



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE ARTES

DEPARTAMENTO DE MÚSICA

RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA REALIZADA NA ESCOLA ARTÍSTICA DE MÚSICA DO CONSERVATÓRIO NACIONAL: O ESTUDO ESPECÍFICO DA UTILIZAÇÃO DA LÍNGUA COMO ÓRGÃO FUNDAMENTAL NO CANTO: CARACTERIZAÇÃO, DETEÇÃO E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS|

Inês Daniela Moreira Pinto

Orientação | Prof.^a Doutora Liliana Bizineche

| Prof. Doutor António Ricardo Mira

Mestrado em Ensino

Ensino da Música |

Relatório de Estágio

Évora, 2018



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE ARTES

DEPARTAMENTO DE MÚSICA

RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA REALIZADA NA ESCOLA ARTÍSTICA DE MÚSICA DO CONSERVATÓRIO NACIONAL: O ESTUDO ESPECÍFICO DA UTILIZAÇÃO DA LÍNGUA COMO ÓRGÃO FUNDAMENTAL NO CANTO: CARACTERIZAÇÃO, DETEÇÃO E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS|

Inês Daniela Moreira Pinto

Orientação | Prof.^a Doutora Liliana Bizineche

| Prof. Doutor António Ricardo Mira

Mestrado em Ensino

Ensino da Música |

Relatório de Estágio

Évora, 2018

O júri

presidente:	Professora Doutora Olga Magalhães Professora Auxiliar, Universidade de Évora
vogal – arguente principal	Professor Doutor Mário Marques Professor Auxiliar, Universidade de Évora
vogal – orientador	Professora Doutora Liliana Bizineche Professora Auxiliar, Universidade de Évora

Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho.

Em particular:

Aos meus orientadores, Prof.^a Doutora Liliana Bizineche e Prof. Doutor António Ricardo Mira pela disponibilidade, pela compreensão, pelas críticas e sugestões e, principalmente pelo carinho ao longo destes anos.

Ao Prof. José Manuel Araújo, aos alunos com quem estagiei e à Ana Filipa pela oportunidade e por todos os ensinamentos.

À Marta Marques pelo companheirismo, pela positividade e por toda a ajuda.

À Ana Leonor Pereira pelo material valioso que me facultou.

À Lúcia Lemos por ter sempre resposta para as minhas perguntas e por me ajudar a encontrar a minha voz humana.

À Patrícia Hortinhas pela ajuda na tradução.

À minha família e aos meus pais em especial, pelo apoio incondicional, pelo amor, pela paciência e por todos os sacrifícios que fizeram e fazem por mim para que eu possa seguir o meu caminho.

Ao Sebastião, por tudo.

Resumo: Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional: O estudo específico da utilização da língua como órgão fundamental no canto: caracterização, deteção e resolução de problemas

Nesta investigação, numa primeira etapa, foi estudado anatomicamente e fisiologicamente, o órgão língua. Numa segunda etapa, ensaiámos abordagens e estratégias de trabalho que permitem trabalhar e resolver questões relacionadas com o órgão referido. Mostramos a importância do órgão articulador não só para uma boa dicção, mas também para a construção de um instrumento com qualidade tonal e vocal. Para a obtenção de resultados empíricos, esta pesquisa tomou a forma de investigação-ação, aplicada a estudos-caso, durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES), com alunos de canto da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional. Na PES foram observadas as necessidades específicas de cada aluno e a resposta dos mesmos aos métodos pedagógicos e didáticos utilizados pelo orientador cooperante e pela mestrandia. Após a análise destes dados, este estudo interveio na resolução de questões relacionadas com o órgão articulador língua.

Palavras-chave: Canto, língua, tensão, articulação, ensino

Abstract: Supervised Teaching Report held at Escola Artística de Música do Conservatório Nacional: the specific study of the use of the tongue as a fundamental organ in singing: characterization, detection and problem resolution

On the first stage of this investigation, the tongue was studied anatomically and physiologically. On a second stage, we rehearsed approaches and work strategies that allow us to work upon and to solve questions related to the previously mentioned organ. We show the importance of the articulator organ not only as a mean for a good diction, but also to build an instrument with tonal and vocal quality. To obtain empirical results, this inquiry took the form of action research applied to case studies, during the Supervised Teaching Practice (PES), with singing students from the Escola Artística de Música do Conservatório Nacional. On the PES, the specific needs of each student were observed, as well as their response to the pedagogical and didactic methods used by the Cooperating Supervisor. After analyzing these data, this study intervened on the resolution of questions related to the articulator organ tongue.

Keywords: Singing, tongue, tension, articulation, education

Índice de Quadros

Quadro 1. Descrição da metodologia utilizada nas diferentes fases de investigação.....	5
Quadro 2. Músculos da língua.....	12
Quadro 3. Material da Aluna A.....	39
Quadro 4. Material da Aluna B.....	43
Quadro 5. Material do Aluno C.....	46
Quadro 6. Material do Aluno D.....	50
Quadro 7. Material do Aluno E.....	53
Quadro 8. Material do Aluno F.....	56

Índice de Figuras

Figura 1. O aparelho respiratório.....	7
Figura 2. Sistema respiratório (vista lateral)	8
Figura 3. Aparelho respiratório	8
Figura 4. Sistema articulatorio (vista lateral)	9
Figura 5. Face superior da língua.	10
Figura 6. Face inferior da língua	10
Figura 7. Base, ponta e bordos laterais da língua.....	11
Figura 8. Músculos extrínsecos da língua.....	13
Figura 9. Músculos da faringe.....	14
Figura 10. Exercício em vocalizo com “th” e todas as vogais	22
Figura 11. Exercício em vocalizo com a consoante /l/ e a vogal /i/.....	22
Figura 12. Exercício em vocalizo com a palavra Otorrinolaringologista.....	23
Figura 13. Exercício em vocalizo com tongue-tip sounds e uma vogal em que a língua está alta.....	25
Figura 14. Exercício em vocalizo com o uso da consoante /ð/.....	28
Figura 15. Exercício em vocalizo com o uso da consoante /ʒ/.....	28
Figura 16. Exercício em vocalizo utilizando lip trill.....	29
Figura 17. Músculos faciais.....	64
Figura 18. Vista lateral direita do crânio.....	65
Figura 19. Músculos da mandíbula (vista lateral)	65
Figura 20. Músculos do palato.....	66

Lista de Siglas e Abreviaturas

AFI	Alfabeto Fonético Internacional
EAMCN	Escola Artística de Música do Conservatório Nacional
ECTS	European Credit Transfer System
ERASMUS	European Region Action Scheme for the Mobility of University Students
PAA	Prova de Aptidão Artística
PES	Prática de Ensino Supervisionada
TRT	Tongue-Root Tension

Índice

Introdução.....	1
Secção I – Investigação.....	3
1. Objeto de investigação – Língua.....	3
1.1. Motivos para a escolha do objeto de investigação.....	3
1.2. Objetivos da investigação.....	3
2. Metodologia.....	4
2.1. Fases de investigação.....	4
2.2. Natureza de investigação.....	5
2.3. Participantes.....	6
3. Apresentação dos resultados.....	6
3.1. Anatomia da língua.....	6
3.1.1. Músculos intrínsecos e extrínsecos.....	11
3.1.2. Osso hioide.....	13
3.2. Fisiologia da língua.....	14
3.3. Problemas relacionados com a língua.....	19
3.3.1. Tensão na base da língua.....	20
3.3.1.1. Causas e sinais.....	20
3.3.1.2. Exercícios.....	21
3.3.2. Dependência entre a língua, laringe e mandíbula.....	24
3.3.2.1. Causas e sinais.....	24
3.3.2.2. Exercícios.....	24
3.3.3. Uso do corpo da língua em <i>tongue-tip sounds</i>	26
3.3.3.1. Causas e sinais.....	26
3.3.3.2. Exercícios.....	26
3.3.4. Incapacidade de rolar o /r/.....	28
3.3.4.1. Causas e sinais.....	28
3.3.4.2. Exercícios.....	29
3.3.5. Língua presa.....	29
3.3.5.1. Causas e sinais.....	29
3.3.5.2. Exercícios.....	30
4. Conclusão.....	31

Secção II – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada.....	32
1. Caracterização da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional.....	32
1.1. História.....	32
1.2. Momento atual.....	34
2. Participação na escola.....	36
3. Classe de Canto.....	37
3.1. Aluna A.....	38
3.1.1. Caracterização do aluno.....	38
3.1.2. Intervenção.....	40
3.1.3. Análise crítica da atividade docente.....	42
3.2. Aluna B.....	42
3.2.1. Caracterização do aluno.....	42
3.2.2. Intervenção.....	43
3.2.3. Análise crítica da atividade docente.....	45
3.3. Aluno C.....	46
3.3.1. Caracterização do aluno.....	46
3.3.2. Intervenção.....	47
3.3.3. Análise crítica da atividade docente.....	49
3.4. Aluno D.....	49
3.4.1. Caracterização do aluno.....	49
3.4.2. Intervenção.....	50
3.4.3. Análise crítica da atividade docente.....	52
3.5. Aluno E.....	52
3.5.1. Caracterização do aluno.....	52
3.5.2. Intervenção.....	53
3.5.3. Análise crítica da atividade docente.....	54
3.6. Aluno F.....	55
3.6.1. Caracterização do aluno.....	55
3.6.2. Intervenção.....	56
3.6.3. Análise crítica da atividade docente.....	57
Conclusão.....	59
Referências Bibliográficas.....	61
Apêndices.....	63

Apêndice A – Anatomia e Fisiologia dos articuladores.....	63
Apêndice B – Quadro de elaboração própria do AFI.....	73
Apêndice C – Exercícios utilizados pela mestranda.....	76
Anexos.....	80
Anexo A – Programas das audições da classe do Prof. José Manuel Araújo.....	80
Anexo B – Matrículas da EAMCN no ano letivo 2017/2018.....	83

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada I e II do Mestrado em Ensino da Música, vertente Canto Lírico, ministrado na Universidade de Évora desde o ano letivo 2015/2016. Ao abrigo do Decreto-Lei nº 79/2014, o Mestrado em Ensino confere habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e no ensino básico e secundário. A unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada I e II pretende levar os formandos a adquirirem competências fundamentais ao início do exercício da sua atividade profissional, estando em contacto direto com alunos das escolas cooperantes, estabelecimentos de educação e ensino que estabeleceram protocolos de cooperação com a Universidade de Évora. Segundo o plano de estudos do curso devem ser realizadas oitenta e cinco horas no primeiro semestre e duzentas e doze horas no segundo semestre. A mestranda, com o estatuto de trabalhadora- estudante, teve que realizar apenas um total de 238 horas que foram cumpridas na totalidade.

A escola cooperante que acolheu a mestranda para a realização da PES foi a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional e por conseguinte, o orientador cooperante foi o Prof. Doutor José Manuel Araújo¹. De acordo com a Ordem de serviço nº12/2016 a mestranda deve estagiar com dois alunos de cada nível de estudos, todavia, a classe de canto do orientador cooperante é constituída por onze alunos do ensino secundário/curso profissional, o que impossibilitou o contacto com alunos de iniciação e de básico.

Será pertinente referir que este estágio foi realizado simultaneamente com a mestranda Marta Marques, também aluna da Universidade de Évora, que trabalhou com os mesmos alunos que a mestranda.

Este relatório respeita as normas sugeridas pelo Guião de elaboração de Relatório da PES em vigor na Escola de Ciências Sociais e está dividido em duas secções: na primeira secção estudaram-se, anatomicamente e fisiologicamente a língua. Nesta secção serão apresentadas as motivações que levaram a escolher o órgão articulador língua como objeto de estudo, os problemas que lhe estão associados durante o estudo do canto e propostas de abordagens e estratégias pedagógicas com vista na resolução dos mesmos.

Na segunda secção, para a obtenção de resultados empíricos a pesquisa tomou a forma de investigação-ação aplicada a estudos-caso durante a Prática de Ensino Supervisionada com alunos de canto da Escola de Música do Conservatório Nacional. Nesta parte é apresentada a

¹ *José Manuel Araújo*: Tenor, professor e pedagogo português. Leciona na EAMCN desde 1996. É autor do livro *O Cantor, a Voz e a Emoção* (2013). Fonte: Informações díspares.

história da EAMCN e o seu momento atual do ponto de vista crítico da mestranda. Foram observadas as necessidades específicas de cada aluno e a resposta dos mesmos aos métodos pedagógicos e didáticos utilizados pelo orientador cooperante e pela mestranda. Após a análise destes dados, a mestranda faz uma análise crítica da sua própria atividade como docente.

SECÇÃO I – INVESTIGAÇÃO

1. Objeto de investigação – Língua

No panorama do ensino do canto, o sistema articulatorio foi, desde sempre, considerado fundamental na perceptibilidade do texto. Com os estudos realizados entre terapeutas da fala, médicos, cientistas, professores de canto e de teatro, sabe-se, agora, que os articuladores não têm apenas uma função articulatória, influenciando, também, o trato vocal e as ressonâncias.

A língua, pelas características anatómicas e fisiológicas que apresenta, tem um efeito direto na posição do osso hioide e da laringe. Por esta razão todos os movimentos realizados influenciam a posição da laringe e conseqüentemente o som produzido.

Dito isto, este estudo focar-se-á nos vários papéis fundamentais da língua e na resolução de problemas que a mesma pode causar.

1.1. Motivos para a escolha do objeto de investigação

Na escolha do objeto de investigação, a mestranda apercebeu-se que o seu maior interesse recaía sobre os temas do ensino do canto que apresentassem uma componente mais científica. A mestranda sempre sentiu necessidade, como docente e aluna, em compreender o funcionamento do instrumento vocal e os seus constituintes de forma pormenorizada. Por isso, o seu maior motivo, na escolha deste órgão específico foi a possibilidade de estudar anatomica e fisiologicamente uma parte imprescindível e complexa do instrumento vocal.

Ao longo da sua experiência como aluna e docente, a mestranda deparou-se com vários problemas, relacionados com a língua, nos seus alunos, nos seus colegas e em si própria. Considerando que o trabalho que incide sobre a língua ainda se encontra inexplorado, a mestranda decidiu estudar sobre o assunto, recorrendo à bibliografia especificada no ponto 2.2 desta secção.

1.2. Objetivos da investigação

Na elaboração deste trabalho, é pretendido alcançar várias finalidades que ajudem alunos, cantores, professores de canto, terapeutas da fala, médicos e utilizadores da voz, em geral, a resolver problemas relacionados com a língua.

São objetivos gerais deste trabalho:

- Promover uma maior consciência da importância da língua na impositação vocal;

- Reunir informação proveitosa para todos os alunos e professores de canto que, regularmente, se deparam com problemas de tensão, intrinsecamente relacionados com uma má utilização da língua.

São objetivos específicos deste estudo:

- Caracterizar a língua anatomica e fisiologicamente;
- Apresentar os vários problemas que a língua pode originar a um cantor quando apresenta problemas de tensão;
- Apresentar exercícios que permitam trabalhar e resolver os problemas aferidos anteriormente.

2. Metodologia

Nesta secção, serão descritos os procedimentos metodológicos que nortearam esta investigação, a natureza da investigação e os seus participantes.

2.1.Fases da investigação

As fases percorridas durante o projeto de investigação são as que, a seguir, se descrevem no Quadro 1 (página seguinte).

Quadro 1

Descrição da metodologia utilizada nas diferentes fases de investigação

1ª Fase	Escolha do tema e aceitação do mesmo por parte dos Orientadores da Universidade de Évora.
2ª Fase	Recolha de livros e artigos, de modo a criar uma bibliografia consistente.
3ª Fase	Análise da bibliografia relacionada com a anatomia e fisiologia da língua e dos articuladores e, ainda, com abordagens e estratégias de trabalho que permitam trabalhar e resolver questões relacionadas com a língua;
4ª Fase	Investigação-ação no contexto da PES, com foco na deteção de problemas;
5ª Fase	Aplicação de estratégias adquiridas através do estudo bibliográfico para a resolução de problemas detetados anteriormente.
6ª Fase	Análise dos resultados, recolha de novos métodos e exercícios – através de uma nova pesquisa bibliográfica.
7ª Fase	Redação do trabalho.

2.2. Natureza da investigação

Este projeto tomou a forma de investigação-ação, e desenvolveu-se com seis alunos da classe de canto do Prof. Doutor José Manuel Araújo.

Na primeira secção procurou-se uma abordagem racional e lógica do objeto de pesquisa, ou seja, mais qualitativa/descriptiva, e uma abordagem mista – qualitativa e quantitativa – na Secção II, por esta ter sido alvo de uma maior observação e experimentação.

Para ambas as secções, foi realizado um levantamento bibliográfico que abrangeu os seguintes temas: anatomia e fisiologia do corpo humano, fonética da língua portuguesa, técnica vocal, articulação, dicção e patologias vocais.

2.3. Participantes

Tal como já foi referido anteriormente, foram objeto de estudo, seis alunos da classe de canto do orientador cooperante. Entre os seis alunos, quatro são do sexo masculino e dois do sexo feminino. As idades variam entre os 15 e os 24 anos.

O orientador cooperante foi parte fundamental na PES pela orientação e pelos métodos usados, observados pela mestranda e descritos na Secção II.

3. Apresentação de resultados

Neste ponto, serão apresentados os dados obtidos com a recolha e análise da bibliografia. Primeiramente, será estudada a anatomia da língua, e de seguida será estudada a fisiologia da mesma. Seguidamente, serão analisadas as patologias relacionadas com a língua e, por fim, serão apresentados exercícios que ajudem a resolver os problemas aferidos anteriormente.

3.1. Anatomia da língua

Neste capítulo, será estudada a anatomia da língua por constituir uma parte importantíssima na articulação.

Inicialmente, serão, sucintamente, mencionados os órgãos que constituem o órgão vocal, para que se possa compreender o instrumento vocal no seu todo. E por fim, será estudada a anatomia da língua, de forma aprofundada.

Para compreender a anatomia da língua foi também necessário estudar os restantes articuladores anatomicamente, por se considerarem indispensáveis na articulação. No entanto, de forma a facilitar a compreensão do objeto de estudo, a mestranda optou por apresentar o estudo dos outros articuladores de uma forma mais aprofundada no Apêndice A.

John Rubin (2017), co-autor da obra *Singing and Teaching Singing: A Holistic Approach to Classical Voice*, afirma que “the study of vocal and respiratory anatomy and physiology can be a lifelong pursuit...” (p. 229).

“Os Órgãos Respiratórios são os elementos morfológicos que constituem o Sistema Respiratório (*Systema respiratorium*), sendo este sistema formado pelas fossas nasais e anexos, pela laringe, pela árvore tráqueo-brônquica, pelos pulmões e pelas pleuras” (Pina, 2004, p. 3).

Como podemos observar na Figura 1, “o aparelho respiratório divide-se em vias aéreas superiores (cavidade nasal e faringe) e vias aéreas inferiores (laringe, traqueia, brônquios e pulmões)” (Sacramento, 2009, p. 408).

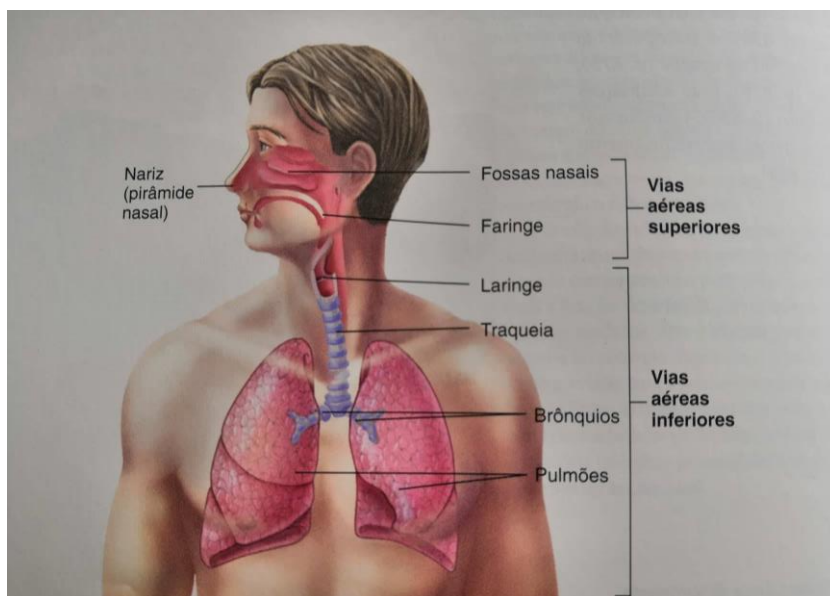


Figura 1

O aparelho respiratório

Fonte: Seeley et al., 2011, p. 848

Sundberg e John S. Rubin dividem o instrumento vocal de uma forma bastante interessante. Segundo Sundberg (1987) “the voice organ is constituted of three different systems: the breathing apparatus, the vocal folds, and the vocal tract” (p. 6). John Rubin (2017) divide os três sistemas da seguinte forma: os foles (the “belows”), a unidade vibratória (the “vibratory unit”) e os ressoadores (the “resonators”). As nomenclaturas usadas são diferentes, no entanto, a divisão é a mesma.

O primeiro mecanismo, o do aparato respiratório ou dos foles, é manuseado pela caixa torácica, pelas pleuras, pelos pulmões, pela musculatura intercostal, pelos músculos da parede abdominal e das costas e pelo diafragma (Chapman, 2017, p. 230).

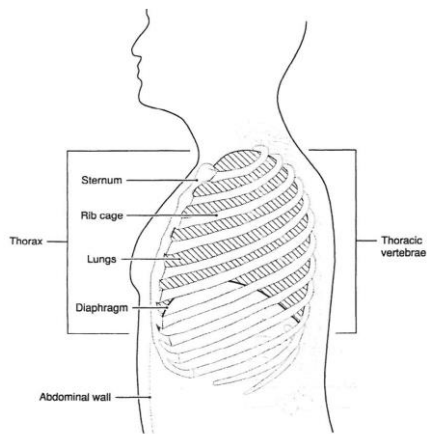


Figura 2
Sistema respiratório (vista lateral)
Fonte: Titze, 1994, p. 56

O segundo mecanismo, a unidade vibratória, acontece ao nível da laringe “uma espécie de “caixa da voz” constituída por cartilagens, músculos, ligamentos e membrana mucosa localizada entre a traqueia (abaixo) e a faringe (acima). Aqui estão alojadas duas membranas separadas entre si por um espaço (a glote), que são as cordas vocais” (Valente, 2014, p. 75).

