



A VIDA E PEDAGOGIA DE HILDE ZADEK
Percursos de uma Investigação-Ação

Pedro Telles

CSMG | 2014

Mestrado em Ensino da Música - especialidade em Canto

A VIDA E PEDAGOGIA DE HILDE ZADEK

Percursos de uma Investigação-Ação

por

José Pedro da Costa Leite Telles de Freitas

novembro 2014

Mestrado em Ensino da Música - especialidade em Canto

A VIDA E PEDAGOGIA DE HILDE ZADEK

Percursos de uma Investigação-Ação

por

José Pedro da Costa Leite Telles de Freitas

novembro 2014

O Projeto Educativo é submetido em conformidade com as exigências necessárias para a obtenção do grau de **Mestre em Ensino da Música - Canto**

Trabalho realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria do Rosário de Sousa

o júri

Professora Fernanda Correia

presidente do Conservatório Superior de Música de Gaia (presidente)

Prof.ª Doutora Maria do Rosário Morais Pinto da Mota Ribeiro de Sousa

professora do Conservatório Superior de Música de Gaia (orientadora)

Prof. Doutor António Gabriel Castro Correia Salgado

professor adjunto da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (arguente)



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

MESTRADO EM ENSINO DA MÚSICA

Especialidade em Canto

José Pedro da Costa Leite Telles de Freitas

A VIDA E A PEDAGOGIA DE HILDE ZADEK

Percursos de uma Investigação-Ação

Projeto Educativo apresentado para obtenção do
Grau de Mestre em Ensino da Música, com a especialidade em Canto

Trabalho realizado sob a orientação científica da
Professora Doutora Maria do Rosário de Sousa

Novembro de 2014

I believe in a higher power. I believe in destiny. I believe that something remains even after we die. And I believe in responsibility that we bear from birth to death – to the soul of the universe. To something incomprehensible. That we must bring into the universe the most positive contribution we can make. So at the end, whatever is left of us can contribute something positive to this incomprehensible universe. There´s nothing more I can say.

Hilde Zadek

RESUMO

O presente estudo consiste em uma análise da Pedagogia de Canto aplicada a seis Sujeitos (S) do Sexo Feminino, pelo cantor Pedro Telles, baseado na metodologia utilizada por Hilde Zadek. O interesse para estudo parte da premissa de que há muitas abordagens de encarar a técnica vocal, criando metodologias sistematizadas próprias de cada Pedagogo. Este trabalho propõe delinear as vertentes metodológicas de Hilde Zadek no ensino da técnica do *Canto Lírico*. Desta forma, abordamos a sua metodologia utilizando o *Diagrama de Fluxo do Ar* e os exercícios vocais aplicados em seis indivíduos do sexo feminino verificando e captando em vídeo o desenvolvimento vocal ao longo de 6 meses de trabalho, tendo como objetivo confirmar a sua eficácia. Para fundamentarmos o Estudo Empírico, escolhemos o modelo de Relação Pedagógica (RP) de Renald Legendre (2005), sustentado por uma metodologia de análise qualitativa de investigação-ação.

PALAVRAS-CHAVE:

TÉCNICA VOCAL – METODOLOGIA VOCAL - PEDAGOGIA VOCAL –
HILDE ZADEK.

ABSTRACT:

This study consists of an analysis of the Vocal Pedagogy applied to six Female subjects (S), by singer Peter Telles, based on the methodology used by Hilde Zadek. The interest to study assumes that there is a lot of approaches to face the vocal technique, creating own systematic methodologies of each Educator. This paper proposes outline the methodological aspects of Hilde Zadek in the bel canto technique teaching. Thus, we discuss its methodology using the *Air Flow Diagram* and vocal exercises applied in 6 female subjects, checking and capturing on video, the vocal development over 6 months of work, aiming to confirm their effectiveness. To support the empirical study we choose the model of Pedagogical Relation (PR) of Renald Legendre (2005) supported by a methodology of qualitative analysis Research-Action.

KEY WORDS

VOCAL TECHNIQUE – VOCAL METHODOLOGY– VOCAL PEDAGOGY–
HILDE ZADEK

*Obrigado!!! Mãe
Cláudia
Lurdes
Gustavo
Paulo
Jairo
Maria do Rosário*

AGRADECIMENTOS

Começo por agradecer à minha Orientadora Professora Doutora Maria do Rosário de Sousa com quem compartilhei a amizade, a sabedoria e o gosto pela investigação científica.

A todos os Sujeitos (S) intervenientes neste estudo empírico, Sara, Leonor, Iracema, Natália, Balsaminha e Margarida pela dedicação, disponibilidade e esforço ao longo do programa.

À Professora Fernanda Correia por me ter ensinado a Cantar.

Ao Professor Mário Mateus por me ter ensinado a Música de Conjunto.

Aos meus colegas de Mestrado Patrícia, Pedro, Irma, Paulo e Catarina pelo acompanhamento e companheirismo neste percurso de dois anos.

Às Cantoras Marina e Liliana pela carreira e amizade das quais me orgulho.

Ao Jairo, pela amizade e ajuda constante no meu percurso musical.

ÍNDICE GERAL

RESUMO	3
ABSTRACT	4
DEDICATÓRIA	5
AGRADECIMENTOS	6
ÍNDICE GERAL	7
ÍNDICE DE FOTOS	11
ÍNDICE DE FIGURAS	12
ÍNDICE DE IMAGENS	13
ÍNDICE DE QUADROS	13
INTRODUÇÃO GERAL	16
Problemática da Pesquisa	16
Questão Central da Pesquisa	19
Hipóteses de Investigação	19
Objetivos da Pesquisa	19
Objetivos Gerais	19
Objetivos Específicos	20
Plano Geral da Investigação	20
PRIMEIRA PARTE – QUADRO TEÓRICO-CONCEPTUAL	23
CAPÍTULO I – UMA VIDA AO SERVIÇO DO CANTO	24
Introdução	25
1.1 Biografia de Hilde Zadek	26
1.2 Fontes e Motivações para a sua Pedagogia	36
1.2.1 Rose Pauly	36
1.2.2 Ria Ginster	38

1.3 Uma visão antropológica da personalidade Hilde Zadek	40
1.3.1 A performer e a sua projeção internacional: Óperas e Repertório de Concerto	40
1.3.2 Papéis de Ópera	40
1.3.3 Repertório de Concerto	45
1.3.4 Discografia e videografia enquanto personalidade	48
1.3.5 Concurso Internacional de Canto Hilde Zadek	52
1.3.6 Projeção da Pedagogia e da Didática de Hilde Zadek	53
CAPÍTULO II - UMA METODOLOGIA PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DO CANTO	59
Introdução	60
2.1 Princípios Básicos Da Fisiologia Para A Prática Vocal	61
2.2 Metodologia utilizada por Hilde Zadek	64
2.3 Considerações de Hilde Zadek no Ensino do Canto	74
2.4 O Diagrama do Fluxo do Ar na Prática	82
2.5 Visão pessoal do Diagrama do Fluxo do Ar	86
SEGUNDA PARTE - ESTUDO EMPÍRICO	
IMPACTO DE UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO VOCAL NA TRANSFORMAÇÃO DA VOZ TENDO COMO BASE A <i>METODOLOGIA HILDE ZADEK</i>	93
CAPÍTULO III - OPÇÕES METODOLÓGICAS	94
Introdução	95
3.1 Conceito de investigação ação	96
3.2 O Modelo de Pesquisa Científica - Investigação-Ação	102
3.3 Descrição do Modelo de Relação Pedagógica (RP)	103

3.3.1 Pólos do Modelo de Relação Pedagógica (RP)	103
3.3.2 Relações Biunívocas do Modelo Relação Pedagógica (RP)	104
3.4 Aplicação do Modelo de Relação Pedagógica ao Estudo Empírico	105
3.4.1 O Meio (M)	105
3.4.2 O(s) Sujeito(s) (S)	109
3.4.3 O(s) Agente(s) (A)	117
3.4.4 O Objeto (O) de estudo	118
3.4.5 Relações biunívocas do modelo de Relação Pedagógica (RP)	119
3.5 Instrumentos de recolha de dados	120
3.6 Síntese dos Instrumentos utilizados na recolha de dados	122

CAPÍTULO IV

O PROGRAMA DE FORMAÇÃO E

TRANSFORMAÇÃO VOCAL TENDO

COMO BASE A METODOLOGIA DE HILDE ZADEK

123

Introdução	124
4.1 Competências gerais do programa	126
4.2 Recolha de informação e períodos de implementação	127
4.3 Temáticas do Programa	128
4.4 Objetivos gerais das sessões do Programa	130
4.5 Planificação das Sessões	130
4.6 Planificação pormenorizada das Sessões do <i>Programa Vocal</i>	131
4.6.1 Preparação corporal e Aquecimento respiratório e vocal	131
4.6.2 Exercícios corporais efetuados	132
4.6.3 Exercícios respiratórios	132

4.6.4 Exercícios vocais (Vocalizos)	133
4.7 Execução das peças estudadas	134
4.8 Cuidados e saúde vocais	134
4.9 Motivação	135
CAPÍTULO V – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	136
Categorização	137
CAPÍTULO VI - INTERPETAÇÃO DOS RESULTADOS	150
Interpretação dos Resultados	151
CONCLUSÕES FINAIS	169
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	170
FONTES ELETRÓNICAS	173
ANEXOS - CD e QUESTIONÁRIOS	
ANEXO I – Gravações iniciais e finais dos Sujeitos / Concerto	
ANEXO II – Filme <i>Singing as a Path</i>	
ANEXO III – CD1 – <i>Requiem de Verdi</i> – Karajan	
ANEXO IV – CD2 – <i>Requiem de Verdi</i> – Karajan	
ANEXO V – CD – <i>Hilde Zadek singt</i>	
ANEXO VI – Questionários	
ÍNDICE DE FOTOS	
Foto nº 1 – Fotografia de Hilde Zadek	26
Foto nº 2 – Hilde Zadek – Aida – Verdi – Wien	27
Foto nº 3 – Hilde Zadek – Rosenkavalier – Strauss	27

Foto nº 4 - Hilde Zadek – Chrysothemis – Elektra - Strauss – Wiener Staatoper	27
Foto nº 5 – Hilde Zadek – Aida - Verdi – Convent Garden	27
Foto nº 6 – Hilde Zadek – Evchen – Meistersingern von Nürnberg – Wagner – Metropolitan Opera	28
Foto nº 7 – Hilde Zadek – -Kurfürstin – Vogelhänder – Zeller – Volksoper	28
Foto nº 8 – Hilde Zadek – Tosca – Puccini – New York	28
Foto nº 9 – Hilde Zadek – Leonora – Die Macht des Schicksals – Verdi	28
Foto nº 10 - Hilde Zadek – Ariadne – Ariadne auf Naxos – Strauss – Glyndebourn	29
Foto nº 11 - Hilde Zadek – Donna Anna – Don Giovanni – Mozart – MET	29
Foto nº 12 – Hilde Zadek – Tosca – Puccini – Tel Aviv	29
Foto nº 13- Hilde Zadek – Elsa – Lohengrin – Wagner – Viena	29
Foto nº 14 - Hilde Zadek – Ariadne – Ariadne auf Naxos – Strauss – Salzburg	30
Foto nº 15 - Hilde Zadek – Chrysothemis – Elektra - Strauss – Düsseldorf	30
Foto nº 16 - Hilde Zadek – Neue Priorin – Poulenc	30
Foto nº 17 - Hilde Zadek – Saffi – Zigeunerbaron – Johann Strauss	30
Foto nº 18 - Hilde Zadek – Ariadne – Ariadne auf Naxos – Strauss – Glyndebourn	31
Foto nº 19 - Hilde Zadek – Erste Chorführerin – Mord in der Kathedrale – Pizzetti – Viena	31
Foto nº 20 - Hilde Zadek – Mutter – Bluthochzeit – Fortner	31
Foto nº 21 - Hilde Zadek – Leokadja – Mahagonny – Weill	31
Foto nº 22 - Hilde Zadek – Magda – Der Konsul – Menotti – Wien	33
Foto nº 23 - Hilde Zadek – Arabella – Strauss – Düsseldorf	33
Foto nº 24 - Hilde Zadek – Santuzza – Cavalleria Rusticana – Mascagni – Wien	33
Foto nº 25 - Hilde Zadek – Donna Anna – Don Giovanni – Mozart – Glyndebourne	33
Foto nº 26 - Hilde Zadek – Desdemona – Otello – Verdi – Wien	35
Foto nº 27 - Hilde Zadek/Erich Kunz – Donna Elvira/Leporello – Don Giovanni – Mozart	35
Foto nº 28 - Hilde Zadek – Jaroslawna – Prince Igor – Borodin – Wien	35
Foto nº 29 - Hilde Zadek – Salome - Strauss – Wien	35
Foto nº 30 - Hilde Zadek – Lisa – Pique Dame – Tschaikowski – Londres	35
Foto nº 31 - Hilde Zadek – Tosca – Puccini – Convent Garden	35

Foto nº 32 – Rose Pauly – Professora de Hilde Zadek em Jesrusalém	36
Foto nº 33 – Ria Ginster – Professora de Hilde Zadek em Zurique	38
Foto nº 34 – Hilde Zadek – MasterClass de Canto – Tóquio	54
Foto nº 35 – Hilde Zadek – Ao piano – Professora	54
Foto nº 36 – Cantores Líricos Famosos 1 - Alunos de Hilde Zadek	55
Foto nº 37 – Cantores Líricos Famosos 2 - Alunos de Hilde Zadek	56
Foto nº 38 – Cantores Líricos Famosos 3 - Alunos de Hilde Zadek	57
Foto nº 39 – Cantores Líricos Famosos 4 - Alunos de Hilde Zadek	58
Foto nº 40 – Fundação Conservatório Regional de Gaia	106
Foto nº 41 – Casa Própria do Sujeito A (S)	107
Foto nº 42 – Casa Própria do Orientador do Programa	107
Foto nº 43 – Academia de Música de Costa Cabral	108
Foto nº 44 – Sujeito (S) A	111
Foto nº 45 – Sujeito (S) B	112
Foto nº 46 – Sujeito (S) C	113
Foto nº 47 – Sujeito (S) D	114
Foto nº 48 – Sujeito (S) E	115
Foto nº 49 – Sujeito (S) F	116
Fotos nº 50 – Sujeitos (S) – Concerto Final	155
Fotos nº 51 – Liliana Sousa e Marinha Pacheco – Concerto Final	156
Foto nº 52 - Marinha Pacheco – Soprano	156
Foto nº 53 - Liliana de Sousa – Contralto	159
Foto nº 54 - Jairo Grossi – Pianista	161

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig. 1 – Diagrama do Fluxo do Ar	68
Fig. 2 – Abertura da boca condicionada pelo tipo de fisionomia facial	72
Fig. 3 – Diagrama do Fluxo do Ar com Flecha Interior	74
Fig. 4 – Diagrama do Fluxo do Ar – Foco na Voz Feminina	77
Fig. 5 – Diagrama do Fluxo do Ar- Foco na Voz Masculina	78
Fig. 6 – Diagrama da mesma nota em Forte e em Piano	79
Fig. 7 – Diagrama do Fluxo do Ar – Os 4 pontos	82
Fig. 8 – Diagrama simples do Fluxo do Ar	86

Fig. 9 – Diagrama do Fluxo do Ar – Espaço Inferior	87
Fig. 10 – Diagrama do Fluxo do Ar – Espaço Superior	87
Fig. 11 – Diagrama do Fluxo do Ar – Vogal U	88
Fig. 12 – Diagrama do Fluxo do Ar – Vogal Î	88
Fig. 13 – Diagrama do Fluxo do Ar – Vogal Ô	89
Fig. 14 – Diagrama do Fluxo do Ar – Vogal Â	89
Fig. 15 – Diagrama do Fluxo do Ar – Analogia gráfica da Vogal U	90
Fig. 16 – Diagrama do Fluxo do Ar – Analogia gráfica da Vogal Î	91
Fig. 17 – Diagrama do Fluxo do Ar – Analogia gráfica da Vogal Ô	91
Fig. 18 – Diagrama do Fluxo do Ar – Analogia gráfica da Vogal Â	92
Fig.19 – Modelo de Relação Pedagógica (RP)	102
Fig. 20 – Modelo de Relação Pedagógica (RP) – Meio (M)	105
Fig. 21– Modelo de Relação Pedagógica (RP) – Sujeito (S)	109
Fig. 22 – Modelo de Relação Pedagógica (RP) – Agente (A)	117
Fig. 23 – Modelo de Relação Pedagógica (RP) – Objeto (O)	118
Fig. 24 – Modelo de Relação Pedagógica (RP) – Relações Biunívocas	119
Fig. 25 – Ária Voi che sapete – Bodas de Fígaro	129
Fig. 26 – Modelo de Relação Pedagógica (RP)	166

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem nº 1 – Capa do cd – Messa da Requiem – Verdi –Karajan	48
Imagem nº 2 – Capa do cd – Hilde Zadek singt - Mozart – Wagner – Strauss	49
Imagem nº 3 – Capa do DVD – <i>Singing as a Path</i>	49
Imagem nº 4 – Programa do Concerto Final	154

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro nº 1 - Sujeitos (S) Participantes no Objeto (O) de Estudo	110
Quadro nº 2 - Síntese dos instrumentos de recolha de dados	122

INTRODUÇÃO GERAL

Problemática da Pesquisa

Atualmente, muitos são os métodos de Canto e as pedagogias utilizadas para o desenvolvimento e aprendizagem de uma voz cantada. Cantores, tanto de música erudita como de música ligeira, procuram um método adequado para um desenvolvimento gradual e seguro das suas possibilidades vocais.

Não importa se se canta *ópera, musicais, rock ou pop*. Deveria haver sempre uma compreensão fisiológica do ato de cantar, com uma técnica que permita uma segurança, relaxamento e concentração na atuação – que é, na realidade, em torno da qual o cantor se prepara.

Por existir uma ampla variedade de estilos de música no mundo, é necessário uma técnica de Canto que possa ser aplicada a qualquer um deles. E se uma técnica de Canto não pode ser aplicada aos vários estilos musicais existentes, algo vai mal com essa técnica, e não pode ser considerada fiável.

Muitos alunos, sob a alçada de um professor, esforçam-se inutilmente durante anos, na procura de uma maior extensão vocal e melhora da qualidade tonal.

De acordo com opiniões de muitos professores e dirigentes de coros, ouvimos frequentemente as seguintes expressões: *Canta com a garganta aberta! Canta desde o diafragma! Foca o som para a frente! Mantem a língua em baixo! Dá mais força!* são algumas das indicações que podem ser mal compreendidas por um aluno. Muito da linguagem dos professores de canto e diretores de coros são abundantes neste tipo de confusões e perigosos clichês.

Cada vez menos, os cantores questionam a “sabedoria” dos seus professores, os quais manipulam e forçam as suas vozes, até que um dia descubrem que estas estão “gastas” e

mal orientadas. Existem outros alunos, que procuram para seus orientadores, cantores de renome das áreas musicais a que se dedicam. Alguns destes professores estão já retirados dos palcos, outros em final de carreira mas que, pelas suas performances e projeção, ganharam reconhecimento a nível internacional.

Outros estudantes procuram os chamados pedagogos vocais, reconhecidos como grandes professores, devido aos alunos que chegaram ao estrelato sobre a sua direção.

Encontrar um professor entres estes dois tipos é difícil principalmente quando se tenta um que tenha sido excelente cantor e ao mesmo tempo seja um bom pedagogo vocal.

Na minha carreira como estudante e cantor, houve duas pessoas que marcaram a minha vida profissional e pessoal com estes predicados. A primeira, a Professora Fernanda Correia e a segunda, a Professora Hilde Zadek. Pelas suas experiências como cantoras e pedagogas poderemos defini-las como Harrison (2014) descreve:

Ajudar os cantores a encontrar as suas vozes é um privilégio exigente. Exige não só conhecimento íntimo do funcionamento do instrumento e as formas de animá-lo em corpos jovens, com uma maturidade e sabedoria consideráveis. Ensinar, cantar, bem como ser especialista, é uma questão muito pessoal. Ter um diploma por si só não qualifica ninguém para ensinar a cantar e somente a como cantar. Não se pode aprender a ser um professor de voz, lendo um livro, ou a estudar um método ou seguindo instruções. Também não é uma carreira como artista profissional que dá garantias de que pode ajudar um cantor a desenvolver a sua própria voz individual. Muitos grandes cantores têm dificuldade em explicar como cantam, e acabam por ensinar aos alunos a forma de fazer o que eles imaginam que fazem. As suas indicações são muitas vezes infundadas fisiologicamente (Harrison, 2014, p.85).¹

Ter o privilégio de conhecer e estudar com a Professora Fernanda Correia foi de vital importância e significado para o meu percurso. Fica-se absorvido pela sua personalidade dinâmica, o seu carisma e a capacidade e sentido de dever na sua missão de lecionar. É

¹ *Helping singers to find their voices is an exacting privilege. It requires not only intimate knowledge of the working of the instrument and ways of enlivening it in young bodies, but considerable maturity and wisdom. Teaching, singing, as well as being specialises, is a highly personal matter. Having a degree does not of itself qualify one to teach singing any more than it equips one to sing. One cannot learn to be a voice teacher by reading a book, studying a method or following instructions. Nor is a career as a professional performer any guarantee that you can help a singer to develop their own individual voice. Many great singers are hard put to explain how they sing, and end up trying to get pupils to do what they imagine they do. Their instructions are often quite unfounded physiologically (Harrison, 2014, p.85).*

Nota: As citações bibliográficas referidas em língua estrangeira encontram-se traduzidas em português. Todas as traduções realizadas são da inteira responsabilidade do autor deste trabalho.

de louvar a sua intuição na compreensão das emoções pessoais e os seus dotes de representação. Mas, uma das suas maiores qualidades é conseguir o impossível de desfazer danos vocais provocados por outros professores de canto. A sua dedicação e missão do bom ensinar, inspirou muitos alunos durante décadas a tornarem-se cantores profissionais.

A outra personalidade que me marcou positivamente na minha formação enquanto aluno e profissional de canto foi a figura incontornável de Hilde Zadek. É, sem dúvida um dos expoentes máximos da grande e antiga escola de canto. Tanto a sua incrível carreira, como a sua credibilidade como professora, lançam-na no panorama musical como uma das melhores e reconhecidas professoras da atualidade. A sua singular fama na Áustria e Alemanha como pedagoga não é igualada por nenhum outro. O seu conhecimento de fisiologia dos órgãos inerentes à produção vocal e os seus diagnósticos de reconhecer problemas vocais de um cantor e prescrever uma série de exercícios específicos para corrigi-los são de extrema objetividade e clareza.

É sobre a segunda personalidade descrita, Hilde Zadek, que a presente investigação se destina a estudar. Pretendo divulgar o seu percurso de vida e os seus fundamentos pedagógicos de grande sucesso. E desta forma, que várias pessoas possam beneficiar do seu trabalho e apreciar e experimentar uma técnica simples e sensata para um bom desenvolvimento vocal.

Era o meu desejo há muito tempo, dar luz a este seu método com qual experienciei desfechos excelentes em alunos participantes nas suas Master Classes. Os seus resultados na resolução de problemas eram mais positivos e rápidos do que o normal.

Este projeto foi um processo individual, e nada fácil de adaptar na forma escrita, pois não é pelas palavras aqui escritas e sim pela prática destes fundamentos que os resultados são experienciados. Este método foi investigado e baseado pela minha participação pessoal nas suas Master Classes e também por lições particulares a que tive o prazer de participar ao longo de vários anos em Portugal, Áustria e Suíça.

É minha intenção, neste trabalho, escrever sucintamente, sobre a vida, trabalho e método de Hilde Zadek. E futuramente desenvolver estes assuntos em dissertação mais alargada.

Questão Central da Pesquisa

- **Será possível implementar a Metodologia de Ensino de Técnica Vocal, preconizada pela pedagoga Hilde Zadek, de forma e compreensão acessíveis a pessoas com índices reduzidos de práticas ao nível do Canto, contribuindo para a sua motivação e para a obtenção de resultados vocais positivos?**

Para tentar obter respostas a esta questão central formulamos as seguintes Hipóteses de Investigação.

Hipóteses de Investigação

- Será que a Metodologia de Hilde Zadek se revela motivadora para crianças e jovens em idade escolar?
- Será que esta Metodologia se adapta a todos os níveis etários com diferentes níveis de prática vocal?
- De que forma será possível implementar esta Metodologia para que se possam obter resultados positivos ao nível do Canto?

Objetivos da Pesquisa

Objectivos Gerais

São objetivos gerais desta pesquisa:

- Sensibilizar pessoas de níveis etários diversificados para a Prática do Canto.
- Dar a conhecer a personalidade e a obra de Hilde Zadek no mundo musical e académico.
- Motivar crianças, jovens e adultos para a Prática Vocal através das técnicas instituídas pela Pedagoga Hilde Zadek.
- Dar a conhecer repertório lírico junto de camadas populacionais pouco ou nada sensibilizadas para esta dimensão artística.

Objetivos Específicos

- Criar, implementar, avaliar e validar um Programa de Intervenção ao nível do Canto denominado *Programa Vocal Hilde Zadek*, junto de pessoas do sexo feminino, com índices reduzidos de prática e de técnica vocal.
- Percecionar os horizontes desta técnica vocal através da experimentação de exercícios vocais adequados a cada uma das participantes.
- Sensibilizar estas mesmas pessoas para a aprendizagem da peça musical *Voi che sapete*, extraída da Ópera *Bodas de Fígaro* de Wolfgang Amadeus Mozart.
- Motivar as participantes no Programa Vocal para situações de *performance* procurando a desinibição e apresentação pública.
- Fomentar o gosto pelo Canto e pela Música Erudita.

Plano Geral da Investigação

A presente investigação encontra-se dividida em dois grandes capítulos:

- Na primeira parte um **Quadro Teórico-Conceptual**
- Na segunda parte um **Estudo Empírico**

Do **Quadro Teórico-Conceptual** fazem parte os seguintes capítulos:

- **Capítulo I - Hilde Kadek – Uma vida ao serviço do Canto** - Através do qual são focados os aspetos centrais da sua vida pessoal e profissional.
- **Capítulo II – Uma Metodologia para o Ensino e Aprendizagem do Canto** - Neste capítulo são salientados os fundamentos técnicos da sua metodologia.

Do **Estudo Empírico** denominado: **Impacto de um Programa de formação vocal na transformação da voz, tendo como base a metodologia Hilde Zadek**, fazem parte os seguintes capítulos:

- **Capítulo III – Opções Metodológicas** – Neste capítulo são abordados todos os pólos que compõem o modelo de **Relação Pedagógica (RP)** de Legendre (2005), bem como as suas Relações Biunívocas. Além da descrição deste modelo, encontra-se mencionado um quadro com a indicação dos instrumentos de recolha de dados.
- **Capítulo IV- O Programa de Formação e de Transformação Vocal tendo como base a metodologia de Hilde Zadek** - Ao longo deste capítulo são mencionados todos os passos metodológicos que envolveram o Programa em estudo, bem como as características específicas que dele fazem parte.
- **Capítulo V – Análise dos Dados** – Neste capítulo estão representados os elementos significativos extraídos dos *questionários* realizados junto dos Sujeitos (S), bem como as retroações escritas sobre as temáticas abordadas ao longo do Programa.
- **Capítulo VI – Interpretação dos Resultados** – Neste capítulo fizemos uma interpretação dos resultados obtidos, analisados à luz do modelo de Relação Pedagógica (RP), de Legendre (2005), conjugando as imagens *fotográficas e fílmicas* realizadas ao longo de todo o Programa, cujas *sonoridades tímbricas* nos conduzem á confirmamação da eficácia deste estudo. Pelos testemunhos escritos por alunas do autor deste Projecto Educativo, bem como de três personalidades que contactaram com estes princípios metodológicos todos são unânimes em confirmar a sua eficácia.

As **Conclusões Gerais** encerram este percurso de relação pedagógica e científica, procurando destacar os elementos que mais marcaram o Objecto (O) de estudo, fazendo algumas recomendações para o futuro.

PRIMEIRA PARTE

QUADRO TEÓRICO-CONCEPTUAL

CAPÍTULO I

HILDE ZADEK

UMA VIDA AO SERVIÇO DO CANTO

Introdução

No presente capítulo, iremos contextualizar a personagem Hilde Zadek, fazendo uma breve exposição da sua vida como pessoa e cantora, recorrendo a fotos descritivas de vários espectáculos e óperas em que foi protagonista.

Em alínea seguinte, falaremos de duas individualidade como fontes de formação e motivação para a importância da sua metodologia, Rose Pauly e Ria Ginster.

Iremos então expor do ponto de vista antropológico, a sua experiência como performer, a sua discografia e videografia e a criação do Concurso de Canto com o seu nome.

Como o presente trabalho é um estudo sobre metodologia e pedagogia faremos também descrição de alguns dos cantores mundiais que foram seus alunos e que hoje em dia têm um lugar de destaque no panorama lírico internacional.

1.1 Biografia de Hilde Zadek



Foto nº 1 – Fotografia de Hilde Zadek
Fonte: Parschalk (2001, p. 173)

Hilde Zadek, Soprano Alemão nascida a 15 de dezembro de 1917 em Bromberg, Província de Posen na Alemanha. Em 1920, depois da sua cidade natal se ter tornado polaca no final da I Guerra Mundial, os seus pais mudaram-se para Stettin, onde viveu a sua juventude. Apesar de com a mudança terem de começar do ponto zero, os seus pais estabeleceram um negócio de sapatos de sucesso que floresceu e proporcionou-lhes uma vida estável e de bom nível.

Contudo, as leis alemãs em 1933 mudaram e houve a *discriminação de raças* por parte do regime do III Reich. Entre 1933 e 1934, a sua frequência escolar foi traumatizante, pois sendo a única judia da sua turma, recebeu insultos e desprezo por colegas que antes eram seus amigos. Assim com 16 anos e devido a estes incidentes, os seus pais retiraram-na da escola e enviaram-na para Berlim para aprender a ser uma enfermeira de crianças. Motivado por tristeza e depressão engordou 30 quilos e contraiu uma angina de peito infecciosa, ficando internada durante semanas num hospital. Depois de curada, foi enviada por 6 meses, para uma casa em Munique, para aprender o ofício de tratar de crianças. Devido a ser judia, consideravam estes trabalhos como uma preparação para emigração, *Hachschara*.

	
<p>Foto nº 2 – Hilde Zadek – Aida – Verdi - Wien Fonte: Parschalk (2001, p. 28)</p>	<p>Foto nº 3 – Hilde Zadek – Rosenkavalier - Strauss Fonte: Parschalk (2001, p. 9)</p>
	
<p>Foto nº 4 - Hilde Zadek – Chrysothemis – Elektra - Strauss – Wiener Staatoper Fonte: Parschalk (2001, p. 72)</p>	<p>Foto nº 5 – Hilde Zadek – Aida - Verdi – Convent Garden Fonte: Parschalk (2001, p. 114)</p>



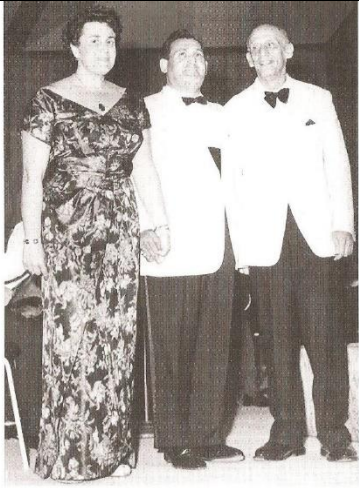

Em outubro de 1935, viaja sozinha como turista para a Palestina. Trabalhou numa casa de ensino de crianças perto de Haifa onde dormia com 16 crianças de 3 anos idade e com uma alimentação precária à base de papas de aveia. A sua mãe quando a visitou, ficou entristecida por ver a sua filha com sobrepeso e deprimida, aconselhando a filha a mudar

para Jerusalém. Já em Jerusalém arranja emprego numa casa de crianças onde é treinada como enfermeira de crianças.

	
<p>Foto nº 6 – Hilde Zadek – Evchen – Meistersingern von Nürnberg - Wagner – Metropolitan Opera Fonte: Parschalk (2001, p.121)</p>	<p>Foto nº 7 – Hilde Zadek – -Kurfürstin – Vogelhänder – Zeller - Volksoper Fonte: Parschalk (2001, p.111)</p>
	
<p>Foto nº 8 – Hilde Zadek – Tosca – Puccini – New York Fonte: Parschalk (2001, p.107)</p>	<p>Foto nº 9 – Hilde Zadek – Leonora – Die Macht des Schicksals - Verdi Fonte: Parschalk (2001, p.100)</p>





Hilde consegue pagar pela emigração da família da Alemanha, os seus pais e as suas 3 irmãs, chegando à Palestina em janeiro de 1939. Deparam-se então com a necessidade de alimentar uma família inteira. Como o seu pai tinha o conhecimento do ofício de sapatos

e Hilde era conhecida com o seu trabalho com crianças decidiram abrir uma sapataria especializada em calçado infantil.

	
<p>Foto nº 10 - Hilde Zadek – Ariadne – Ariadne auf Naxos – Strauss - Glyndebourn Fonte: Parschalk (2001, p.80)</p>	<p>Foto nº 11 - Hilde Zadek – Donna Anna – Don Giovanni – Mozart - MET Fonte: Parschalk (2001, p.74)</p>
	
<p>Foto nº 12 – Hilde Zadek – Tosca – Puccini – Tel Aviv Fonte: Parschalk (2001, p.115)</p>	<p>Foto nº 13- Hilde Zadek – Elsa – Lohengrin – Wagner – Viena Fonte: Parschalk (2001, p.66)</p>





Neste tempo, continuava a trabalhar no Hospital de Jerusalém, o qual era dirigido pelo mesmo Diretor que geria ao mesmo tempo o Conservatório de Música de Jerusalém dando-lhe a oportunidade de estudar canto com Rose Pauly. A sua formação foi genial, pois alguns dos melhores músicos da Alemanha e Áustria, que também eram de origem judaica tiveram de emigrar de Munique, Berlim, Viena. Foi um tempo de mudança para

os seus objetivos pessoais, mas um tempo conturbado nas suas relações com o seu pai, pois este não concordava com a decisão da filha de estudar canto e dedicar-se a tempo inteiro à música. Este desconforto crescente tornou-se insuportável, provocando uma tentativa de suicídio por parte de Hilde.

	
<p>Foto nº 14 - Hilde Zadek – Ariadne – Ariadne auf Naxos – Strauss - Salzburg Fonte: Parschalk (2001, p.71)</p>	<p>Foto nº 15 - Hilde Zadek – Chrysothemis – Elektra - Strauss - Düsseldorf Fonte: Parschalk (2001, p.77)</p>
	
<p>Foto nº 16 - Hilde Zadek – Neue Priorin – Poulenc Fonte: Parschalk (2001, p.79)</p>	<p>Foto nº17 - Hilde Zadek – Saffi – Zigeunerbaron – Johann Strauss Fonte: Parschalk (2001, p.55)</p>

Mas a sua determinação ensinaram-na a prosseguir e dedicou-se aos seus ideais com mais determinação, terminando os seus estudos com distinção em 1945. Neste ano regressa à Europa com uma bolsa de estudos e estuda canto em Zurique com Ria Ginster.

Até então nunca tinha assistido a uma ópera ao vivo e como tinha pouco dinheiro teve de decidir entre uma alimentação melhor ou assistir a óperas. A sua decisão foi célere pela segunda escolha.

