



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA

**DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EXPRESSIVAS NO CANTOR LÍRICO
INICIANTE: QUESTÕES FUNDAMENTAIS E DESCRIÇÃO DE PROPOSTA
PEDAGÓGICA**

CAROLINE NOVAES

RIO DE JANEIRO, 2020

**DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EXPRESSIVAS NO CANTOR LÍRICO
INICIANTE: QUESTÕES FUNDAMENTAIS E DESCRIÇÃO DE PROPOSTA
PEDAGÓGICA**

por

CAROLINE NOVAES

Monografia apresentada ao Instituto Villa-Lobos da UNIRIO como requisito para conclusão do Curso de Licenciatura em Música, sob a orientação da Professora Dr^a Doriana Mendes.

RIO DE JANEIRO, 2020

CIP - Catalogação na Publicação

N935 Novaes, Caroline da Silva
Desenvolvimento de habilidades expressivas no cantor lírico iniciante: questões fundamentais e descrição de proposta pedagógica. / Caroline da Silva Novaes. -- Rio de Janeiro, 2021.
76

Orientadora: Doriana Mendes.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Graduação em Música - Licenciatura, 2021.

1. Expressividade. 2. Técnica vocal. 3. Desenvolvimento de habilidades. 4. Cantor lírico iniciante. 5. Performance. I. Mendes, Doriana, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Letras e Artes - CLA Instituto Villa-Lobos - IVL
Curso de Licenciatura em Música

**“DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EXPRESSIVAS NO CANTOR LÍRICO
INICIANTE: QUESTÕES FUNDAMENTAIS E DESCRIÇÃO DE PROPOSTA
PEDAGÓGICA”**

por

CAROLINE NOVAES

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Doriane Mendes (orientador)

Lilia do Amaral Manfrinato Justi

Profª Drª Lilia do Amaral Manfrinato Justi (UNIRIO)

Professor Me. Luiz Kleber Lyra de Queiroz (UFPE)

Nota : 9,5 (nove e meio)

JANEIRO DE 2021

AGRADECIMENTOS

A Deus que com medidas imensuráveis de amor, graça e bondade me ilumina e guia.

Aos meus pais, Carlos H. Novaes e Simone D. Novaes, pelos exemplos de perseverança e superação; agradeço por estarem comigo em todas as etapas, apoiando e incentivando a crescer, sonhar, viver. Sem vocês não poderia. Os amo.

Aos meus irmãos Willian e Nicole, com os quais a vida é mais leve e divertida.

A Miguel Guimarães, pelo amor, simplicidade e amizade compartilhados.

A Nilcivana Pires e Daniel Rangel, amigos que conheci na Unirio e levarei no coração por toda vida.

Ao professor e pianista Leonardo Lobo por ter enxergado potencial em mim, me abrindo os olhos para a carreira musical.

A minha primeira professora de canto Raquel Lyrio, que me convenceu a estudar canto, me ensinou a ler música e me preparou com total dedicação para o THE.

Aos professores/cantores Marcelo Coutinho, Veruscka Mainhard e Licio Bruno que tão prontamente aceitaram serem entrevistados no meu trabalho.

A toda equipe de funcionários e professores do IVL; entre estes, especialmente os professores Júlio Moretzsohn, Maria Tereza Madeira e Carol McDavit, por contribuírem de forma tão enriquecedora em minha formação.

A minha orientadora Doriania Mendes, com a qual tive a oportunidade de iniciar meus estudos sobre técnica vocal e expressividade, e cujos ensinamentos me motivaram na escolha do tema deste trabalho. Agradeço pela sua orientação com tanta excelência, zelo e competência; por todo encorajamento, pelo exemplo como profissional, acadêmica e ser humano.

Muito Obrigada.