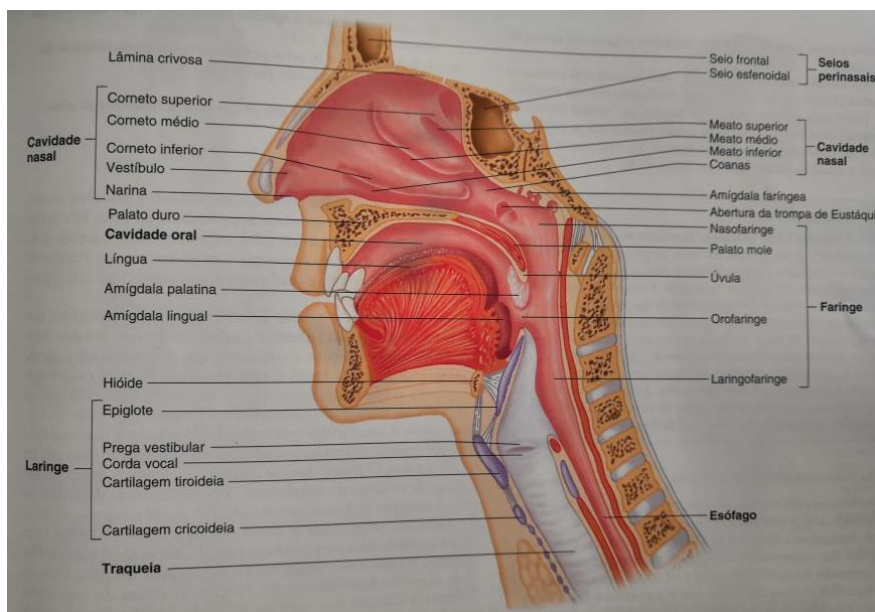


Figura 3
Aparelho respiratório
Fonte: Seeley et al., 2011, p. 849

Os ressoadores (terceiro mecanismo) são a combinação da faringe e da boca, sendo que a boca é composta pela língua, lábios, dentes, mandíbula, cavidade nasal e palato (ver Figura 3). “Para além de ressoador, a cavidade oral é o principal local onde se dá o processo de articulação, que transforma os sons provenientes da faringe e laringe em palavras” (Valente, 2014, p. 85).

Chapman (2017) apresenta seis principais componentes do sistema articulatório: as pregas vocais, o véu palatino, os dentes, a mandíbula, os lábios e a língua (ver Figura 4). No entanto,

Sundberg (1987) divide o sistema articulatório em lábios, língua, maxilar, véu palatino e laringe.

Valente (2014) clarifica:

Os articuladores são os elementos móveis do tracto vocal, que incluem língua, lábios, mandíbula, palato mole e, num sentido mais limitado, glote, epiglote e a própria laringe. Os restantes constituintes do tracto vocal funcionam em estreita cooperação com os articuladores, e incluem dentes (incisivos superiores), alvéolos, palato duro, úvula e parede posterior da faringe. (p. 106)

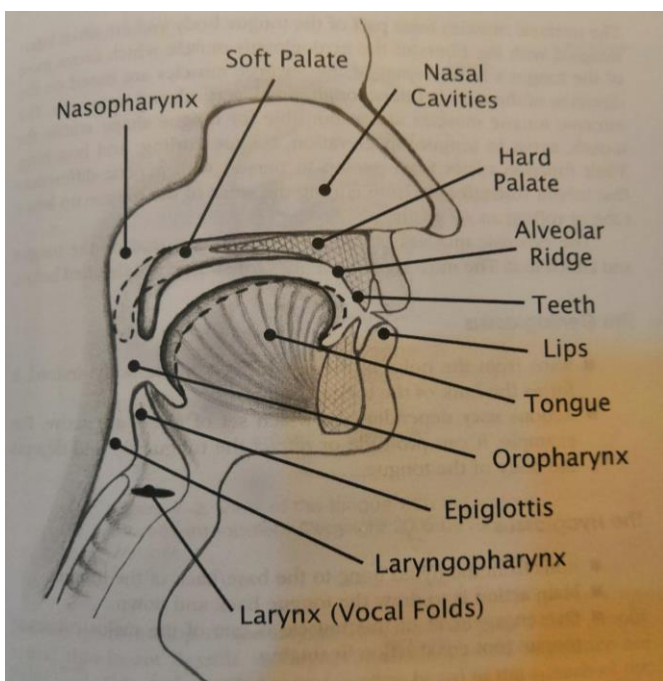


Figura 4

Sistema articulatório (vista lateral)

Fonte: Chapman, 2017, p. 107

A língua será o articulador que irá receber uma maior atenção na sua descrição anatómica, por ser o principal articulador do instrumento vocal. Para uma descrição anatómica dos restantes articuladores como os lábios, os dentes, a mandíbula e o véu palatino, consultar o Apêndice A.

A língua é um órgão muscular altamente móvel que não contém um único osso ou cartilagem, por isso é capaz de variar em forma, posição e função. “A língua, além de ser um órgão do gosto, é um órgão importante da mastigação, da deglutição e da articulação da palavra falada” (Pina, 2004, p. 87). “The tongue is also very strong with at least 1 kg of pressure exerted on the alveolar ridge during each swallow” (Chapman, 2017, p. 107).

Quanto à sua configuração exterior, “tem a forma de um cone achatado de cima para baixo e apresenta duas faces, uma superior ou dorso e outra inferior, dois bordos laterais, a raiz e a

ponta” (Pina, 2004, p. 87). Na Figura 5 podemos ver a face superior ou dorso da língua e os seus integrantes.

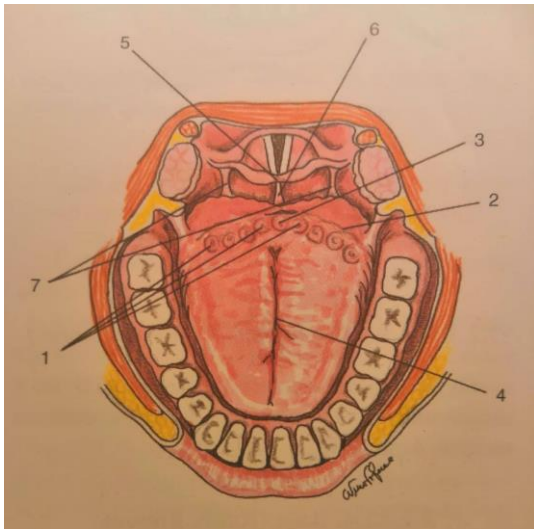


Figura 5

Fase superior da língua

Legenda: 1. V lingual; 2. Sulco terminal; 3. Buraco cego 4. Sulco mediano da língua; 5. Epiplote; 6. Prega glosso-epiglótica mediana; 7. Pregas glosso-epiglóticas laterais

Fonte: Pina, 2004, p.87

Na Figura 6, é possível observar que a face inferior da língua é composta pelo freio da língua (1), pelo sulco mediano (2), pelo óstio umbilical (3), pelos orifícios dos canais excretores das glândulas sublinguais (4) e pelas veias raninas (5).

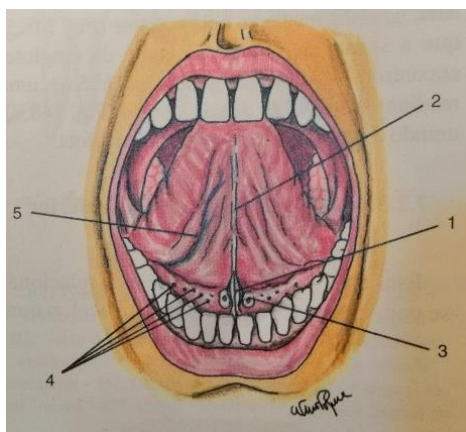


Figura 6

Fase inferior da língua

Legenda: 1. Freio da língua; 2. Sulco mediano; 3. Óstio umbilical; 4. Orifícios dos canais excretores das glândulas sublinguais; 5. Veias raninas.

Fonte: Pina, 2004, p.87

Por último, podemos observar, na Figura 7, a ponta, os bordos laterais e a base da língua.

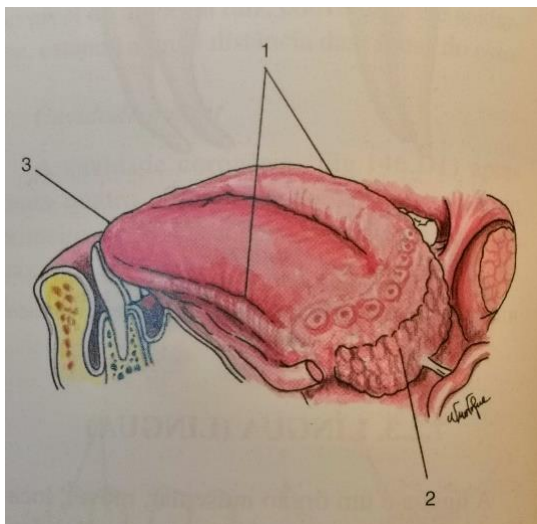


Figura 7

Base, ponta e bordos laterais da língua

Legenda: 1. Bordos da língua; 2. Amígdala lingual; 3. Ponta ou vértice da língua

Fonte: Pina, 2004, p.88

No livro *Fonética, Fonologia e Morfologia do Português*, a língua é dividida da seguinte forma:

Nesta distinguem-se três regiões principais: a coroa, o corpo ou dorso e a raiz. A coroa subdivide-se na ponta ou ápice e na lâmina. No corpo da língua podem considerar-se três regiões: a frente ou região pré-dorsal, o centro ou região dorsal e a parte posterior ou região pós-dorsal. (Mateus, Andrade, Viana, & Villalva, 1990, pp. 46 – 47)

Quanto à sua constituição anatómica, é composta por um esqueleto osteo-fibroso, por vários músculos e por uma mucosa de revestimento (Pina, 2004). Nos próximos capítulos serão apenas estudados os músculos intrínsecos e extrínsecos da língua e o osso hioide (que faz parte do esqueleto osteo-fibroso), por representarem um papel importante na articulação realizada pela língua.

3.1.1. Músculos intrínsecos e extrínsecos

“A língua consiste numa massa de músculos intrínsecos (inteiramente dentro da língua) que estão implicados na mudança de formato da língua e músculos extrínsecos (fora da língua mas nela inseridos) que ajudam a mudar a forma e mover a língua” (Seeley et al., 2011, p. 345).

No Quadro 2, é possível observar a divisão dos músculos da língua segundo o ponto de vista da sua inserção.

Quadro 2

Músculos da língua

Músculos da língua				
Músculos	Inserção de origem	Inserção terminal	Nervo	Ação
Músculos Intrínsecos				
Longitudinal, transverso e vertical	Dentro da língua	Dentro da língua	Grande hipoglosso	Mudam a forma da língua
Músculos Extrínsecos				
Genioglosso	Ângulo mandibular	Língua	Grande hipoglosso	Abaixamento e protusão da língua
Estiloglosso	Apófise estiloide do temporal	Língua (lateral e inferior)	Grande hipoglosso	Retração da língua
Palatoglosso	Palato mole	Língua	Plexo faríngeo	Eleva a parte posterior da língua
Hioglosso	Hioide	Lado da língua	Grande hipoglosso	Retração e abaixamento do bordo lateral da língua

Fonte: Seeley et al., 2011, p. 349

Ao contrário de Seeley et al., (2011), Pina (2004) divide os músculos da língua da seguinte forma:

O primeiro grupo é constituído por músculos em que uma das inserções se faz em ossos vizinhos da língua, sendo os músculos gênio-glosso, hio-glosso e estilo-glosso. O segundo grupo é constituído por músculos em que uma das inserções se faz em órgãos vizinhos da língua, sendo os músculos palato-glosso, faringo-glosso e amígdalo-glosso. O terceiro grupo é constituído por músculos que se inserem em órgãos vizinhos da língua, sendo os músculos longitudinal superior da língua, longitudinal inferior da língua, transverso da língua e vertical da língua. (p. 89)

Não obstante, segundo Chapman (2017) o genioglosso, o hioglosso, o estiloglosso e o palatoglosso são os músculos extrínsecos mais significantes para os cantores (ver Figura 8).

O músculo genioglosso “é o músculo mais volumoso da língua, apresentando a forma de um triângulo” (Pina, 2004, p. 89). Estende-se da ponta do maxilar até ao corpo da língua e a sua ação depende da ativação das fibras inferiores, superiores e médias.

Através da contração das duas fibras inferiores, o músculo puxa a língua para o pavimento bucal; por contração das suas fibras superiores, puxa a ponta da língua para trás e para baixo e, por contração das fibras médias, projeta a língua para fora da cavidade bucal. (Pina, 2004, pp. 89– 90)

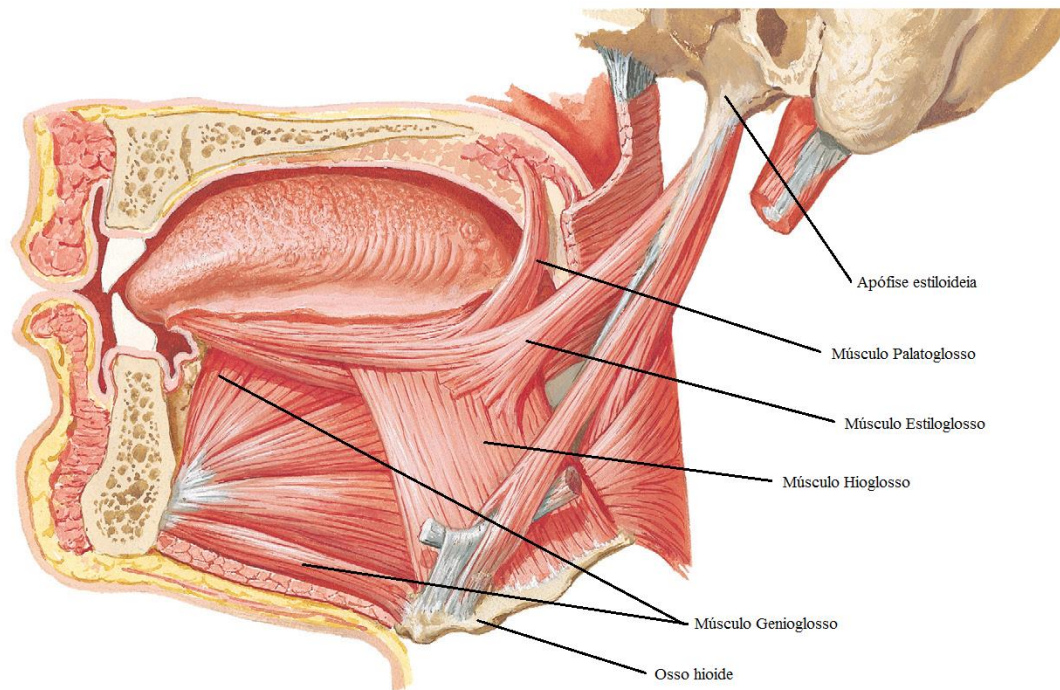


Figura 8

Músculos extrínsecos da língua

Fonte: Adaptado pela própria de Netter, 2014, p.59

O músculo hioglosso estende-se do osso hioide até à base da língua e a sua maior função é puxar a língua para baixo e para trás (Chapman, 2017). O estiloglosso “é um músculo longo e fino que se estende desde a apófise estiloideia até à porção lateral da língua” (Pina, 2004, p. 90). A sua maior ação é levantar as laterais da língua para cima e para trás. O músculo palatoglosso alonga-se do palato mole até à parte lateral e de trás da língua (Chapman, 2017). “Action varies depending on which end of the muscle is the most stable: it can either raise the back and sides of the tongue or pull the velum down” (Chapman, 2017, p. 108).

Os músculos intrínsecos encontram-se inteiramente dentro da língua e são nomeados de acordo com a orientação das suas fibras: longitudinal, vertical e transverso. Como já foi mencionado, anteriormente, são responsáveis pela forma da língua.

3.1.2. Osso hioide

O osso hioide tem a forma de ferradura e “não tem ligação óssea com o crânio, mas une-se a ele por músculos e ligamentos e “flutua” na parte superior do pescoço, logo abaixo da mandíbula” (Seeley et al., 2011, p. 234). “The hyoid bone attaches the larynx to the tongue musculature and to the skull base via a series of muscular attachments...” (Chapman, 2017, p. 246).

Como é possível observar na Figura 9, “age como suspensor da laringe e é ainda uma estrutura de sustentação para a base da língua sendo o único osso humano que não está ligado a nenhum outro osso do esqueleto” (Sacramento, 2009, p. 426).

“Ao osso hioide chegam músculos da língua e do queixo (por cima e pela frente), músculos do osso temporal (por cima e por trás) e músculos extrínsecos da laringe, da clavícula e do esterno (por baixo)” (Sacramento, 2009, p. 426).

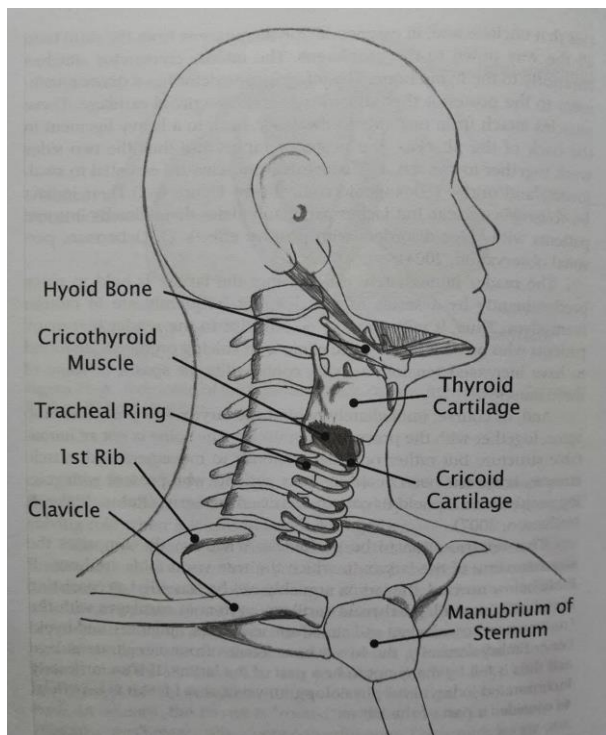


Figura 9

Músculos da faringe (visão ligeiramente descentrada)

Fonte: Chapman, 2017, p. 242

3.2. Fisiologia da língua

Este capítulo focar-se-á na fisiologia do órgão língua. Pretende-se com este ponto estudar as funções da língua e os efeitos acústicos que pode causar. A fisiologia dos restantes articuladores, por se considerar uma parte essencial para a compreensão do funcionamento da articulação, será apresentada no Apêndice A.

Considera-se importante esclarecer a função dos vários sistemas que constituem o instrumento vocal.

Sundberg (1987) resume o funcionamento do instrumento vocal da seguinte forma:

The vocal purpose of the breathing system is to compress the air in the lungs, so that an airstream is generated past the glottis and the vocal tract. (...) In phonation the vocal folds generate a primary sound, as the airstream passes them. This sound is called the voice source. The voice source passes through the vocal tract, and thereby it is shaped acoustically. The nature of this shaping depends on the vocal tract configuration, which is controlled by articulation. (pp. 9 – 10)

As mudanças acústicas, aqui referidas por Sundberg, acontecem devido ao sistema ressoador e articulatório. Miller (1986) defende que não existe uma clara divisão entre os dois sistemas referidos visto que a articulação controla as ressonâncias.

Neste ponto, pretende-se chamar à atenção de um dos objetivos principais deste estudo: mostrar a influência dos articuladores no trato vocal.

The articulatory system has always been regarded by singing pedagogues as important, but it is usually only seen as the last place to change resonance or the place where the beautifully produced vocal tone is shaped into vowels and consonants. In fact, we now know (...) that the articulatory system can have a direct impact on the voice and vocal quality. (Chapman, 2017, pp. 105–106)

Chapman (2017), para além de atribuir ao sistema articulador a responsabilidade de articular as vogais e as consoantes e alterar as ressonâncias, apresenta três situações em que a influência do sistema articulatório é uma realidade:

- Deviations in articulatory postures can influence vocal tone;
- Inefficient use of the speech physiology can affect vocal quality and vocal tone;
- The articulatory system can act as a monitor to what is occurring at the level of the larynx and even below at the level of the breath support system. (p. 106)

Os articuladores em vez de serem considerados como um meio para a percetibilidade do texto, devem ser utilizados como uma ferramenta fundamental para melhorar a qualidade e o funcionamento do instrumento vocal.

O cantor apenas possuiu um controlo direto sobre a respiração e a articulação. As aulas de canto servem para aprender a respirar e a articular mas também para controlar todo o trabalho da laringe e do trato vocal indiretamente.

Segundo Mckinney (como referido em Valente, 2014) os dois princípios básicos que devem reger a ação dos articuladores são os seguintes:

- All movements of the articulators should be quick, precise, and positive, ending in a position which is free of unnecessary tension;
- In singing, articulatory movements must be exaggerated, especially with the beginning students, if the words are to be consistently understood (p. 106).

A língua, para além de ser um dos principais órgãos sensoriais do paladar, é muito importante na deglutição, na mastigação e na linguagem, apresentando inúmeras funções:

- Misturar os alimentos na boca;

- Manter os alimentos posicionados durante a mastigação;
- Empurrar os alimentos para o palato e para trás em direção à faringe;
- Mudar de forma para articular as vogais e as consoantes;
- Acionar os sensores do paladar, etc.

A língua é também um dos maiores elevadores da estrutura suspensa da laringe. Salvini fala-nos acerca da “elevação ou abaixamento da laringe (...) Estas posições variáveis dependem dos movimentos da língua. Quando esta se contraí, a laringe baixa forçosamente, e sobe quando a língua se estende” (como referido em Valente, 2014, p. 83). Sendo assim, a função articulatória da língua não é a única que deverá ser considerada pois todos os movimentos da língua podem fazer com que a laringe suba alterando drasticamente o som. “Os movimentos da língua afectam a posição do osso hioide, ao qual esta está directamente ligada e, conseqüentemente, afectam também todas as estruturas que lhes são adjacentes” (Valente, 2014, p. 88). “In particular, the tongue can act as a false depressor of the larynx causing the hyoid bone and the tongue root to be pressed down on top of the larynx” (Chapman, 2017, pp. 108–109).

Nair (citado por Sacramento, 2009) explica os efeitos dos vários movimentos da língua:

O movimento vertical da língua passa por três posições principais: alta, média e baixa. Numa posição mais elevada, obtém-se mais espaço na cavidade faríngea pois a massa da língua aglomera-se na boca e sobe. Numa posição mais baixa a língua espalma-se mais na boca e recua, diminuindo o espaço faríngeo e aumentando o espaço oral. O movimento longitudinal da língua provoca também alterações na relação entre os volumes oral e faríngeo. O deslocamento anterior da língua aumenta o espaço faríngeo e diminui o espaço oral, aumentando o brilho da vogal. O movimento de recuo da língua tem acção inversa, ou seja, aumenta o espaço oral e diminui o espaço faríngeo, criando um som mais escuro. (p. 133)

Sundberg também divide o movimento da língua em três posições principais. “It can bulge upward and forward, so that it reaches the hard palate, or upward and backward, so that it approaches the velum, or downward and backward, so that it constricts the pharynx cavity” (Sundberg, 1987, p. 22).