	
<p>Foto nº 18 - Hilde Zadek – Ariadne – Ariadne auf Naxos – Strauss - Glyndebourn Fonte: Parschalk (2001, p.63)</p>	<p>Foto nº 19 - Hilde Zadek – Erste Chorführerin – Mord in der Kathedrale – Pizzetti - Viena Fonte: Parschalk (2001, p.80)</p>
	
<p>Foto nº 20 - Hilde Zadek – Mutter – Bluthochzeit - Fortner Fonte: Parschalk (2001, p.50)</p>	<p>Foto nº 21 - Hilde Zadek – Leokadja – Mahagonny - Weill Fonte: Parschalk (2001, p.52)</p>

O seu contato com Ria Ginster fizeram quebrar o ressentimento que Hilde tinha pelos Alemães, os quais tinham mal tratado a sua família durante a Guerra. Ria Ginster foi tanto sua Professora como Amiga. Ajudou-a a alimentar-se melhor, ensinou-a sobre a cultura alemã e Repertório de Concerto.

Quando decidiu continuar os seus estudos em Zurique, um amigo de família arranhou-lhe o contato da sua filha que vivia nesta cidade e a poderia ajudar a arranjar um espaço onde morar. Esta rapariga alugou-lhe um espaço no sótão da sua casa onde viveu durante a sua estadia em Zurique. Por ironia do destino, esta menina era afilhada de Franz SalmHofer, diretor da Ópera de Viena. Este, um dia em visita a Zurique, visitou a casa da sua afilhada, e foi-lhe apresentada Hilde. Tomado pela curiosidade, pediu-lhe para cantar e Hilde apresentou-lhe as árias da *Turandot* e do *Fidelio*. SalmHofer tendo ficado muito impressionado com os dotes vocais de Zadek ofereceu-lhe a oportunidade, se um dia fosse a Viena, que o procurasse.

Foi só quando teve um passaporte que lhe permitia viajar que Hilde fez a sua viagem a Viena, em 26 de janeiro de 1947, dirigindo-se imediatamente para a OperStadt para procurar Franz SalmHofer e relembra-lo da sua promessa. A pergunta que ele lhe fez poderia mudar a sua vida:

- *Pode a 3 de fevereiro cantar o papel de Aida?*

- *Sim, claro.* (Hilde nunca tinha estudado o papel e teria somente 6 dias para o preparar).

- *Em italiano?*

- *Sim. Claro.* (Hilde nunca tinha falado italiano).

- *É uma produção em curso, com cantores famosos, os quais só estarão aqui em Viena no dia para cantar a Récita, portanto não há ensaios. Aceita?*

- *Sim. Eu não preciso de ensaios. A única coisa que preciso é de um correpetidor vocal durante este 7 dias.*

Então Hilde Zadek aprendeu a Aida em 6 dias, de 27 de janeiro a 3 de fevereiro de 1947, cantando na OperStadt de Viena pela primeira vez e com grande sucesso. No dia seguinte, 4 de fevereiro assinou o seu contrato como solista com a conceituada casa de ópera.

	
<p>Foto nº 22 - Hilde Zadek – Magda – Der Consul – Menotti - Wien Fonte: Parschalk (2001, p.37)</p>	<p>Foto nº 23 - Hilde Zadek – Arabella – Strauss - Düsseldorf Fonte: Parschalk (2001, p.55)</p>
	
<p>Foto nº 24 - Hilde Zadek – Santuzza – Cavalleria Rusticana – Mascagni - Wien Fonte: Parschalk (2001, p.40)</p>	<p>Foto nº 25 - Hilde Zadek – Donna Anna – Don Giovanni – Mozart - Glyendebourne Fonte: Parschalk (2001, p.42)</p>

Durante 4 anos, Hilde sempre foi convidada para produções já em curso com outros cantores de nível excepcional, não tendo tido nunca a possibilidade de fazer ensaios com estes antes dos espetáculos. Só em 1951, com a Ópera, *O cônsul* de Menotti, teve a sua oportunidade de ter ensaios desde o início duma produção pois era uma estreia e encenada pela primeira vez.

Nos anos seguintes a 1947 aparece nos maiores festivais mundiais, a cantar os papéis de Donna Anna, Vittelia e Ariadne. O seu repertório também incluiu Elsa, Eva, Iphigénie,







Tosca, etc. Foi um dos elementos na estreia da *Antigona* de Carl Orff em 1949. Cantou o papel de Magda Sorel na estreia do *The Consul* de Menotti em Viena em 1950.

Outra situação fora do vulgar aconteceu com o Maestro Knappertsbusch quando lhe perguntou a 23 de dezembro se cantaria 4 dias depois, a 27 de dezembro, o papel de Eve na Ópera *Die Meistersinger* de Wagner. Knappertsbusch prometeu-lhe um ensaio antes do espetáculo, mas este nunca viria a acontecer, cantando mais uma vez em pouco tempo um papel que nunca tinha estudado, e conquistando grande sucesso.

Foi convidada frequente nas grandes salas de ópera, Munich State Opera, Berlin State Opera, Royal Opera House em Londres, Glyndebourne Festival, Holland Festival, Paris Opéra, La Monnaie em Bruxelas, La Scala em Milão, Maggio Musicale Fiorentino, Bolshoi Theatre em Moscovo, Metropolitan Opera em Nova Iorque, San Francisco Opera, Teatro Colón em Buenos Aires, entre muitos outros.

Em capítulo seguinte faremos uma descrição extensiva de todas as grandes produções onde Hilde Zadek participou, lembrando que, na altura, muitas destas óperas eram cantadas em Inglês, Francês, Italiano ou Alemão dependendo do local onde eram cantadas.

Uma outra situação excepcional decorreu em 1949, no Festival de Salzburg, quando Renata Tebaldi cancela no dia anterior, a sua prestação no *Requiem de Verdi* sobre direção de Karajan. Este perguntou a Hilde Zadek se poderia estudar o solo de Soprano de um dia para o outro e cantar em Concerto. A sua decisão foi afirmativa como sempre e foi um sucesso retumbante. Foi efetuada uma gravação deste momento de grande qualidade, a qual fornecemos em anexo para audição. Muitas mais coisas poderiam ser ditas sobre a vida espetacular de Hilde Zadek, mas ficarão para dissertações posteriores.

	
<p>Foto nº 26 - Hilde Zadek – Desdemona – Otello – Verdi - Wien Fonte: Parschalk (2001, p.55)</p>	<p>Foto nº 27 - Hilde Zadek/Erich Kunz – Donna Elvira/Leporello – Don Giovanni – Mozart Fonte: Parschalk (2001, p.21)</p>
	
<p>Foto nº 28 - Hilde Zadek – Jaroslawnna – Prince Igor – Borodin - Wien Fonte: Parschalk (2001, p.17)</p>	<p>Foto nº 29 - Hilde Zadek – Salome - Strauss - Wien Fonte: Parschalk (2001, p.22)</p>
	
<p>Foto nº 30 - Hilde Zadek – Lisa – Pique Dame – Tschaikowski - Londres Fonte: Parschalk (2001, p.34)</p>	<p>Foto nº 31 - Hilde Zadek – Tosca – Puccini – Convent Garden Fonte: Parschalk (2001, p.33)</p>

1.2 Fontes e Motivações para a sua Pedagogia

No seu percurso académico, duas personagens tornaram-se fundamentais para a sua formação como artista. Rose Pauly e Ria Ginster. A primeira, no Conservatório de Música de Jerusalém. A Segunda aquando da sua passagem por Zurique com uma Bolsa de Estudos.

1.2.1 Rose Pauly



Foto nº 32 – Rose Pauly – Professora de Hilde Zadek em Jerusalém

Fonte: http://www.cantabile-subito.de/Sopranos/Pauly__Rose/pauly__rose.html

Rose Pauly estudou canto com Rosa-Papier Paumgartner em Viena . Na temporada de 1917/1918 ela fez sua estréia com um pequeno papel em *Flotow* de Martha no Hamburgo Stadttheater em 1918 foi seguido por *Desdemona* na Ópera Estatal de Viena. Esteve como cantora residente entre 1919-1921 no Landestheater em Gera , na temporada 1921/1922, no Teatro da Cidade Karlsruhe, 1922-1926 na Ópera de Colónia e na temporada 1926/1927 no Teatro Nacional de Mannheim. Na abertura da Kroll Opera House em Berlim, em 19 de novembro de 1927, cantou Leonore numa produção moderna de *Fidelio* dirigida por Otto Klemperer. Nesta mesma cidade, cantou Maria no *O Ditador* de Ernst

Krenek e participou na estréia da ópera *Neues vom Tage* de Paul Hindemith. Na Ópera Estatal de Berlim, em 1930, cantou na estreia mundial de *Fremde Erde* de Karol Rathaus. Também, na Ópera Estatal de Viena, esteve envolvida nas estréias de nova literatura de ópera, tais como, em 1930, na estreia vienense de *Wozzeck* de Alban Berg no papel de Marie e em 1931, na estreia mundial de *Die Bakchantinnen* de Egon Wellesz. O seu reconhecimento internacional mostrou desde cedo pelas suas prestações na Ópera Estadual da Saxônia, em Dresden, na Ópera de Budapeste e no Grand Opera em Paris. Pauly adquiriu um enorme repertório que variou de Mozart *Donna Anna* e papéis de soprano dramático aos clássicos de Mezzo-Soprano em ópera e opereta. Com uma afinidade especial, mostrou-se especialista em repertório de Richard Strauss e Richard Wagner. Encarnou os papéis principais de *Salomé*, *Elektra* e *Ägyptischer Helena* e *Die Frau ohne Schatten*. Em Wagner interpretou *Senta*, *Venus*, *Sieglinde*, *Kundry*, *Elsa* e *Ortrud*. Também em óperas italianas e francesas Pauly teve reconhecido sucesso - cantou *Aida*, *Amélia*, *Eboli* e *Lady Macbeth*. Foi uma impressionante *Turandot* e uma comovente *Mädchen aus dem goldenen Westen*. No Festival de Salzburgo, a cantora fez a sua estréia em 1922 como *Donna Anna*, voltou em 1933 como *Färberin* e foi aclamada em 1934 e 1937 como *Elektra* num sucesso triunfante. Entre 1923 e 1937, Pauly foi pelo menos 132 vezes ao palco da Ópera Estatal de Viena. Além de cantar principalmente os papéis principais de Wagner e Strauss, também foi excelente como *Carmen*, *Tosca* e *Rosalinde* em *Fledermaus*. As suas performances como artista levaram-na a Milão, Roma, Nápoles, Londres, Odessa, Leningrado, Moscou, Buenos Aires, San Francisco e Chicago. Sendo de descendência judia, Rose Pauly, mesmo antes de 1933, já era vítima de ataques da imprensa anti-semita. E foi depois de Hitler ter tomado o poder, que a artista não pôde mais cantar em solo alemão, tendo sido obrigada a deixar a Alemanha. Mudou suas atividades para Graz e Brünn, Viena e Salzburgo - até que, após a anexação da Áustria, foi-lhe interdita a permissão para cantar em países de língua alemã. Em 1937, Rose Pauly - como parte de uma tournée do Norte ao sul da América - cantou em Nova York, *Elektra* em versão de concerto com Artur Rodzinski e a Orquestra Filarmônica de Nova York. Devido a este desempenho, foi imediatamente convidada para participações no Metropolitan Opera. Em 1938, no Covent Garden Opera, San Francisco e Nova York triunfa novamente como *Elektra*. Ernest Newman definiu o seu desempenho neste papel como insuperável.

Segundo a própria Pauly em declaração para a imprensa:

Elektra é uma obra monumental e assustadora. Para mim, este grande papel é a experiência musical dramática final da minha carreira. Ela me devorava e eu estava totalmente capturada pelo horror e a beleza do seu destino em cada performance. Dissonante? Exhaustiva? Sim, mas é uma obra-prima com momentos de perfeição (Schmarjahu (Israel), 1965)

Em 1940, encarna no New York Lewisohn Stadium , a Carmen , entre 1940 e 1941. No ano de 1942, depois de uma queda que a deixou limitada fisicamente terminou a sua carreira no palco. Em meados da década de 1940 mudou-se com o marido para a Palestina e trabalhou em Jerusalém como professora de canto. Entre as suas pupilas destaca-se a Soprano Hilde Zadek. Mais recentemente, ela viveu em Herzliya e mais tarde em Kfar Schmarjahu em Tel Aviv , onde morreu em 1975.

1.2.2 Ria Ginster



Foto nº 33 – Ria Ginster – Professora de Hilde Zadek em Zurique
Fonte: http://www.cantabile-subito.de/Sopranos/Ginster__Ria/ginster__ria.html

Nasceu em Frankfurt Main, filha de um pianista e maestro de coro. Desde sua infância os seus dons musicais foram evidentes. Após o colégio, ela começou a estudar canto no Conservatório de Dr. Hoch em Frankfurt de onde saiu diplomada como cantora. De seguida, trabalhou com o renomado professor de canto Louis Bacher na Academia de Música de Berlim e ainda, como estudante, ganhou inúmeros prémios. Desde o início de sua carreira, Ria Ginster cantou em palcos e produções de primeira linha na Alemanha, Finlândia, Suécia, Noruega, Bélgica, Holanda, Suíça e França e Itália. Ela concentrou-se quase exclusivamente a concertos e recitais.

Em 1931, atuou na Inglaterra, em várias oratórias, sendo fantasticamente aclamada e chamada com regularidade. Ria Ginster trabalhou com todos os grandes maestros de seu tempo: Wilhelm Furtwängler, Otto Klemperer, Felix Weingartner, Eugen Jochum, Othmar Schoeck, Serge Koussevitzky, Sir Thomas Beecham, Sir John Barbirolli, Sir Malcom Sargent, Herbert von Karajan, Clemens Krauss, entre muitos outros.

De 1934 - 1939, visitou regularmente os Estados Unidos e Canadá onde assinou um contrato com a Discográfica Victor. Em 1938, assumiu uma classe de canto na Academia de Música de Zurique, onde permaneceu por mais de 30 anos. Sua reputação como cantora foi transmitida ao seu ensino e sua turma logo se tornou de carácter internacional. Depois de vários concertos com Wilhelm Furtwängler foi convidada em 1949 para trabalhar como professora no Mozarteum de Salzburgo. Como professora convidada também lecionou por muito tempo em várias universidades nos Estados Unidos. Rita Ginster morreu em Zurique em 1985, rodeada e admirada pelos seus queridos alunos.

1.3 Uma visão antropológica da personalidade Hilde Zadek

1.3.1 A performer e a sua projeção internacional: Óperas e Repertório de Concerto

Como performer, Hilde Zadek teve uma carreira vasta em concertos e papéis de ópera. Foi aclamada pelas suas interpretações e qualidade vocal. Muitos deles tornaram-se um ícone e foram cantados centenas de vezes, como são os papéis de *Aida* de Verdi, interpretado 114 vezes, Marschallin do *Cavaleiro da Rosa* de Richard Strauss, 100 vezes, 1ª Dama da *Flauta Mágica* de Mozart, interpretado 122 vezes e a Condessa Almaviva das *Bodas de Fígaro*, cantada 99 vezes. No decorrer do seu vasto percurso artístico, Hilde Zadek, apresentou-se com alguns destes papéis no Teatro São Carlos em Lisboa, tais como Condessa de Almaviva e Donna Anna.

É relevante para este trabalho fazer uma descrição sucinta desta informação, pois o seu valor é de demasiada importância para o inegável tributo e reconhecimento internacional da carreira de Hilde Zadek. Estaremos a expor, de seguida, um incrível número de 1301 apresentações em 53 papéis titulares de ópera. Estão incluídos também, nesta lista, mais de uma centena de Repertório de Concerto, incluindo Recitais e grandes obras de Oratória. Estes dados foram obtidos do seu livro *Hilde Zadek – Mein Leben*, segundo a pesquisa de Parschalk (2001).

1.3.2 Papéis de Ópera

- **Christoph Willibald Glück**

Alceste: Alceste cantado 5 vezes 1956/57 em Viena

Iphigenie en Tauris: Iphigenie cantado 5 vezes 1957/58 em Berlim e Munique

- **Georg Friedrich Händel**

Giulio Cesare: Cleópatra cantado 10 vezes 1957/58 em Basel e Schwetzingen

- **Wolfgang Amadeus Mozart**

La Clemenza di Tito: Vitellia cantado 10 vezes 1949-1961 em Salzburg, Düsseldorf e Munique

As Bodas de Fígaro: Condessa Almaviva cantado 99 vezes entre 1949-1965 em Viena, Wiener Neustadt, Londres, Lisboa, Holland-Festival, Berna, Düsseldorf, Hagen, Kopenhagen, Genf, Barcelona e Lausanne.

Don Giovanni: Donna Anna e Donna Elvira cantados 86 vezes de 1947-1965 em Viena, Florença, St. Gallen, Glyndebourne, Edinburgh, Berlim, Mainz, Düsseldorf, Tunis, Holland-Festival, Lisboa, Genf, Bruxelas, Paris e Rio de Janeiro.

Flauta Mágica: 1ª Dama cantado 122 vezes de 1948-1966 em Viena, Florença e Bruxelas.

- **Giuseppe Verdi**

Aida: Aida cantado 144 vezes de 1947 a 1965 em Viena, Berlim, Zurique, Florença, Londres, Liverpool, Rhodesien, Riga e Düsseldorf.

Don Carlos: Elisabetta cantado 33 vezes de 1948 a 1964 em Viena, Graz, Berlim, Düsseldorf e Genf

Baile de Máscaras: Amelia cantado 17 vezes entre 1948 e 1958 em Viena e Berlim.

Otello: Desdemona cantado 16 vezes em Viena e Berlim

La Traviata: Flora cantado 8 vezes de 1947 a 1949 em Viena.

O Trovador: Leonora cantado 29 vezes de 1951 a 1959 em Viena, Londres e Düsseldorf.

Simone Boccanegra: Amelia cantado 4 vezes em 1951-52 em Viena.

Die Macht des Schicksals: Leonora cantado 12 vezes em Viena.

- **Richard Wagner**

Die Meistersinger von Nürnberg: Evchen cantado 31 vezes entre 1949 – 1963 em Viena, New York e Mannheim.

Lohengrin: Elsa cantado 9 vezes em Viena e New York.

Der Fliegende Holländer: Senta cantado 29 vezes de 1958 a 1968 em Düsseldorf, Wien, Nancy, Strassburg e Zurique.

Tannhäuser: Elisabeth cantado 5 vezes entre 1959 e 1962 em Düsseldorf e Riga.

Das Rheingold: Freia cantado 2 vezes em 1963 em Strassburg.

Götterdämmerung: Guttrune cantado 3 vezes de 1944 / 1963 em Strassburg e Düsseldorf.

Götterdämmerung: Nonne cantado 2 vezes em 1969 / 1971 em Viena.

Die Walküre: Sieglinde cantado 38 vezes de 1957 a 1971 em Viena, Düsseldorf, Strassburg, Roma, Madrid.

Die Walküre: Gerhilde cantado 4 vezes em Viena, Nizza, Berlim, Genf, Rio de Janeiro, Linz, Zurique.

- **Richard Strauss**

Salome: Salome cantado 12 vezes em Düsseldorf, Bremerhaven, Munique. Viena.

Ariadne auf Naxos: Ariadne cantado 61 vezes de 1950 até 1964 em Edimburgo, Glyndenborn, Viena, Berlim, Salzburg, Düsseldorf, St. Gallen, Frankfurt, Wiesbaden.

Elektra: Chrysothemis cantado 64 vezes entre 1953 e 1964 em Viena, Paris, Düsseldorf, Monte Carlo, Roma, Graz, Berlim, Strassburg.

Intermezzo: Christine cantado 10 vezes de 1953 a 1955 em Viena.

Arabella: Arabella cantado 10 vezes em Viena e Düsseldorf.

Der Rosenkavalier: Marschallin cantado 100 vezes de 1955 a 1967 em Viena, Graz, Frankfurt, Düsseldorf, Turim, Monte Carlo, Nizza, Berlim, Genf, Rio de Janeiro, Linz, Zurique.

- **Giacomo Puccini**

Tosca: Tosca cantado 77 vezes de 1950 até 1965 em Viena, Londres, Liverpool, Berlim, St. Galen, Düsseldorf, Israel, Wiesbaden, Stuttgart.

- **Pietro Mascagni**

Cavalleria Rusticana: Santuzza cantado 33 vezes de 1947 a 1964 em Viena e Wiener Neustadt.

- **Umberto Giordano**

Andrea Chenier: Madeleine cantado 4 vezes em 1955 em Viena.

- **Antonin Dvorak**

Rusalka: Fremde Fürstin cantado 21 vezes de 1963 a 1971 em Viena Düsseldorf.

- **Ludwig Von Beethoven**

Fidelio: Leonore cantado 46 vezes de 1957 a 1968 em Viena, Düsseldorf, Israel, Berlim, Roma, Zurique, Munique

- **Peter Iljitsch Tschaikowski**

Pique Dame: Lisa cantado 9 vezes em Londres.

- **Alexander Borodin**

Príncipe Igor: Jaroslawna cantado 21 vezes entre 1947- 1961 em Viena.

- **Francis Poulenc**

O Diálogo das Carmelitas: Lidoine cantado 20 vezes entre 1958 a 1964 em Viena.

- **Ildebranzo Pizzetti**

Mord im Dom: Chorführerin cantado 3 vezes em 1959/1960 em Viena.

- **Carl Orff**

Antigona: Eurydice cantado 4 vezes em 1949 em Salzburg.

- **Frank Martin**

Der Zaubertrank: Brangäne cantado 4 vezes em 1948 em Salzburg.

- **Franz Salmhofer**

Iwan Tarassenko: Nadja cantado 3 vezes em 1949/1954 em Viena.

- **Arthur Honegger**

Jeanne D'Arc auf dem Scheiterhaufen: Heilige Jungfrau cantado 15 vezes de 1950 a 1956 em Viena.

Der Totentanz: Solo de Soprano no Ballet cantado 4 vezes em 1954 em Salzburg (Felsenreitschule).

- **Giancarlo Menotti**

Der Konsul: Magda Sorel cantado 20 vezes entre 1950 e 1955 em Viena.

- **Dimitri Schostakowitsch**

Katarina Ismalowa: Katarina Ismalowa cantado 9 vezes de 1965 a 1969 em Viena.

- **Paul Hindemith**

Mathis der Maler: Ursula cantado 7 vezes em Zurique e Viena.

- **Wolfgang Fortner**

Bluthochzeit: Die Mutter cantado 6 vezes em 1966/1967 em Zurique.

- **Kurt Weil**

Aufstieg und Fall der Stadt Mahagonny: Leokadja Begbick cantado 17 vezes em Berna, Bruxelas, Barcelona.

- **Gottfried Von Einem**

Dantons Tod: Julie cantado 3 vezes em Viena

- **Carl Zeller**

Der Vogelhändler: Kurfürstin cantado 16 vezes 1951/1952 em Viena (Volksoper).

- **Johann Strauss**

Der Zigeunerbaron: Saffi cantado 12 vezes em 1961 no Bregenzer Festspielen.

1.3.3 Repertório de Concerto

- **Johann Sebastian Bach**

Matthäuspassion: Cantado 7 vezes em 1949/50 em Viena e Graz.

Johannespassion: Cantado 3 vezes em 1950 em Antuérpia e Gent.

Missa em Lá bemol: Cantado uma vez em 1954 em Leverkusen.

- **George Friedrich Händel**

Messias: Cantado 2 vezes em 1954 em Köln.

Athalia: Cantado 1 vez em 1964 em Düsseldorf.

Samson: Cantado 3 vezes em 1957 em Köln.

Saul: Cantado 1 vez em 1955 em Perugia.

Belsazar: Cantado em 1966 em Viena e Düsseldorf.

- **Ludwig von Beethoven**

Missa Solene: Cantada 4 vezes em Viena, Antuérpia e Wiener Neustadt.

9ª Sinfonia: Cantada 6 vezes em 1949/50 em Graz, Viena, Linz e Londres.

Leonore: Cantada em 1960 em Bregenz.

- **Wolfgang Amadeus Mozart**

Missa da Coroação: Cantada 5 vezes entre 1949-1959 em Salzburg, Köln e Londres.

Idomeneo: Cantado 4 vezes entre 1954-56 em Basel, Bern e Köln.

Titus: Cantado 3 vezes entre 1956-61 em Düsseldorf e Munique.

Vesperae Solene de Confessore: Cantado 1 vez em Leverkusen.

- **Giuseppe Verdi**

Requiem: Cantado em Salzburg, Viena e Köln.

Vespi Siciliani: Cantado em concertante em Köln.

- **Richard Wagner**

Liebesverbot: Cantado em 1963 em Viena.

Wesendonk-Lieder: Cantado entre 1952-1962 em Londres, Rotterdam e Zurique.

- **Richard Strauss**

Orchester-Lieder: Cantado em 1964 em Seattle.

- **Antonin Dvorak**

Stabat Mater: Cantado em 1954 em Viena.

- **Gioacchino Rossini**

Stabat Mater: Cantado em 1955 e 1961 em Hilversum e Amsterdam.

- **Franz Schmidt**

Das Buch mit 7 Siegeln: Cantado entre 1950-1956 em Viena.

- **Benjamin Britten**

Frühlings-Symphonie: Cantado em 1951 em Viena.

- **Gustav Mahler**

8ª Sinfonia: Cantada entre 1951-1960 em Viena, Rotterdam, Salzburg e Berlim.

5 Rückertlieder: Cantado em 1969 em Viena e Israel.

- **Paul Hindemith**

Mathis der Maler: Cantado em 1952 em Viena.

Das Marienleben: Cantado em 1955 em Viena.

- **Arnold Schönberg**

Gurrelieder: Cantado em 1952 em Viena.

- **Henry Purcell**

Dido e Eneas: Cantado em 1953/1954 em Viena.

- **Anton Bruckner**

Te Deum: Cantado em 1955 em Viena.

- **Joseph Marx**

Lieder: Cantado em 1957 em Viena.

- **Christoph Willibald Glück**

Iphigenie auf Tauris: Cantado em concertante em 1956/57 em Viena, Köln e Munique.

- **Johannes Brahms**

Ein deutsches Requiem: Cantado em 1955 em Manchester.

- **Arthur Honegger**

Weltenschrei: Cantado em 1956 em Viena.

- **Boris Blacher**

Requiem: Cantado em 1959 em Viena.

- **Recitais de Lieder**

Schubert, Mozart, Strauss, Brahms, Mahler, Wolf, Berg, Ravel: Cantados entre 1950 e 1964 em Londres, Viena, Jerusalém, Leningrad, Moscovo, Seattle, Zurique, Bruxelas, entre outros.

1.3.4 Discografia e videografia enquanto personalidade

A sua discografia foi bastante extensa incluindo algumas primeiras gravações inéditas.

Em anexo áudio (Anexo III, IV e V) fornecemos duas das suas gravações:

- A primeira, a mítica gravação do Requiem de Verdi, já referenciada em capítulo anterior. Esta gravação ao vivo foi realizada no Festival de Salzburg, com direcção de Herbert von Karajan, com Hilde Zadek, Margarete Kloose, Helge Rosvaenge e Boris Christoff. Relembramos que Hilde Zadek foi convidada como substituição de Renata Tebaldi no dia anterior ao concerto, sem nunca ter cantado esta obra.



Imagem nº 1 – Capa do cd – Messa da Requiem – Verdi
Karajan

Fonte: Preiser Records (1949)

- A segunda gravação é um CD comemorativo com variadas árias de ópera cantadas por Hilde Zadek. É do nosso especial agrado as árias de Wagner e Strauss incluídas neste CD, pois revelam a excelente vocalidade técnica no repertório em que era especialista. Também de audição obrigatória será a ária de Donna Anna da ópera *Don Giovanni* de Mozart, papel que cantou 86 vezes.

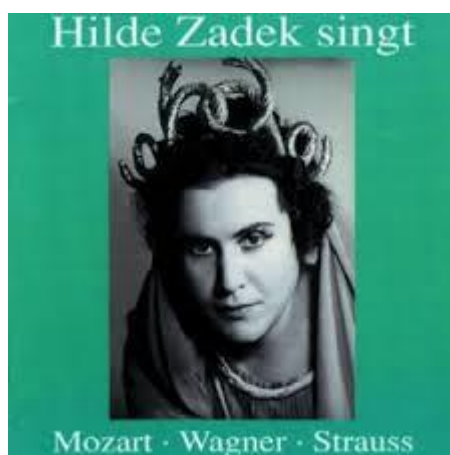


Imagem nº 2 – Capa do cd – Hilde Zadek singt
Mozart – Wagner - Strauss
Fonte: Preiser Records (1949)

De salientar, para a nossa exposição, é o filme realizado por Walter Wehmeyer, sobre a vida e percurso musical e pedagógico de Hilde Zadek, intitulado *Singing as a Path*. Uma cópia deste DVD é fornecida em anexo (ANEXO II).



Imagem nº 3 – Capa do DVD – *Singing as a Path*
Fonte: National Film Network (2003)

Discografia:

LP Philips

- *Árias de Lohengrin* – Wagner – 402069NE
- *Wesendonk-Lieder* – Richard Wagner – A 00794 R
- *Ópera Highlights* – Richard Wagner/Richard Strauss – N 00655 R
- *Tannhäuser* – Richard Wagner – ABR 4004
- *Lohengrin* – Richard Wagner – ABR 4004
- *Der Fliegende Holländer* – Richard Wagner – ABR 4004
- *Elektra* – Richard Strauss – N 00655 R
- *Ariadne auf Naxos* – Richard Strauss – N 00655 R
- *8 Zigeunerlieder Op.103* – Johannes Brahms – SBR 6208
- *Zigeunermelodien Op.55* – Antonin Dvorak – SBR 6208
- *Don Giovanni* – Wolfgang Amadeus Mozart – G 03068 L
- *Don Giovanni* – Wolfgang Amadeus Mozart – 6768033
- *Árias Barrocas* – Haydn, Händel, Purcell – A 00288 L
- *Árias de Ópera/Concerto* – Wolfgang Amadeus Mozart –A 00207 L
- *8ª Sinfonia* – Gustav Mahler – A 00226 L / A 00227 L
- *Die verkaufte Braut* – Friedrich Smetana – 6L 5695 / G 03183 L
- *Die verkaufte Braut* – Friedrich Smetana – N 00266 L
- *Aida* – Giuseppe Verdi – G 03099 L
- *Der Vogelhändler* – Carl Zeller – S 04031 L

LP Vocal Art “Famous Voices”

- *Die Tote Stadt* – Erich Wolfgang Korngold

LP Festival Recordings, Boston

- *Krönungsmesse* – Wolfgang Amadeus Mozart – FLP 100

LP Decca

- *Der Zigeurbaron* – Johann Strauss – LXT 2612

LP Acanta

- *Peter Anders in seinen letzten Rollen* – Zadek/Ariadne/Strauss – DE 23-316/17

LP Gli dei della Musica

- *Requiem* – Giuseppe Verdi – DMV 34

LP Educ Media Associates of America

- *Requiem* – Giuseppe Verdi – RR 391
- *Don Giovanni* – Wolfgang Amadeus Mozart – 1981
- *8ª Sinfonia* – Anton Bruckner – RR 391

LP Cetra live

- *La Clemenza di Tito* – Wolfgang Amadeus Mozart – 19379

CD ADD – Historische Aufnahmen

- *Hilde Zadek Singt* – Wagner, Strauss e Mozart – Mono 90335

CD Philips Classics

- *Don Giovanni* – Wolfgang Amadeus Mozart – 438674-2

CD WDR

- *Don Givanni* – Wolfgang Amadeus Mozart – SBT 2149

CD Meldoram

- *Leonore* – Ludwig van Beethoven – CDM 27085

CD Cedar

- *Der Zigeunerbaron* – Johann Strauss – PH 5020/21

CD Hunt

- *8ª Symphonie* – Gustav Mahler – CD 558

CD Datum

- *Requiem* – Giuseppe Verdi – ADD 1232

Videografia

- *Singing as a path* – Walter Wehmeyer – National Film Network

1.3.5 Concurso Internacional de Canto Hilde Zadek

O principal objetivo da *Fundação Hilde Zadek* é promover jovens cantores talentosos, tendo também como foco particular a promoção e divulgação da *nova música*. A fim de desenvolver e incentivar estes jovens cantores, a *Fundação Hildegard Zadek* iniciou uma competição internacional de voz com a ênfase colocada na Música Contemporânea, em 1999. Desde então, a competição acontece a cada dois anos.

A ênfase na música moderna exige não apenas uma interpretação artística independente, mas também uma análise espiritual precisa, concentrada e independente do aqui e agora. O nível dos participantes é muito elevado. Aqui eles são capazes de medir o seu talento e habilidades técnicas diante de um proeminente júri internacional em que os critérios acima propostos presumem uma escolha premeditada. Por experiência, esta competição serviu muitas vezes de inspiração para novas composições escritas especialmente para concorrentes individuais. E assim é deste conceito que reside a dupla ideia de promover a Música Contemporânea.

Esta competição única foi iniciada no conhecimento do que são as empresas de música de hoje (indústria musical), baseados em décadas de experiência na educação dos cantores aspirantes de todas as nacionalidades e da consequente responsabilidade para com estes jovens. Do seu ponto de vista, vencer esta competição não é o único objetivo para os seus participantes. Para eles, ela também apresenta uma oportunidade para medir o seu nível individual de habilidades e capacidade.



Através de *feedback*, o júri nomeado oferece uma visão para orientar os jovens artistas e lhes dá suporte para seus futuros empreendimentos. Por muitos anos, os membros permanentes do prestigiado júri, composto por KS Hilde Zadek junto com Christa Ludwig KS, KS Brigitte Fassbaender, Prof. Charles Spencer, Dr. Christian Meyer (Centro de Schönberg, Viena) e Samantha Farber (Sono Artistas), que, através de seu alto nível de habilidade artística oferecem uma contribuição valiosa à projeção dos novos cantores.

Não são apenas os prêmios monetários, mas também prêmios em forma de compromissos de ópera, concerto e outros. Além disso, os participantes são frequentemente convidados a participar de master classes e aulas particulares com professores altamente experientes como KS Christa Ludwig, KS Brigitte Fassbaender ou KS Hilde Zadek.

Desde 2002, a *Fundação Hildegard Zadek* tem vindo a ter uma relação muito estreita com a Universidade de Música e Artes Cênicas de Viena (MDW) que apoia a organização Concurso.

1.3.6 Projeção da Pedagogia e da Didática de Hilde Zadek

Hilde Zadek dedicou-se à pedagogia depois do término da sua carreira nos palcos mundiais. Efetuou Master Classes por todo o mundo ao mesmo tempo que aulas particulares na sua residência. Tive o privilégio de assistir a quatro Master Classes ministradas por Zadek, duas na Fundação Conservatório Regional de Gaia e outras duas em Lugano, no Festival *Ticino Musica*. Em complemento, frequentei várias vezes aulas particulares em Viena na sua casa particular. De todo este percurso, o que mais me influenciou a escrever este trabalho sobre técnica de uma perspectiva diferente foram as Master Classes ministradas por Zadek com uma amostra de cantores de diferentes tipos e níveis vocais. Através de desenhos simples, descrevia imagens de fácil percepção para a resolução de problemas técnicos. Neste capítulo, referencio alguns dos grandes nomes de cantores com carreira internacional que foram resultado do seu trabalho.