NOVAES, Caroline. *Desenvolvimento de habilidades expressivas no cantor lírico iniciante: questões fundamentais e descrição de proposta pedagógica*. Monografia (Licenciatura em Música) - Instituto Villa-Lobos Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

Tendo em vista que a expressividade tanto quanto a técnica vocal é uma faceta importante para a formação do cantor, pesquisa-se sobre o desenvolvimento de habilidades expressivas no cantor lírico iniciante, a fim de identificar quais são as principais ferramentas que este deve utilizar visando uma performance rica em expressão. Para tanto, tendo-os como hipótese, se faz necessário analisar a aplicabilidade e relevância do processo de interiorização da obra e da responsabilidade contida no cantor de executar a música revelando o drama; e, partindo do aprofundamento destes conceitos elabora-se um exercício para a busca da expressividade na performance. Realiza-se, então, uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória. Diante disso, verifica-se que de fato os conteúdos supracitados configuram-se ferramentas relevantes para o desenvolvimento expressivo do cantor, validando, assim, a hipótese deste trabalho.

Palavras-chave: Expressividade. Técnica Vocal. Desenvolvimento de Habilidades. Cantor lírico iniciante. Performance.

NOVAES, Caroline. *Development of expressive skills in the beginning lyrical singer: fundamental issues and description of the pedagogical proposal*. 2020. Monografy. (Licenciatura em Música) - Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

ABSTRACT

Bearing in mind that expressiveness, as well as vocal technique, is an important facet for the formation of the singer, research is done on the development of expressive skills in the beginning lyric singer, in order to identify what are the main tools that he should use aiming for a performance rich in expression. Therefore, taking them as a hypothesis, it is necessary to analyze the applicability and relevance of the process of internalizing the work and the responsibility contained in the singer to execute the music revealing the drama; and, starting from the deepening of these concepts, develop an exercise to search for expressiveness in performance. A qualitative, exploratory research is then carried out. Therefore, it appears that in fact the aforementioned contents are relevant tools for the expressive development of the singer, thus validating the hypothesis of this work.

Keywords: Expressiveness. Vocal Technique. Skills Development. Beginner lyric singer. Performance.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p. 9
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	p. 12
1.1 Significados e Análises do termo expressividade.....	p. 12
1.2 Expressividade X Técnica vocal	p. 16
2 CONCEITOS FUNDAMENTAIS PARA A BUSCA DE EXPRESSIVIDADE NA PERFORMANCE.....	p. 21
2.1 Interiorização da obra	p. 21
2.1.1 Análise musical	p. 22
2.1.2 Texto	p. 27
2.1.3 Contexto Histórico	p. 30
2.2 A dupla obrigação do cantor lírico	p. 33
2.2.1 Conexão com o personagem.....	p. 35
2.2.1.1 Despertamento de emoções através de experiências pessoais... p. 36	
2.2.1.2 Estar em cena	p. 37
2.3 Proposta pedagógica: um exercício para a busca da expressividade na performance.....	p. 39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	p. 47
REFERÊNCIAS.....	p. 49
REFERÊNCIAS MUSICAIS	p. 53
APÊNDICE 1: ENTREVISTAS INTEGRAIS.....	p. 54
Entrevistado 1: Marcelo Coutinho.....	p. 54
Entrevistada 2: Veruschka Mainhard.....	p. 57
Entrevistado 3: Lício Bruno Araujo.....	p. 60
APÊNDICE 2: Autorizações dos professores entrevistados.....	p. 63
Marcelo Coutinho	p. 63
Veruschka Mainhard	p. 64
Lício Bruno	p. 65
ANEXO 1	p. 66
ANEXO 2	p. 70

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.1 - Processo de desenvolvimento da expressão corporal (Fonte: adaptado de CHALANGUIER; BOSSU, 1973, p. 25)	p. 18
Tabela 1.2 - Processo de desenvolvimento da expressividade vocal (Fonte: adaptado de CHALANGUIER; BOSSU, 1973, p. 25)	p. 19
Tabela 2.1.1 - Tradução do texto da ária “When I am Laid in Earth” dentro dos três níveis de tradução (Fonte: da autora com base nos dados de Mainhard, 2019).....	p. 29
Tabela 2.3.1: Texto e subtexto da canção “Viola” (Fonte: da autora com base no texto impresso na partitura de “Viola”, de Villa-Lobos)	p. 42