Existe alguma discordância sobre como a língua se deverá posicionar na boca durante a impostação vocal. Miller (citado por Valente, 2014) expõe um ponto de vista diferente referindo-se a uma prática da Escola de Canto Francesa:

In the case of ascending pitch, the tongue often is rounded upward, concavely, the tip still remaining in contact with the lower front teeth, in an exaggerated (i), further increasing

brilliance, often to the point of harshness. On the most upper notes of the range, the singer's tongue often seems to loll out and over the lower teeth, the tip of the tongue being in contact with the anterior side of the teeth, near their tops. This is meant to «get the tongue out of the throat»; the action obviously raises both hyoid and the larynx. (pp. 87–88)

O contacto da língua com os dentes inferiores é também pedido em várias pedagogias, no entanto é necessário ter cuidado com certas pedagogias que possam impedir o movimento natural da língua. “One caution must be added. In keeping the blade of the tongue forward, touching the lower teeth, there should be no pressure against them. If the tongue becomes tense, the tension will sound metallic in the tone” (Vennard, 1967, p. 113). É importante que a língua se mantenha ativa na articulação das vogais e das consoantes mas que apresente uma posição de descanso à qual regressa sempre. Vennard (1967) utiliza uma metáfora muito interessante para explicar este fenómeno:

A tennis player has a certain spot on the court that he knows is his best defensive position. (...) During the play it is impossible for him to remain rigidly in that place, but he returns to it continually. (...) It is much the same with the tongue. To pronounce consonants in singing, even to pronounce some of the vowels (Ay, Ee, etc), the tongue must do things that spoil a good Ah. But there is one place to which it should habitually return, and which should occupy as much of the time as possible. (p. 110)

Os movimentos da língua referidos anteriormente têm várias consequências acústicas. Será unânime entre todos os cantores e professores de canto que as consequências acústicas dos movimentos da língua são maioritariamente reconhecidas através do uso das vogais e das consoantes e consequentemente, do tipo de timbre vocal concebido.

Acoustic distortion of the vowel will result if the tongue is held low and flat in the oral cavity when the acoustic shaping of the vowel is determined by a quite different tongue position. Acoustic distortion is audible if the tongue is held high when it ought to be low, or vice versa. (Miller, 1986, pp. 53–55)

Sacramento (2009) afirma que “as técnicas vocais que defendem posições fixas da língua durante a fonação provocarão necessariamente fenómenos de distorção acústica das vogais e consequente dificuldade na inteligibilidade do texto” (p. 141).

Numa das citações de Nair utilizadas pela maestranda, é referido um tipo de som mais escuro, consequência do movimento de recuo da língua. Para obter um som mais operático, existe tendência para forçar conscientemente a descida da laringe através da base da língua criando o tipo de som mencionado.

This fault is usually reinforced by the changes that occur in the singer's aural perception of his or her own voice with a tongue depressed sound being "warm and full" to his or her ear (but dark, woolly, bottled, or muffled to the listeners). (Chapman, 2017, p. 109)

O termos *voce chiusa*² e *copertura*³ usados muitas vezes pelos professores de canto e defendidos pela escola de canto italiana podem também provocar o tipo de timbre de voz mencionado anteriormente por Chapman e Nair. "Moderate use of covering is part of the necessary and not harmful technique of the dramatic singer. Unfortunately, it is often used in excess, particularly by singers who try to sing dramatic parts with basically lyric voices" (Miller, 1986, p. 151). "Heavy "covering", as found in northern schools, is to be avoided not only because it causes language and diction distortion, but because it distorts vocal timbre" (Miller, 1986, p. 153). Dito isto, é preciso ter em atenção, como docente, ao tipo de orientações vocais dadas aos alunos, por muitas delas criarem confusão ao aluno quanto ao seu exato significado e objetivo.

Uma consequência acústica dos movimentos da língua bastante interessante é o aparecimento de vários sotaques. "The tongue is also the main organ that determines accent, with tongue positions in the mouth different for many accents" (Chapman, 2017, p. 110). É interessante perceber que os idiomas que têm naturalmente algum tipo de tensão na língua podem causar mais dificuldades aos cantores nativos na eliminação dessa tensão. Segundo Chapman (2017) a língua italiana é uma das línguas mais apreciadas no canto lírico por usar uma posição de descanso alta da base da língua.

Seria bastante interessante estudar de forma aprofundada o modo de articulação da língua para as vogais e para as consoantes de cada língua por serem a causa da maior parte das alterações sonoras. No entanto, a maestranda considera que existe um número satisfatório de autores (Sacramento, 2009; Valente, 2014; Sundberg, 1987; Miller, 1986), que já se debruçaram sobre este assunto.

² "Voce chiusa: well-balanced resonance in the singing voice; avoidance of voce aperta" (Miller, 1986, p. 313).

³ "Copertura: the technique of singing with voce chiusa timbre as opposed to voce aperta (also, voce bianca) timbre" (Miller, 1986, p. 311).

3.3. Problemas relacionados com a língua

Neste capítulo, apresentam-se os problemas decorrentes mais comuns que estão principalmente associados a um uso incorreto da língua. Serão apontadas as formas gerais e específicas de diagnosticar os problemas e suas causas gerais e específicas.

“Many faults can exist, depending on the singer’s anatomy, speech sound system, or habit, and each singer must be looked at individually”. (Chapman, 2017, p. 119)

Assim sendo, as causas podem ser inúmeras, todavia algumas apresentam-se com mais regularidade:

- Deficiências na aprendizagem da articulação das consoantes e vogais na fase da infância;
- Mau controlo sobre o mecanismo respiratório;
- Operações e anomalias anatómicas;
- Uso de expressões ou conceitos pouco explícitos (ex.: “garganta aberta”, “apoio”, “sítio da voz”) por parte do docente;
- Busca de sons (ex.: som “operático”) e de sensações corretas mas com resultados indesejados perante uma orientação displicente (Chapman, 2017).

Muitos dos problemas articulatórios nos cantores podem mostrar-se insignificantes na voz falada, contudo na voz cantada podem ter um impacto enorme na eficiência vocal (Chapman, 2017, p. 119).

Nos primeiros minutos da aula o professor deverá ser capaz de identificar, através da observação e da audição, problemas de articulação. Por isso, é importante dar a atenção devida à maneira como o aluno utiliza a voz falada por dar indícios claros de problemas que possam surgir na voz cantada. Considera-se imprescindível, em casos específicos, aconselhar o aluno a procurar o acompanhamento especializado de um terapeuta da fala.

Dito isto, também se considera importante dispor de várias ferramentas que permitam diagnosticar os problemas aferidos. O diagnóstico pode ser feito de várias formas. Poderá ser feito através da observação (de frente para o aluno ou de lado), da palpação⁴ e da audição. O trabalho técnico realizado para eliminar os problemas articulatórios identificados também poderá ser feito de várias maneiras:

- Através da voz falada;
- Com o uso de movimentos simples dos órgãos articulatórios;

⁴ O docente deverá pedir autorização prévia ao aluno para qualquer tipo de contato.

- Durante a voz cantada.

De seguida serão apresentados os problemas de articulação relacionados com um mau uso da língua, considerados pela mestranda como os mais relevantes. Seguida da sua apresentação, estarão identificadas as causas e os sinais que nos podem ajudar a diagnosticar o problema e exercícios que poderão ajudar na sua resolução. É importante referir que os exercícios escolhidos tratam-se de exercícios sugeridos e desenvolvidos por Janice Chapman.

3.3.1. Tensão na base da língua

Tal como o nome indica, este problema caracteriza-se por uma força acrescida na base da língua que pode provocar imensos problemas tanto a nível da voz falada como da voz cantada. Este tipo de tensão na voz cantada é um dos problemas mais difíceis de resolver podendo demorar vários meses na sua resolução.

3.3.1.1. Causas e sinais

A tensão na base da língua, denominada por Chapman por TRT (tongue-root tension), pode ter inúmeras causas e manifestar-se de várias formas. Quando o aluno apresenta tensão na base da língua é importante identificar a causa da tensão, visto que o procedimento poderá variar consoante a causa.

As causas mais comuns são as seguintes:

- Procura de um aumento do feedback cinestésico⁵;
- Procura de um som mais operático;
- Trabalho sobre um registo abaixo ou acima do *fach*⁶ natural do aluno;
- Uso de um apoio respiratório inadequado;
- Causa psicogénica⁷;
- Procura forçada do efeito do *vibrato*⁸;
- Imperfeições a nível anatómico - como, por exemplo, o freio da língua pequeno⁹ (Chapman, 2017).

A tensão na base da língua pode ser identificada de várias formas:

- Articulação das vogais distorcida ou homogeneizada;
- Consoantes, que utilizam a ponta da língua, fracas e imprecisas;

⁵ “Deaf children are known to use a retracted tongue position to compensate for not being able to hear clearly” (Chapman, 2017, p. 123).

⁶ *Fach*: termo utilizado para designar os vários tipos de voz cantada (Chapman, 2017).

⁷ Neste caso é importante indicar ao aluno um aconselhamento mais apropriado, o do psicoterapeuta.

⁸ *Vibrato*: fenómeno em que existe uma oscilação da altura da nota produzida. Retirado de <https://dicionario.priberam.org/vibrato> a 15/04/19.

⁹ Neste caso pode ser necessária uma intervenção cirúrgica.

- Consoantes velares¹⁰ com uma sonoridade engolida;
- Tensão visível exteriormente;
- Frequência do *vibrato* instável;
- Dificuldade em manter a afinação;
- Fatica vocal (Chapman, 2017).

Para além dos sinais acima referidos também é possível identificar tensão na base da língua colocando o polegar debaixo do queixo e verificar se a base da língua empurra o polegar para baixo no momento da fonação. Quanto menos se sentir a atividade da língua, melhor.

3.3.1.2. Exercícios

Existem imensos exercícios que podem ajudar o aluno a libertar a base da língua da tensão indesejada. De seguida serão apresentados, extraídos do livro *Singing and teaching singing: A holistic Approach to Classical Voice* de Chapman (2017), os exercícios que se consideraram relevantes, ainda que alguns deles com pequenas adaptações feitas pela mestrandia. É importante lembrar o leitor que os exercícios só apresentarão bons resultados caso o aluno tenha uma boa postura e o mecanismo respiratório bem dominado. O docente também deverá estar sempre atento ao movimento dos restantes articuladores, principalmente da mandíbula.

Exercício 1: Língua de lagarto

Pôr a língua de fora e vocalizar em várias vogais. Neste exercício é obrigatório um bom uso do sistema respiratório.

Exercício 2: O uso do /th/¹¹

Usar o /th/ de forma a obrigar a língua a movimentar-se para a frente, libertando a tensão na sua base e dando ao aluno uma nova perceção auditiva do seu próprio som.

- Usar o /th/ em exercícios vocais. Inicialmente, as vogais utilizadas deverão ser aquelas em que o aluno se sente mais confortável (ver Figura 10 e Apêndice C: Exercício 7).
- Usar o /th/ na peça que está a ser estudada.

Passo 1: A melodia é cantada em /thi/.

Passo 2: A melodia é cantada com /th/ usando as vogais corretas.

Passo 3: Finalmente, a peça é cantada usando o texto correto.

¹⁰ Consoantes velares: consoantes em que a língua está elevada na zona do palato mole. Retirado de <https://dicionario.priberam.org/velares> a 15/04/19.

¹¹ O fonema /th/ é apresentado no AFI com o seguinte símbolo: [θ]. Consultar Apêndice B.

TH i
 TH e
 TH a
 TH o
 TH u

Figura 10
 Exercício em vocalizo com “th” e todas as vogais
 Fonte: Chapman, 2017, p.330

Exercício 3: Uso de consoantes e vogais específicas

O uso de consoantes que levantam a parte de trás da língua (/k, g ou ŋ/) e a ponta da língua (/d, t ou l/) é muito benéfico na correção da tensão da raiz da língua (ver Figura 11). Estas consoantes podem ser aplicadas seguindo os mesmos passos indicados no Exercício 2. Seguidas das consoantes aferidas aconselha-se o uso de vogais que apresentem uma posição alta da língua (/i, ε, æ ou u/).

Li - li - li - li - li - li - li - li - li

Figura 11
 Exercício em vocalizo com a consoante /l/ e a vogal /i/.

Exercício 4: Movimentos da língua

Este exercício consiste em movimentos exagerados da língua que deverá tocar em todas as partes da boca. Neste exercício é essencial manter o alinhamento da cabeça e do pescoço.

Exercício 5: Balbuciar

Neste exercício pretende-se novamente o uso das consoantes mencionadas no Exercício 3, mas desta vez realizando escalas ascendentes e descendentes de forma balbuciada.

Exercício 6: Língua de fora

Passo 1: Abrir a boca e deitar a língua de fora até ao limite

Passo 2: Retrair a língua para um posição curvada quase a tocar na úvula (com a boca fechada).

Passo 3: Aumentar a velocidade dos movimentos do Passo 1 e 2 e repetir até que se sinta algum desconforto.

Passo 4: Realizar o Exercício 5 para relaxar a língua.

Exercício 7: Trava-línguas

Repetir vários trava-línguas o mais rápido possível em escalas ascendentes e descendentes.

Chapman sugere os seguintes trava- línguas:

- Manalava-ma
- Bogabilla – ba
- Dooroonari- doo
- Tolodoro – to
- Rallerina – ra
- Kellagalla – ke
- Theegadaga- thee
- Chookoochilla- choo
- Shassafisha- sha

A mestranda sugere também alguns trava-línguas em português, chegados até nós pela tradição oral, que poderão ser úteis e bastante desafiantes para o aluno:

- A aranha arranha a rã. A rã arranha a aranha. Nem a aranha arranha a rã. Nem a rã arranha a aranha.
- A pia perto do pinto, o pinto perto da pia. Quanto mais a pia pinga mais o pinto pia. A pia pinga, o pinto pia. Pinga a pia, pia o pinto. O pinto perto da pia, a pia perto do pinto.

Também poderá ser interessante o uso de palavras de difícil articulação (como por exemplo, otorrinolaringologista), de palavras sugeridas pelo aluno ou até de palavras que apareçam no repertório do aluno (ver Figura 12).

O-to-ri-no-la-rin-go-lo-gis-ta O-to-ri-no-la-rin-go-lo-gis-ta O-to-ri-no-la-rin-go-lo-gis-ta O-to-ri-no-la-rin-go-lo-gis-ta

O-to-ri-no-la-rin-go-lo-gis-ta O-to-ri-no-la-rin-go-lo-gis-ta O-to-ri-no-la-rin-go-lo-gis-ta O

Figura 12

Exercício em vocalizo com a palavra Otorrinolaringologista

Exercício 8: Língua colada aos dentes

Este exercício surge como uma sugestão da mestranda que o aprendeu na sua prática com a sua professora e que o utiliza variadas vezes com os seus alunos e no seu próprio estudo. Neste

exercício, os músculos grandes da respiração e da zona pélvica deverão entrar, obrigatoriamente, em jogo de forma a permitir a libertação da base da língua.

Para realizá-lo a língua deverá estar colada aos dentes superiores e deverá ser acrescentada a voz. O som criado é bastante peculiar e assemelha-se à junção da consoante [d] e da vogal [i]¹².

3.3.2. Dependência entre a língua, a laringe e a mandíbula

A língua, a laringe e a mandíbula são três estruturas que se encontram intrinsecamente ligadas através de vários músculos e do osso hioide. Este fator, do ponto de vista da articulação e da fonação, pode ter influências negativas, visto que as três estruturas são capazes de trabalhar em conjunto em vez de exercerem as suas funções em separado. Isto é, apesar de estarem conectadas, cada estrutura deverá atuar de forma independente, exceto quando é fundamental a sua dependência.

3.3.2.1. Causas e sinais

A causa mais frequente da falta de independência das três estruturas mencionadas é a falta do suporte abdominal que permite o fluxo constante de ar. Quando este suporte não existe, a língua e a mandíbula assumem funções indesejadas criando tensão na língua e na mandíbula.

Este problema pode ser reconhecido em várias situações:

- Movimento exagerado da língua e da mandíbula quando a altura da nota é alterada;
- Uso da mandíbula na articulação de sons articulados apenas pela ponta da língua;
- *Vibrato* instável e amplo que pode ser visto com a oscilação das estruturas da base da boca (Chapman, 2017).

“Work to regain the freedom of these structures will also serve to release the larynx from its bondage so that all three structures can resume their proper functions” (Chapman, 2017, p. 128).

3.3.2.2. Exercícios

De seguida serão apresentados vários exercícios que podem ajudar neste “divórcio” da laringe, língua e mandíbula. Os exercícios foram recolhidos de Chapman (2017).

Exercício 1: Árias antigas em italiano

Hipótese 1: Cantar árias antigas italianas com um lápis entre os dentes.

¹² Consultar Apêndice B.

Hipótese 2: Cantar árias antigas italianas como um ventríloquo.

Hipótese 3: Cantar árias antigas italianas com os dedos indicadores nas duas fossas mandibulares.

Exercício 2: Exercícios de língua com a mandíbula aberta (largura de dois dedos)

Passo 1: Deitar a língua de fora ao máximo e retrain;

Passo 2: Deitar a língua de fora ao máximo, elevar a ponta e relaxar a língua;

Passo 3: A ponta da língua alterna entre a gengiva que se encontra atrás dos dentes superiores e a gengiva que se encontra atrás dos dentes inferiores;

Passo 4: Lamber os lábios com a ponta da língua em forma circular e mudando de direção;

Passo 5: Percorrer com a língua os dentes superiores e inferiores, alternando nas direções.

Exercício 3: Exercícios com consoantes mantendo a mandíbula aberta e imóvel

Hipótese 1: Usar *tongue-tip sounds*¹³ (/t, d, l, n, s, z/) e vogais em que a língua está centrada e alta (/e, i/). Ver Figura 13.

Hipótese 2: Alternar entre *tongue-tip sounds* e consoantes que utilizam a parte de trás da língua (/t-k, k-t, l-k, d-g, g-d/).



Figura 13

Exercício em vocalizo com *tongue-tip sounds* e uma vogal em que a língua está alta

Nestes exercícios o professor poderá ajudar no relaxamento da mandíbula colocando as suas mãos na mandíbula do aluno, fazendo com que o aluno mantenha a boca aberta e relaxada. A mestrandia também aconselha o uso constante do espelho pois permite uma visualização minuciosa da ação da língua e da mandíbula na articulação das consoantes e das vogais, por parte do aluno. Também se considera essencial que o docente exemplifique o exercício para que o aluno possa comparar as diferentes práticas.

¹³ *Tongue-tip sounds*: Consoantes que utilizam a ponta da língua na sua articulação. A mestrandia optou por utilizar a expressão inglesa por se considerar mais clara e abreviada.

3.3.3. Uso do corpo da língua em *tongue-tip sounds*

Tal como o nome indica, esta deficiência articulatória caracteriza-se por uma imprecisão ou fragilidade na articulação de *tongue-tip sounds*. Nestas consoantes, devido à incapacidade de usar a ponta da língua, certas pessoas utilizam o corpo da língua, de forma a corrigir o som auditivamente. Tal como afirma Chapman (2017), “generally, students/singers who are tongue-blade users are good aural musicians, as their ears have driven adjustments in tongue and jaw position so that these phonemes sound correct” (p.129). Muitas das vezes este problema é disfarçado na voz falada, no entanto, na voz cantada torna-se bastante visível e audível e, por isso, deverá ser desde logo conscientizado e corrigido.

3.3.3.1. Causas e sinais

Este problema pode surgir na aprendizagem da voz falada, na fase da infância. Existem vários sinais que podem ser observados e que ajudam a identificar esta dificuldade articulatória:

- Avanço da mandíbula na articulação de consoantes fricativas e africadas como /tʃ, ʃ, ʒ, dʒ/¹⁴;
- Articulação preguiçosa;
- Articulação torna-se mais débil com o aumento da velocidade;
- Som mais escuro nos seguintes fonemas: /s/ e /z/;
- Tendência para usar a língua e o maxilar como unidade nos fonemas realizados pela ponta da língua (Chapman, 2017).

3.3.3.2. Exercícios

Para corrigir a imprecisão da língua que certos alunos apresentam em certas consoantes, o professor de canto poderá recorrer-se de exercícios vozeados ou não-vozeados. Do exercício 1 ao 5 serão apresentadas algumas práticas em que a voz cantada não necessita de ser usada. No entanto, nos exercícios 6, 7 e 8 a voz cantada deverá ser acrescentada.

Em casos específicos, quando os exercícios seguintes não se demonstrarem suficientes para ajudar na correção da articulação, poderá ser necessário indicar um terapeuta da fala.

Os exercícios foram novamente recolhidos de Chapman (2017).

¹⁴ Consultar Apêndice B.

Exercício 1: Exercício com a língua de fora

Projetar a língua para fora da boca e depois levantar a ponta, sem permitir a ajuda da mandíbula e dos lábios inferiores.

Exercício 2: Exercício com a língua nos alvéolos

Elevar a ponta da língua até aos alvéolos dentários superiores (ver Figura 4) e abrir ao máximo a mandíbula mantendo sempre o contato entre a ponta da língua e os alvéolos.

Exercício 3: Dobrar a língua

Dobrar a ponta da língua atrás dos dentes superiores e inferiores, sucessivamente e aumentando a velocidade. Manter a mandíbula aberta com a largura de dois dedos.

Exercício 4: Uso das consoantes /s/ e /ʃ/

Realizar o fonema /θ/ e usar a sua posição de repouso em que a língua está colada ao chão da boca para realizar as consoantes /s/ e /ʃ/.

Exercício 5: Uso das consoantes /ʃ, ʒ, ʒ̃ e dʒ/¹⁵

Passo 1: Levantar a ponta da língua, colocá-la nos alvéolos e realizar o fonema /s/.

Passo 2: Deixar a ponta da língua cair cerca de um ou dois milímetros e realizar a consoante /ʃ/.

Passo 3: Fazer beicinho com os lábios e fechar ligeiramente a boca, sem que a mandíbula protrusa.

Passo 4: Realizar o som correto da consoante /ʃ/.

Este exercício deverá ser feito até que o aluno consiga fazer o som correto sem qualquer tipo de ajuste desnecessário.

Exercício 6: Uso da consoante /ð/

Neste exercício o docente poderá seguir os mesmos passos indicados no *Exercício 2* do ponto 3.3.1.2. A consoante /ð/ para além ajudar a libertar a tensão que possa existir na base da língua, ajuda também na libertação da tensão existente no seu corpo, por isso, é recomendada novamente neste capítulo (Ver Figura 14).

¹⁵ Consultar Apêndice B.



Figura 14

Exercício em vocalizo com o uso da consoante /ð/

Exercício 7: Uso da consoante /ʒ/

Hipótese 1: Em vocalizos.

Hipótese 2: Em repertório utilizando apenas a consoante ou acrescentando as vogais mais fáceis para o aluno ou as vogais da peça que está a ser trabalhada. Usando a primeira linha de “Caro mio ben” de Giuseppe Giordani ficaria da seguinte forma: /ʒa, ʒo, ʒio, ʒen/ (ver Figura 15).