 A black and white photograph showing Hilde Zadek in a dark dress, standing and gesturing with her right arm raised, as if conducting or teaching. In the background, a man in a white shirt is seated at a piano, and another person is partially visible behind him.	 A black and white photograph of Hilde Zadek seated at a piano. She is wearing a light-colored jacket over a dark top and is looking towards the right side of the frame with a slight smile. Her right hand is on the piano keys.
<p>Foto nº 34 – Hilde Zadek – MasterClass de Canto - Tóquio Fonte: Parschalk, 2001, p.85</p>	<p>Foto nº 35 – Hilde Zadek – Ao piano - Professora Fonte: Parschalk, 2001, p.116</p>

SCHÜLER VON HILDE ZADEK

Kammersängerin Ulrike Steinsky
(Volksoper Wien)



Adrianne Pieczonka (Staatsoper und
Opernhäuser in aller Welt)
Davide Damiani (Staatsoper Wien)

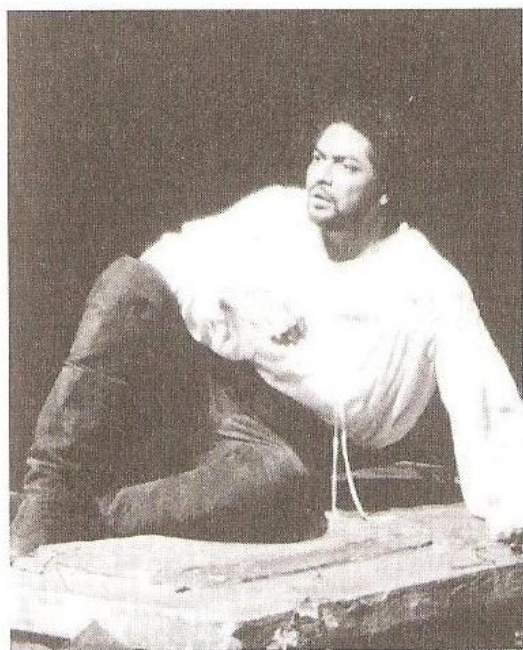




Charles Spencer (jetzt einer der prominentesten Liedbegleiter)

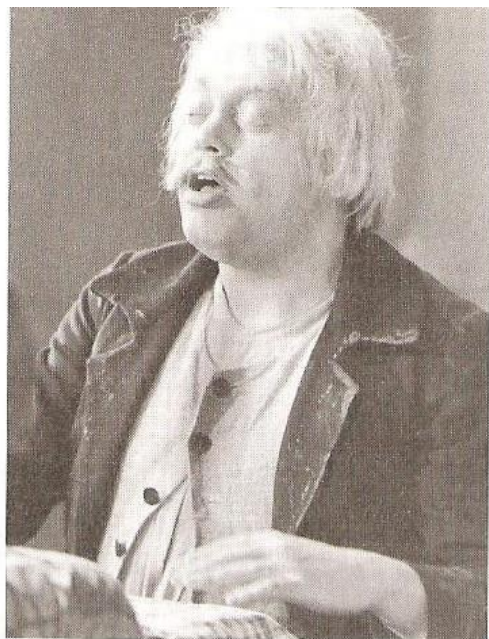


Akiko Kazumotu (jetzt Professorin für Gesang in Tokio)



Allan Evans (Kammersänger in Mannheim)

Foto nº 37 – Cantores Líricos Famosos 2 - Alunos de Hilde Zadek
Fonte: Parschalk, 2001, p.93



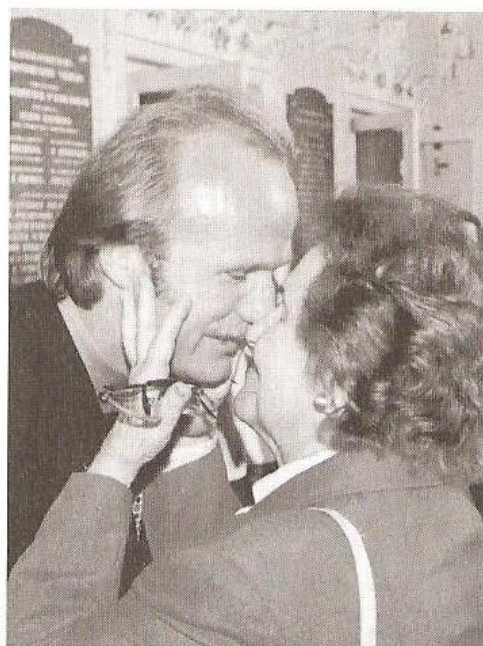
Kammersänger Klaus Ofczarek
(Volksoper Wien)



Maria Venuti (Staatsoper Wien,
jetzt Professorin an der Hochschule
in Karlsruhe) als Konstanze



Tamar Rachum (Oper Frankfurt,
jetzt Professorin an der Universität
Tel-Aviv)

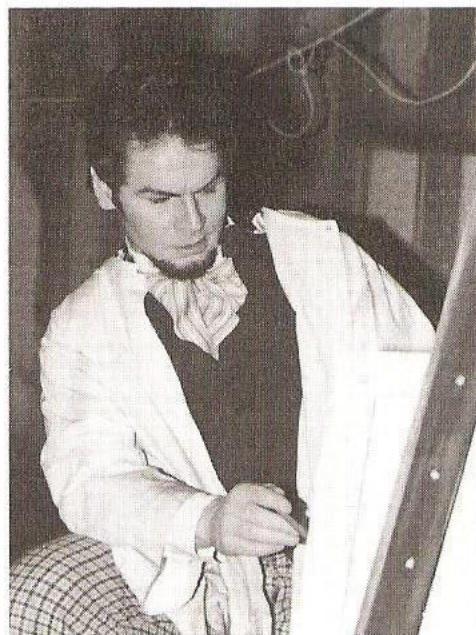


Kammersänger Kurt Schreibmayer
(Volks- und Staatsoper Wien,
Bayreuther Festspiele)

Foto nº 38 – Cantores Líricos Famosos 3 - Alunos de Hilde Zadek
Fonte: Parschalk, 2001, p.92



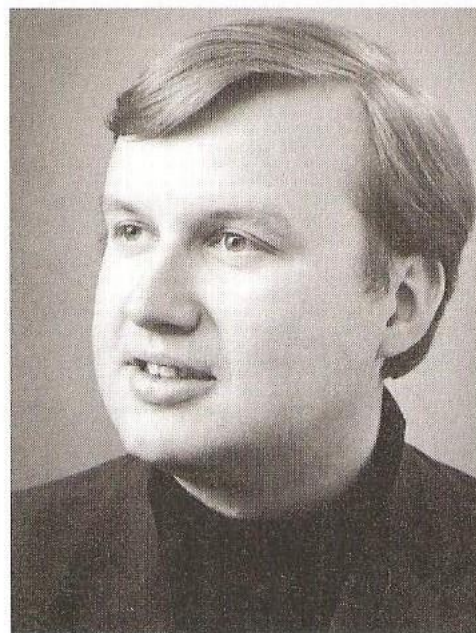
Althea Papoulias
(u. a. Volksoper Wien)



Kammersänger Georg Tichy als
Marcello in *La Bohème*
(Staatsoper Wien)



Kammersänger Alfred Šramek als
Waffenschmied (Staatsoper Wien)



Professor Robert Herzl
(Oberspielleiter Volksoper Wien)

Foto n° 39 – Cantores Líricos Famosos 4 - Alunos de Hilde Zadek
Fonte: Parschalk, 2001, p.91

CAPÍTULO II

UMA METODOLOGIA PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DO

CANTO

Introdução

A Música é certamente uma das práticas mais antigas do ser humano, tendo surgido há cerca de 40.000 anos, com evidências oriundas de desenhos encontrados em sítios arqueológicos (Chailley, 1970). Logo, o ensino musical provavelmente acompanha semelhante trajetória, a partir da herança de conhecimento transmitida através da tradição oral. Contudo uma questão que se apresenta, até aos dias de hoje nesta área, é a confusão e quantidade de Metodologias sobre a prática pedagógico-musical-vocal. Será que são abordagens perceptíveis e de adequada aplicação no ensino do Canto? Assim sendo, é necessário refletir sobre o objetivo da Formação Vocal em cada situação, evitando a reprodução de metodologias apenas pela vivência numa sala de aula, como ocasionalmente acontece no ensino institucionalizado de Instrumentos musicais e Canto (Glaser; Fonterrada, 2007, p.29). Assim, neste capítulo iremos fazer descrição das bases teóricas da fisiologia básica em que assenta o instrumento vocal. Tentaremos não entrar em descrições muito científicas para simplificar a exposição destes fundamentos. Descreveremos a Metodologia de Hilde Zadek, sempre apoiada com citações de outros grandes Pedagogos, Terapeutas da Fala e Investigadores na tentativa de corroborar e confirmar as informações transmitidas. Numa alínea posterior faremos a descrição do *Diagrama do Fluxo do Ar*, base da sua Metodologia, e dos exercícios utilizados pela Pedagoga para o desenvolvimento vocal. Devido à utilização prática desta Metodologia pelo Orientador do Programa, iremos oferecer a sua visão pessoal sobre este Diagrama.

2.1 Princípios Básicos da Fisiologia para a Prática Vocal

Os princípios básicos nos quais assentam o funcionamento de uma voz são o apoio respiratório, a vibração das cordas vocais e as ressonâncias. Poderemos então descrever 3 movimentos distintos para a produção de um som vocal:

- Inspiração para cantar.
- Expiração para cantar.
- Criação do tom vocal

Inalação para cantar:

- Sinal - O cérebro, indica aos pulmões, que necessita de uma quantidade de ar para produzir o som.
- Ação – O diafragma – o principal músculo respiratório – desce, aumentando a cavidade do peito pela parte baixa, enquanto os músculos costais elevam o espaço costal, aumentando a cavidade peitoral para os lados. Cria-se um espaço a preencher na cavidade peitoral. A diferença em relação à respiração normal, é que para cantar, tem-se de regular a quantidade de ar que se necessita e que se vai doseando. Tem-se de assegurar que o peito permanece “comodamente alto” e que os abdominais estejam relaxados, para possibilitar que o diafragma desça facilmente, sem nenhum tipo de resistência.
- Resultado – O ar enche os pulmões. A expiração começa no momento em que a inspiração está completa.

Expiração para cantar:

- Sinal – O cérebro indica aos músculos respiratórios que necessita enviar ar para as cordas vocais.
- Acção – Para ser capaz de regular a quantidade de ar que se envia para as pregas vocais, deve-se saber como controlar a dose de

exalação. Assim, os músculos costais continuam a manter a caixa torácica, enquanto os abdominais tomam o controlo, elevando o diafragma, num estado de tensão flexível, de maneira uniforme e lenta.

- Resultado – O ar é enviado às pregas vocais como era necessário, de uma forma uniforme e doseada.

Criação do tom vocal:

- O ar que é exalado dos pulmões interage com as pregas vocais para criar um tom inicial.
- Esse tom é modificado e amplificado enquanto passa pelos espaços acima das pregas vocais antes de sair pela boca.

A respiração para cantar deve de ser um processo automático e relaxado. Quando se diz que é uma ação regulada, pretende-se dizer que a inalação e a exalação devem ser feitas de forma a que se consigam os melhores resultados técnicos e musicais. Para se ter uma respiração correta devem ser corrigidas deficiências na postura. Também devem ser efetuados exercícios respiratórios quando se tem tendência para realizar respirações pouco profundas.

É necessário muito pouco ar para produzir um bom som vocal. Inclusive para um som forte, a quantidade de ar que se utiliza deve ser somente a suficiente para manter a vibração das pregas vocais – nem mais nem menos – de modo que o som seja produzido sem esforço ou tensão. Não é uma boa atitude controlar com muita força os músculos da respiração enquanto se canta, pois o excesso de tensão gerado no corpo vai provocar demasiada pressão nas pregas vocais.

Dá-se conta que se tem o apropriado apoio respiratório quando há um equilíbrio entre o ar e o músculo. Para isso, deverá haver uma coordenação mútua e simultânea entre a quantidade apropriada de ar e o ajuste apropriado das cordas vocais.

No momento em que se exala, o ar chega às pregas vocais, as quais assistidas por outros músculos da laringe, ajustam-se com o fluxo de ar para criar a entonação e intensidade

do tom vocal. Assim, quando se fala de pregas vocais, está-se a referir aos esforços combinados de todos os músculos da laringe que influenciam a sua atividade. Embora as cordas vocais se ajustem continuamente para conjugar a entonação e a dinâmica que requer cada tom que se canta, é em termos de sensações físicas que o cantor tem a sua perceção.

As sensações físicas que o cantor sente são: a voz de peito, ou registo de peito, que se refere aos tons mais baixos da extensão vocal, o registo de voz ou registo de cabeça que se refere aos tons mais altos e o registo médio que é a parte da extensão onde se encontram os outros dois registos. Desta maneira, as sensações que se experimentam com a técnica são o resultado de um funcionamento apropriado das cordas vocais e do equilíbrio na hora de coordenar a voz pelos registos vocais e as suas passagens.

Entre o tempo que vai desde que o ar passa pelas cordas vocais e que demora a sair pela boca, há um processo de transformação. Os espaços interconectados por cima da laringe - incluídas as características próprias das paredes que definem esses espaços – reforçam e aumentam certas frequências. Este processo é denominado ressonância. Como resultado da atividade enquanto ressonância, como explicado, produz-se uma série de sensações físicas no cantor. Os tons baixos sentem-se como se estivessem na garganta e boca e, às vezes, podem ser sentidos no peito. Daí a nomenclatura de voz de peito. Quando se cantam notas mais altas, se cantadas corretamente, sente-se como se a voz tivesse abandonado a garganta e a boca e se dirigisse mais e mais atrás do palato, até que, finalmente, se foca para a parte de trás da cabeça e, daí, o nome de voz de cabeça.

As sensações que o cantor experimenta, não têm nada a ver com o que o ouvinte escuta. O que estas sensações fazem é, sem dúvida, ajudar o cantor a fazer um uso mais correto e consistente da voz.

A vibração das cordas vocais determinam a qualidade inicial do tom, mas a ressonância determina a qualidade final - a qualidade que faz com que cada voz soe distinta de qualquer outra pessoa. Essa diferença é devida principalmente ao tamanho e a forma específicos do sistema ressoador.

Tanto a vibração das cordas vocais como o sistema ressoador deveriam funcionar de maneira independente. Embora ter problemas com um deles sempre afeta o

funcionamento do outro. Claro que este problema resolve-se com uma técnica vocal adequada.

2.2 Metodologia utilizada por Hilde Zadek

Hilde Zadek, numa das suas frases mais conhecidas, diz:

- *Singing is easy!*

Cantar é fácil! Será que esta citação que a Pedagoga utiliza, apenas um veículo para a motivação dos seus alunos ou será mesmo fácil conseguir uma abordagem técnica que seja transparente e de compreensão rápida por parte de um aluno de Canto?

Muitos dos alunos que contataram com as suas aulas aperceberam-se do modo relaxado e positivo com que Zadek aborda a técnica. Para esta, uma aula terá de ser sempre construtiva na qual o aluno resolve pelo menos um dos seus bloqueios vocais. Apoiando isto, a cantora Amira Elmadfa comenta as suas aulas com Zadek:

Reparei que Frau Zadek é muito descontraída. Ela nos relembra que cantar é divertido e muito fácil. Com ela é realmente verdade. Eu costumo pensar demasiado em técnica e a me preocupar. Mas na lição com Zadek tudo é fácil. Cantar é muito simples (Amira Elmadfa, citação oral, 2003, Filme: Singing as a path).²

Para Zadek, um aluno antes de conhecer a sua própria voz, deve conhecer a sua Alma pois o equilíbrio desta proporcionará um bem-estar físico e emocional fundamental ao estudo do instrumento vocal:

A vida traz tantas coisas negativas. Eu sou uma pessoa muito positiva e evito as coisas negras e más na vida que tentam provocar sentimentos negativos dentro de mim. Eu simplesmente me recuso. Eu acho que alguém pode fazer muito neste percurso de vida. Um otimista vê um copo meio cheio. Um pessimista vê um copo meio vazio. Eu sou contra copos meio vazios. Sou a favor de copos meio cheios. Eu sou honesta quando digo que nunca senti medo nesta profissão de ser cantora. O medo aperta a garganta. Eu nunca dou permissão a qualquer coisa que aperte a minha garganta (...) Em nova, eu era insegura e tinha muitos traços negativos até que me encontrei a mim própria. Lutei

² *I've noticed that Frau Zadek is very relaxed. She reminds us that singing is fun and really quite easy. With her it's really true. I tend to think of technique and to worry. Then in the lesson everything is easy. Singing is very simple (Amira Elmadfa, citação oral, 2003, Filme: Singing as a path).*

comigo mesma, o mundo, o tempo e as coisas que aconteceram. Mas quando me tornei adulta deixei de ver a vida de forma negativa. Eu vejo isso de forma positiva agora. Alegro-me por todos os dias que me são dados e por todos os dias em que experiencio algo de bonito. (citação oral de Hilde Zadek, filme Singing as a Path, 2003).³

O Professor de Canto, deverá ajudar o aluno a encontrar este centro emocional antes de tudo, gerando então uma confiança e abertura entre Professor e Aluno propício a uma ponte inicial de conhecimento entre os dois. Segundo Zadek (2001), o estudo do canto baseia-se num instrumento não palpável, sendo a Imaginação e a Empatia, as mais importantes características num Professor de Canto:

O que a experiência me proporcionou sobre o conhecimento da natureza humana, foi a alegria de lidar com jovens e a descoberta de jovens cantores, não só pela garganta, mas também pela sua alma. Tentar convencê-los de que o diafragma é o seu centro e o seu centro é a sua alma, e que toda a vida emocional existe no centro deste diafragma, e o aluno deve encontrar este seu próprio centro antes que ele possa encontrar a sua voz. Tudo isso eu percebi e consegui, entretanto. Porque eu não faço somente pregas vocais ou gargantas, mas trabalho com pessoas, trazendo-as para si mesmas e, portanto, também para a sua própria voz. Penso que esta é uma das tarefas mais importantes de um professor de canto pois não é um instrumento visível, mas sim um imaginário - imaginário tanto para o professor quanto para os alunos. Ele joga o tempo todo num teclado, o qual não pode tocar ou cheirar, nem saborear, nem tomar em suas mãos. A imaginação e empatia são as qualidades mais importantes que um professor de canto deverá ter obrigação de adquirir (Parschalk, 2001, pp. 84-85).⁴

No entender de Zadek, a parte dedicada ao estudo técnico da voz do aluno, é uma das peças fundamentais do caminho a percorrer. No seu entender, o aluno deve desenvolver

³ *Life brings so many negative things. I am a very positive person and avoid the bad, black things in life that try to stir up negative feelings inside me. I simply refuse. I find that you can do a lot in this way. An optimist sees a glass half full. A pessimist sees a glass half empty. I'm against half empty glasses. I'm for half full glasses. I'm honest when I say I have never felt fear in this profession as a singer. Fear ties up your throat. I'm never allowed anything to tie up my throat (...) As a young person, I was insecure and had a lot of negative traits until I found myself. I fought with myself, the world, the time and the things that happened. But the second I became grown-up I stopped seeing life negatively. I see it positively now. I rejoice in every day that is given to me, and every day when I can experience something beautiful (citação oral de Hilde Zadek, filme Singing as a Path, 2003).*

⁴ *Was ich mir an Erfahrung aneigne, an Menschenkenntnis, im Umgang mit jungen Menschen, über das Öffnen eines jungen Sangers, nicht nur seiner Kehle, sondern auch seiner Seele, das macht mich glücklich. Ich versuche einem jungen Sanger klarzumachen, dass sein Zwerchfell seine Mitte und seine Seele ist, dass sein ganzes Gefühlsleben aus diesem Zwerchfell, aus dieser Mitte kommt, und dass er erst zu seiner eigenen Mitte muss, bevor er zu seiner Stimme findet. All dies habe ich in der Zwischenzeit erkannt und ich habe damit Erfolg. Denn ich bilde nämlich nicht nur Stimmbänder oder Kehlen aus, sondern ich beschäftige mich mit dem Menschen und führe ihn zu sich selber und damit auch zu seiner eigenen Stimme. Das halte ich für eine der wichtigsten Aufgaben eines Gesanglehrers, der ja nicht auf einem sichtbaren Instrument spielt, sondern auf einem imaginären – imaginär sowohl für ihn als auch für den Lernenden. Er spielt die ganze Zeit auf einer Tastatur, die er weder berühren noch riechen, noch schmecken, noch in die Hand nehmen kann. Fantasie und Einfühlungsvermögen, das sind die wichtigsten Eigenschaften, die ein Gesanglehrer haben muss (Parschalk, 2001, pp. 84-85).*

uma destreza vocal, para que quando atue possa dedicar-se inteiramente à expressão e representação.

Para Caruso (1975), o público não tem a consciência do trabalho técnico diário a que um cantor profissional se sujeita durante uma vida inteira. A facilidade vocal não é obtida sem um esforço pessoal e de contenção social:

Entre os milhares de pessoas que visitam a ópera durante uma temporada, exceptuando a pequena proporção de estudantes de canto, poucos percebem o quanto o desempenho do cantor que veem e ouvem no palco é dependente de ensaios anteriores, prática constante e vigilância sobre as condições físicas de modo a preservar esse bem mais precioso, a voz. Nem mesmo esse grande público sabe que o cantor sofre frequentemente de nervosismo ou medo antes de aparecer em palco, e a sua vida, exteriormente festejada e brilhante, é em privado, mais ou menos, de um aposentado, um asceta e que os seus prazeres sociais devem ser estritamente limitados (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.45).⁵

Também, Tetrzzini (1975) comenta a necessidade de uma manutenção vocal constante necessária para manter uma boa voz ao longo de uma vida:

Certamente, a arte mais elevada e uma vida inteira de trabalho e estudo são necessários para adquirir uma emissão fácil de tom. Há um grande número de vozes naturais, (...) Mas essas vozes naturais não treinadas em breve quebram ou falham se forem muito utilizadas, a menos que esse cantor adicione a esse dom vocal natural dado por Deus, uma compreensão consciente de como funciona o aparelho vocal. O cantor deve obter algum conhecimento da sua estrutura anatômica, especialmente a da garganta, boca e face, com as suas cavidades de ressonância, que são tão necessários para a produção correta da voz (Caruso, Tetrzzini, 1975, pp. 10-11).⁶

Segundo Kagen (1960), o objetivo da técnica vocal reside na facilidade com que um cantor controla o seu instrumento:

⁵ *Of the thousands of people who visit the opera during the season few outsiders of the small proportion of the initiated realize how much the performance of the singer whom they see and hear on the stage is dependent on previous rehearsal, constant practice and watchfulness over the physical conditions the preserve that most precious of our assets, the voice. Nor does this same great public in general know of what the singer often suffers in the way of nervousness or stage fright before appearing in front of footlights, nor that his life, outwardly, so feted and brilliant, is in private more or less of a retired, ascetic one and that his social pleasures must be strictly limited (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.45).*

⁶ *Certainly the highest art and a lifetime of work and study are necessary to acquire an easy emission of tone. There are quantities of wonderful natural voices, (...) But these naturally untrained voices soon break or fail if they are used much unless the singer supplements the natural, God-given vocal gifts with a conscious understanding of how the vocal apparatus. The singer must have some knowledge of his or her anatomical structure, particularly the structure of the throat, mouth and face, with its resonant cavities, which are so necessary for the right production of the voice (Caruso, Tetrzzini, 1975, pp. 10-11).*

O objetivo da técnica vocal, como de todas as técnicas de performance musical, é permitir que o cantor possa produzir à vontade e com razoável facilidade, sons com afinação especificados, duração, qualidade, volume, cor, etc. Qualquer abordagem inteligente para a aquisição deste objetivo deve assentar em uma compreensão clara da natureza e da limitação do instrumento, bem como sobre a compreensão clara da natureza e as limitações dos procedimentos disponíveis para o ensino do controle desse instrumento (Kagen, 1960, p. 38).⁷

Artisticamente falando, cantar é utilizar a voz de um modo musical para comunicar ideias e emoções a uma audiência. Tecnicamente falando, cantar é produzir um tom vocal dinâmico, mantido sobre uma ampla extensão de notas. Para cantar bem, leva tempo e paciência para coordenar todo o corpo a fazê-lo automaticamente.

Para Zadek (2001), um Professor deverá adquirir bastante conhecimento, e para além de três leis fundamentais, não deve fazer referência a uma técnica vocal única capaz de ensinar a todos de igual maneira. O fundamental na sua visão, é tratar cada indivíduo de forma especial, utilizando não uma técnica mas sim variações desta, de modo que ela seja perfeitamente adequada ao bom entendimento de cada aluno:

É claro que eu li muitos livros que foram escritos por pedagogos vocais sobre como "cantar." Mas cheguei à conclusão de não escrever um livro sobre ensino do canto, porque eu acho que todo o cantor é uma pessoa muito, muito especial, e merece necessidades específicas de tratamento. Eu não concordo, além de algumas leis básicas, que se possa estabelecer uma teoria correta para uma massa de jovens aprendizes. Quero dizer, o professor deve adquirir um conhecimento com o qual possa aplicar em cada aprendiz individualmente. A possibilidade é não trabalhar com apenas um método, mas fazer aproximações com várias abordagens para cada indivíduo (Kagen, 1960, p. 38).⁸

⁷ *The aim of vocal technic, as of all musical performance technics, is to enable the singer to produce at will and with reasonable ease, sounds of specified pitch, duration, quality, volume, color, etc. Any inteligente approach toward the achivement of this aim must rest on a clear understanding of the nature and limitation of the instrument as well as on a clear understading of the nature and the limitations of the procedures available for teaching the attainment of control of this instrument (Kagen, 1960, p. 38).*

⁸ *Ich habe natürlich viele Bücher gelesen, die Gesangpadagogen über das „Singen“ geschrieben haben. Selbst gelangte ich zur Erkenntnis, niemals ein Buch über Gesanglehre zu schreiben, weil ich finde, dass jeder Sanger ein ganz, ganz spezielles Individuum ist, das eine spezielle Behandlung braucht. Ich glaube nicht, dass man, abgesehen von ein paar grundlegenden Gesetzen, eine Theorie aufstellen kann, die für eine Masse von jungen Lernenden zuträfe. Ich meine, dass der Gesanglehrer sich Kenntnisse aneignen muss, die er dann bei jedem Einzelnen seiner Lernenden individuell einsetzt. Die Möglichkeit besteht nicht, mit nur einer Methode zu arbeiten, man muss mit vielen Variationen an jeden einzeln herangehen (Parschalk, 2001, pp. 85-86).*

Concordamos em pleno, que em questões vocais não se possa definir uma técnica igual para todos, pois as percepções internas de cada Cantor são muito deversificadas, como diz Tetrzzini (1975):

Há apenas uma maneira de cantar corretamente, e esta é cantar naturalmente, fácil e confortavelmente. A importância da arte vocal é não ter nenhum método aparente, mas ser capaz de cantar com facilidade perfeita de uma extremidade da voz até à outra, emitindo todas as notas de forma clara e com o poder e imprimindo a cada nota da escala o mesmo som de qualidade e beleza tonal como as anteriores e as seguintes. (Caruso, Tetrzzini, 1975, p. 10).⁹

Também Caruso (1975) afirma que deve haver tantos métodos como cantores. Pois um método que funciona para um cantor pode não funcionar para outro. E ilucida que muitos cantores aprenderam inconscientemente as suas posições vocais pela repetição e pela prática:

A maioria dos cantores - na verdade, todos eles – fazem mecanicamente muitas coisas no canto, mas tão inconscientemente que não conseguem descrever o como ou o porquê de o fazer. (...) Por exemplo, a posição correta da língua e da laringe para produzir de forma mais eficaz um certo tom na escala, no entanto, ele terá que adquirir esse conhecimento não pela teoria e raciocínio, mas simplesmente por tentativas repetidas, e o conhecimento que ele obterá será valioso somente para ele, pois para outra pessoa iria produzir a mesma nota igualmente bem, mas de uma maneira bem diferente. Assim, pode-se ver que há, na verdade, muitos métodos como há cantores, e qualquer método em particular, mesmo que com precisão estabelecido, pode ser inútil para a pessoa que o experimente. Isto é o que eu realmente iria responder a qualquer pessoa que me faça esta pergunta – pois a minha própria maneira particular de canto, se eu tiver qualquer, é, afinal, peculiarmente adequada apenas para mim, como já descrito acima (Caruso, Tetrzzini, 1975, pp.50-51).¹⁰

⁹ *There is only one way to sing correctly, and that is to sing naturally, easily and comfortably. The height of vocal art is to have no apparent method, but to be able to sing with perfect facility from one end of the voice to the other, emitting all the notes clearly and yet with power and having each note of scale sound the same quality and tonal beauty as the ones before and after (Caruso, Tetrzzini, 1975, p. 10).*

¹⁰ *Most singers – in fact, all of them – do many things in singing habitually, yet so inconspicuously that they could not describe how or why they did them. (...) For instance, proper position of the tongue and larynx to produce most effectively a certain tone on the scale, yet he will have come by this knowledge not by theory and reasoning, but simply oft repeated attempts, and the knowledge he has come by will be valuable to him only, for somebody else would produce the same note equally well, but in quite a different way. So one may see that there are actually as many methods as there are singers, and any particular method, even if accurately set forth, might be useless to the person who tried it. This is what I really would reply to anyone putting this question to me – that my own particular way of singing, if I have any, is, after all, peculiarly suited to me only, as I have above described (Caruso, Tetrzzini, 1975, pp.50-51).*

Assim, Zadek (2001) define 3 leis fundamentais:

Há na minha opinião apenas três leis básicas. A primeira é a abordagem adotada pelo italiano "La masqua" ou o nome de "Il Punto", a máscara, ou o ponto. O segundo é uma garganta aberta, um tubo aberto. E o terceiro refere-se ao nosso motor, o nosso diafragma (Parschalk, 2001, p. 86).¹¹

Deste modo, na sua visão técnica, as 3 leis fundamentais básicas:

- “O Motor”, o diafragma
- “O tubo aberto” e “O Espaço”
- “La Masqua” ou “Il Punto”

Para a explicação destas 3 leis, Zadek descreve 4 pontos num desenho a que chama *Diagrama do Fluxo do Ar*. Este diagrama descreve o percurso ininterrupto do ar ao longo de todo o aparelho respiratório, vocal e ressonante:

¹¹ *Es gibt meiner Ansicht nach nur drei grundlegende Gesetze. Das erste betrifft den Ansatz, den die Italiener „La masqua“ oder „Il Punto“ nennen, die Maske oder den Punkt. Das zweite ist ein offener Hals, ein offenes Rohr. Und das dritte betrifft unseren Motor, unser Zwerchfell (Parschalk, 2001, p. 86).*

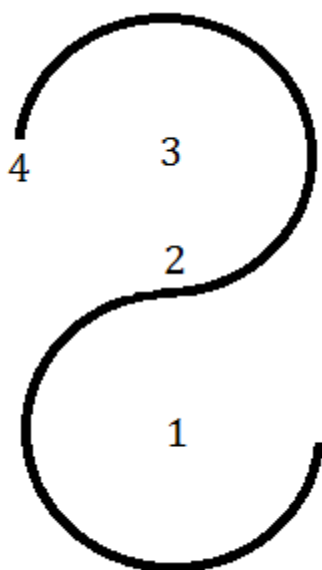


Fig. 1 – Diagrama do Fluxo do Ar

- | | |
|---|--|
| 1 | RESPIRAÇÃO / APOIO / DIAFRAGMA / MOTOR |
| 2 | LARINGE / ABAIXADORES / TUBO |
| 3 | ESPAÇO |
| 4 | RESSONÂNCIAS / MÁSCARA / PONTO |

Tetrazzini (1975) define o canto de maneira semelhante, quando cita:

Nunca deverá haver qualquer pressão na garganta. O som deve ser feito a partir do fluxo contínuo de ar. Deve aprender a controlar esse fluxo de ar, de modo que nenhuma ação muscular da garganta possa desligá-lo. Abra bem a garganta e inicie a sua nota pela pressão respiratória. A sensação física deve ser em primeiro lugar um esforço por parte do diafragma para pressionar o ar para cima de encontro à caixa do peito, em seguida, a sensação de uma garganta perfeitamente aberta, e, por último, a sensação de que o ar passa livremente para dentro das cavidades da cabeça (Caruso, Tetrazzini, 1975, p.12).¹²

PONTO 1:

Zadek define o 1º ponto, o diafragma, como sendo o nosso “motor”. Para o ensino do primeiro ponto referido, Hilde Zadek executa com o aluno exercícios respiratórios simples, de forma a que este tome consciência do seu “motor”. Faz referência a que muitos de nós executamos movimentos diafragmáticos de maneira inconsciente, tais como tossir, rir, chorar, espirrar, etc, e a função dum Professor é chamar à consciência de um aluno as sensações deste músculo que é o diafragma para a sua correcta utilização:

E o terceiro refere-se ao nosso motor, o nosso diafragma. O diafragma é para o nosso riso e lágrimas, para o susto, espirros - e também para cantar. Este "diafragma" deve ser elástico e também em tensão de modo a que se adapte sempre aos requisitos de uma frase, um som, o que a Música requer. Quero dizer, isto só começa com o fato de que tem que aprender como uma criança, por assim dizer, como um bebê, chorando rindo, tossindo, espirrando, e em geral a sentir apenas o que faz com o diafragma. Um termo nebuloso estranho. "o Diafragma". Os jovens que estão a estudar por um longo tempo e vêm a mim, eu continuo a ouvir que o seu apoio não é absolutamente claro. Inicialmente devem num curto espaço de tempo explicar a alguém a função de seu diafragma em condições (Parschalk, 2001, p. 86).¹³

¹² *There must never be any pressure from the throat. The sound must be made from the continued flow of air. You must learn to control this flow of air, so that no muscular action of the throat can shut it off. Open the throat wide and start your note by the pressure breath. The physical sensation should be first an effort on the part of the diaphragm to press the air up against the chest box, then the sensation of a perfectly open throat, and, lastly, the sensation that the air is passing freely into the cavities of the head (Caruso, Tetrazzini, 1975, p.12).*

¹³ *Und das dritte betrifft unseren Motor, unser Zwerchfell. Das Zwerchfell ist für unser Lachen und Weinen der Motor, für Schreck, Husten, Niesen - und auch für das Singen. Dieses „Diaphragma“ muss elastisch sein und trotzdem in Spannung, so dass es sich immer den Anforderungen anpasst, die eine Phrase, ein Ton, die Musik jeweils verlangt. Ich meine, es fängt einfach damit an, dass man lernen muss, wie ein Kind, sozusagen wie ein Baby zu weinen, zu lachen, zu husten, zu niesen und überhaupt erst zu empfinden, was das Zwerchfell macht. Ein merkwürdig nebulöser Begriff: „das Diaphragma“. Von jungen Leuten, die schon lange studieren und zu mir kommen, höre ich immer wieder, dass ihnen das Stützen absolut nicht klar ist. Mir gelingt es in kurzer Zeit mit primitiven Begriffen, jemandem die Funktion seines Zwerchfells klarzumachen (Parschalk, 2001, p. 86).*

PONTO 2:

Para o 2º ponto do diagrama, Hilde Zadek, define-o como um “tubo aberto”. Para o aluno construir este “tubo” declara que as vogais mais importantes são o *U* e o *I* pois todas as outras vogais são resultantes destas duas. Com os vocalizos em *U* posicionamos a laringe numa posição baixa e saudável, o palato mole sobe, acedemos naturalmente à zona de cabeça e cria-se a ligação entre as várias zonas de passagem.

Eu acho que as vogais mais importantes que cantamos, são o "I" e o "U". Em contraste, o "A", é mais suscetível porque fica de alguma forma diferente de pessoa para pessoa, porque cada um de nós aprende o "A" dos nossos pais desde o primeiro dia da nossa vida imitando automaticamente. Às vezes, estes "As" de acordo com o dialeto são abertos, às vezes são terrivelmente escuros, às vezes eles são incrivelmente brilhantes, às vezes eles sentem-se na parte de trás, às vezes para a frente (Parschalk, 2001, p. 87).¹⁴

Segundo Mário Mateus, em vários ensaios de formações corais, o uso da vogal *U* na primeira abordagem das peças, ajuda a uma fusão do som entre os vários cantores e a uma simbiose entre os vários registos vocais de forma natural.