LISTA DE FIGURAS

Ex. 2.1.1 - Purcell, H., <i>Dido and Aeneas</i> . “When I am laid in Earth”, compasso 10-14	p. 24
Ex. 2.1.2 - Purcell, H., <i>Dido and Aeneas</i> . “When I am laid in Earth”, compasso 40-42	p. 25
Ex. 2.1.3 - Purcell, H., <i>Dido and Aeneas</i> . “When I am laid in Earth”, compasso 52-58	p. 26
Ex. 2.3.1: Villa-Lobos, H. “Viola”, cabeçalho	p. 40
Ex. 2.3.2: Villa-Lobos, H. “Viola”, compasso 1-2	p. 43
Ex. 2.3.3: Villa Lobos, H. “Viola”, compasso 33-35	p. 44
Ex. 2.3.4: Villa-Lobos, H. “Viola”, compasso 5-6	p. 44
Figura 2.3.1: base rítmica do baião	p. 43

INTRODUÇÃO

A partir da minha vivência como cantora e aluna de canto em busca pela expressividade na performance, procurei examinar uma realidade frequente entre jovens cantores líricos: muitos deles consideram sua preparação terminada ao atingirem determinado nível de qualidade vocal, musical e técnica, e objetivam, prioritariamente, desenvolvê-los. Entre estes são comuns, por exemplo, diálogos críticos sobre voz, postura, relaxamento, afinação, entre outros aspectos técnicos; porém pouco se escuta sobre expressividade.

Lotte Lehmann (1888-1976), uma exímia soprano alemã em seu tempo, identifica e pontua esse padrão em seu livro intitulado *More Than Singing*. A autora afirma que, por falta de entendimento, jovens cantores “parecem prezar somente a qualidade vocal e técnica suave [...]” (LEHMANN, 1945, p. 10, tradução nossa). Como constatação após anos ouvindo e analisando performances de alunos de canto, reitera: “[...] tenho descoberto com espanto cada vez maior que eles consideram sua preparação terminada quando desenvolvem uma voz encantadora, técnica útil e precisão musical. Neste ponto se consideram prontos para apresentar diante do público” (LEHMANN, 1945, p. 10, tradução nossa). Isso demonstra, muitas vezes, uma supervalorização da técnica, em detrimento da expressão.

Embora décadas tenham se passado desde esta afirmação, constatamos que é ainda aplicável no contexto atual. Durante bastante tempo enquanto estudante de canto, mantive o tipo de crença descrita acima. Não somente isto, percebi também que parte dos meus colegas se posicionavam desta forma. Porém, a partir de minhas próprias experiências em recitais, provas e audições, finalmente reconheci a necessidade de todo cantor lírico solista: desenvolver não apenas a técnica, mas também habilidades expressivas. Isto porque o público, diante do qual o cantor coloca-se na posição de servir por meio de sua arte, espera não somente precisão técnica, mas dramaticidade por parte do performer. Conforme afirma Guse (2018, p. 286): “[...] espera-se que em sua atuação ou presença cênica o cantor consiga ter domínio sobre seu corpo, voz e rosto para realizar com precisão as ações dispostas em sua performance”, isto expressiva e tecnicamente.

No canto lírico, técnica vocal e expressão estão conectados e precisam ocupar o mesmo grau de importância e enfoque nos estudos. É possível afirmar inclusive que a técnica vocal deve

estar subordinada à expressividade, ou seja, a técnica é o fundamento para que a interpretação floresça (LEHMANN, 1945, p. 10). Algo semelhante o diretor austríaco Felsenstein (1901-1975) defendia; sobre o mesmo, Guse coloca:

Esse diretor aponta sobre a necessidade de o [sic] cantor desenvolver uma habilidade que está além do cantar e atuar separadamente, aquela que seria a exata integração de ambas, o que para ele significava a integração da técnica com a expressão. Um cantor preocupado demais com sua técnica vocal terá dificuldades na tentativa de cantar expressivamente (GUSE, 2018, p. 288).

Identificando, então, que o desenvolvimento expressivo no cantor lírico é necessário em sua formação, questionamentos dentro do tema emergem. Perguntas como: quais ferramentas expressivas podem ser elegidas como fundamentais no processo de formação do cantor? Como o cantor deve amadurecê-las? Qual o papel do professor neste caminho rumo à expressividade? Tais perguntas norteiam este trabalho.

