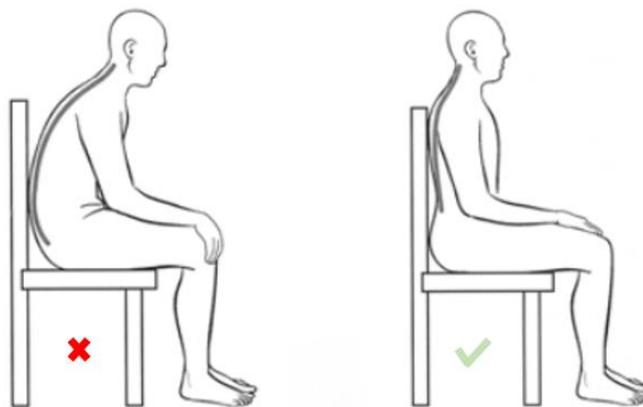
[...] Antes de tentar tocar qualquer instrumento, deve-se aprender a segurá-lo. Do ponto de vista vocal, isso é o mesmo que postura. A cabeça, o tórax e a pelve devem ser apoiados pela coluna, de tal forma que eles se alinhem um abaixo do outro – cabeça erguida, peito alto, pelve inclinada para frente. A posição da cabeça deve permitir que a mandíbula esteja livre, não distendida no sentido da garganta. Isto libera os órgãos no pescoço.¹¹

Um cantor, não somente necessita de saber como ter uma postura apropriada em pé, mas também deve saber como cantar sentado (figura 54). Apesar de maioritariamente ao cantar, a postura

¹¹ Citação Original: “[...] Before trying to play any instrument one should learn how to hold it. Vocally this means posture. The head, chest, and pelvis should be supported by the spine in such a way that they align themselves one under the other – head erect, chest high, pelvis tipped so that the ‘tail is tucked in.’ The position of the head should allow the jaw to be free, not pulled back into the throat. This liberates the organs in the neck.”

que se adapta e a mais recomendada ser a postura em pé, são muitas as vezes que um cantor precisa de adotar uma postura sentado, como por exemplo em ensaios de coro, ou até mesmo em ensaios apenas musicais de longas horas.

Figura 54. Postura sentada.



(Fonte: Costa Filho, M. (2015). p. 227)

Tosi (1731) citado por Costa Filho (2015, p. 25) nomeia que um cantor para obter um melhor desempenho, deve cumprir determinadas regras:

Ele deve sempre fazer os seus estudos de canto na posição de pé, de maneira que a voz possa ter toda a sua estrutura livre. Deixá-lo ter o cuidado de manter a postura elegante e a aparência agradável. Permitir que ele corrija rigorosamente todos os trejeitos e manobras da cabeça, do corpo, e particularmente da boca, que deve ser ajustada com uma tendência mais para um sorriso (se o sentido das palavras permitirem) do que para o excesso de seriedade.

Clark (2002) citado por Guse (2018), expõe várias referências de extrema importância para um cantor e para a sua postura. Sobre o alongamento, flexibilidade e relaxamento, o autor aconselha os cantores à prática, por exemplo, de *Yoga* e *T'ai chie*, no entanto, para um melhor alinhamento postural, sugere então a Técnica Alexander, que irá ser referida nesta investigação.

11.1. A postura em Palco

Segundo Manresa (2006), citado por Costa (2015, p. 25):

O que irá determinar o êxito final de qualquer atividade, principalmente se esta atividade for artística, será a atitude com que esta foi, ou não, preparada. Se, por exemplo, em alguma atuação não disfrutarmos da nossa própria interpretação, também não iremos conquistar o

público-alvo. Por isso, será necessário que a nossa interpretação vá ao encontro de nós mesmos para que, assim, possamos usufruir do nosso trabalho e dessa forma cativemos os que mais nos interessam - a assistência. Mas, ainda pior do que não conseguirmos cativar o nosso público, será transformarmos o nosso trabalho numa rotina, de tal modo que chegue a tornar-se angustiante e muito cansativa.

A postura que um cantor deve ter em palco representa todo um trabalho feito anteriormente pelo mesmo. O estudo regular de um cantor passa por variadas etapas fundamentais. Primeiramente, o cantor ao possuir uma partitura, deve analisá-la de modo a entender onde a mesma se enquadra, conhecendo o compositor, o estilo e analisando a sua estrutura. De seguida, deve estudar o texto, conhecendo as diferentes regras de cada língua, como a sua respetiva dicção e o ritmo da mesma. Na continuação do estudo, tem de ter em conta antes de começar a cantar, toda a técnica do canto, tendo consciência de toda a fisiologia da voz, destacando as articulações do texto, a respiração, as ressonâncias, entre outros.

Relativamente à sua postura em palco, apesar de todos os pontos referidos anteriormente serem cruciais para uma interpretação exemplar, porque se o mesmo não conhecer em pleno a partitura, não irá interpretá-la da forma mais correta, podemos referir nesta matéria apenas o estudo interpretativo. Este estudo é o que irá ajudar o aluno a dar vida a um texto, através das suas emoções, dos seus sentimentos e até mesmo dos seus movimentos. Costa (2015, p. 35) menciona que um cantor:

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

Para o aluno o seu maior desafio é encontrar a interpretação e em cada atuação conseguir transmitir com a sua postura em palco, toda a sua personagem. Um cantor pode usufruir de uma ótima técnica vocal, uma excelente voz, mas se não obtiver essa parte interpretativa e não recorrer a todos os seus sentimentos, utilizando as suas expressões e movimentos para transmitir a sua mensagem/texto, este não será um cantor completo e a sua postura em palco não será a mais adequada, pois não irá conseguir transmitir nada ao seu público. Goldovsky (1968) citado por Guse (2018, p. 15), um cantor:

É aquele que possui uma voz muito bem treinada e um considerável conhecimento musical, e junto a isso, possui a capacidade de comunicar uma grande variedade de pensamentos, humores e estados emocionais a sua plateia [...] pelo pronunciar das palavras e movimento dos músculos de seu rosto, braços e corpo.

Para uma postura em palco completa, o aluno não se pode resumir apenas à sua *performance* vocal, mas adicionar a esta a sua *performance* interpretativa. Esta *performance* interpretativa, ou seja, a sua atitude/postura em palco, começa quando o aluno coloca o texto nas suas emoções, sentimentos e os transmite através das suas expressões e movimentos para todo o público. Se a peça significar algo

negativo e desgostoso, o aluno deverá transmitir isso mesmo e não o contrário. Os seus movimentos e a sua expressão são a chave para uma boa interpretação. O seu olhar é fundamental para captar a atenção do público e com ele transmitir o que realmente está a sentir. Os seus movimentos devem também ser sentidos e naturalmente conscientes, não devem ser exagerados e fora do contexto comparativamente ao texto, as duas coisas devem estar ligadas entre si. Guse (2018, p. 13), refere que “no canto, os braços e mãos são independentes das estruturas físicas envolvidas na produção sonora, estando livres para realizar uma série de possibilidades expressivas, que podem contribuir ou interferir na comunicabilidade da sua *performance*”.

Nos dias de hoje, os docentes já têm um maior cuidado com a parte interpretativa, mas esta deverá começar desde o primeiro contacto com o canto. Concordando com Menezes (2016, p. 13), “Felizmente, cada vez mais cresce entre os cantores, principalmente os da nova geração, a preocupação com os modos de atuação.”, esta autora ainda complementa dizendo que:

Há uma maior disposição em dedicar-se, além da música, à linguagem teatral. Esta também é uma preocupação de professores de canto que, mesmo numa estrutura curricular “tradicional”, encontram meios de abrir outros olhares no que diz respeito à preparação corporal e às práticas de atuação dos cantores dentro de seus cursos.

Uma pessoa ao longo da sua vida, passa por inúmeros acontecimentos, experiências que fazem com que haja reações e sentimentos diferentes. Um cantor ao interpretar, irá buscar essas memórias emotivas que adquiriu ao longo do tempo, e é através dessas que consegue criar diferentes personagens e interpretar diferentes tipos de sentimentos.

Guse (2018, p. 43), afirma que:

A imaginação do ator é o que o capacita a criar uma nova realidade, às vezes distante da sua própria, e a trazer seus próprios sentimentos e sensações para o ato de viver e reviver a personagem que interpreta. Através da elaboração das circunstâncias dadas para o papel, obtidas a partir do texto dramático e da concepção de encenação, o ator se perguntaria: O que eu faria se estivesse sob essas circunstâncias? Dessa forma, estimularia a reação do ator de forma lógica e coerente à reação de sua personagem.

11.2. Problemas inerentes a uma postura incorreta

Os principais problemas decorrentes de uma má postura, para além de causar dor e desconforto, é que irá afetar negativamente a sua prestação vocal. Com as tensões adquiridas, o cantor irá sentir uma maior dificuldade tanto a nível técnico, como também a nível físico.

Alió (1997) citado por Costa Filho (2015, p. 33), reforça a importância da consciência sobre uma postura correta e o excesso de tensão:

[...] a língua, o maxilar inferior e o plexo solar são regiões onde as tensões emocionais coligem e são refletidas. Vários outros pontos do corpo podem vir a ser focos de tensão que se manifestam durante o canto: pés, coxas, glúteos, cintura, costas, joelhos, peitorais, ombros, lábios, olhos, testa, frequentemente o pescoço, braços, mãos. A cada dia devemos aumentar a nossa atenção para novas áreas que estão além da nossa percepção imediata. As regiões dentro da nossa “geografia” ajudarão a atingir a realização do melhor uso da energia, quando estiverem libertas de suas tensões. [...] Todos os cantores deverão ter uma consciência da sua arquitetura integral, e não apenas o conhecimento da anatomia e fisiologia das suas partes constituintes. Eles necessitam obter uma sensibilidade profunda que os permita ‘viver’ a ação, o repouso, a resposta de cada uma dessas partes de forma independente e coordenada, estejam cantando ou não. Se pudermos encontrar um equilíbrio nesta arquitetura, ela ajudará a libertar cada um dos pontos aqui analisados. No entanto, apesar de estarem afastadas entre si, há sempre uma correlação a ser descoberta entre elas. É uma longa jornada, mas é um fascínio que estimula o nosso espírito de observação e que, ao longo dos anos, revela constantemente aspectos inesperados das nossas próprias naturezas.

Segundo Carvalho (2016, p. 15):

A má postura corporal pode resultar dos maus hábitos quotidianos, pode ser consequência de um estado de fadiga ou ainda de uma condição física deficitária. Assim, um cantor deverá ter os músculos tonificados e automatizar uma boa postura corporal de modo a obter uma maior eficácia no processo fonatório. A prática de exercício físico de forma regular (caminhadas, corrida, natação, entre outros) é por isso aconselhada.

Uma postura inadequada, o mau uso da respiração, os movimentos rígidos e as tensões musculares, vão prejudicar o desenvolvimento correto de um cantor, e se estas questões não forem resolvidas, podem agravar-se ao longo do tempo levando a indesejáveis problemas.

Para Vianna (2005) citado por Barros (2012, p. 128):

Ao desequilíbrio emocional corresponde um desequilíbrio postural, provocado por tensões de toda ordem. No entanto, a tensão em si não constitui um problema, pois sem ela não conseguiríamos nos manter em pé ou suportar o peso da nossa estrutura, cedendo à força da gravidade, que constantemente nos impele à queda. Na verdade, o problema está no acúmulo de tensões, nas tensões localizadas que restringem a capacidade de movimento das articulações e dos grupos musculares, obstruindo o fluxo energético que atravessa o corpo.

Sacramento (2009) refere que se o cantor apresentar problemas em relação à postura, a sua produção vocal será afetada. Por isso, torna-se necessário fazer uma avaliação da mesma desde o início do trabalho vocal e ao longo deste, corrigir continuamente os problemas posturais existentes.

Em suma, Dalcroze, (1930) citado por Cerejo (2018, p. 40), alerta que “Antes de adaptar a sua natureza humana ao movimento e ao som do instrumento, o aluno deverá ser capaz de vivenciar através do seu corpo e depois, analisar ambas as sensações físicas e auditivas”.

12. O Movimento Corporal

Para Estevez (2017, p. 86), “É necessário desmistificar essa ideia de dissociação entre canto e movimento, ou melhor, a associação negativa que é comumente feita entre essas duas coisas que deveriam ser uma só, pois, primeiramente, não existe canto sem movimento”.

12.1. Cinesiologia

Segundo Rasch (1991) citado por Costa Filho (2015), cinesiologia é uma combinação entre os verbos gregos *kinein* e *logos*, que significam mover e estudar. Para Guimarães (2003) citado por Rocha (2017, p. 45), podemos definir a cinesioterapia como “o uso do movimento ou exercício como forma de terapia”.

Para Rocha (2017, p. 29), “A Inteligência Cinestésica/Corporal é aquela em que os alunos demonstram habilidade na utilização e controle dos movimentos do seu corpo assim como na manipulação de objetos”.

12.2. O movimento corporal no ensino do canto

O uso de movimentos corporais tem como objetivo, permitir uma conexão saudável entre todos os sistemas utilizados no ato de cantar, como o respiratório, fonatório, articulatório, mas também o desempenho técnico.

Segundo Costa Filho (2015), ao concebermos o corpo humano como um instrumento que canta, atribuímos-lhe integridade física e mental, ou seja, uma relação entre o movimento e a conectividade. Ao longo do tempo, alguns pedagogos têm feito uma abordagem mais aprofundada para compreenderem a sua total funcionalidade e atualmente esta questão tornou-se uma meta pedagógica entre os docentes de canto, dando assim, não só importância em relação aos aspectos estéticos da voz, mas também no que diz respeito ao aluno na sua totalidade, estando mais atentos à maneira como canta, que movimentos utiliza e a sua postura.

Para Barros (2012, p. 39):

Tanto o processo de respiração quanto os de fonação e articulação são decorrentes de movimentos corporais, de determinadas musculaturas acionadas de forma específica para esse fim. Cada cantor é um corpo com uma determinada estrutura óssea e musculaturas que são acionadas em resposta a sensações, emoções, sentimentos e imaginários também absolutamente individuais. Cada corpo é um corpo e cada corpo dança sua própria dança. A voz de cada um é moldada por essa dança individual, uma musculatura gerando movimentos que definem estruturas, espaços, pressões, as quais que imprimem no ar uma sonoridade que deixa entrever as marcas, a história desses movimentos e a história do movimento é a voz que conta.

O movimento corporal não existe apenas fisicamente e de forma exterior, uma vez que tanto o processo de respiração, como o de fonação e articulação são dependentes de movimentos para o seu pleno funcionamento. Ao contrário dos movimentos corporais exteriores, que tanto podem ser inconscientes como conscientes, essas musculaturas interiores são acionadas de forma involuntária e necessária para a atividade desses processos.

Mello, Silva, Ferreira & Herr (2009, p. 352) elucidam que:

Há um comprometimento da movimentação corporal com ajustes vocais, que está baseado nos mecanismos reflexos, que ocorrem durante a vocalização. Os movimentos da vocalização respondem aos movimentos corporais, por meio dos receptores mecânicos presentes na laringe. Eles propiciam ajustes nas pregas vocais à menor oscilação do corpo. O controle desse mecanismo configura-se em uma habilidade passível de aprimoramento. Quando um estímulo de movimento corporal chega até o sistema nervoso periférico (SNP), pode oscilar a pressão glótica e subglótica, alterar a vibração das pregas e aumentar a frequência fundamental.

A união da voz com o movimento corporal resulta no progresso da técnica vocal, uma vez que os movimentos de vocalização respondem imediatamente na presença de movimento corporal. Estes movimentos corporais podem ajudar um cantor na sua projeção vocal, na qualidade sonora da sua voz, na articulação das palavras e no rigor da afinação. Para além de auxiliarem vocalmente, os movimentos corporais podem contribuir para o desenvolvimento das capacidades expressivas e para a prevenção de traumatismos.

O corpo de um cantor deve transmitir toda a interpretação da obra musical que apresenta. Por um lado, pode existir a utilização de gestos que se adequem ao carácter da obra representada e por outro lado, o uso de expressões faciais que transmitam todo o sentimento. Laban (1978) citado por Mateus (2009), indica que o corpo é o nosso instrumento de expressão por via do movimento.

Cooksey (1999) citado por Ribeiro (2017, p. 80) afirma que:

O sentido do movimento no tempo e no espaço pode ser transportado para um vocabulário de respostas físicas para a música. Movimentos criados pelos cantores permitem a aquisição

de conhecimentos sobre dimensões espaciais da música, descobrindo a direção da música e facilitando o desenvolvimento da expressividade e interpretação musical. Os movimentos não servem apenas para melhorar a compreensão do texto musical e expressá-los, mas também melhorar a eficiência da qualidade técnica do canto. Os movimentos lisos, num plano horizontal facilitam a resposta positiva ao relaxamento. Gestos verticais rápidos melhoram a igualdade de saltos de oitava, assim o corpo se alinha consistentemente. Gestos mais leves melhoram a noção de leveza do som. A utilização de gestos criativos, de movimento corporal, melhora a produção do som, eliminando tensões indesejadas e stress no corpo.

Na opinião da mestrandia, uma vez que a utilização de movimentos corporais melhora a produção do som, é função do professor dar a conhecer esse trabalho e elaborar exercícios que estimulem o movimento corporal espontâneo, com o objetivo de os jovens cantores explorarem novos caminhos para existir um maior desempenho ao nível técnico.

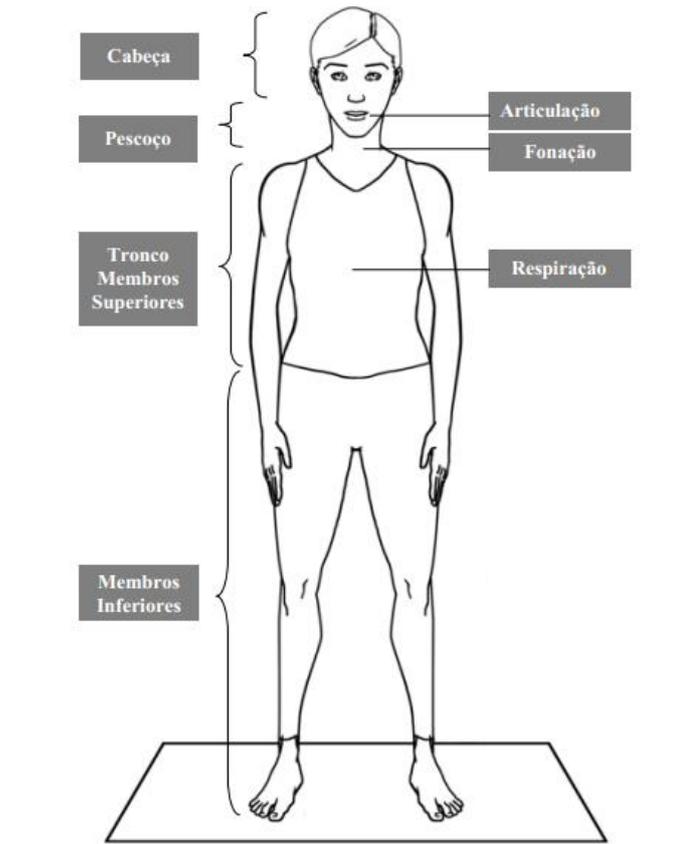
Um cantor pode e deve recorrer à utilização de movimentos corporais, no entanto, deve ter consciência corporal e principalmente consciência dos movimentos que pode ou não exibir, especialmente numa apresentação ao público. Segundo Costa Filho (2015), a realização e movimentos físicos, requer a noção de espaço e da posição que ele ocupa, ou seja, uma percepção holística.

A percepção holística ajuda o cantor a entender qual a postura que deve adotar, tanto no seu estudo diário, como em sala de aula e ainda numa apresentação ao público. Por um lado, essa postura inclui a atitude do cantor e por outro lado, consiste também na existência ou inexistência de movimentos corporais, ou seja, da sua expressividade corporal. É necessário para o cantor obter um controlo aprofundado dos seus movimentos voluntários para que não existam movimentos forçados ou inadequados. Smyth (1984) citado por Costa Filho (2015, p. 19), refere que:

A percepção holística nos informa sobre a nossa posição em relação ao mundo, nossa postura e equilíbrio, e isso fornece a estrutura dentro da qual os movimentos são realizados. No controle dos movimentos voluntários, nós usamos os nossos sistemas perceptivos para nos informar sobre a nossa relação com os objetos no espaço, e a relação entre esses sistemas têm considerável importância. Planejar a ação que resulta em movimentos voluntários também requer percepção.

Costa Filho (2015) refere que o modelo holístico do instrumento vocal do cantor, (figura 55), retrata à esquerda as estruturas extrínsecas e à direita as funções integradas das estruturas intrínsecas do instrumento: o aparato respiratório que abrange os músculos abdominais, o diafragma, os músculos intercostais e os pulmões que são os agentes relacionados com a compressão do ar; o aparato fonatório que inclui os músculos laríngeos aerodinâmicos e as pregas vocais cuja oscilação produz a fonte do som vocal; e o aparato articulatorio, em parte extrínseco e intrínseco, que abarca a mandíbula, os lábios, a língua e as demais estruturas do trato vocal, atuando como filtro e ressoador do som vocal.

Figura 55. Modelo holístico do instrumento vocal do cantor



. (Fonte: Costa Filho, M. (2015). p. 369)

Cheng (1999) citado por Costa Filho (2015, p. 306) refere o uso de movimentos e elucida que:

Esse tipo de movimento conduz os usuários a uma forma de percepção integrada, permitindo que as suas vozes fluam sem obstáculos e com equilíbrio entre os registros, e, além de tudo, favorecendo a coordenação respiratória, o relaxamento da garganta e o aumento da resistência vocal para a emissão de notas longas e de frases sustentadas.

Vários autores, como Reid (1992 e 1995), R. Miller (1996, 2004), Appelman (1967), O. L. Brown (2002 e 2008), Chapman (2006) e Dayme (2006 e 2009), citados por Costa Filho (2015), acreditam que ao ter como ponto de partida o estímulo, a observação e a aprendizagem de movimentos corporais, o cantor irá atingir o desempenho vocal.

12.3. O movimento das articulações

Nos movimentos das articulações existem determinados movimentos que um cantor utiliza, tanto inconscientemente, como conscientemente no ato de cantar e estes podem contribuir positivamente ou negativamente para a qualidade vocal.

- Movimentos de Depressão e Elevação da Mandíbula

Figura 56. Movimentos de depressão e elevação do maxilar respectivamente.



(Fonte: Costa Filho, M. (2015). p. 215)

Os movimentos de depressão, como a própria palavra indica, refere um movimento para baixo, neste caso, a abertura do maxilar e o movimento de elevação corresponde ao movimento que move para cima, o fecho do mesmo, como se pode observar na figura 56. Porém, os dois movimentos presentes na figura 57, são movimentos articulatorios que movem a parte do maxilar respectivamente para fora e para dentro.

- Protração e Retração

Figura 57. Movimentos de protração e retração do maxilar respectivamente



. (Fonte: Costa Filho, M. (2015). p. 215)

Para Barros (2012, p. 35) “O movimento de qualquer dos articuladores altera a forma do trato e com isso as frequências dos formantes; ou seja, qualquer movimento dos articuladores irá alterar o timbre do som vocal emitido”.

Entre os hábitos prejudiciais dos movimentos das articulações, podemos encontrar os músculos faciais excessivamente tensos, a posição do maxilar, o mecanismo de rotação do maxilar e a rigidez da língua e do pescoço. Para que isso não aconteça, como nos diz Carvalho (2016), é necessária uma observação atenta e cuidadosa do pescoço, maxilar, língua, e lábios, pois possibilitará encontrar pistas para a resolução dos problemas vocais. Carvalho (2016, p. 23), nomeia ainda alguns dos hábitos mais frequentes que afetam a voz:

- “Se a língua estiver excessivamente tensa, a laringe terá tendência para subir, condicionando o espaço na orofaringe. Ao mesmo tempo a flexibilidade da língua para movimentos rápidos, na fala e no canto fica limitada”;
- “A abertura excessiva da mandíbula dificulta o trabalho de articulação da língua, condicionando deste modo a produção de consoantes”;
- “O movimento da língua para baixo com o objetivo de criar mais espaço, pode ter o efeito contrário ao deslocar a faringe para a frente, a laringe para cima e o palato mole para baixo”.