Também as novas correntes do séc XXI de Estudo da Voz, como a Terapia da Fala, reconhecem o valor da Vogal *U* para o abaixamento de laringe para uma posição mais estável e saudável:

Portanto, a fonoterapia visando ao equilíbrio da fonação por meio do abaixamento laríngeo (para a posição de repouso) poderia, teoricamente, melhorar o quadro inicialmente observado, solucionando inclusive as manifestações laríngeas. Estimular o abaixamento laríngeo por “sucção” do ar, simulando a sucção de “espaguete”, promove a ampliação faríngea e supraglótica. Exercício do Espaguete: Favorece: o arredondamento labial (lábios na forma da vogal /U/); a elevação do palato mole e do dorso lingual; a ampliação faríngea e; o abaixamento laríngeo, por contração do músculo esternotireóideo. O exercício deve ser realizado inspirando-se a máxima quantidade de ar possível (sem tensionar a musculatura do pescoço) permitindo a descida máxima de laringe e, portanto, o alongamento vertical da musculatura do trato

¹⁴ *Ich finde, dass von allen Vokalen, die wir singen, die wichtigsten das „I“ und das „U“ sind. Im Gegensatz dazu steht das „A“, das anfallig ist, weil es bei jedem Menschen irgendwie anders sitzt, weil jeder von seinen Eltern vom ersten Tag seines Lebens an ein spezielles „A“ vorgesagt bekommt, das er dann automatisch nachmacht. Manchmal sind diese „A“ dem Dialekt zufolge im Hals, manchmal sind sie schrecklich dunkel, manchmal sind sie wahnsinnig hell, manchmal sitzen sie hinten, manchmal vorne (Parschalk, 2001, p. 87).*

vocal posterior (elevação do palato mole e abaixamento da laringe), alongamento anterior dos lábios e superior do dorso da língua (Pinho, Pontes, 2008, p.15).

PONTO 3:

Para o 3º ponto do Diagrama do Fluxo do Ar, Zadek esclarece a necessidade de um bom espaço para a realização de um bom som final. Citando-a oralmente, muitas vezes dizia: *Cantar com Boca de Leão!* ou *Cantar como se fosse um Tolo de queixo caído! Utiliza o espaço e o pescoço como se fosses um peixe, quanto mais agudo mais as guelras do pescoço abrem!*

Também Tetrzzini (1975) concorda com a mesma ideia de cantar com o queixo caído como de um “imbecil” :

Como eu já disse antes, o ataque da nota deve vir do apoggio, ou apoio respiratório. Mas para ter o ataque em perfeita sintonia, deve ter a garganta totalmente aberta, pois é inútil tentar cantar se a garganta não está suficientemente aberta para deixar o som passar livremente (...) A fim de ter a garganta perfeitamente aberta, é necessário ter a mandíbula absolutamente relaxada (...) cantar neste espaço deve ser tão amplo quanto possível, pois isso indica que a mandíbula está caída, dando a sua contribuição para a abertura na parte de trás da garganta. (...) o cantor deve se sentir como se a sua mandíbula fosse descolada caindo longe do seu rosto. Como um grande cantor se expressa: "você deve ter a mandíbula de um imbecil, ao emitir um som. Na verdade, você não deve saber que tem uma." (Caruso, Tetrzzini, 1975, pp.23-25).¹⁵

Caruso (1975), apoia esta filosofia dizendo que a garganta é uma porta aberta para o som passar livremente:

Para ter o ataque verdadeiro e puro é preciso conscientemente tentar abrir a garganta não só na frente, mas por trás, pois a garganta é a porta através da qual a voz tem de passar, e se não for suficientemente aberta, é inútil tentar sair um completo, redondo (...)

¹⁵ *As I have said before, the attack of the note must come from the apoggio, or breath prop. But to have the attack and perfectly in tune you must have the throat entirely open, for it is useless to try to sing if the throat is not sufficiently open to let the sound pass freely (...) In order to have the throat perfectly open it is necessary to have the jaw absolutely relaxed (...) In singing this space must be as wide as is possible, for that indicates that the jaw is dropped down, giving its aid to the opening at the back of the throat.(...) the singer should feel as if her jaw were detached and falling away from her face. As one great singer expresses it: "you should have the jaw of an imbecile when emitting a tone. In fact, you shouldn't know that you have one." (Caruso, Tetrzzini, 1975, pp.23-25).*

é necessário abrir os lados da boca, ao mesmo tempo deixando cair o queixo bem, para se obter uma boa abertura da garganta (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.52).¹⁶

No âmbito de criar espaço, Zadek diz que os cantores com caras de formato oval devem abrir a boca com forma oval e os de formato quadrado devem abrir a boca com esta forma.

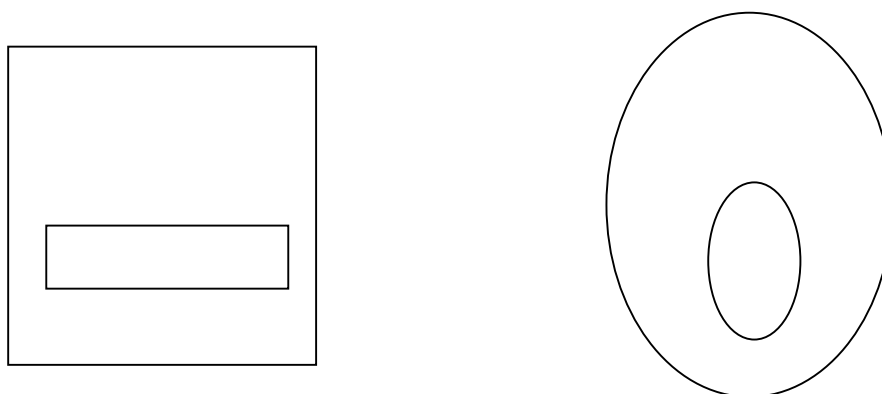


Fig. 2 – Abertura da boca condicionada pelo tipo de fisionomia facial

Zadek elucida que 90% dos cantores têm formato facial oval e os restantes 10% têm formato quadrado. Exemplo destes 10% de cantores com a cara de formato quadrado, são Leontyne Price, Jessye Norman e Luciano Pavarotti. Pelas gravações vídeo existentes destes cantores poderemos confirmar esta teoria de Zadek.

PONTO 4:

Finalmente, o ponto 4 no *Diagrama do Fluxo do Ar*, faz referência ao trabalho de foco vocal e desenvolvimento das ressonâncias faciais. Zadek (2001), considera

¹⁶ *To have the attack true and pure one must consciously try to open the throat not only in front, but from behind, for the throat is the door through which the voice must pass, and if it is not sufficiently open it is useless to attempt to get out a full, round one (...) It is necessary to open the sides of the mouth, at the same time dropping the chin well, to obtain good throat opening (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.52).*

que o *Î* constroi a noção de foco vocal, sendo a melhor vogal para a criação do ponto 4 definido no *Diagrama do Fluxo do Ar*. Zadek define que o *Î* de um cantor deve ser uma mistura de U com I, muito semelhante ao U francês. O cantor deverá imaginar este foco situado no meio dos olhos:

O fato do "I" ser concentrado e, por assim dizer tem um ponto, é a única vogal, que você pode usar de uma maneira simples para explicar ao aluno a posição deste ponto, posicionado em cima do nariz envolvendo as cavernas dos olhos, as ressonâncias e cavidades faciais (Parschalk, 2001, p. 87).¹⁷

Tetrazzini concorda com a posição de foco no meio dos olhos dizendo:

A sensação que eu tenho é de uma leve pressão de ar que golpeia quase em linha reta para a cavidade atrás da testa sobre os olhos, sem qualquer obstrução ou sensação na garganta (Caruso, Tetrazzini, 1975, p.19).¹⁸

Contudo, um professor deverá ter o cuidado de criar um foco vocal mas não deixar o aluno cantar somente neste ponto perdendo todo o espaço. Segundo a citação oral de Fernanda Correia, *Cantem com a Máscara e não na Máscara!* Expomos o perigo de utilizar a *Máscara Vocal* como o único objetivo a atingir, perdendo todo o espaço vocal necessária para produzir um som saudável, largo e correto.

Caruso (1975) denuncia os Professores que ensinam o aluno a Cantar no nariz, pois torna-se um *Beco sem saída* na técnica vocal e de difícil retorno:

Há uma série de tipos errados de vozes que devem ser mencionados para serem evitados (...) A qualidade nasal é a mais difícil de corrigir. Muitos professores, especialmente os franceses, fazem um ponto de colocação vocal na cavidade nasal, sob o pretexto de fortalecer a voz (...) A voz, no entanto, só pode ser reforçada através de meios legítimos; caso contrário, pode ser facilmente destruída. Pode-se respirar pelo nariz, mas nunca atacar ou cantar por ele (...) Quanto ao erro de nasalar a voz, é, como eu já disse, o mais

¹⁷ *Dadurch, dass das „I“ konzentriert ist und sozusagen einen Punkt hat, ist es derjenige Vokal, den man am allerleichtesten benutzen kann, um dem Lernenden die Position dieses Punktes klarzumachen, der oben am Nasenbein sitzt, der die Augenhohlen, die Kieferhohlen und die Stirnhohlen mit einbezieht (Parschalk, 2001, p. 87).*

¹⁸ *The sensation that I have is of a slight pressure of breath striking almost into a direct line into the cavity behind the forehead over the eyes without any obstruction or feeling in the throat at all (Caruso, Tetrazzini, 1975, p.19).*

difícil de se livrar. Às vezes, um cantor nunca se consegue livrar (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.57).¹⁹

Citando novamente Fernanda Correia nas suas aulas, *Chupem a nota, Canta dentro de ti*, pretende-se que o aluno emita um som com máscara sim, mas ao mesmo tempo com o espaço necessário para a sua boa vibração, de modo a não ser um som *espremido*.

Caruso (1975) está em concordância com Fernanda Correia quando define que se deve cantar para dentro, sentindo a voz a ressoar no corpo todo:

Lembre-se também de cantar dentro de si mesmo, por assim dizer - a sentir os tons todos através do seu ser; caso contrário, o seu canto não possuirá sentimento, emoção ou autoridade (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.55).²⁰

Também de acordo com esta imagem de Fernanda Correia, Zadek desenhava o *Diagrama do Fluxo do Ar* com a seguinte flecha, na tentativa do aluno perceber o instrumento como uma grande câmara de ressonância, com um som interior.

¹⁹ *There are a number of wrong sorts of voices which should be mentioned to be shunned (...) The nasal quality is the most difficult to correct. Many teachers, especially the French, make a point of placing the voice in the nasal cavity on the pretext to strengthening it (...) The voice, however, can only be strengthened by legitimate means; otherwise it can easily be ruined. One can breathe through the nose, but never attack or sing through it (...) As for the fault of nasality, it is, as I have said, the most difficult to get rid of. Sometimes one never does lose it* (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.57).

²⁰ *Remember also to sing within yourself, as it were – to feel the tones all through your being; otherwise your singing will possess no sentimento, emotion or authority* (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.55).

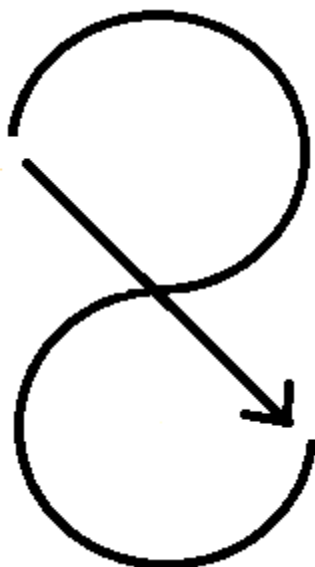


Fig.3 – Diagrama do Fluxo do Ar com Flecha Interior

A mesma filosofia verifica-se numa imagem semelhante criada por Fernanda Correia, quando cita oralmente: *Imaginem um fio ligado à máscara que não pode rebentar, o qual está ligado ao apoio vocal.*

2.3 Considerações de Hilde Zadek no Ensino do Canto

Para Zadek, o importante num aluno que inicia os estudos vocais, não é classificar prematuramente a voz de um aluno, e sim deixar desenvolver a extensão natural de cada um. É um erro, no seu entender, classificar precipitadamente uma voz antes de ver aonde realmente pode chegar. Muitos professores classificam as vozes dos seus alunos pela extensão vocal que estas evidenciam no início dos estudos. Zadek, pelo contrário, centra-se no trabalho técnico de extensão durante vários meses e depois, sim, classifica uma voz. Assim, com o seu trabalho, ajuda o aluno a procurar um tom vocal determinado pela sua própria anatomia e não por ideais prefixados por um professor ou mesmo pelo próprio aluno. Deste modo, o aluno alcança uma mistura de qualidades ressoadoras altas, médias e baixas que são o resultado de uma boa técnica.

No seu entender, a boa técnica vocal é individual e adequada a cada um proporcionando uma liberdade e desenvolvimento vocais progressivos. Por exemplo, um Professor que só é capaz de ensinar pessoas do seu mesmo sexo ou de sexo contrário não pode ser considerado um bom Pedagogo. Pois, se um professor compreende a correcta técnica vocal, pode ensinar qualquer pessoa.

É de ter cuidado, também, com os professores que tentam que os seus alunos soem como eles próprios. Zadek no início da sua carreira como Professora incorreu neste erro, pois todos os seus alunos, numa tentativa de imitação da sua Pedagoga, ao fim duns meses pareciam uma cópia vocal sua. Segundo Zadek (2001):

Ensinar fez-me divertir loucamente. Eu cometi o erro de todo o novo professoro de canto e fiz de cada aluno um "pequeno Zadek," Eu achei até então maravilhoso. Mas eu percebi logo que é uma forma imprecisa na sala de aula de tentar que os seus alunos copiem você mesmo. Logo percebi que não é o método correto para ensinar a cantar. Em vez de forçá-lo em um papel pré-definido, deve esforçar-se para promover a independência de cada estudante (Parschalk, 2001, pp. 83-84).²¹

Depois deste episódio, Hilde Zadek, mudou a sua abordagem ao trabalhar cada aluno, tentando unicamente desenvolver uma liberdade vocal que faça aparecer o carácter especial e individual de cada voz.

Para Zadek, deve-se sempre, ensinar o Canto de baixo para cima, ajustando os vários pontos de forma ascendente no *Diagrama do Fluxo do Ar*. Assim o aluno deve aprender o bom apoio (ponto 1), um bom posicionamento de laringe (ponto 2), seguido do trabalho de espaço (ponto 3) e concluído com o trabalho de ressonâncias (ponto 4).

²¹ *Das Unterrichten bereitete mir wahnsinnigen Spass. Ich beging den Fehler aller neuen Gesanglehrer und machte aus allen Schüllern eine "kleine Zadek", ich fand das damals wunderbar. Doch stellte ich sehr bald fest, dass es im Unterricht der falscheste Weg ist, seine Studenten dazu zu bringen, einen selber zu kopieren. Ich erkannte sehr bald, dass es nicht die richtige Methode ist, den Schüllern vorzusingen. Statt ihn in eine Epigonenrolle zu zwingen, muss man sich bemühen, die Eigenständigkeit eines jeden Studentem zu fördern (Parschalk, 2001, pp. 83-84).*

Zadek começa as suas aulas com exercícios respiratórios, seguidos de vocalizos com vogais sempre na seguinte ordem:

- U
- Î
- Ô
- Â

Segundo Zadek, o estudo vocal com vogais cobertas favorece dois objetivos. Uma vogal coberta posiciona a laringe numa posição baixa e favorece a rotação do som para os ressoadores. Assim um aluno, pela prática e repetição de vocalizos, assimila estas formas corretas que serão, posteriormenete, utilizadas automaticamente e inconscientemente nas peças a estudar.

Para Zadek, os exercícios vocais deverão ser simples, arpejados em quintas ou em oitavas. O interesse quando se faz exercícios vocais, não é *O Cantar* mas sim *Como Cantar*. Exercícios complicados servem para distrair a o aluno na procura certa da altura dos sons em vez da qualidade do som. Também fazer exercícios vocais antes de ter desenvolvido a coordenação necessária para cantá-los e não pensando na qualidade da vogal, não servem para atingir resultados positivos. Isto somente provocará com o tempo tensões e a activação de outros músculos (queixo, tensão no pescoço, língua,etc) nada convenientes para o canto.

No percurso de um aluno, Zadek vai fornecendo material para cantar que não exija um grande esforço vocal ao aluno. Seleciona canções e árias que estejam de acordo com o nível técnico do aluno. Pois, como ela diz, cantar peças e árias, não é técnica vocal. O estilo e interpretações musicais não são substitutos da técnica vocal, pois sem uma boa técnica, tanto o estilo como a interpretação estão muito restringidos.

Outra consideração que Zadek transmite é a necessidade de todos os alunos vocalizarem a sua voz na sua total extensão. Para Zadek todas as mulheres têm o Dó 2 até ao Dó 5, prefazendo 3 oitavas de voz completas, sejam estas Soprano, Mezzo-Soprano ou Contralto. Para esta Pedagoga o que diverge na voz feminina não é a extensão mas sim a

cor vocal e a resistência que cada cantora apresenta ao longo dos vários registos. Claro que haverá vozes que ultrapassam esta extensão, como um Soprano Lírico ou Ligeiro, mas todas devem ambicionar para obterem as 3 oitavas de extensão. Também considera que uma voz masculina deve ser vocalizada tanto no registo de peito como no de falsete. Para Zadek os músculos vocais acionados no falsete intervêm de forma simpática no movimento das cordas quando na emissão de voz de peito, favorecendo uma maior facilidade vocal e técnica.

Outra consideração de Zadek revela que as mulheres devem cobrir a voz com uma alteração do foco de forma ascendente e posterior enquanto se sobe para o agudo. Como exemplo na voz de Soprano, descrevemos o movimento com o desenho:

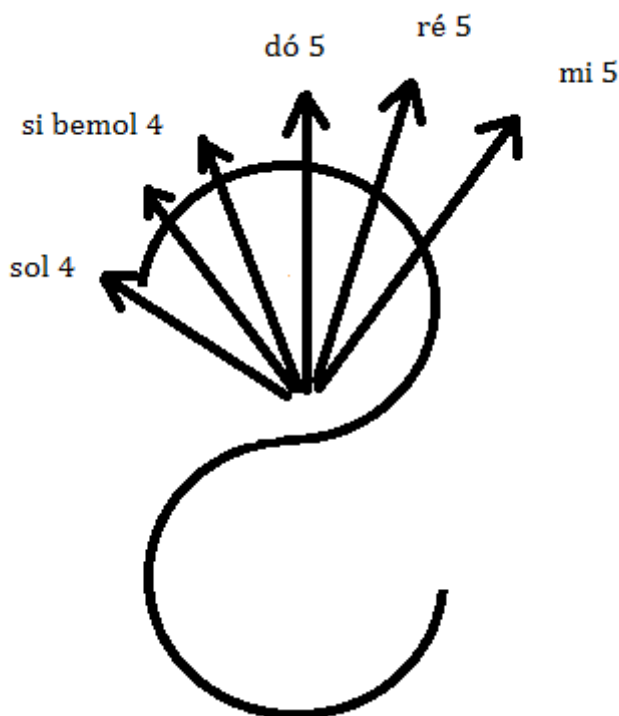


Fig. 4 – Diagrama do Fluxo do Ar – Foco na Voz Feminina

No entanto, segundo Zadek, nas vozes masculinas, o foco vocal deverá ser sempre frontal. Explica que o homem canta no registo de voz de peito, no qual a musculatura utilizada pelas cordas vocais não permite um som aberto podendo provocar patologias vocais.

Assim o cantor masculino deverá manter a noção de foco frontal em todo o seu registo vocal.

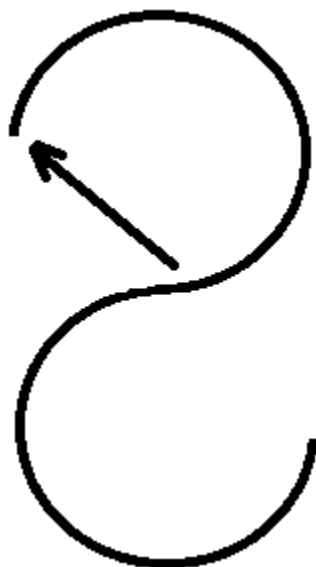


Fig. 5 – Diagrama do Fluxo do Ar- Foco na Voz Masculina

Também, Zadek define, que uma cantora quando atinge uma nota aguda específica deve pensar nas vogais acima desta como A. Por exemplo um Soprano deve de Lá 4 para cima pensar em todas as vogais como A, um Mezzo-Soprano de Sol 4 e um Contralto de Fá 4. Isto é corroborado pelas leis da acústica, como diz Henrique (2002) citando (Howie & Dellatre, 1962):

A afinação dos formantes tem algumas consequências ao nível da inteligibilidade das vogais (Sundberg, 1999), o que origina a subida do primeiro formante como vimos. Na realidade, quando os sopranos cantam, notas muito agudas, todas as vogais são percebidas como um [a:] (Henrique, 2002, p. 696).

Para o trabalho de ressonâncias, Zadek exacerba os bons resultados com o trabalho em zumbido. Mas explica o perigo de executar exercícios de máscara sem ter a laringe descida. Exercícios de zumbido com movimento ascendente tendencialmente provoca uma subida de laringe automática. Assim, o aluno de Canto deverá manter a laringe

descida enquanto prática o zumbido ou outros vocalizos para desenvolvimento de ressonâncias.

Esta observação verifica-se também em Caruso (1975), quando define os benefícios da prática do zumbido se for bem executado:

O trabalho vocal com a boca fechada é também um poderoso auxiliar para a agilidade vocal. Muitos grandes artistas executam seus exercícios diários com a boca fechada, e eu posso testemunhar para a excelência dessa prática (...) mas deve saber como fazê-lo corretamente (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.59).²²

Zadek também adverte o aluno para o trabalho dos *Pianíssimos* como resultado de uma boa técnica. Neste sentido, descreve uma nota em piano como tendo um foco muito mais definido e um maior apoio que na mesma nota executada em *Forte*. Assim:

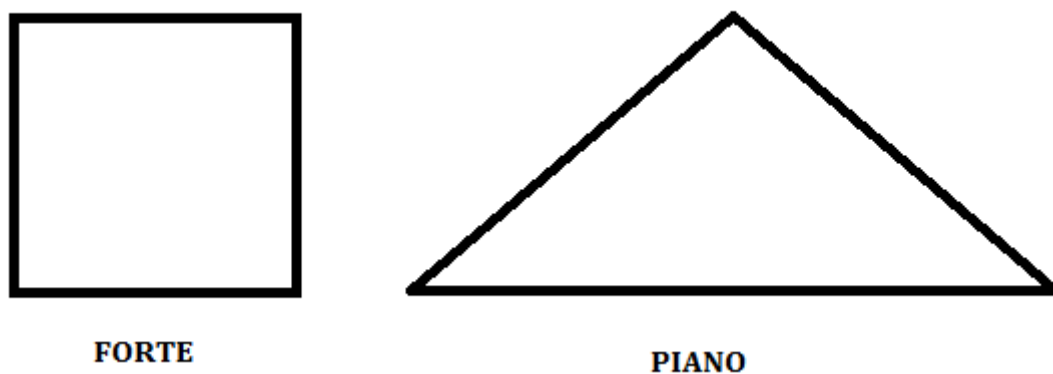


Fig. 6 – Diagrama da mesma nota em Forte e em Piano

Esta teoria é apoiada por outros cantores como Caruso (1975):

²² *Vocal work with closed mouth is also a powerful auxiliary to vocal agility. Many great artists perform their daily exercises with the mouth shut, and I can personally testify to the excellency of this practice (...) But one should know how to do it properly (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.59).*

Mezza voce é apenas uma concentração do total da voz, e que exige, afinal, a mesmo apoio respiratório. (...) Então, lembre-se em mezza qual o registo certo a utilizar e usar um apoio respiratório a dobrar (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.56).²³

Ou também por Tetrzzini (1975):

A quantidade de som é controlada pela respiração. Na diminuição do tom, a abertura da garganta permanece a mesma. Apenas a quantidade de ar utilizada é menor. Isto é feito pelos músculos diafragmáticos (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.13).²⁴

Zadek elucida também que as vozes masculinas têm uma menor resistência que as femininas. Definia que uma cantora lírica poderia cantar 6 horas diárias com boa qualidade enquanto um cantor lírico masculino não terá a mesma qualidade depois de 1h30 de uso vocal diário. Vários alunos fizeram-lhe então a pergunta: *Mas uma ópera tem uma duração com mais de 1h30 de tempo!* E Hilde Zadek respondia: *Quando falo de 1h30m é o tempo total que o Cantor utiliza a voz no decorrer do mesmo espetáculo. Por exemplo numa ópera este tempo é contabilizado pela quantidade de tempo que o mesmo cantor canta em árias, duetos, trios, etc. Se a obra musical for bem composta, o compositor não deveria exceder para esse cantor a 1h30 de uso vocal.*

Para tentar confirmar esta teoria, verifiquei pelas leis da fisiologia e da acústica vários aspetos escritos por vários autores que a apoiam. Segundo vários autores existem principalmente dois registos vocais: o modal (peito) e o de cabeça (falsete). As diferenças de um para o outro centram-se simplesmente no funcionamento laríngeo em que os músculos vocais que interagem num registo são diferentes para o outro registo. Assim o homem utiliza principalmente o registo modal, para o qual a musculatura é muito mais cansativa do que a musculatura utilizada pelas vozes líricas femininas no registo de cabeça. Segundo Henrique (2002):

²³ *Mezza voce is just a concentration of the full voice, and it requires, after all, as much breath support. (...) So remember in a mezza voce to see that the register is right and to use a double breath strength (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.56).*

²⁴ *The quantity of sound is controlled by the breath. In dimishing the tone the opening of the throat remains the same. Only the quantity of breath given forth is diminished. That is done by the diapragm muscles (Caruso, Tetrzzini, 1975, p.13).*

As diferenças dos registos podem ser caracterizados pelas diferenças de vibração das cordas vocais que se reflectem em diferentes tipos de som laríngeo. Hollien (1974) afirmou que os registos são fenómenos totalmente laríngeos... Para Berg (1963) o registo modal é caracterizado por uma forte tensão longitudinal do músculo vocal, enquanto que o registo de falsete se caracteriza por uma forte tensão longitudinal do ligamento vocal. Os músculos tiroaritenóideus regulam a tensão efetiva das cordas vocais e criam uma estrutura mais espessa e profunda activando o registo modal, em que a zona flexível que suporta a onda está na cobertura (mucosa e camada intermédia). No registo de falsete as cordas vocais estão mais finas e esticadas sendo a área de contacto menor. Neste registo a zona flexível em que se propaga a onda é a mucosa (Titze, 1994). No registo modal comparando com o falsete, as cordas vocais apresentam maior massa modal e a fase em que estão fechadas é maior (Henrique, 2002, p.678).

Para finalizar, as recomendações de Zadek baseavam-se numa boa hidratação, o bom descanso, uma alimentação saudável, nos dias de atuação falar o menos possível e principalmente uma atitude positiva em relação à vida. Muitos dos alunos de Canto imaginam a sua Voz como algo sobrenatural e não o é. Deveremos pensar no nosso instrumento como se fossemos atletas de alta competição. Um atleta de alta competição tem uma alimentação cuidada, deve repousar as horas de sono necessárias a uma boa recuperação, hidrata-se bastante com água e deve ter um foco motivacional altamente positivo. Um Cantor deverá pensar de igual modo tendo em vista uma saúde e resistência vocais.

Segundo Cruz (2001) citado por Henrique (2002):

A prevenção, evitando uma má utilização vocal, assim como a não frequência de locais e ambientes adversos (humidade, pó, fumo, ...) é certamente o melhor meio para manter o aparelho vocal em boas condições. Procure um estilo de vida equilibrado, com alimentação correcta, prática de actividade física e repouso nocturno adequado. É aconselhável que hidrate o aparelho fonatório ingerindo diariamente pequenos golos de água tépida e gargarejando com uma solução salina; relaxar a laringe através do bocejo e da vibração labial e vigiar as tensões acumuladas na nuca, ombros, regiões dorsais e abdominais fazendo estiramentos e espreguiçando-se. Respeite a diminuição das resistências do aparelho vocal nas doenças do foro respiratório (constipações, alergias, rinite, sinusite, etc.), repousando a voz e ingerindo muitos líquidos à temperatura natural. Evite: tabaco, álcool (sobretudo bebidas brancas), bebidas gaseificadas, ricas em cafeína, muito frias ou muito quentes; certos medicamentos como anti-depressivos, anti-histamínicos, calmantes; falar ou cantar durante muitas horas; cantar em registos não adequados, imitar outras vozes, gritar, falar muito alto, pigarrear (Henrique, 2002).

Zadek é um exemplo de longevidade e saúde, constando no momento atual com 97 anos. Pela sua forma de ver o mundo e as pessoas, Hilde Zadek nunca estava doente como Christa Ludwig (2003) disse:

O amor tem a derramar em toda a vida, não apenas em cantar. Se seguir esta vocação e escolher esta profissão, tem que aceitar nesta vida uma certa solidão. Não tem nada a ver com a fama e glória. Você tem que se concentrar. Você tem que viver uma vida que seja boa para a voz. Não pode ter um pouco de frio. Tem que viver como se estivesse numa casa de vidro de modo que não haja qualquer corrente, especialmente para mulheres. Algumas pessoas são muito sensíveis, outras não. Todos os grandes cantores vivem assim. Aqui em Viena, tivemos um médico maravilhoso, um psico-laringologista Dr. Kürsten. Todos nós íamos lá, quase todos os dias. Mas Hilde Zadek nunca o fez. Ela sempre foi saudável. Ela nunca teve problemas. Ela tinha cordas vocais robustas, mas também teve algo a ver com toda a sua pessoa. Ela tinha operações em ambos os joelhos e quadris, mas viveu no segundo andar e tinha que subir e descer as escadas. Ela tem uma força de vontade incrível. Eu acho que se trata da sua inteligência. Ela domina o seu corpo (citação oral de Christa Ludwig, 2003, Filme: Singing as a Path).²⁵

²⁵ *Love has to pour out in all of life, not only in singing. If you follow this calling and choose this profession, you have to accept this life a certain loneliness. It has nothing to do with fame and glory. You have to concentrate. You have to live a life that is good for the voice. You can't have a trace of cold. You have to live as though in a glass house so there won't be any draft especially women. Some people are very susceptible, others are not. All the great singers live like this. Here in Vienna we had a wonderful throat doctor, a psycho-laryngologist Dr. Kürsten. We all got together there, almost every day. But Hilde Zadek never did. She was always healthy. She never had problems. She had more robust vocal chords, but it also had something to do with her whole person. She had operations on both knees and hips but lived on the second floor and had to walk up and down the stairs. She has an amazing will. I think it comes from her intelligence. It masters her body (citação oral de Christa Ludwig, 2003, Filme: Singing as a Path)*

2.4 O Diagrama do Fluxo do Ar na Prática

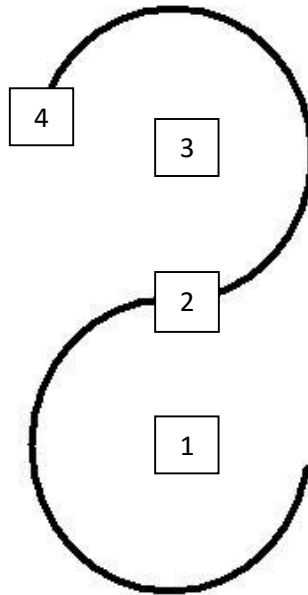


Fig. 7 – Diagrama do Fluxo do Ar – Os 4 pontos

- | | |
|---|---|
| 1 | Respiração / Apoio / Diafragma |
| 2 | Laringe / Abaixadores / Elevadores |
| 3 | Espaço |
| 4 | Ressonâncias |

Pela simples percepção deste, o executante pode avaliar o percurso que o fluxo do ar deve ter para favorecer uma boa emissão e projeção sonora, assim como para melhorar ou manter uma boa saúde vocal no exercício do seu trabalho como cantor. Para a demonstração desta figura, o professor deve apresentar este S invertido começando a

desenha-lo debaixo para cima, iniciando assim a demonstração da parte teórica e fazendo a ponte necessária para a parte prática. Assim, será explicado, cada um dos pontos para estudo, tentando simplificar o mais possível a teoria com uma abordagem intuitiva.

Explicação passo a passo do Diagrama do Fluxo do Ar:

As zonas descritas no diagrama são quatro:

Zona 1 – Respiração e Apoio

Zona 2 – Laringe e Abaixadores/Elevadores

Zona 3 – Espaço e Passagem

Zona 4 – Ressonadores/Máscara.

<p style="text-align: center;">Zona 1 <i>Respiração e Apoio</i></p> <p>A Respiração deve ser uma respiração completa e focando principalmente os pontos de apoio diafragmático e intercostal.</p>
<p style="text-align: center;">Zona 2 <i>Laringe e Abaixadores/Elevadores</i></p> <p>A laringe deve estar numa posição descida para evitar lesões nas cordas vocais. Devem ser feitos exercícios que musclem a laringe neste sentido.</p>
<p style="text-align: center;">Zona 3 <i>Espaço</i></p> <p>A criação de um bom espaço tem como principal função melhorar e proporcionar as passagens vocais e a interligação da laringe e dos ressoadores. Deste modo, também se desenvolve desta maneira a intensidade do som produzido.</p>
<p style="text-align: center;">Zona 4 <i>Ressonâncias e Máscara</i></p> <p>Com o desenvolvimento dos ressoadores obtêm-se uma boa qualidade vocal, brilho, melhor projecção e dicção.</p>

Exercícios Vocais para cada um dos 4 Pontos:

- **PONTO 1**

Deve ser ensinada a respiração abdominal e intercostal. O cantor ou orador deve aprender esta respiração e tomando consciência da descida do diafragma e do alargamento das costelas. Os pulmões, pela sua fisionomia têm a parte mais larga na sua zona inferior. Estudos revelaram que 80% dos adultos nunca utilizou na vida esta zona dos pulmões. O cantor lírico respira com os músculos inspiradores e de seguida com a emissão do som continua a utiliza-los. Assim deste modo, o cantor consegue dosear o ar de uma maneira mais eficaz pensando apenas em respirar bem e durante a emissão sonora manter uma pressão abdominal e intercostal para o exterior constante. Muitos cantores imaginam a respiração como uma pressão constante para alargar um grande anel ao nível do diafragma e mantêm a pressão diafragmática e intercostal para “fora”.

Devem ser efetuados os seguintes exercícios, aumentando com o tempo, a velocidade de execução:

- Xxxx – xxxx – xxxx – xxxx
- Txxx – txxx – txxx – txxx
- Csss – csss – csss – csss
- Respirar com respiração abdominal e manter o ar 10 segundos
- Respirar com respiração abdominal e emitir o som ssss mantendo a pressão abdominal para o exterior do corpo como se imaginasse um anel fictício ao longo do diafragma

- **PONTO 2**

No início do estudo da voz, o cantor deve aprender a obter uma posição de laringe que lhe favoreça a saúde vocal e o início de uma boa colocação. As cordas vocais estão localizadas nesta zona e por isso muitas das patologias associadas à voz se devem a um mau posicionamento da laringe. É nesta zona que deve incidir o estudo quando o paciente revela uma patologia nas cordas vocais. Quase todos os

problemas nas cordas vocais se devem a uma posição de laringe elevada durante a emissão vocal.

Devem ser efectuados exercícios vocais com as vogais û, î e ô dentro dos limites específicos para cada voz. A utilização destas vogais favorece a descida de laringe. Deve-se a partir deste ponto ensinar o aluno a *cobrir* as vogais.

- **PONTO 3**

Depois de se ter obtido um bom resultado com a utilização destas 3 vogais U, Î e Ô), pretende-se que o aluno desenvolva um bom espaço interior vocal. A vogal utilizada para este efeito é o Â. O queixo deve estar descido para melhorar o desenvolvimento máximo de espaço e por outro lado diminuir ao máximo a prisão do maxilar que interfere na boa qualidade vocal. Neste ponto também se poderá fazer referência ao cuidado com o â emitido. Deverá ser um som coberto. Segundo Zadek, deve-se ter a sensação de boca de leão ou posição de bocejo.