Diante deste contexto, esta monografia tem por objetivo verificar a aplicabilidade e relevância do processo de interiorização da obra estudada (GUSE, 2009; HELLER, 2006), bem como da reponsabilidade que recai sobre o cantor de executar a música revelando o drama como sendo fundamentais na sua formação, para seu desenvolvimento expressivo (GUSE, 2009). Tem por objetivo também, finalmente, propor um exercício para busca da expressividade na performance.

Desta forma, acredito que este trabalho tem relevância na área da música e educação musical. Isto porque pode vir a estimular o cantor lírico iniciante quanto ao tema apresentado. Pode também contribuir como material de apoio ao professor de canto, que, muitas vezes, se encontra na posição de auxiliar no processo de desenvolvimento expressivo do estudante. Estamos convictos de que pode vir a embasar novas formas de abordagem e de compreensão da expressividade do cantor lírico iniciante no séc. XXI.

O presente trabalho foi organizado em 2 capítulos. O Capítulo 1 tem por finalidade trazer embasamento e fundamentação teóricos. À luz de autores como Alberto Andrés Heller, Cristine Bello Guse, Claude Chalanguier e Henri Bossu, é proposto um diálogo acerca do termo *expressividade*: seu significado e relevância na área do canto lírico. Procuramos também

compreender como frequentemente a técnica vocal entra em conflito com a expressividade, sob o fundamento de que indubitavelmente ambas são necessárias ao cantor.

No Capítulo 2 são apresentadas, de forma detalhada, as hipóteses centrais elencadas. Na primeira parte trataremos do processo de interiorização da obra musical a ser apresentada. Na segunda, analisaremos a dupla obrigação do cantor lírico, com o enfoque na responsabilidade do cantor em revelar o drama contido na música.

Estes conceitos encontram-se na dissertação de Cristine Bello Guse intitulada O Cantor-Ator: um estudo sobre a atuação cênica do cantor de ópera, bem como no livro Fenomenologia da Expressão Musical, de Alberto Andrés Heller. A fim de embasar e propor um diálogo dentro do tema, contamos com a contribuição de pesquisadores da área musical como Elizabeth Catapano. No campo do teatro, livros de autores como Lucia Helena Gayotto, Claude Chalanguier e Henri Bossu serão utilizados.

Ainda no segundo capítulo, uma vez avaliadas e discutidas tais hipóteses, dedicamos um subcapítulo à uma proposta pedagógica visando o a busca da expressividade na performance.

Fundamentando os tópicos e ferramentas expressivas elencadas neste trabalho, consideramos especialmente as partes transcritas das entrevistas com os professores/intérpretes Veruschka Mainhard, Marcelo Coutinho e Licio Bruno Araujo.

De abordagem qualitativa, esta monografia está apoiada na revisão de literatura e entrevistas formalizadas. Os professores/intérpretes forneceram resposta a três perguntas: 1) Quais são os aspectos principais que o cantor lírico iniciante deve desenvolver? 2) Qual o papel do professor neste processo? 3) Considera o processo de interiorização da obra estudada, bem como o entendimento da reponsabilidade dupla do cantor lírico (executar a música revelando o drama) como sendo fundamentais em sua formação?

Encerram este trabalho as considerações finais, referências bibliográficas, referências musicais, anexos e apêndice.

1 FUNDAMENTAÇÃO E APLICAÇÃO TEÓRICA

Apresentamos, na primeira seção deste capítulo, uma breve conceituação do termo expressividade no contexto do cantor. Na segunda seção, colocamos em discussão expressividade e técnica vocal.

1.1 Significados e Análises do termo expressividade

Segundo o dicionário Aurélio, *expressividade* é a “qualidade de expressivo”. Segundo o mesmo, expressivo é aquele “que exprime”. Expressir é: “1. Dar a entender, a conhecer. 2. Enunciar por palavras ou gestos. 3. Representar por meio da arte. 4. Significar, representar. 5. Expressar. 6. Fazer conhecer suas ideias; comunicar-se. 7. Manifestar-se, mostrar-se” (FERREIRA et al, 2001, p. 307). Fundamentando-nos nestas definições, buscaremos contextualizar e embasar a significação do termo expressividade dentro da área da música, mais especificamente, no canto lírico.