Figura 15

Exercício em vocalizo com o uso da consoante /ʒ/

Exercício 8: Uso dos dígrafos¹⁶ /ʃ e dʒ/

Com o uso destes dígrafos é imprescindível ter uma atenção redobrada sobre a postura da mandíbula. Os exercícios escolhidos poderão variar como no exercício anterior.

3.3.4. Incapacidade de rolar o /r/

A incapacidade de rolar o /r/ é uma situação que surge bastantes vezes nos alunos de canto. A maneira mais simples de identificar é pedir ao aluno que realize um exercício com o /r/ rolando como, por o exemplo, os Exercícios 2a e 2b do Apêndice C.

3.3.4.1. Causas e sinais

Esta situação acusa uma grande probabilidade de o aluno ter dificuldades na articulação. No entanto, as causas podem ser várias:

- Genética (falta de movimento ou flexibilidade dos músculos intrínsecos da língua);
- Mau suporte do fluxo do ar;
- Rigidez ou fraqueza na ponta da língua (Chapman, 2017).

¹⁶ *Dígrafos*: É o grupo de duas letras que representam um só fonema. Retirado de <https://pt.wikipedia.org/wiki/D%C3%ADgrafo> a 14/04/19.

3.3.4.2. Exercícios

Para alcançar um /r/ enrolado é necessário libertar a tensão desenvolvida na ponta da língua e torná-la mais atlética e flexível. É necessária uma atenção acrescida na posição da mandíbula nos exercícios que utilizam a ponta da língua. O seguinte exercício foi retirado de Chapman (2017).

Exercício 1: Palavras com o /r/ enrolado e tongue-tip sounds

Nos vocalizos, usar palavras que tenham a consoante /r/ e *tongue-tip sounds* como, por exemplo, parto, morte e ardo.

Enquanto o aluno ainda não tiver alcançado o /r/ enrolado, o professor também poderá recorrer ao *lip trill* (ver Figura 16) e ao *tongue trill*¹⁷.



Figura 16
Exercício em vocalizo utilizando lip trill

3.3.5. Língua presa

Considera-se que a língua está presa quando o freio lingual é demasiado pequeno, dificultando certos movimentos da língua. Esta situação é bastante rara, no entanto, é importante saber lidar com um aluno que apresente esta característica.

3.3.5.1. Causas e sinais

Chapman (2017) aponta para uma situação em que nos anos 60 várias crianças foram submetidas a cirurgias que pretendiam melhorar a voz falada através da diminuição do freio lingual. Estas cirurgias tiveram muito pouco efeito. Também poderá ser, uma característica anatómica do aluno.

“For the singer, the presence of even a moderate tongue tie can lead to jaw compensations, tongue-root constriction, or articulatory adjustments that would be counterproductive to good singing” (Chapman, 2017, p. 133).

¹⁷ *Tongue trill*: Exercício em que a língua está fora da boca e vibra através do ar que passa por baixo dela.

3.3.5.2. Exercícios

Para a correção da língua presa aconselha-se o uso dos exercícios anteriormente referidos que recorram a *tongue-tip sounds*.

Neste caso específico, aconselha-se cirurgia quando a voz cantada está a ser dificultada.

4. Conclusão

Neste trabalho foi aprofundado o conhecimento sobre a anatomia e fisiologia da língua, as causas e os sinais de problemas que possam estar relacionados com o órgão língua, e foram apresentados exercícios específicos que poderão ajudar na resolução desses problemas. É importante acrescentar que os exercícios devem ser escolhidos sempre de forma cuidadosa e tendo em conta as características específicas do aluno. Os exercícios foram extraídos do livro *Singing and teaching singing: A holistic Approach to Classical Voice* de Chapman (2017), no entanto a mestranda optou por enriquecer o seu conteúdo acrescentando algumas sugestões e recomendações que possam ajudar na utilização dos exercícios.

A principal contribuição deste estudo terá sido elucidar o leitor do papel preponderante que a língua desempenha na impostação vocal e os entraves que poderá causar quando não está a ser manuseada da melhor forma.

A presente investigação também contribuiu, de uma forma bastante enriquecedora, para as ambições da mestranda, que teve a oportunidade de aprofundar o seu conhecimento científico acerca do instrumento vocal.

SECÇÃO II - RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1. Caracterização da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

1.1.História¹⁸

João Domingos Bomtempo (1775 – 1842), pianista, compositor e pedagogo português, teve um papel preponderante na criação de um conservatório de música em Lisboa.

Até ao séc. XIX, o ensino da música em Portugal era maioritariamente ministrado no Seminário Patriarcal e tinha como principal objetivo o ensino da música religiosa. A grande maioria dos músicos de orquestra e cantores eram de origem estrangeira, daí a importância dada pelo pedagogo à criação de uma escola que procurasse um modelo de ensino laico que formasse músicos e cantores portugueses, evitando as constantes contratações estrangeiras.

Em 1834 foi criado o projeto original do Conservatório Nacional, que seguia o modelo parisiense, mas só veio a ser implementado um ano depois com menos professores e menos disciplinas que o projeto original. Desta forma nasce o Conservatório nacional que, anexado à Casa Pia, radicava em duas componentes: uma, tradicional, associada aos antigos conservatórios italianos e possibilitada pelo apoio financeiro da Casa Pia aos órfãos e alunos carenciados; outra, modernista, que pretendia ministrar formação musical laica a rapazes e raparigas.

Em novembro de 1836 a recém-criada instituição foi incorporada no Conservatório Geral de Arte Dramática, projeto elaborado pelo dramaturgo Almeida Garrett (1799 – 1854). A nova instituição instalou-se no antigo Convento dos Caetanos, edifício desocupado pela extinção da Ordens religiosas em Portugal (1834) onde se encontra a atual EAMCN e englobava três escolas: uma escola de música (na qual Bomtempo ocupava o cargo de diretor), uma escola de teatro e declamação e uma escola de mímica e dança.

O início conturbado da instituição e o desinteresse do Ministério do Reino levaram Bomtempo a pedir proteção régia à Rainha Dona Maria II, o que se traduziu na eleição de D. Fernando (seu marido) para presidente honorário do Conservatório e seu protetor, atribuindo-lhe a nova designação de Conservatório Real de Lisboa.

¹⁸ Este capítulo foi elaborado com base em publicações de BORGES, Maria José (2004-2005), especificadas nas Referências Bibliográficas.

Posteriormente, teve como diretores o grande melómano Conde de Farrobo (1848), Duarte de Sá (1870) e os dramaturgos Luís Augusto Palmeirim (1878) e Eduardo Schwalbach (1895). Sob a direção de Luís Augusto Palmeirim foram iniciadas as obras para a construção de um grande salão nobre. Em 1881 foram encomendadas as pinturas para o teto e os medalhões com retratos ao pintor Malhou, ficando as restantes decorações a cargo de Eugénio Cotrim. A obra só viria a ser terminada em Agosto de 1892. Em 1901, dá-se uma reforma muito importante ao nível dos planos de estudo e repertórios dos diversos instrumentos encabeçada por Augusto Machado (1845-1924), diretor da Escola de Música de 1901 a 1910.

Após a proclamação da República, em 5 de Outubro de 1910, passa a designar-se Conservatório Nacional de Lisboa e em 1919 sofre uma das suas mais importantes reformas do ensino musical, protagonizada pelo pianista Vianna da Motta (1868-1948) e pelo compositor, musicólogo e pedagogo Luís de Freitas Branco (1890- 1955), com a implementação de disciplinas de cultura geral (História, Geografia, Línguas e Literaturas francesa e portuguesa), de ciências musicais (História da Música, Acústica e Estética Musical) e de leitura de partituras. Foi também adotada a utilização do Solfejo entoado ao invés do “rezado”; o curso de composição foi desenvolvido e foram criadas novas disciplinas de instrumentação e direção.

No ano de 1938 o compositor e maestro Ivo Cruz é convidado para diretor (cargo que exerce até 1972) e, com o apoio do governo (nomeadamente do próprio Ministro da Educação da altura, Dr. Carneiro Pacheco), consegue fazer algumas melhorias a nível das instalações como a criação de uma nova biblioteca (desenhada pelo arquiteto Raul Lino), renovações no salão nobre e criação de salas mais amplas, que viriam a transformar-se, posteriormente, no Museu instrumental, hoje extinto. É de realçar a inclusão do estudo de instrumentos antigos como o cravo, clavicórdio, viola da gamba, viola d’amore e guitarra hispânica (viola dedilhada).

Com o intuito de reestruturar o ensino, que se apresentava bastante desatualizado, o Ministério da Educação elegeu Madalena Perdigão para presidir a Comissão Orientadora, entre 1971 e 1974, a reforma do Conservatório Nacional e foi criado um plano de estudos provisório, conhecido como Experiência Pedagógica, que aumentou o número de anos de estudo, atualizou os repertórios e introduziu novos cursos instrumentais como o de Alaúde e Flauta-de-bisel. Estas reformas nunca chegaram a ser homologadas mas continuaram em prática a par com o plano de 1930 (considerado oficial).

Após o 25 de Abril e através do Decreto-Lei nº310/83 a estrutura quadripartida do Conservatório Nacional de Lisboa foi dissolvida, ou seja, criou-se uma estrutura mais global na qual os níveis de ensino seriam divididos em níveis secundários e níveis superiores, originando

assim as Escolas de Música e de Dança de Lisboa, as Escolas Superiores de Música e Dança de Lisboa e a Escola Superior de Teatro e Cinema. Desta forma, todas disciplinas de formação prática passaram a ter estudos superiores, o que não acontecia anteriormente visto que só existiam cinco cursos com designação superior (piano, canto, violino, violoncelo e composição)

A partir do ano letivo de 2002/2003, com o objetivo de descentralizar o ensino da iniciação musical, começaram a funcionar novos polos da EAMCN na Amadora e em Sacavém. Em 2008, por iniciativa do Prof. António Wagner Dinis, criou-se o projeto da Orquestra Geração, que pretende usar a música como uma ferramenta para a inclusão social.

A EAMCN continua a lutar pela requalificação do edifício do Convento dos Caetanos e do salão de concertos que está prevista para breve.

1.2. Momento atual

O capítulo anterior permitiu conhecer um pouco da história da instituição que acolheu a mestrandia para a realização da PES. Com a consciência do processo evolutivo pedagógico e económico que a EAMCN sofreu, a mestrandia sentiu uma responsabilidade acrescida enquanto estagiária desta instituição.

Apesar de todas as reformas vividas pelo Conservatório em causa, esta instituição de renome continua a lutar por novas reformas. Durante a sua passagem pelo Conservatório, a mestrandia deparou-se com aspetos que revelavam a falta de apoio financeiro governamental, principalmente pelo elevado estado de degradação do edifício, que recebeu as suas últimas remodelações na década de 40. Sabe-se que, no ano letivo de 2018/2019, a EAMCN irá mudar temporariamente de instalações para a Escola Secundária Marquês de Pombal enquanto o Convento dos Caetanos recebe a merecida restauração, preservando toda a história que nele vive.

A nível pedagógico, também ocorreram bastantes modificações na EAMCN. Mencionando apenas o Curso de Canto da EAMCN, atualmente o curso está a passar por um período de adaptação, devido às mudanças ocorridas recentemente. Uma das alterações significativa foi a implementação da disciplina de Canto no Curso Básico de Música da EAMCN, no ano letivo de 2011/2012, implementação essa que surgiu bastante tempo depois do aplicação da Portaria nº691/2009 de 25 de Junho que cria os Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano.

Certos pedagogos consideram os 15 anos, a idade adequada para iniciar o estudo do Canto, rejeitando por completo o Curso Básico de Canto. No entanto, por outro lado, há quem defenda

que as crianças podem iniciar os estudos vocais a partir dos 8 anos, exigindo ao docente um conhecimento completo acerca das limitações do instrumento infantil. Em Portugal, apesar de existirem vários coros infantis em atividade e de todas as escolas terem implementada a disciplina de coro como obrigatória, o ensino do canto esteve, durante muitos anos, vedado às crianças, que só poderiam ter aulas de canto quando atingiam as idades correspondentes à frequência do ensino secundário. “Tendo em conta as mudanças drásticas que os rapazes enfrentam durante a muda vocal¹⁹, na puberdade, poderia até acontecer que as matrículas de alunos do género masculino apenas fossem aceites a partir dos 18 anos” (Pereira, 2016, p. 23). A Academia Americana de Professores de Canto (2002) veio reconhecer a importância desta nova mudança, por haver evidências científicas de que, não só, a aprendizagem do canto não é, por si, prejudicial à voz infantil, tendo, na verdade, efeitos benéficos:

Acutely aware of the physical damage improper, excessive, or ill-advised singing can cause, the Academy in the past has recommended that children not engage in formal voice studies. However, upon further investigation, no scientific, pedagogical, or physiological evidence indicates that child voice pedagogy is inherently harmful to children’s bodies, minds or spirits. The Academy now recognizes that there are benefits to teach children to sing. In fact, well-trained singers of any age are less likely than untrained singers to hurt their vocal instruments or to allow their instruments to be hurt by others. (p. 1)

Outra das alterações feita foi a mudança do limite de idade do Curso Secundário de Canto que passou dos 27 anos nos rapazes e dos 26 anos nas raparigas para os 23 anos, o que fez com que o número de alunos de canto diminuísse drasticamente. Esta alteração, por ter provocado uma diminuição drástica no número de alunos de canto, é criticada por alguns docentes de Canto da EAMCN. Durante muitos anos considerava-se o Curso de Canto da EAMCN, um curso de nível superior, em que os alunos, na sua maioria com idades adultas, depois de saírem do conservatório perseguiam os seus estudos no ensino superior estrangeiro, tanto para a licenciatura como para o mestrado. Com a implementação do limite de idade os professores de canto da EAMCN vêm-se obrigados a conhecer cada vez mais o instrumento infantil e a reconhecer que o papel do conservatório deverá ser o de acompanhar o crescimento vocal das crianças até à fase da adolescência.

¹⁹ *Muda Vocal*: período de alterações bruscas a nível vocal na fase pubertária dos rapazes e das raparigas. Estas alterações são mais notórias nos rapazes (Simões, 2011).

O curso de canto da EAMCN é constituído por noventa e três alunos, tendo apenas três alunos no Curso Básico²⁰. Para além do número elevado de alunos, em comparação com os restantes conservatórios do país, o Curso de Canto apresenta uma qualidade musical e técnica acima da média, continuando a formar cantores reconhecidos nacional e internacionalmente.

2. Participação na escola

Durante a PES, a mestranda teve a oportunidade de colaborar na preparação e realização de atividades extralectivas organizadas pelo orientador cooperante e pela EAMCN.

No contexto escolar artístico, as atividades são consideradas uma parte importantíssima no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos. Com a realização das atividades, o aluno desenvolve competências performativas, aprende a controlar o nervosismo e a ansiedade, tem contacto com alunos de outras classes do mesmo e/ou de outro instrumento e sente uma responsabilidade acrescida durante a preparação do repertório.

De seguida serão enumeradas as atividades em que a mestranda teve a oportunidade de envolver diretamente com os alunos na sua preparação para as mesmas:

- Janeiro: Audição dos alunos A, B, C, D e E na Sala 201 da EAMCN²¹;
- Março: Audição dos alunos A, B, C, D, E e F no Salão Nobre da EAMCN²²;
- Fevereiro/Março: Preparação do aluno F para o Concerto de Canto e Piano realizado no dia 13 de Março no Museu Nacional da Música²³;
- Junho: Audição dos alunos A, B, C e D na Biblioteca da EAMCN²⁴;
- Junho: Preparação de um dos alunos²⁵ da Classe para a sua prestação coral na “Petite Messe Solennelle” de Rossini;
- Junho: Preparação do aluno F para a audição do Coro da Gulbenkian;
- Junho/Julho: Preparação do aluno²⁶ do 8º grau para a PAA²⁷ e para o Concerto de Jovens Solistas do Conservatório Nacional realizado no dia 12 Junho, no Museu Nacional da Música.

²⁰ Consultar Anexo B.

²¹ O programa desta audição foi realizado pelas mestrandas e pelo orientador cooperante. O mesmo pode ser consultado no Anexo A.

²² Idem.

²³ Segundo Concerto do Ciclo de Concertos do Conservatório Nacional Escola Artística de Música no Museu Nacional da Música.

²⁴ O programa desta audição foi realizado pelas mestrandas e pelo orientador cooperante. O mesmo pode ser consultado no Anexo A.

²⁵ Este aluno não foi utilizado no presente Relatório de Estágio.

²⁶ Idem.

²⁷ Prova de Aptidão Artística: prova que consiste na apresentação e defesa perante um júri, de um objeto demonstrativo de saberes e competências técnico-artísticas adquiridas ao longo da formação do aluno. Retirado de https://www.essr.net/cdcomunicacao/al4537/wordpress/?page_id=11 a 15/04/19.

Para um conhecimento mais alargado acerca da dinamização da EAMCN, a mestranda teve a curiosidade em assistir ao máximo de atividades realizadas pela escola supracitada durante a realização da PES.

- Audição da Classe de Canto da Prof.^a Manuela de Sá – 28 de Fevereiro às 14h;
- Audição da Classe de Canto do Prof. António Wagner Diniz – 14 de Março às 14h30;
- Audição da Classe de Canto da Prof.^a Ana Paula Russo– 14 de Março às 15h;
- Masterclass de Violoncelo e Música de Câmara de Xavier Gagnepain– de 9 a 12 de Abril;
- Masterclass de Flauta Transversal de Adriana Ferreira – de 18 a 29 de Abril;
- Provas de Recital de Canto da Prof.^a Manuela de Sá e Rute Dutra- 30 de Maio às 14h;
- Audição da Classe de Canto da Prof.^a Filomena Amaro– 5 de Junho às 14h;
- Audição da Classe de Canto da Prof.^a Laryssa Savchenko– 6 de Junho às 17h;
- Ópera “O Rapaz de Bronze” de Nuno Côrte-Real (Ateliê de ópera da EAMCN) – 5 de Junho às 15h.

Com a sua presença nas atividades organizadas pela escola cooperante, a mestranda teve a oportunidade de conhecer a exigência musical solicitada aos alunos e as excelentes oportunidades que lhes são proporcionadas.

Esta experiência de participação na escola enriqueceu significativamente a experiência pedagógica da mestranda. A nível profissional, foi possível melhorar capacidades de organização com a elaboração do programa de sala e da ordem de ensaios dos alunos da classe na preparação das audições. A gestão de tempo de ensaio foi uma preocupação que nunca antes tinha surgido na experiência de docente da mestranda. A mestranda teve a oportunidade de ajudar os alunos a minimizar a ansiedade e o medo que apresentavam no momento da apresentação pública, pondo em prática várias estratégias. A nível pessoal, o contacto com outros professores da instituição da classe de canto e restantes classes, e colegas de profissão permitiu uma aprendizagem bastante enriquecedora. Em suma, as relações proporcionadas permitiram que a PES tenha decorrido de uma forma extremamente aprazível.

3. Classe de Canto

Atualmente, o Curso de Canto da EAMCN tem como docentes José Manuel Araújo, Ana Paula Russo, Rute Dutra, Nuno Vilallonga, António Wagner Diniz, Manuela de Sá, Filomena Amaro e Laryssa Savchenko. Pela Classe de Canto da EAMCN já passaram ilustres cantores e

pedagogos como José Oliveira Lopes, Joana Silva, Hugo Casaes, José Carlos Xavier, Elsa Saque, entre outros.

Tal como já foi mencionado, a mestranda teve como orientador cooperante, o Prof. Doutor José Manuel Araújo cuja classe é constituída por onze alunos do curso secundário do regime supletivo, o que impediu o contacto com alunos de iniciação e do básico. Entre os onze alunos foram escolhidos seis para a realização deste relatório, visto que, analisadas as condições e segundos os critérios considerados, escolher mais de metade dos alunos seria a opção mais coerente. Os critérios escolhidos foram os seguintes: alunos com os quais a mestranda teve mais oportunidade de intervir diretamente, e que por consequência apresentaram mais resultados, alunos que tinham um horário compatível com a orientadora da Universidade, para que a supervisão fosse possível; alunos que pertencessem aos vários níveis existentes no ensino secundário e escolha de vozes femininas e masculinas com predominância das vozes masculinas pela falta de experiência da mestranda no que diz respeito à voz masculina. Ainda sobre o último critério mencionado, foram selecionados rapazes entre os 15 e os 24 anos para que fosse possível observar as diferenças pedagógicas perante faixas etárias tão distintas.

Esta classe apresentou-se com uma característica muito rara nas classes de canto em Portugal, a predominância de alunos do sexo masculino. Esta peculiaridade permite a realização de um repertório muito mais alargado em comparação com o que se costuma fazer nos conservatórios nacionais, por isso, foi aproveitada no 3º período a oportunidade de realizar duetos entre os alunos, proporcionando uma maior interação entre os mesmos. A diferença na faixa etária dos alunos do sexo feminino e masculino não se demonstrou uma condicionante na escolha do repertório.

Por razões de natureza ética os alunos serão identificados por letras, a fim de preservar a sua identidade.

3.1. Aluna A

3.1.1. Caracterização do aluno

A Aluna A tem 19 anos e frequenta o 6º grau do regime supletivo na EAMCN. Antes de ter ingressado na EAMCN estudou canto durante três anos no Orfeão de Leiria com a mezzosoprano Susana Teixeira. Completou o 3º grau de viola de arco e fez parte do Coro Ninfas do Lis, do Coro de Câmara do Orfeão de Leiria e do Coro da Universidade Nova de Lisboa. Atu-

almente, frequenta o 2º ano de licenciatura do Curso de Línguas, Literaturas e Culturas – vertente inglês e alemão, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas de Lisboa. No próximo ano, a aluna partirá para a Alemanha para a realização do programa ERASMUS.

A Aluna A é bastante perfeccionista e por consequência, uma aluna de excelência. No entanto, devido à carga horária excessiva, tem dificuldades em lidar com a pressão, o que se torna visível no canto. A mestranda decidiu conversar com a aluna de forma a alertá-la para a importância das horas de descanso do cantor permitindo a saúde vocal, que poderá tornar-se por vezes bastante sensível pelo simples facto de o instrumento vocal fazer parte do corpo do cantor.

Tendo a Aluna A, 19 anos e sendo uma voz feminina, já passou pela fase da muda vocal, sendo possível fazer uma previsão do tipo de voz que virá a ter futuramente. Pela sua extensão vocal que vai de G3 até Fá6, a Aluna A é claramente uma soprano ligeiro, no entanto, o orientador cooperante, optou por escolher repertório misto, ou seja, repertório que pode ser feito por sopranos ligeiros ou líricos, de forma a não magoar o instrumento vocal que ainda se encontra em fase de crescimento, o que a mestranda considera uma opção bastante inteligente. Foi também escolha do orientador cooperante propor a ária “Si, mi chiamano Mimì” de Puccini à Aluna A que, apesar de ser uma ária cantada por vozes mais maduras e com timbres mais escuros, acabou por resultar em termos académicos, obrigando a aluna a utilizar o ar de forma mais controlado e a aprender a utilizar o *legato*²⁸.