- **PONTO 4**

Os exercícios utilizados no início do desenvolvimento desta zona de ressonâncias devem ser feitos com cuidado e só depois que os pontos 1, 2 e 3 estejam a funcionar correctamente. É importante referir que quando se executam exercícios para trabalhar a máscara ou ressonâncias a laringe deverá ser mantida numa posição baixa para evitar patologias vocais.

Os exercícios utilizados neste ponto 4 são:

- Exercícios com a boca cheia de ar fazendo zumbido na parte frontal.
- Vocalizos utilizando a consoante m no início. Ma-a-a-a-a, mo-o-o-o-o etc
- Zi-ri-bi-ri-bi-ri-bi-ri-bi.
- Mi-mi-mi-mi...

2.5 Visão pessoal do Diagrama do Fluxo do Ar

A minha abordagem pessoal ao *Diagrama do Fluxo do Ar* foi criada pela prática durante os vários anos de lecionação. Com a minha visão tento transmitir os conhecimentos técnicos de uma forma simples e objetiva baseando-me nos ensinamentos de Hilde Zadek e com o recurso ao seu Diagrama.

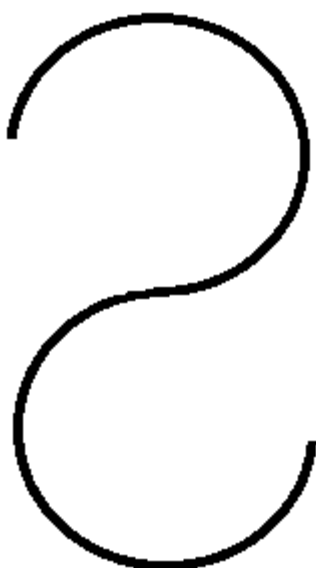


Fig. 8 – Diagrama simples do Fluxo do Ar

Começando pelo desenho mais simples do diagrama, explico aos alunos que o fluxo do ar deve ser contínuo desde a sua criação na parte inferior do S (espaço respiratório / diafragma) seguindo para a laringe e cordas vocais, onde é criado o som. Depois este som entra numa câmara de ressonância (parte superior do diagrama) onde a sua qualidade é melhorada com o uso do espaço e ressonâncias.

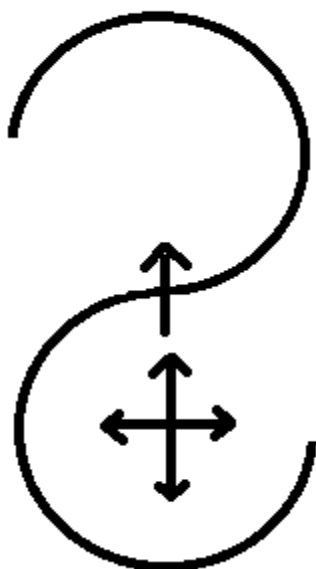


Fig. 9 – Diagrama do Fluxo do Ar – Espaço Inferior

Explico então que a circunferência superior é uma câmara de ressonância como a existente num violino ou viola. Se aumentarmos o espaço desta câmara o nosso som sairá beneficiado em cor, tamanho e qualidade.

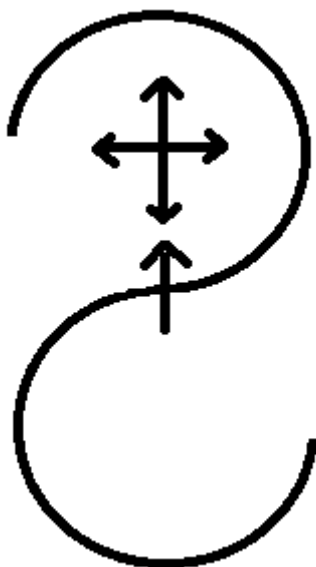


Fig. 10 – Diagrama do Fluxo do Ar – Espaço Superior

Para criar esta câmara de ressonância o primeiro passo é utilizar a vogal *U*. Esta vogal ativa os abaixadores e favorece o espaço inferior da nossa câmara de ressonância.

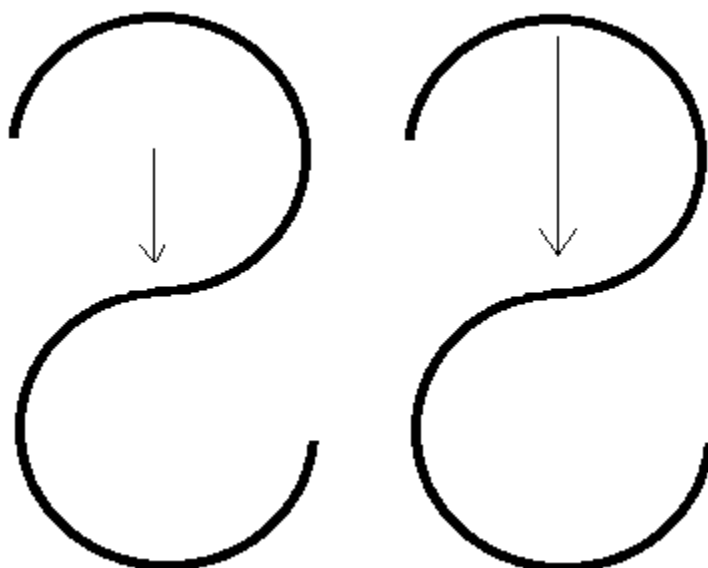


Fig. 11 – Diagrama do Fluxo do Ar – Vogal U

De seguida, realizo os vocalizos com a Vogal *Ê*, a qual favorece o desenvolvimento do espaço frontal da nossa câmara:

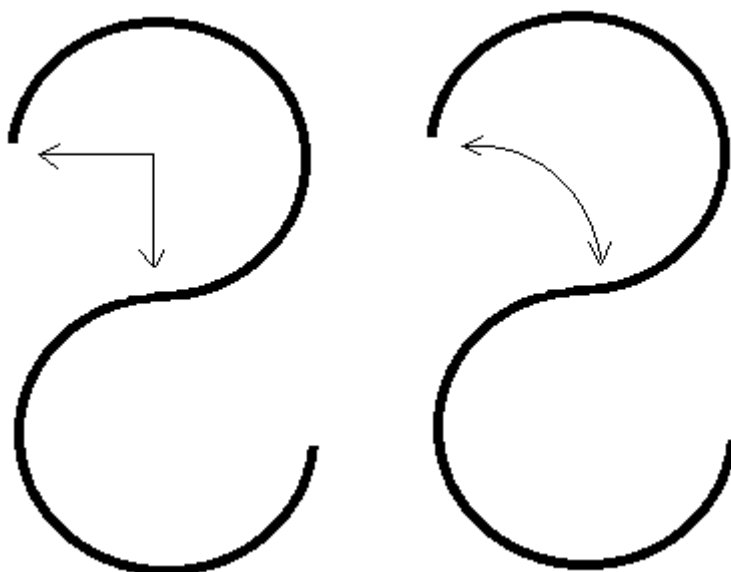


Fig. 12 – Diagrama do Fluxo do Ar – Vogal Ê

Utilizando a sequência das vogais sugerida por Zadek, continuo os vocalizos com Ô, com o qual construo o espaço superior da câmara:

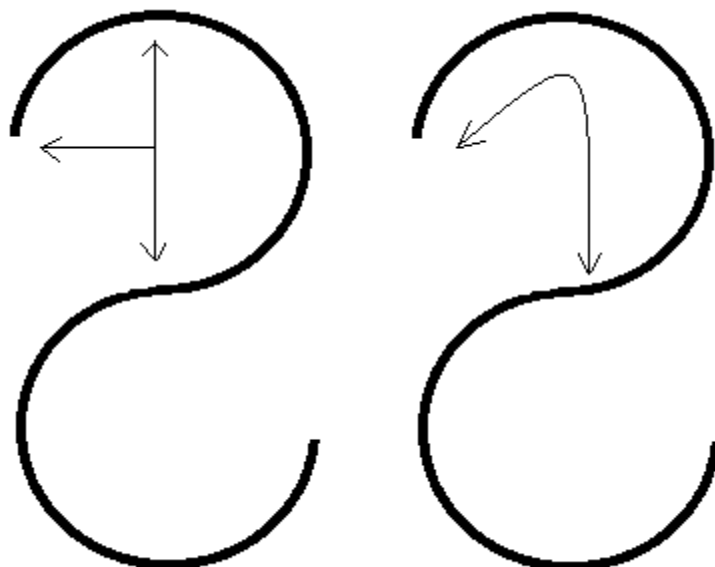


Fig. 13 – Diagrama do Fluxo do Ar – Vogal Ô

Finalmente com a Vogal Â, complemento a criação do no espaço total:

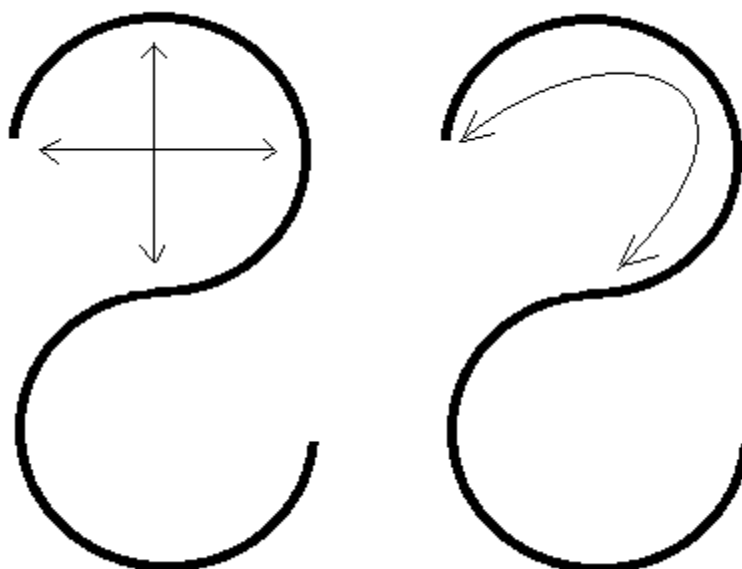


Fig. 14 – Diagrama do Fluxo do Ar – Vogal Â

Outra analogia com que utilizo para a abordagem do *Diagrama do Fluxo do Ar* é o desenho gráfico das vogais. Esta tem-se revelado de fácil compreensão pelos alunos, devido às semelhanças do grafismo das vogais com os efeitos visuais no desenho do diagrama.

Assim, o desenho da Vogal U assemelha-se, em grafismo, com um tubo vertical. Deste modo esta vogal dita a distância vertical primária da nossa câmara de ressonância:

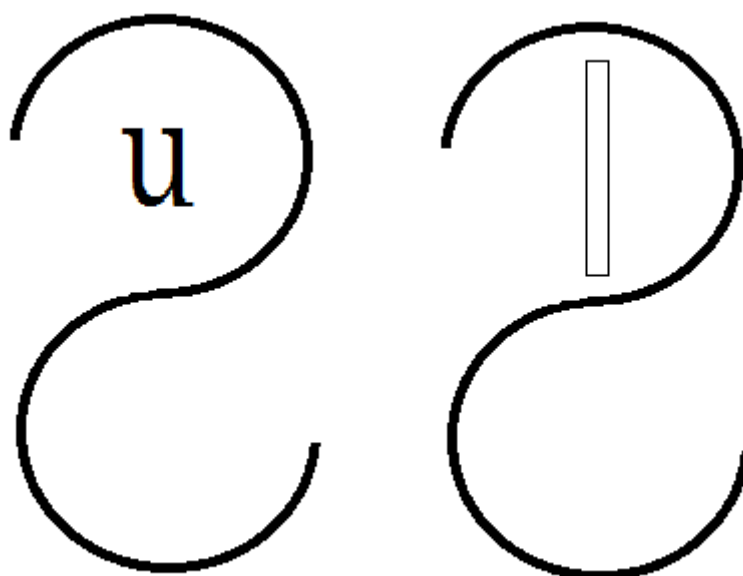


Fig. 15 – Diagrama do Fluxo do Ar – Analogia gráfica da Vogal U

O grafismo da vogal Î assemelha-se a um tubo apoiado lateralmente no inferior com um ponto na parte superior, como um triângulo. De realçar a imagem de Zadek do Î ser uma mistura de I com U como o U francês. Este Î constrói o foco frontal da nossa câmara sem perder o abaixamento de laringe criado pelo U:

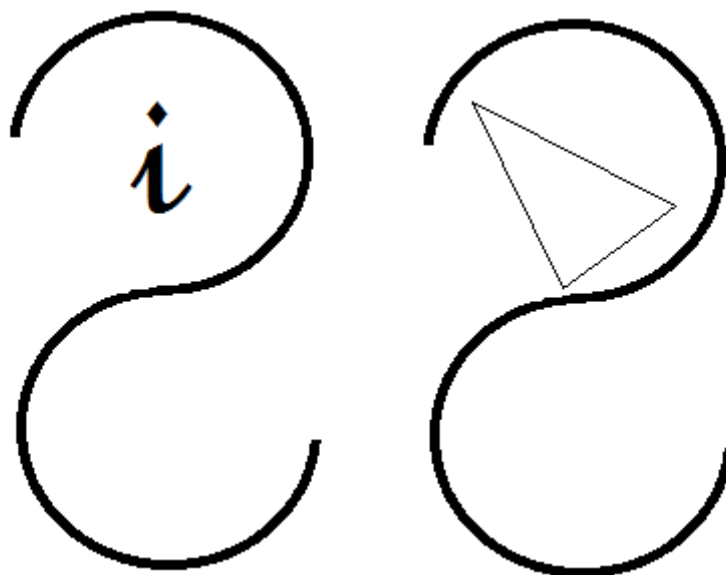


Fig. 16 – Diagrama do Fluxo do Ar – Analogia gráfica da Vogal Î

Continuando, com o grafismo simples da vogal Ô, produz-se o início do conhecimento da nossa câmara como uma forma redonda interior:

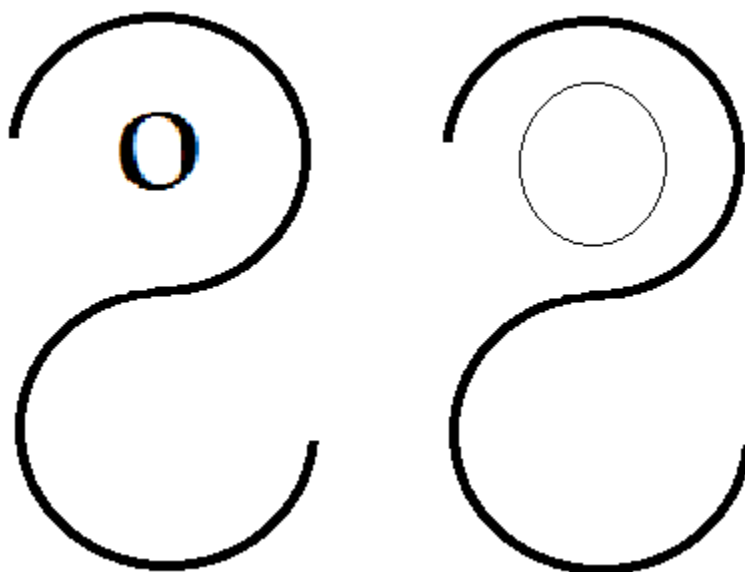


Fig. 17 – Diagrama do Fluxo do Ar – Analogia gráfica da Vogal Ô

Para finalizar, a vogal Â, pelo seu grafismo apresenta um parede posterior bem definida, um desenho inferior do Ô, e um foco superior frontal. Concluindo a simbiose entre as várias vogais até agora implementadas no desenho:

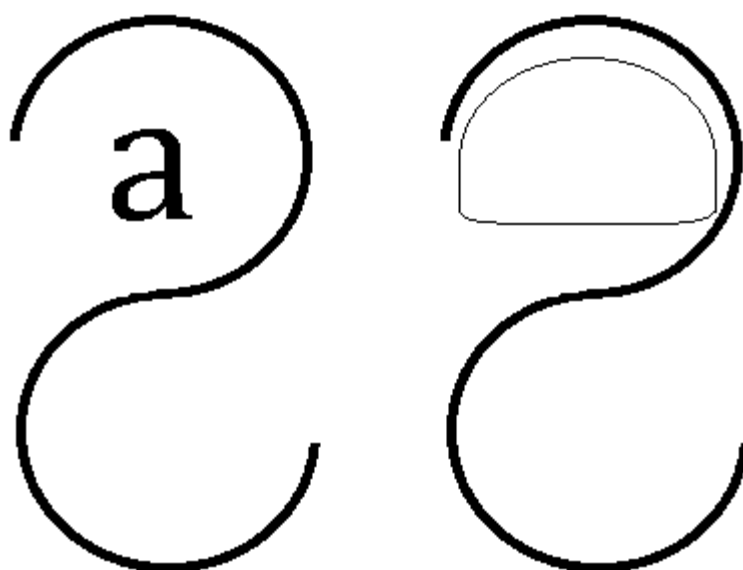


Fig. 18 – Diagrama do Fluxo do Ar – Analogia gráfica da Vogal Â

Poderemos assim concluir as vantagens do diagrama transmitido por Zadek, pois é de fácil compreensão e despretensioso. Os alunos criam com este desenho grande empatia na resolução dos seus problemas vocais. Poderão existir muitas outras abordagens ao desenho para além das que enunciamos, mas tentamos demonstrar o seu valor para o estudo do Canto devido à sua simplicidade.

SEGUNDA PARTE

ESTUDO EMPÍRICO

**IMPACTO DE UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO VOCAL NA
TRANSFORMAÇÃO DA VOZ TENDO COMO BASE A
*METODOLOGIA HILDE ZADEK***

CAPÍTULO III - OPÇÕES METODOLÓGICAS

Introdução

Falar sobre os percursos e as dificuldades que existem ao nível do ensino e da aprendizagem do canto, é uma problemática que exige da parte dos professores e dos alunos estratégias e metodologias conducentes a uma boa emissão e saúde vocais.

Nesta perspetiva, e no sentido de minorar e de aperfeiçoar permanentemente as práticas nesta área, entendemos pertinente fazer uma experiência que nos permita avançar no âmbito das técnicas já existentes.

Tendo conhecimento da vasta experiência da Pedagoga Hilde Zadek, sobre a qual incide o nosso estudo, foi realizado um Programa de Intervenção denominado, *Programa de Formação Vocal na transformação da voz tendo como base a Metodologia de Hilde Zadek*.

Nesta perspetiva, escolhemos um modelo de investigação que melhor se pudesse adaptar ao programa enunciado, do qual expomos as vertentes mais significativas. Este modelo, foi um estudo de investigação-ação, com carácter descritivo, refletivo e qualitativo do qual falaremos de seguida.

3.1 Conceito de investigação ação

A metodologia escolhida para o desenvolvimento do nosso projeto, foi o processo e modelo de Investigação-Ação, por melhor se enquadrar na apreciação qualitativa do nosso Objeto (O) de estudo. A sua escolha deve-se ao facto de ser um modelo moldado aos objetivos provocados por mudanças de ação e discurso espontâneo, adequado à intervenção educativa para uma aula de canto.

Dizer que qualquer ato de investigação assenta num determinado paradigma é algo que, embora exaustivamente gasto pelo uso, apresenta-se como indiscutivelmente imperioso. Sabemos também que os paradigmas ao serem uma forma de dismantelar a complexidade do mundo real (Patton, 1980), são também, cada um deles, uma forma diferente de ver o mundo e, como tal, revestem-se de características e peculiaridades que os tornam marcadamente particulares, claramente identificáveis e altamente controversos. Assim, sem querer trazer para este trabalho a distinção entre os diferentes paradigmas predominantes na cena da investigação educativa, uma vez que já está sobejamente estudada e divulgada, passamos a um olhar intencionalmente focalizado naquele que é conhecido como o Modelo Investigação-Ação como uma das metodologias mais caras à investigação nas ciências da educação.

Sabendo que a metodologia da Investigação-Ação alimenta uma relação simbiótica com a educação, que é a que mais se aproxima do meio educativo sendo mesmo apresentada como a metodologia do professor como investigador (Latorre, 2003, p.20) e que valoriza, sobretudo a prática, tornando-a, talvez, o seu elemento chave, importa, então, antes de entrar propriamente na apresentação descritiva desta metodologia, salientar que no pensamento sobre a prática educativa está sempre implícito o conceito da reflexão, que é muito importante para a compreensão dessa simbiose.

Esta interdependência entre prática e reflexão, assume uma relevância no âmbito educacional, na medida em que a prática educativa traz à luz inúmeros problemas por resolver, inúmeras questões para responder, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para refletir. É numa capacidade de reflexão que reside o reconhecimento de problemas e, conseqüentemente, emerge o *Pensamento Reflexivo* de que falava Dewey (1976) associado à *Prática Reflexiva* defendida por Donald Schön (1983).

No centro desta interdependência encontra-se, evidentemente, a figura do Professor como uma entidade que possui privilégios únicos na capacidade de planificar, agir, analisar, observar e avaliar as situações decorrentes do ato educativo, podendo assim refletir sobre as suas próprias ações e fazer as suas práticas e estratégias verdadeiras teorias de ação Schön (1983).

Assim, é neste diálogo entre reflexão e prática (ação), que nos surgem distintos modos de olhar para o termos reflexão, consoante as situações e os momentos em que ela se verifica.

Ainda segundo Schön (1983), podem ser separados os conceitos de *Reflexão na ação*, *Reflexão sobre a ação*, *Reflexão sobre a reflexão na ação*, embora todos possam, e quanto a nós, devam estar presentes na atividade do docente enquanto Prático Reflexivo, ou melhor, enquanto investigador das suas próprias práticas:

- A *Reflexão na ação* ocorre durante a prática letiva, fazendo parte de um processo de observação.
- A *Reflexão sobre a ação* tem lugar após essa mesma prática ter sido levada a efeito com o propósito de rever as operações efetuadas.
- A *Reflexão sobre a reflexão na ação* tem como principal virtude a possibilidade de contribuir para o desenvolvimento, aperfeiçoamento ou mesmo mudança das praticas docentes e tem como finalidade perspetivar novas praticas, na medida em que permite ao Professor/Investigador compreender melhor os acontecimentos provenientes da sua Ação Educativa, encontrar soluções para os eventuais problemas surgidos e, dessa maneira, (re)orientar as suas práticas no futuro.

Esta atitude reflexiva perante o meio educativo aparece em completo antagonismo com o conceito positivista de *Racionalidade Técnica* em que o Professor é visto como um especialista competente nas técnicas de ensino, que se ocupa unicamente em resolver os problemas educativos de modo *mecânico* aplicando teorias e técnicas científicas (Latorre, 1983), muitas vezes inconsistentes do ponto de vista do conhecimento profundo da realidade.

É pois, necessário encontrar novos cenários e outras visões da racionalidade que possam disputar positivamente o lugar na investigação em ciências da educação, de modo a torná-la mais dinâmica e socialmente interativa.

Neste encaminhamento, abriu-se uma visão inovadora num conceito de Racionalidade *Critico-Social* de Carr e Kemmis (1988), em que estes investigadores australianos preconizam uma forma de investigar integrada numa dimensão crítica perante o social, de modo a que o Professor/Investigador, para além de compreender e conhecer melhor as problemáticas que envolvem e que ao mesmo tempo ressaltam da sua prática docente, desenvolvem um processo de *Ideologia Crítica* tendente à mudança estratégica e metodológica perante os objetivos curriculares e os valores ideológicos subjacentes à institucionalização do edifício educativo (Latorre, 2003).

Perante esta ideia de mudança de práticas para melhorar o significado do ensino e consequentemente das aprendizagens, o professor começa, normalmente, por concretizar atos educativos orientados pelas teorias que servem de fundação a esse edifício educativo, passando, numa segunda fase, a desempenhar o papel de investigador, ao pôr em causa essas teorias, ao olhar criticamente para as ideias normalizadas e pré-formatadas e ao perceber que essas normalizações têm, por vezes que ser desconstruídas tendo em conta a especificidade das realidades concretas com que lida no seu cotidiano educacional.

Esta metodologia revelou-se uma das mais capazes de proporcionar uma ação mais proveitosa e conseqüente na medida em que se centra na reflexão crítica, por um lado, e na atitude operacional constituindo um suporte objetivo e adequado para o estudo em questão, favorecendo uma fácil compreensão no conceito, implementação, apresentação e avaliação dos resultados.

Existem inúmeras propostas, em revisões bibliográficas, como resposta para a definição do conceito Investigação-Ação.

Coutinho (2005, p.219) faz referência a uma ambiguidade na definição, pois aplica-se a contextos tão diversificados, tornando-se quase impossível, tal como consideram Gómez (1996) ou ainda McTaggart (1997), chegar a uma *Conceptualização Unívoca*.

Latorre (2003), nos seus estudos apresentados em *La investigación-Acción*, referencia vários autores, como Elliot (1993) que define a metodologia como um estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade de ação dentro de si mesma, por outro lado Kemmis (1984), define como sendo uma ciência prática e moral, como também constitui uma ciência crítica. Na visão de Lomax (1986), esta é uma intervenção na prática profissional com a intenção de melhoria, apoiada por Bartalomé (1986), como um processo reflexivo que vincula dinamicamente a investigação, a ação e a formação, realizada por profissionais das ciências sociais, acerca da sua própria prática.

Na obra *Métodos de Investigación Educativa*, de Rafael Bisquerra (1989), define a metodologia, como *El objetivo consiste en mejorar la práctica educativa real en un lugar determinado* (p.279). Cohen y Manión (1985) afirmam que *este processo é adequado sempre que se requiera un conocimiento específico para un problema específico en una situación específica* (citado por Sousa, 2010, p.108).

No entender de vários autores e pesquisadores a Investigação-Ação é um processo em que os participantes analisam as suas próprias práticas educativas de uma forma sistemática e aprofundada, usando técnicas de investigação. Esta metodologia de investigação inclui ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica.

Segundo Dick (1999), cada processo é revisto de modo contínuo, aperfeiçoando os métodos, os dados e a interpretação feita à luz da experiência (conhecimento) obtida no processo anterior.

O essencial na Investigação-Ação é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (e principalmente) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática. Vários autores apoiaram este conceito com os seus projetos de investigação em torno do professor-investigador (*reflective practitioner*), os quais tornam clara a forte componente diagnóstica do professor-investigador (Elliot, 1991; Coutinho, 2005; Medeiros, 2002; Moreira, 2005).

Sintetizando o pensamento de diversos autores, René Barbier, considera:

A Investigação-Ação constituiria sobretudo uma «alternativa metodológica» no campo das ciências do homem e da sociedade, bem mais do que um novo paradigma da sociologia. A Investigação-Ação supõe uma conversão epistemológica, isto é, uma mudança de atitude da postura académica do investigador em ciências humanas. Sempre que a Investigação-Ação se torna mais radical, essa mudança resulta de uma transformação da atitude filosófica do investigador relativamente à sua própria relação com o mundo. (...). Trata-se de um olhar sobre a cientificidade das ciências do homem e da sociedade (1996, pp.18-19).

Podemos ir inferindo, de toda a pesquisa que temos vindo a realizar, a que Metodologia Investigação-Ação considera o *processo de investigação em espiral*, interativo e sempre focado num problema.

No entanto, três outras questões ganham um peso cada vez maior nestes processos: Será que se deve considerar a investigação-ação uma modalidade de investigação qualitativa? Será que devemos categorizar a Investigação-ação dentro da investigação básica que tem como objetivo aumentar o conhecimento geral? Será que esta metodologia pode ser incluída na investigação aplicada que tem como objetivo produzir resultados que possam ser usados em tomadas de decisão ou melhoria de programas?

Numa tentativa de resposta a estas questões, socorremo-nos da opinião de Coutinho (2005), que considera a Investigação-Ação como uma modalidade dos planos de investigação pluri-metodológicos ou mistos, apesar de não ser uma opinião muito consensual. Nesse sentido, interpretando o pensamento de Coutinho:

(...) a inclusão da componente ideológica confere à Investigação-Ação uma individualidade própria que não pode ser menosprezada e que justifica que a consideremos como uma modalidade de planos de investigação “pluri” ou “multi” metodológicos, por isso mesmo também designados como planos mistos (2005, p. 222).

Assim, o que melhor caracteriza e identifica esta metodologia é o facto de se tratar de um meio de pesquisa, essencialmente prático e aplicado, que se rege pela necessidade de resolver problemas reais. Com a investigação há uma ação que visa a transformação da realidade, e, conseqüentemente produzir conhecimentos devido às transformações resultantes da ação.

De acordo com os vários autores consultados (Kemmis e McTaggart, 1988; Zuber-Skerritt, 1992; Cohen & Manion, 1994; Denscombe, 1999; Elliot, 1991; Cortesão, 1998), destacamos as seguintes características da metodologia em questão:

- Participativa e colaborativa, no sentido em que implica todos os intervenientes no processo. Todos são co-executores na pesquisa. O investigador não é um agente externo que realiza investigação com pessoas, é um co-investigador com e para os interessados nos problemas práticos e na melhoria da realidade.
- Prática e interventiva, pois não se limita ao campo teórico, a descrever uma realidade, mas sim a intervir nessa mesma realidade. A ação tem de ser ligada à mudança, e é sempre uma ação deliberada.
- Cíclica, porque a investigação envolve uma espiral de ciclos, nos quais as descobertas iniciais geram possibilidades de mudança, que são então implementadas e avaliadas como introdução do ciclo seguinte. Teremos assim uma permanente simbiose entre teoria e prática.
- Crítica, na medida em que a comunidade crítica de participantes não procura apenas as melhores práticas no seu trabalho, dentro de restrições sociopolíticas dadas, mas também, atuam como agentes de mudança, críticos e autocríticos das eventuais restrições. Mudam o seu ambiente e são transformados no processo.
- Auto-avaliativa, porque as modificações são continuamente avaliadas, numa perspetiva de adaptabilidade e de produção de novos conhecimentos.

3.2 O Modelo de Pesquisa Científica - Investigação-Ação

Dos vários modelos existentes disponíveis pelos vários autores para a metodologia, decidimo-nos pelo Modelo de Relação Pedagógica (RP) proposto por Renald Legendre (1993, 2005) e utilizado por Sousa (2010) como modelo de base do seu trabalho.

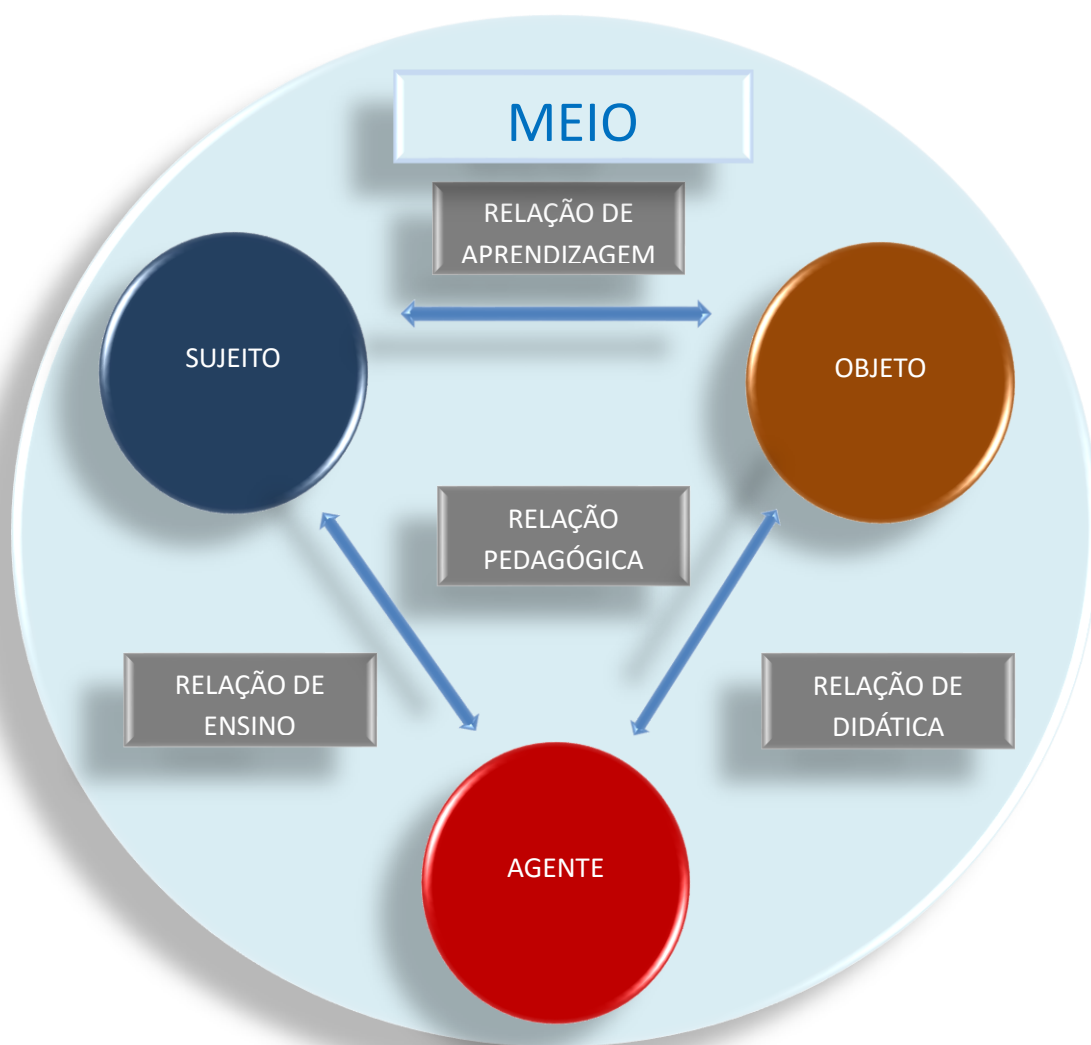


Fig.19 – Modelo de Relação Pedagógica (RP)
Fonte: Legendre, 2005

Tendo como base este modelo, o nosso processo de Investigação-Ação não se confinou a um único ciclo entre os vários tópicos. Tendo em conta que o que se pretende com esta metodologia é, acima de tudo, operar mudanças nas práticas tendo em vista alcançar melhorias de resultados. Normalmente esta sequência inter-relacional entre os vários pólos e as relações biunívocas entre eles repete-se ao longo do tempo, porque há necessidade por parte do Professor/Investigador, de explorar e analisar convenientemente e com consistência todo o conjunto de interações ocorridas durante o processo, não deixando de lado eventuais desvios processados por razões externas mas que têm de ser levados em conta e, desse modo, proceder a reajustes na investigação.

3.3 Descrição do Modelo de Relação Pedagógica (RP)

3.3.1 Pólos do Modelo de Relação Pedagógica (RP)

Baseando-nos no trabalho de Sousa (2010), fundamentado na obra de Martins (2002), apresentaremos, detalhadamente, cada um dos pólos presentes no modelo em questão e os seus significados.

- O **Meio (M)** constitui todo o contexto que envolve a ação do nosso trabalho: o Sujeito (S), o Agente (A), e o Objeto (O) de estudo.
- O(s) **Sujeito(s) (S)** de aprendizagem, corresponde(m) ao conjunto de alunos que se apresentaram ao processo de trabalho e avaliação de resultados. Este pólo responde à pergunta *Para Quem?* No modelo original de Legendre (2005), são englobados neste ponto a compreensão de leitura, os obstáculos, o meio escolar e a autonomia.
- O **Objeto (O)** corresponde ao foco central da nossa investigação. Dele fazem parte a natureza, o conteúdo e os objetivos de aprendizagem em função do projeto em estudo. Este tópico responde à pergunta *Porquê?* E inserem-se nesta área as finalidades, os planos de estudos, os conhecimentos e habilitações e consequentes competências.