Alberto Andrés Heller, em seu livro *Fenomenologia da Expressão Musical*, traça análises filosóficas dirigidas ao gesto, à ação musical. À luz de grandes filósofos, discute a experiência, a vivência do fenômeno artístico. Segundo o autor, o corpo não é apenas um instrumento para o pensamento – onde o que está “dentro” (eu que pensa e dá ordens) comanda o que está “fora” (o corpo); não é um mero intermediário entre o eu e o mundo (2006, p. 43). O corpo faz parte do sujeito, “pois o sujeito é um sujeito motor” (HELLER, 2006, p. 45), e a partir da ação corporal, é gerador de espaço. Heller exemplifica:

Quando escrevo não tenho a consciência de todos os movimentos necessários à escrita: sei o quero escrever e simplesmente escrevo; não “penso” o ato de escrever: a situação do ato de escrever é que direciona minhas ações. Enquanto não fico pensando “perna direita, perna esquerda, levantar o joelho, abaixar o joelho” – se pensasse nisso, provavelmente meu movimento seria completamente antinatural e desengonçado, e acabaria tropeçando ao cabo de poucos passos (2006, p. 45-46).

O mesmo princípio se aplica para o intérprete: quando se deixa levar pela situação expressiva, “o esquema corporal coordena os movimentos graças a uma intenção musical” (HELLER, 2016, p. 53). Aqui se encontra um ponto central em relação à visão do autor sobre o conceito *expressividade* em música, que, parafraseando, seria a união de todo o esquema corporal

graças a uma intenção musical. “A expressão organiza ela mesma o corpo. Transpõe-se assim a separação expressão/corpo[...]” (HELLER, 2006, p. 56).

O que seria, porém, o deixar-se levar pela situação expressiva? Segundo Heller, não se trata de “expressar algo ‘através’ de um gesto; no gesto expressivo encontramos uma totalidade indizível entre música e corpo” (HELLER, 2006, p. 57). Trata-se de “vivenciar, permitir [...]. Olhar para o céu e não pensar na palavra ‘azul’; tocar um acorde de sol maior e não lhe dar o nome ‘acorde de sol maior’ [...]. Esquecer-se na ação. Viver a ação” (HELLER, 2006, p. 62). No contexto do cantor iniciante, é importante que este esteja consciente quanto à necessidade de aprender e aplicar esse mesmo princípio: cantar um fraseado ou nota aguda e não se intimidar por ele; interpretar um personagem não apenas representando, mas vivendo-o como se o fosse.

No livro *A Expressão Corporal: Método e Prática*, Chalanguier e Bossu (1973, p. 15) expõem “[...] uma abordagem metodológica de expressão corporal, como a descrição de uma técnica de trabalho e uma apresentação de certas pesquisas pedagógicas empreendidas”. Segundo os autores, a expressão corporal “[...] é uma técnica que restaura uma unidade muitas vezes perdida, reformulando a criatividade corporal” (CHALANGUIER; BOSSU, 1973, p. 16). Ou seja, o desenvolvimento da expressividade tem o potencial de restaurar a unidade do corpo, habilitando-o a se mover criativamente. Esse princípio sustenta as afirmações de Heller, pontuadas nos parágrafos anteriores.

Para os autores supracitados, a expressividade traz do interior o que está encoberto, resultando numa performance muito mais rica dramaticamente. Eles afirmam: “[...] o movimento expressivo traz à tona o que fica como que oculto e sob pressão no interior do corpo” (CHALANGUIER; BOSSU, 1973, p. 99). No contexto do cantor, entende-se que à medida que permite o fluxo expressivo, o performer desfoca de si mesmo e se concentra no fazer musical; consequentemente, comunica a mensagem da obra de forma natural e livre de tensões. Como apontam Chalanguier e Bossu:

[...] se o corpo deseja existir antes de tudo na vida das formas expressivas, ele também pretende comunicar. E é nisto que o movimento expressivo, ao permitir que ultrapasse a finitude corporal, também permite que se supere o narcisismo. De modo que a expressão corporal representa uma atividade do encontro (CHALANGUIER; BOSSU, 1973, p. 107).