O material didático trabalhado pela Aluna A durante o presente ano letivo é especificado no Quadro 3.

Quadro 3

Material didático da Aluna A

Material didático da Aluna A	
1º	<i>Lachen und Weinen</i> , R. Schumann
Período	<i>I Know that my redeemer liveth</i> , do <i>Messiah</i> de G. F. Handel <i>Deh vieni non tardar</i> , da ópera <i>Le Nozze di Figaro</i> de W. A. Mozart
2º	<i>Vergebliches Ständchen</i> de J. Brahms
Período	<i>Widmung</i> , de R. Schumann <i>Ach, Ich fühls</i> , da ópera <i>Die Zauberflöte</i> de W. A. Mozart
3º	<i>Si, mi chiamano Mimì</i> , da ópera <i>La Bohème</i> de G. Puccini
Período	<i>Bei Männern, welche Liebe fühlen</i> , Dueto da ópera <i>Die Zauberflöte</i> de W. A. Mozart

²⁸ *Legato*: técnica musical que consiste em ligar notas que se sucedem sem que haja silêncio entre elas. Retirado de <https://pt.wikipedia.org/wiki/Legato> a 15/04/19.

Esta aluna participou em todas as audições propostas pelo orientador cooperante ao longo do ano letivo. Na última audição do período, a Aluna A realizou o dueto “*Bei Männern, welche Liebe fühlen*” da ópera *Die Zauberflöte* com o Aluno C.

3.1.2. Intervenção

Como está previsto no Regulamento da PES, foram lecionadas três aulas (uma no primeiro semestre e duas no segundo) à Aluna A nas quais a orientadora da Universidade esteve presente. Nas aulas mencionadas, a mestranda teve a oportunidade de trabalhar diretamente com a aluna, o que se demonstrou uma tarefa fácil pelo bom relacionamento que se promoveu e pelo feedback constante dado pela aluna, o que permitia à mestranda uma resposta mais eficaz às dificuldades apresentadas.

Durante a PES, a mestranda pôde observar vários problemas a serem resolvidos na técnica vocal da aluna e as metodologias que o orientador cooperante usou para resolver os mesmos. A Aluna A tem uma voz bastante aguda o que lhe permite um uso mais fácil da voz de cabeça²⁹, no entanto, com o pouco controlo e conhecimento que tem sobre o processo respiratório, apresenta problemas de postura e de tensão no corpo, especialmente nos músculos faciais.

Perante um mau uso da respiração, o orientador cooperante sugeriu à aluna uma respiração intercostal³⁰. Com esta indicação, a aluna respondeu de forma positiva e verificou-se a produção de um som mais livre. No entanto, certos pedagogos consideram este tipo de respiração incompleta. Segundo Chapman (2017) “by describing this vocal struggle as being driven by an expansion of ribs/flanks on inspiration, which then continues during phonation, singers have been subjected to an unnatural form of breath management that (...) often leads to a locking of the airflow” (pp. 42 – 43). Afirma também que “under no circumstances should the ribs be consciously expanded and held during singing” (p. 45). Em recentes estudos descobriu-se que o papel dos músculos intercostais é o de estabilizar a parede torácica (Rubin citado por Chapman, 2017). A mestranda, durante a sua prática pedagógica, tem encontrado resultados mais eficazes quando o aluno exerce uma respiração mais completa e natural, ou seja, uma respiração que usa os intercostais, a zona pélvica e abdominal.

Para eliminar a tensão muscular facial que a aluna foi apresentando ao longo do ano letivo, o orientador cooperante pediu várias vezes à aluna que colocasse as mãos na cara de forma a

²⁹ Voz de Cabeça ou *Voce di testa*: No registo da voz de cabeça, a região medial dos músculos de compressão (musculo tireoaritnóideu e vocalis) não se encontra tão ativa e a afinação é controlada predominantemente pelo músculo cricotiróideo. Soa semelhante ao registo de *falseto* da voz masculina, mas as cordas vocais continuam a encontrar-se, permitindo um conjunto vasto de dinâmicas e timbres. (Chapman, 2017)

³⁰ *Respiração intercostal*: Respiração que se baseia no alargamento dos intercostais, sustentando-o até ao final da fonação (Chapman, 2018; Miller, 1986).

relaxar a mandíbula e impedir o uso do “sorriso”³¹. Pediu também à aluna que, quando estivesse a cantar, olhasse para o professor que, ao mesmo tempo que a aluna cantava, gesticulava as palavras com a boca mais aberta e relaxada (de forma exagerada), para que a aluna o imitasse. Ambas as metodologias apresentaram resultados bastantes positivos, tendo sido este um dos aspetos em que a aluna mostrou uma maior evolução.

Um dos aspetos que requer ainda muito trabalho por parte da Aluna A é a eliminação da tensão na língua. Este trabalho só poderá ser feito quando o processo da respiração estiver bem compreendido e dominado. No entanto, a aluna recebeu algumas indicações acerca da posição da língua, mais especificamente do papel da língua na formação das vogais. Estas indicações ajudaram na libertação momentânea da língua o que resultou num som vocal menos tenso, porém, é da opinião da mestranda que este tipo de trabalho poderá demonstrar-se, em certos casos, contraproducente, porque a língua só deixará de exercer tensão quando o fluxo de ar estiver bem manejado.

No pouco tempo que a mestranda teve para trabalhar diretamente com a Aluna A, foram abordadas várias questões técnicas. Na primeira aula, a mestranda teve como objetivo principal consciencializar a aluna da importância do uso do corpo no canto. Para isso foram realizados exercícios vocais com interjeições (ver Apêndice C: Exercício 4) usando a voz falada e cantada, com a mão da aluna colocada na zona pélvica, para que pudesse sentir o impulso que é acionado automaticamente na zona pélvica quando se recorre a emoções e ações como rir, chorar, espirrar, etc. De seguida, transportou-se esse uso emocional para o ato de cantar, usando desta vez a voz cantada e o uso de interjeições novamente (ver Apêndice C: Exercício 9). Na mesma aula, a mestranda tentou explicar à aluna o processo da respiração, pedindo que a mesma se deitasse no chão e relaxasse todas as partes do seu corpo ao máximo. Neste exercício a aluna pôde observar o que acontece ao corpo exteriormente quando se encontra completamente relaxado. Pretendeu-se mostrar à aluna que a respiração usada no canto é a mesma respiração usada no ato de dormir mas um pouco mais ativa. Na segunda aula, a mestranda teve em consideração a aproximação da data da audição e, por isso, optou por consolidar o trabalho feito até então, de forma a não confundir a aluna. Foi pedido apenas que usasse as emoções durante a peça, de modo a obrigar o uso da zona pélvica, e foi corrigida a postura que estava a ser prejudicada pelo uso da partitura e da estante. Na última aula todos os assuntos anteriormente referidos foram novamente mencionados, desta vez com o acréscimo de que a respiração deverá ser inaudível, algo que a aluna não estava a conseguir fazer, efeito de uma memória muscular errada. “In order

³¹ “Sorriso”: técnica vocal em que é pedido o levantamento das bochechas de forma a criar uma sensação do palato mais alto. (Chapman, 2017)

for inhalation to be efficient (...) it must be silent. (In cumulative phrases, minimal sound of breath intake may be heard occasionally even in skillful singing, but such noise should be kept to the barest minimum)” (Miller, 1986, p. 39). Durante o ensaio da última audição do ano letivo, a mestranda pediu à aluna para que na inspiração abrisse os olhos pois, segundo os ensinamentos do orientador cooperante, há uma relação direta entre certos músculos da laringe e do diafragma, com ramificações para os olhos. A aluna A respondeu de forma bastante positiva.

3.1.3. Análise crítica da atividade docente

Como docente a mestranda sentiu-se um pouco constrangida quando observada pelo orientador cooperante e restantes presentes, por achar que algumas das suas metodologias poderiam ir contra as ideologias dos mesmos. Por isso, optou, certas vezes, por seguir apenas as metodologias do orientador cooperante que estavam em concordância com as metodologias da mestranda, de modo a não confundir os alunos com ideias opostas.

No entanto, no decorrer do ano letivo, a mestranda apercebeu-se que a utilização de metodologias diferentes era bastante bem aceite pelo orientador cooperante, o que fez a mestranda perceber que cada aluno é um caso novo para descobrir e que, por essa razão, é importante a adaptação das metodologias. A partir desse momento, a mestranda sentiu-se muito mais à vontade e pôde experimentar novos métodos, como por exemplo, o uso de interjeições. Especificamente com a Aluna A, a mestranda sentiu-se bastante confortável durante as aulas lecionadas, pela personalidade da aluna, mas principalmente pelo facto de a mestranda possuir um tipo de voz idêntico ao da aluna, facilitando a imitação entre ambas.

3.2. Aluna B

3.2.1. Caracterização do aluno

Tem 22 anos de idade, frequenta o 6º grau do regime supletivo na EAMCN e o Mestrado de Pintura na Faculdade de Belas Artes em Lisboa. É licenciada em animação digital pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa, tendo realizado também uma especialização em Design Gráfico.

Iniciou o seu contacto com o canto antes de entrar na EAMCN, com a sua participação no Coro da Universidade de Lisboa, onde recebeu aulas esporádicas de canto com a soprano Ariana Russo. No entanto, nunca tinha tido contacto com a música anteriormente, revelando um défice na formação musical muito elevado. Apesar das dificuldades, a aluna é empenhada e mostrou

muito interesse em entender o funcionamento do instrumento vocal e necessidade em sentir que estava a evoluir, ao que lhe foi dito que a evolução no canto é demorada e requer muito estudo.

Recentemente, foi aceite nos Coros Participativos 2018, evento organizado pela Fundação Calouste Gulbenkian que dará à aluna a oportunidade de cantar, juntamente com o Coro e a Orquestra Gulbenkian, o *Requiem* de Mozart.

Dada a fase vocal imatura em que a aluna se encontra, é difícil especificar o seu tipo de voz, por isso, mais uma vez, o orientador cooperante selecionou repertório simples que possa ser realizado por vários tipos de sopranos.

O material didático trabalhado pela Aluna B é apresentado no Quadro 4.

Quadro 4

Material didático da Aluna B

Material didático da Aluna B	
1º	<i>O cessate di piagarmi</i> de A. Scarlatti
Período	<i>Zwei Venetianische Lieder I : Leis' rudern hin</i> de R. Schumann
2º	<i>Dimmi, Amor</i> de A. De Leute
Período	<i>Das Mädchen spricht</i> de J. Brahms
3º	<i>Vedrai Carino</i> da ópera <i>Don Giovanni</i> de W. A. Mozart
Período	<i>La ci darem la mano</i> , dueto da ópera <i>Don Giovanni</i> de W. A. Mozart

É de realçar que a Aluna B participou em todas as audições propostas pelo orientador cooperante ao longo do ano letivo e preparou o dueto *La ci darem la mano*, da ópera *Don Giovanni* de W. A. Mozart com o aluno D e F, no último período.

3.2.2. Intervenção

No que diz respeito às aulas lecionadas, a mestrande teve a oportunidade de trabalhar regularmente com a Aluna B durante o primeiro semestre, em que realizava apenas o aquecimento vocal, a pedido do orientador cooperante e, no segundo semestre, lecionou uma aula que contou com a presença e avaliação da orientadora da Universidade.

No início do ano letivo a Aluna B apresentava uma impostação vocal bastante débil, o que se considerou normal tendo em conta a sua inexperiência vocal. Durante o primeiro semestre a mestrande utilizou vários métodos para conscientizar a aluna acerca do mecanismo respiratório. Utilizou-se um método sensorial e visual em que a aluna colocou as suas mãos na parte

intercostal e abdominal da mestranda de modo a sentir o mecanismo³². De seguida, a aluna procedeu à imitação do que tinha observado. Outro método usado foi a visualização de um vídeo³³ com dois cantores em tronco nu, em que se consegue observar a amplificação e a redução da parede abdominal e uma subida quase nula da zona do esterno. Após o uso destes métodos, a respiração ficou bem compreendida e observou-se melhorias substanciais na impostação vocal da aluna. Observou-se um relaxamento do maxilar, um som menos arejado e com mais ressonâncias. No entanto, quando a aluna pegou no repertório antigo, não conseguiu aplicar as novas aprendizagens, por causa da memória muscular antiga. “Sometimes old repertoire can carry not only inefficient muscle patterns for technical reasons but also the singer can be carrying a memory of fear or anxiety with particular piece of music” (Chapman, 2017, p. 278).

Perante um uso excessivo da mandíbula na articulação das vogais, a mestranda optou por exemplificar o exercício pedido mostrando que a articulação é feita maioritariamente pela língua e lábios, com uma ação mais neutra da mandíbula. Nesta situação o uso do espelho foi imprescindível pois permitiu à aluna a comparação entre si e a mestranda no uso da língua no exercício proposto. Após a exemplificação da mestranda, a aluna repetiu o exercício com muito mais consciência acerca do papel da língua na articulação, mas ainda com dificuldade em libertá-la da tensão acumulada. A Aluna B para além de apresentar dependência entre a língua, a laringe e a mandíbula apresentou também tensão na base da língua. Perante esta dificuldade a mestranda experimentou pedir à aluna que juntasse a consoante /l/ ao exercício (ver Apêndice C: Exercício 6), resultando num som mais livre por ter sido usado um *tongue-tip sound* que permitiu a libertação da tensão exercida na base da língua e numa ação neutra da mandíbula.

É da opinião da mestranda que as dificuldades de afinação que a Aluna B foi apresentando ao longo do ano estão relacionadas, única e exclusivamente, com os problemas técnicos acima referidos e não, com problemas auditivos. Dito isto, considera-se imprescindível persistir sobre o controlo do constante fluxo de ar e o uso da zona pélvica, através das emoções. O orientador cooperante optou por usar uma metodologia mais auditiva, deixando o pé no pedal do piano durante imenso tempo até que a aluna corrigisse, através da audição, a desafinação. Este exercício resultou temporariamente, pois a aluna continuou a apresentar problemas de afinação até ao final do ano letivo.

³² Antes da realização deste exercício, a mestranda pediu autorização à Aluna B para prosseguir, visto que, em certos alunos este exercício poderá criar algum desconforto.

³³ “The Pearl Fishers”, Opera Company of Philadelphia, 2004. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=y3xyp54bZqs&index=37&list=WL&t=0s>. Retirado a 13/10/2018.

Na aula lecionada no segundo semestre, a mestranda teve novamente em consideração a aproximação da data da audição e, por isso, optou por consolidar o trabalho feito até então, de forma a não confundir a aluna. Nesta aula, a aluna mostrou evolução na preparação das duas peças, tendo decorado as mesmas num espaço de uma semana. A mestranda parabenizou a aluna, pelo bom trabalho de memorização. Tecnicamente, apresentou muita instabilidade corporal, pelo que lhe foi lembrado a importância do uso do corpo e o vídeo que havia sido mostrado no início do semestre. Realizou-se um trabalho de consolidação do repertório que iria ser apresentado na audição. Na última audição do ano letivo, os problemas de afinação e a falta de controlo do ar foram mais notórios devido ao medo e ao nervosismo que a aluna apresentou perante o público. Este descontrolo acontece com bastante regularidade nos alunos devido ao sistema neurovegetativo³⁴ que, em situações de nervosismo, congela o diafragma, impedindo o constante fluxo de ar.

Em termos de objeto de estudo, esta aluna foi muito importante, por apresentar problemas relacionados com a língua. No entanto, o facto de a respiração não estar completamente dominada não foi possível observar uma evolução mais efetiva.

3.2.3. Análise crítica da atividade docente

Com a Aluna B, a mestranda pôde observar uma evolução mais constante durante o primeiro semestre quando foi realizado um trabalho técnico mais regular, no entanto, no segundo semestre sentiu uma estagnação no processo de evolução da aluna. A mestranda questionou-se acerca da razão pela qual a evolução da Aluna B, estagnou. É importante lembrar que a Aluna B não tem qualquer tipo de contexto musical, o que faz com que apresente dificuldades na leitura de partituras e na sua memorização. Perante estas dificuldades, a maior parte do tempo de aula foi dedicado à leitura do repertório e à sua memorização. Esta condicionante foi mais visível no segundo semestre porque a aluna preparou uma ária, de maior dificuldade, e um dueto que teve que ser ensaiado com dois alunos diferentes, o aluno D e F, pela indisponibilidade de horário do Aluno F no dia da audição.

Neste caso, é importante verificar que a estagnação técnica deveu-se à preparação de repertório que, pela sua exigência e quantidade, impediu um trabalho técnico mais efetivo. Com isto, a mestranda pôde verificar que, muitas vezes, a preparação de repertório, tendo em vista a sua apresentação na audição, pode prejudicar a evolução técnica.

³⁴ *Sistema Neurovegetativo*: parte do sistema nervoso que controla a respiração, a circulação do sangue, o controle de temperatura e a digestão. Retirado de https://pt.wikipedia.org/wiki/Sistema_nervoso_aut%C3%B4nomo a 15/04/19.

3.3. Aluno C

3.3.1. Caracterização do aluno

Tem quinze anos, frequenta o 6º grau em regime supletivo na EAMCN e o décimo ano de escolaridade em Ciências e Tecnologias.

Iniciou os seus estudos musicais no Conservatório de Música da Metropolitana³⁵ onde estudou trompete durante três anos. O seu gosto pelo canto levou-o a fazer parte do Coro Juvenil de Lisboa desde Janeiro do presente ano.

Atendendo à sua idade e género, a mestrandia considera ter sido o Aluno C o mais desafiante. O aluno apresenta um timbre escuro com bastantes ressonâncias graves, mas uma impostação vocal imatura que revela algum esforço vocal.

Segundo Chapman (2017) “it is the best not to assign a “fach” (classification of voice type) to young voices while physical development is still underway” (p.71). No entanto, é possível prever que aluno poderá vir a ser um barítono ou baixo-barítono, atendendo à sua extensão vocal (de F2 a E4). O orientador cooperante optou por escolher repertório para barítono que não fosse demasiado grave, nem demasiado agudo, de forma a não magoar o instrumento vocal do aluno.

No Quadro 5 é discriminado o material didático trabalhado pelo Aluno C durante o ano letivo 2017/2018.

Quadro 5

Material didático do Aluno C

Material didático do Aluno C	
1º	<i>Tu lo sai</i> de G. Torelli
Período	<i>Ich liebe dich</i> de L. Van Beethoven
2º	<i>An die Musik</i> de F. Schubert
Período	<i>Dolente immagine di Fille mie</i> de V. Bellini
3º	<i>Bei männern, welche liebe fühlen</i> , Dueto da ópera <i>Die Zauberflöte</i> de W. A.
Período	Mozart
	<i>Der vogelfänger bin ich ja</i> da ópera <i>Die Zauberflöte</i> de W. A. Mozart

³⁵ Conservatório de Música da Metropolitana: Instituição de ensino especializado da música eminentemente prático e realizado ao abrigo da modalidade extraescolar.

O Aluno C participou em todas as audições realizadas ao longo do ano letivo e apresentou o dueto “*Bei Männern, welche Liebe fühlen*” da ópera *Die Zauberflöte* de W. A. Mozart com a Aluna A.

3.3.2. Intervenção

Em relação ao Aluno C, a mestranda não teve oportunidade de lecionar no primeiro semestre devido a incompatibilidades de horário, no entanto, no segundo semestre, realizou o aquecimento vocal do aluno em três aulas e lecionou duas aulas com a supervisão da orientadora da Universidade.

Pela idade do aluno, a mestranda apercebeu-se que o orientador cooperante escolheu, conscientemente, realizar um trabalho menos exigente em termos técnicos, fazendo mais correções musicais e textuais.

Nos casos mais complicados (da muda vocal), Ana Leonor Pereira recomenda, por exemplo, cantar apenas 10 minutos. O restante tempo de aula pode ser aproveitado para muitas outras coisas: aperfeiçoar o texto, trabalhar respiração, postura ou, simplesmente, ouvir música – para dar a conhecer repertório ou intérpretes, por exemplo. (Simões, 2011, p. 49)

Foi pedido ao aluno que procurasse saber o significado dos poemas das peças e foram feitas correções na pronúncia da língua alemã e na percetibilidade do texto. Para corrigir a inteligibilidade do texto, foi pedido pelo orientador cooperante que o aluno exagerasse na articulação do texto, para posteriormente retirar o exagero. Tecnicamente, foi esporadicamente pedido ao aluno que abrisse a garganta no registo mais agudo. Esta indicação despertou alguma curiosidade na mestranda que, até então, desconhecia o seu significado. Esta expressão usada na escola italiana como *gola aperta*³⁶ é essencial no canto. Miller (1986) afirma que “the open throat (gola aperta) is efficient, and it produces vocal timbre that listeners find fully resonant and balanced, without artificiality” (p.60). No entanto, alerta para o uso de expressões que podem causar mais dúvidas nos alunos. “These expressions have the potential for inducing malfunction in singing, because they are imprecise” (Miller, 1986, p. 58). A dúvida que surgiu à mestranda surgiu também ao aluno, pelo que lhe foi explicado, pelo orientador cooperante, a sensação referida anteriormente.

³⁶ *Gola aperta*: Sensação de um alargamento na faringe e de uma posição da laringe baixa (Miller, 1986).

Num primeiro contacto, a mestranda perguntou ao aluno o que era para ele, a base do canto, ao qual o aluno respondeu: “deitar ar fora”. Esta resposta surpreendeu bastante, pois considera-se esta visão do canto bastante simples. Logo após, foi pedido ao aluno que deitasse o ar fora até ao máximo, de modo a que se apercebe-se que, quando a tarefa de deitar ar fora é realizada até ao limite, o corpo obriga o cantor a inspirar de forma involuntária. Por isso, no caso específico deste aluno, o trabalho residiu na expiração. Durante estes exercícios verificou-se uma ligeira subida do esterno na inspiração. Após ter sido alertado, o aluno corrigiu o problema e realizou uma respiração mais relaxada. Depois do trabalho de respiração a mestranda começou com um exercício em *lip trill* (ver Apêndice C: Exercício 1^a e 1b) que, para além de trabalhar o fluxo do ar, permite conhecer a extensão vocal do aluno sem ferir as cordas vocais. Depois a mestranda optou por usar exercícios vocais com interjeições (ver Apêndice C: Exercício 4), pois acionam a ação da zona pélvica, com o objetivo de ajudar na compreensão do mecanismo respiratório e do uso do corpo. Estes exercícios que evocam o ato de chorar, de rir, de chamar por alguém, entre outros, ajudaram bastante em termos de respiração e permitiram a continuação da aula com novos exercícios em *lip trill* (ver Apêndice C: Exercícios 1^a e 1b) e em *bocca chiusa*³⁷ (ver Apêndice C: Exercício 5). De seguida, com a intenção de dar a conhecer ao aluno os limites da sua voz, a mestranda trabalhou a voz de cabeça. Neste exercício, a mestranda foi alertada pelo orientador cooperante que o trabalho sobre esta técnica que procura as ressonâncias superiores da voz masculina pode considerar-se, por vezes, precoce tendo em conta a idade de aluno. Após esta advertência, a mestranda decidiu não insistir mais no exercício. Durante o trabalho de repertório, a mestranda insistiu nas mesmas questões técnicas e fez algumas correções a nível da articulação, chamando a atenção das consoantes /d/ e /l/ que, para além de obrigarem a língua a tocar nos incisivos superiores, servem como uma rampa de lançamento da voz. Neste exercício, foi importante o uso do espelho para que o aluno observasse a ação da língua nas consoantes mencionadas.