- O(s) **Agente(s) (A)** corresponde(m) ao(s) orientador(es) responsáveis pela planificação, orientação, animação, progressão e avaliação de todo o processo e ensino-aprendizagem. Este é o pólo que tenta responder ao *Como?* E são referenciados, para este pólo, o dirigismo versus autonomia, a diversidade, o ritmo e as retroações.

Segundo o modelo de Legendre (2005), citado por Sousa (2010), este apresenta-se como:

(...) a aprendizagem desenvolve-se em função das características pessoais do Sujeito (S) aprendente, da natureza e do conteúdo do Objecto (O), das influências do Meio (M) educacional e cultural, e da qualidade de assistência (A) (...) a Relação Pedagógica (RP) resulta da interacção e envolvimento de um Sujeito (S), com um Objecto (O), dos factores e condições do Meio (M), e da acção exercida por um Agente (A) (pp. 110-111).

3.3.2 Relações Biunívocas do Modelo Relação Pedagógica (RP)

No modelo de Relação Pedagógica (RP) apresentam-se também como variáveis as relações biunívocas entre os vários pólos acima mencionados. Desta forma, o modelo torna-se um veículo de compreensão e intervenção cíclica entre todas as variáveis ao longo do tempo estudado. Estas relações aproximam-nos da realidade, veiculando a mudança e o conhecimento, articulando de modo permanente a investigação, a ação e a formação.

Segundo Sousa (2010), as relações presentes no modelo RP são:

- A **Relação de Aprendizagem** ($RA = S - O$) consiste na qualidade de interação e de envolvimento entre o Sujeito (S) e o Objeto (O).
- A **Relação de Ensino** ($RE = A - S$) consiste da qualidade de interação e de envolvimento entre o Agente (A) e o Sujeito (S).
- A **Relação Didática** ($RD = A - O$) consiste na qualidade de interação e de envolvimento entre o Agente (A) e o Objeto (O).
- A **Relação Pedagógica** ($RP = A - S - O - RE - RA - RD$), resulta de todas as interações que se estabelecem entre os vários Pólos e Relações Biunivocas

descritas no Modelo de Relação. O Meio (M) aparece como o fator decisivo de todas as relações.

3.4 Aplicação do Modelo de Relação Pedagógica ao Estudo Empírico

3.4.1 O Meio (M)

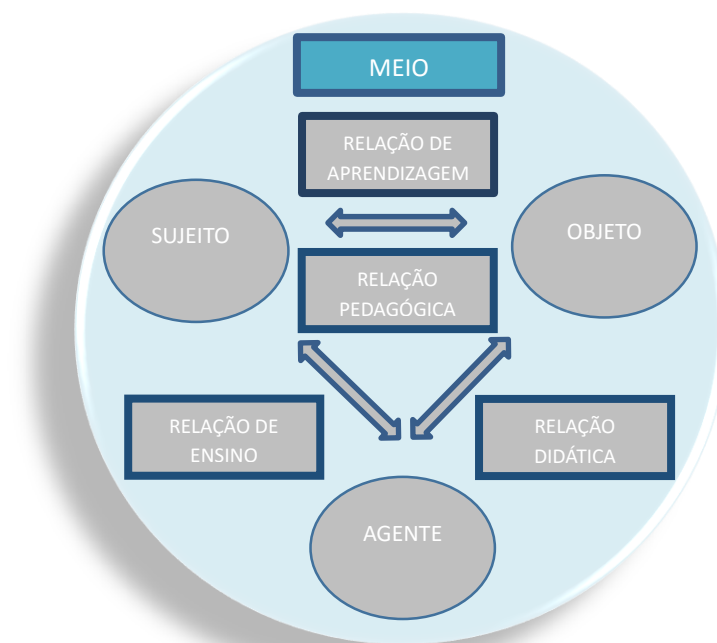


Fig. 20 – Modelo de Relação Pedagógica (RP) – Meio (M)
Fonte: Legendre, 2005

Considerando como Meio (M) fundamental a Instituição de Ensino Superior, Conservatório Superior de Música de Gaia (CSMG), integrado Fundação Conservatório Regional de Gaia (FCRG), no qual se desenvolveu o mestrado em curso, existiram outros Meios (M) escolhidos para a realização do nosso estudo. Estes locais constituíram os espaços destinados à realização das práticas da metodologia em estudo por parte dos Sujeitos (S) de aprendizagem. Foram experiências realizadas em contextos diferenciados concretamente em casas particulares e na Academia de Música de Costa Cabral, todas situadas no Grande Porto.

A decisão de ter vários Meios (M) deveu-se a uma das necessidades essenciais do programa. Todos os Sujeitos (S) envolvidos no programa nunca teriam tido aulas de canto

ou outro tipo de formação vocal antes e deste modo afetou a necessidade de haver vários locais Meios (M) mais convenientes aos Sujeitos (S) com estas condições. Cada um dos Sujeitos (S) decidiu qual o melhor local, Meio (M), onde realizar as suas aulas para o Programa. Cada um dos locais teria de ter obrigatoriamente um piano ou teclado, para a condução de uma boa e bem direcionada aula de Canto. Outra informação importante e relevante em meios científicos, foi que o local das gravações finais de cada um dos Sujeitos (S) fosse efetuada nos mesmos locais em que a primeira gravação se realizou. Assim, cientificamente, o Meio (M) a que cada um dos Sujeitos (S) foi sujeito, respeitou as mesmas condições acústicas e de espaço nas duas gravações para a avaliação ser neutra e com as mesmas variáveis. O concerto final foi realizado em casa do Orientador do Programas, com público constituído de familiares e amigos de cada um dos participantes.

Seguem- se imagens fotográficas dos vários locais, onde se realizou este estudo empírico.

Fundação Conservatório Regional de Gaia



Foto nº 40 – Fundação Conservatório Regional de Gaia
Local de Realização do Mestrado em Ensino da Música

Local de realização do programa do Sujeito (S) A



Foto nº 41 – Casa Própria do Sujeito A (S)
Meio (M) escolhido pelo Sujeito (A)

Local de realização do programa dos Sujeitos (S) B, C, D, E



Foto nº 42 – Casa Própria do Orientador do Programa
Meio (M) escolhido pelo Sujeitos B, C, D, E

Local de realização do programa do sujeito (S) F



Foto nº 43 – Academia de Música de Costa Cabral
Meio (M) escolhido pelo Sujeito (S) F
<http://www.meloteca.com/roteiro-musical-porto.htm>

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

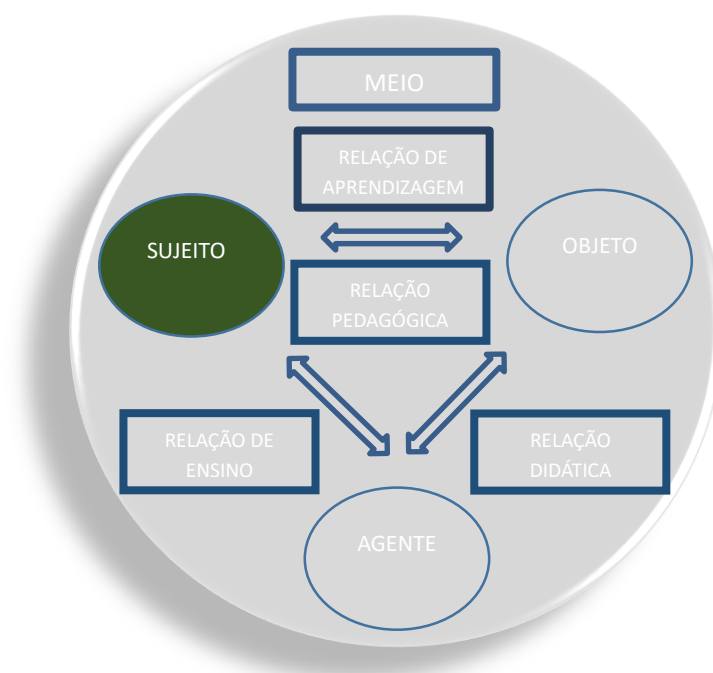


Fig. 21– Modelo de Relação Pedagógica (RP) – Sujeito (S)
 Fonte: Legendre, 2005

Foram parte integrante da realização do nosso Objeto (O) de estudo, Sujeitos (S) do sexo feminino, de diferentes níveis etários que de seguida enunciaremos. Estes possuem distintas formações académicas e experiências musicais.

Alguns destes Sujeitos (S) possuíam experiência vocal proveniente da participação em grupos corais ou outras formações vocais, mas foram escolhidos para o programa por não deterem qualquer experiência ao nível da formação vocal específica na área do Canto. Neste ponto, foi imperiosa esta decisão, pois para uma boa avaliação do estado inicial, do percurso e resultados finais, os alunos teriam de partir dum ponto zero ao nível da técnica vocal, promovendo uma avaliação congruente e fiel ao programa proposto. De referir, que cada um dos Sujeito(s) (S) escolheu o local que mais lhe convinha para a implementação do Programa, visto que cada um tinha aulas individuais de Canto.

Para melhor se identificarem os Sujeitos (S) em estudo, apresentamos imagens fotográficas de cada uma das alunas e um quadro demonstrativo deste grupo de trabalho:

Caracterização dos Sujeitos (S)

SUJEITO (S)	A	B	C	D	E	F
SEXO	FEMININO	FEMININO	FEMININO	FEMININO	FEMININO	FEMININO
IDADE	34	10	30	35	54	16
FORMAÇÃO ACADÉMICA	LICENCIADA PSICOLOGIA	4º ANO	LICENCIADA TERAPIA DA FALA	LICENCIADA PROFESSOR ENS BÁSICO	12º ANO	10º ANO
PROFISSÃO	PSICÓLOGA	ESTUDANTE	TERAPEUTA DA FALA	PROFESSORA	GESTORA DO LAR	ESTUDANTE
FORMAÇÃO MUSICAL	5º GRAU F.M. 3º GRAU GUITARRA	CONHECIMENTOS BÁSICOS TECLADO	NENHUMA	NENHUMA	CONHECIMENTOS F.M. ORGÃO	6º GRAU F.M. 6º GRAU GUITARRA
EXPERIÊNCIA VOCAL	CORO DA SÉ CATEDRAL DO PORTO	NENHUMA	NENHUMA	NENHUMA	CORO DE SÃO TARCÍSIO	CORO DA ACADEMIA AMCC
FORMAÇÃO VOCAL ESPECÍFICA	NENHUMA	NENHUMA	NENHUMA	NENHUMA	NENHUMA	NENHUMA
MEIO	CASA PRÓPRIA	CASA DO ORIENTADOR	CASA DO ORIENTADOR	CASA DO ORIENTADOR	CASA DO ORIENTADOR	ACADEMIA DE MÚSICA COSTA CABRAL

Quadro nº1 - Sujeitos (S) Participantes no Objeto (O) de Estudo

- **Sujeito (S) A**

O Sujeito (S) A constava com 30 anos no início do Programa Vocal. É licenciada em Psicologia pela Universidade do Porto. No decorrer do Programa terminou o Mestrado em Psicologia pela mesma Universidade. A sua experiência vocal foi de poucos meses no Coro da Sé Catedral do Porto mas nunca teve formação vocal específica. Os seus conhecimentos musicais são o 5º grau em Formação Musical e o 3º grau em Guitarra Clássica pelas Escolas de Música Ruvina e Caffi. O Meio (M) escolhido por este Sujeito (S) foi a sua Casa Própria.



Foto nº 44 – Sujeito (S) A

- **Sujeito (S) B**

Este Sujeito (S) constava com 10 anos de idade no início do Programa. Frequentava o 4º ano do Ensino Básico. Nunca teve Experiência Vocal em coros nem como formação específica. Os seus conhecimentos musicais são os básicos e tem lições particulares de Piano com a Pianista Fernanda Wanschneider. O Meio (M) escolhido por este Sujeito (S) foi a casa do Orientador do Programa.



Foto nº 45 – Sujeito (S) B

- **Sujeito (S) C**

Este Sujeito (S) do sexo feminino, no início do programa, tinha 30 anos de idade. Nunca teve contacto com nenhuma formação musical e vocal específica. Também nunca participou em nenhum grupo coral nem musical. É licenciada em Terapia da Fala pela Universidade Fernando Pessoa. Trabalha como Terapeuta da Fala num Hospital do Grande Porto. O Meio (M) escolhido por este Sujeito (S) foi a casa do Orientador do Programa.



Foto n° 46 – Sujeito (S) C

- **Sujeito (S) D**

Este Sujeito (S) do sexo feminino, iniciou o Programa com a idade de 35 anos. De igual modo que o Sujeito (S) C, nunca teve nenhum tipo de formação musical ou vocal específica. Também nunca participou em coros ou grupos corais, sendo a sua experiência vocal inexistente no início do Programa. A sua profissão é Professora do Ensino Básico e trabalha numa escola no Norte do país. É licenciada como Professora do Ensino Básico variante Português e Inglês pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. O Meio (M) escolhido por este Sujeito (S) foi a casa do Orientador do Programa.



Foto nº 47 – Sujeito (S) D

- **Sujeito (S) E**

Este Sujeito (S) do sexo feminino constava com 54 anos de idade no início do Programa. E detentora do 12º ano de escolaridade. A sua profissão é *Gestora do Lar*, citado pela própria. Tinha experiência vocal no início do Programa, devido a ser elemento do Coro de São Tarcísio, no naipe dos Contraltos. Teve aulas particulares de nível básico em Formação Musical e Orgão. O Meio (M) escolhido pelo Sujeito (S) E foi a casa do Orientador do Programa.



Foto n° 48 – Sujeito (S) E

- **Sujeito (S) F**

O Sujeito (S) F tinha 16 anos de idade no início do Programa. Frequentava o 11º ano do Ensino Secundário. Tinha o 6º grau de Formação Musical e o 6º grau de Guitarra na Academia de Costa Cabral. Participou no Coro da Igreja de Nossa Senhora da Conceição e teve disciplina de coro na Academia de

Costa Cabral com o Orientador do Programa mas nunca teve aulas de canto específicas. Escolheu como Meio (M) a Academia de Música de Costa Cabral para a implementação do seu Programa Vocal.



Foto nº 49 – Sujeito (S) F

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

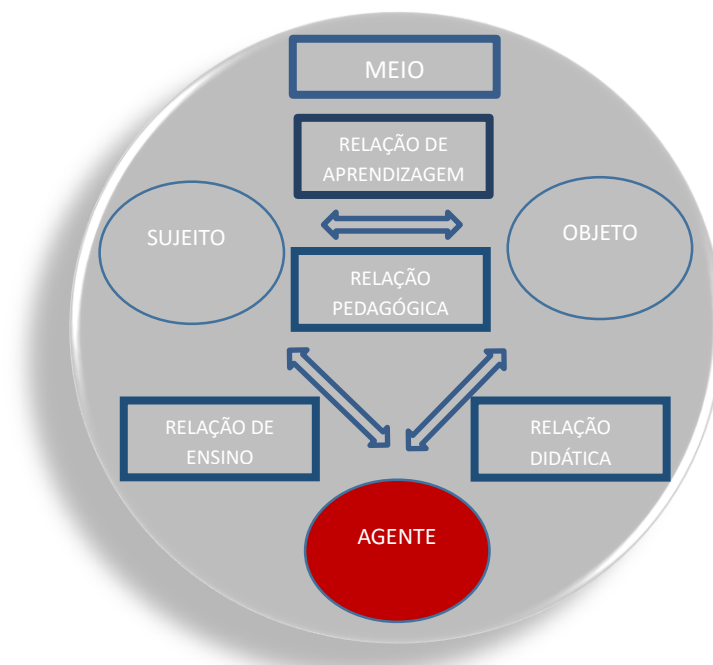


Fig. 22 – Modelo de Relação Pedagógica (RP) – Agente (A)
Fonte: Legendre, 2005

Foram agentes intervenientes neste processo de ensino-aprendizagem:

- O Professor e Orientador do Programa de Intervenção Vocal Hilde Zadek, Pedro Telles, com o Objeto (O) de estudo deste Projeto Educativo.
- A Orientadora deste trabalho científico, a Professora Doutora Maria do Rosário de Sousa.
- Como Agente(s) (A) externos, o Pianista Jairo Grossi, e as Cantoras Marina Pacheco e Liliana Sousa.

3.4.4 O Objeto (O) de estudo

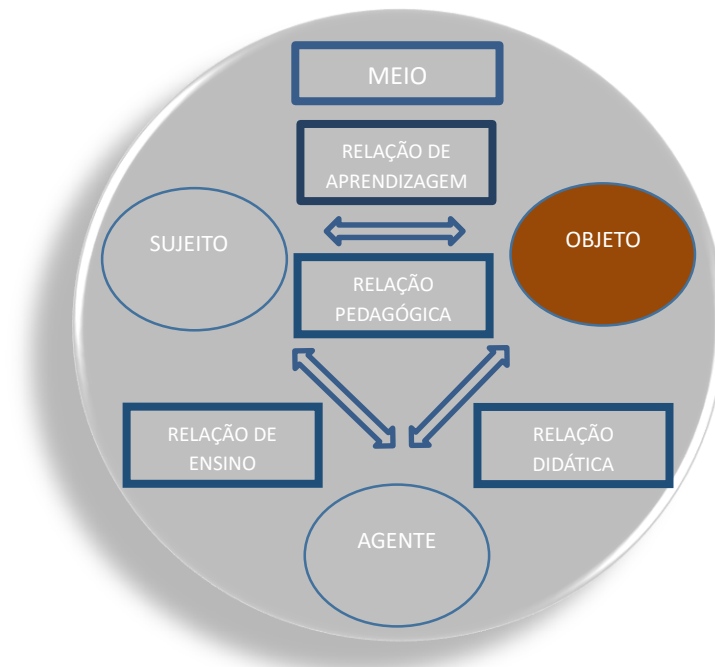


Fig. 23 – Modelo de Relação Pedagógica (RP) – Objeto (O)
 Fonte: Legendre, 2005

O Objeto (O) de estudo que constitui o foco central da nossa investigação-ação, incidiu na criação, implementação e aplicação das práticas metodológicas de Hilde Zadek, personalidade de sobre a qual nos debruçamos no quadro Teórico-Conceptual. Para o desenvolvimento deste Objeto (O) de estudo, foi escolhida a obra *Voi che sapete*, de *Wolfgang Amadeus Mozart*. O programa foi iniciado em dezembro de 2013 e terminou em julho de 2014. Foram efetuadas gravações vídeo no início e final do Programa com todos os Sujeitos (S) fornecidas em anexo (ANEXO I). Também foi realizado um Concerto Final em que todos os Sujeitos (S) participaram. Neste Concerto, as seis cantoras interpretaram duas peças cada uma: O *Voi che sapete* e outra escolhida pelas mesmas. Este Concerto também contou com a participação especial das Cantoras Marinha Pacheco e Liliana de Sousa. Este Concerto encontra-se no ANEXO I.

Dada a sua relevância, entendemos conceder a categoria de capítulo, Capítulo IV, onde passaremos a descrever os passos mais significativos deste programa de intervenção.

3.4.5 Relações biunívocas do modelo de Relação Pedagógica (RP)

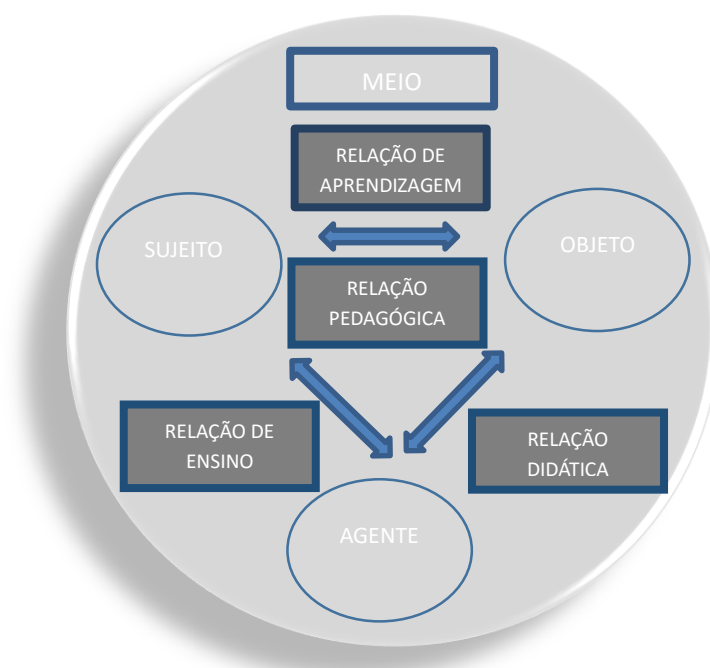


Fig. 24 – Modelo de Relação Pedagógica (RP) – Relações Biunívocas
Fonte: Legendre, 2005

As relações biunívocas existentes no nosso modelo, utilizado para o nosso Programa, segundo Sousa (2010) serão:

- A **Relação de Ensino** ($RE = A - S$), resulta da interação do Orientador do Programa (A) com o trabalho de cada um dos Sujeito(s) (S) intervenientes.
- A **Relação de Aprendizagem** ($RA = S - O$), resulta da relação que se estabelece entre o(s) aluno(s) (S) e a abordagem técnica vocal utilizada (O). Esta relação situa-se, concretamente, na compreensão e vivência do Programa de Técnica Vocal Hilde Zadek.
- A **Relação Didática** ($RD = A - O$), resulta da interação que se estabelece entre o Professor Orientador e o Programa de Técnica Vocal Hilde Zadek.

- A **Relação Pedagógica** (RP = A - S - O - RE - RA - RD), resulta de todas as interações que se estabelecem entre os vários Pólos e Relações Biunivocas descritas no Modelo de Relação Pedagógica.

3.5 Instrumentos de recolha de dados

Dado que esta investigação-ação tem como foco central um estudo artístico e musical, com carácter essencialmente prático, entendemos da maior pertinência recorrer a instrumentos de pesquisa que nos permitissem captar *os sons e as imagens* dos momentos de representação do *aqui e agora*, que tal como sabemos, são irrepetíveis e imediatos nestes processos de investigação-ação (Sousa, 2010; 2012).

Recorremos, portanto, à preciosa colaboração da *Etnografia* no contexto da *Antropologia Visual* de modo a que os reflexos emitidos através dos registos das *imagens fotográficas, fílmicas e videográficas*, bem como *questionários, testemunhos* de personalidades que conheceram e livremente quiseram contribuir para o enriquecimento desta investigação.

Todos estes instrumentos tiveram como finalidade transportar-nos para o mundo vivencial dos contextos e dos momentos artísticos e musicais realizados que se revestiram de grande importância para o trabalho em curso.

De acordo com Lúcia Máximo-Esteves na sua obra *Visão Panorâmica da Investigação-Ação* (2008) encontramos esta mesma inquirição, no sentido de que não só *os sons como as palavras ditas e registadas*, contenham um efectivo contributo para a descrição analítica dos processos de investigação de análise qualitativa, como é este modelo de Investigação-Ação. Citando esta autora podemos confirmar que:

Os professores registam com alguma regularidade recorrendo à imagem. As novas tecnologias divulgaram e facilitaram o recurso à fotografia. (...) As imagens registadas não pretendem ser trabalhos artísticos apenas documentos que contenham informação visual disponível para mais tarde, depois de convenientemente arquivadas, serem

analisadas e reanalisadas, sempre que sejam necessárias, e sem grande perda de tempo. (Máximo-Esteves, 2008, pp. 90-91).

Ainda nesta perspetiva encontramos também os *vídeos etnográficos* como excelentes fontes de registo para os investigadores:

Bunaford (2001) refere a existência de professores investigadores que utilizam a análise de vídeos como fonte primária para a sua investigação e comunicação das mesmas. (...) O apresentador descreve o contexto em que o seguimento do vídeo se insere apresentado depois as questões de investigação acerca do excerto em foco. (...). Pode também recorrer-se ao tripé fixo focado para o espaço ou grupo que se deseja observar (citado por Máximo-Esteves, 2008, p. 91).

Outros instrumentos de pesquisa se poderão ainda conjugar com este paradigma de investigação científica, com base no Modelo de Relação Pedagógica (RP) de Renald Legendre (2005) que aplicamos ao nosso estudo, tais como testemunhos de Agentes Externos que indiretamente confirmam a implementação do Programa Vocal.

Os instrumentos utilizados, para a implementação do *Programa de Intervenção Vocal Hilde Zadek*, foram basicamente três:

- O primeiro instrumento, a captação de provas físicas, seria o mais importante para a avaliação dos resultados finais. A Conceção inicial para a recolha de dados físicos, seria a utilização de um gravador de áudio para a captação das sessões iniciais e finais do programa. Esta ideia foi posta de parte, por conselho do Professor Doutor Mário Mateus, *pois uma captação somente em áudio não iria demonstrar que os Sujeito(s) intervenientes no programa, seriam os mesmos entre as gravações iniciais e finais* (citação oral em dezembro de 2013). Assim, o ponto de partida deste *Programa de Intervenção Vocal*, exigiu a alteração para uma captação em formato de vídeo, a qual demonstrou ser mais fiel à identificação dos Sujeito(s) (S) envolvidos e às suas prestações. Recorremos ao uso de um *Ipad*, para a captação de vídeo, das sessões iniciais, finais e do concerto final. Seria o nosso desejo utilizar material de vídeo mais sofisticado, mas a falta de acesso e meios para tecnologia mais avançada, impediu-nos de fazer esta escolha. Estas gravações em formato de vídeo estão fornecidas em CD em anexo (ANEXO I).

- O segundo, instrumento utilizado, foi um questionário efetuado a cada um dos Sujeitos (S) do *Programa de Intervenção*. Este questionou cada Sujeito (S) sobre o seu percurso musical, as suas motivações, a sua compreensão, experiências e objetivos com o Programa utilizado (O).
- O terceiro instrumento constituiu a obtenção de 3 testemunhos de duas alunas de Pedro Telles, as quais iniciaram os seus estudos de Canto com o Orientador deste Programa e hoje aplicam tecnicamente muitos dos seus conhecimentos na sua vida profissional como cantoras a nível internacional e do pianista Jairo Grossi que contactou de perto com Hilde Zadek em várias Master Classes.

3.6 Síntese dos Instrumentos utilizados na recolha de dados

Passamos, então, à apresentação de um quadro síntese dos instrumentos de recolha de dados utilizados ao longo desta pesquisa:

Instrumentos	Descrição
Imagens fotograficas	Registo de imagens dos Sujeitos (S), Meio (M) e Concerto Final
Registo audio/vídeo	Registo audio/vídeo dos momentos iniciais e finais do programa e do Concerto Final
Questionário	Descrição de comentários e/ou sugestões dos Agentes envolvidos e outros participantes
Testemunho	Comentários de Agentes (S) Externos

Quadro nº 2 - Síntese dos instrumentos de recolha de dados
 Fonte: Sousa (2010, p.122)

CAPÍTULO IV

O PROGRAMA DE FORMAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO VOCAL TENDO COMO BASE A METODOLOGIA DE HILDE ZADEK

Introdução

O trabalho programado para as aulas durante os 7 meses de implementação, foi direcionado para vozes do sexo feminino com idade compreendidas entre os 10 e os 54 anos.

A metodologia utilizada abordou os pontos essenciais para um bom desenvolvimento vocal na tentativa de atingir os objetivos programáticos, tendo os cuidados acrescidos de serem vozes no início de uma técnica vocal especializada.

No nosso caso, um dos Sujeitos (S), Sujeito B, começou o Programa Vocal com 10 anos de idade. As Crianças e os jovens podem e devem estudar canto. Fazer aulas de música em qualquer modalidade só acrescentará valor, conhecimento e criatividade à vida destes alunos. Sabe-se que muitos professores de canto, não permitem que crianças antes da adolescência, façam aulas que possam desenvolver a voz e devo respeitar a opinião e a experiência de cada um. Contudo, o interessante é que a prega vocal de uma criança não difere entre os sexos até os 10 anos de idade. Ela possui um comprimento de 6 a 8 mm, vindo a crescer após os 10 anos. No sexo masculino a mudança vem de forma grandiosa, quando eles mudam a voz a prega vocal vai para 17 a 21 mm, enquanto no sexo feminino a prega vai para 11 a 15mm. A laringe e as cavidades da face também sofrem mudanças nessa mudança de voz de criança para adulta.

Pode-se, tendo em conta este conhecimento trabalhar a voz de uma criança ou jovem respeitando as tessituras, passagens de voz e extensões vocais existentes em cada um dos alunos. O que não deve ser feito é sobrecarregar as crianças nas atividades de canto, de forma que ela venha a demonstrar cansaço vocal ou desmotivação. O lidar com crianças e jovens deve ser de forma lúdica, divertida, agradável, de forma que o aluno queira e tenha prazer em estudar música.

A frequência trabalhada deve ser sempre mais aguda que o normal, de preferência em voz de cabeça, porque é o mais saudável para o universo infantil. As músicas ensinadas têm que seguir um conteúdo programático definido e previamente estipulado, mas ao mesmo tempo ser do gosto e prazer de cada aluno. Tenho visto trabalhos direcionados para o

público infantil totalmente desatualizados e em tessituras vocais desajustadas a vozes jovens, que poderão a longo prazo provocar vícios ou patologias vocais. O grande objetivo, sim, será um conhecimento e consenso da competência dos vários pedagogos vocais de forma a minimizar estes danos numa criança e criar seres humanos que mais tarde se transformem em excelentes ouvintes, regentes, compositores, cantores profissionais ou instrumentistas.

Além do Sujeito (S) B, todos os outros Sujeitos (S), tinham a idade superior a 16 anos de idade, sendo vozes mais adultas e com o instrumento vocal já estabilizado ao nível fisiológico e mecânico.

4.1 Competências gerais do programa

Com este Programa Vocal, implementado durante 8 meses, tentamos motivar e estimular cada um dos Sujeitos (S) nos seguintes pontos essenciais:

- Despertar o interesse pelo canto lírico.
- Desenvolver capacidades ao nível vocal em pessoas com nenhuma experiência em formação vocal especializada.
- Motivar para destreza vocal.
- Sensibilizar para a apresentação e comunicação com o público através do canto.

Foi fundamental que o Orientador do Programa, após uma aula, avaliasse o seu próprio desempenho, tendo em conta os seguintes aspetos: Criatividade, intuição, motivação, interesse, confiança, segurança ou, por outro lado, confusão, insegurança, desmotivação, desinteresse, rigidez etc. No âmbito desta autoavaliação, o Orientador teve ainda de se perguntar se soube explorar pontos interessantes e relevantes para a discussão levada a cabo em aula; Se a aula perdeu ritmo ou se se tornou monótona por alguma razão e o que deveria ter feito para que tal não acontecesse; Se houve momentos em que se afastou demasiado do seu objetivo e se, em função disso, a aula foi prejudicada. O Orientador do Programa teve de planear as suas aulas tendo em conta esta avaliação.

Para um bom desempenho e condução de uma aula de canto, o Orientador tentou cumprir certos requisitos pedagógicos essenciais:

- Teve de estudar bastante as partituras ministradas nas aulas, pois os alunos apercebem-se quando um professor está ou não seguro nas matérias propostas.
- Estudar a parte instrumental para acompanhar de forma segura a canção que vai ser ensinada.
- O Orientador do Programa sabia tocar piano, mas se não fosse o caso deveria procurar alguém que o faça. A aula de canto para os alunos deve ser sempre acompanhada porque com certeza a aula fica mais interessante e assim será mais atraente. O aluno pode cantar *a capella* mas isso não quer dizer que ele não prefira o acompanhamento.

- Teve sempre em conta os princípios de respiração, articulação, postura, apoio e colocação de voz de forma que não force e provoque danos e nas pregas vocais dos alunos.
- Estudou com cuidado a letra da canção, a sua tradução e pronúncia correta. Criou de forma simples e clara um ambiente agradável.
- Planeou como seria ensinada cada nova canção.
- Permitiu que os alunos fizessem perguntas, dessem sugestões, e participassem ativamente nas aulas.
- Sempre buscou novas formas de abordar a mesma canção.
- Ofereceu a possibilidade de retorno, depois de cada aula, fazendo comentários positivos e elogiando o que foi feito e de forma sábia dizer o que deve ser melhorado.

4.2 Recolha de informação e períodos de implementação

Foi requerido a cada um dos Sujeitos (S) no início do Programa que estudassem por sua conta uma ária de ópera. A peça escolhida foi a ária do Cherubino, *Voi che sapete* da ópera Bodas de Fígaro de W. A. Mozart. A decisão por esta obra foi por se encontrar num nível médio de dificuldade e poder avaliar, no pouco tempo que durou o Programa vocal, quais os resultados finais e respetiva avaliação vocal.

Para o efeito, foi lhes fornecida uma gravação áudio com a Cantora Elina Garanca e uma partitura da peça escolhida. Cada um dos Sujeitos (S) teve uma semana ou duas para o seu estudo totalmente independente, sem a ajuda do Orientador do Programa, tentando da melhor forma fazer o seu estudo através do áudio fornecido.

Ao fim deste tempo preparatório, foi feita uma gravação vídeo, a qual chamamos de Gravação Inicial, a cada um dos Sujeitos (S), no Meio (M) escolhido por cada um deles para a implementação do Programa Vocal.

Houve uma tentativa de serem levadas à prática aulas semanais com cada um dos Sujeitos (S). Por motivos de trabalho do orientador, de doença de um dos Sujeito(s) (S) ou de semanas de férias ou feriados, houve semanas em que não foi possível seguir à risca o

proposto de aulas semanais. Foi sempre tentativa, compensar estas falhas com uma reposição das aulas em falta.

Como já referido, o Programa Vocal deu início em dezembro de 2013 e terminou em julho de 2014. Era obrigatório, para cada uma das sessões, ter acesso a um piano ou teclado para uma boa condução de uma aula de canto. Em julho de 2014 demos por terminado o Programa e realizamos uma segunda gravação vídeo, a cada um dos Sujeitos (S) com a mesma ária de Mozart, a que chamamos de Gravação Final.

Foi realizado no final de julho um Concerto Final com todos os participantes (S) no Programa Vocal, o qual teve a particularidade de todos os Sujeitos (S) terem cantado a ária *Voi che sapete* neste Recital. Como cortesia para este concerto, tivemos a participação das Cantoras Líricas Marina Pacheco e Liliana Sousa. Estas Cantoras iniciaram os seus estudos vocais com o Orientador do Programa com a técnica vocal implementada para este estudo e confirmaram por testemunho incluído neste trabalho, a boa base técnica ensinada com este método para a fundação das suas carreiras.

4.3 Temáticas do Programa

Tal como já foi referido anteriormente, foi escolhida a obra musical *Voi che sapete*, da ópera *Bodas de Fígaro*, de Mozart. Esta ária foi escolhida devido a estar num patamar médio de dificuldade técnico e musical. Também a escolha de uma ária em língua italiana se deveu para uma mais fácil leitura e abordagem pelos Sujeitos (S) que nunca tinham feito um estudo específico nesta língua. A linguagem musical é bastante acessível e com um fraseado intermédio. A tessitura em que está escrita situa-se no centro da voz feminina sendo a nota mais aguda um Fá 4 e a mais grave uma Ré 3, revelando-se ideal para ser cantada por qualquer tipo vocal feminino, seja Contralto, Meio-Soprano ou Soprano.

4.4 Objetivos gerais das sessões do Programa

Execução da peça destinada a ser trabalhada em cada aula, devendo o aluno já ter feito o estudo melódico e rítmico em casa com apoio de uma gravação áudio de qualidade escolhida e fornecida pelo Orientador, visto os Sujeitos em questão não terem bases musicais suficientes para trabalho autónomo. Seria o ideal para o decorrer de uma sessão perfeita, o aluno demonstrar um estudo melódico e rítmico da partitura efetuado em casa como base para uma condução por parte do Orientador. O conhecimento do texto e da sua tradução, também seria de enorme importância para a compreensão do fraseado e dinâmicas exigidas pelo compositor na partitura.