12.4. Movimentos corporais em *Performance*

Um cantor, ao longo do seu percurso académico, depara-se com variadas apresentações públicas, que para a maioria são momentos de muita ansiedade. O que acaba por acontecer a muitos cantores, é que estes colocam de tal forma uma pressão tão grande sobre eles, tanto a nível de concentração, como relativamente ao medo constante de falhar na sua *performance*, que a sua emissão do som acaba por sair prejudicada e acabam por não transparecer qualquer tipo de interpretação, movimento ou até mesmo emoção.

O que falta nos jovens cantores, para além de segurança em si próprios, é de um trabalho mais expressivo para combater a inexistência da expressão corporal enquanto cantam. Ou seja, é muito importante um trabalho mais direcionado para a postura destes jovens, para os movimentos corporais, que podem ajudar e utilizar numa apresentação. A mestrandia elaborou as seguintes figuras (figuras 58 e 59), de forma a exemplificar alguns movimentos que utiliza ao cantar.

Figura 58. Movimentos corporais em *Performance*



(Elaborada pela mestrand)

Para Mesquita (2018, p. 13), “Mais importante que criar movimento enquanto canta, só se pode considerar um bom *performer* aquele que for capaz de estabelecer comunicação e emoção com o público, através de ações internas, pensamentos e motivações”. É imprescindível para os alunos de canto, terem consciência da importância da sua atitude perante um recital e é fundamental sentirem a necessidade de expressão e de movimento corporal. Para que isso aconteça, esta consciência deverá ser inculcada pelo docente desde o início, pois só assim, o docente será capaz de ajudar o aluno a desbloquear o seu corpo e a ultrapassar as dificuldades.

Os movimentos faciais, ou seja, as expressões que um cantor realiza, são elementares para captar a atenção do público e para transmitir as emoções do texto em si. Guse (2009), releva que os nossos olhos, assim como os nossos ouvidos, também avaliam e interpretam. Assim, é possível interpretar o conteúdo e a intenção a partir da expressão facial ou do movimento corporal que enfatizam o texto em si. Segundo Guse (2018, p. 109):

Existe um modo de projeção facial/emocional que utiliza a predominância da comunicação através dos movimentos da musculatura facial e do foco dos olhos, independente dos recursos corporais e vocais, sendo relativo ao modo de percepção visual. A expressão facial é considerada a projeção mais direta do processo emocional e do pensamento dos indivíduos. Apesar do autor não justificar diretamente dessa forma, crê-se que o modo facial/emocional é atribuído aqui ao modo de percepção visual pelo facto da movimentação facial ser rica em sutis e minuciosos detalhes e pela grande responsabilidade que tem os olhos na expressividade facial.

Figura 59. Movimentos corporais em *Performance*.



(Elaborada pela mestranda)

Um cantor deve conhecer muito bem a peça que apresenta, deve sentir cada palavra que canta, a melodia da obra musical e a sua expressão deve ser espontânea e repleta de emoções.

Para Rocha (2017, p. 70):

Enquanto performers somos "ouvintes", não tão só do nosso corpo, como também da nossa voz. Mas existe um trabalho para nos conectarmos com ela e esse trabalho, para além de passar pela conexão com o nosso corpo, passa por nos conectarmos com a música da língua, assim como com uma compreensão exacta do significado de cada palavra. Quando encontramos o lugar exacto para as palavras, algo acontece! A voz e o corpo fundem-se e o som torna-se mais ressoante e, conseqüentemente, menos forçado. Quando encontramos a correspondente física real para cada som, ele parece correto, no lugar certo, e podemos perceber isso quando sentimos um verdadeiro prazer ao produzi-lo.

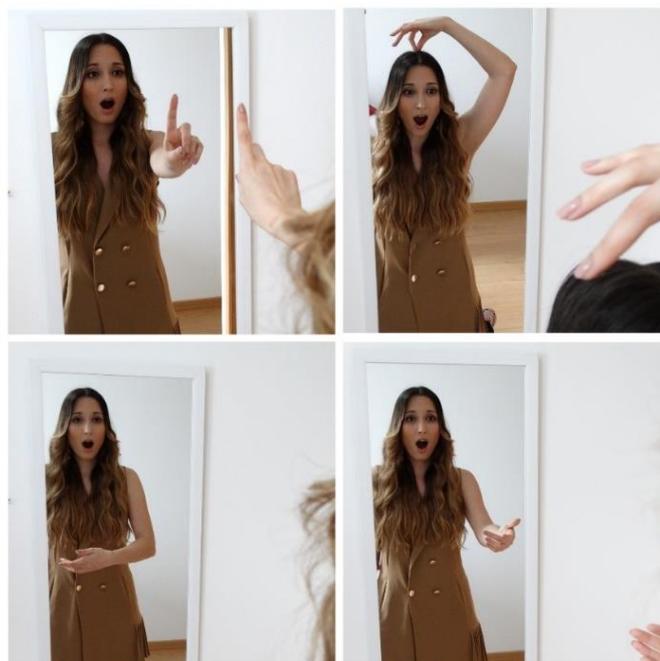
Segundo Guse (2009) citado por Marchi (2017, p. 23), os alunos:

Ao invés de repetir as árias mil vezes com o resultado de fixar problemas vocais, cantores devem tratar a comunicação da ária como um problema de cantar/atuar. Um método é ver como muitas variedades de expressões faciais podem ser usadas na ária. Experimentação com gestos e movimentos é também extremamente útil. Cantar a ária sentado, deitado de costas, ou enquanto caminha pela sala cria um estabelecimento diferente de perspectiva. Adicionar diferentes tons de dinâmicas ou cores vocais adiciona uma flexibilidade vocal. Em resumo, descobrir quantos modos diferentes a ária pode ser cantada efetivamente pode ajudar tremendamente a *performance*. Mais ainda, muitos problemas vocais desaparecem quando tratados desta maneira, porque o cantor pára de tratá-los como problemas da voz e começa a tratá-los como problemas da *performance*.

12.5. Movimentos corporais em sala de aula

Neste tópico, serão apresentados vários exercícios de movimentos corporais que serão utilizados pela mestranda durante a sua prática educativa. É relevante referir que os movimentos corporais em sala de aula (figura 60) apresentados, foram recolhidos através do percurso académico da mestranda e da sua exploração própria do movimento corporal.

Figura 60. Movimentos corporais em sala de aula.



(Elaborada pela mestranda)

Na figura anterior, o primeiro movimento exemplificado pela mestranda, tem como objetivo o aluno focar o seu olhar e a sua voz no seu dedo de forma a projetar a voz corretamente. De seguida, o movimento que a mestranda coloca os seus dedos por cima da cabeça, serve para em casos de afinação baixa, o toque na cabeça auxilia a afinação para que esta fique perfeita, ou seja, relembra que a colocação da voz não está a atingir as ressonâncias necessárias. E por fim, os dois últimos exemplos representam o movimento de deslizar o braço do lado esquerdo para o lado direito, de forma a obter *legato* na voz.

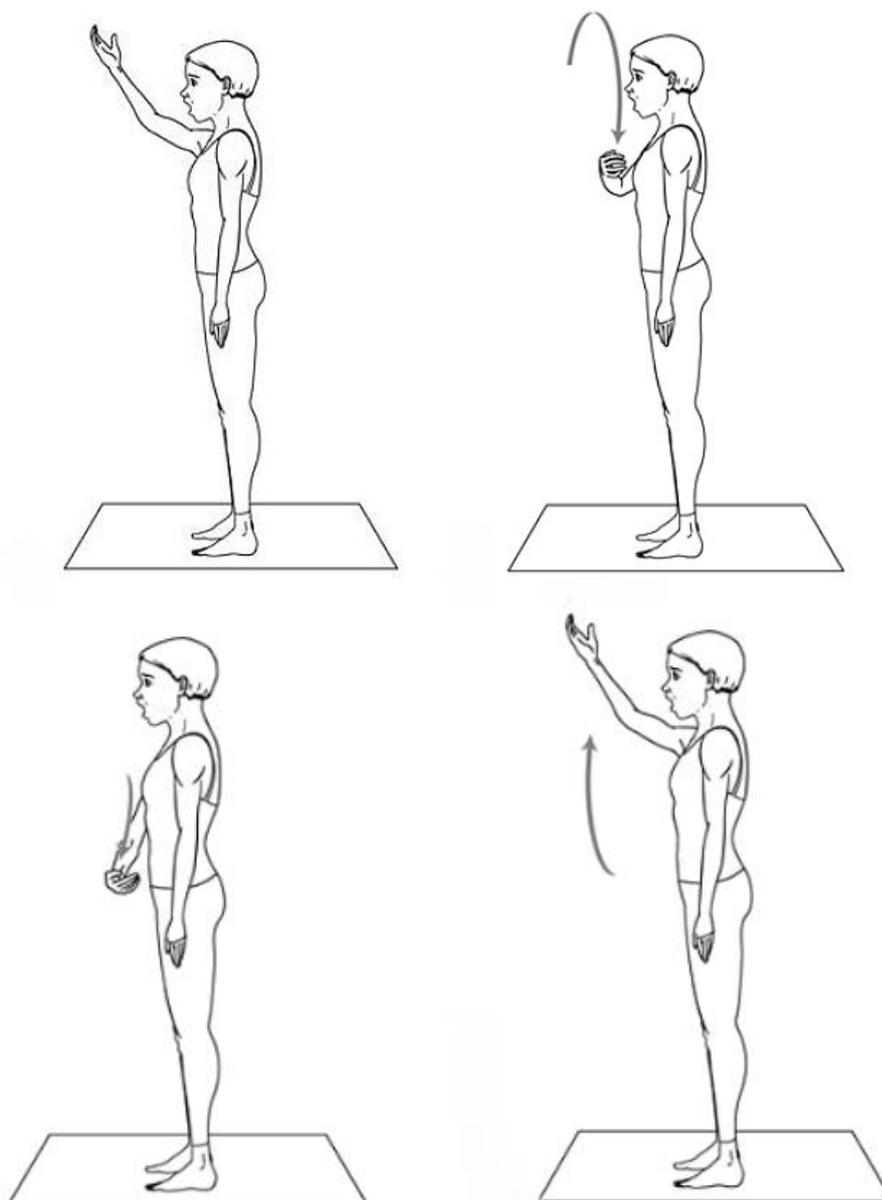
Não foi ao acaso que a mestranda elaborou as suas figuras em frente a um espelho, uma vez que é fundamental que o aluno ao cantar, seja em sala de aula, ou mesmo no seu estudo diário, deve visualizar a sua postura através de um espelho, pois assim, conseguirá observar os sinais que o próprio

corpo lhe dá, no sentido de manter uma boa postura corporal e uma expressão facial livre de tensões. A prática do canto em frente ao espelho é assim fundamental na identificação de problemas.

Cheng (1999) citado por Costa Filho (2015, p. 306), refere que o uso de movimentos circulares contínuos, (figuras 61 e 62), ampliam a intensidade e a extensão vocal dos cantores a curso prazo. O autor acredita que:

Esse tipo de movimento conduz os usuários a uma forma de percepção integrada, permitindo que as suas vozes fluam sem obstáculos e com equilíbrio entre os registros, e, além de tudo, favorecendo a coordenação respiratória, o relaxamento da garganta e o aumento da resistência vocal para a emissão de notas longas e de frases sustentadas.

Figura 61. Movimento circular contínuo vertical de fora para dentro



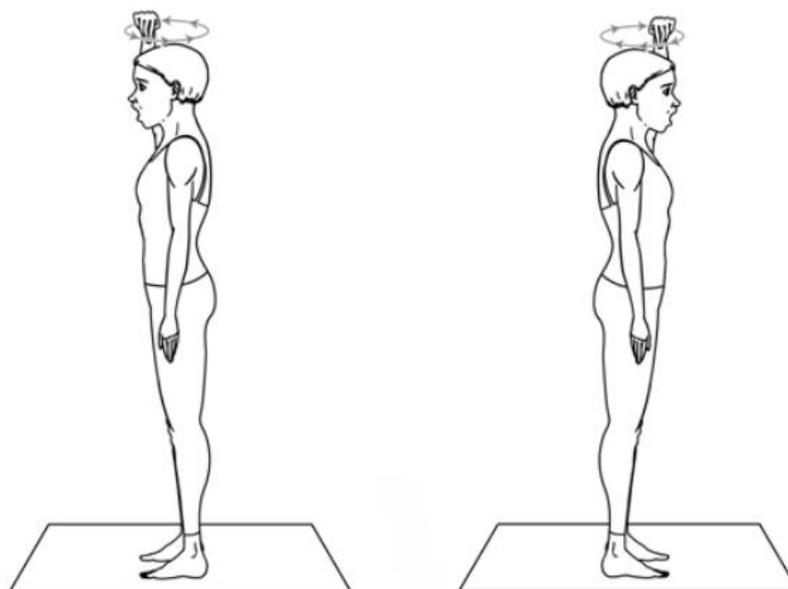
(Fonte: Costa Filho, M. (2015). p. 307)

Segundo Rocha (2017, p. 69):

No trabalho com os alunos, é sempre necessário que eles mantenham o contacto com o seu corpo e percebam que aquilo que fazem em aula é apenas um caminho. Toda esta movimentação vai alterá-los de modo a que a forma como se movimentam no dia a dia seja influenciada pelo trabalho de aula, e, ao tomarem consciência da sua movimentação no dia a dia, a mesma concorra para influenciar os seus movimentos em aula.

Segundo Mateus (2009), o aluno através do movimento pode influenciar a massa sonora na sua dimensão textural. O movimento dos dedos pode ajudar a moldar uma frase e os braços, com os seus movimentos, podem afeiçoar a execução musical, suavizando-a, ou colocando um carácter mais decisivo. Estes mecanismos gestuais permitem ao aluno sugerir uma gama interminável de qualidades musicais.

Figura 62. Movimento circular contínuo horizontal da mão direita e da mão esquerda

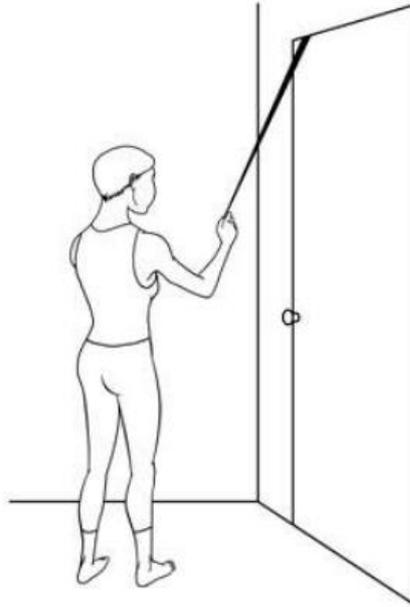


(Fonte: Costa Filho, M. (2015). p. 308)

Segundo Barros (2012), na medida em que o cantor se torna consciente do seu corpo em movimento, dos seus próprios movimentos e dos efeitos sonoros que eles podem provocar, poderá escolher, o melhor caminho para realizar cada intenção vocal.

O movimento de interação de formas opostas, presente na figura 63, consiste numa força que irá impulsionar a saída do ar e noutra que conduzirá o som para dentro do corpo. Cheng (1999) citado por Costa Filho (2015), acredita que esta técnica irá fazer com que o som se transforme num som mais energizado e por fim numa emissão vocal mais sólida, pois irá permitir que o diafragma trabalhe corretamente e irá ajudar a eliminar os excessos de tensão da garganta e pescoço.

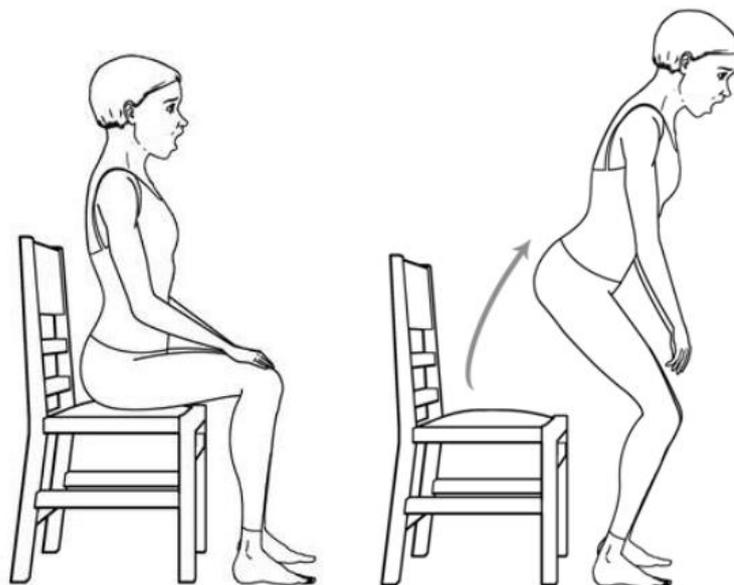
Figura 63. Movimento de interação de forças opostas



(Fonte: Costa Filho, M. (2015). p. 309)

Relativamente ao movimento de elevação do corpo a partir da cabeça, (figura 64), Heirich (2011) citada por Costa Filho (2015), nomeia quatro razões para a realização do exercício. Primeiramente, o aluno compreende que não é necessária tanta preparação vocal quando a sua respiração se encontra equilibrada, que consegue levantar-se da cadeira sem necessitar da ajuda da parte inferior do corpo, que explora e tira um melhor e maior aproveitamento de ar e que o seu pescoço se encontra livre de tensão.

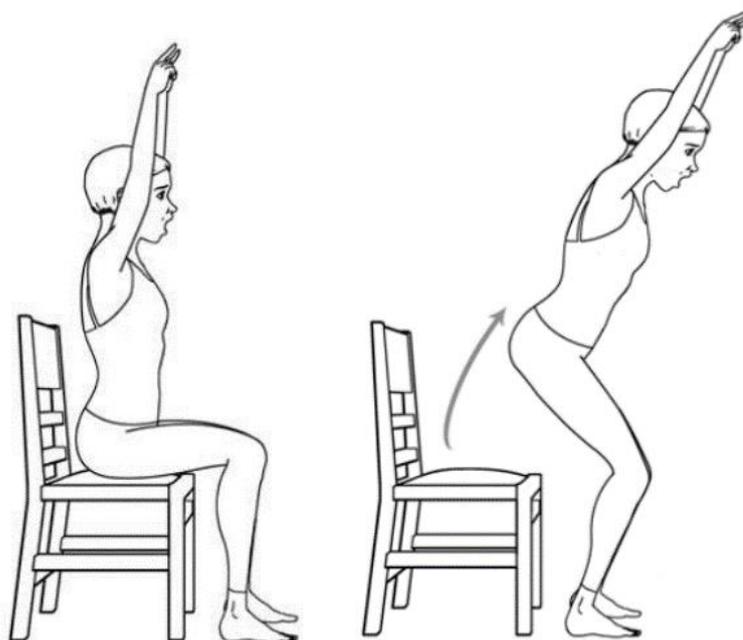
Figura 64. Movimento de elevação do corpo a partir da cabeça



(Fonte: Costa Filho, M. (2015). p. 310)

Alusivamente ao movimento de elevação do corpo a partir da ponta dos dedos, (figura 65), Heirich (2011) citada por Costa Filho (2015), aponta que com esta ação, o aluno entende que o ar que entra e se encontra nos pulmões é suficiente para cantar e não é de todo essencial puxar o ar para dentro intencionalmente, que no final da emissão vocal, o ar volta naturalmente para os pulmões sem necessitar de repor e ao visualizar a condução do movimento a partir da ponta dos dedos, o aluno é capaz de sentir o efeito sobre o som que emite.

Figura 65. Movimento de elevação do corpo a partir da ponta dos dedos



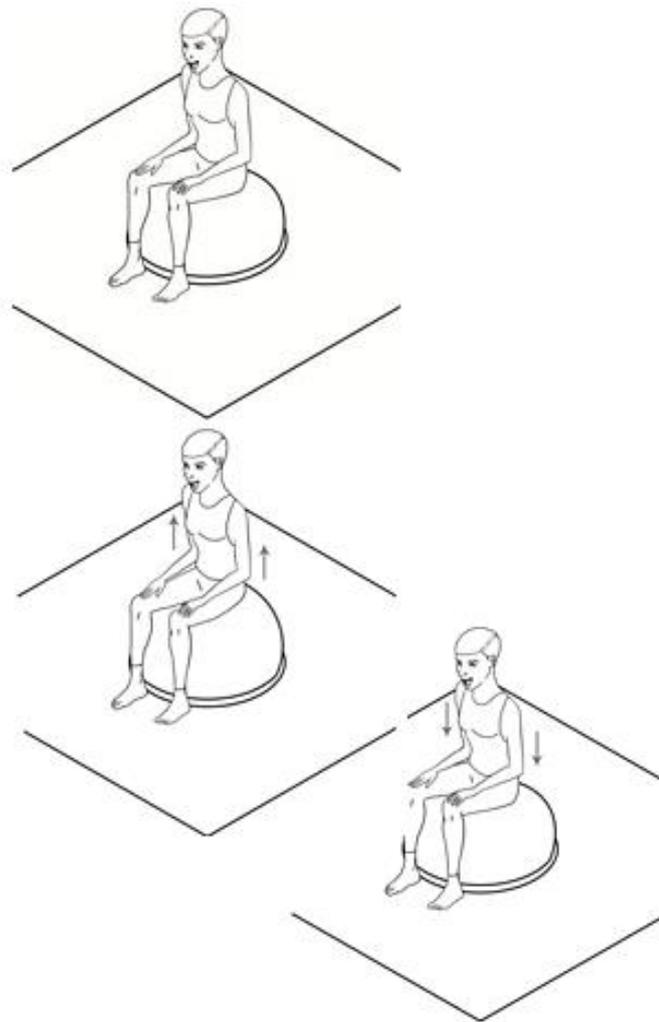
(Fonte: Costa Filho, M. (2015). p. 311)

Eliane Sampaio (2013) e Patricia MacMahon (2013), citadas por Costa Filho (2015) expõem alguns movimentos corporais, que colocaram em prática com os seus alunos nas aulas de canto:

- Exercício 1: Sentar no chão com as pernas abertas, juntar as mãos sobrepostas sobre uma das pernas, inspirar, e deslizá-las até o tornozelo, voltar e expirar;
- Exercício 2: Encostar somente o tronco numa parede e deslizar para baixo, flexionando os joelhos;
- Exercício 3: Pedir ao aluno que se movimente acompanhando o ritmo da música;
- Exercício 4: Encostar-se a uma parede e esfregar-se nela em movimentos rotativos;
- Exercício 5: Movimentos de alongamento dos braços e das mãos.

No movimento com a utilização da Bola Suíça, (figura 66), Costa Filho (2015) acredita que desta forma o cantor estudante pode vir a compreender o seu próprio corpo e os efeitos que certas ações físicas têm sobre a sua qualidade vocal. Costa Filho (2015, p. 317) acrescenta que “A descoberta da bola suíça (BS) enquanto método de condicionamento físico é relativamente recente e os seus benefícios se verificam na flexibilidade, equilíbrio, coordenação, postura, resistência e força muscular”.

Figura 66. Movimento de salto com a bola suíça



(Fonte: Costa Filho, M. (2015). p. 369)

Concordando com Fortin (1999) citado por Barros (2012, p. 114), existem três fatores principais para a utilização de movimentos corporais, tais como:

- O progresso da técnica vocal;
- A prevenção e a cura de traumatismos;

- O desenvolvimento das capacidades expressivas.