Num segundo contacto a mestranda voltou a reforçar o que tinha trabalhado com o aluno na primeira aula, de forma a consolidar as várias matérias. No último ensaio para a audição final do ano, a mestranda fez um reparo ao aluno acerca do contacto visual que deveria manter com público, e notou-se que, durante a audição, houve essa tentativa por parte do aluno. No final, congratulei o aluno pelo feito ao que o mesmo me respondeu que o Aluno D, seu colega e amigo, tinha mantido contacto com o público de uma forma muito mais confiante e que o resultado havia sido mais satisfatório. Daqui é possível retirar a importância da audição e da

³⁷ *Bocca chiusa*: termo italiano que significa cantar com a boca fechada.

presença de todos os alunos, para que possam aprender uns com os outros, tanto com os erros como com os sucessos.

3.3.3. Análise crítica da atividade docente

A inexperiência da mestranda em lidar com vozes masculinas contribuiu para que a mesma se sentisse menos confiante perante os alunos do género masculino. No entanto, o Aluno C demonstrou-se sempre bastante compreensivo e participativo.

Tomando uma posição crítica acerca da sua atividade como docente, a mestranda considera que, um dos aspetos a ser melhorado, deverá ser o autodomínio na informação dada ao aluno. Avaliando a prestação da mestranda, considera-se que existe uma necessidade excessiva em clarificar tudo ao aluno. Esta conduta poderá ter resultados positivos, mas também, resultados negativos.

Um dos procedimentos usados, considerado pela mestranda imprescindível, foi a procura da comunicação constante entre o docente e o aluno. A mestranda teve muito cuidado em perguntar constantemente ao aluno como se sentia e o que tinha achado do exercício. Desta forma, a mestranda considera que a evolução do aluno torna-se muito mais efetiva e torna a aula mais agradável.

3.4. Aluno D

3.4.1. Caracterização do aluno

Iniciou os seus estudos musicais na EAMCN com o violoncelo, concluindo o 5º grau. Na transição do nível básico para o nível secundário, o aluno decidiu ingressar no Curso de Canto, apesar de nunca ter tido contacto com esta área. O Aluno D tem 16 anos e frequenta o 6º grau do regime supletivo na EAMCN, o que equivale ao décimo ano de escolaridade. A nível coral, faz parte do Ensemble Bomtempo e do Coro Juvenil de Lisboa desde o início do ano letivo 2017/2018. É um aluno perspicaz que analisa tudo o que faz de forma bastante crítica.

Prevê-se que tenha uma voz de barítono pelos graves ressonantes característicos e pela sua extensão vocal. O Aluno D apresentou, desde o início do ano letivo, uma voz soprada³⁸ e várias vezes, rouca. Perante esta situação a mestranda teve o cuidado de verificar qual seria a causa destas características vocais. Dito isto, no primeiro contacto, a mestranda perguntou ao aluno se estava doente, ao qual obteve uma resposta positiva. No entanto, noutras situações o aluno

³⁸ Voz soprada: “na zona posterior das pregas vocais forma-se (...) uma pequena fenda por onde o ar passa. É isso que gera a soproidade na Voz”. (Williams citado por Simões 2011, p.49)

voltou a mostrar sinais de rouquidão. Estes sinais podem estar relacionados com a muda vocal, tendo em conta que, durante esta mudança pode existir uma tendência para um aumento de ar na voz.

Williams (2008) afirma que:

(...) the adolescent period throws up more extreme issues for boys because their range changes dramatically – it drops about an octave and it reduces considerably during that drop. So the repertoire available becomes very much smaller and the teacher has got to be quite clever to find pieces that have a range of an octave or maybe 9 notes, and be able to accompany in any possible key – and it might change from week to week. So to help the technique one always chooses repertoire with the lowest comfortable range. (§18)

O orientador cooperante, mais uma vez, teve esse cuidado na escolha do repertório. No quadro 6 é especificado o material didático do Aluno D.

Quadro 6

Material didático do Aluno D

Material didático do Aluno D	
1º	<i>Sebben, Crudele</i> de Caldara
Período	
2º	<i>Schäfers Klagelied</i> de F. Schubert
Período	<i>Du bist wie eine blume</i> de R. Schumann
3º	<i>La ci darem la mano</i> , dueto da ópera <i>Don Giovanni</i> de W. A. Mozart
Período	<i>Ein Mädchen oder weibchen</i> , ária e dueto da ópera <i>Die Zauberflöte</i> de W. A. Mozart

3.4.2. Intervenção

Tal como sucedera com o Aluno C, a mestranda não teve compatibilidade de horário para trabalhar diretamente com o Aluno D no primeiro semestre. No entanto, no segundo semestre, realizou vários aquecimentos vocais e lecionou duas aulas que contaram com a presença da orientadora da Universidade.

O Aluno D foi, para a mestranda, um dos alunos que mostrou uma maior evolução ao longo do ano letivo. Num primeiro contato, a mestranda optou por trabalhar a voz de cabeça, ao qual, o orientador cooperante corroborou o exercício utilizado mesmo que o aluno não fosse usar futuramente o registo da voz de cabeça. Num segundo contacto, a mestranda verificou uma voz

arejada optando por realizar exercícios de boca fechada (ver Apêndice C: Exercícios 3 e 4). Com estes exercícios, a mestranda pôde perceber que as cordas vocais estavam em bom estado e que a voz soprada poderia ser apenas sinal de cansaço vocal. O orientador cooperante voltou a elogiar os exercícios utilizados, por permitirem um trabalho exigente na ativação das ressonâncias e dos músculos da respiração, sem usar a voz cantada. Num terceiro contacto, a mestranda pôde efetuar um trabalho mais longo do que anteriormente, permitindo um esclarecimento mais detalhado das dúvidas apresentadas pelo aluno. Primeiramente, a mestranda fez um pequeno resumo acerca da simplicidade do canto, dando ao cantor apenas duas tarefas sobre as quais tem um controlo direto: a respiração e a articulação. Tudo o resto, é controlado pelas sensações. Perante esta explicação, o aluno corroborou a sua lógica. Seguidamente foram feitos alguns exercícios de respiração (ver Apêndice C: Exercício 1a, 2a e 3) e novamente os exercícios vocais com interjeições (ver Apêndice C: Exercício 4) para dar a conhecer ao aluno o impulso que acontece naturalmente na zona pélvica. Na mesma aula, foi pedido ao aluno que cantasse a primeira página da ária *Ein Mädchen oder weibchen*, da ópera *Die Zauberflöte* de W. A. Mozart, uma oitava acima da nota original, obrigando o aluno a usar o registo da voz de cabeça. Quando o aluno voltou a cantar a primeira página da ária na nota original, o som ficou muito menos arranhado e soprado, pelo simples facto de o aluno ter usado as sensações das ressonâncias superiores. Com este exercício tão simples, o aluno conseguiu corrigir o som arranhado, apenas com as sensações.

Na semana seguinte, o orientador cooperante congratulou o aluno pelas claras melhorias. Nesse momento o aluno olhou para a mestranda e pôs a mão na zona abdominal, dando a entender que o trabalho realizado pela mestranda tinha feito progressos. A mestranda ficou muito satisfeita com esta pequena conquista.

No terceiro período, o aluno demonstrou mais uma vez as suas capacidades, preparando dois duetos e uma ária para a audição final do período. Um dos duetos foi preparado com poucas semanas de antecedência da audição devido à indisponibilidade do Aluno F que estava a preparar o mesmo dueto com a Aluna B.

No último ensaio para a audição final do período a mestranda pediu ao aluno que entrasse na personagem que estava a interpretar e que mantivesse contacto com o público. A resposta do aluno ao conselho da mestranda foi bastante surpreendente. O aluno para além de ter mantido contacto com o público constantemente, mostrou que tinha a peça memorizada, apesar de ter levado a partitura para palco. No final, o encarregado de educação do Aluno D mostrou o seu

contentamento com a evolução do filho, visto que, ao contrário do que havia ocorrido nas audições anteriores, o aluno manteve contacto visual com o público.

3.4.3. Análise crítica da atividade docente

A mestranda tomou uma atitude bastante honesta perante o Aluno D, alertando-o da sua inexperiência com vozes masculinas e mostrando a importância do seu feedback ao longo da aula. O aluno foi bastante compreensivo e colaborador, no entanto, considera-se que este tipo de conduta poderá ser, às vezes, utilizado pelos alunos de forma negativa, pondo em causa as competências do docente. No caso do Aluno D, a relação proporcionada resultou bastante bem.

Para além do feedback dos alunos, a mestranda considera extremamente importante o feedback dado pelo orientador cooperante em relação aos exercícios escolhidos durante as aulas e o facto de ter propiciado uma participação constante da mestranda nas aulas assistidas, obrigando a uma constante avaliação dos procedimentos.

3.5. Aluno E

3.5.1. Caracterização do aluno

O Aluno E tem 21 anos e frequenta o 6º grau do regime supletivo na EAMCN. Iniciou os seus estudos musicais no Conservatório de Torres Novas onde concluiu o 8º grau de violino. Paralelamente com os estudos musicais frequenta a licenciatura em História de Arte na Faculdade de Letras de Lisboa.

A nível coral, fez parte do Coro Spacium Vocale durante três anos, do Coro Fidelis durante quatro anos e participou nos Concertos Participativos de 2015 e 2016 onde teve a oportunidade de cantar a *Carmina Burana* de Carl Orff e o *Messias* de Haendel com o Coro e Orquestra Gulbenkian.

O Aluno E é um aluno interessado mas bastante discreto. No início do ano letivo, mostrou uma personalidade tímida, talvez pela presença das mestrandas. No entanto, no final do ano letivo, a mestranda sentiu que o aluno já se sentia muito mais à vontade durante as aulas.

No que diz respeito ao repertório, o aluno tem estudado como barítono, no entanto, pela sua extensão vocal na zona grave, há uma grande possibilidade de aluno vir a ser baixo-barítono futuramente. O material didático trabalhado pelo Aluno E durante o presente ano letivo é especificado no quadro 7 (página seguinte).

Quadro 7

Material didático do Aluno E

Material didático do Aluno E	
1º	<i>Nicht wiedersehen!</i> de Gustav Mahler
Período	
	<i>Ich will meine Seele tauchen</i> de F. Wunderlich
2º	<i>Verwelkt</i> de F. Nietzsche
Período	<i>Manhã de Serração</i> de A. Fragoso
3º	<i>As Some Day It May Happen</i> da ópera <i>The Mikado</i> de A. Sullivan
Período	<i>Avant de quitter ces lieux</i> de C. Gounod

3.5.2. Intervenção

No que diz respeito ao Aluno E, foram lecionadas três aulas (uma no primeiro semestre e duas no segundo) das quais a orientadora da Universidade observou duas. Na primeira aula, a mestrande teve o cuidado de usar métodos semelhantes aos métodos utilizados pelo orientador cooperante, de forma a não desorientar o aluno e numa tentativa de ganhar mais confiança com o mesmo. Na segunda aula, verificando o aluno mais desinibido, a mestrande procurou trabalhar o impulso proveniente da zona pélvica e usou alguns exercícios de respiração (ver Apêndice C: Exercício 1b e 2a). Com os exercícios mencionados foi possível observar que aluno tinha consciência do mecanismo correto da respiração e verificar um problema de tensão na base da língua, devido a uma má administração do uso da língua. Surpreendentemente, a mestrande nunca tinha reparado, durante a observação, nesta deficiência articulatória. Perante esta situação, a mestrande usou vários exercícios que trabalham a articulação inicialmente em voz falada (ver Apêndice C: Exercícios 8ª, 8b, 8c e 8d) e posteriormente em voz cantada (ver Apêndice C: Exercício 6 e 7). Nestes exercícios foi muito importante a exemplificação da mestrande perante o espelho pois, desta forma, o aluno foi capaz de visualizar a ação da língua na articulação e, logo após, imitar o que tinha observado. Este tipo de trabalho só foi possível realizar por o aluno ter assimilado, de forma bastante rápida e natural, o mecanismo respiratório. No trabalho do repertório procurou-se corrigir os problemas relacionados com a articulação das consoantes que requerem uma ação efetiva da língua como o [l], [d] e o [θ], existente no idioma Inglês. Na última aula, o trabalhado foi novamente direcionado para as questões respiratórias e

articulatórias. O Aluno E respondeu muito bem ao método utilizado pela mestranda, acabando a aula a realizar um exercício em voz cantada (ver Apêndice C: Exercício 10) muito difícil em termos articulatórios, por utilizar repetidamente a consoante /l/. Antes do resultado final a mestranda recorreu aos exercícios 4, 6, 7, 8a, 8b, 8c e 8d presentes no Apêndice C. Em todos os exercícios utilizados a mestranda teve bastante atenta à posição da mandíbula e da postura do aluno para que o aluno fosse obrigado a libertar a tensão da língua e da mandíbula através de um bom uso da respiração. Dito isto, é essencial lembrar que o docente deverá estar sempre atento aos restantes articuladores por estarem intrinsecamente conectados.

No final, o aluno comentou que não estava de todo cansado vocalmente e que as orientações dadas pela mestranda tornaram o ato de cantar mais fácil.

É importante realçar que o Aluno E conseguiu aplicar consistentemente e corretamente o processo respiratório o que permitiu eliminar a fragilidade na articulação apresentada.

Em termos de objeto de investigação, este aluno foi muito importante por apresentar problemas relacionados com a língua e por ter apresentado resultados muito positivos na resolução destes problemas. Os exercícios utilizados pela mestranda, para a obtenção dos bons resultados, estão especificados no Apêndice C.

3.5.3. Análise crítica da atividade docente

Após uma análise das aulas dadas ao Aluno E, a mestranda refletiu que deve ter em atenção à forma como leciona que, por vezes e para alguns alunos, poderá ser demasiado ativa.

A mestranda constatou que interrompia inúmeras vezes os exercícios para dar mais indicações ao aluno e que mudava de exercício muito rapidamente. É muito importante que o docente tenha a capacidade de mudar de um exercício que possa não estar a resultar para outro exercício que tenha mais probabilidades de chegar ao resultado pretendido. No entanto, o aluno pode entender que o docente não o considerou capaz para realizar o exercício e ficar desmotivado, quando provavelmente a escolha do exercício deveria ter sido mais ponderada.

A mestranda não denotou qualquer tipo de desconforto por parte do Aluno E perante a sua forma característica de lecionar. Contudo, certos alunos poderão sentir-se incomodados. Por isso, é importante a capacidade de adaptação, caso seja necessário.

3.6. Aluno F

3.6.1. Caracterização do aluno

O Aluno F tem 24 anos e frequenta o 7º grau do regime supletivo na EAMCN. Teve aulas privadas de Canto para iniciar os seus estudos de Canto Lírico na EAMCN e apesar de se encontrar no 7º grau, já tem aulas de canto na EAMCN há cerca de quatro anos, o que faz com a qualidade musical seja superior à espectável de um aluno que, oficialmente, tem aulas há cerca de dois anos. É licenciado em Direito pela Universidade Católica de Lisboa e, atualmente frequenta a licenciatura em Línguas, Literaturas e Culturas e o mestrado em Tradução na Faculdade de Letras de Lisboa. Como coralista fez parte do Coro Musaico durante dois anos. Como solista cantou o papel de Aeneas da ópera *Dido and Aeneas* de Purcell, a Missa da Coroação de W. A. Mozart, a Segunda Missa em Sol maior de F. Schubert e a Oratória de Natal de C. Saint-Saëns.

O Aluno F é barítono e capaz de emocionar o ouvinte constantemente pelo timbre aveludado e escuro que apresenta. Tem muita consciência dos seus problemas técnicos e é muito exigente consigo em termos técnicos e musicais. Por vezes, esta exigência acabou por bloquear o seu progresso técnico e musical. Lidar com um aluno que analisa demasiado é bastante desafiante para o docente, que deverá ter o máximo de conhecimento acerca do instrumento vocal para clarificar o aluno e fazer com que este confie nos seus métodos. A mestrande, por possuir uma personalidade idêntica, gostou imenso de trabalhar com o Aluno F e fez os possíveis para ser muito clara nas explicações dadas. Também procurou mostrar ao aluno a importância do uso das sensações, aliadas a uma análise que não paralise o cantor no ato de cantar mas, que seja capaz de ajudar a corrigir as imperfeições.

O orientador cooperante considera que é importante conservar a motivação dos alunos, por isso, o gosto dos alunos foi sempre um fator na escolha do repertório. O Aluno F, pela maturidade que demonstrou, teve bastante peso na escolha do seu próprio repertório. No Quadro 8 é discriminado o material didático trabalhado pelo Aluno F durante o ano letivo 2017/2018.

Quadro 8

Material didático do Aluno F

Material didático do Aluno F	
1º	<i>Per me giunto</i> da ópera <i>Don Carlo</i> de G. Verdi
Período	<i>Ah, per sempre... Bel sogno beato</i> da ópera <i>I Puritani</i> de V. Bellini
	<i>Songs of Travel</i> de V. Williams
2º	1. <i>The Vagabond</i>
Período	2. <i>The Beauty Awake</i>
	3. <i>Wither must I wander</i>
	4. <i>Bright is the Ring of Words</i>
	5. <i>I have trod the upward and downward slope</i>
3º	<i>Zueignung</i> de R. Strauss
Período	<i>La ci darem la mano</i> , dueto da ópera <i>Don Giovanni</i> de W. A. Mozart

3.6.2. Intervenção

Ao Aluno F foram lecionadas duas aulas (uma em cada semestre) que contaram com a assistência da orientadora da Universidade. Dito isto, o trabalho realizado pela mestrandia com o Aluno F foi maioritariamente de observação.

Durante a PES, a mestrandia pôde observar várias dificuldades técnicas do aluno como o uso incompleto e incorreto da respiração, a instabilidade na afinação, os ataques de garganta, rigidez nos ombros, dificuldade em passagens num registo agudo e tiques³⁹ nas narinas e na boca.

Não obstante, o aluno tem muita consciência da importância do uso das ressonâncias, da sensação do palato e das sensações nasais, tem um bom controlo na projeção vocal, é bastante musical e a sua zona de conforto, o registo grave, não apresenta qualquer tipo de problema técnico. É importante realçar que apesar de todas as questões técnicas apresentadas, é da opinião da mestrandia que, o Aluno F poderá vir a ser um dos melhores barítonos nacionais pela sua qualidade tímbrica.

Na primeira aula foram abordados conteúdos relacionados com a respiração e a importância do uso das emoções para a aquisição de uma maior naturalidade no ato de cantar. O aluno concordou com as explicações dadas pela mestrandia, no entanto, a aplicação dos conteúdos foi

³⁹ *Tiques*: Contração espasmódica dos músculos, sobretudo faciais. Retirado de <https://dicionario.priberam.org/tiques> a 15/04/19.

muito demorada pela constante interrupção do aluno que só prosseguia quando tivesse a certeza que tinha alcançado o que lhe era solicitado. Na segunda aula, a mestranda voltou a insistir na respiração que voltava a causar rigidez nos ombros e a elevação do esterno. A mestranda têm-se deparado com alguma tendência das vozes masculinas na elevação do peito no ato da inspiração. Chapman (2017) alerta para os problemas que esta tendência pode causar:

It is counterproductive to think about raising the sternum on the in-breath as that would reduce the natural descent of the larynx that occurs through the gentle tracheal pull as the lungs fill with air. The inhalation should not feel in any way forced, and the sternum should remain serene. It will then rise a little with the pressurization of the air on expiration and then relax back down on the next in-breath. (p.45)

Diante desta questão a mestranda voltou a mostrar o vídeo usado na aula da Aluna B e pediu ao Aluno F que se deitasse no chão e que relaxasse o corpo ao máximo. Neste exercício o aluno pôde observar que numa respiração mais relaxada a parede abdominal dilata e diminui. No entanto, observou-se novamente uma ligeira subida do esterno na inspiração na realização do exercício 1c, exposto no Apêndice C.

Para tentar corrigir os ataques vocais realizados na garganta, a mestranda voltou a utilizar os exercícios de interjeições em voz falada (ver Apêndice C: Exercício 4) e cantada (consultar Apêndice C: Exercício 9) com o intuito de conectar o instrumento vocal e impedir uma análise exagerada no início da impostação vocal. Esta análise exagerada fazia com que o aluno demorasse imenso tempo a iniciar um novo som, impedindo o uso das interjeições e da emoção de forma espontânea. A mestranda reagiu de forma bastante persistente, no entanto, eliminar este hábito poderá ser a questão mais difícil de resolver. O orientador cooperante demonstrou muita compreensão e tranquilidade acerca deste assunto, respeitando imenso o aluno pela sua atitude crítica.

3.6.3. Análise crítica da atividade docente

Tal como já foi mencionado anteriormente, lidar com a personalidade extremamente analítica e prudente do Aluno F foi difícil e, ao mesmo tempo, desafiante. A mestranda questiona-se se terá insistido em demasia na transformação desta característica, que por um lado paralisa a evolução do aluno e, por outro, permite a sua qualidade vocal. É da opinião da mestranda que o aluno deverá encontrar o equilíbrio emocional que o permita evoluir e analisar a sua própria evolução.

Tendo em conta a idade do aluno, a mestrande sentiu-me mais confortável e confiante na escolha das práticas utilizadas por o aluno já ter passado a muda vocal, ao contrário dos alunos C e D.

CONCLUSÃO

“Learning to sing is changing one’s own mind; teaching singing is changing the minds of others and, perhaps, in the process, changing one’s own mind” (Callaghan citado por Chapman, 2017, p.173).

A realização das disciplinas de Prática de Ensino Supervisionada I e II na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional foi uma experiência extremamente enriquecedora a vários níveis. A mestranda apercebeu-se que teria que ter uma fundamentação teórica cada vez mais consistente, procurando ler diversos autores durante a realização da PES. Esta foi uma das fases que tomou os contornos mais desafiantes e motivadores pelo interesse que a mestranda tem na leitura de livros e artigos relacionados com a técnica vocal. Como docente, a mestranda ganhou ainda mais experiência, conhecendo novas técnicas, exercícios e metodologias usadas tanto pelo orientador cooperante como pela sua colega de mestrado, Marta Marques. Tornou-se muito gratificante para a mestranda poder contribuir para a evolução dos alunos através dos seus métodos, considerando a sua intervenção bastante positiva. Ter a oportunidade de assistir aos ensinamentos do orientador cooperante foi também bastante empolgante, pela sua cultura musical e geral e pelas histórias de interesse pedagógico e didático da sua notável carreira.