As peças a serem trabalhadas durante o ano foram escolhidas dependendo da idade e desenvolvimento vocal de cada um dos Sujeitos (S) ao longo do Programa. Este ponto foi importante pois não foi feita uma escolha de repertório antecipada para cada um dos Sujeitos (S) e sim controlada pela segurança e destreza técnica de cada um, verificada ao longo dos 7 meses.

Será função do professor ajudar o aluno, na leitura do alemão, controlos rítmicos, melódicos e de afinação, boa articulação da letra cantada, coordenação texto/melodia, bom controlo das dinâmicas.

4.5 Planificação das Sessões

Os conteúdos gerais planificados para uma aula de canto foram:

- A preparação prévia do professor.
- A preparação corporal do aluno.
- O aquecimento vocal e respiratório do aluno.
- Cuidados e saúde vocais.
- A execução e interpretação pelo aluno da peça escolhida para cada aula.

- A avaliação dos resultados.
- A avaliação dos objetivos e metas para o aluno em questão.

Todas as sessões seguiram uma metodologia de trabalho teórico-prático idêntica. A título de exemplo podemos referir que todas as aulas começaram com vocalizes cuja sequência ao longo de todo o programa obedeceu a parâmetros arquitetados e organizados pelo Orientador do Programa.

Desta forma, a sequência destes vocalizos, foi seguindo níveis de dificuldade crescentes, estando o Orientador sempre atento a cada uma das *Cantoras*, procurando ajustar, em tempo real, o modelo pedagógico, da forma que melhor entendeu para cada uma das vozes.

4.6 Planificação pormenorizada das Sessões do *Programa Vocal*

4.6.1 Preparação corporal e Aquecimento respiratório e vocal

O primeiro procedimento que se deve fazer ao iniciar uma aula vocal ou alguma outra atividade intensa com a voz é a preparação corporal e o aquecimento vocal e respiratório. Estes exercícios disponibilizam ao corpo, condições adequadas para uma atividade mais intensa, prevenindo-o de possíveis danos. Preparando a musculatura de forma correta, evitamos esforços desnecessários, além de também nos dar maior resistência e flexibilidade.

Os exercícios corporais, respiratórios e vocais foram efetuados com duração de aproximadamente dez a vinte minutos em cada uma das sessões.

4.6.2 Exercícios corporais efetuados

Primeiro, antes de aquecer a voz de cada aluna, foi importante alongar e relaxar o seu corpo, pois assim libertou-se os músculos corporais e vocais de tensões que podiam atrapalhar na emissão da voz.

Sequência dos exercícios de relaxamento:

- Primeiramente, relaxamos todo o seu corpo, mandando balançar as mãos e os pés para relaxar o corpo de estresse.
- Realizaram movimentos giratórios com a cabeça no sentido horário e depois no anti-horário. Fletiram os joelhos, voltando à posição inicial em movimentos lentos e controlados.
- Por fim, retornaram ao primeiro exercício relaxando todo corpo, balançando as mãos e os pés.
- Cada um destes exercícios foi efetuado usando a respiração diafragmática.

Também é de extrema importância fazer exercícios faciais, afinal uma boa articulação facial também gera uma boa emissão da voz:

- Massagear toda a face e a cabeça com os dedos, passando pelas bochechas, nariz, boca, testa, pescoço.
- Articular bem a boca e a face como se fosse emitir o som “uoai”.
- Mexer o maxilar para esquerda e para direita.
- Simular um bocejo.
- Com a língua empurrar a bochecha esquerda, e depois a direita simultaneamente.
- Ainda com a língua fazer movimentos giratórios.

4.6.3 Exercícios respiratórios

Após os exercícios corporais partimos para os exercícios respiratórios que são fundamentais para emissão da voz, pois com eles aprende-se a controlar o fluxo de ar que

é expelido pelos pulmões. Além disso, aprender a respirar corretamente é um dos primeiros passos para quem pretende educar a sua voz.

Os exercícios respiratórios propostos nas várias sessões foram:

- Inspirar (usando a respiração diafragmática) em quatro segundos, segurar e soltar em som de “sss” em cinco segundos. Começar em cinco segundos e ir aumentando até quinze.
- Fazer impulsos diafragmáticos rápidos em sh, cz e xo, para ativar todos os músculos diafragmáticos.

4.6.4 Exercícios vocais (Vocalizos):

Após fazer exercícios corporais e respiratórios, os Sujeitos (S) efetuaram os vocalizos. É sempre importante aquecer a voz, não somente antes de cantar, mas antes de fazer alguma atividade intensa com a voz. A preparação vocal diminui o esforço das cordas vocais e previne-as de alguns possíveis danos.

Vocalizos utilizados:

- Quintas arpejadas com a sequência de vogais U, I, O e A.
- Quintas por graus conjuntos com a sequência de vogais U, I, O e A.

Estes exercícios tiveram como objetivo educar a voz das alunas, sendo prioridade do Orientador, escutar e regular as devidas colocações vocais, para deste modo ajudar cada aluna a trabalhar a respiração de forma correta e mais recomendada para o canto e a impostação da voz, para ser usada de forma correta.

No nosso entender, este é o ponto fulcral numa aula de canto, pois o conhecimento do correto apoio, posicionamento da laringe, língua, boca e ressonâncias, para a produção de um bom som e sujeitos a uma repetição, tornam-se naturais e possíveis de depois serem implementadas numa peça cantada.

4.7 Execução das peças estudadas

As peças dadas para estudo, foram escolhidas dependentes do respetivo desenvolvimento vocal. O Orientador do Programa teve o cuidado de nunca pôr uma peça para estudo em que as dificuldades técnicas desta superassem o nível de dificuldade técnico dos vocalizos em cada fase do percurso.

No nosso caso, muitos dos Sujeitos (S) do programa tinham uma formação musical básica ou inexistente. Foram fornecidas gravações áudio das várias peças a estudar por cada aluno ao longo do Programa Vocal. Estas gravações foram escolhidas pelo Orientador do Programa para evitar que os alunos ouvissem gravações de pouca qualidade vocal ou com técnicas vocais diferentes da implementada.

O aluno dependendo do trabalho e do tempo que teve, poderia cantar já com a letra ou senão com uma vogal escolhida pelo Orientador. O aluno deveria interpretar a peça escolhida para cada aula com o devido ritmo e melodia. Fazendo a melodia com uma vogal ou com a letra o aluno deveria já à partida ter um cuidado com a respiração e um bom legato de voz, uma boa dicção, e um conhecimento da boa pronúncia aliada a um conhecimento da tradução do texto.

Numa fase seguinte, sim, depois das boas posições corporais e vocais terem sido atingidas, foi dada preocupação às dinâmicas exigidas na partitura.

4.8 Cuidados e saúde vocais

A voz, assim como qualquer parte do nosso corpo, requer muitos cuidados. O mau uso dela pode causar lesões nas cordas vocais da pessoa. É importante citar que o segredo do bom uso da voz não está relacionado só ao aquecimento vocal antes de cantar, e sim também aos cuidados que temos sobre nossas cordas vocais no dia-a-dia. Para conservarmos nossa voz podemos evitar algumas coisas como: cuidar ao tossir para não agredir as cordas vocais, evitar pegar correntes de ar ao final de uma apresentação ou aula vocal, descansar a voz, evitar beber água gelada, ter uma alimentação balanceada. Cantar bem não significa cantar da forma correta. Muitas vezes, bons cantores, artisticamente falando, acabam com um envelhecimento vocal precoce por causa do mau uso da voz.

Para cantar devemos trabalhar a impostação da voz. Assim como qualquer instrumento, nosso corpo também produz sons e, além disso, podemos explorá-lo fazendo diversas experimentações musicais, principalmente com a voz.

4.9 Motivação

Um dos principais objetivos de um professor é criar uma estratégia que conduza ao objetivo definido. A definição de uma estratégia está relacionada com a idade e com o desenvolvimento psicossocial dos alunos. Há que ter em conta a maneira como os alunos poderão interpretar as aulas, o modo como a aula os poderá afetar e o tipo de atividade que lhes poderá interessar.

Todas as atividades precisam de uma motivação. Motivar é criar interesse pela aula e os temas abordados e vontade de saber mais sobre eles. É necessário que haja motivação desde o início até ao fim da aula. Quando nos apercebemos que o ritmo da aula já se alterou e que o interesse dos alunos pela mesma está a desvanecer-se, urge encontrar nova motivação que os incentive a ter novo interesse pela aula e gosto pelos tópicos lecionados.

A motivação pode estar ligada à perceção da utilidade do assunto, à possibilidade de aplicação prática na vida, ao reconhecimento dos resultados e ao interesse real e envolvimento emocional do professor. O reforço positivo de comportamentos dos alunos é, também, altamente motivador.

CAPÍTULO V – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

CATEGORIZAÇÃO

1º TEMA: FORMAÇÃO DOS SUJEITOS (S)

Categoria 1 - Formação Académica

Indicadores:

Sobre a Categoria nº 1 verificamos que todas as alunas que participaram no Programa possuem graus académicos diferenciados, quer ao nível da formação académica global, no âmbito dos cursos normais dos currículos e ensino nacional, quer ao nível da Formação e da Educação. Artística.

- **Sujeito (S) A** – *5º ano de formação musical, 3º grau de viola dedilhada*
- **Sujeito (S) B** – *Dois anos de piano*
- **Sujeito (S) C** – *Nenhuma formação ao nível musical*
- **Sujeito (S) D** – *Um ano de formação musical e prática de violino*
- **Sujeito (S) E** – *Aulas de órgão e formação musical básicos.*
- **Sujeito (S) F** – *6º grau de guitarra clássica*

Categoria 2 – Experiência em Canto

Indicadores:

Sobre a segunda categoria, constatamos que alguns dos Sujeitos (S) do Programa participaram ou já tinham participado em câoros. Realçamos esta categoria em separado para verificar se estes Sujeitos (S) estariam ou não em vantagem em relação aos que nunca haviam participados em formações vocais. Constatamos que os Sujeitos (S) B, C e D nunca tinham integrado uma formação vocal antes do Programa Vocal. Em contrapartida, os Sujeitos (S) A, E e F participavam ou já tinham participado em Coros de Igreja ou escolares.

- **Sujeito (S) A** – *1 ano no Coro da Sé Catedral do Porto*

- **Sujeito (S) E** – *Participação como contralto no Coro de São Tarcísio*
- **Sujeito (S) F** – *Coros da Igreja Sra da Conceição e Academia de Música de Costa Cabral*

Categoria 3 - Formação Específica em Canto

Indicadores:

Nesta categoria, definimos à partida, que nenhum dos Sujeitos (S) escolhidos teria formação específica na área do Canto. Assim, os todos os Sujeitos (S) A, B, C, D, E e F nunca fizeram aulas de Canto nem workshops da voz, proporcionando o estado neutro a uma das variáveis mais importantes ao nosso Programa, a total imparcialidade nesta para uma avaliação justa ao programa.

2º TEMA: PROGRAMA DE FORMAÇÃO VOCAL HILDE ZADEK

Categoria 1 – Motivação para o Canto

Indicadores:

Sobre esta categoria verificaram-se motivações iniciais distintas em cada um dos Sujeitos (S) para a participação no Programa. As respostas abrangem três áreas: A Sensitiva, a Musical e a Pessoal. No final do Programa vocal, todos os Sujeitos (S) apresentaram uma forte motivação em continuar os seus estudos de Canto e recomendam o estudo do Canto como uma parte integrante do desenvolvimento pessoal, mental e psicológico.

- **Sujeito (S) A** – *O que me motiva a cantar é o gosto recente, desde que comecei com as aulas com o Professor Pedro Telles, pelo canto lírico e pela ópera. Uma outra motivação tem a ver com o ato de cantar que me torna mais desinibida em termos sociais. Cantar ajuda-me a expor-*

me e a gostar mais de mim mesma. Este programa fez-me entrar numa nova realidade da música que pensei que nunca me motivaria. Neste momento posso dizer que gosto de ópera e canto lírico graças às aulas do Professor Pedro Telles e à sua pessoa. As minhas recomendações vão no sentido de que toda as pessoas deveriam cantar.

- **Sujeito (S) B** – *Sinto-me livre, aprecio os compositores das músicas e penso que estou num sonho a voar. No final do programa vocal, estou cada vez mais motivada para continuar os meus estudos e gostava de ser cantora de ópera.*
- **Sujeito (S) C** – *Desafio Pessoal e poder participar em Coros Líricos.*
- **Sujeito (S) D** – *Cantar faz-me “transcender” – transporta-me para um estado de bem-estar que nenhuma outra prática consegue. Fiquei muito motivada e para o meu futuro quero continuar a cumprir este sonho que é cantar. Estudar música (Formação Musical) e continuar a ter aulas de canto com o Professor Telles, de modo a evoluir sempre mais. Perder a timidez, conseguir expôr-me mais e melhor. Para o futuro de todos: cantem, aprendam música, descubram a felicidade que esta prática consegue proporcionar. Sabiamente dizem: “ Quem canta seus males espanta ”. Quão verdadeiras são estas palavras.*
- **Sujeito (S) E** – *Gosto pela música de Igreja. Gosto muito mais de cantar do que rezar. Sinto mais a alma. Quero continuar com estudos de Canto.*
- **Sujeito (S) F** – *Sinto-me bem quando canto, gosto das aulas. Este programa vocal motivou-me para continuar a cantar e a estudar, tendo contribuído para o meu desenvolvimento como cantora.*

Categoria 2 – Desenvolvimento Pessoal

Indicadores:

Todas as alunas do Programa Vocal expressaram a mudança de traços comportamentais gerados pela exposição vocal a nível pessoal e em público. O Sujeito (S) A revelou desinibição da sua timidez e melhoras na sua auto-estima e motivação pessoais. O Sujeito (S) B comentou as melhoras das suas capacidades expressivas e vocais. E a sua busca pela perfeição com um foco bem definido. O Sujeito (S) C referiu as capacidades ao nível do ouvido musical, inteligência emocional, respiração, interpretação e qualidade vocal. O Sujeito (S) D comentou também melhoras no controle e auto-domínio e nas capacidades expressivas e interpretativas. O Canto ajudou-a a ultrapassar a timidez e inibição. Fez crescer em si um novo propósito de vida. O Sujeito (S) E definiu as melhoras na sua auto-estima como pessoa e no equilíbrio mental e espiritual. O Sujeito (S) F elucidou as suas melhoras em expressar-se perante o público.

- **Sujeito (S) A** – *Os contributos pessoais foram em termos de auto-estima e auto-conceito. O ato de cantar torna-me mais desinibida em termos sociais. Cantar ajuda a expor-me e a gostar mais de mim mesma. As capacidades na minha perspectiva são de carácter social, penso que o canto desenvolve capacidades sociais que estão ocultas nas pessoas mais tímidas e introvertidas. Ajuda estas pessoas a pensarem de forma diferente, isto é, ajuda-as a pensarem que o julgamento dos outros não é assim tão importante como elas julgam. Nas audições públicas o canto ajuda a pessoa a expor-se e a saber estar perante uma audiência por mais pequena que ela seja, contribuindo também para o aumento da auto-estima e para a forma como a pessoa se olha a si mesma. Penso que o canto é muito importante a nível do conceito de si próprio, da auto-estima e da disciplina, e por isso penso que a educação global e a educação artística deve englobar desde muito cedo o canto lírico junto das*

crianças. Os contributos foram pessoais em termos de auto-estima e auto-conceito. Este programa fez-me entrar numa nova realidade da música que pensei que nunca me motivaria. Neste momento posso dizer que gosto de ópera e canto lírico graças às aulas do Professor Pedro Telles e à sua pessoa. As minhas recomendações vão no sentido de que todas as pessoas deveriam cantar.

- **Sujeito (S) B** – *Acho que cantar desenvolve as capacidades do ser humano porque assim pode exprimir o que sente e mostrar ou não a beleza da voz. Não desisto até conseguir que a música fique o mais perfeita possível e quero sempre novos desafios.*
- **Sujeito (S) C** – *Desenvolvi capacidades ao nível do ouvido musical, inteligência emocional, respiração, interpretação e qualidade vocal.*
- **Sujeito (S) D** – *Cantar; mesmo que seja de forma informal, requer regra, controle vocal, autodomínio; logo incute no ser humano todos estes parâmetros, que podem ser abrangentes para as restantes áreas da vida. Julgo que as capacidades de interpretação e expressão das emoções são completamente desenvolvidas no ato de cantar. Em suma, uma série de mais-valias para o desenvolvimento integral do ser humano. Nunca imaginei ser capaz de cantar “música erudita”. Foi uma total descoberta em mim. Sabia que adorava cantar e fazia-o “às escondidas” de todos. Ter aulas de canto foi um desafio a mim mesma e à minha timidez. Foi indiscritivelmente maravilhoso aperceber-me da minha evolução! Afinal eu era capaz! O Professor Telles, além de ser uma pessoa que me conseguiu colocar “à vontade”, sem medos, sem receios, de modo a ultrapassar a minha tremenda timidez. Nada me dá mais prazer do que cantar hoje em dia. Se hoje sou capaz de cantar em público num registo que é considerado tão exigente (canto lírico) é graças ao profissionalismo do Professor Pedro Telles e à sua técnica “milagrosa”. A paixão pela música, se sempre existiu em mim, exacerbou-se, multiplicou-se. O género musical, quase ignorado por*

mim até então, passou a ser o centro do meu ser, a fazer parte da minha individualidade e é com tanto orgulho que digo: “ Canto música erudita – ópera! “ tenho aulas de canto”, Estudo música”. Enche-se-me o peito de felicidade quando digo isto! Costumo eu dizer: “ É a parte boa da minha vida”, e, efetivamente é! É reconhecido o efeito apaziguador que o canto materno tem sobre o recém-nascido, portanto a meu ver, logo que a criança seja capaz de “trautear”, deve ser-lhe inculcada a prática. Como professora de crianças (6-10 anos) reconheço a importância que o canto tem nas práticas de memorização e no desenvolvimento da motivação para a aprendizagem.

- **Sujeito (S) E** – *Expresso-me muito melhor como mulher. Senti-me bem na mente e alma.*
- **Sujeito (S) F** – *O ato de cantar ajuda-nos a estar em público mais à vontade e a ser mais desinibidos, desenvolve a capacidade de falar para o público.*

Categoria 3 – Desenvolvimento Vocal

Indicadores:

Todas as alunas que participaram no Programa Vocal desenvolveram o gosto pelo Canto Lírico. Sem exceção, referiram as aulas como metódicas, bem orientadas e com resultados vocais positivos. Descreveram o método como sendo de fácil compreensão e adaptado às necessidades e capacidades de cada um dos Sujeitos (S). Demonstraram perceber a importância de uma boa técnica associada ao ato primário de vocalizar como preparação para o Canto.

- **Sujeito (S) A** – *Senti que desenvolvi a voz a um nível que não pensei conseguir. Gostaria de continuar com as aulas do Professor Pedro Telles pois o seu método de ensino tornou-me mais confiante em mim*

mesma, penso que desenvolvi o conceito que tinha sobre mim mesma, senti-me capaz de cantar em público sem ter em mente o permanente julgamento das pessoas que estavam a assistir. Penso que a metodologia do Professor Pedro Telles foi muito adaptada ao meu percurso vocal. Penso que o Professor Pedro Telles é um excelente professor e pedagogo, além de excelente cantor e também ator como tive a oportunidade de ver e ouvir nas Bodas de Figaro, conseguindo transmitir o seu conhecimento e a sua técnica com a maior clareza e eficácia e adequada ao meu percurso. Gostaria de continuar a ter aulas com o Professor, pois penso que poderei progredir muito em termos de voz e em termos de exposição ao público. Considero que a minha voz se tornou mais colocada. Antes de cantar não pensei que tivesse voz para cantar canto lírico. Penso que desenvolveu capacidades ocultas a este nível. Para mim e como já referi antes este programa também desenvolveu capacidades sociais ocultas. Para mim vocalizar significa “aquecer” a voz, tornar a voz pronta para cantar. Não sabia como vocalizar antes de começar este programa. Penso que a técnica do Professor Pedro Telles torna a voz diferente. No início do programa encontrei dificuldades em projectar a voz, cantava muito para dentro, ao longo do programa considero que consegui projectar mais a voz e cantar mais alto e com mais confiança em mim mesma. Penso que tive progressos ao nível vocal desde que comecei o programa, penso que canto com mais projeção, sei que tenho muito ainda para progredir se quiser continuar com as aulas de canto, mas sinto que já tive progressos.

- **Sujeito (S) B** – *Cada vez gosto mais de cantar e de ouvir cantar ópera e quando ouço outras cantoras fico atenta a ver como elas cantam e interpretam. Porque eu me sinto muito bem nas aulas do Professor e ele ajuda muito e até é fácil aprender. Não desisto até conseguir que a música fique o mais perfeita possível e quero sempre novos desafios. Vocalizar para mim significa preparar e treinar a voz. Sobre a idade de começo para ter aulas de voz, deveria ser logo que possam aprender e se sintam com vontade de cantar.*

- **Sujeito (S) C** – *Um desenvolvimento enorme nas minhas capacidades vocais (qualidade devida ao uso de técnicas adequadas. A voz tornou-se maior/ mais “larga”, mais lírica, muito mais afinada. A ressonância/cobertura permitiu-me uma melhor projecção vocal. Tudo foi feito de forma metódica e pensada. Todas as técnicas, incluindo o trabalho intenso na forma “S” foram preconizadores para modelarem a voz. Primeiro pensava que era impossível obter este registo de voz de cabeça. Quando me enquadrei através das técnicas usadas pelo Professor, senti muitas mudanças ao longo do tempo. A voz cresceu e continua a crescer e molda-se dia após dia. Foi possível embelezar a minha voz. Vocalizar significa aquecer a voz. Prepará-la para o processo de cantar. Senti contributos positivos pois permitiram dar estabilidade à minha voz. Senti um crescimento enorme e devo dizer que nunca pensei chegar a este patamar. Estou mais confiante neste percurso vocal. Continuar com este programa vai me ajudar no desenvolvimento da minha qualidade e competências vocais.*
- **Sujeito (S) D** – *Nunca imaginei ser capaz de cantar “música erudita”. Foi uma total descoberta em mim. Sabia que adorava cantar e fazia-o “às escondidas” de todos. Ter aulas de canto foi um desafio a mim mesma e á minha timidez. Foi indiscritivelmente maravilhoso aperceber-me da minha evolução! O Professor Telles, além de ser uma pessoa que me conseguiu colocar “à vontade” sem medos, sem receios, de modo a ultrapassar a minha tremenda timidez, fez uso de uma técnica vocal que desde a primeira aula me fez atingir progressos nunca antes imaginados. Os seus conselhos foram sábios e rigorosos (trabalhar o registo grave, descer laringe, etc). Como acima referi, nunca considerei a hipótese de poder ser capaz de cantar neste registo. Aliás, considerva-o “inantigível”, pouco sabia acerca do mesmo, muito elitista talvez... Ao integrá-lo como prática, apercebi-me do quão ligada a ele eu consigo ser e o quanto me revejo nesta área musical! Sei que me terei de esforçar tão mais e aprender tanto, mas*

identifico-me imenso no género dramático no qual posso libertar as emoções tempestuosas mais profundas. Desconhecia, por completo, a necessidade dessa prática vocal de vocalizar. Com o Professor Telles aprendi que a voz é instrumento “muscular” e, como tal, antes de ser exercitado de forma exigente (durante o canto de uma ária por ex.) tem de ser preparado, “aquecido” como vulgarmente se denomina. Vocalizar, portanto, é preparar/aquecer o instrumento vocal para que ele fique apto e se desenvolva para práticas vocais mais exigentes. Deverá ser uma prática diária para manter a boa forma do instrumento. Tive de ser fiel às exigências que o Professor Telles me impôs: vocalizar diariamente ou de 2 em 2 dias, pois a minha profissão é altamente prejudicial ao registo utilizado no canto lírico. Como era algo que adorava fazer, cumpro na íntegra os conselhos do Professor. Nas aulas semanais, a evolução ía-se notando cada vez mais, o incentivo constante do Professor fazia-me exigir cada vez mais e melhor de mim mesma.

- **Sujeito (S) E** – *Dantes eu cantava por cantar, sem noções nenhuma. Ficava sempre rouca no final dos ensaios. Com o tempo percebi que se deve estar atento a como tudo funciona no corpo para ter a voz saudável. Nunca mais fiquei rouca. Os desenhos foram muito fáceis para perceber a minha voz. E sempre que canto e algo me parece errado penso nos desenhos e consigo perceber qual o erro que estou a fazer. Desenvolvi as capacidades de extensão vocal, força vocal, cantar em línguas estrangeiras e conseguir fazer notas em piano. Vocalizando percebi que ficava com a voz melhor e colocada. Quando cantava as músicas a voz colocava-se nas posições do vocalizo naturalmente. Sei hoje que devo vocalizar antes de cantar e percebo a minha voz e respiração. Muito obrigado ao Professor. Sempre que canto, eu ouço a voz do professor inconscientemente a falar-me enquanto canto. O professor motiva, explica, é muito calmo e muito bom professor. Muita admiração por ele.*

- **Sujeito (S) F** – *Ao longo do percurso sempre me senti contente por ter decidido começar a cantar. Fiquei entusiasmada e foi divertido. Nunca me senti desconfortável com o método utilizado e o Professor sempre adotou a metodologia às necessidades/capacidades da minha voz. Para mim, vocalizar significa realizar uma série de exercícios que nos ajudam a colocar a voz e nos preparam para cantar corretamente. Uma pessoa canta bem se fizer um bom trabalho técnico.*

Categoria 4 – A performance como resultado desta Metodologia

Indicadores:

Nesta categoria, todos os Sujeitos (S) demonstraram receio, nervosismo e medo perante a primeira apresentação em público. Contudo, todos admitiram que com a boa preparação vocal e técnica conseguiram superar esses medos e o resultado final foi positivo e motivador.

- **Sujeito (S) A** – *Nas audições públicas o canto ajuda a pessoa a expor-se e a saber estar perante uma audiência por mais pequena que ela seja, contribuindo também para o aumento da auto-estima e para a forma como a pessoa se olha a si mesma. Sobre as audições e concertos, apesar do nervosismo que sinto antes de entrar “em palco”, sim gosto de cantar em público. Verifiquei que não era assim tão difícil cantar para os outros se estiver bem ensaiada e considerei que foi um passo muito importante na minha vida enquanto pessoa, considerei que também era capaz de cantar.*
- **Sujeito (S) B** – *Gosto de cantar em público, embora sinta algum receio. Mas depois de me apresentar, descobri que me sinto um pouco mais confiante e fico satisfeita por as pessoas gostarem.*
- **Sujeito (S) C** – *Cantar em público não é muito do meu agrado, pois sou muito ansiosa. Mas com o treino, a voz tem tendência a superar*

algum nervosismo. Os músculos estão mais preparados para o reconhecimento da ária e transmite alguma segurança vocal. Assimilei todas as estratégias necessárias para que a voz estivesse moldada e adequada ao registo lírico. Pesquisei sobre a peça e ouvi vários intérpretes. Adequei os ensinamentos do Professor.

- **Sujeito (S) D** – *Cantar em público para mim é para mim um desafio enormíssimo. Como sou extremamente tímida, ao expôr-me, há uma mistura de emoções antagónicas: medo/receio de falhar e imensa facilidade por poder cantar para outros ouvirem (algo que nunca julguei ser capaz). No final de cada atuação a sensação é maravilhosamente positiva! Jamais esquecerei esse dia – a 1ª vez que cantei em público! O meu coração quase explodia de nervosismo, mas a voz respondeu muito bem e os aplausos e os elogios finais permitiram-me concluir que poderia tornar-me no que sempre sonhei: “cantora”. As lágrimas de felicidade foram inevitáveis. Afinal eu era capaz!*
- **Sujeito (S) E** – *Gosto de cantar em público. Mas as pernas tremem sempre. E sente-se borboletas na barriga. Mas depois de começar a cantar é muito bom. Com a técnica senti que depois de começar a cantar os nervos passam pois a voz está lá e corresponde ao que queremos. Mesmo doente quando canto o salmo consigo passar por cima do problema.*
- **Sujeito (S) F** – *Gosto de cantar em público, no entanto ainda tenho vergonha e fico nervosa antes da atuação. Verifiquei que devo hidratar bem a voz antes de um concerto e que ficava mais à vontade em frente a um público do que achava.*

Categoria 5 – A Obra Musical de W. A. Mozart: *Voi che sapete*

Indicadores:

As alunas definiram a evolução na exposição da ária de uma forma gradual e positiva. Os Sujeitos (S) B e E tiveram problemas iniciais com a leitura correcta da pronúncia do italiano. Os Sujeitos (S) B e C apresentaram dificuldades iniciais no ritmo da ária em estudo. Os Sujeitos (S) C, D e F exibiram inicialmente os problemas de cantar na zona de passagem, ou seja, na ária em questão, a zona grave. Os Sujeitos (S) A, C, D e F comentaram a evolução positiva ao longo do tempo no nível técnico da ária, nomeadamente na projeção, cobertura das vogais e respiração. O Sujeito (S) F fez menção à gravação fornecida pelo orientador do programa como sendo de grande ajuda para o estudo da ária.

- **Sujeito (S) A** – *Sobre a evolução com a ária Voi che sapete, no início encontrei dificuldades em projectar a voz, cantava muito para dentro. Ao longo do programa considero que consegui projectar mais a voz e cantar mais alto e com mais confiança em mim mesma. Penso que tive progressos ao nível vocal desde que comecei o programa, penso que canto com mais projeção.*
- **Sujeito (S) B** – *Encontrei algumas dificuldades da pronúncia e um pouco no ritmo da música. No final do programa, sinto que melhorei muito porque já consigo cantar as partes mais complexas da música e já melhorei a pronúncia (acho eu).*
- **Sujeito (S) C** – *Senti algumas dificuldades no andamento da peça, pois há frases mais rápidas. Assim como em notas mais graves. As técnicas usadas propuseram facilitação na emissão e controlo das vogais, para projectá-las melhor.*
- **Sujeito (S) D** – *Sobre a ária Voi che sapete, na sua generalidade, senti-me muito bem ao interpretá-la, porque acho muito melódica, agradável de ouvir e não muito exigente. Porém, confesso, que me causou algum “desconforto” no registo mais grave. Mas com as aulas*

semanais, a evolução ía-se notando cada vez mais e o incentivo constante do Professor fazia-me exigir cada vez mais e melhor de mim mesma. A ária Voi che sapete foi-se integrando de forma natural, sem esforço, com progressos constantes, graças às técnicas fornecidas pelo Professor e ao seu cumprimento integral.

- **Sujeito (S) E** – *Com o Programa vocal consegui ao longo do tempo uma boa colocação com vogais cobertas, melhor respiração e domínio do italiano.*
- **Sujeito (S) F** – *Encontrei dificuldades em cantar de forma audível e correta as notas mais graves da ária. Foi fácil aprender esta canção, porque tive acesso a uma gravação com uma cantora de muito boa qualidade e senti logo desde o início uma facilidade na assimilação vocal da ária.*

CAPÍTULO VI

INTERPETAÇÃO DOS RESULTADOS

Interpretação dos Resultados

Depois de termos realizado uma exaustiva *análise dos dados* recolhidos durante a realização do *Programa* que descrevemos, encontrámo-nos perante um capítulo muito importante no contexto deste **Projeto Educativo – A Interpretação dos Resultados**. Por isso, entendemos pertinente proceder a esta interpretação, concedendo-lhe a categoria de capítulo próprio.

Assim, tendo em consideração o conjunto de capítulos que compõem o Quadro Teórico-Conceptual, os quais fundamentam a problemática central deste estudo, centralizados na vida, obra e pedagogia de Hilde Zadek e confirmando a base metodológica e científica através da utilização do modelo de **Relação Pedagógica (RP)** de Renald Legendre (2005), que descrevemos ao longo do Capítulo IV, constatamos que os objetivos desta investigação foram atingidos.

Para tornar consistente esta investigação, e retomando a **Questão Central desta Pesquisa** enunciada no início deste estudo passamos á interpretação dos resultados obtidos, que consolidam esta investigação:

- **Será possível implementar a Metodologia de Ensino de Técnica Vocal, preconizada pela pedagoga Hilde Zadek, de forma e compreensão acessíveis a pessoas com índices reduzidos de práticas ao nível do Canto Específico, contribuindo para a sua motivação e para a obtenção de resultados vocais positivos?**

Assim, e, em consonância com os dados recolhidos e analisados verificamos que esta problemática norteou todos os procedimentos cumpridos ao longo deste percurso, e que todos os Sujeitos (S) de aprendizagem puderam, efetivamente, experienciar um Programa *de educação e de técnica vocal*, nunca antes realizado.

Foram realizadas as *gravações vídeo* dos momentos iniciais e finais de cada um dos Sujeitos (S) e do Concerto Final. Estas *gravações* estão em formato MP4 no ANEXO I para avaliação dos resultados.

Nas palavras do Sujeito (S) A conferimos:

Cantar ajuda-me a expor-me e a gostar mais de mim mesma. Este programa fez-me entrar numa nova realidade da música que pensei que nunca me motivaria. Neste momento posso dizer que gosto de ópera e canto lírico graças às aulas do Professor Pedro Telles e à sua pessoa. As minhas recomendações vão no sentido de que toda as pessoas deveriam cantar (Sujeito (S) A).

Por outro lado, verificamos que as **motivações** foram sendo crescentes como afirma o Sujeito (S) C:

Senti contributos positivos pois permitiram dar estabilidade à minha voz. Senti um crescimento enorme e devo dizer que nunca pensei chegar a este patamar. Estou mais confiante neste percurso vocal. Continuar com este programa vai-me ajudar no desenvolvimento da minha qualidade e competências vocais (Sujeito (S) C).

Sobre as **capacidades adquiridas**, o Sujeito (S) C, afirma que este *programa* concede mudanças a nível pedagógico, didático e científico:

Desenvolvi capacidades ao nível do ouvido musical, inteligência emocional, respiração, interpretação e qualidade vocal (Sujeito (S) C).

Esta metodologia revelou-se também **motivadora para crianças**. O Sujeito (S) B constava com 10 anos de idade no início do Programa e comentou:

Cada vez gosto mais de cantar e de ouvir cantar ópera e quando ouço outras cantoras fico atenta a ver como elas cantam e interpretam. Porque eu me sinto muito bem nas aulas do Professor e ele ajuda muito e até é fácil aprender. Sobre a idade de começo para ter aulas de voz, deveria ser logo que uma criança possa aprender e se sinta com vontade de cantar. (Sujeito (S) B).

De acordo com Susana Marques do Vale:

A emissão de voz cantada envolve a habilidade de coordenar elementos físicos, fisiológicos e psicológicos: movimento e pensamento. Já Hipócrates no séc. V a.C. citou especulações sobre a importância dos pulmões, traqueia, lábios e língua na fonação. Galeno (131 a 201 d.C.) descreveu as cartilagens da laringe e comparou a fonação com

o som da flauta. Resumidamente, pode dizer-se que a voz é produzida pela pressão de ar vinda dos pulmões, que faz vibrar as pregas vocais aduzidas, provocando um som que é articulado e modificado na boca e amplificado nas cavidades de ressonância. Para que a voz se ouça, o som deve ser impelido por uma onda sonora regularmente mantida: ao nível da laringe deve formar-se uma vibração periódica. Essa vibração surge pela possibilidade que o homem tem de unir as pregas vocais durante a expiração, produzindo uma série de aberturas/fechos que geram variações de pressão no interior do fluxo do ar. Esta vibração das pregas vocais depende de um factor fisiológico que lhe é associado – a mobilidade – e de uma componente psicológica – o sistema nervoso autónomo. Tais conhecimentos, e como estes se aplicam directamente ao canto, podem auxiliar significativamente do ponto de vista da pedagogia e da técnica vocal (Vale, 2012, p. 1).