Chagnon (2001) citado por Cerejo (2018, p. 49), ao observar os seus alunos de canto, verificou uma enorme melhoria em oito aspetos técnicos:

- Na ativação de uma energética manutenção da respiração;
- Na postura mais adequada;
- Na qualidade sonora individual;
- Uma melhoria da projeção vocal;
- Uma afinação mais cuidada;
- A Interiorização do tempo e ritmo;
- Uma melhoria da capacidade em modificar articulações, ataques de dicção e finais de frase;
- As frases musicais tornaram-se mais aprimoradas.

12.6. Técnica de Alexander

Entres as técnicas mais usadas por cantores, está a técnica de Alexander. MacDonald e Ness (2007), citados por Carvalho (2016, p. 13), informam que “A Técnica de Alexander ajuda a adquirir uma boa postura, liberdade de movimentos, respiração tranquila, confiança e bem-estar geral, aliviando as dores nas costas e do pescoço e a rigidez geral”.

Segundo Mesquita (2018), a Técnica Alexander foi desenvolvida por Frederick Mathias Alexander (1869-1955). Alexander, um declamador de textos, observou a sua carreira a ser ameaçada por questões vocais após uma declamação em 1888. Foi-lhe aconselhado repouso vocal e medicação, o que teve efeito, no entanto, sempre que tinha um recital, os problemas vocais persistiam. Este investigador resolveu estudar o seu próprio caso, analisando a reação do seu corpo ao usar a voz e concluiu que os problemas que tinha não estavam relacionados diretamente com a voz, mas sim com os movimentos incorretos do seu corpo ao declamar.

Rocha (2017), esclarece que foi através de espelhos, que Alexander observou minuciosamente a sua postura e os seus gestos. Verificou que ao declamar, para além de inclinar a cabeça para trás, o que lhe contraía o pescoço e por consequente comprimia a laringe, também respirava através da boca com a garganta fechada, como se sugasse o ar, produzindo um som ofegante. Concluiu que o corpo

trabalha todo ele num conjunto e o uso incorreto do pescoço influenciava a sua laringe, membranas vocais e toda a sua respiração, exercendo uma enorme tensão em todo o corpo.

Para Mesquita (2018), a Técnica de Alexander, quando é aplicada nos alunos de canto e em cantores profissionais, esta vai ajudar a que estes dominem os movimentos corretos do corpo e evitam as atitudes negativas, preservando uma postura correta e o sentido de alerta mais apurado, estando mais conscientes, o que vai resultar numa emissão vocal sem esforços e tensões. Mesquita (2018, p.15) elucida que:

No caso dos cantores, a qualidade do som depende do seu estado físico-emocional. Se um cantor estiver com algum tipo de tensão ou a contrair a estrutura muscular isso resulta numa má qualidade vocal, assim como, um mau funcionamento do mecanismo de respiração. Embora a Técnica Alexander não seja uma técnica vocal é muitas vezes utilizada nas aulas de canto pois acaba por ser um meio de trabalho para o professor ou cantor melhorar e desenvolver a sua *performance*, isto porque ajuda-o a um melhoramento na perceção de si mesmo, assim como a de desenvolver um caminho para refinar a sua prestação com maior liberdade. Esta técnica acaba por permitir que a voz seja a expressão de um corpo em equilíbrio e em toda a sua integridade física e organização fisiológica, e não resultado de tensão e desequilíbrio corporal.

A técnica de Alexander é utilizada não só pela libertação de tensões, mas principalmente pela eficiência no uso dos músculos apropriados, ou seja, não se trata de uma técnica para relaxar, mas sim a coordenação entre o equilíbrio e o movimento.

Ao ter consciência de uma boa postura corporal e de um corpo livre de tensões, o aluno ou o cantor, vão comprovar a ocorrência de melhorias ao nível da respiração, da afinação, da coordenação, da extensão vocal e até mesmo na ansiedade que ocorre numa apresentação em público.

Heirich (2011) citada por Costa Filho (2015), transmite que na técnica de Alexander, as propostas de exercícios que estejam relacionados com a sensação de o aluno ser puxado naturalmente para cima ou quando o mesmo, é direcionado a pensar como se estivesse a subir, estão diretamente relacionados com estímulos que visam libertar a cabeça do topo da coluna em direção ao teto. Para que isto aconteça, é fundamental que o aluno tenha consciência de todo o seu pescoço e rosto, pois se este estiver a contrair tensões, não irá permitir que a cabeça fique livre o necessário para a realização do movimento.

Em suma, o grande desafio reside em fazer com que os alunos obtenham a consciência do seu corpo, dos seus hábitos, do que devem ou não fazer e despertar curiosidade neles para descobrirem como podem diminuir a tensão corporal.

13. Questionário

13.1. Procedimentos

O questionário (anexo N), realizado pela mestranda foi destinado aos 12 alunos da classe de canto do Professor Doutor José Manuel Araújo e foram colocadas as seguintes questões:

- A postura é importante para um cantor?
- Em contexto sala de aula, tem atenção à sua postura?
- Numa apresentação pública, a preocupação com uma postura adequada está presente?
- Alguma vez pensou sobre a importância do movimento corporal em canto?
- Ao longo do seu percurso académico, alguma vez trabalhou o movimento corporal como apoio da técnica vocal?
- O movimento corporal como meio de interpretação é algo que pratica livremente?
- Relativamente ao trabalho proposto pela mestranda, o movimento corporal ajudou a ultrapassar dificuldades técnicas?
- Na sua opinião, o movimento corporal colaborou com uma emissão vocal de qualidade e mais cuidada?
- Numa apresentação pública, considera que o movimento corporal é necessário para uma interpretação mais completa?
- O trabalho realizado pela mestranda foi adequado e auxiliou na libertação de hábitos e a ultrapassar tensões físicas?

A mestranda tomou a decisão de apenas realizar o questionário aos alunos com quem teve contacto direto, uma vez que para a mestranda, seria importante perceber se todo o seu trabalho tinha influenciado de alguma forma os alunos. Significa isto que as opiniões dos alunos que estiveram envolvidos na prática de ensino da mestranda, têm um valor e uma relevância superior, pelo facto de eles próprios terem experienciado.

13.2. Objetivos

Serão objetivos deste questionário:

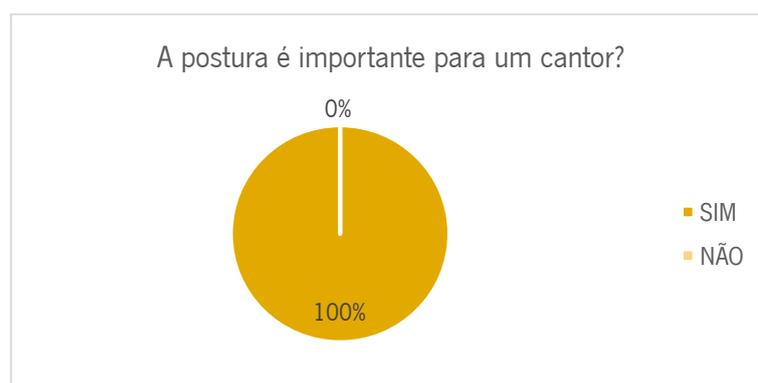
- Primeiramente compreender a importância que os alunos dão ou não à postura de um cantor;

- Questionar os alunos acerca da importância tanto de uma postura adequada como de movimentos corporais;
- Entender se a abordagem através do movimento corporal é eficaz;
- Compreender se o trabalho realizado pela mestranda ajudou os alunos a evoluir e se este foi enriquecedor no percurso académico dos mesmos.

13.3. Resultados

Os dados e gráficos seguidamente apresentados, resultantes da análise dos questionários, representam as respostas dadas pelos alunos às questões colocadas pela mestranda.

Figura 67. A postura é importante para um cantor?

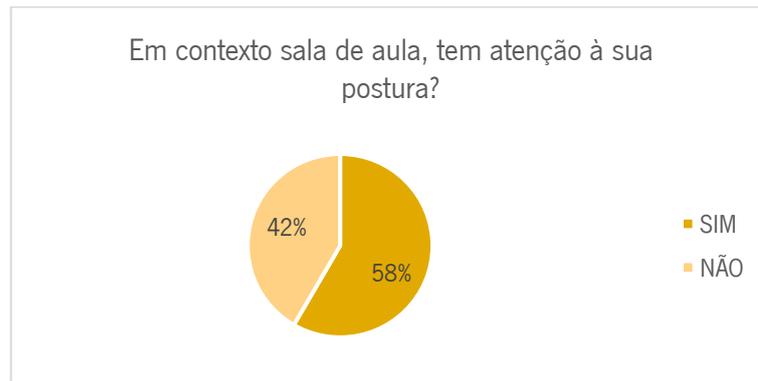


(Gráfico elaborado pela mestranda)

Através da primeira questão feita pela mestranda (figura 67), todos os alunos demonstraram ter consciência da importância da postura para um cantor. No entanto, como é possível observar no gráfico seguinte (figura 68), apesar de saberem que uma postura adequada é essencial para um cantor, alguns alunos não valorizam essa importância em contexto sala de aula.

A mestranda ao longo da sua prática, observou que os alunos se focavam muito mais em questões técnicas, como a colocação da voz, a afinação, uma projeção vocal mais ampla e não se preocupavam com o que o seu corpo transmitia ou se a sua postura estava correta ou não ao cantar. Maioritariamente os alunos necessitavam de alguém que estivesse constantemente a alertar sobre a postura, pois os mesmos esqueciam-se ao longo da aula.

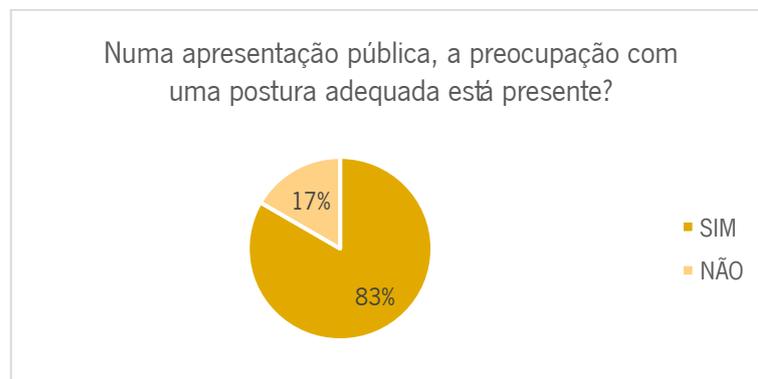
Figura 68. Em contexto sala de aula, tem atenção à sua postura?



(Gráfico elaborado pela mestranda)

Numa apresentação pública, ou seja, numa *performance*, a mestranda observou que os alunos obtinham uma postura mais correta e mais confiante do que num contexto sala de aula, uma vez que iriam estar em frente a um público. Na opinião da mestranda, a preocupação com a postura deveria existir em ambos os contextos, mas como se pode observar pelas respostas dos alunos à terceira questão (figura 69), a preocupação em transmitirem uma postura mais correta e segura está mais presente quando estão em frente ao público. Porém, dois alunos responderam que não tinham essa preocupação, o que não surpreendeu a mestranda, uma vez que foram os alunos com mais dificuldades em atingir uma postura adequada e tinham problemas em encarar o público, ou seja, eram consumidos de tal forma pela ansiedade que apenas se concentravam em cantar a peça do início ao fim.

Figura 69. Numa apresentação pública, a preocupação com uma postura adequada está presente?

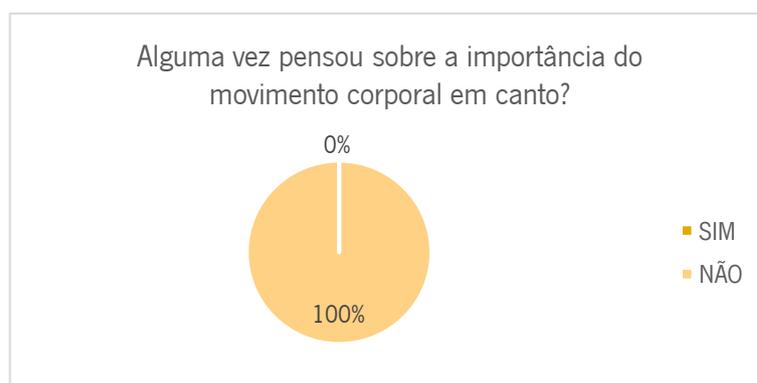


(Gráfico elaborado pela mestranda)

Relativamente à questão sobre a importância do movimento corporal no canto (figura 70), todos os alunos responderam que nunca tinham pensado acerca do assunto e também nunca tinham

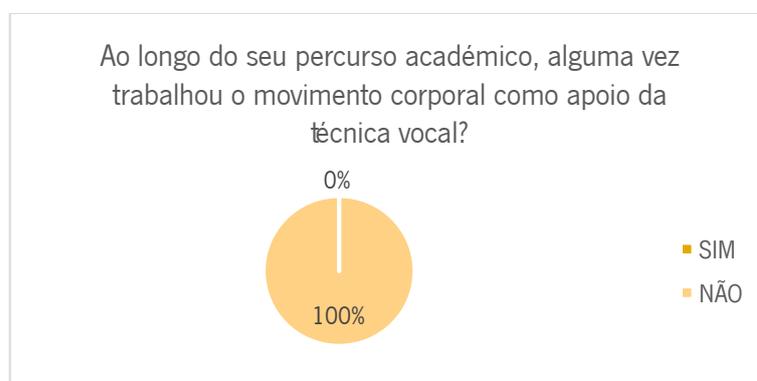
contactado diretamente com esse trabalho (figura 71). Não foi algo que surpreendeu a mestranda, uma vez que a mesma teve a oportunidade de colocar em prática esta temática nas aulas ao longo do ano letivo e apercebeu-se que maior parte dos alunos não só não cuidavam da sua postura, como nunca tinham realizado exercícios com movimentos corporais, de modo a existir uma progressão da técnica vocal.

Figura 70. Alguma vez pensou sobre a importância do movimento corporal em canto?



(Gráfico elaborado pela mestranda)

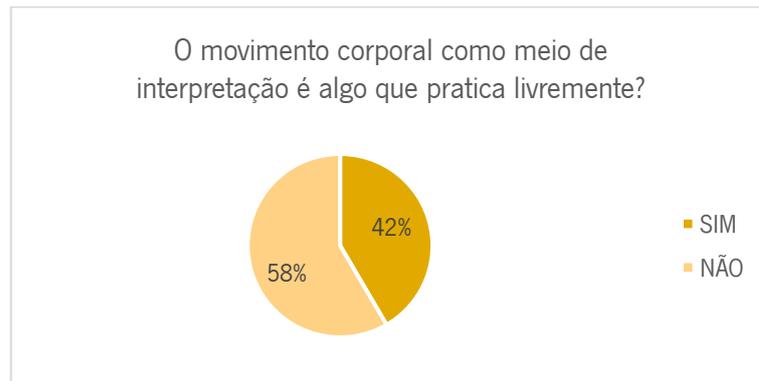
Figura 71. Ao longo do seu percurso académico, alguma vez trabalhou o movimento corporal como apoio da técnica vocal?



(Gráfico elaborado pela mestranda)

Apesar de os alunos nunca terem pensado ou abordado o movimento corporal como apoio à técnica vocal, tinham conhecimento do movimento corporal como meio de interpretação. Por um lado, na sexta questão (figura 72), pode-se observar se o movimento corporal era algo que os alunos praticavam livremente como meio de interpretação. Cinco alunos da classe responderam que os gestos faziam parte da sua *performance* e executavam movimentos corporais naturalmente ao cantar. Por outro lado, sete alunos da classe responderam que o movimento corporal não era espontâneo. Em suma, a mestranda confirmou estas respostas através da postura e do comportamento dos alunos ao longo do ano letivo, apercebendo-se que em alguns alunos era realmente complicado comunicar através do corpo.

Figura 72. O movimento corporal como meio de interpretação é algo que pratica livremente?

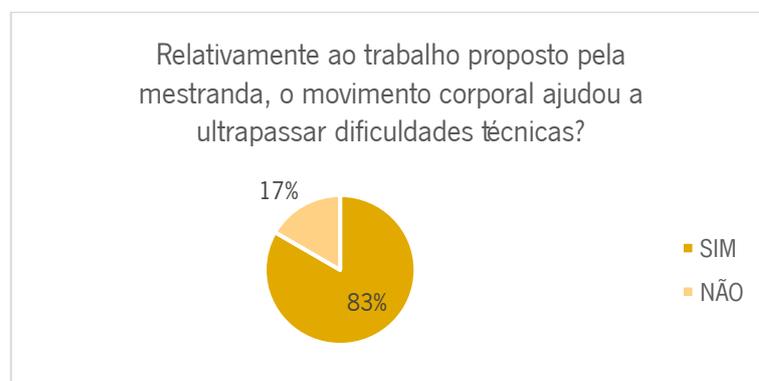


(Gráfico elaborado pela mestranda)

Relativamente ao trabalho realizado pela mestranda ao longo da sua prática de ensino, era crucial para a mesma compreender se tinha conseguido ajudar ou não os alunos e até que ponto eles ultrapassaram as suas dificuldades vocais.

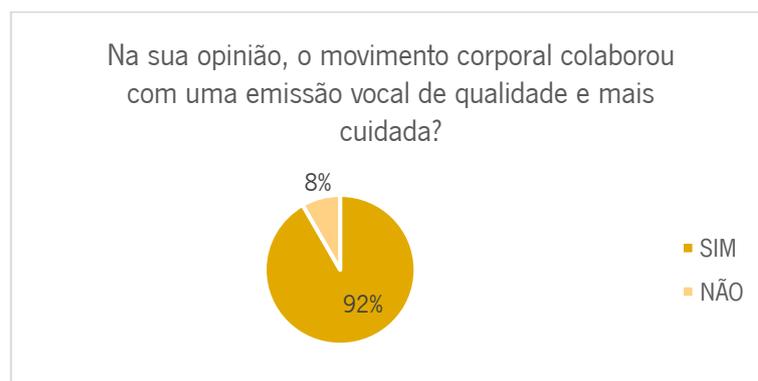
Na sétima (figura 73) e oitava questão (figura 74), a mestranda questionou os alunos e as respostas maioritariamente foram positivas. Porém na sétima questão, dois alunos responderam que o trabalho proposto pela mestranda não tinha ajudado a ultrapassar dificuldades técnicas, e na oitava questão um aluno respondeu que o movimento corporal não tinha colaborado com uma emissão vocal mais cuidada, uma vez que o trabalho realizado pela mestranda aos alunos em questão foi focado na interpretação e na postura ao cantar e não um trabalho técnico e vocal. Os alunos observaram e admitiram que o movimento corporal não servia apenas como meio de comunicar para um público e transmitir algo, mas também, servia como apoio e auxílio da técnica vocal.

Figura 73. Relativamente ao trabalho proposto pela mestranda, o movimento corporal ajudou a ultrapassar dificuldades técnicas?



(Gráfico elaborado pela mestranda)

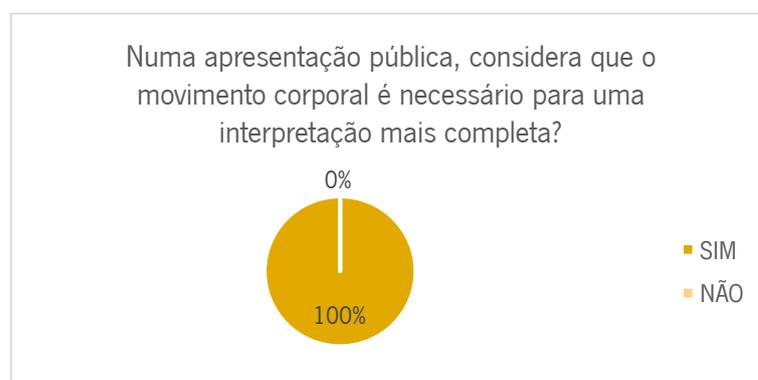
Figura 74. Na sua opinião, o movimento corporal colaborou com uma emissão vocal de qualidade e mais cuidada?



(Gráfico elaborado pela mestranda)

Apesar de nem todos os alunos recorrerem ao movimento corporal como meio de interpretação, seja em sala de aula, como numa *performance*, é possível verificar através das respostas dadas à nona questão (figura 75), que estes têm plena consciência que numa apresentação pública é necessário o movimento para uma interpretação mais completa e rica em comunicação.

Figura 75. Numa apresentação pública, considera que o movimento corporal é necessário para uma interpretação mais completa?

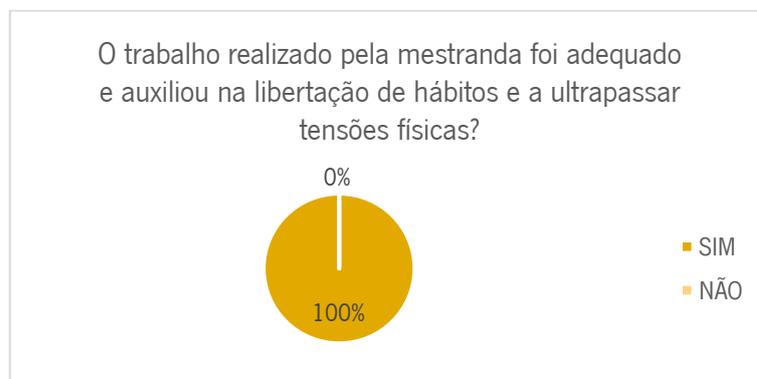


(Gráfico elaborado pela mestranda)

O trabalho realizado pela mestranda não se focou apenas no movimento a fim de resolver questões técnicas da voz, mas também no corpo em si.

Na última questão do questionário (figura 76), todos os alunos responderam que o movimento corporal auxiliou na libertação de hábitos e a ultrapassar tensões físicas. Provavelmente isto aconteceu devido à insistência por parte da mestranda em trabalhar ao rumo de uma postura adequada e da perseverança que a mesma teve para libertar os alunos de hábitos prejudiciais.

Figura 76. O trabalho realizado pela mestranda foi adequado e auxiliou na libertação de hábitos e a ultrapassar tensões físicas?



(Gráfico elaborado pela mestranda)

Contudo, a mestranda decidiu utilizar uma escala nominal dicotômica no seu questionário devido à idade dos alunos. Teve receio que se fossem respostas mais elaboradas ou mesmo várias opções, o questionário causasse desinteresse e que os alunos não o realizassem, ou o fizessem de forma aleatória e por essas razões, a mestranda optou por algo simples e direto.

14. A postura e os movimentos corporais durante a Prática de Ensino Supervisionada

Ao longo da prática educativa supervisionada, foram realizadas várias intervenções relativas a uma postura correta e sugestões de determinados movimentos para verificar se estes ajudavam ou não os alunos na sua emissão vocal. Neste capítulo, a mestranda pretende de forma objetiva apresentar os resultados da investigação durante o seu estágio e de que forma a temática deste relatório foi fundamental para cada um dos alunos que a mestranda acompanhou.

- Aluna A

A aluna A apresentou-se inicialmente com uma postura inapropriada e pouco expressiva em relação à interpretação das peças, tanto a nível de expressividade musical, como também relativamente à inexistência de gestos corporais e de expressões faciais. Um aspeto negativo muito frequente em sala de aula era o seu corpo totalmente estático, não havendo qualquer movimento ou libertação corporal.

Ao longo do trabalho realizado com a aluna, a mestranda focou-se principalmente na sua postura, com o intuito de a alertar particularmente para uma postura saudável e de a mesma estar sempre consciente desta. Somente depois de consciencializar a aluna da sua postura, a mestranda decidiu implementar alguns exercícios de movimentos corporais que a pudessem ajudar a ultrapassar as suas dificuldades técnicas. Esses exercícios tinham como objetivo verificar não só o comportamento e a reação a novos estímulos na aluna, mas principalmente analisar os resultados desses movimentos.