Considera-se a PES uma disciplina imprescindível no Plano de Estudos do Mestrado de Ensino da música por ser a única disciplina que permite aplicar o conhecimento teórico e comprovar a sua viabilidade.

No entanto, a mestranda considera que o objeto de estudo, aliado ao escasso tempo que teve para intervir diretamente na evolução dos alunos escolhidos para o presente relatório, impediram uma validação efetiva dos benefícios dos exercícios e conhecimentos expostos na primeira secção. Os métodos apresentados na Secção I só podem ser aplicados quando o aluno apresenta um bom controlo sobre o mecanismo respiratório, o que não foi possível observar na maioria dos alunos. Esta situação apenas surgiu com o Aluno E que, para além de conseguir utilizar a respiração de forma correta, apresentou o problema de língua exposto na Secção I no ponto 3.3.3., não sendo capaz de realizar a consonante /l/ de forma precisa. Com os exercícios utilizados pela mestranda, o aluno foi capaz de eliminar a fragilidade articulatória apresentada.

A mestranda gostaria de ter tido mais tempo com os restantes alunos para conseguir comprovar o efeito benéfico dos restantes exercícios selecionados.

Após esta pequena viagem pelo estudo anatómico e fisiológico da língua e consequentemente dos restantes articuladores, pela procura de exercícios capazes de ajudar na resolução de problemas específicos e pela aplicação dos seus conhecimentos nos seis alunos

escolhidos para a PES, a mestranda chega à conclusão que o conhecimento sobre o funcionamento do instrumento vocal é muito alargado. Esta é uma certeza que se tem após um estudo desta natureza. Há muitos assuntos que teremos que continuar a investigar.

Tendo estudado a língua como órgão fundamental do canto a mestranda chegou à conclusão que a língua é apenas uma pequena, mas imprescindível parte do instrumento vocal. Chegou-se à conclusão que o docente deverá usar a ação da língua como meio para um melhoramento da impostação vocal e para uma articulação mais ativa, mas também relaxada.

A mestranda considera este estudo apenas um pequeno passo da caminhada infundável que pretende percorrer no mundo do ensino do canto, e reconhece, agora, a importância da pesquisa constante, aliada à prática pedagógica e a uma atitude modesta, mas bastante crítica.

“Todo o investigador investiga porque está perdido e será sensato não ter a ilusão de que deixará de o estar. Deve, sim, no final da sua investigação, estar mais forte. Continua perdido, mas está perdido com mais armas, com mais argumentos”.
(Gonçalo M. Tavares citado por Lemos, 2018, p. 259)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Livros e Dissertações

- Chapman, J. L. (2017). *Singing and teaching singing: A holistic Approach to Classical Voice*. 3ª Edição. San Diego: Plural Publishing.
- Lemos, M. L. (2018). *O cantor a caminho da voz humana ao humano na voz: Pedagogias, aprendizagens e manutenção da voz cantada*. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Mateus, M. H. M.; Andrade, A.; Viana, M. do C. & Villalva, A. (1990). *Fonética, Fonologia e Morfologia do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Miller, R. (1986). *The Structure of Singing: system and art in vocal technique*. New York: Schirmer Books.
- Netter, F. H. (2014). *Atlas of Human Anatomy* (6ª Edition). Philadelphia: Saunders Elsevier.
- Pereira, L. F. N. R. (2016). *As vozes da quinta : Uma abordagem lúdico-didática no ensino do canto a crianças*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Pina, J. A. E. (2004). *Anatomia Humana dos órgãos*. Lisboa: Lidel.
- Sacramento, A. (2009). *Técnica de canto lírico e de teatro musical: práticas de crossover*. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro
- Seeley, R. R., Stephens, T. D., & Tate, P. (2011). *Anatomia & Fisiologia* (8ª Edition). Lisboa: Editora Lusociência.
- Simões, S. M. B. (2011). *Especialidades do Canto no Ensino Básico com base em literatura e no testemunho de professores, formadores e especialistas em saúde vocal*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Sundberg, J. (1987). *The Science of the Singing Voice*. Illinois: Northern Illinois University Press.
- Titze, I. R. (1994). *Principles of voice production*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Valente, T. (2014). *A língua portuguesa no canto lírico: um estudo de relações entre técnica vocal e fonética articulatória*. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de

Évora, Évora.

Vennard, W. (1967). *Singing: The mechanism and the technic* (4ª Edição). New York: Carl Fischer.

Recursos disponíveis na Internet

American Academy of Teachers of Singing. (2002). *Teaching Children to Sing - A statement*.

Acedido a 28/04/19 em
<http://americanacademyofteachersofsinging.org/assets/articles/TeachingChildren.pdf>

Baía, A. (2013). *Prova de Aptidão Artística - Regulamento Geral*. Acedido a 20/08/18 em

https://www.essr.net/cdcomunicacao/al4537/wordpress/?page_id=11

Borges, M. J. (2004-2005). Escola Artística de Música do Conservatório Nacional. *História*.

Acedido a 4/04/18 em
<http://www.emcn.edu.pt/index.php/instituicao/apresentacao/historia/>.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. (s.d.). *Tiques*. Acedido a 15/04/19 em

<https://dicionario.priberam.org/tiques>

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. (s.d.). *Vibrato*. Acedido a 15/04/19 em

<https://dicionario.priberam.org/vibrato>

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. (s.d.). *Velares*. Acedido a 15/14/19 em

<https://dicionario.priberam.org/velares>

Williams, J. (2008). *Thoughts on training the adolescent voice*. Acedido a 28/04/19 em

http://www.vocalprocess.co.uk/resources/Interview_Jenevora_Williams_1.htm

Wikipedia. (s.d.). *Dígrafo*. Acedido a 14/04/19 em

<https://pt.wikipedia.org/wiki/D%C3%ADgrafo>

Wikipedia. (s.d.). *Sistema nervoso*. Acedido a 15/04/19 em

https://pt.wikipedia.org/wiki/Sistema_nervoso_aut%C3%B4nomo

Wikipedia. (s.d.). *Legato*. Acedido a 15/04/19 em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Legato>

APÊNDICES

Apêndice A – Anatomia e Fisiologia dos articuladores

1. Anatomia dos articuladores

1.1. Lábios

“Os lábios são pregas musculares essencialmente formadas pelo músculo orbicular dos lábios e também por tecido conjuntivo” (Seeley et al., 2011, p. 902). Podemos dividir os lábios em duas partes, um lábio superior e um inferior. Para além do músculo orbicular dos lábios, que permite encerrar os lábios, existem vários músculos faciais que atuam de forma diferente sobre os lábios (Seeley, Stephens, & Tate, 2011):

- Músculo bucinador: retrai o ângulo da boca e achata a bochecha;
- Músculo canino: eleva o ângulo da boca;
- Músculo zigomático maior: eleva e abduz o lábio superior;
- Músculo levantador comum do lábio superior e da asa do nariz: eleva a asa do nariz e o lábio superior;
- Músculo levantador do lábio superior: eleva o lábio superior;
- Músculo da borda do mento: eleva e enrugam a pele do queixo; eleva o lábio inferior
- Músculo zigomático menor: eleva e abduz o lábio superior;
- Músculo quadrado do mento: deprime o lábio inferior;
- Músculo risorius de Santorini: abduz o ângulo da boca;
- Músculo triangular dos lábios: deprime o ângulo da boca. (p. 343)

Na Figura 17⁴⁰ é possível observar a posição dos vários músculos que atuam diretamente sobre os lábios.

⁴⁰ Esta figura foi adaptada pela mestranda.

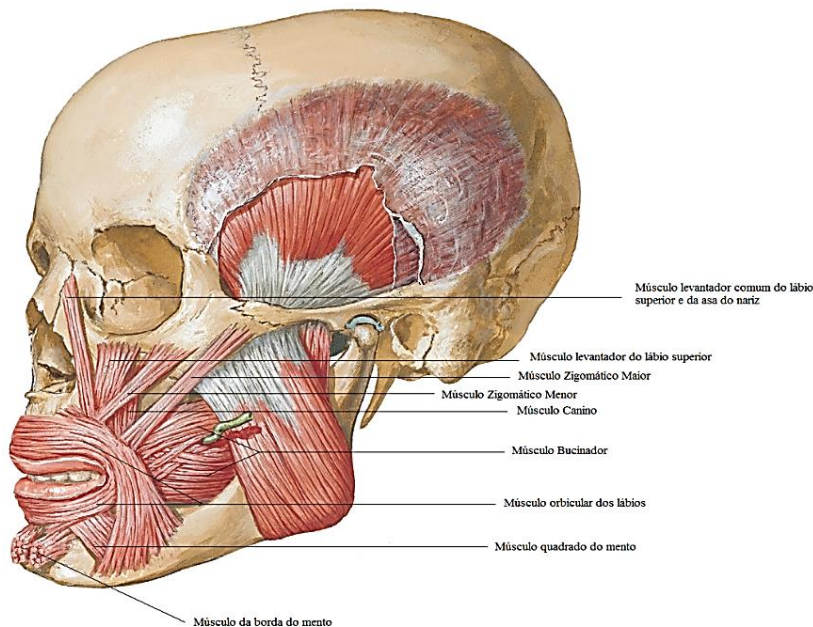


Figura 17

Músculos faciais

Fonte: Netter, 2014, p.48 (adaptado)

1.2. Dentes

Os dentes estão distribuídos por duas arcadas dentárias, uma maxilar (parte superior) e outra mandibular (parte inferior). “Podem ser divididos em quatro quadrantes: superior direito, superior esquerdo, inferior direito e inferior esquerdo” (Seeley et al., 2011, p. 902). Ao longo das arcadas dentárias existem vários tipos de dentes: incisivos, caninos, pré-molares e molares.

1.3. Maxilar ⁴¹

Os dentes e o maxilar estão conectados através do bordo alveolar da maxila e da mandíbula. “O bordo alveolar da maxila contém os dentes superiores (arcada dentária superior), e o bordo alveolar da mandíbula contém os dentes inferiores (arcada dentária inferior)” (Seeley et al., 2011, p. 219). “A mandíbula, em forma de ferradura, é o maior osso da face. A língua está ligada à mandíbula, e os dentes inferiores estão enraizados na mandíbula.” (Sacramento, 2009, p. 452).

Segundo Klimeck et al. (citado por Sacramento, 2009), o maxilar pode assumir várias posições:

O maxilar pode assumir quatro condições: avançado, médio, recuado e baixo. Quando o maxilar está avançado projecta-se para a frente, colocando os dentes inferiores e o maxilar à frente dos dentes superiores; quando o maxilar está médio encontra-se na sua posição

⁴¹ Em anatomia poderá usar-se o termo maxilar superior quando é referida a maxila e maxilar inferior quando é referida a mandíbula. Ambos os termos estão corretos, no entanto, neste estudo optou-se por usar os termos maxila e mandíbula, por serem considerados os mais corretos. Quando é usado o termo maxilar, estão a ser referidos ambos.

neutra, levemente baixo; no maxilar recuado os dentes inferiores estão puxados para trás, por trás dos dentes superiores; e no maxilar baixo obtém-se a máxima abertura do maxilar. (pp. 246– 247)

Como podemos observar na Figura 18, “a maxila é inferior e anterior ao malar, com o qual se articula. A mandíbula é inferior à maxila e articula-se posteriormente com o osso temporal” (Seeley et al., 2011, p. 219). É possível dividir a mandíbula em duas partes: o corpo e o ramo montante (que se direciona até ao osso temporal) (Seeley et al., 2011).

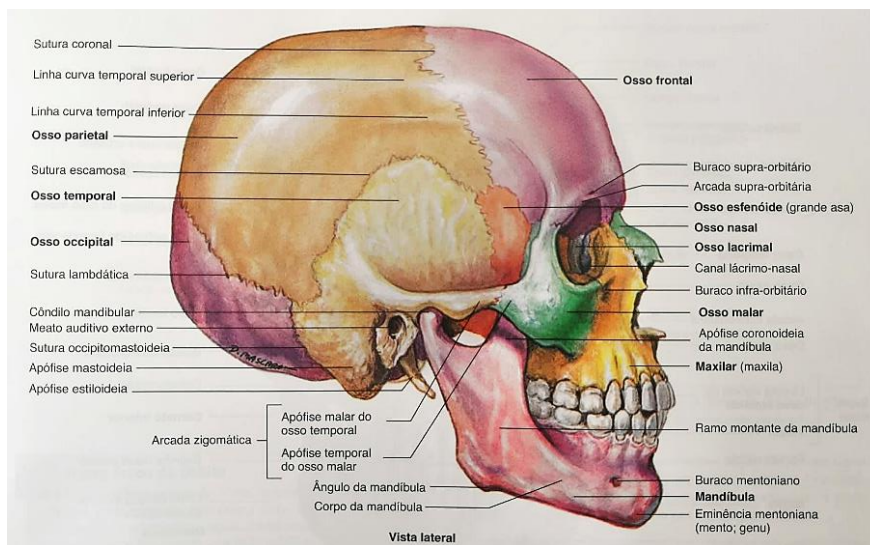


Figura 18

Vista lateral direita do crânio

Fonte: Seeley et al., 2011, p.219

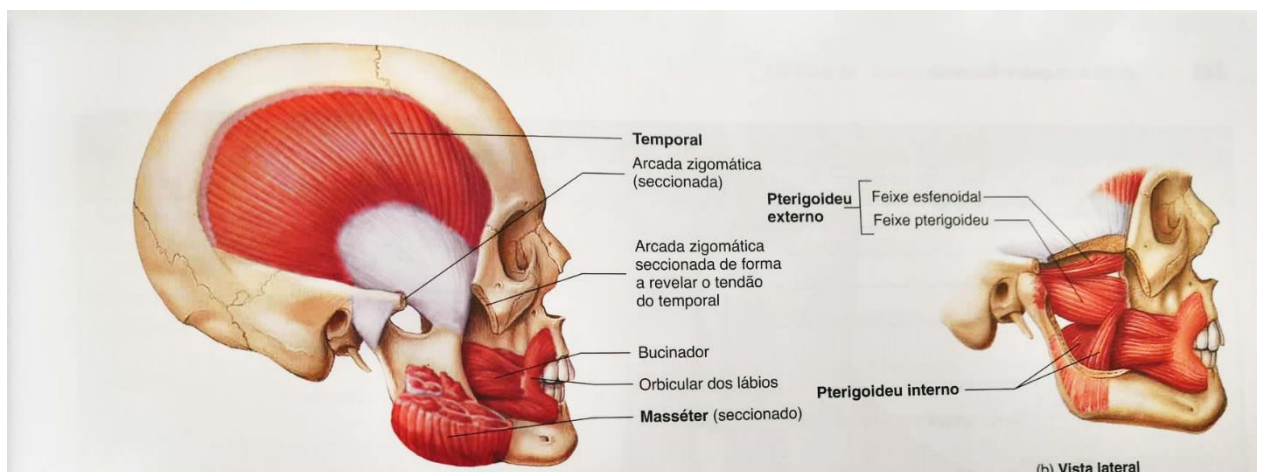


Figura 19

Músculos da mandíbula (vista lateral)

Fonte: Seeley et al., 2011, p.347

Na Figura 19, podemos observar os músculos que operam com o maxilar. O músculo temporal eleva e retrai a mandíbula, o músculo masséter eleva e projeta a mandíbula, o pterigoideus externo tem como função a projeção e depressão da mandíbula e o pterigoideus interno a projeção e elevação da mandíbula (Chapman, 2017; Seeley et al., 2011).

1.4. Palato

O palato é constituído pelo véu palatino (também conhecido por palato mole) e pelo palato duro. O palato duro é uma parte óssea do pavimento da cavidade nasal “revestida por mucosa que separa a cavidade nasal da cavidade oral” (Seeley et al., 2011, p. 848). É constituído “por quatro ossos unidos por suturas: as apófises palatinas dos dois ossos maxilares formam os dois terços anteriores do palato, e as lâminas horizontais dos dois ossos palatinos formam o seu terço posterior” (Seeley et al., 2011, p. 226).

O véu palatino não apresenta um único osso ou cartilagem sendo constituído por músculo-esquelético e tecido conjuntivo (Seeley et al., 2011). “The velum has no bone or cartilage, being constructed only of muscle and mucous membrane, which makes the organ flexible and mobile” (Chapman, 2017, p. 113). São vários os músculos que atuam sobre o palato mole: o músculo levantador do véu do palato, o músculo tensor do véu do palato, o músculo palatofaríngeo e o músculo palatoglosso (ver Figura 20).

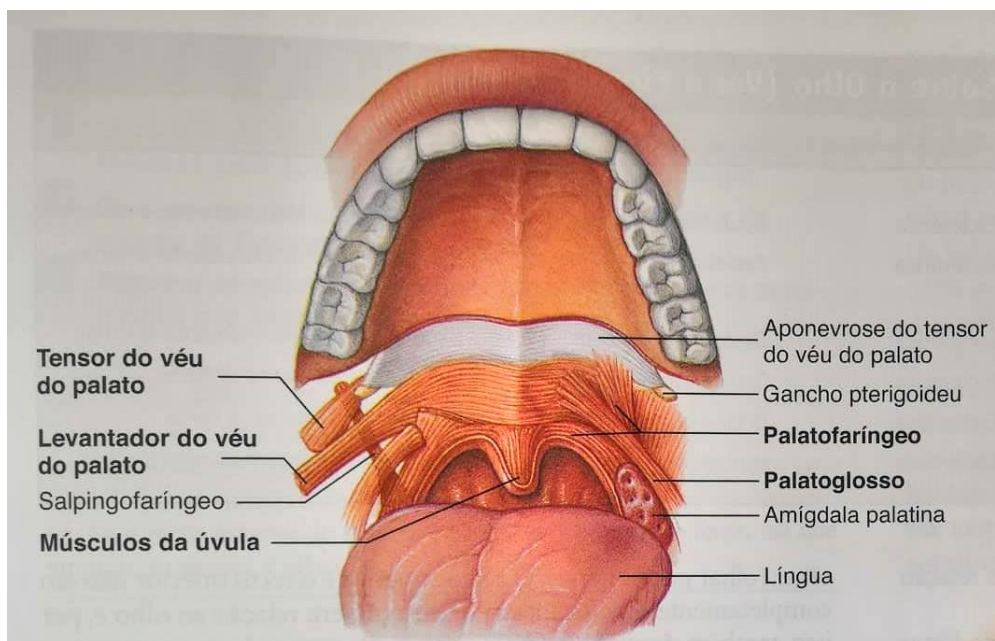


Figura 20

Músculos do palato

Fonte: Seeley et al., 2011, p.351

O músculo levantador do véu do palato serve de elevador do palato mole e impede a entrada da comida na nasofaringe. O músculo tensor do véu do palato tenciona o palato mole e atua de modo a abrir as trompas de Eustáquio. O músculo palatofaríngeo vai do palato até às paredes laterais da faringe e tem como função a elevação da faringe e a redução do espaço orofaríngeo (Chapman, 2017). O palatoglosso liga o palato mole e a raiz da língua e tem como função elevar a parte posterior da língua e baixar o palato mole (Chapman, 2017).

2. Fisiologia dos articuladores

2.1. Lábios

Os lábios também apresentam uma função importante na mastigação e na fala. “Auxiliam a manipulação dos alimentos dentro da boca, mantendo-os posicionados enquanto os dentes os trituram ou despedaçam. Também ajudam à articulação das palavras” (Seeley et al., 2011, p. 902). Mateus et al., (1990) atribui ao lábio inferior uma função mais ativa do que ao lábio superior por se mover frequentemente em direção aos articuladores superiores para a realização da articulação. O movimento dos lábios está totalmente ligado ao movimento da mandíbula e da maxila e a sua posição pode variar. Sundberg (1987) afirma que “the lip opening can be rounded and spread (advanced and retracted mouth corners)” (p. 97).

Os lábios, juntamente com os músculos faciais, também podem influenciar o tipo de som produzido e são fundamentais para produzir certas vogais e consoantes. Chapman resume a função dos lábios da seguinte forma: “rounding or spreading of vowels and the articulation of some consonants. Can also elongate and modify the vocal tract”(Chapman, 2017, p. 106). “Os lábios são fundamentais para produzir as vogais /o/ e /u/ e ainda uma série de consoantes, como /m/, /p/, /b/, entre outras. Os sons produzidos com arredondamento ou não dos lábios são designados como sons arredondados ou não arredondados” (Valente, 2014, p. 106). Em relação à alteração do som, Sacramento (2009) afirma o seguinte:

A posição dos lábios pode influenciar a ressonância, quer através da cobertura labial (lip covering) quer através do seu grau de arredondamento. No caso da cobertura dos lábios, esta pode ser produzida pela descida do lábio superior, ocultando completamente os dentes superiores, pela subida do lábio inferior, ocultando completamente os dentes inferiores, ou pelos dois processos em simultâneo. O excessivo arredondamento dos lábios pode também ser prejudicial, pois ambos os processos mencionados reduzem os harmónicos das vogais, retirando riqueza ao som. (p. 199)

Valente (2014) acrescenta que:

A razão pela qual a posição dos lábios tem tanta influência na qualidade do som deve-se ao facto de estar directamente relacionada com o alongamento e encurtamento do tubo, o qual, quando alongado, aumenta as frequências de todas as formantes uniformemente, produzindo um efeito do sonoro agradável. (p. 107)

Valente (2014) também aponta três posições dos lábios e dos músculos faciais que podem alterar o tipo de som produzido:

- Posição com um sorriso forçado: pode resultar num som demasiado claro e até mesmo nasal.
- Posição do megafone: inicialmente pode parecer benéfica por produzir um som mais ressonante e volumoso, no entanto cria tensões em alguns músculos dos lábios e do rosto e cria um som apertado, duro e com poucas variações dinâmicas.
- Posição contrária ao do megafone: o som fica mais escuro e abafado.

Qualquer tipo de exagero no uso dos lábios pode criar alterações na produção do som. Apesar de a anatomia diferir entre cantores, “existe um certo consenso em torno da imagem de uns lábios com um leve sorriso, ligeiramente descolados dos dentes, sem ser de forma artificial, e livres para articular palavras” (Valente, 2014, p. 107).

2.2. Dentes

Os dentes desempenham um papel fundamental na mastigação e na fala. Na mastigação têm a função de esmagar e triturar os alimentos e na articulação são os responsáveis pela produção de várias consoantes. Segundo o ponto da zona de articulação das consoantes os dentes atuam na produção das consoantes labiodentais (/f/ e /v/), linguodentais (/t/ e /d/) e alveolares (/s/ e /z/) (Sacramento, 2009).

Em relação às alterações acústicas os dentes são “importantes ressoadores pois reflectem o som na sua superfície dura potenciando a ressonância dos harmónicos agudos” (Sacramento, 2009, p. 452).