Ou seja, ao permitir o movimento e fluxo expressivo, este não é restringido; ao contrário, se estende ao próximo, ao público.

Acerca da visão dos autores sobre expressividade enquanto ação, temos o seguinte conceito: “expressar é antes de tudo existir como um ser saindo de si mesmo” (CHALANGUIER; BOSSU, 1973, p. 100). Ou seja, é a capacidade de exteriorizar algo de forma que o outro possa não somente compreender, mas também sentir, experimentar. “Num ciclo perpétuo, que vai do domínio do espaço pessoal à busca do espaço alheio [...]” (CHALANGUIER; BOSSU, 1973, p. 100).

Assim, o movimento expressivo é a forma assumida pelo corpo ao existir, ao estar fora de si, no mundo, em outrem, contra o fundo de sensações por ele reconhecidas (prazer, desprazer) e de sensações que permanecem mais ou menos difusas [...] (CHALANGUIER; BOSSU, 1973, p. 100).

Cristine Bello Guse, em sua dissertação —publicada em livro— intitulada *O Cantor-Ator: Um estudo sobre a atuação cênica do cantor de ópera*, analisa e mostra a importância do desenvolvimento de habilidades cênicas, e propõe reflexões teóricas que auxiliam este desenvolvimento individual de cantores de ópera (GUSE, 2009, p. 14).

Apesar de terem sido escritas para o contexto operístico, muitas das reflexões contidas em Guse (2009) possuem princípios aplicáveis para o performer dentro de diferentes repertórios, servindo assim como manual para o jovem cantor. Durante a pesquisa o termo “expressividade” não é utilizado com frequência; entretanto, é possível notar o conceito permeando todo o trabalho. Dentro deste contexto, afirma:

cada vez mais são valorizados pelo público cantores que além de terem excelentes vozes e uma sensibilidade musical significativa, também conseguem representar crivelmente suas personagens, que não demonstrem apresentar dificuldades em cantar e movimentar-se ao mesmo tempo, e que se envolvam profundamente com a representação da situação dramática retratada no palco (GUSE, 2009, p. 10)

Parafraseando, cada vez mais são valorizados pelo público cantores expressivos, que interpretem de maneira expressiva – “[...] que se envolvam profundamente com a representação da situação retratada no palco” (GUSE, 2009, p.10); e isto de forma natural e equilibrada, que é um fator importante para que o cantor seja efetivo cenicamente.

Sobre a relação mente e corpo, o posicionamento de Guse é diferente do que pontuamos em Heller. A autora afirma, por exemplo, que numa performance o artista deve ir até o ponto onde seu corpo ainda consiga estar sob o domínio da mente (GUSE, 2009, p. 64), denunciando uma concepção onde estas duas partes são separadas, uma exercendo domínio sobre a outra. Essa forma de pensamento pode levar o cantor a lidar com o corpo e voz como instrumentos – entendimento que Heller condena: “a noção de corpo como instrumento nos induz erroneamente a uma ideia mecanicista do processo expressivo em música [...]” (HELLER, 2016, p. 55).

Considerando a carreira de Alberto Andrés Heller e sua formação em piano, é possível que esta afirmação seja baseada neste histórico. No caso do cantor, algo singular ocorre: a voz é o corpo e o corpo é a voz. Ou seja, a voz é o único instrumento que reúne num mesmo corpo, executante e meio de execução, estabelecendo, desta forma, um paradoxo. Cabe ao cantor, então, a responsabilidade de ponderar esses conceitos: manter o corpo e a mente alinhados, entendendo que a voz é seu instrumento, mas também é parte de si.

Independentemente de haver visões diferentes sobre determinado ponto, fica evidente a necessidade da interação e integração de todo o corpo para atingir a expressividade na performance. Tecnicamente, o corpo dá suporte para que o som vocal seja emitido. Da mesma maneira flui a expressividade: a voz acompanha o suporte expressivo dado pelo corpo. Conforme afirma Beuttenmüller: “(...) o corpo é o controle remoto da voz” (1995 apud RAMOS; BRITO, 2009, p. 2).