Em determinadas passagens que eram de dificuldade técnica para a aluna, a mestranda sugeria sempre um movimento para a mesma realizar. Foi possível verificar que um simples movimento tinha uma enorme importância para a resolução ou melhoria de aspetos técnicos. Na aluna A, a junção de uma postura correta e dos movimentos corporais resultou na melhoria da qualidade sonora, na melhoria da projeção vocal, uma afinação muito mais cuidada, o fraseamento musical mais aprimorado e uma respiração muito mais controlada. Além disso, os movimentos corporais ajudaram a aluna a libertar o seu corpo e a utilizar os gestos como forma de interpretar. A aluna ao longo do ano letivo, não só conseguiu evoluir vocalmente, como também ao nível da sua postura e da sua interpretação. Era notável essa evolução tanto em sala de aula, como em apresentações públicas. A mesma reagiu sempre de forma interessada e curiosa, concretizou sempre todas as indicações da mestranda com dedicação, acabando por entender a intenção de cada movimento e ficando admirada com os resultados obtidos.

- Aluno B

O aluno B mostrou-se inicialmente com uma postura ao cantar muito incorreta ao balançar energeticamente o seu corpo de um lado para o outro, afetando a sua voz. Um dos aspetos mais preocupantes para a mestranda, era o facto de o aluno ao cantar colocar muita tensão tanto no seu rosto, como no seu corpo. Essa tensão era muito visível nos seus músculos faciais, principalmente no seu pescoço, língua e queixo. O aluno não controlava o seu corpo, ou seja, os maus hábitos que tinha adquirido ao longo do tempo faziam parte do aluno e eram difíceis de corrigir.

A mestranda começou por trabalhar a postura do aluno na tentativa de este perder o hábito de balançar o corpo de um lado para o outro. Primeiramente pediu ao aluno que o mesmo cantasse em frente ao espelho da sala, de modo a conseguir verificar o que estava a fazer de errado. Ao observar a sua postura incorreta e apesar de ser um aspeto trabalhoso de corrigir, este esforçou-se ao máximo para melhorar e eliminar este vício que era prejudicial para todo o funcionamento vocal. Em apresentações públicas, apesar deste fator negativo, o aluno por ser muito expressivo, transmitia uma atitude muito

positiva em palco. Não perdeu por completo este movimento negativo, porém, foi importante verificar que quando se concentrava e controlava esse aspeto, o aluno melhorava o apoio da sua respiração, a qualidade sonora e principalmente a sua postura ao cantar.

A mestranda ao sugerir os exercícios de movimentos corporais tencionava que o aluno se focasse na realização desses exercícios, com o objetivo de diminuir a sua tensão muscular e adquirir uma postura mais correta. Por um lado, os movimentos corporais ajudaram o aluno a ter consciência da sua postura e o quanto a mesma alterava a sua voz e por outro lado, ajudaram na libertação de tensões desnecessárias. No aluno B, a união de uma postura correta e dos movimentos corporais resultou numa postura mais adequada, na interiorização do tempo e do ritmo, as frases musicais tornaram-se mais aperfeiçoadas, na melhoria da qualidade sonora e nos ataques de dicção.

Relativamente à tensão que o aluno colocava nos seus músculos faciais, a mestranda pediu-lhe não só que colocasse o dedo indicador sobre o queixo, para empurrar este e sentir a pressão que estava a aplicar ao cantar, como sugeriu ao aluno que colocasse as suas duas mãos na face, de modo a verificar que estava em constante tensão e com o objetivo de este relaxar todo o seu rosto. Este trabalho realizado pela mestranda, ajudou o aluno a adquirir consciência corporal e a eliminar a maior parte da sua tensão muscular. Foi possível verificar com o decorrer das aulas, uma voz mais saudável e livre de algumas tensões desnecessárias. No ensino à distância, através da gravação em vídeo que a mestranda solicitou foi possível verificar a preocupação em manter uma postura correta, ainda assim apesar do trabalho com o aluno ter sido contínuo e persistente aula após aula, este teria de continuar a trabalhar nesse sentido para uma evolução futura. É de realçar que o aluno sempre se esforçou para alcançar os seus objetivos e melhorar a sua voz e a sua postura como cantor.

- Aluna C

A aluna C, quanto à sua consciência corporal, não se apercebia que abria pouco a cavidade oral, dificultando desta forma a sua projeção e a articulação livre do texto. Além disso, a aluna colocava o seu queixo sistematicamente para a frente ao cantar. A mestranda aconselhou a mesma a realizar as aulas em frente ao espelho, para conseguir verificar a posição da sua boca, do seu queixo e contrariar a abertura mínima da cavidade oral. Desta forma, a aluna era obrigada a tomar consciência e a alterar este aspeto negativo ao cantar.

Relativamente à sua postura, a mestranda apenas observou um comportamento negativo que a aluna realizava frequentemente ao cantar. Era notado através da colocação do seu braço sobre a barriga, marcando não só o ritmo, como também o utilizava para auxiliar no apoio da respiração. Este aspeto não só era incorreto, como também poderia facilmente se tornar num hábito desnecessário e prejudicial para a sua voz.

Em relação ao braço da aluna, a mestranda percebeu que era um hábito da mesma e que sem ele, esta não se sentia confortável. A mestranda tentou inverter esse hábito para gestos que a aluna poderia realizar ao cantar, não só no seu estudo diário, como perante um público. Desta forma, a aluna estaria a contrariar um hábito que lhe era prejudicial e iria inserir gestos que iriam contribuir para a sua confiança, para a auxiliar vocalmente e para uma melhor interpretação corporal. A mestranda aconselhou vários movimentos corporais para a substituição desse comportamento, focou-se na eliminação do gesto inapropriado da aluna e em dar-lhe ferramentas para que esta se sentisse segura a utilizar os novos movimentos corporais.

Com a introdução de determinados gestos, a aluna mostrou-se muito curiosa e entusiasmada ao observar que os mesmos a ajudavam a atingir melhores resultados. A mesma percebeu que o gesto incorreto que realizava com o seu braço, não a beneficiava, mas sim prejudicava a sua postura e a sua voz. Na aluna C, a ligação de uma postura correta e dos movimentos corporais resultou no desenvolvimento das capacidades expressivas, na ativação de uma energética manutenção da respiração, na interiorização do tempo e do ritmo sem o apoio do seu braço e na melhoria da qualidade sonora.

O trabalho realizado pela aluna fora do contexto de sala de aula era notável, uma vez que sem o mesmo, a evolução da aluna não seria tão evidente. Tanto em sala de aula, como em apresentações públicas, a aluna já não executava os hábitos que apresentou inicialmente e exibia uma postura muito mais elegante.

- Aluna D

A aluna D destacou-se inicialmente pelas inúmeras dificuldades que tinha em quase todos os parâmetros de avaliação, encontrando-se bastante atrasada comparativamente aos restantes colegas da classe. A sua voz necessitava de um trabalho sério e rigoroso, uma vez que a aluna não conseguia cantar

sem a presença de ar na voz. A sua respiração não era realizada corretamente e a sua projeção vocal era mínima.

O aspeto que mais se destacava pela positiva era a sua postura, tanto em sala de aula, como em apresentações públicas. A aluna revelava uma enorme segurança e uma postura bastante assertiva, correta e confiante do seu trabalho. A sua postura perante o público era bastante evidenciada pela independência de movimentos, pelos gestos que a aluna usava, pela postura correta, pelas expressões faciais que eram utilizadas e pela sua atitude positiva e elegante.

A mestranda rapidamente se apercebeu que a aluna não necessitava de um trabalho específico relacionado com a postura e com a interpretação, mas de um trabalho rigoroso ao nível da sua voz. Não se focou na postura da aluna e nos movimentos corporais como meio de interpretação, mas sim em exercícios de movimentos corporais que pudessem ajudar a aluna a progredir em relação à sua técnica vocal. Ao inserir os exercícios em sala de aula foi possível observar pouco a pouco melhorias na técnica vocal da aluna, porém a aluna teria de dar continuidade a esse trabalho para conseguir ultrapassar totalmente todas as suas dificuldades.

Na aluna D, os movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal resultaram na melhoria da qualidade sonora, na melhoria da projeção vocal, na afinação mais cuidada e as frases musicais tornaram-se mais aprimoradas. A mestranda comprovou que não era suficiente um trabalho rigoroso apenas em contexto sala de aula, uma vez que era necessário a aluna contribuir com o seu estudo diário e com empenho e dedicação. Apesar de ter obtido nota positiva ao longo do ano letivo e de existir melhorias e evolução em alguns aspetos técnicos, a aluna continuava desfasada em relação ao grau que frequentava.

- Aluno E

O aluno E demonstrou-se inicialmente com uma postura que não era a mais adequada, uma vez que o mesmo ficava apático, sem expressão ao cantar e sempre com um comportamento constante de juntar as mãos e mexer os seus dedos. A sua postura transmitia insegurança e o seu olhar medo de errar.

O aluno tanto em aula como em apresentações públicas não era capaz de encarar o público ao cantar, uma vez que o seu olhar era automaticamente direcionado para baixo. A mestranda ao tentar alterar esse comportamento inadequado do aluno, pediu ao mesmo para olhar em frente e fixar um

ponto, uma vez que, depois de várias tentativas, o aluno não conseguia superar o medo de olhar diretamente para as pessoas ao cantar. A mestranda com a ajuda do orientador cooperante, determinou que seria bom para o aluno que este executasse um dueto com algum colega, de forma a conseguir observar a sua reação ao interpretar e cantar com outra pessoa. Foi sem dúvida um desafio enorme para o aluno, uma vez que era visível a sua timidez e preocupação, mas depois de um trabalho cénico e uma interpretação estruturada pela mestranda e pelo orientador cooperante, o objetivo foi superado e já era possível observar um aluno mais confiante e até mesmo com uma atitude completamente diferente comparativamente às primeiras aulas.

O aluno para além de colocar a sua voz no nariz, ficando um som nasalado e sem projeção, realizava um comportamento constante de juntar as mãos e mexer os seus dedos. A mestranda colocou determinados movimentos corporais em sala de aula para o aluno realizar, com o objetivo de ultrapassar estas duas situações. Por um lado, ao realizar os exercícios entendeu que os mesmos o ajudavam a libertar a sua voz do nariz e a sua projeção era mais direcionada para o exterior. Por outro lado, a utilização dos movimentos corporais ajudou também o aluno a substituir o comportamento desapropriado que executava, por movimentos que poderia utilizar ao cantar e que seriam benéficos para a sua voz.

No aluno E, a ligação de uma postura correta e dos movimentos corporais resultou numa projeção vocal de qualidade, na eliminação de um som nasalado, no desenvolvimento das capacidades expressivas e numa postura mais adequada. Alguns dos aspetos foram superados ao longo do ano letivo, ao nível da postura e da interpretação, originando assim uma evolução ao nível técnico, uma vez que a interpretação auxilia e apoia a técnica vocal.

- Aluno F

O aluno F, apesar de ter sido um ótimo aluno devido ao seu desempenho ao longo do ano letivo, ainda tinha alguns aspetos a melhorar, principalmente a sua postura e a forma de comunicar as emoções com o corpo. A postura do aluno englobava desde a sua atitude ou presença em palco, os movimentos que não eram utilizados, a sua teatralidade, ou seja, toda a interpretação estava desaparecida, existindo apenas uma voz colocada e bonita.

A mestranda ao longo das aulas, ao se deparar com a presença rígida do aluno, com a ausência de sentimentos ou expressões ao cantar, entendeu que o aluno necessitava de ajuda nesse aspeto e

percebeu que iria ser um desafio retirar o aluno da sua zona de conforto. O aluno ao interpretar as peças, cantava todas da mesma forma e com uma atitude igual do início ao fim da mesma. O seu olhar era fixo e não demonstrava qualquer emoção.

A mestranda tentou aos poucos introduzir uma postura ao aluno mais adequada a cada circunstância. Primeiramente pediu ao aluno que cantasse em frente ao espelho da sala de aula, para o mesmo verificar se a sua atitude iria cativar ou transmitir as emoções corretas para o público. O aluno ao se deparar com uma postura inconsciente e sem atitude, decidiu que queria modificar esse aspeto, pois, para além de ser algo que não estava habituado a trabalhar, não tinha consciência da sua postura no geral. Para alterar este comportamento, a mestranda entendeu que toda a aula do aluno teria de se centrar em emoções e expressões, ou seja, a mestranda no aquecimento do aluno realizava os exercícios que o aluno estava acostumado, porém, introduzia uma particularidade, pois para cada vocalizo o aluno teria de realizar uma emoção diferente. O aluno teria de demonstrar essa emoção tanto fisicamente, no seu rosto, como vocalmente, no timbre da sua voz.

A mestranda tentou libertar o aluno da sua postura rígida, transmitindo-lhe alguns gestos que poderia executar para os seus braços não estarem constantemente estáticos. Depois de o aluno tomar consciência que a sua postura deveria ser alterada e com o trabalho realizado pelo professor e pela mestranda, foi notável a evolução do aluno, não só em aula, como a sua presença nas apresentações públicas. Foi muito gratificante ver a evolução do aluno, ver o entusiasmo do mesmo ao realizar o repertório com uma postura completamente diferente e principalmente saber que a sua ajuda foi preciosa para o aluno trabalhar essa falha que lhe iria fazer tanta falta futuramente. O trabalho da mestranda ao longo o ano com o aluno resultou numa postura exemplar.

No ensino à distância, através da gravação em vídeo que a mestranda solicitou, o aluno revelou atitude do início ao fim da peça e mesmo em relação à sua postura, foi visível uma postura adequada. No aluno F, a união de uma postura correta e dos movimentos corporais resultou principalmente no desenvolvimento das capacidades expressivas, numa postura mais adequada, numa melhoria da qualidade sonora, maior controlo da respiração e na melhoria da projeção vocal.

De modo geral, os alunos reagiram sempre de forma muito otimista ao trabalho realizado pela mestranda e foi possível observar que através da postura e dos movimentos corporais, os alunos atingiram resultados muito positivos e benéficos para a sua evolução enquanto cantores.

A Técnica de Alexander é bastante útil para o ensino do canto e foi através desta técnica que a mestranda guiou os alunos, por um lado, através das suas mãos orientou o aluno a desfazer tensões

desnecessárias e por outro lado, através de um espelho, os alunos observaram e modificaram os aspetos negativos.

De todos os movimentos corporais apresentados no capítulo dos movimentos corporais em sala de aula, o único que a mestranda não conseguiu realizar com os alunos, foi o movimento de salto com a bola suíça. No entanto, achou relevante incluir, uma vez que já tinha conhecimento de docentes que trabalhavam nesse registo e porque também achou interessantes os resultados que observou através da sua investigação. Com o objetivo, não só de colocar em prática futuramente, como também de despertar o interesse de alguém sobre o tema.

Em suma, durante o seu percurso, foi possível para a mestranda observar diversas questões e diferentes adversidades dos alunos, em que a mesma se superou e foi capaz de responder de forma imediata e intervir com soluções adequadas. Foi fascinante para a mestranda verificar que um simples movimento corporal resultava na melhoria de aspetos técnicos e na evolução dos alunos. A mestranda sentiu uma gratidão enorme pela forma generosa que os alunos a receberam, de tal forma que foi possível explorar a importância da postura e dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal, vários exercícios, técnicas, metodologias e partilhar os seus conhecimentos. Relativamente ao ensino à distância, foi sem dúvida uma fase desafiadora e de adaptação, tanto para os alunos, como para os professores. Porém, apesar dos inúmeros obstáculos e dificuldades que a mestranda pôde observar, é de salientar o esforço e a dedicação realizada por todos os intervenientes para que tudo corresse da melhor forma possível.

Conclusão

A importância da postura e dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal, foi um tema seriamente pensado por parte da mestranda. A curiosidade sobre este tema surgiu ao longo do seu percurso académico e ao realizar esta investigação, o mesmo tornou-se ainda mais relevante, não só enquanto cantora, mas principalmente como futura docente. A investigação focou-se primeiramente em inúmeras opiniões de vários autores e de seguida, em alguns exercícios complementares, de modo que foi possível confirmar a veracidade e importância da temática no ensino do canto.

Ao longo da sua prática de ensino supervisionada, a mestranda foi abordando e explorando com os alunos, vários exercícios de movimentos corporais e verificando a sua utilidade e relevância. A mestranda não só conseguiu observar através da sua prática de ensino, que um simples movimento corporal melhorava a emissão vocal dos alunos, como confirmou através do questionário realizado aos alunos em questão, que através da consciência de uma postura adequada e da utilização de determinados movimentos corporais, os alunos superavam ou melhoravam as suas dificuldades técnicas, em termos de afinação, projeção, articulação, entre outros.

Relativamente à expressividade corporal dos alunos, estes conseguiram realizar uma interpretação mais completa, de forma natural e livre de tensões com a ajuda e consciência do movimento. Porém, o essencial para a mestranda, foi consciencializar os alunos para questões que não davam a devida importância e ajudá-los a seguir um caminho mais interessante no canto. Desde o primeiro contacto com os alunos, até ao fim do ano letivo, foi notável a evolução dos mesmos e o mais compensador para a mestranda, foi ter contribuído para o crescimento destes.

A mestranda sentiu um enorme orgulho por ter abordado um tema que os alunos não estavam habituados a trabalhar e principalmente por verificar resultados tão positivos ao trabalho realizado pela própria. Foi muito positivo para a mestranda compreender que a partir das respostas dadas pelos alunos, estes verificaram resultados e ficaram interessados em continuar um trabalho com um foco maior no movimento corporal e na postura.

É bastante relevante destacar a importância da componente teórica e investigativa, uma vez que através dela, a mestranda conseguiu realizar uma prática mais eficaz e enriquecedora, porém, foi crucial para a mesma conseguir colocar em prática um tema que lhe despertava tanto interesse. Foi possível observar neste relatório a importância e o impacto desta temática para os alunos e para o percurso dos mesmos enquanto cantores.

Através de toda a experiência teórica e prática, o interesse da mestranda em lecionar foi aumentando significativamente, uma vez que, através de todo este processo, a mesma cresceu e desenvolveu capacidades fulcrais para o seu futuro. Porém, o mais importante para a mestranda, foi ter contribuído para o enriquecimento pessoal de cada aluno e ter inspirado os mesmos a seguir um percurso mais saudável no canto. Em suma, o tema abordado neste relatório irá fazer parte da vida profissional da mestranda, não só por ser bastante significativo para o ensino do canto, mas também, por ser algo em que a mestranda acredita que faz toda a diferença no percurso de um cantor.

Referências Bibliográficas

- Alves, M. (2014). *Ensino Básico de Canto – Problemas de repertório e propostas para a sua criação*. (Dissertação de mestrado.) Universidade de Aveiro.
- Barros, M. (2012). *Canto como expressão de uma individualidade*. (Tese de Doutoramento.) Universidade Estadual de Campinas – Instituto de Artes.
- Borges, M. (2004-2005). História da *Escola Artística de Música do Conservatório Nacional*. Acedido a 29/03/20 em <http://www.emcn.edu.pt/index.php/instituicao/apresentacao/historia/>.
- Brahms, J. (1885). *Komm bald*. (Klaus Groth, Librettist. Vocal Score). Leipzig: Breitkopf & Härtel. Retirado de [https://imslp.org/wiki/6_Lieder,_Op.97_\(Brahms,_Johannes\)](https://imslp.org/wiki/6_Lieder,_Op.97_(Brahms,_Johannes)).
- Brahms, J. (1886). *Ständchen*. (Franz Kugler, Librettist. Vocal Score). Leipzig: Edition Peters. Retirado de [https://imslp.org/wiki/5_Lieder,_Op.106_\(Brahms,_Johannes\)](https://imslp.org/wiki/5_Lieder,_Op.106_(Brahms,_Johannes)).
- Carvalho, R. (2016). *Práticas de Aquecimento e Cool Down Vocais*. (Dissertação de mestrado.) Universidade de Aveiro.
- Cerejo, M. (2018). *O recurso ao movimento como ferramenta no desenvolvimento da técnica vocal em coros infanto-juvenis*. (Dissertação de mestrado.) Escola Superior de Música de Lisboa.
- Costa, A. (2015). *O corpo como linguagem e Expressão no Ensino do Canto*. (Dissertação de mestrado.) Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa.
- Costa Filho, M. (2015). *A pedagogia do canto através do movimento corporal*. (Tese de doutoramento.) Universidade de Aveiro.
- Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (2016). *Curriculum do professor José Manuel Araújo*. Acedido a 29/03/2020 em <http://www.josemanuelaraujo.pt/curriculum.htm>.
- Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (2016). *Regulamento Interno*. Acedido a 29/03/2020 em <http://www.emcn.edu.pt/wip/wp-content/uploads/2019/04/reg.pdf>.
- Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (2018). *Projeto Educativo 2018/2021 da EAMCN*. Acedido a 29/03/2020 em http://www.emcn.edu.pt/wip/wp-content/uploads/2019/06/PEE-2018-2021U.V.final_.pdf.

- Estevez, A. (2017). *O atleta da voz: o cantor lírico e o seu corpo*. (Dissertação de mestrado.) Universidade de São Paulo – Escola de Artes, Ciências e Humanidades.
- García, M. (1841). *Traité complet de l'art du chant*. Paris: E. Troupenas.
- García, M. (1847). *Traité complet de l'art du chant en deux parties*. Paris: E. Troupenas.
- Gordon, E. (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar*. Lisboa: Serviço de Educação da Fundação Calouste Gulbenkian.
- Giordano, U. (1896). *Nemico della patria*. (Luigi Illica, Librettist. Vocal Score). Milan: Edoardo Sonzogno. Retirado de [https://imslp.org/wiki/Andrea_Ch%C3%A9nier_\(Giordano%2C_Umberto\)](https://imslp.org/wiki/Andrea_Ch%C3%A9nier_(Giordano%2C_Umberto)).
- Guse, C. (2009). *O cantor-ator: um estudo sobre a atuação cênica do cantor na ópera*. (Dissertação de Mestrado.) Universidade Estadual Paulista – Instituto de Artes.
- Guse, C. (2018). *O cantor-ator: contribuições para o desenvolvimento cênico do cantor lírico a partir de Wesley Balk*. (Tese de doutoramento.) Universidade Estadual Paulista – Instituto de Artes.
- Marcello, B. (1720). *Il mio bel foco*. (Anonymous, Librettist. Vocal Score). Milan: Ricordi. Retirado de [https://imslp.org/wiki/Arie_Antiche_\(Parisotti%2C_Alessandro\)](https://imslp.org/wiki/Arie_Antiche_(Parisotti%2C_Alessandro)).
- Marchi, A. (2017). *Expressividade musical no canto: uma busca por seu desenvolvimento através das ideias de Emile Jaques-Dalcroze*. (Dissertação de mestrado.) Universidade Estadual de Campinas – Instituto de Artes.
- Mateus, M. (2009). *Gestualidade e expressão musical: estudo experimental sobre a aplicação da teoria do movimento de Rudolf Laban na aprendizagem da regência e seus efeitos na performance e na expressividade musical*. (Tese de Doutoramento). Universidade de Aveiro.
- Mello, E., Silva, M., Ferreira, L. & Herr, M. (2009). *A voz do cantor lírico e coordenação motora: uma intervenção baseada em Piret e Béziers*. Rev Soc Bras Fonoaudiol. 2009;14(3):352-61.
- Menezes, A. (2016). *O Canto em Cena: Investigações sobre o movimento expressivo e a expressividade vocal numa montagem de Dido & Aeneias de H. Purcell*. (Dissertação de mestrado.) Universidade Estadual de Campinas – Instituto de Artes.
- Mesquita, V. (2018). *O Movimento Corporal como Elemento Dinamizador do Desenvolvimento Vocal no Processo de Aprendizagem e do Estudo do Canto Erudito*. (Dissertação de mestrado.) Conservatório Superior de Música de Gaia.