2.3. Mandíbula

No capítulo 1.3. em que se estudou a anatomia do maxilar a mestranda optou por falar anatomicamente do maxilar superior (maxila) e do maxilar inferior (mandíbula) tendo em vista a clarificação das diferenças anatómicas.

Neste capítulo, optou-se por excluir o estudo da maxila por representar um papel insignificante na articulação.

A mandíbula, apesar de apresentar um papel mais ativo na articulação, pela sua estrutura anatómica extremamente móvel, tem a sua maior função na mastigação e um papel secundário na articulação. Chapman (2017) resume o papel da mandíbula de uma forma bastante clara: “provides opening for vowel sounds and affects oral resonance, but its main function is for eating not for speech” (p. 106). O seu papel ativo na mastigação pode ser um dos fatores que mais contribui para o seu uso exagerado na articulação da voz cantada e falada. Curiosamente, é possível articular de forma bastante clara sem movimentar a mandíbula, como se estivéssemos a segurar um tubo entre os dentes. “Experiments have shown that the formant frequencies produced under such conditions are about the same as those that are produced normally. This appears to prove that the jaw opening is irrelevant to the formant frequencies⁴²” (Sundberg, 1987, p. 99). No entanto, “se a mandíbula relaxar e baixar, o osso hióide baixa e consequentemente, baixa a laringe. Deste modo é aumentado o comprimento do tracto vocal melhorando a ressonância do som das vogais” (Nair citado por Sacramento, 2009, p. 200). Valente (2014) acrescenta que “a abertura do maxilar, ao contrário do que muitos possam pensar, não aumenta a intensidade sonora, ou, por outras palavras, abrir mais a boca não aumenta a energia” (p. 194).

O movimento da mandíbula altera a dimensão do espaço oral. Ao baixar a sua posição leva consigo a base da língua criando um maior espaço de ressonância. Este processo tem implicações ao nível da sonoridade das vogais e exige mais trabalho da língua para a produção das vogais altas, mas no caso do canto lírico as vantagens obtidas superam as desvantagens e o esforço adicional requerido é encarado como um mal menor face à melhoria obtida na ressonância da voz. (Nair citado por Sacramento, 2009, p.73)

Sundberg (1987), com os estudos realizados, acaba por concluir que a mandíbula tem efeito sobre as formantes e sobre a intensidade sonora. “(...) the voice organ does not produce more sound energy just because the mouth opening is widened. The only effect is that the formant frequencies are changed, and that may affect the sound level to some moderate extent” (p. 95).

É preciso ter em atenção ao aumento do espaço oral através da abertura da mandíbula mencionado por Nair. Pretende-se que este espaço extra aconteça na parte de trás da boca e não na parte da frente da cavidade oral. Para isso, é necessário usar a posição, nomeada por

⁴² Formant frequencies: formantes, em português.

Chapman por posição um, em que a mandíbula cai naturalmente com a gravidade, abrindo ligeiramente para trás e para baixo (Chapman, 2017). Na posição dois é requerida a abertura máxima da mandíbula, e uma ligeira inclinação para a frente. “This second position is not usually conducive to good singing because of the increase tension that can be felt around the whole oral capsule” (Chapman, 2017, p. 112).

When the jaw is prevented from moving freely, its articulatory work is taken over by another articulator, such as the tongue. Thus, if the jaw does not help the tongue to a frontal position as for the pronunciation of the vowel /i/, then the tongue simply moves further away than normal from the neutral position. (Sundberg, 1987, p. 101)

Concluindo, é necessário ter cuidado com o uso da mandíbula pois, como foi possível comprovar, o seu uso inapropriado pode alterar o som e prejudicar o funcionamento dos restantes articuladores, em especial, o funcionamento da língua.

2.4. Palato

O palato duro e o palato mole têm um papel preponderante na deglutição e na articulação por separarem a cavidade oral da cavidade nasal. “O palato é importante na deglutição, impedindo a passagem dos alimentos para a cavidade nasal” (Seeley et al., 2011, p. 902). “Os músculos do palato mole encerram a abertura posterior para a cavidade nasal durante a deglutição” (Seeley et al., 2011, p. 349). A separação efetuada pelo palato permite “ao ser humano comer e respirar ao mesmo tempo”(Seeley et al., 2011, p. 226). Certos autores fazem a separação entre o palato mole e o palato duro, e há quem mencione o palato como um todo. A mestrandia optou por fazer a separação entre palato duro e palato mole de forma a especificar a contribuição de cada um na articulação e na modificação do som.

É unânime entre os vários autores que a altura do palato afeta o espaço das ressonâncias. Nair (citado por Sacramento, 2009) explica que:

A elevação do palato, adicionada à descida da mandíbula, permite aumentar verticalmente o espaço de ressonância. A subida do palato eleva a úvula e aproxima as paredes do vestíbulo da linha média: este movimento não altera o volume da cavidade oral, mas verticaliza a sua forma, o que é de grande importância quando é necessário emitir notas agudas. (p. 199)

A úvula “é o extremo posterior do palato e efetua a abertura e o fecho da porta velo- faríngea. Esta porta encaminha o ar para a cavidade nasal, oral, ou para as duas, determinando o grau de nasalidade dos sons produzidos” (Sacramento, 2009, p. 73).

Segundo Sacramento (2009), “o palato duro, correntemente designado por céu-da-boca, é uma zona muito importante na articulação das consoantes, favorecendo a ampliação dos harmónicos agudos” (p. 452).

Em relação ao palato mole ou véu palatino, é-lhe conferido o papel de determinar se o som ressoa na cavidade nasal, na cavidade oral ou em ambas. Quando existe falta de mobilidade do palato é concedida à voz um carácter nasal. A sua posição é controlada pelos músculos que lhe estão adjacentes. “The velum, through the palatoglossus muscle, also can affect tongue position”(Chapman, 2017, p. 114). Se a base da língua estiver contraída, o músculo palatoglosso (músculo que liga o palato mole e a raiz da língua) tenderá em baixar o palato mole criando um tipo de som escuro e com poucas ressonâncias, indesejado no canto lírico.

O véu palatino é claramente um articulador móvel. Em posição de repouso, durante a respiração normal (sem fala), o véu palatino encontra-se deslocado da parede da faringe, permitindo a passagem do ar pelas cavidades nasais. O movimento de elevação do véu palatino contra a parede da faringe tem o efeito de bloquear a passagem velo-faríngea, separando a cavidade bucal da nasal. Os sons que são produzidos desta forma, isto é, com o bloqueamento da passagem velo-faríngea, são designados correntemente por orais ou não-nasais. Opõem-se-lhes os sons nasais, produzidos sem bloqueamento da passagem velo-faríngea. (Mateus et al., 1990, p. 47)

Sacramento (2009) explica as posições do palato de maneira um pouco mais completa:

O palato mole tem três condições que permitem alterar a qualidade do som. Na condição de palato baixo o palato está completamente em baixo, contactando com a parte posterior da língua. A porta velo- faríngea está totalmente aberta e o som é nasal como nos sons [m], [n] e [ng]. Na condição de palato médio este afasta-se um pouco da língua elevando-se, mas não o suficiente para fechar a porta velo- faríngea por completo e obtêm-se os sons [ã], [õ] ou [~i] por exemplo. O som é anasalado. Na condição de palato elevado, a porta velo- faríngea está completamente fechada, com o palato completamente elevado, em contacto com as paredes da naso- faringe e o som é oral como nas vogais abertas [a], [e] ou [o]. (p. 238)

Estas posições são reguladas de forma voluntária. “The velum is under voluntary control but there appears to be only limited kinesthetic awareness of its position” (Chapman, 2017, p. 113).

Assim sendo, através das sensações o cantor deverá encontrar uma posição elevada do palato mole de forma a ampliar as ressonâncias. “(...) A high arched velum will encourage the body of the tongue to lift which will usually produce the better balanced oral and oropharyngeal resonance that is required for classical singing” (Chapman, 2017, p. 114).

Apêndice B – Quadro de elaboração própria do AFI

No quadro seguinte serão apresentados os símbolos do Alfabeto Fonético Internacional com palavras modelo em inglês, alemão, italiano, francês e português. Este quadro foi adaptado pela mestrandia que recorreu as seguintes autores: Chapman (2017), Miller (1986), Mateus et al. (1990) e Delgado-Martins (2002). Este quadro não contém todos os símbolos do alfabeto internacional das cinco línguas pois tem como objetivo reunir apenas os símbolos mais relevantes para o cantor.

Símbolos AFI	Inglês	Alemão	Italiano	Francês	Português
Vogais, Semivogais e Ditongos					
[a]	t <u>a</u> sk (americano)	al <u>a</u> les	am <u>a</u> re	par <u>a</u> le	pá
[ɑ]	f <u>a</u> ther	st <u>a</u> dt	cam <u>a</u> ra	ras, â <u>a</u> ge	
[ɒ]	h <u>o</u> t				
[ʌ]	u <u>p</u>				
[ã]				temp <u>s</u>	
[õ]					m <u>ã</u> o
[ê]					ban <u>co</u> , cant <u>o</u>
[e]	ch <u>a</u> os	leb <u>e</u> n	pen <u>a</u>	ét <u>e</u> , crier	v <u>e</u>
[ɛ]	b <u>e</u> t	b <u>e</u> tt, g <u>a</u> ste	temp <u>o</u>	ê <u>t</u> es, p <u>e</u> re	p <u>e</u>
[ɛ̃]					d <u>e</u> nte, p <u>e</u> nte
[ɛ̃]				f <u>a</u> im, v <u>i</u> n	
[ɪ]	th <u>i</u> n	ich			
[i]	ke <u>e</u> n	lie <u>b</u> e	pr <u>i</u> ma	l <u>i</u> s	v <u>i</u>
[ĩ]					p <u>i</u> nto, s <u>i</u> m

[i]	ros <u>e</u> s				ser <u>p</u> ente
[j]	y <u>e</u> s	ja	pi <u>ú</u> , pi <u>e</u> no	li <u>o</u> n, pi <u>e</u> d	pa <u>i</u>
[ɔ]	so <u>ft</u> , a <u>ll</u>	so <u>n</u> ne	mo <u>r</u> to	so <u>m</u> me, jo <u>l</u> i, vo <u>t</u> re	po <u>l</u>
[o]	no <u>t</u> e	so <u>h</u> n	no <u>n</u>	be <u>a</u> ux, pau <u>v</u> re, gro <u>s</u>	avô
[ø]		sch <u>ö</u> n		pe <u>u</u>	
[õ]				no <u>m</u> , lo <u>ng</u>	po <u>n</u> te
[j̃]					po <u>ë</u>
[U]	no <u>o</u> k	mu <u>t</u> ter			
[u]	gnu, foo <u>l</u>	mu <u>t</u>	u <u>s</u> o	ou	tu
[y]		mü <u>d</u> e		u <u>n</u> e	
[Y]		glü <u>ck</u>			
[w]	w <u>i</u> sh		u <u>o</u> mo, gu <u>i</u> da	mo <u>i</u> ns	pau
[ũ]					fu <u>nd</u> o, atu <u>m</u>
[æ̃]				par <u>f</u> um	
[œ̃]				je <u>u</u> n	
[œ]		k <u>ö</u> pfe		he <u>u</u> re	
[æ]	ba <u>t</u>				
Consoantes					
[b]	bo <u>b</u>	be <u>i</u>	ba <u>d</u> are	bo <u>n</u>	ba <u>t</u> a
[ç]		ich			
[d]	de <u>a</u> d	da <u>n</u> n	da <u>t</u> a	de <u>u</u> x	da <u>d</u> o
[f]	fi <u>f</u> e	fü <u>r</u>	fi <u>u</u> me	fa <u>i</u> re	f <u>e</u>
[g]	gl <u>u</u> g	gu <u>t</u>	go <u>l</u> a	ga <u>r</u> çon	ga <u>t</u> o

[h]	<u>h</u> am	<u>h</u> at	a <u>h</u> i		
[k]		<u>k</u> ann, tag	<u>c</u> apo	avec <u>c</u>	<u>c</u> ato
[t]	<u>l</u> aw				ma <u>l</u>
[l]	<u>l</u> ull	<u>l</u> eben	<u>l</u> ento	seu <u>l</u>	<u>l</u> á
[m]	<u>m</u> an	<u>m</u> ann	<u>m</u> arco	<u>m</u> ê <u>m</u> e	<u>m</u> ãe
[ŋ]			con <u>f</u> orto		
[n]	<u>n</u> o	<u>n</u> ame	<u>n</u> ave	<u>n</u> ous	<u>n</u> ada
[ɲ]	o <u>n</u> ion		o <u>gn</u> i	ag <u>n</u> eau	pin <u>h</u> o
[p]	<u>p</u> ope		<u>p</u> arte	<u>p</u> ère	<u>p</u> á
[ʁ]				Pa <u>r</u> is	
[r]	ve <u>r</u> y	<u>r</u> eden	<u>r</u> apido		po <u>r</u> ta
[ʀ]					car <u>r</u> o
[s]	ce <u>s</u> e	l <u>ass</u> en	<u>s</u> tare	pl <u>ac</u> e	<u>s</u> ol
[t]	<u>t</u> ote		<u>t</u> ardi	<u>t</u> hé	<u>t</u> arde
[θ]	<u>th</u> ink				
[ð]	<u>th</u> e				
[v]	<u>v</u> alve	<u>w</u> as	<u>v</u> ano	<u>v</u> erre	<u>v</u> aca
[ʃ]	<u>sh</u>	<u>sch</u> on	<u>sc</u> ena	<u>ch</u> eval	<u>ch</u> ão
[x]		<u>ach</u>			
[z]	<u>z</u> ones	<u>s</u> ie	ca <u>s</u> o	<u>z</u> éle	ca <u>s</u> a
[ʒ]	vi <u>s</u> ion		<u>sb</u> avare	<u>r</u> ouge	ja <u>rd</u> im
[tʃ]	<u>ch</u> ase		<u>c</u> erto		<u>ch</u> ave
[ts]	<u>tset</u> se		<u>z</u> inco		
[dʒ]	<u>g</u> iant		<u>gi</u> à, <u>g</u> elato		
[ʎ]		<u>gli</u>	<u>f</u> oglia		va <u>lh</u> a

Apêndice C – Exercícios utilizados pela mestranda

1. Exercício em *Lip trill*

Este exercício apresenta bastantes benefícios. Para além de promover o relaxamento dos músculos faciais, prevenindo a tensão nos lábios e na boca, permite explorar os limites da extensão vocal do aluno, sem magoar as cordas vocais. Para que o fluxo de ar seja constante a respiração deverá ser muito bem manuseada, caso contrário, o fluxo de ar inconstante não permitirá a realização do *lip trill*.

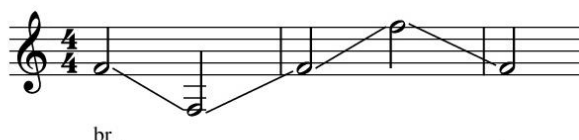
a) *Lip trill* em 5ª



b) *Lip trill* em 9ª



c) *Lip trill* em glissando



2. Exercício com o “R” rolado

Este exercício apresenta os mesmos benefícios do exercício acima referido com a vantagem de ajudar na libertação da língua.

a) RR em 5ª



b) RR em 9ª



3. Exercício com bochechas inchadas

Este exercício, nomeado por Chapman como *Puffy Cheeks Exercise*, fornece uma pressão extra nas costas, ajuda a levantar o palato mole, a ampliar a faringe e relaxar os músculos faciais (Chapman, 2017, p. 319). Cria a forma de um pequeno /w/ nos lábios permitindo passagem de pouco ar na sua extremidade e soa como a consoante /b/ sem a parte da fonação. Para aumentar a dificuldade, pode-se repetir o exercício duas vezes.



4. Exercícios com Interjeições



Para além das interjeições apresentadas na figura acima, também pode ser pedido ao aluno que produza o som de nojo, que ria, chore, espirre e tussa. Neste exercício é fundamental que o aluno coloque as mãos na cintura para conferir a resposta automática que provem da zona pélvica.

5. Exercício com *Bocca chiusa*



Este exercício foi várias vezes utilizado pelo orientador cooperante e pela mestranda. Esta técnica vem da Escola de Canto italiana e é muito usada entre os professores de canto e seus alunos por ajudar na procura das ressonâncias de forma bastante natural.

6. Exercício com a consoante /l/



Este exercício ajuda a libertar a base da língua por usar a consoante /l/ obrigando a ponta da língua a tocar nos dentes superiores, utiliza a vogal /i/ em que a posição da língua está alta, permitindo, mais uma vez, libertar a tensão na base da língua e, por fim, alterna entre as vogais /a/ e /i/ obrigando o aluno a manter a mandíbula na mesma posição durante o exercício articulando apenas com a língua.

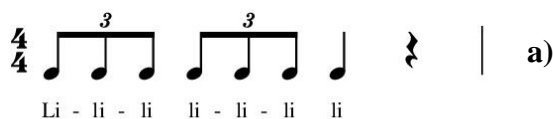
7. Exercício com /th/



Neste exercício, a língua é repetidamente obrigada a vir até ao exterior da boca o que permite, uma vez mais, a libertação da tensão que possa existir na sua base.

8. Exercícios de articulação em voz falada

Estes exercícios servem para corrigir problemas de tensão na língua e devem ser utilizadas todas as vogais para uma correção mais eficaz.



Da - da - da - da da - da - da - da da

Di - gi - gi di - gi - di di

9. Exercício HEY-HA

Neste exercício é usada a novamente a interjeição “Hey” em voz cantada de forma a iniciar o exercício com o impulso proveniente da zona pélvica. “This exercise works well in raising awareness of the abdominal girdle as an air compressor and braking system all in one” (Chapman, 2017, p. 314).

Hey, ha, Hey, ha, Hey, ha, Hey, ha _____

10. Exercício em LI

Li - li - li - li - li - li - li - li - li

ANEXOS

Anexo A – Programas das audições da classe do Prof. José Manuel Araújo

AUDIÇÃO DE CANTO

CLASSE DO PROFESSOR JOSÉ MANUEL ARAÚJO
17 de Janeiro de 2018 | 18:00H | Sala 201

Ao Piano: Professora Ana Luísa Monteiro

██████████	Tu lo sai	Giuseppe Torelli
Ricardo Monchique	Amarilli	Alessandro Scarlatti
██████████	O cessate di piagami	Antonio Caldara
██████████	Sebben, crudele	Giulio Caccini
Margarida Rato	Tanto sospirerò	Pietro P. Bencini
██████████	Zwei Venetianische Lieder I	Robert Schumann
██████████	Lachen und Weinen	Franz Schubert
Ricardo Neves	Zueignung	Richard Strauss
██████████	Nicht wiedersehen!	Gustav Mahler
██████████	I Know that my Redeemer liveth (Messiah)	Georg F. Händel
Ricardo Neves	La dolcissima effigie (Adriana Lecouvreur)	Francesco Cilea
João Kopke	La fleur que tu m'avais jetée (Carmen)	Georges Bizet
Maria Isabel Seabra	O rendetemi la speme	Vincenzo Bellini
Galante Vilallonga	(I Puritani)	

Audição

AUDIÇÃO PROF. JOSÉ MANUEL ARAÚJO

14 MARÇO 2018/ 16h30/ SALÃO NOBRE

PIANISTA: PROF. ANA LUÍSA MONTEIRO

VINCENZO BELLINI (1801 - 1835)	[REDACTED]	Dolente Immagine
ARCANGELO DEL LIUTO (1615 - 1679)	[REDACTED]	Dimmi, Amor
FRANZ SCHUBERT (1797 - 1828)	[REDACTED]	Shäfers Klage lied
FRANZ SCHUBERT (1797 - 1828)	[REDACTED]	An die Musik
JOHANNES BRAHMS (1833 - 1897)	[REDACTED]	Das Mädchen Spricht
ROBERT SCHUMANN (1810 - 1856)	[REDACTED]	Du bist wie eine Blume
CLARA SCHUMANN (1819 - 1896)	<i>Margarida Rato</i>	Liebst du um Schönheit
JOHANNES BRAHMS (1833 - 1897)	[REDACTED]	Vergebliches Ständchen
ANTÓNIO FRAGOSO (1897 - 1918)	[REDACTED]	Manhã de Serração
VIANNA DA MOTTA (1868 - 1948)	<i>João Kopke</i>	Olhos Negros
FRIEDRICH NIETZSCHE (1844 - 1900)	[REDACTED]	Verwelkt
FRIEDRICH NIETZSCHE (1844 - 1900)	<i>Ricardo Neves</i>	Aus der Jungenzeit
VAUGHAN WILLIAMS (1872 - 1958)		(do Ciclo Songs of Travel)
		The Vagabond The Beauty Awake Wither must I wander Bright is the Ring of Words I have trod the upward and downward slope
WOLFGANG A. MOZART (1756 - 1791)	[REDACTED]	Ach, Ich Fühl's (ária de Pamina, da ópera "Die Zauberflöte")

AUDIÇÃO PROF. JOSÉ MANUEL ARAÚJO

1 JUNHO 2018 / 17H00 / BIBLIOTECA

PIANISTA: PROF. ANA LUÍSA MONTEIRO

JOHN DOWLAND (1563 - 1626)	<i>Margarida Rato</i>	Flow, my tears
VINCENZO BELLINI (1801 - 1835)	<i>Ricardo Monchique</i>	Vaga luna
WOLFGANG A. MOZART (1756 - 1791)	[REDACTED]	Der Vogelfänger bin ich ja (ária de Papageno, da ópera "Die Zauberflöte")
WOLFGANG A. MOZART (1756 - 1791)	[REDACTED]	Ein Mädchen oder Weibchen (ária de Papageno, da ópera "Die Zauberflöte")
WOLFGANG A. MOZART (1756 - 1791)	[REDACTED]	Bei Männern welche Liebe fühlen (dueto de Pamina e Papageno, da ópera "Die Zauberflöte")
WOLFGANG A. MOZART (1756 - 1791)	[REDACTED]	Vedrai, carino (ária de Zerlina, da ópera "Don Giovanni")
WOLFGANG A. MOZART (1756 - 1791)	[REDACTED]	Là ci darem la mano (dueto de Don Giovanni e Zerlina, da ópera "Don Giovanni")
GAETANO DONIZETTI (1797 - 1848)	<i>Ricardo Monchique</i>	Quanto è bella, quanto è cara (ária de Nemorino, da ópera "L'Elisir d'Amore")
GIUSEPPE VERDI (1813 - 1901)	<i>Ricardo Neves</i>	Mercè, diletti amici (ária de Ernani, da ópera "Ernani")
GIACOMO PUCCINI (1858 - 1924)	[REDACTED]	Sì, mi chiamano Mimi (ária de Mimi, da ópera "La Bohème")
UMBERTO GIORDANO (1867 - 1948)	<i>Ricardo Neves</i>	Amor ti vieta (ária de Conde Loris Ipanov, da ópera "Fedora")
LEONARD BERNSTEIN (1918 - 1990)	<i>Maria Isabel Seabra Vilallonga</i>	Glitter and be gay (ária de Cunégonde, da ópera "Candide")