No contexto da formação em canto, ao nos debruçarmos sobre os conceitos sobre expressividade pontuados acima, identificamos que é de fato essencial o desenvolvimento expressivo do cantor. Reiterando, a capacidade de se elaborar uma concepção de personagem de forma viva e espontânea, possibilitando a revelação interior da mesma através da atuação do cantor, segundo Guse, é uma questão crucial para a encenação (2009, p.14).

Tal habilidade torna possível a unidade corporal em prol do fazer musical, conferindo vivacidade ao performer e à obra. Simultaneamente, viabiliza ao cantor a saída de si mesmo para direcionar seu foco no ato de comunicar, de representar por meio da arte. Ademais, a expressividade livra o cantor de operar de maneira automatizada e acomodada “[...] aos velhos clichês sem vida” (GUSE, 2009, p. 13).

1.2 Expressividade X Técnica vocal

Visto que no tópico anterior discutimos a visão de determinados autores acerca do conceito *expressividade* e, sucintamente, sua aplicação na formação do cantor, trataremos sobre a dicotomia *expressividade X técnica vocal*. Esta breve explanação é necessária, pois visa desconstruir a crença, comum e erroneamente inculcada no cantor lírico iniciante, de que a técnica é mais importante que a expressividade em sua formação como performer. Tem também a finalidade de entender a posição que o aspecto técnico deve ocupar nesse processo, e como o cantor deve desenvolver suas habilidades expressivas de forma equilibrada com a técnica.

Como mencionamos no início deste estudo, tanto técnica vocal quanto expressão são importantes e devem ser priorizados durante o processo de formação do cantor lírico solista. Sobre esta dicotomia, Coelho aponta:

A comunicação é [...] o compromisso maior do processo fonatório. A técnica deve ser posta a serviço dela. Muitas vezes, o cantor apresenta postura, respiração, articulação e ressonância corretas; no entanto, canta como se estivesse anestesiado, apático, absolutamente indiferente e distante do que está fazendo. Outras vezes, excessivamente preocupado como próprio virtuosismo. Isso acaba por prejudicar-lhe a voz, pois o esforço é muito e o rendimento é pouco. *A comunicação expressiva faz parte do perfeito mecanismo vocal: saber o que está falando ou cantando, dar um sentido específico a cada momento da emissão, envolver-se emocional e afetivamente e não só com a técnica* (COELHO, 1994, p. 11 e 12, grifo nosso).

De forma geral, porém, jovens cantores tendem a supervalorizar a técnica. Um dos motivos para esta errônea convicção encontramos em Heller (2016). Segundo o autor, esta é uma questão culturalmente construída. Muitas vezes um instrumentista é avaliado, no senso comum, meramente pela capacidade de execução virtuosística. De um pianista esperam-se longos arpejos; de um violinista, a maior quantidade de notas por segundo; de um cantor, a emissão das notas mais agudas possíveis, entre outras expectativas durante a performance. Sobre este ponto Heller afirma:

Um dos parâmetros mais 'populares' usados para se definir o 'quão bom' um músico é ainda se encontra na questão do domínio técnico, subentendendo-se aqui por 'técnica' o grau de eficiência das ações mecânicas do intérprete, medidas através de elementos como a precisão, a rapidez e a força do movimento (HELLER, 2006, p. 90).

Com isso, boa parte dos jovens cantores, ou concluem estar preparados para atuar como performer meramente a partir do domínio técnico, ou não se sentem seguros para estar diante do público enquanto não atingem suas expectativas técnicas. Contudo, a responsabilidade do cantor não se resume a ações mecânicas eficientes. É preciso estabelecer uma inter-relação entre expressividade e técnica, onde um coopera com a fluidez e desenvolvimento do outro. Vemos como este objetivo é atingido, resumidamente, em Guse (2009):

O aperfeiçoamento musical e vocal deve libertar os limites do corpo e da mente para a atuação cênica, e o aperfeiçoamento das habilidades dramáticas deve libertar as tensões vocais e corporais desnecessárias e, principalmente, estimular a expressividade dentro da execução musical (GUSE, 2009, p.44).