- Neves, H. (2012). *A auto-eficácia na aprendizagem de canto*. (Dissertação de mestrado.) Universidade de Aveiro.
- Pereira, A. (2009). *A voz cantada infantil: Pedagogia e didáctica*. Revista de Educação Musical, 33-45.
- Pereira, L. (2016). *As vozes da quinta: Uma abordagem lúdico-didática no ensino do canto a crianças*. (Dissertação de mestrado.) Universidade de Aveiro.
- Purcell, H. (1680). *When I am laid in Earth*. (Nahum Tate, Librettist. Vocal Score). Montréal: Les Éditions Outremontaises. Retirado de [https://imslp.org/wiki/Dido_and_Aeneas%2C_Z.626_\(Purcell%2C_Henry\)](https://imslp.org/wiki/Dido_and_Aeneas%2C_Z.626_(Purcell%2C_Henry)).
- Ribeiro, L. (2017). *Aproximações técnicas da École de Garcia na performance vocal moderna*. (Dissertação de mestrado.) Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Rocha, A. (2017). *Cinesioterapia: O movimento corporal como ferramenta para o ensino do canto*. (Dissertação de mestrado.) Universidade de Aveiro.
- Sacramento, A. (2009). *Técnica de Canto Lírico e de Teatro Musical – Práticas de Crossover*. (Dissertação de mestrado.) Universidade de Aveiro.
- Schubert, F. (1828). *Ständchen*. (Ludwig Rellstab, Librettist. Vocal Score). Leipzig: C.F. Peters. Retirado de [https://imslp.org/wiki/Schwanengesang,_D.957_\(Schubert,_Franz\)](https://imslp.org/wiki/Schwanengesang,_D.957_(Schubert,_Franz)).
- Valente, J. (2010). *A respiração na prática do ensino do canto*. (Dissertação de mestrado.) Universidade de Aveiro.
- Vennard, W. (1967). *Singing: the Mechanism and the technique*. (Fischer, Ed.). New York.

Anexos

Artigo 45.º

Ministério responsável

A AMT está adstrita ao ministério responsável pela área dos transportes.

Artigo 46.º

Entidades sujeitas aos poderes da AMT

Estão sujeitas aos poderes da AMT, nos termos dos presentes estatutos e demais legislação aplicável, todas as empresas e outras entidades que exercem atividades económicas no âmbito da mobilidade, dos transportes terrestres, fluviais, marítimos, ferroviários e respetivas infraestruturas.

Artigo 47.º

Responsabilidade

1 — Os titulares dos órgãos da AMT e os seus trabalhadores respondem civil, criminal, disciplinar e financeiramente pelos atos e omissões que pratiquem no exercício das suas funções, nos termos da Constituição e demais legislação aplicável.

2 — A responsabilidade financeira é efetivada pelo Tribunal de Contas.

Artigo 48.º

Sigilo

Os titulares dos órgãos da AMT e os seus trabalhadores, bem como os prestadores de serviços e seus colaboradores, estão sujeitos aos deveres de diligência e sigilo sobre os factos cujo conhecimento lhes advenha pelo exercício das suas funções e que não possam ser divulgados nos termos da lei.

Artigo 49.º

Prestação de informação

1 — No 1.º trimestre de cada ano de atividade, a AMT apresenta na comissão parlamentar competente da Assembleia da República o respetivo plano de atividades e a programação do seu desenvolvimento.

2 — A AMT elabora e envia, anualmente, à Assembleia da República e ao Governo, um relatório detalhado sobre a respetiva atividade e funcionamento no ano antecedente, sendo tal relatório objeto de publicação na sua página eletrónica.

3 — Sempre que tal lhes seja solicitado, os membros dos órgãos da AMT devem apresentar-se perante a comissão parlamentar competente, para prestar informações ou esclarecimentos sobre a respetiva atividade.

4 — Sem prejuízo de obrigações anuais inscritas na lei que aprova o Orçamento do Estado, a AMT deve observar o disposto no artigo 67.º da lei de enquadramento orçamental, aprovada pela Lei n.º 91/2001, de 20 de agosto.

Artigo 50.º

Página eletrónica

A AMT disponibiliza urna página eletrónica com os dados relevantes relativos às suas atribuições, nomeadamente:

a) Todos os diplomas legislativos que regulam a sua atividade, incluindo a lei-quadro das entidades reguladoras, os presentes estatutos e os seus regulamentos internos;

b) A composição dos órgãos, incluindo os respetivos elementos biográficos e remuneração;

c) Todos os planos de atividades relatórios de atividades e planos plurianuais;

d) Todos os orçamentos e contas, incluindo os respetivos balanços;

e) Informação referente à sua atividade regulatória e sancionatória, nomeadamente as instruções vinculativas emitidas e as medidas cautelares aplicadas;

f) O mapa de pessoal, sem identificação nominal, e respetivo estatuto remuneratório e o sistema de carreiras.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Decreto-Lei n.º 79/2014

de 14 de maio

O regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário foi aprovado pelo Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, na sequência da reorganização do sistema de graus e diplomas do ensino superior operado pelo Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março.

Aquele regime, posteriormente complementado pelo Decreto-Lei n.º 220/2009, de 8 de setembro, e pela Portaria n.º 1189/2010, de 17 de novembro, substituiu os modelos de formação então em vigor por um modelo sequencial, organizado em dois ciclos de estudos.

Reconhece-se que ao primeiro ciclo, a licenciatura, cabe assegurar a formação de base na área da docência. E salienta-se que ao segundo ciclo, o mestrado, cabe assegurar um complemento dessa formação que reforce e aprofunde a formação académica, incidindo sobre os conhecimentos necessários à docência nas áreas de conteúdo e nas disciplinas abrangidas pelo grupo de recrutamento para que visa preparar. Cabe igualmente ao segundo ciclo assegurar a formação educacional geral, a formação nas didáticas específicas da área da docência, a formação nas áreas cultural, social e ética e a iniciação à prática profissional, que culmina com a prática supervisionada.

Reconhecendo o valor e o impacto da docência na qualidade da educação, sublinha-se que a preparação de educadores e professores deve ser feita da forma mais rigorosa e que melhor valorize a função docente. Acresce que a necessária renovação dos quadros das escolas e a procura de novos docentes, que nos próximos anos começará progressivamente a fazer-se sentir, obrigam a preparar desde já da melhor forma as novas gerações de educadores e professores.

As melhores práticas e o robusto conjunto de estudos internacionais e de dados recolhidos sobre estas matérias apontam consistentemente para a importância decisiva da formação inicial de professores e para a necessidade de essa formação ser muito exigente, em particular no conhecimento das matérias da área de docência e nas didáticas respetivas.

Na realidade, múltiplos estudos internacionais recentes, divulgados tanto em publicações científicas como em análises e sínteses de organizações independentes, nomeadamente a OCDE e a Eurydice, têm vindo a revelar que o aumento do nível geral da formação de professores tende a ter um efeito mensurável e muito significativo na qualidade do sistema de ensino, tal como se registou

notavelmente na Finlândia. Têm igualmente vindo a indicar que a profundidade do conhecimento dos professores sobre as matérias específicas que lecionam tem efeito expressivo na sua autonomia e segurança em sala de aula, traduzindo-se numa mais elevada qualidade da aprendizagem dos alunos. Finalmente, têm vindo a mostrar que a formação inicial dos professores nas matérias de docência é crucial e não é substituível pela formação profissional contínua, que obviamente não deixa de desempenhar um papel indispensável.

Importa pois, numa lógica incremental, reforçar instrumentos que propiciem, a médio e longo prazo, ter nas nossas escolas os mais bem preparados, mais bem treinados, mais vocacionados e mais motivados para desenvolver a nobre e exigente tarefa de ensinar. Nesse sentido, o Governo regulamentou a Prova de Avaliação de Conhecimentos e Capacidades para a admissão aos concursos de seleção e recrutamento de pessoal docente, introduziu alterações na formação contínua de docentes e irá introduzir uma maior exigência na admissão aos cursos de educação básica.

O presente decreto-lei complementa este conjunto de medidas. Procede à revisão do regime aprovado pelos Decretos-Leis n.ºs 43/2007, de 22 de fevereiro, e 220/2009, de 8 de setembro, com os objetivos de reforçar a qualificação dos educadores e professores designadamente nas áreas da docência, das didáticas específicas e da iniciação à prática profissional, através do aumento da duração dos ciclos de estudos e do peso relativo dessas áreas, bem como de definir com rigor e clareza a correspondência entre as formações e os grupos de recrutamento fixados pelo Decreto-Lei n.º 27/2006, de 10 de fevereiro, e pelas Portarias n.ºs 693/98, de 3 de setembro, e 192/2002, de 4 de março.

Entre as alterações introduzidas assinalam-se o aumento da duração dos mestrados em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico de dois para três semestres, o aumento da duração do mestrado conjunto em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico de três para quatro semestres e a fixação em quatro semestres da duração dos restantes mestrados.

Procede-se também ao desdobramento do mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico separando a formação de docentes do 2.º ciclo de Português, História e Geografia de Portugal da formação de docentes do 2.º ciclo em Matemática e Ciências Naturais, desdobramento que está ajustado aos grupos de recrutamento e que permite reforçar a formação na área da docência, ao desdobramento do mestrado em Ensino da História e da Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, desdobramento que está ajustado aos grupos de recrutamento e que permite reforçar a formação na área da docência ao nível da habilitação de ingresso, e à eliminação de mestrados sem correspondência com os grupos de recrutamento.

Introduzem-se igualmente mecanismos de fixação das vagas para os ciclos de estudos de licenciatura em Educação Básica e de mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino que visam assegurar um melhor ajustamento entre a oferta de formação e as necessidades efetivas do sistema educativo.

No quadro da transição entre a organização curricular atualmente em vigor e a aprovada pelo presente decreto-lei, a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior promoverá a aplicação de procedimentos de avaliação e acreditação que, sempre que tal se revele possível, asse-

gurem o aproveitamento dos processos de avaliação e acreditação já realizados.

Por último, reconhecem-se, ainda, como habilitando profissionalmente para a docência os diplomas de Pós-Graduação em Ensino conferidos pelos cursos de pós-graduação nas especialidades de Ensino de Português e de Francês, Ensino de Português e de Inglês e Ensino de Português, criados pelo despacho n.º 19018/2002, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, de 27 de agosto, alterado pelo despacho n.º 20693/2003, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, de 28 de outubro, no período que decorreu entre a extinção do Instituto Nacional de Acreditação da Formação de Professores pela Lei n.º 16-A/2002, de 31 de maio, e a atribuição à Direção-Geral dos Recursos Humanos da Educação, pelo Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de outubro, das competências daquele relativas ao sistema de acreditação da formação inicial de professores.

Foram ouvidos o Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas, o Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos, a Associação Portuguesa do Ensino Superior Privado, o Conselho das Escolas, a Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo e o Conselho Nacional de Educação.

Assim:

No desenvolvimento da Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, alterada pelas Leis n.ºs 115/97, de 19 de setembro, 49/2005, de 30 de agosto, e 85/2009, de 27 de agosto, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

CAPÍTULO I

Objeto e âmbito

Artigo 1.º

Objeto

O presente decreto-lei aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Artigo 2.º

Âmbito

O presente decreto-lei aplica-se:

a) Aos estabelecimentos de ensino superior, públicos e privados, que ministrem formação conducente à aquisição de habilitação profissional para a docência;

b) Aos estabelecimentos de educação e ensino públicos, particulares e cooperativos que ministrem a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário.

CAPÍTULO II

Habilitação profissional para a docência

Artigo 3.º

Habilitação profissional e desempenho da atividade docente

A habilitação profissional para a docência é condição indispensável para o desempenho da atividade docente.

Artigo 4.º

Titulares de habilitação profissional para a docência

Têm habilitação profissional para a docência em cada grupo de recrutamento os titulares do grau de mestre na especialidade correspondente constante do anexo ao presente decreto-lei, que dele faz parte integrante.

Artigo 5.º

Disciplinas

As disciplinas abrangidas por cada grupo de recrutamento são fixadas por portaria do membro do Governo responsável pela área da educação.

CAPÍTULO III

Princípios gerais e organização da formação

Artigo 6.º

Princípios gerais

Os ciclos de estudos que visam a aquisição de habilitação profissional para a docência têm como referenciais:

- a) Os princípios gerais constantes do n.º 1 do artigo 33.º da Lei de Bases do Sistema Educativo;
- b) As orientações curriculares para a educação pré-escolar e os currículos e matrizes curriculares do ensino básico e do ensino secundário;
- c) Os programas e as metas curriculares;
- d) As orientações gerais de política educativa.

Artigo 7.º

Componentes de formação

1 — Os ciclos de estudos que visam a aquisição de habilitação profissional para a docência incluem as seguintes componentes de formação, garantindo a sua adequada integração em função das exigências do desempenho profissional:

- a) Área de docência;
- b) Área educacional geral;
- c) Didáticas específicas;
- d) Área cultural, social e ética;
- e) Iniciação à prática profissional.

2 — A formação na área cultural, social e ética é assegurada no âmbito das restantes componentes de formação.

3 — A aprendizagem a realizar tem por base o conhecimento científico acumulado, o conhecimento profissional resultante da experiência, a análise de dados empíricos e a investigação existente.

Artigo 8.º

Formação na área de docência

1 — A formação na área de docência visa complementar, reforçar e aprofundar a formação académica, incidindo sobre os conhecimentos necessários à docência nas áreas de conteúdo e nas disciplinas abrangidas pelo grupo de recrutamento.

2 — A formação na área de docência inclui o aprofundamento do conhecimento das matérias relacionadas com a educação pré-escolar e com as áreas de docência, incidindo sobre a sua fundamentação avançada, mesmo quando sejam matérias elementares.

Artigo 9.º

Formação na área educacional geral

1 — A formação na área educacional geral abrange os conhecimentos, as capacidades e as atitudes comuns a todos os docentes relevantes para o seu desempenho na sala de atividades ou na sala de aula, nas instituições destinadas à educação de infância ou na escola, e na relação com a família e a comunidade.

2 — A formação na área educacional geral integra, em particular, as áreas da psicologia do desenvolvimento, dos processos cognitivos, designadamente os envolvidos na aprendizagem da leitura e da matemática elementar, do currículo e da avaliação, da escola como organização educativa, das necessidades educativas especiais, e da organização e gestão da sala de aula.

Artigo 10.º

Formação em didáticas específicas

A formação em didáticas específicas abrange os conhecimentos, as capacidades e as atitudes relativos às áreas de conteúdo e ao ensino das disciplinas do respetivo grupo de docência.

Artigo 11.º

Iniciação à prática profissional

1 — A iniciação à prática profissional organiza-se de acordo com os seguintes princípios:

- a) Inclui a observação e colaboração em situações de educação e ensino e a prática supervisionada na sala de atividades ou na sala de aula, nas instituições de educação de infância ou nas escolas;
- b) Proporciona aos formandos experiências de planificação, ensino e avaliação, de acordo com as funções cometidas ao docente, dentro e fora da sala de aula;
- c) Realiza-se em grupos ou turmas dos diferentes níveis e ciclos de educação e ensino abrangidos pelo grupo de recrutamento para o qual o ciclo de estudos prepara, devendo, se necessário, realizar-se em mais de um estabelecimento de educação e ensino, pertencente, ou não, ao mesmo agrupamento de escolas ou à mesma entidade titular, no caso do ensino particular ou cooperativo;
- d) É concebida numa perspectiva de formação para a articulação entre o conhecimento e a forma de o transmitir visando a aprendizagem;
- e) É concebida numa perspectiva de desenvolvimento profissional dos formandos e promove nestes uma atitude orientada para a permanente melhoria da aprendizagem dos seus alunos.

2 — A prática supervisionada a que se refere a alínea *a)* do número anterior corresponde ao estágio de natureza profissional objeto de relatório final referido na alínea *b)* do n.º 1 do artigo 20.º do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, alterado pelos Decretos-Leis n.ºs 107/2008, de 25 de junho, 230/2009, de 14 de setembro, e 115/2013, de 7 de agosto.

Artigo 12.º

Formação na área cultural, social e ética

A formação na área cultural, social e ética abrange, nomeadamente:

- a) A sensibilização para os grandes problemas do mundo contemporâneo, incluindo os valores fundamentais da Constituição da República, da liberdade de expressão e de religião, e do respeito pelas minorias étnicas e pelos valores da igualdade de género;
- b) O alargamento a áreas do conhecimento, da cultura, incluindo a cultura científica, das artes e das humanidades, diferentes das da sua área de docência;
- c) O contacto com os métodos de recolha de dados e de análise crítica de dados, hipóteses e teorias;
- d) A consciencialização das dimensões ética e cívica da atividade docente.

CAPÍTULO IV

Estruturas curriculares

Artigo 13.º

Estrutura curricular do ciclo de estudos conducente ao grau de licenciado em Educação Básica

1 — O número de créditos do ciclo de estudos conducente ao grau de licenciado em Educação Básica é de 180, distribuídos pelas componentes de formação nos seguintes termos:

- a) Área de docência: mínimo de 125;
- b) Área educacional geral: mínimo de 15;
- c) Didáticas específicas: mínimo de 15;
- d) Iniciação à prática profissional: mínimo de 15.

2 — Os créditos relativos à componente de formação na área de docência são, no mínimo, os seguintes:

- a) Português: 30;
- b) Matemática: 30;
- c) Ciências Naturais e História e Geografia de Portugal: 30;
- d) Expressões: 30.

Artigo 14.º

Estruturas curriculares dos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre nos domínios da Educação Pré-Escolar, 1.º Ciclo do Ensino Básico e 2.º Ciclo do Ensino Básico

1 — O número de créditos do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre na especialidade de Educação Pré-Escolar é de 90, distribuídos pelas componentes de formação nos seguintes termos:

- a) Área de docência: mínimo de 6;
- b) Área educacional geral: mínimo de 6;
- c) Didáticas específicas: mínimo de 24;
- d) Prática de ensino supervisionada: mínimo de 39.

2 — O número de créditos do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre na especialidade de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico é de 90, distribuídos pelas componentes de formação nos seguintes termos:

- a) Área de docência: mínimo de 18;
- b) Área educacional geral: mínimo de 6;
- c) Didáticas específicas: mínimo de 21;
- d) Prática de ensino supervisionada: mínimo de 32.

3 — O número de créditos dos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre na especialidade de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico é de 120, distribuídos pelas componentes de formação nos seguintes termos:

- a) Área de docência: mínimo de 18;
- b) Área educacional geral: mínimo de 6;
- c) Didáticas específicas: mínimo de 36;
- d) Prática de ensino supervisionada: mínimo de 48.

4 — O número de créditos dos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre na especialidade de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, bem como na especialidade de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º Ciclo do Ensino Básico é de 120, distribuídos pelas componentes de formação nos seguintes termos:

- a) Área de docência: mínimo de 27;
- b) Área educacional geral: mínimo de 6;
- c) Didáticas específicas: mínimo de 30;
- d) Prática de ensino supervisionada: mínimo de 48.

Artigo 15.º

Estruturas curriculares dos restantes ciclos de estudos

O número de créditos dos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre a que se refere o anexo ao presente decreto-lei e não previstos no artigo anterior é de 120, distribuídos pelas componentes de formação nos seguintes termos:

- a) Área de docência: mínimo de 18;
- b) Área educacional geral: mínimo de 18;
- c) Didáticas específicas: mínimo de 30;
- d) Iniciação à prática profissional, incluindo a prática de ensino supervisionada: mínimo de 42.

Artigo 16.º

Unidades curriculares comuns a vários ciclos de estudos

1 — Sempre que uma instituição ministre mais do que um ciclo de estudos de mestrado de entre aqueles a que se refere o anexo ao presente decreto-lei, a formação nas componentes referidas nas alíneas b) e d) do n.º 1 do artigo 7.º e, em parte, na componente referida na alínea e) do mesmo número, pode destinar-se, simultaneamente, a estudantes dos diferentes mestrados, em turmas com dimensões pedagógicamente aceitáveis.

2 — A formação na componente da área de docência pode igualmente destinar-se, simultaneamente, a estudantes de diferentes mestrados, regulados pelo presente decreto-lei ou por outros diplomas, em turmas com dimensões pedagógicamente aceitáveis.

CAPÍTULO V

Condições de ingresso

Artigo 17.º

Condições gerais de ingresso nos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre

1 — É condição geral de ingresso nos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre em cada uma das

especialidades a que se refere o anexo ao presente decreto-lei, o domínio oral e escrito da língua portuguesa e o domínio das regras essenciais da argumentação lógica e crítica.

2 — O órgão legal e estatutariamente competente de cada estabelecimento de ensino superior procede à avaliação da condição a que se refere o número anterior, adotando para tal a metodologia que considere mais adequada, de entre provas escritas ou orais, entrevistas ou provas documentais, ou uma combinação destas.

3 — Integram o processo individual do estudante todos os documentos relacionados com a avaliação a que se refere o número anterior, incluindo as provas escritas que o mesmo efetuou.

Artigo 18.º

Condições específicas de ingresso nos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre

1 — As regras específicas de ingresso nos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre em cada uma das especialidades a que se refere o anexo ao presente decreto-lei são fixadas pelo órgão legal e estatutariamente competente do estabelecimento de ensino superior nos termos do n.º 2 do artigo 17.º do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, alterado pelos Decretos-Leis n.ºs 107/2008, de 25 de junho, 230/2009, de 14 de setembro, e 115/2013, de 7 de agosto, com respeito pelo disposto nos números seguintes.

2 — Apenas podem candidatar-se ao ingresso num ciclo de estudos conducente ao grau de mestre numa das especialidades a que se referem os n.ºs 1 a 5 do anexo ao presente decreto-lei os titulares da licenciatura em Educação Básica.

3 — Apenas podem candidatar-se ao ingresso num ciclo de estudos conducente ao grau de mestre numa das especialidades a que se referem os n.ºs 6 a 32 do anexo ao presente decreto-lei aqueles que satisfaçam, cumulativamente, as seguintes condições:

a) Sejam titulares de uma habilitação académica superior a que se referem as alíneas a) e c) do n.º 1 do artigo 17.º do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, alterado pelos Decretos-Leis n.ºs 107/2008, de 25 de junho, 230/2009, de 14 de setembro, e 115/2013, de 7 de agosto;

b) Tenham obtido, quer no quadro da habilitação académica a que se refere a alínea anterior, quer em outros ciclos de estudos do ensino superior, os requisitos mínimos de formação fixados para o ingresso na respetiva especialidade constantes do anexo ao presente decreto-lei.

4 — Podem ainda candidatar-se ao ingresso num ciclo de estudos conducente ao grau de mestre numa das especialidades a que se referem os n.ºs 6 a 32 do anexo ao presente decreto-lei aqueles que reúnam as condições a que se refere a alínea d) do n.º 1 do artigo 17.º do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, alterado pelos Decretos-Leis n.ºs 107/2008, de 25 de junho, 230/2009, de 14 de setembro, e 115/2013, de 7 de agosto, e satisfaçam os requisitos mínimos de formação fixados para o ingresso na respetiva especialidade constantes do mesmo anexo.

5 — Podem igualmente candidatar-se ao ingresso num ciclo de estudos conducente ao grau de mestre numa das especialidades a que se referem os n.ºs 6 a 32 do anexo ao presente decreto-lei, aqueles que apenas tenham obtido

75 % dos créditos dos requisitos mínimos de formação fixados para a respetiva especialidade no mesmo anexo.

6 — Na situação prevista no número anterior, a inscrição nas unidades curriculares das componentes de didáticas específicas e de iniciação à prática profissional, incluindo a prática de ensino supervisionada, e outras definidas pelo órgão legal e estatutariamente competente do estabelecimento de ensino superior, fica condicionada à obtenção dos créditos em falta.

7 — O órgão legal e estatutariamente competente do estabelecimento de ensino superior verifica, para efeitos de ingresso em cada ciclo de estudos de mestrado, se a formação de cada candidato satisfaz, quantitativa e qualitativamente os créditos mínimos de formação fixados para a especialidade no anexo ao presente decreto-lei.