Através da análise dos dados recolhidos e codificados, sabendo que *a codificação recorre na maior parte das vezes numa fase posterior à recolha de dados*, “ *as categorias emergem dos dados*” como diz (Wiersma, 1995, p. 217), citado por Clara Pereira Coutinho (2013, p. 236), foi-nos possível expressar as ações e as interações que se geraram ao longo do Estudo Empírico, as quais contribuíram para transformações de ordem vocal direcionadas para a problemática desta pesquisa.

Foi nossa intenção conduzir todo o processo de ensino-aprendizagem no sentido de obtermos respostas para a *questão central* enunciada, por forma a encontrar contributos quanto à *produção sonora da voz*, tendo como base a *Metodologia de Hilde Zadek* a qual se revelou francamente motivadora, e eficaz quanto ao **desenvolvimento vocal** dos sujeitos como comenta o Sujeito (S) E: *Desenvolvi as capacidades de extensão vocal, força vocal, cantar em línguas estrangeiras e conseguir fazer notas em piano.*

Verificando e comparando as **Gravações Iniciais, Finais** e do **Concerto Final** de todos os Sujeitos (S) poderemos confirmar o sucesso do Programa. Todas as cantoras demonstraram uma maior destreza técnica e tímbrica no final do estudo empírico (ANEXO D).

Recital de Canto

28 de junho de 2014

Residência Telles de Freitas



PROGRAMA

Leonor Pinto - MOZART: Voi che sapete - CALDARA: Sebben crudele

Margarida Gothan - MOZART: Voi che sapete - FAURÉ: Pie Jesu

Sara Sousa - MOZART: Voi che sapete - GIORDANI: Caro mio ben

Iracema Silva - MOZART: Voi che sapete - HAENDEL: How beautiful are the feet

Natália Miranda - MOZART: Voi che sapete - PUCCINI: O mio babbino caro

Balsamina Oliveira - MOZART: Voi che sapete - MOZART: Laudate Dominum

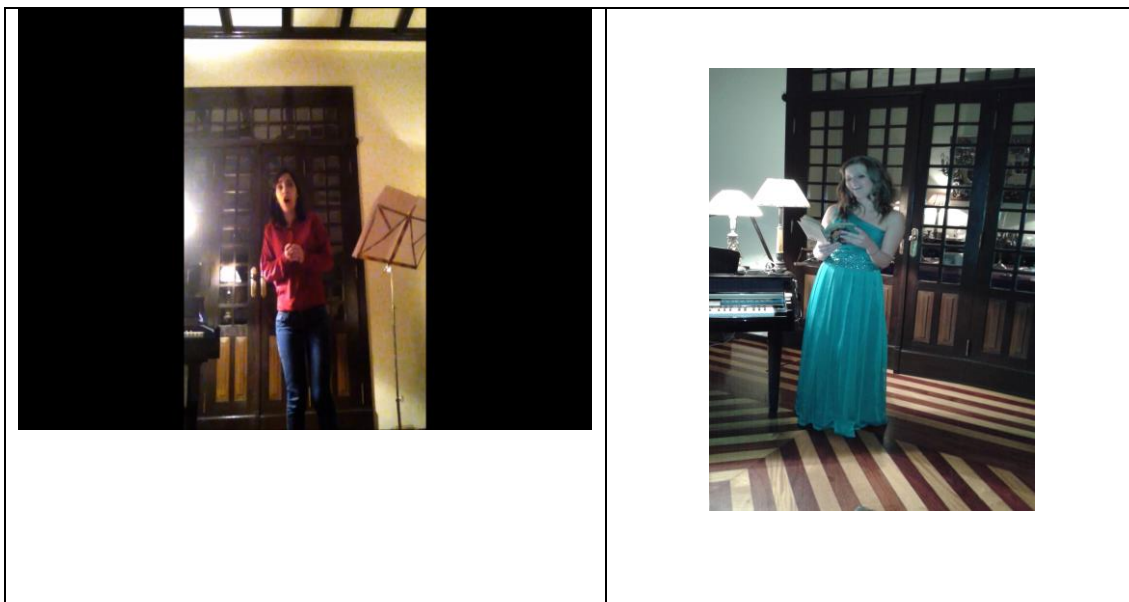
Liliana Sousa - OFFENBACH: Vois sous l'archet frémissant - MASSENET: Werther, Werther!

Marinha Pacheco - DONIZETTI: Quel guardo il cavaliere - GOUNOD: Je veux vivre

Jairo Grossi, Piano



Fotos nº 50 – Sujeitos (S) – Concerto Final



Fotos nº 51 – Liliana Sousa e Marinha Pacheco – Concerto Final

Citando cantoras como Marina Pacheco e Liliana Sousa, e o pianista Jairo Grossi, poderemos complementar e confirmar que esta metodologia conduz a resultados de significativa importância. As duas cantoras comentam sobre a validade desta metodologia e qual a sua importância nas suas carreiras profissionais e artísticas.

Marina Pacheco é uma das Cantoras Portuguesas com reconhecimento internacional apesar da sua jovem idade. É detentora de vários prémios em Concursos nacionais e internacionais e já tem editados 3 Cd's de Música Erudita com obras inéditas e em 1ª audição.



Foto nº 52 - Marinha Pacheco - Soprano

Curriculum of Marina Pacheco:

Academic Studies:

Post-Graduation in Opera Performance (ESMAE); Vlamsee Operastudio (Belgium); Masters in Musical Performance (António Salgado | UCP); Bachelors in Singing Performance (José de Oliveira Lopes | ESMAE); Vocal Studies (Pedro Telles | Maiorff).

Professional Experience:

A Laugh to Cry by Miguel Azguime (Lisboa, Teatro S. Luiz,; tour in Poland and Sweden); *Princesse* | *L'enfant et les Sortilèges* by M. Ravel (Porto, Teatro Helena Sá e Costa); *Inès* | *L'Africaine* by G. Meyerbeer (Guimarães, Centro Cultural Vila Flor); | *Inès* | *L'Africaine* by G. Meyerbeer (Lisboa, Teatro Maria Matos); *Paride* | *Paride ed Elena* by C. W. Gluck (Lisboa, Teatro S. Luiz e Braga, Teatro Circo); *Cunegonde* | *Candide* by Leonard Bernstein (Ponte de Lima, Teatro Diogo Bernardes); *Kristin* | *Julie* by Philippe Boesmann (Belgium, Vlamsee Operastudio); *Teresa* | *Amor de Perdição* by João Arroyo (tour around north of Portugal); *Gretel* | *Hänsel und Gretel* by Engelbert Humperdinck (Esposende,

Auditório Municipal); Sibila | *Auto de Coimbra* by Manuel Faria (Santo Tirso, Auditório Padre Antonio Vieira); Susanna | *Le Nozze di Figaro* by W.A.Mozart (Porto, Teatro Helena Sá e Costa). Choral Fantasy by L. Beethoven; Salmo 28 by Osvaldo Fernandes; Stabat Mater by G. Rossini; Christmas Oratorio by C. Saint-Saëns; Cantata BWV 21 by J.S. Bach; Cantata BWV 122 by J.S.Bach; Mass Ouro de Minas by Lobo Mesquita; Oratorio de Noel by C. Saint-Saëns; Requiem by G. Donizetti; Requiem and Coronation Mass by W.A.Mozart;| Masses brevis by W.A.Mozart. Projects: Viagem a Buenos Aires / Love Letters / Canções de Lemúria / Dream in Concert / Colóquios Camilianos. Festivals: Festival de Musica de Besalù – Spain; Festival de Musica de Tossa de Mar |Spain; Ciclo Viagens na Minha Terra | Lisboa TNSC; Festival de Almada | Lisboa; Cerveira ao Piano | Cerveira; Festival Percursos | Ponte de Lima; FAN Festival de Ano Novo | north of Portugal; Festival de Almada | Almada – Portugal; Warsaw Contemporary Music Festival | Poland; Jenaer Philharmonie Arena Overture | Germany. **Prizes:**1st Prize at Prémio Jovens Músicos – superior level (Portugal); 3th Prize at 6^o Concurso de Canto Lírico da FRP (Portugal); Prize Vladislava Starkova at Concorso Pustina (Czech Republic); 2th Prize and Prize Portuguese Song at 5^o Concurso de Canto Lirico da Fundação Rotária Portuguesa (Portugal); Scholarship Prize Robus Foundation (Belgium); Scholarship by Programa Leonardo da Vinci (Portugal); Youngest Finalist Prize at Terzo Concorso Internazionale di Canto Lirico Luciano Neroni (Italy); Merit scholarship by *Santander* (Portugal).

Recordings:

CD *Canções de Lemúria* (voice and piano – Marina Pacheco & Olga Amaro) | Parlophone Music Portugal (Warner Music Group); CD João Arroyo: obra integral para canto e piano (Marina Pacheco & Joana David) | Phonedition Records; Book/CD Revisitar | Descobrir Guerra Junqueiro.

Testemunho de Marina Pacheco:

Desde a primeira aula com Pedro Telles - meu primeiro professor de canto e grande responsável pela minha escolha profissional - percebi claramente que o Canto é algo muito sensorial e que exige, contudo, um grande domínio técnico e conhecimento do aparelho fonético. Esta consciência do processo de produção de som está intimamente ligada àquele que foi para mim um dos conceitos mais importantes neste processo de aprendizagem: o “S”. Se tivesse que o sumarizar poderia fazê-lo em quatro etapas: 1. Respiração; 2. Descida da laringe; 3. Abertura do espaço bucal interno e 4. Foco da voz na máscara.

A respiração é a base do canto. Se não estiver ativa e controlada isso reflete-se de imediato na qualidade vocal. Nesse processo surge a descida da laringe, permitindo que a voz seja arredondada e formatada (voz de cabeça) e que ressoe dentro do espaço da boca onde se cria e articula o som. Este é, assim, preparado para ser projetado, precisando de um foco que o uniformize e direcione homogeneamente, o que remete a voz para a máscara. Tudo isto define o timbre individual, a qualidade sonora dos harmónicos e a dimensão do volume sonoro. Nesta sequência de procedimentos há ainda que ter em conta a cor das vogais: a cobertura das vogais. Num processo de som linear e uniforme do registo grave ao agudo é humanamente impossível cantar sempre vogais abertas, pelo que pensar em adaptá-las e moldá-las, criando um quase escurecimento, permite uma homogeneidade sonora que define os grandes artistas. Para além de não se ouvirem “quebras” na voz, o som é limpo e a “coloração” impercetível. No fundo, esta questão está intimamente ligada ao conceito dos dois círculos que se interligam: voz de cabeça e voz de peito. A circunferência de baixo (voz de peito) envolve a de cima (voz de cabeça) promovendo uma linha uniforme. Depois de consolidado todo este processo técnico e de as fôrmas estarem construídas, adaptam-se os conhecimentos ao repertório que se escolhe trabalhar. Também aqui é crucial e decisiva a sugestão do professor. Um repertório mal escolhido pode desconstruir todo o trabalho técnico. O Pedro Telles é conhecedor dos diferentes tipos de vozes e do repertório que melhor de adequa a cada uma, tendo em conta, também, a maturidade física e vocal do aluno. Sem dúvida que o Pedro foi um marco na minha vida artística, mas igualmente, na minha vida pessoal, pois preparou-me muito bem não só em termos técnicos e performativos, mas também, do ponto de vista humano. O Pedro incutiu em mim a noção de pedagogia de qualidade, de amizade no âmbito profissional, de autoconfiança vs. humildade. Deu-me, sem dúvida, as ferramentas necessárias para me tornar no que sempre sonhei, com integridade, sentido de esforço e perseverança e uma grande alegria e capacidade de encarar as adversidades como meio de aprendizagem e crescimento. Ainda hoje recorro aos seus conhecimentos e partilho-os com os meus alunos.

Liliana de Sousa dotada de características vocais singulares, Contralto de coloratura, efetuou um percurso vocal rápido e seguro em poucos anos. Em 4 anos, desde que começou as suas aulas de Canto, foi aceite num reconhecido estúdio de ópera da Bélgica e já foi convidada como cantora solista em produções de ópera para o próximo ano na Ópera de Essen na Alemanha.



Foto nº 53 - Liliana de Sousa – Contralto

Curriculum of Liliana de Sousa:

Academic Studies:

Liliana de Sousa began her musical studies in Escola de Música Maiorff in Maia, Portugal. In 2013, she graduated from Escola Superior de Música, Artes e Espectáculo of Porto with excellence in the class of António Salgado PhD. Graduation in Vocal Performance. Liliana is currently studying at the Flanders Opera Studio in Gent, Belgium.

Professional Experience:

She has worked with conductors including António Saiote, Artur Pinho Maria, Bruno Martins, João Paulo Fernandes, Pedro Teixeira and Toby Hoffman, in both Opera and Oratorio and with stage directors as António Durães, Peter Konwitschny and Marcos Barbosa in productions ranging from Mozart to contemporary opera. Die Zauberflöte - W. A. Mozart (Language: Portuguese): Der Dritte Knabe. L'Enfant et les Sortilèges - Maurice Ravel: L'Enfant; Mahagonny Songspiel - Kurt Weill: Bessie; Christmas Oratorio – Cantatas

I, III AND IV - J. S. Bach; Missa Brevis in D Minor – W. A. Mozart; Glória – António Vivaldi; Magnificat – João Rodrigues Esteves; Gloria – João Rodrigues Esteves; Christmas Oratorio – Cantatas I, III AND IV - J. S. Bach; Christmas Oratorio – Camille Saint-Saëns

Testemunho de Liliana de Sousa:

Iniciei a prática de técnica vocal de raiz com o Professor Pedro Telles, tendo como objetivo ingressar numa das escolas superiores de música. O trabalho de técnica executado durante oito meses, com início em Outubro para realizar audições em Maio, consistiu num trabalho bastante intensivo baseado no conceito de Hilde Zadek, em que toda a extensão vocal é explorada tendo em conta o esquema visual da letra S como estrutura que percorre o organismo desde a cavidade bucal à zona pélvica. Esta imagem utilizada como guia recorrente, evidencia a importância destas duas partes do organismo sem esquecer a dinâmica deste com tudo o que está envolvido. Após a realização de audições para o curso superior de canto em Aveiro, Castelo Branco e Porto, fui selecionada nas três escolas com bom resultado nas provas efetuadas, a nível qualitativo e quantitativo. Isto permitiu-me escolher o ensino superior que ia de encontro aos meus objetivos, Escola Superior de Música, Artes e Espetáculo do Porto, cuja prova de canto teve 20 valores como resultado. Durante os três anos de licenciatura mantive contacto regular com o professor Pedro Teles, servindo assim como meio catalisador para a minha performance vocal. Em 2013 licenciiei-me com 20 valores na unidade curricular de canto, tendo ingressado no mesmo ano no estúdio de ópera de Gent, Flandres, na Bélgica. Desde então, surgiram diversas oportunidades de concerto em diferentes cidades deste país, assim como participar como solista em produções de ópera na Alemanha, na Aalto Theater em Essen. Entretanto, sempre que possível contacto o Professor para conselhos técnicos.

Outra individualidade que contactou de perto com Hilde Zadek e a sua metodologia foi o pianista Jairo Grossi. Foi pianista acompanhador de duas MasterClasses de Hilde Zadek ministradas na FCRG. E acompanhou os cantores Patrícia Quinta e Pedro Telles em várias aulas particulares com a mesma Professora em Viena, Áustria.



Foto nº 54 - Jairo Grossi – Pianista

Curriculum of Jairo Grossi:

The Brazilian pianist Jairo Grossi began his studies in Rio de Janeiro with Professor Dalva de Carvalho Senra. He perfected his musical education with Alfredo Cerquinho, Jacques Klein, Homero de Magalhães e Magda Tagliaferro.

Jairo Grossi holds numerous awards in piano competitions, including 1st Prize in the 3rd Bahia Catholic University Piano Competition, Bronze Medal of the 2nd Villa-Lobos International Piano Competition, and was a two-time winner of the Youth Soloist Contest of the São Paulo Symphony Orchestra.

He is a member of the Camargo Guarnieri Trio, with violinist Tânia Guarnieri and cellist Robert Suethols, having performed an extensive repertoire and premiered works by Brazilian composers.

He has performed both as a soloist and in chamber music throughout Brazil, Portugal, Spain, Cape Verde, France, South Africa, Austria, and the United States, under the direction of Maestros Eleazar de Carvalho, Diogo Pacheco, Paulo Ridlevsky, Camargo Guarnieri, Fernando Marinho, Ferreira dos Santos, Manuel Ivo Cruz, Mário Mateus, and Lawrence Golan, among others.

Grossi has performed with the Sao Paulo Symphony Orchestra, Sao Paulo University String Orchestra, Espírito Santo Symphony Orchestra, São Caetano Youth Orchestra and the Gaia Conservatory Orchestra.

Simultaneously, he has been active as a conductor, having been a student of Maestro Manuel Ivo Cruz and Gerald Kegelmann.

He lives in Portugal and leads an intense artistic life, working as pianist at the Conservatory of Porto and the Conservatório Superior de Gaia.

As a piano accompanist, he took part in the production of the following operas: *Il Matrimonio Segreto* by Domenico Cimarosa, *The Magic Flute*, *Così fan Tutte* and *Le Nozze di Figaro* by Mozart, Puccini's *Suor Angelica*, *Amhal and the Night Visitors* by Mennotti, *Irene* by Alfredo Keil, and *L'Enfant et les Sortilèges* by Ravel, among others.

He was an accompanist in several singing master classes given by Rudolf Piernay, Laura Sarti, Hilde Zadek, Antonio Salgado and Fernanda Correia.

He has a master's degree in piano from the University of Sheffield and presented his thesis in accompaniment for opera.

O Agente (A) externo, Jairo Grossi, comentou sobre as suas experiências com Zadek:

Tive o grande privilégio de partilhar, como pianista, alguns momentos preciosos com a mestra Hilde Zadek: duas masterclasses públicas (5 dias cada uma) e uma semana intensiva de aulas particulares com os cantores Pedro Telles e Patrícia Quinta na residência da professora em Viena.

Estes contatos foram muito especiais e particularmente enriquecedores. Trata-se de uma artista que teve uma carreira internacional muito importante e que privou com os maiores nomes que fizeram parte da história da música. Muito respeitada e querida vive em Viena e, apesar da idade avançada, é muito solicitada para aulas públicas e procurada por grandes intérpretes à procura de orientação.

O que me impressionou muito foi a forma como ela encara a forma de cantar. Com simplicidade e naturalidade. No primeiro dia da aula pública, ela utilizou um simples desenho que demonstrava, de forma clara e direta, o funcionamento físico do ato de cantar. O seu conhecimento profundo de tudo que fosse relacionado ao “cantar” me impressionou muito e constatei que um ponto muito importante para ela é o saber utilizar e controlar a nossa energia enquanto estivermos numa “performance”. Saber aproveitar certos momentos e recuperar energia para, renovados, podermos seguir em frente.

Conhecedora profunda da arte de cantar e possuidora de uma experiência de uma longa vida dedicada à música, eram notáveis os progressos que os alunos conseguiam com suas orientações.

Cruzando todos os instrumentos utilizados, ao longo de toda a Metodologia Empírica, verificaram-se resultados de significativo interesse. Assim, através *dos sons* e das *palavras ditas* (Sousa, 2010; 2012) pudemos observar o conjunto de retroações descritas e vivenciadas pelos Sujeitos (S) de aprendizagem, pelos Agentes (A) externos no conjunto de atividades realizadas, cujos testemunhos como professoras e como cantoras conhecem e certificam este trabalho empírico.

Para a existência de uma coerência lógica, elaboramos uma sequência de análise de dados apresentada ao longo do Capítulo V, cujos parâmetros utilizados nos conduzirão à interpretação e à obtenção de indicadores de referência na produção científica (Sousa, 2010; 2012).

Recorremos à preciosa ajuda da Antropologia Visual (Sousa, 2010; 2012), no sentido de que as *imagens filmicas e fotográficas* pudessem, neste estudo, apresentar e representar significados e resultados de evidência dos momentos “aqui e agora”, irrepetíveis em trabalhos musicais, como sabemos (Sousa, 2010; 2012). Através das respostas aos questionários apresentadas no capítulo anterior, e das gravações que apresentamos em *imagens filmicas em vídeo etnográficos* (Anexo I), podemos verificar que existem sucessivos progressos ao nível da formação e da produção vocal dos Sujeitos (S) participantes no Programa.

Nas *palavras ditas*, pelos intervenientes neste processo de Investigação-Ação verificamos que os *objetivos gerais* e os *objetivos específicos* foram conseguidos de forma muito positiva.

Assim, no contexto desta interpretação dos dados obtidos, podemos afirmar que:

- Todos os Sujeitos (S) de aprendizagem manifestaram elevados níveis de interesse, de motivação, de participação e de aquisição de competências aos níveis da obra trabalhada no Programa de Intervenção: *Voi che sapete – Bodas de Fígaro – Mozart*.
- A obra escolhida manifestou-se relevante para este estudo.

- As interações que se estabeleceram confirmaram que as capacidades vocais dos vários Sujeitos (S) melhoraram em 7 meses.
- Esta metodologia de ensino de Canto poderá ser aplicada em vários contextos, várias idades, vários níveis sócio-culturais sem qualquer reserva.
- A metodologia sensibilizou pessoas de níveis etários diversificados para a Prática do Canto nomeadamente o Canto Lírico.
- Dar a conhecer a personalidade e a obra de Hilde Zadek no mundo musical e académico. Motivar crianças, jovens e adultos para a Prática Vocal através das técnicas instituídas pela Pedagoga Hilde Zadek.
- Conseguimos dar a conhecer repertório lírico junto de camadas populacionais pouco ou nada sensibilizadas para esta dimensão artística. Criamos implementamos, avaliamos e validamos um Programa de Intervenção ao nível do Canto denominado *Programa Vocal Hilde Zadek*, junto de pessoas do sexo feminino, com índices reduzidos de prática e de técnica vocal.
- Vivenciamos o desenvolvimento vocal recorrendo a esta técnica usando exercícios vocais adequados a cada uma das participantes.
- Conseguimos sensibilizar estas mesmas pessoas para a aprendizagem da peça musical *Voi che sapete*, extraída da Ópera *Bodas de Fígaro* de Wolfgang Amadeus Mozart, através da investigação do contexto musical e dramático, do significado da letra e da personalidade da personagem dentro da totalidade da Ópera.
- Tentamos motivar as participantes no Programa Vocal para situações de *performance* procurando a desinibição e apresentação pública.
- Conseguimos fomentar o gosto pelo Canto e pela Música Erudita, tornando-se as aulas de Canto um veículo de bem-estar e prazer em todos os Sujeitos (S).

Conferimos, portanto, que, através dos resultados obtidos, se poderá depreender a existência de uma harmoniosa interação entre todas as variáveis que compõem o modelo **Relação Pedagógica (RP)**, e que este modelo de investigação científica se revelou muito claro, preciso e objetivo quanto à problemática em estudo. Retomamos portanto a imagem do modelo:

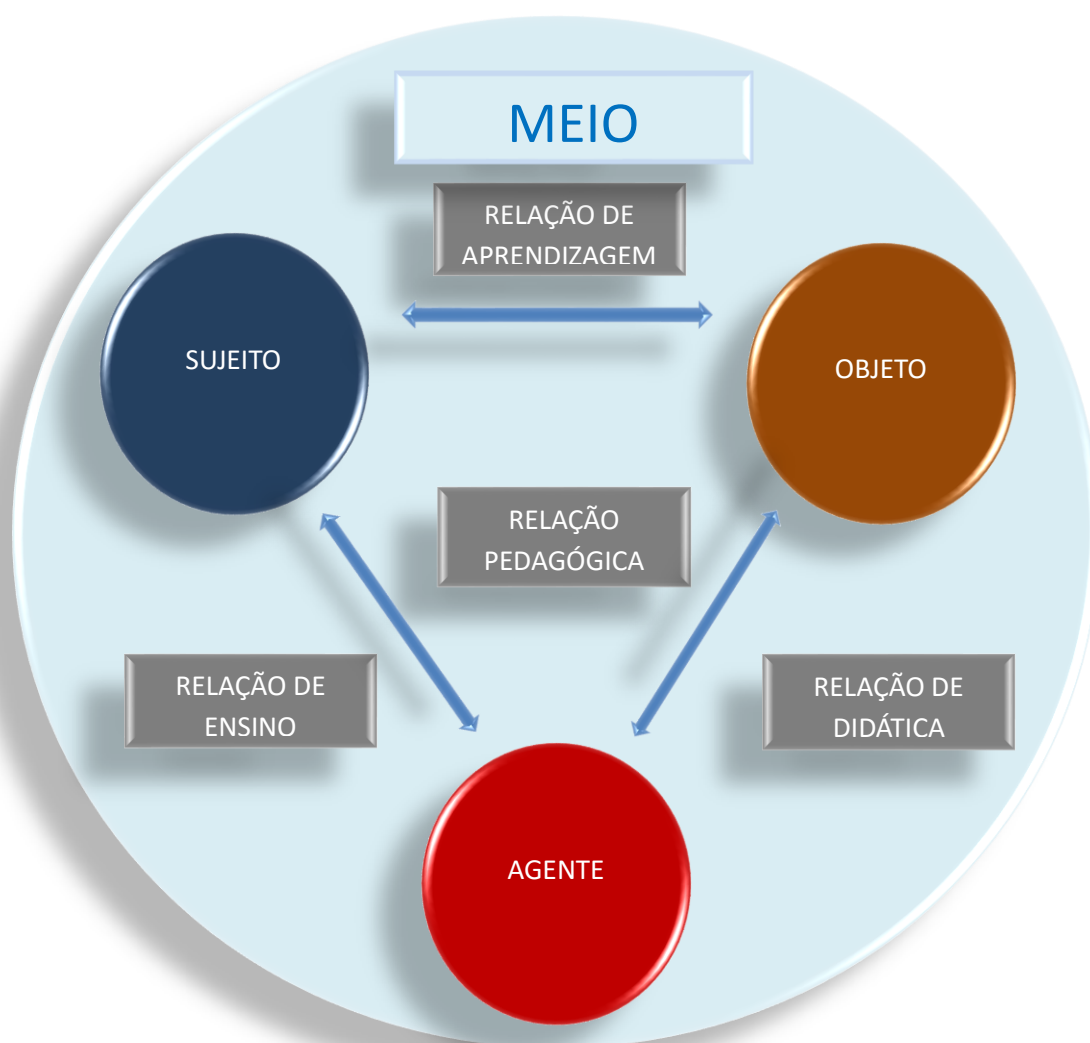


Fig. 26 – Modelo de Relação Pedagógica (RP)

Fonte: Legendre, 2005

Verificamos que existiram e interagiram entre si todas as **Relações biunívocas** deste modelo existindo, portanto:

- Uma efetiva **Relação de Aprendizagem (RA)**, comprovada pela relação estabelecida entre os Sujeitos (S) e o Objeto (O) de estudo;

Todos os Sujeitos (S) revelaram um apreço pela música erudita, comentando o prazer que obtiveram por conseguir testar e atingir metas vocais nunca antes exploradas como comenta o Sujeito (S) D:

Nunca imaginei ser capaz de cantar “música erudita”. Foi uma total descoberta em mim. Sabia que adorava cantar e fazia-o “às escondidas” de todos. Ter aulas de canto foi um desafio a mim mesma e á minha timidez. Foi indiscritivelmente maravilhoso aperceber-me da minha evolução (Sujeito (S) D).

- Uma efetiva **Relação de Ensino (RE)** comprovada pela relação entre o sujeito e o agente que avalia igualmente a qualidade de interação entre estes polos;

Os Sujeitos (S) revelaram uma amizade, reconhecimento e agradecimento pela atitude calma, paciente e experiente do Professor orientador. Como comenta o Sujeito (S) D:

Muito obrigado ao Professor. Sempre que canto, eu ouço a voz do professor inconscientemente a falar-me enquanto canto. O professor motiva, explica, é muito calmo e muito bom professor. Muita admiração por ele (Sujeito (S) D).

- Uma efetiva **Relação Didática (RD)** comprovada pela relação entre o agente e o objeto;

Escolhemos esta obra, Voi che sapete, porque entendemos que contém um conjunto de situações vocais e técnicas acessíveis ao Sujeitos (S). É uma ária situada no centro e início do agudo de uma voz feminina, sendo possível ser cantada por qualquer cantora, seja ela Soprano, Mezzo-Soprano ou Contralto. Foi assim escolhida esta obra, devido ao desconhecimento do tipo vocal de cada um dos Sujeitos (S) no início do Programa (Professor Orientador do Programa).

- Uma efetiva **Relação Pedagógica (RP)** com o **Meio (M)**, destacando que este modelo de interpretação científica se adaptou aos vários contextos e aos vários meios onde foi realizado (Sousa, 2010, pp.121-122).

Ao finalizar este capítulo, podemos afirmar que todas as variáveis foram consideradas, aplicadas, avaliadas e validadas, considerando-se consolidadas no sentido da existência de uma comprovada **Relação Pedagógica (RP)** pretendida na realização deste Projeto Educativo.

Consideramos esta Investigação-Ação validada com resultados de significativo interesse, e com repercussões que entendemos de pertinência para futuros trabalhos de Investigação-ação, em Escolas e Conservatórios de Música.

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

CONCLUSÕES FINAIS

Depois de todo este trabalho parece-nos pertinente exprimir quanto à importância do Canto na formação académica de um indivíduo. Através da experiência que acabamos de realizar, não podemos ficar indiferentes à aquisição de novas competências, criatividade, expressividade, imaginação e comunicação. Estamos cientes, que o estudo da Voz e as atividades artísticas conduzem os alunos a resultados pessoais excelentes, pois a Música é uma forma de linguagem, comunicação e de expressão de sentimentos e emoções. Foi realizado com grande receptividade por parte de todos os intervenientes ao Programa e os resultados obtidos foram francamente positivos. No final de tudo, considero esta abordagem, não uma metodologia rígida, mas sim, através dos desenhos, um meio simples, visionário e inovador que revela um caminho facilitador na aprendizagem da técnica vocal. O tempo que dispusemos para esta Investigação-Ação foi breve, mas

cremos que esta variável confirmou as possibilidades de se realizarem boas práticas numa aula de Canto e será nosso interesse realizar no futuro uma experiência mais alargada, no número de Sujeitos (S), sexo masculino e feminino e com um tempo mais extenso. Gostaríamos de formular o voto de que Cantar deveria ser um alicerce para a criação de um ser humano melhor e da sua interação com a sociedade promovendo assim um Mundo mais motivador e incentivador na abertura de novos caminhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPELMAN, D. Ralph. (1986). *The science of vocal pedagogy*. Bloomington: Indiana University Press.

BARBIER, J. C. (1996). *La Recherche-action*. Paris: Ed. Económica.

BARDIN, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

CARR, W., KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la Enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Editora Martinez Roca.

CARUSO, Enrico, TETRAZZINI, Luisa. (1975). *Caruso and Tetrazzini on the art of singing*. New York: Dover Publications, Inc.

CHAILLEY, Jacques. (1970). *40.000 años de Música*. Barcelona: Luis de Caralt Editor.

COHEN, L., & MANION, L. (1994). *Research Methods in Education*. 4th ed. London: Routledge.

CORTESÃO, L. (1998). *Da necessidade de Vigilância Crítica à Importância da Prática da Investigação-Accção*. Revista de Educação, VII (1), 27-33.

- COUTINHO, C. (2005). *Percurso da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal – Uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)*. Braga: I.E.P. – Universidade do Minho.
- COUTINHO, Clara. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- DENSCOMBE, M. (1999). *The Good Research Guide For Small-Scale Social Research Projects*. Open University Press.
- DEWEY, J. (1976). *Experiência e Educação (2ª ed.)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- ELLIOT, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Open University Press.
- GLASER, Scheila; FONTERRADA, Marisa. (2007). *Músico-Professor: uma questão complexa*. Goiânia: UFG
- GOMÉZ, G.. R. FLORES, J. JIMÉNEZ, E. (1996). *Metodologia de la investigacion cualitativa*. Malaga: Ediciones Aljibe.
- HARRISON, Peter T. (2006). *The Human Nature of the Singing Voice. Exploring a holistic basis for sound teaching and learning*. Edinburgh: Dunedin Academic Press.
- HARRISON, Peter T. (2014). *Singing – Personal and performance values in training*. Edinburgh London: Dunedin.
- HENRIQUE, Luís L. Henrique. (2002). *Acústica Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- KAGEN, Sergius. (1960). *On studying singing*. New York: Dover Publications, Inc.
- KEMMIS, S., & MCTAGGART, R. (1988). *Como Planificar la Investigación Acción*. Barcelona: Laertes
- LATORRE, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelo: Graó.
- LEHMANN, Lilli. (1993). *How to sing*. New York: Dover Publications, Inc.

- LEGENDRE, Renald. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. 3^{ième} édition. Montreal: Guérin.
- MARTINS, Amílcar. (Coordenação). (2002). *Didáctica das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.
- MCTAGGART, R. (1997). *Guiding Principles for Participatory Action Research. Participatory Action Research: International Contexts and Consequences*. Albany: State University of New York Press.
- MEDEIROS, M.C. (2002). *A Investigação-Acção-Colaborativa como estratégia de formação inicial de professores na promoção do ensino da escrita*. Revista Portuguesa de Educação. 15 (1), 169-192.
- MOREIRA, M. A. (2005). *A Investigação-Acção na Formação em Supervisão no Ensino do Inglês – processo de (co)construção do conhecimento profissional*. Braga: I.E.P. – Universidade do Minho.
- PARSCHALK, Volkmar (Hg.). (2001). “*Die Zeit, die ist ein sonderbar’ Ding*”. *Hilde Zadek. Mein Leben*. Wien. Köln. Weimar: BöhlauWien.
- PATTON, M. (1980). *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills: Sage Publications.
- PINHO, Sílvia, PONTES, Paulo. (2008). *Músculos Intrínsecos da Laringe e Dinâmica Vocal. Série Desvendando os Segredos da Voz – Volume I*. Rio de Janeiro: Revinter.
- SCHÖN, D. (1983). *The reflective Practitioner: How professionals think in action*. Basic Books, Inc.
- SOUSA, Maria do Rosário. (2008). *Música, Educação Artística e Interculturalidade: A alma da Arte na Descoberta do Outro*: Tese de Doutoramento. Lisboa: Universidade Aberta.
- SOUSA, Maria do Rosário. (2010). *Música, Educação Artística e Interculturalidade – A Alma da Arte na Descoberta do Outro*. Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora.

SOUSA, Maria do Rosário. (2012). *Pedagogia e Didáticas da Música Intercultural-Programas Artísticos e Musicais Interculturais*. Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora.

VALE, Susana Marques. (2012). *Emissão vocal: Uma visão física, fisiológica e psicológica das pregas vocais*. Dissertação de Mestrado, especialização em Canto: Porto: Universidade Católica Portuguesa.

ZUBBER-SKERRITT, O. (1992). *Action Research in Higher Education: examples and reflections*. London: Kogan Page.

FONTES ELETRÓNICAS

DICK, B. (1999). *What is action research?*

Disponível em:

<http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/whatisar.html>

Acedido em 2014-10-31

Curriculum de Rose Pauly

Disponível em:

http://www.cantabile-subito.de/Sopranos/Pauly__Rose/pauly__rose.html

Acedido em 2014-10-31

Curriculum de Ria Ginster

Disponível em:

http://www.cantabile-subito.de/Sopranos/Ginster__Ria/ginster__ria.html

Acedido em 2014-10-31

Concurso Internacional de Canto Hilde Zadek

Disponível em:

http://www.evs-musikstiftung.ch/en/grants-in-aid-projects/grants-in-aid-2014/detail-view/cal/event/2015/04/06/9_internationalen_hilde_zadek_gesangswettbewerb_2015/tx_cal_phpicalendar/view-list%7Cpage_id-1519/

Acedido em 2014-7-22

ANEXO VI

QUESTIONÁRIOS