Artigo 19.º

Vagas

1 — O número máximo de vagas para novas admissões no ciclo de estudos de licenciatura em Educação Básica e nos ciclos de estudos de mestrado regulados pelo presente decreto-lei é fixado anualmente pelas instituições de ensino superior, com a devida antecedência, tendo em consideração:

a) Os recursos humanos e materiais da instituição, em particular no que se refere à adequação do respetivo corpo docente;

b) A rede de escolas cooperantes a que se refere o artigo 22.º e a disponibilidade de orientadores cooperantes a que se refere o artigo 23.º;

c) Os limites que tenham sido fixados pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior no ato da acreditação;

d) Os limites estabelecidos pela Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro, para o funcionamento das instituições de ensino superior.

2 — No que se refere às instituições de ensino superior público, a fixação das vagas a que se refere o número anterior está igualmente subordinada às orientações gerais estabelecidas pelo membro do Governo responsável pela área do ensino superior, ouvidos os organismos representativos das instituições, tendo em consideração, designadamente:

a) As necessidades do sistema educativo;

b) A racionalização da oferta formativa;

c) A política nacional de formação de recursos humanos.

3 — As instituições de ensino superior comunicam, anualmente, à Direção-Geral do Ensino Superior, o número de vagas que fixarem nos termos dos números anteriores, acompanhados da respetiva fundamentação.

4 — O membro do Governo responsável pela área do ensino superior pode, por despacho fundamentado, alterar o número de vagas se não for cumprido o disposto nos n.ºs 1 e 2.

5 — A Direção-Geral do Ensino Superior procede à divulgação do número de vagas nos ciclos de estudos referidos no n.º 1.

6 — Não é permitida a transferência das vagas fixadas nos termos dos números anteriores entre ciclos de estudo e entre instituições de ensino superior.

CAPÍTULO VI

Concessão do grau de mestre

Artigo 20.º

Condições para a concessão do grau de mestre

1 — O grau de mestre é conferido aos que obtenham o número de créditos fixado para o ciclo de estudos de mestrado, através:

a) Da aprovação em todas as unidades curriculares que integram o plano de estudos do ciclo de estudos de mestrado; e

b) Da aprovação no ato público de defesa do relatório da unidade curricular relativa à prática de ensino supervisionada.

2 — No caso previsto nos n.ºs 5 e 6 do artigo 18.º, o grau de mestre numa das especialidades a que se referem os n.ºs 6 a 32 do anexo ao presente decreto-lei é conferido aos que, reunindo as condições previstas no número anterior, satisfaçam, cumulativamente, os requisitos mínimos de formação fixados para o ingresso na respetiva especialidade.

CAPÍTULO VII

Recursos e formação prática

Artigo 21.º

Recursos materiais

Os estabelecimentos de ensino superior que pretendem organizar e ministrar ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre nas especialidades a que se refere o anexo ao presente decreto-lei devem assegurar que os mesmos são realizados em condições adequadas à sua natureza e aos níveis e ciclos de educação e ensino a que se destinam, ponderando os seguintes recursos:

- a) Edifícios;
- b) Equipamentos;
- c) Espaços letivos e para o estudo independente, a realizar individualmente ou em grupo;
- d) Laboratórios;
- e) Bibliotecas;
- f) Bases de dados;
- g) Centros de recursos multimédia e salas de informática com acesso à Internet;
- h) Outros meios auxiliares de ensino.

Artigo 22.º

Escolas cooperantes

1 — Os estabelecimentos de ensino superior que pretendam organizar e ministrar ciclos de estudos que visam a aquisição de habilitação profissional para a docência devem celebrar protocolos de cooperação com estabelecimentos de educação pré-escolar e de ensino básico e secundário, doravante designados escolas cooperantes, com vista ao desenvolvimento de atividades de iniciação à prática profissional, incluindo a prática de ensino supervisionada.

2 — Os protocolos previstos no número anterior regulam a colaboração institucional com carácter plurianual e

devem prever, sempre que possível, que cada escola cooperante acolha alunos das várias especialidades ministradas pelo estabelecimento de ensino superior.

3 — Dos protocolos devem constar as seguintes indicações:

a) Níveis e ciclos de educação e ensino e disciplinas em que se realiza a prática de ensino supervisionada;

b) Identificação dos orientadores cooperantes disponíveis para cada nível e ciclo de educação e ensino e disciplina e eventuais contrapartidas disponibilizadas aos mesmos pela escola cooperante;

c) Número de lugares disponíveis para os estudantes de cada nível e ciclo de educação e ensino e disciplina;

d) Funções, responsabilidades e competências de todos os intervenientes, incluindo os estudantes;

e) Condições para a realização da prática de ensino supervisionada nas turmas do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, sempre na presença do orientador cooperante;

f) Condições para a participação dos estudantes noutras atividades de desenvolvimento curricular e organizacional realizadas fora da sala de aula, desde que apoiados pelos orientadores cooperantes;

g) Contrapartidas disponibilizadas à escola pelo estabelecimento de ensino superior.

4 — Os estabelecimentos de ensino superior devem assegurar-se de que as escolas cooperantes possuem os recursos humanos e materiais necessários a uma formação de qualidade.

5 — Cabe aos estabelecimentos de ensino superior participar ativamente no desenvolvimento da qualidade de ensino nas escolas cooperantes, em articulação com os respetivos órgãos de gestão.

Artigo 23.º

Orientadores cooperantes

1 — Os docentes das escolas cooperantes que colaboram na formação como orientadores, doravante designados orientadores cooperantes, são escolhidos pelo órgão legal e estatutariamente competente do estabelecimento de ensino superior, obtida a prévia anuência do próprio e a concordância da direção executiva da escola cooperante.

2 — Os orientadores cooperantes devem preencher, cumulativamente, os seguintes requisitos:

a) Formação e experiência adequadas às funções a desempenhar;

b) Prática docente nos respetivos nível e ciclo de educação e ensino e disciplinas nunca inferior a cinco anos.

3 — Em relação a disciplinas em que, nas escolas cooperantes, não existam docentes em número suficiente para satisfazer o requisito constante da alínea b) do número anterior, o órgão legal e estatutariamente competente do estabelecimento de ensino superior pode substituí-lo, exceção e transitivamente, por requisito que considere adequado e que garanta a necessária qualidade das atividades de iniciação à prática profissional.

4 — Na escolha do orientador cooperante devem ser considerados como fatores de preferência a formação pós-graduada na área de docência em causa, a formação especializada em supervisão pedagógica e a experiência profissional de supervisão.

5 — No âmbito da colaboração com as escolas cooperantes, os estabelecimentos de ensino superior devem apoiar os docentes daquelas escolas, em especial os orientadores cooperantes, no seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no domínio da formação de futuros docentes.

6 — Os orientadores cooperantes são abonados pelo estabelecimento de ensino superior das despesas de deslocação e das ajudas de custo nos termos legalmente fixados sempre que se desloquem para participar em ações de formação e reuniões promovidas por aquele no quadro da parceria estabelecida, e não auferem qualquer outra retribuição pelo exercício das funções de colaboração na formação.

Artigo 24.º

Princípios orientadores da avaliação da prática de ensino supervisionada

1 — A avaliação do desempenho dos estudantes na prática de ensino supervisionada é realizada pelo docente do estabelecimento de ensino superior responsável pela unidade curricular que a concretiza.

2 — Na avaliação do desempenho a que se refere o número anterior é ponderada obrigatoriamente a informação prestada pela escola cooperante, através:

- a) Do orientador cooperante;
- b) Do coordenador do departamento curricular correspondente ou do coordenador do conselho de docentes ou, no caso do ensino particular ou cooperativo, do professor que desempenhe funções equivalentes.

3 — A decisão de aprovação na unidade curricular que concretiza a prática de ensino supervisionada depende da avaliação do nível da preparação dos estudantes para satisfazer, de modo integrado, o conjunto das exigências do desempenho docente.

CAPÍTULO VIII

Qualidade, acreditação e avaliação

Artigo 25.º

Desenvolvimento da qualidade dos ciclos de estudos

Para o desenvolvimento da qualidade dos ciclos de estudos, os estabelecimentos de ensino superior:

- a) Asseguram o contributo de outras entidades interessadas, incluindo escolas, associações de professores, sociedades científicas, diplomados pelos ciclos de estudos e outros membros da comunidade; e
- b) Consideram os resultados dos processos de acreditação e de avaliação.

Artigo 26.º

Acreditação

1 — No processo de acreditação dos ciclos de estudos organizados nos termos e para os efeitos previstos no presente decreto-lei, a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior articula-se com os serviços do Ministério da Educação e Ciência designadamente no que se refere à verificação da satisfação das condições referentes às escolas cooperantes e aos orientadores cooperantes.

2 — A acreditação dos ciclos de estudos referidos no número anterior considera, para além das condições gerais previstas no Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, alterado pelos Decretos-Leis n.ºs 107/2008, de 25 de junho, 230/2009, de 14 de setembro, e 115/2013, de 7 de agosto, as condições especiais fixadas no presente decreto-lei, referentes:

- a) Aos processos de verificação das condições de ingresso a que se referem os artigos 17.º e 18.º;
- b) À estrutura dos currículos fixada pelos artigos 13.º a 15.º;
- c) Ao nível da formação nas unidades curriculares da área de docência;
- d) À adequada qualificação avançada dos docentes nos domínios correspondentes às unidades curriculares cuja ministração asseguram;
- e) Ao cumprimento dos requisitos fixados pelos artigos 22.º e 23.º referentes às escolas cooperantes, aos protocolos com estas e aos orientadores cooperantes;
- f) Aos princípios orientadores da avaliação da prática de ensino supervisionada a que se refere o artigo 24.º

Artigo 27.º

Medidas de promoção da qualidade, inovação e mobilidade

1 — O Ministério da Educação e Ciência toma as medidas adequadas à promoção da qualidade, da inovação e da mobilidade nos ciclos de estudos de qualificação profissional para a docência, em particular nos grupos de recrutamento em que a oferta de qualidade seja insuficiente para as necessidades do sistema, ou quando se justifique a reconversão para outra área de docência.

2 — As medidas referidas no número anterior podem abranger a promoção da mobilidade de estudantes e docentes que for relevante para o desenvolvimento de competências docentes no domínio da dimensão europeia da educação e da formação.

Artigo 28.º

Acompanhamento

O Ministério da Educação e Ciência assegura, em colaboração com a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, a elaboração, em cada triénio, de um relatório de acompanhamento da aplicação do regime jurídico aprovado pelo presente decreto-lei, do qual constem recomendações para a promoção da qualidade do sistema de habilitação profissional para a docência.

CAPÍTULO IX

Disposições transitórias e finais

Artigo 29.º

Regime aplicável às atuais habilitações profissionais

1 — Aqueles que tenham adquirido habilitação profissional para a docência no âmbito de legislação anterior à entrada em vigor do presente decreto-lei mantêm essa habilitação para a docência no grupo ou grupos de recrutamento em que a tenham obtido.

2 — Adquirem igualmente habilitação profissional para a docência no grupo ou grupos de recrutamento respetivos os que venham a concluir um ciclo de estudos organizado nos termos dos Decretos-Leis n.ºs 43/2007, de 22 de fevereiro, e 220/2009, de 8 de setembro, desde que nele estejam inscritos nos anos letivos de 2013-2014 ou 2014-2015.

Artigo 30.º

Novas admissões

A partir do ano letivo de 2015-2016, inclusive, só podem ter lugar novas admissões de estudantes em ciclos de estudos conferentes de habilitação profissional para a docência quando estes sejam organizados nos termos do presente decreto-lei.

Artigo 31.º

Rede de formação

Na rede pública, o financiamento para as formações a que se referem os n.ºs 1 a 8 do anexo ao presente decreto-lei, é orientado, prioritariamente, para os estabelecimentos de ensino politécnico e para as universidades em cuja área geográfica e administrativa de inserção não exista instituto politécnico público dotado de unidade orgânica vocacionada especificamente para a formação de educadores e de professores.

Artigo 32.º

Reconhecimento de diplomas

1 — São reconhecidos como habilitando profissionalmente para a docência os diplomas conferidos pelos cursos de pós-graduação em Ensino de Português e de Francês, Ensino de Português e de Inglês e Ensino de Português, criados pelo despacho n.º 19 018/2002, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, de 27 de agosto, alterado pelo despacho n.º 20 693/2003, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, de 28 de outubro.

2 — O reconhecimento é conferido para o grupo ou grupos de recrutamento que abranja as áreas de docência em que o diplomado é titular do grau de licenciado e do diploma e em que tenha realizado o estágio pedagógico.

3 — O diretor-geral da Administração Escolar, ouvida a Direção-Geral do Ensino Superior, publica em despacho a lista dos diplomados abrangidos pelo presente artigo, o grupo ou grupos de recrutamento para que lhes é reconhecida habilitação profissional, a data de obtenção do diploma e a classificação da habilitação profissional.

4 — Os efeitos do reconhecimento reportam-se à data da atribuição do diploma.

Artigo 33.º

Norma revogatória

Sem prejuízo do disposto no artigo 29.º, são revogados:

- a) O Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro;
- b) O Decreto-Lei n.º 220/2009, de 8 de setembro;
- c) A Portaria n.º 1189/2010, de 17 de novembro.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 20 de março de 2014. — *Pedro Passos Coelho* — *Nuno Paulo de Sousa Arrobas Crato*.

Promulgado em 9 de maio de 2014.

Publique-se.

O Presidente da República, ANÍBAL CAVACO SILVA.

Referendado em 12 de maio de 2014.

O Primeiro-Ministro, *Pedro Passos Coelho*.

ANEXO

(a que se refere o artigo 4.º)

Especialidades do grau de mestre, requisitos mínimos de formação para ingresso e grupos de recrutamento

Número	Especialidade do grau de mestre	Requisitos mínimos de formação para ingresso no ciclo de estudos conducente ao grau de mestre	Grupos de recrutamento	
1	Educação Pré-Escolar	Licenciatura em Educação Básica	100	Pré-escolar
2	Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.	Licenciatura em Educação Básica	110	1.º Ciclo do Ensino Básico
3	Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.	Licenciatura em Educação Básica	100 110	Pré-escolar 1.º Ciclo do Ensino Básico
4	Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico.	Licenciatura em Educação Básica	110 200	1.º Ciclo do Ensino Básico Português e Estudos Sociais/ História
5	Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º Ciclo do Ensino Básico.	Licenciatura em Educação Básica	110 230	1.º Ciclo do Ensino Básico Matemática e Ciências da Natureza
6	Ensino de Português e Inglês no 2.º ciclo do Ensino Básico	80 a 100 créditos em Português 60 a 80 créditos em Inglês	220	Português e Inglês
7	Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico.	120 créditos no conjunto das duas áreas disciplinares e nenhuma com menos de 50 créditos.	240	Educação Visual e Tecnológica
8	Ensino de Educação Musical no Ensino Básico.	120 créditos em Prática Instrumental e Vocal, Formação Musical e em Ciências Musicais e nenhuma com menos de 25 créditos.	250	Educação Musical

Número	Especialidade do grau de mestre	Requisitos mínimos de formação para ingresso no ciclo de estudos conducente ao grau de mestre	Grupos de recrutamento	
9	Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.	120 créditos em Português	300	Português
10	Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário.	80 a 100 créditos em Português 40 a 60 créditos em Latim e Estudos Clássicos	300 310	Português Latim e Grego
11	Ensino de Português e de Alemão no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (1).	80 a 100 créditos em Português 60 a 80 créditos em Alemão	300 340	Português Alemão
12	Ensino de Português e de Espanhol no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (1).	80 a 100 créditos em Português 60 a 80 créditos em Espanhol	300 350	Português Espanhol
13	Ensino de Português e de Francês no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (1).	80 a 100 créditos em Português 60 a 80 créditos em Francês	300 320	Português Francês
14	Ensino de Português e de Inglês no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (1).	80 a 100 créditos em Português 60 a 80 créditos em Inglês	300 330	Português Inglês
15	Ensino de Inglês no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.	120 créditos em Inglês	330	Inglês
16	Ensino de Inglês e de Alemão no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (2).	80 a 100 créditos em Inglês 60 a 80 créditos em Alemão	330 340	Inglês Alemão
17	Ensino de Inglês e de Espanhol no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (2).	80 a 100 créditos em Inglês 60 a 80 créditos em Espanhol	330 350	Inglês Espanhol
18	Ensino de Inglês e de Francês no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (2).	80 a 100 créditos em Inglês 60 a 80 créditos em Francês	330 320	Inglês Francês
19	Ensino de Filosofia no Ensino Secundário.	120 créditos em Filosofia	410	Filosofia (S)
20	Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.	120 créditos em História	400	História
21	Ensino de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.	120 créditos em Geografia	420	Geografia
22	Ensino de Economia e de Contabilidade.	120 créditos no conjunto das duas áreas disciplinares e nenhuma com menos de 50 créditos.	430	Economia e Contabilidade
23	Ensino de Matemática no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Secundário.	120 créditos em Matemática	500	Matemática
24	Ensino de Física e de Química no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.	120 créditos no conjunto das duas áreas disciplinares e nenhuma com menos de 50 créditos.	510	Física e Química
25	Ensino de Biologia e Geologia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.	120 créditos no conjunto das duas áreas disciplinares e nenhuma com menos de 50 créditos.	520	Biologia e Geologia
26	Ensino de Energias, de Eletrónica e de Automação.	150 créditos no conjunto das três áreas disciplinares e nenhuma com menos de 40 créditos.	540	Eletrotecnia
27	Ensino de Informática	120 créditos em Informática	550	Informática

Número	Especialidade do grau de mestre	Requisitos mínimos de formação para ingresso no ciclo de estudos conducente ao grau de mestre	Grupos de recrutamento	
28	Ensino de Ciências Agropecuárias	120 créditos em Ciências Agropecuárias	560	Ciências Agropecuárias
29	Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.	120 créditos em Artes Visuais	600	Artes Visuais
30	Ensino de Música (1)	120 créditos em Prática Instrumental e Vocal, em Formação Musical e em Ciências Musicais e nenhuma com menos de 25 créditos.	(2)	
31	Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.	120 créditos em Educação Física e Desporto	260 620	Educação Física Educação Física
32	Ensino de Dança (3)	120 créditos em Prática da Dança e em Teoria da Dança e nenhuma com menos de 25 créditos.	(4)	

(1) As instituições de ensino superior podem optar por concretizar os ciclos de estudos de mestrado com as referências 11, 12, 13 e 14 através de um único ciclo de estudos. Nesse caso, a denominação do ciclo de estudos é, conforme os casos, uma das seguintes: (i) Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Alemão (confere habilitação para a docência nos grupos 300 e 340); (ii) Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol (confere habilitação para a docência nos grupos 300 e 350); (iii) Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Francês (confere habilitação para a docência nos grupos 300 e 320); (iv) Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Inglês (confere habilitação para a docência nos grupos 300 e 330).

(2) As instituições de ensino superior podem optar por concretizar os ciclos de estudos de mestrado com as referências 16, 17 e 18 através de um único ciclo de estudos. Nesse caso, a denominação do ciclo de estudos é, conforme os casos, uma das seguintes: (i) Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Alemão (confere habilitação para a docência nos grupos 330 e 340); (ii) Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol (confere habilitação para a docência nos grupos 330 e 350); (iii) Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Francês (confere habilitação para a docência nos grupos 330 e 320).

(3) Em áreas de especialização adequadas a cada um dos grupos a que se refere a Portaria n.º 192/2002, de 4 de março.

(4) Grupos fixados pela Portaria n.º 192/2002, de 4 de março.

Os créditos são indicados segundo o sistema europeu de transferência e acumulação de créditos previsto no Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de junho.

I SÉRIE



DIÁRIO
DA REPÚBLICA

Depósito legal n.º 8814/85 ISSN 0870-9963

Diário da República Eletrónico:

Endereço Internet: <http://dre.pt>

Contactos:

Correio eletrónico: dre@incm.pt

Tel: 21 781 0870

Fax: 21 394 5750

Toda a correspondência sobre assinaturas deverá ser dirigida para a Imprensa Nacional-Casa da Moeda, S. A. Unidade de Publicações Oficiais, Marketing e Vendas, Avenida Dr. António José de Almeida, 1000-042 Lisboa

Anexo C. Critérios de Avaliação – Classes de Instrumento e Canto – Escola de Música do Conservatório Nacional

Escola de Música do Conservatório Nacional - Classes de Instrumento e Canto - Critérios de Avaliação

Parâmetros a avaliar	Avaliação contínua								PG	PG	PG
	1º g	2º g	3º g	4º g	5º g	6º g	7º g	8º g	2º (30%)	5º (30%)	8º (50%)
Domínio Técnico / Produção sonora Postura corporal Rigor rítmico Rigor na articulação Independência de movimentos / coordenação motora Correção da leitura Dedilhação / Digitação Clareza da execução/afinação Respiração Projeção e qualidade sonora / Ressonância Vibrato	60%	60%	50%	50%	45%	40%	40%	35%	70%	50%	45%
Domínio Interpretativo / Artístico Compreensão formal e estilística Coerência musical Articulação Fraseado Qualidade sonora Personalidade artística Ornamentação (música antiga) Presença / Atitude em palco Teatralidade (canto) Concentração Execução de memória	10%	10%	20%	20%	25%	30%	30%	35%	20%	40%	45%
Domínio atitudes Regularidade / Qualidade do trabalho Assiduidade Pontualidade Empenho e motivação Disponibilidade para participar nas atividades programadas pela escola Concentração	15%	15%	15%	15%	15%	15%	15%	15%			
Cumprimento dos conteúdos programáticos	15%	15%	15%	15%	15%	15%	15%	15%			
Opções de repertório									10%	10%	10%

Anexo D. Critérios de Avaliação das línguas Curriculares do Curso de Canto

Critérios de Avaliação das Línguas Curriculares do Curso de Canto

Avaliação Contínua			1º + 2º Grau	3º Grau
			100 %	60%
1) Domínios linguísticos	Competências essenciais	Instrumentos de avaliação	80%	40%
<u>Fonética</u>	Domínio das regras e de exceções importantes; automatização da pronúncia correcta; consciência e capacidade de adaptação aos problemas específicos do Canto	Desempenho nas aulas e resposta a exercícios de fonética; testes específicos; aulas individuais de fonética aplicada ao repertório; apresentações em audições/concertos	20%	10%
<u>Compreensão de texto</u>	Aquisição gradual de autonomia na compreensão e interpretação aprofundada de textos (prosa, poesia musicada, libretos)	Resposta aos exercícios de compreensão de leitura nas aulas; trabalhos de casa; testes escritos e/ou orais	15%	7,5%
<u>Léxico</u>	Aquisição gradual de um acervo lexical geral, estratégico e essencial para o repertório musical; uso eficaz de dicionários	Desempenho na tradução dos textos nas aulas e nos testes; desempenho na oralidade; mini testes lexicais	15%	7,5%
<u>Estrutura/funcionamento da Língua</u>	Domínio receptivo e produtivo dos principais fenómenos morfo-sintáticos; aplicação em especial na compreensão de textos	Exercícios e leituras nas aulas; trabalhos de casa; testes específicos	10%	5%
<u>Escrita</u>	Controlo dos domínios estruturais linguísticos e consolidação do domínio lexical	Trabalhos de casa; redacções	10%	5%
<u>Comunicação oral</u>	Capacidade receptiva e produtiva na oralidade; saber fazer uso eficaz dos recursos linguísticos disponíveis	Desempenho nas aulas; comunicação sobre textos e obras musicais e assuntos pessoais; testes orais	10%	5%
2) Atitude e Valores	Assiduidade e pontualidade; realização dos trabalhos de casa; atenção e concentração na sala de aulas; empenhamento no estudo; aproveitamento dos recursos opcionais oferecidos; respeito (por si, pelos outros, pela Escola); sentido de responsabilidade; cooperação com os colegas, professores e funcionários; sentido de iniciativa e de autonomia		20%	20%
			Prova Global sobre 1)	40%

Anexo E. Matrizes das Provas Internas de Canto

5º Ano 1º Grau de Técnica Vocal	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Domínio Afetivo	Mostrar interesse pelo que o professor ensina. Desenvolver o sentido de responsabilidade e autonomia. Manifestar hábitos de trabalho.	Manter boa postura em apresentações públicas, seja como participante seja como ouvinte. Manter assiduidade e pontualidade. Preparar o repertório marcado para a aula.
Domínio Psicomotor	Apresentar uma postura correta. Aperfeiçoar a qualidade do som emitido. Fortalecer a musculatura respiratória.	Manter a coluna dorsal direita e a articulação entre cabeça e coluna liberta. Libertar o órgão vocal. Realizar respiração completa e sem ruído. Explorar as ressonâncias do seu corpo. Explorar a articulação de texto. Ajustar a energia necessária a uma boa afinação.
Domínio Cognitivo	Compreender os textos a interpretar. Identificar e demonstrar o fraseado musical. Distinguir os diferentes termos musicais. Memorizar o repertório.	Tomar conhecimento dos tipos de voz. Compreender e executar textos em português e inglês. Expressar uma mensagem, emoção ou imagem musical. Tomar consciência da qualidade do som.
Repertório	5 Canções em português ou língua estrangeira	

6ª Ano - 2º grau de Técnica Vocal

Descritor de Desempenho	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Domínio Afetivo	Mostrar interesse pelo que o professor ensina. Desenvolver o sentido de responsabilidade e autonomia. Desenvolver o espírito de tolerância, de seriedade, de cooperação e de solidariedade. Manifestar hábitos de trabalho. Demonstrar atitudes de resolução de problemas. Desenvolver espírito autocrítico. Participar nas atividades da escola	Demonstrar bons valores cívicos : cidadania, respeito, tolerância, etc. Manter boa postura em apresentações públicas, seja como participante seja como ouvinte. Manter assiduidade e pontualidade. Preparar o repertório marcado para a aula. Aprender hábitos para uma boa saúde vocal.
Domínio Psicomotor	Apresentar uma postura correta. Aperfeiçoar a qualidade do som emitido. Fortalecer a musculatura respiratória. Comunicar emoções com a voz. Mecanizar a ligação entre a respiração e fonação.	Manter a coluna dorsal direita e a articulação entre cabeça e coluna liberta. Libertar o órgão vocal. Realizar respiração completa e sem ruído. Gerir eficazmente o ar necessário à vocalização. Explorar as ressonâncias do seu corpo. Explorar a articulação de texto. Ajustar a energia necessária a uma boa afinação. Explorar a expressividade da voz (dinâmicas, articulação, velocidade, cor...).

Domínio Cognitivo	Compreender os textos a interpretar. Identificar e demonstrar o fraseado musical. Distinguir termos musicais. Memorizar o repertório.	Compreender e executar textos em português, inglês. Desenvolver métodos de trabalho e resolução de problemas: leitura e análise de textos musicais. Identificar os tipos de voz. Exprimir uma mensagem, emoção ou imagem musical. Tomar consciência da respiração e vocalização.
Repertório	5 Canções em português ou língua estrangeira	

7º Ano - 3º grau de Técnica Vocal

Descritor de Desempenho	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Domínio Afetivo	Mostrar interesse pelo que o professor ensina. Desenvolver o sentido de responsabilidade e autonomia. Desenvolver o espírito de tolerância, de seriedade, de cooperação e de solidariedade. Manifestar hábitos de trabalho. Mostrar interesse e empenho na aula. Apreciar boa música. Desenvolver atitudes de resolução de problemas. Desenvolver espírito autocrítico. Participar nas atividades da escola. Desenvolver rigor e autoconfiança.	Demonstrar bons valores cívicos : cidadania, respeito, tolerância, etc. Manter boa postura em apresentações públicas, seja como participante seja como ouvinte. Manter assiduidade e pontualidade. Dar opinião sobre concertos a que assistiu. Procurar novos valores estéticos e artísticos: belo, ordem, composição, corrente filosófica, etc. Preparar o repertório marcado para a aula. Demonstrar hábitos para uma boa saúde vocal.
Domínio Psicomotor	Apresentar uma postura correta. Aperfeiçoar a qualidade do som emitido. Fortalecer a musculatura respiratória. Comunicar emoções com o corpo e a voz. Mecanizar a ligação entre a respiração e fonação.	Manter a coluna dorsal direita e a articulação entre cabeça e coluna liberta. Movimentar o palato mole para criar espaço interior. Libertar o órgão vocal e manter a sua ligação com o corpo. Gerir eficazmente o ar necessário à vocalização. Libertar as ressonâncias do seu corpo. Articular o texto eficazmente com a língua e lábios. Ajustar a energia necessária a uma boa afinação. Controlar o vibrato. Explorar as capacidades expressivas da voz (dinâmicas, articulação, velocidade, cor...).
Domínio Cognitivo	Compreender os textos a interpretar. Identificar e demonstrar o fraseado musical. Distinguir os diferentes termos musicais. Demonstrar criatividade. Conhecer interpretações variadas do seu instrumento. Memorizar o repertório. Explorar a improvisação como meio de expressão e de aprendizagem.	Compreender e executar textos em português, inglês e outra língua. Desenvolver métodos de trabalho e resolução de problemas: leitura e análise de textos musicais e poéticos. Saber a contextualização histórica do repertório. Mobilizar esforços para exprimir uma mensagem, emoção ou imagem musical. Distinguir uma boa respiração de uma má.
Repertório	6 Canções em português ou língua estrangeira	

8º Ano - 4º grau de Técnica Vocal

Descritor de Desempenho	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Domínio Afetivo	<p>Mostrar interesse pelo que o professor ensina.</p> <p>Desenvolver o sentido de responsabilidade e autonomia.</p> <p>Desenvolver o espírito de tolerância, de seriedade, de cooperação e de solidariedade.</p> <p>Manifestar hábitos de trabalho.</p> <p>Interesse e empenho na aula.</p> <p>Apreciar boa música.</p> <p>Demonstrar atitudes de resolução de problemas.</p> <p>Desenvolver espírito autocrítico.</p> <p>Participar nas atividades da escola</p> <p>Demonstrar rigor e autoconfiança.</p>	<p>Demonstrar bons valores cívicos : cidadania, respeito, tolerância, etc.</p> <p>Manter boa postura em apresentações públicas, seja como participante seja como ouvinte.</p> <p>Manter assiduidade e pontualidade.</p> <p>Dar opinião sobre concertos a que assistiu.</p> <p>Procurar novos valores estéticos e artísticos: belo, ordem, composição, corrente filosófica, etc.</p> <p>Preparar o repertório marcado para a aula.</p> <p>Demonstrar hábitos para uma boa saúde vocal.</p>
Domínio Psicomotor	<p>Apresentar uma postura correta.</p> <p>Aperfeiçoar a qualidade do som emitido.</p> <p>Fortalecer a musculatura respiratória.</p> <p>Comunicar emoções com o corpo e a voz.</p> <p>Mecanizar a ligação entre a respiração e fonação.</p>	<p>Manter a coluna dorsal direita e a articulação entre cabeça e coluna liberta.</p> <p>Movimentar o palato mole para criar espaço interior.</p> <p>Libertar o órgão vocal e manter a sua ligação com o corpo.</p> <p>Gerir eficazmente o ar necessário à vocalização.</p> <p>Libertar as ressonâncias do seu corpo.</p> <p>Articular o texto eficazmente com a língua e lábios.</p> <p>Ajustar a energia necessária a uma boa afinação.</p> <p>Controlar o vibrato.</p> <p>Explorar as capacidades expressivas da voz (dinâmicas, articulação, velocidade, cor...).</p>
Domínio Cognitivo	<p>Compreender os textos a interpretar.</p> <p>Identificar e demonstrar o fraseado musical.</p> <p>Distinguir os diferentes estilos e termos musicais.</p> <p>Demonstrar criatividade.</p> <p>Conhecer outras interpretações do seu instrumento.</p> <p>Memorizar o repertório.</p> <p>Explorar a improvisação como meio de expressão.</p>	<p>Compreender e executar textos em português, inglês, italiano e outra língua.</p> <p>Desenvolver métodos de trabalho e resolução de problemas: leitura e análise de textos musicais e poéticos.</p> <p>Saber a contextualização histórica do repertório.</p> <p>Mobilizar esforços para exprimir uma mensagem, emoção ou imagem musical.</p> <p>Conhecer a fisiologia do órgão fonador.</p> <p>Distinguir os diferentes tipos de voz.</p> <p>Tomar consciência de uma boa fonação, de uma prejudicial.</p>
Repertório	<p>3 Trechos de música antiga</p> <p>2 ou 3 canções (Lied, melodie, Artsong...)</p> <p>2 ou 3 canções portuguesas</p>	

9º Ano - 5º grau de Técnica Vocal

Descritor de Desempenho	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Domínio Afetivo	<p>Mostrar interesse pelo que o professor ensina.</p> <p>Desenvolver o sentido de responsabilidade e autonomia.</p> <p>Desenvolver o espírito de tolerância, de seriedade, de cooperação e de solidariedade.</p> <p>Manifestar hábitos de trabalho.</p> <p>Interesse e empenho na aula.</p> <p>Apreciar boa música.</p> <p>Demonstrar atitudes de resolução de problemas.</p> <p>Desenvolver espírito autocrítico.</p> <p>Participar nas atividades da escola</p> <p>Demonstrar rigor e autoconfiança.</p>	<p>Demonstrar bons valores cívicos : cidadania, respeito, tolerância, etc.</p> <p>Manter boa postura em apresentações públicas, seja como participante seja como ouvinte.</p> <p>Manter assiduidade e pontualidade.</p> <p>Dar opinião sobre concertos a que assistiu.</p> <p>Procurar novos valores estéticos e artísticos: belo, ordem, composição, corrente filosófica, etc.</p> <p>Preparar o repertório marcado para a aula.</p> <p>Demonstrar hábitos para uma boa saúde vocal.</p>
Domínio Psicomotor	<p>Apresentar uma postura correta.</p> <p>Aperfeiçoar a qualidade do som emitido.</p> <p>Fortalecer a musculatura respiratória.</p> <p>Comunicar emoções com o corpo e a voz.</p> <p>Mecanizar a ligação entre a respiração e fonação.</p>	<p>Manter a coluna dorsal direita e a articulação entre cabeça e coluna liberta.</p> <p>Movimentar o palato mole para criar espaço interior.</p> <p>Libertar o órgão vocal e manter a sua ligação com o corpo.</p> <p>Gerir eficazmente o ar necessário à vocalização.</p> <p>Libertar as ressonâncias do seu corpo.</p> <p>Articular o texto eficazmente com a língua e lábios.</p> <p>Ajustar a energia necessária a uma boa afinação.</p> <p>Controlar o vibrato.</p> <p>Explorar as capacidades expressivas da voz (dinâmicas, articulação, velocidade, cor...).</p>
Domínio Cognitivo	<p>Compreender os textos a interpretar.</p> <p>Identificar e demonstrar o fraseado musical.</p> <p>Distinguir os diferentes estilos e termos musicais.</p> <p>Demonstrar criatividade.</p> <p>Conhecer outras interpretações do seu instrumento.</p> <p>Memorizar o repertório.</p> <p>Explorar a improvisação como meio de expressão.</p>	<p>Compreender e executar textos em português, inglês, italiano, francês e outra língua.</p> <p>Desenvolver métodos de trabalho e resolução de problemas: leitura e análise de textos musicais e poéticos.</p> <p>Saber a contextualização histórica do repertório.</p> <p>Mobilizar esforços para exprimir uma mensagem, emoção ou imagem musical.</p> <p>Conhecer a fisiologia do órgão fonador.</p> <p>Distinguir os diferentes tipos de voz.</p> <p>Tomar consciência de uma boa fonação, de uma prejudicial.</p>
Repertório	<p>3 Trechos de música antiga</p> <p>2 Canções (Lied, melodie, Artsong...)</p> <p>2 Canções portuguesas</p>	

10º Ano - 6º grau de Canto (Ensino Secundário)

Descritor de Desempenho	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Domínio Afetivo	<p>Mostrar interesse pelo que o professor ensina.</p> <p>Desenvolver o sentido de responsabilidade e autonomia.</p> <p>Desenvolver o espírito de tolerância, de seriedade, de cooperação e de solidariedade.</p> <p>Manifestar hábitos de trabalho.</p> <p>Interesse e empenho na aula.</p> <p>Apreciar boa música.</p> <p>Demonstrar atitudes de resolução de problemas.</p> <p>Desenvolver espírito autocrítico.</p> <p>Participar nas atividades da escola</p> <p>Demonstrar rigor e autoconfiança.</p>	<p>Demonstrar bons valores cívicos : cidadania, respeito, tolerância, etc.</p> <p>Manter boa postura em apresentações públicas, seja como participante seja como ouvinte.</p> <p>Manter assiduidade e pontualidade.</p> <p>Dar opinião sobre concertos a que assistiu.</p> <p>Procurar novos valores estéticos e artísticos: belo, ordem, composição, corrente filosófica, etc.</p> <p>Preparar o repertório marcado para a aula.</p>
Domínio Psicomotor	<p>Apresentar uma postura correta.</p> <p>Aperfeiçoar a qualidade do som emitido.</p> <p>Fortalecer a musculatura respiratória.</p> <p>Comunicar emoções com o corpo e a voz.</p> <p>Dominar a ligação entre a respiração e fonação.</p>	<p>Manter a coluna dorsal direita e a articulação entre cabeça e coluna liberta.</p> <p>Movimentar o palato mole para criar espaço interior.</p> <p>Libertar o órgão vocal e manter a sua ligação com o corpo, com uso eficiente do mecanismo de respiração.</p> <p>Gerir eficazmente o ar necessário à vocalização.</p> <p>Explorar as ressonâncias do seu corpo.</p> <p>Articular o texto eficazmente com a língua e lábios.</p> <p>Ajustar a energia necessária a uma boa afinação.</p> <p>Controlar o vibrato.</p> <p>Usar as capacidades técnicas e expressivas da voz (dinâmicas, articulação, velocidade, cor...).</p>
Domínio Cognitivo	<p>Compreender os textos a interpretar.</p> <p>Identificar e demonstrar o fraseado musical.</p> <p>Distinguir os diferentes estilos e termos musicais.</p> <p>Demonstrar criatividade.</p> <p>Conhecer interpretações variadas do seu instrumento.</p> <p>Memorizar o repertório.</p> <p>Explorar a improvisação como meio de expressão e de aprendizagem.</p>	<p>Compreender e executar textos em português, inglês, italiano e alemão.</p> <p>Desenvolver métodos de trabalho e resolução de problemas: leitura e análise de textos musicais e poéticos.</p> <p>Saber a contextualização histórica do repertório.</p> <p>Mobilizar esforços para exprimir uma mensagem, emoção ou imagem musical.</p> <p>Conhecer a fisiologia do órgão fonador.</p> <p>Tomar consciência da sensação física na vocalização.</p>
Repertório	<p>2 Trechos de música antiga</p> <p>2 ou 3 canções (Lied, melodie, song...)</p> <p>1 ou 2 canções portuguesas</p> <p>1 Ária de oratória</p>	

11º Ano - 7º grau de Canto (Ensino Secundário)

Descritor de Desempenho	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Domínio Afetivo	<p>Mostrar interesse pelo que o professor ensina.</p> <p>Desenvolver o sentido de responsabilidade e autonomia.</p> <p>Desenvolver o espírito de tolerância, de seriedade, de cooperação e de solidariedade.</p> <p>Manifestar hábitos de trabalho.</p> <p>Interesse e empenho na aula.</p> <p>Apreciar boa música.</p> <p>Demonstrar atitudes de resolução de problemas.</p> <p>Desenvolver espírito autocrítico.</p> <p>Participar nas atividades da escola</p> <p>Demonstrar rigor e autoconfiança.</p>	<p>Demonstrar bons valores cívicos : cidadania, respeito, tolerância, etc.</p> <p>Manter boa postura em apresentações públicas, seja como participante seja como ouvinte.</p> <p>Manter assiduidade e pontualidade.</p> <p>Dar opinião sobre concertos a que assistiu.</p> <p>Procurar novos valores estéticos e artísticos: belo, ordem, composição, corrente filosófica, etc.</p> <p>Preparar o repertório marcado para a aula.</p>
Domínio Psicomotor	<p>Apresentar uma postura correta.</p> <p>Aperfeiçoar a qualidade do som emitido.</p> <p>Fortalecer a musculatura respiratória.</p> <p>Comunicar emoções com o corpo e a voz.</p> <p>Dominar a ligação entre a respiração e fonação.</p>	<p>Manter a coluna dorsal direita e a articulação entre cabeça e coluna liberta.</p> <p>Movimentar o palato mole para criar espaço interior.</p> <p>Libertar o órgão vocal e manter a sua ligação com o corpo, com uso eficiente do mecanismo de respiração.</p> <p>Gerir eficazmente o ar necessário à vocalização.</p> <p>Explorar as ressonâncias do seu corpo.</p> <p>Articular o texto eficazmente com a língua e lábios.</p> <p>Ajustar a energia necessária a uma boa afinação.</p> <p>Controlar o vibrato.</p> <p>Usar as capacidades técnicas e expressivas da voz (dinâmicas, articulação, velocidade, cor...).</p>
Domínio Cognitivo	<p>Compreender os textos a interpretar.</p> <p>Identificar e demonstrar o fraseado musical.</p> <p>Distinguir os diferentes estilos e termos musicais.</p> <p>Demonstrar criatividade.</p> <p>Conhecer interpretações variadas do seu instrumento.</p> <p>Memorizar o repertório.</p> <p>Explorar a improvisação como meio de expressão e de aprendizagem.</p>	<p>Compreender e executar textos em português, inglês, italiano alemão e latim.</p> <p>Desenvolver métodos de trabalho e resolução de problemas: leitura e análise de textos musicais e poéticos.</p> <p>Saber a contextualização histórica do repertório.</p> <p>Mobilizar esforços para exprimir uma mensagem, emoção ou imagem musical.</p> <p>Conhecer a fisiologia do órgão fonador.</p> <p>Tomar consciência da sensação física na vocalização.</p>
Repertório	<p>1 Canção (Lied, melodie, song...)</p> <p>2 Canções portuguesas</p> <p>3 Árias de ópera e/ou oratória</p>	

12º Ano - 8º grau de Canto (Ensino Secundário)

Descritor de Desempenho	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Domínio Afetivo	<p>Mostrar interesse pelo que o professor ensina.</p> <p>Desenvolver o sentido de responsabilidade e autonomia.</p> <p>Desenvolver o espírito de tolerância, de seriedade, de cooperação e de solidariedade.</p> <p>Manifestar hábitos de trabalho.</p> <p>Interesse e empenho na aula.</p> <p>Apreciar boa música.</p> <p>Demonstrar atitudes de resolução de problemas.</p> <p>Desenvolver espírito autocrítico.</p> <p>Participar nas atividades da escola</p> <p>Demonstrar rigor e autoconfiança.</p>	<p>Demonstrar bons valores cívicos : cidadania, respeito, tolerância, etc.</p> <p>Manter boa postura em apresentações públicas, seja como participante seja como ouvinte.</p> <p>Manter assiduidade e pontualidade.</p> <p>Dar opinião sobre concertos a que assistiu.</p> <p>Procurar novos valores estéticos e artísticos: belo, ordem, composição, corrente filosófica, etc.</p> <p>Preparar o repertório marcado para a aula.</p>
Domínio Psicomotor	<p>Apresentar uma postura correta.</p> <p>Aperfeiçoar a qualidade do som emitido.</p> <p>Fortalecer a musculatura respiratória.</p> <p>Comunicar emoções com o corpo e a voz.</p> <p>Dominar a ligação entre a respiração e fonação.</p>	<p>Manter a coluna dorsal direita e a articulação entre cabeça e coluna liberta.</p> <p>Movimentar o palato mole para criar espaço interior.</p> <p>Libertar o órgão vocal e manter a sua ligação com o corpo, com uso eficiente do mecanismo de respiração.</p> <p>Gerir eficazmente o ar necessário à vocalização.</p> <p>Explorar as ressonâncias do seu corpo.</p> <p>Articular o texto eficazmente com a língua e lábios.</p> <p>Ajustar a energia necessária a uma boa afinação.</p> <p>Controlar o vibrato.</p> <p>Usar as capacidades técnicas e expressivas da voz (dinâmicas, articulação, velocidade, cor...).</p>
Domínio Cognitivo	<p>Compreender os textos a interpretar.</p> <p>Identificar e demonstrar o fraseado musical.</p> <p>Distinguir os diferentes estilos e termos musicais.</p> <p>Demonstrar criatividade.</p> <p>Conhecer interpretações variadas do seu instrumento.</p> <p>Memorizar o repertório.</p> <p>Explorar a improvisação como meio de expressão e de aprendizagem.</p>	<p>Compreender e executar textos em português, inglês, italiano, alemão e latim.</p> <p>Desenvolver métodos de trabalho e resolução de problemas: leitura e análise de textos musicais e poéticos.</p> <p>Saber a contextualização histórica do repertório.</p> <p>Mobilizar esforços para exprimir uma mensagem, emoção ou imagem musical.</p> <p>Conhecer a fisiologia do órgão fonador.</p> <p>Tomar consciência da sensação física na vocalização.</p>
Repertório	<p>4 Trecho de música antiga</p> <p>2 Árias de ópera</p> <p>3 Canções (Lied, mélodie, song...)</p> <p>4 Canções portuguesas</p> <p>1 Ária de Oratória</p>	

Anexo F. Curso Secundário de Canto

Formação	Disciplinas	Ano/Carga Horária Semanal (x45 min.)		
		10º	11º	12º
Geral	Português	4	4	5
	Inglês	4	4	-
	Filosofia	4	4	-
	Educação Física	4	4	4
	Subtotal	16	16	9
Científica	História da Cultura e das Artes	3	3	3
	Formação Musical (a)	2 (4)	2	2
	Análise e Técnicas de Composição	3	3	3
	Oferta complementar:			
	Organologia e Psicoacústica	2	-	-
	Acústica e Produção Musical	-	2	-
	Informática Musical	-		2
Subtotal	10 (12)	10	9	
Técnica-Artística	Canto	2	2	2
	Classes de Conjunto	3	3	3
	Coro			
	Música de Câmara			
	Atelier de Ópera			
	Línguas de Repertório: Alemão e Italiano	4	4	4
	Disciplina de opção: (b)			
	. Arte de Representar	-	1	1
	. Correpetição	-	1	1
	. Instrumento de Tecla (c)	-	1	1
Subtotal	9	10	10	
Projectos colectivos: Música de Câmara		2 (d)	2 (d)	2 (e)
TOTAL		39 (35)	38 (36)	30 (28)

Anexo G. Horário letivo de 2019/2020 do Prof. José Manuel Araújo na EAMCN.

	3ª	4a	6a
10:50-11:35	Correpetição		
11:45-12:30	Aluno A		
12:30-13:15	8º Grau Supletivo		
13:30-14:15		8º Grau Supletivo	Aluno C
14:15-15:00	7º Grau Supletivo	6º Grau Supletivo	Aluno D
15:15-16:00	Aluno B	7º Grau Supletivo	Aluno D
16:00-16:45	8º Grau Supletivo	Aluno C	Aluno E
16:55-17:40		Correpetição	Aluno F

Anexo H. Programa da audição do dia 11 de dezembro de 2019

"UM INSTRUMENTO PARA A VIDA"



CONSERVATÓRIO NACIONAL ESCOLA ARTÍSTICA DE MÚSICA

AUDIÇÃO

Professor José Manuel Araújo
Pianista: Professora Ana Luísa Monteiro
Professora estagiária: Cátia Filipa Sousa

11 de dezembro de 2019 / 17h00 / Sala dos Serenins – Palácio da Ajuda

Parte I

Luís de Freitas-Branco	Contrastes
Vincenzo Bellini Franz Schubert	Ma, rendi pur contento Das Veilchen
Vincenzo Bellini	Dolente Immagine
Franz Schubert Wolfgang Amadeus Mozart	Die Liebe hat gelogen Ridente la calma
Robert Schumann	Widmung
Benedetto Marcello	Il mio bel foco
António Fragoso Johannes Brahms	Manhã de cerração Ein Sonnett
Claude Debussy	Beau Soir
Robert Schumann	Die beiden Grenadiere
Franz Schubert	Lachen und Weinen
Richard Strauss	Zueignung

Parte II

Johann Sebastian Bach	Quia respexit (Magnificat)
Robert Schumann	Weinachtslied
Vianna da Motta	Ave Maria
Charles Gounod	Ave Maria (Χαίρε Μαρία - texto grego)
Adolphe Adam	O, holy Night
Wolfgang Amadeus Mozart	Ave, Verum Corpus
Georges Bizet	Agnus Dei
Wolfgang Amadeus Mozart	Alleluja (Exultate, jubilate)
Camille Saint-Saëns	Oratorio de Noël
	I - Et Pastores erant
	VII - Tecum principium

Anexo I. Programa da audição do dia 13 de março de 2020

"UM INSTRUMENTO PARA A VIDA"



CONSERVATÓRIO NACIONAL ESCOLA ARTÍSTICA DE MÚSICA

AUDIÇÃO

Professor José Manuel Araújo

Pianista: Professora Ana Luísa Monteiro

Professora estagiária: Cátia Filipa Sousa

13 de Março de 2020 / 17h00 / Sala dos Serenins – Palácio da Ajuda

I

Luís de Freitas-Branco	Soneto de Camões
Alessandro Scarlatti Vincenzo Bellini	Se Florindo è fedele Malinconia
Christoph Willibald von Gluck	O del mio dolce ardor ("Paride ed Elena")
Clara Schumann	Liebst du um Schönheit
Vincenzo Bellini Franz Schubert	Dolente immagine Ständchen
Gustav Mahler	Liebst du um Schönheit
Jacques Ibert	Chanson de la mort (Chansons de D. Quichotte)
Robert Schumann	Abschied von Frankreich (Gedichte der Königin Maria Stuart, N.º 1)



II

Charles Gounod	Faites lui mes aveux (“Faust”)
Vincenzo Bellini	Ah, per sempre (“I Puritani”)
Wolfgang Amadeus Mozart	Deh, vieni, non tardar (“Le Nozze di Figaro”)
Francesco Cilèa	Lamento di Federico (“L’Arlesiana”)
Pietro Mascagni	Son pochi fiori (“L’Amico Fritz”)
Giacomo Puccini	Signore, ascolta (“Turandot”)
Francesco Cilèa	La dolcissima effigie (“Adriana Lecouvreur”)
Umberto Giordano	Nemico della patria (“Andrea Chénier”)
Charles Gounod	Je veux vivre (“Roméo et Juliette”)
Henri Purcell	Your counsel all (“Dido and Aeneas”)
Wolfgang Amadeus Mozart	Cinque, dieci, (“Le Nozze di Figaro”)
Vincenzo Bellini	Suoni la tromba (“I Puritani”)

Anexo J. Programa das Provas de recital de Canto A

Provas de recital de Canto A

11 de Março de 2020, 10h, sala 4.4

Professores: Manuela de Sá, Filomena Amaro, Larissa Savchenko, José Manuel Araújo

Pianistas: Ana Luísa Monteiro, Grazia di Venere, Hélder Marques, Daniel Godinho

Programa

A. Scarlatti, "Se Florindo è fedele" 2'50
Viana da Motta, "A Estrela" Op. 10, N 3 2'16

*

Stradella, "Cosi amor mi fai languir" 2'19
Vivaldi, "La Rondinella amante" 3'13

*

Pergolesi, "Se tu m'ami" 3'05
Scarlatti, "Nevi intatte" 1'12

*

A. Scarlatti, "Se Florindo è fedele" 3'16"
Bellini, "Malinconia" 2'30"

*

Gluck, "O del mio dolce ardor" 4'25"
Mascagni, "Son pochi fiori" (L'Amico Fritz) 3'10"

*

D. Scarlatti, "Consolati e spera!" 4'20
Ernesto Halffter, "Don Solidon" 2'14

*

Bach, "Ich will dir mein Herze schenken" (S. Mateus) 4'
Mozart, "Ach ich fühls's" (Flauta Mágica) 4'

*

Mozart, "An Chloë" 2'53
Ernesto Halffter, "Escolher noivo" 2'05

*

Reynaldo Hahn, "A Chloris" 3'00
Fauré, "Le papillon et la fleur" 2'18
Mozart, "Una volta che Bastiano" (Bastien und Bastienne) 2'30

*

Joseph Haydn, "Quoniam" da missa Sancta Caeciliae 3' 30
Henry Duparc, "Chanson triste" 2'20
Robert Schumann, "Du bist wie eine Blume" 2'10
Franz Schubert, "Seligkeit" D433, 2'

*

R. Strauss, "Morgen" 4'
Beethoven, "Adelaide" 6'

*

A. Berg, "Die Nachtigall" 2'20
Liszt, "Pace non trovo" (Petrarca) 6'30

*

Girolamo Frescobaldi, "Se l'aura spira", Op F. 7.15, 2'33
Christoph Willibald Gluck, "Non vi turbate" (Alceste) 4'00
Roger Quilter, "Autumn Evening", Op 14, 2'36

Anexo K. Programa das Provas de recital de Canto B

Provas de recital de Canto B

12 de Março de 2020, 10h, Cenjor

Professores: Rute Dutra, Ana Paula Russo

Pianistas: João Crisóstomo, Pedro Vieira de Almeida

F. Schubert, "Ständchen" 1'34

V. Bellini, "Malinconia" 1'40

*

L. Delibes, "Les filles de Cadix" 3'30

G. Donizetti, "Il barcaiolo" 2'55

*

Beethoven, "Sehnsucht" 1'40

Schubert, "Heidenröslein" 2'

Brahms, "Vergebliches Ständchen" 1'50

*

G.F. Handel, "O that I on wings could rise" (Theodora) 3'50

G. Verdi, "Saper vorreste" (Un ballo in maschera) 2'10

*

W.A. Mozart, "Noi donne poverine" (La finta giardiniera) 2'50

L. F. Branco, "Aquele moça" 2'10

*

W. A. Mozart, "Voi che sapete" (Le Nozze di Figaro) 3'10

X. Montsalvatge, "Canción di Cuna" 1'50

*

Hugo Wolf, "In dem Schatten meiner Locken" (Morike Lieder) 2'15

F. Poulenc, "A sa guitarra" 2'

F. Poulenc, "Fleurs" (Fiançailles pour rire) 2'10*

*

J. Strauss, "Mein Herr Marquis" (die Fledermaus) 3'20
Claude Debussy, "Apparition" (Quatre Chansons de jeunesse) 3'44

*

G. B. Pergolesi, "Stizzoso, mio stizzoso" (La Serva Padrona) 4'12
Leonard Bernstein, "Jupiter" (A cycle of five kid songs) 1'20
Frederick Loewe, "I could have danced" (My Fair Lady) 2'40

*

G. Rossini, "La pastorella delle Alpi" 3'10
D. Argento, "Spring" (Six Elizabethan songs) 1'40
D. Argento, "Diafenia" (Six Elizabethan songs) 2'
D. Argento, "Winter" (Six Elizabethan songs) 1'40

*

D. Argento, "Sleep" (Six Elizabethan songs) 2'40
D. Argento, "Dirge" (Six Elizabethan songs) 2'40
D. Argento, "Hymn" (Six Elizabethan songs) 4'

*

Anexo L. Prática de Ensino Supervisionada I

Mestrado em Ensino de Música Prática de Ensino Supervisionada

Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

Horas de contacto em estágio 1º Semestre

PES 1: **85 horas**, das quais:

❖ 70 horas: aulas assistidas

Total: 70h 30m

❖ 6 horas: aulas lecionadas

29 de outubro de 2019 – 3h45m

22 de novembro de 2019 – 3h45m

Total: 7h30m

❖ 9 horas: participação em atividades de escola

28 de novembro – Recital de Canto e Música de Câmara – 19h – Museu Nacional da Música (Classe da Prof. Ana Paula Russo) – 1h30m

9 de dezembro – Provas de Canto – 10h – Sala 4.4 – 2h

10 de dezembro – Provas de Canto – 10h – Sala Cenjor – 1h 45m

11 de dezembro – Ensaio Geral – 16h – Palácio da Ajuda (Classe do Prof. José Manuel Araújo) – 1h

11 de dezembro – Recital de Canto – 17.15h – Palácio da Ajuda (Classe do Prof. José Manuel Araújo) – 1h 45m

13 de dezembro – Concerto de Coros de Natal – 21.30h – Igreja de Arroios – 1h 30m

Total: 9h30m

❖ nº de visitas do Orientador Interno à EC: 1

1

❖ TOTAL: 87h 30m

Nome: Cátia Filipa Amaral Sousa

Número: 41764

Mestrado em Ensino de Música
Prática de Ensino Supervisionada

Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

Horas de contacto em estágio
2º Semestre

PES 2: **212 horas**, das quais:

❖ 184 horas: aulas assistidas

45h 45m (aulas assistidas presencialmente)

143h 15m (aulas assistidas através do ensino à distância)

Total: 189h

❖ 18 horas: aulas lecionadas

(aulas lecionadas presencialmente)

18 de fevereiro de 2020 – 4h30m

28 de fevereiro de 2020 – 3h45m

3 de março de 2020 – 4h30m

6 de março de 2020 – 3h45m

(aulas lecionadas através do ensino à distância)

9 de junho de 2020 – 1h30m

12 de junho de 2020 – 3h45m

Total: 21h45m

❖ 10 horas: participação em atividades de escola

4 de março – Recital de Canto e Música de Câmara – 19h – Museu Nacional da
Música (Classe da Prof. Ana Paula Russo) – 1h30m

11 de março – Provas de Recital de Canto A – 10h – Sala 4.4 – 1h

12 de março – Provas de Recital de Canto B – 10h – Sala Cenjor – 1h 30m

Total: 4h

❖ nº de visitas do Orientador Interno à EC: 2

1 (supervisão presencial)

1 (supervisão – ensino à distância)

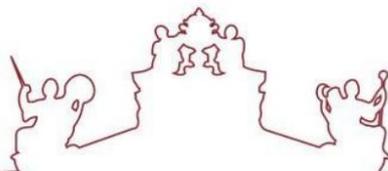
Total: 2

❖ TOTAL: 214h45m

Nome: Cátia Filipa Amaral Sousa

Número: 41764

Anexo N. Questionário



Universidade de Évora - Escola de Artes

Questionário

Este questionário enquadra-se na Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Évora, realizada na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional. O tema do presente questionário consiste na importância da postura e dos movimentos corporais como apoio ao progresso da técnica vocal. É destinado aos estudantes da classe de canto do Professor Doutor José Manuel Araújo.

1. A postura é importante para um cantor?

SIM

NÃO

2. Em contexto sala de aula, tem atenção à sua postura?

SIM

NÃO

3. Numa apresentação pública, a preocupação com uma postura adequada está presente?

SIM

NÃO

4. Alguma vez pensou sobre a importância do movimento corporal em canto?

SIM

NÃO

5. Ao longo do seu percurso académico, alguma vez trabalhou o movimento corporal como apoio da técnica vocal?

SIM

NÃO

6. O movimento corporal como meio de interpretação é algo que pratica livremente?

SIM

NÃO

7. Relativamente ao trabalho proposto pela mestrandia, o movimento corporal ajudou a ultrapassar dificuldades técnicas?

SIM

NÃO

8. Na sua opinião, o movimento corporal colaborou com uma emissão vocal de qualidade e mais cuidada?

SIM

NÃO

9. Numa apresentação pública, considera que o movimento corporal é necessário para uma interpretação mais completa?

SIM

NÃO

10. O trabalho realizado pela mestrandia foi adequado e auxiliou na libertação de hábitos e a ultrapassar tensões físicas?

SIM

NÃO

5. Komm bald

Klaus Groth

Zart bewegt

Singstimme

Pianoforte

1. Wa - rum denn
2. Wer kommt und

war - ten von Tag zu Tag? Es blüht im Gar - ten
zählt es, was blüht so schön? An Au - gen fehlt es,

was blü - hen mag. Die mei - nen
es an - zu - sehn. *m. v.*

wan - dern vom Strauch zum Baum; mir scheint, auch An - dern wärs wie ein

J. B. 164

p
Traum, mir scheint auch An - dern wärs wie ein

p dim. *pp*

Traum. Und von den Lie - ben,

p

die mir ge - treu, und mir ge - blie - ben, wärs du da -

p

bei, wärs du, wärs du da - bei!

f *p* *Red.*

4.
Ständchen.

185

Mäßig.
Reclst. ab.

48. *pp*

Lei-se fle - hen
mei-ne Lie - der durch die Nacht zu dir;
in den stil - len Hain her-nie - der, Lieb - chen, komm zu mir!
Flüsternd schlan - ke Wip-fel rau - schen in des Mon - des Licht,
in des Mon - des Licht; des Ver-rä - ters feind-lich Lau - schen

Edition Peters. 902a

fürch-te, Hol - de, nicht, fürch-te, Hol - de, nicht.

Hörst die Nach - ti - gal-len schla-gen? ach! sie fle-hen

dich, mit der Tö - ne sü - Ben Kla - - gen

fle - - hen sie für mich. Sie verstehn des

Bu - sens Seh - - nen, ken - nen Lie - - bes - schmerz, ken - nen Lie - - bes -

schmerz, rüh-ren mit den Sil-ber-tö - nen je - des wei - che Herz,
 je - des wei - - che Herz. Laß auch dir die Brust be - we - - gen,
 Lieb - chen, hö - re mich! be - - bend harr ich dir ent - ge - gen!
 komm, be - glük - ke mich! komm, be - glük - ke mich,
 be - - glük - - - ke mich!

cresc.

p

decresc.

pp

dimin.

Edition Peters 9023

Il mio bel foco.

(My joyful ardor.)

Recitativo ed Aria.

English Version by

D^r TH. BAKER.

BENEDETTO MARCELLO.
(1686 - 1739)

Voice. *Recit.* *mf*

Il mio bel fo - co, o lon - ta - no o vi -
My joy - ful ar - dor, wheth - er near or far

Piano. *a piacere* *mf*

ci - no chès - ser pos - sì - o, sen - za can - giar mai tem - pre per
dis - tant from thee I tar - ry, Un - chang'd and con - stant ev - er, For

p rit.

voi, ca - re pu - pil - le, ar - de - rà sem - pre.
thee, O my be - lov - ed, Shall languish nev - er.

f *p rit.*

Ed. *

Allegretto affettuoso.

mf

Quella fiamma che m'ac-cen-de,
In my heart the flames that burn me,

mf

quel-la fiam-ma che m'ac -
in my heart the flames that

cresc. *p*

più f

cen-de pia-ce tan-to all'al-ma mi - a, pia-ce tan-to all'al-ma
burn me All my soul do so en - rav-ish, all my soul do so en -

f *f*

rit.
f portando

mi - a, che giammai s'è-stin-gue - rà, s'è - stin-gue - rà, s'è - stin-gue -
ravish, That they ne'er shall cease to glow, shall cease to glow, shall cease to

f *p* *rit.*

p dolcemente legato e cresc. *f*

rà, pia-ce tanto al-l'al-ma mi-a che giam-mai s'è-stin-gue-
 glow, All my soul do so-en-rav-ish, That they ne'er shall cease to

p *cresc. sempre*

rà, s'è-stin-gue-rà, che giam-mai s'è-stin-gue-
 glow, shall cease to glow, that they ne'er shall cease to

f *p rit.* *a tempo*

rà, s'è-stin-gue-rà, s'è-stin-gue-rà.
 glow, shall cease to glow, shall cease to glow.

f *p col canto* *a tempo* *cresc.*

p legato con grazia

E se il fato a voi mi
 And should fate to ye re-

f *p dim. smorz.* *p*

ren - de, va - ghi rai del mio bel so - le, al - tra luce el - la non
 turn me, Wan - d'ring rays of my fair sun, - Oth - er light I cov - et

p > *p* (or) *sf*
 vuo - le nè vo - ler giammai po - trà, nè vo -
 none, Nor the wish can ev - er know, nor the

cresc. poco a poco

p *cresc. poco a poco*
 ler giammai po - trà, nè vo - ler, nè vo - ler giam -
 wish can ev - er know, nor the wish, nor the wish can

f *rit.*
 mai po - trà, giammai po - trà, nè vo - ler giammai po -
 ev - er know, can ev - er know, nor the wish can ev - er

col canto pp

trà.
know.

a tempo *cresc.*

p

Quel-la fiam-ma che m'ac-cen-de pia-ce tanto al-l'al-ma
In my heart the flames that burn me All my soul do so en-

p

mi-a, pia-ce tanto al-l'al-ma mi-a, che giammai s'e-stin-gue-
ravish, all my soul do so en-ravish That they ne'er shall cease to

rit. *mf*

rà, sè-stin-gue-rà, sè-stiu-gue-rà, pia-ce tanto al-l'al-ma
glow, shall cease to glow, shall cease to glow; All my soul do so en-

f rit.

cresc.

mi-a che giam-mai sè-stin-gue-rà, s'è-stin-gue-rà, che giam-
ravish, That they ne'er shall cease to glow, shall cease to glow, that they

f rit. *a tempo*

mai sè-stin-gue-rà, s'è-stin-gue-rà, s'è-stin-gue-
ne'er shall cease to glow, shall cease to glow, shall cease to

col canto *a tempo*

p dolce *f*

rà, quel-la fiam-ma giammai, giammai s'è-stin-gue-
glow, that they ne'er shall cease, that they ne'er shall cease to

rinforz. e rit.

a tempo

rà.
glow.

mf *a tempo* *f rit.*

Dido's Lament
from "Dido and Aeneas", act 3
(1689)

Henry PURCELL
(1659-1695)

Dido
Thy hand, Be-lin - da; dark - - - - ness shades me, On thy bo - som let me

B. C.
7 9 8 7 6

5
rest; More I would, - but Death in - vades me; Death is now a wel - come -

9
guest.

Tasto solo

14
When I am laid, - am laid in earth, may my wrongs cre - ate No

Violins I & II

Violas

Basso continuo
6 5 6 4 7 6 6 2 7 6 6 5 4

20

trou - ble, no trou - ble in thy breast, When I am laid, — am

26

laid in earth, may my wrongs cre - ate no trou - ble, no trou - ble in thy

32

breast. Re - mem - ber me! Re - mem - ber me! But

38

ah! for - get my fate; Re - mem - ber me! But ah! for - get my —

44

fate. Re - mem - ber me! Re - mem - ber me! But ah!

49

for - get my fate, Re - mem - ber me! But ah! for - get my fate.

55

Ständchen.

(Kugler.)

Allegretto grazioso.
Anmutig bewegt.

Op. 106. Nº 1.

48. *p*

The first system shows the piano introduction. It consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The music is in G major and 3/4 time. The tempo is 'Allegretto grazioso' and the mood is 'Anmutig bewegt'. The dynamic is 'p' (piano). The introduction features a series of chords and arpeggiated figures in both hands.

p dolce

Der Mond steht ü - ber dem Ber - ge, so recht für ver - lieb - te Leut;

The second system contains the first line of the song. The vocal line is on a single staff with a treble clef. The piano accompaniment is on two staves (treble and bass clef). The dynamic is 'p' (piano) and the mood is 'dolce'. The lyrics are: 'Der Mond steht ü - ber dem Ber - ge, so recht für ver - lieb - te Leut;'. The piano accompaniment features a steady eighth-note accompaniment in the bass and chords in the treble.

im Gar - ten rie - selt ein Brun - - nen, sonst

The third system contains the second line of the song. The vocal line is on a single staff with a treble clef. The piano accompaniment is on two staves (treble and bass clef). The lyrics are: 'im Gar - ten rie - selt ein Brun - - nen, sonst'. The piano accompaniment continues with the same eighth-note accompaniment and chordal structure.

Stil - - le weit und breit.

pp p

The fourth system contains the third line of the song. The vocal line is on a single staff with a treble clef. The piano accompaniment is on two staves (treble and bass clef). The lyrics are: 'Stil - - le weit und breit.'. The dynamic is 'pp' (pianissimo) for the first part and 'p' (piano) for the second part. The piano accompaniment features a steady eighth-note accompaniment in the bass and chords in the treble.

Ne - ben der Mau - er im Schat - ten, da stehn der Stu - den - ten

drei mit Flö - ve und Geig' und Zi - ther, und

sin - gen und spie - len da - bei, sin - - gen und

cresc.

spie - - len da - bei.

Die Klän-ge schleicher der Schönsten sacht in den Traum hin - ein,

p dolce

sie schaut den blon - den Ge - lieb - - ten und lis - - pelt: „ver-

ppp

giss nicht mein!“

p

(si allontana di nuovo)

pp *rall.*

GÉRARD (riprende la penna; riflette)

Ne-mi-co della pa-tria?!

rall. di più *f a tempo* *col canto*

(ride) *ff* *f pesante* *♩ = 112* (riprende la penna e

È vecchia fia-ba che be-a-ta - men-te an-cor la beve il po-po-lo.

scrive ancora) *a piacere* (riflette, poi esclama e scrive)

Nato a Costanti - no-po-li? Stra-nie-ro! Studiò a Saint Cyr?..

(riflette ancora, poi trionfante d'una idea subito balenatagli scrive rapidamente)

Sol - da - to!... Tradi - to - re!

a tempo ff

Di Du - mou - riez un com - pli - ce! È po - e - ta? Sovverti -

affrett. tr

a piacere (ma a quest'ultima accusa la pen-
- tor di cuori e di co - stu - mi!

Meno.

- na gli sfugge dalle mani, tti occhi fissi e pensosi gli si riempiono di lacrime; si alza e passeggia lentamente)

dim. pp p

♩ = 54

(con tristezza)

Un di m'e-ra di gio-ia pas-sar fragli odfe le ven-det-te, pu-ro, in-no-cente e

for-te! Gi-gan-te, mi cre-dea!... Son sem-pre un ser-vo!... Ho mu-ta-to pa-

(con violenza)

-dra-ne!... Un ser-vo ob-be-dien-te di vio-len-ta pas-sio-ne! Ah, peg-gio!... Ue-ci-do

f più stretto

(sorride amaramente angosciato)

tre-mo, e men-tre uc-ci-do, io pian-go!...

f dim. sf dim.

(1) $\text{♩} = 44$

Io del la Re-dentri-ce fi-glio pel primo hou-di-to il gri-do suo pel

p *trattenendo*

a tempo

mon-do ed ho al suo il mio grido u-ni-to.... Or smar-rita hola

p *mf col canto* *p*

(s'interrompe, le vecchie ricordanze tornano a lui, la sua voce si fa

fe-de nel so-gna-to de-sti-no? Co-m'era irra-di-a-to di

p *mp*

piena di tristezza, e di rimpianto)

glo-ria il mio cam-mi-no!...

p *mp*

(1) Dal ♩ al ♩ taglio facoltativo. In questo caso la misura segnata (1) comincerà col $M\sharp$ invece del $M\flat$. E 029 S

6 *♩=84*
 La co - scien - za nei cuor ri - de - star... de le

ff dim. pp

9 gen - ti! Rac - co - gli - re le la - gri - me dei

6 vin - ti e sof - fe - ren - ti...

dim.

6 *animando*
 Fa - re del mon - do un Pan - the - on!..... Gli

animando

uo - mi - ni in dii mu - ta - re e in un sol

ba - - - - - cio, e in un sol ba - cio e ab - - - - -

affrett.

- brac - cio tut - - te le gen - - - - - ti a - - - - -

affrett.

- mar!..... e in un sol

ba - - cio e ab-brac - - cio tut - - te le gen - - ti a -

poco rall.

- mar!

ff a tempo

a piacere

Or io rin-nego il san-to gri - - do!

p coi canto *f a tempo*

a piacere

Io d'odio ho colmo il co-re e chi co-si m'ha