Ou seja, a autora afirma que a medida que o cantor investe no processo de desenvolvimento dessas duas facetas essenciais, uma acaba por contribuir na liberação da outra, resultando numa apresentação primorosa tanto técnica quanto expressivamente. Para a autora é importante o performer ter "[...] consciência de seus limites e expansão dos mesmos no que se refere a atuar e cantar simultaneamente de forma orgânica e natural, bem como exercitar a espontaneidade das ações e reações [...]" (GUSE, 2009, p. 16-17). Afinal, não basta ser apenas um bom cantor tecnicamente; é necessário fazer do canto um meio de comunicação e expressão.

De acordo com Chalanguier e Bossu (1973), a expressão corporal perpassa três eixos: técnica, relaxamento e criatividade. Embora o enfoque dos autores seja expressão corporal, a partir desses eixos pode-se confirmar um importante princípio acerca da relação entre técnica e expressividade: no processo de desenvolvimento expressivo do estudante de canto, a técnica é um fundamento, é um pilar; este deve ser considerado um facilitador no relaxamento do corpo, para que então o corpo tenha fluência no aspecto criativo, expressivo. O aspecto técnico possibilita ao cantor o conhecimento acerca do próprio corpo e voz; a partir disso, o aluno conquistará segurança para fluir expressivamente. Assim,

Observa-se a consciência de uma dupla progressão no trabalho técnico e na criatividade e, colocando-as numa prateleira, verifica-se que há uma interdependência entre as duas: a técnica constitui o eixo de uma pesquisa de descoberta do eu; a criatividade forma o eixo da existência, da saída de si mesmo. Eis porque, em lugar de se contradizerem, a técnica e a criatividade organizam suas progressões em níveis complementares (CHALANGUIER & BOSSU, 1973, p. 25).

Desta forma é estabelecido um mecanismo onde estes dois pilares se movem sinergicamente. Segundo Chalanguier e Bossu (1973), por entre os três eixos supracitados se forma uma espiral estabelecida por sete tópicos, sendo eles:

Tabela 1.1: Processo de desenvolvimento da expressão corporal

	Tópicos	Objetivos / Desenvolvimentos
1	O corpo se reconhece	Treinamento corporal, trabalho técnico
2	O corpo brinca	Liberação do dinamismo vital e imaginário no jogo corporal
3	O corpo sente	Tomada de consciência e controle total da respiração; despertar os sentidos
4	O corpo se concentra	Relaxamento, descontração, abandono da rigidez
5	O corpo existe	Improvisação espontânea da pessoa a partir de suas próprias sensações e das imagens simbólicas que as animam
6	O corpo encontra	Trabalho de conhecimento e de comunicação com outrem; dimensão coletiva da expressão
7	O corpo cria e significa	Criação e vida das formas expressivas a partir de um espaço rítmico

Fonte: adaptado de Chalanguier e Bossu (1973, p. 25)

Nesta tabela é possível entender, resumidamente, a visão dos autores sobre como se processa o desenvolvimento da expressão corporal, e onde a técnica está inserida – como meio – não fim. Contextualizado, porém, na formação do canto o enfoque no desenvolvimento expressivo deve ir além do aspecto corporal, aprofundando-se, especificamente, na expressividade por meio da voz cantada.

Entendamos isto através de uma adaptação dos tópicos acima. Desta forma temos:

Tabela 1.2: Processo de desenvolvimento da expressividade vocal

	Tópicos	Objetivos / Desenvolvimentos
1	A voz se reconhece	Treinamento vocal, trabalho técnico
2	A voz brinca	Liberação do dinamismo vital e imaginário no jogo vocal
3	A voz sente	Tomada de consciência e controle total da respiração; despertar os sentidos
4	A voz se concentra	Relaxamento, descontração, abandono da rigidez
5	A voz existe	Colocar a sua personalidade e contribuição na performance, ainda que todo o panorama musical esteja pré-determinado pela partitura
6	A voz encontra	Trabalho de conhecimento e de comunicação com outrem; dimensão coletiva da expressão
7	A voz cria e significa	Criação e vida das formas expressivas a partir de um espaço rítmico

Fonte: da autora com base nos dados de Chalanguier e Bossu (1973, p. 25).

Outra literatura através da qual podemos confirmar esta ideia é *Voz: A partitura da Ação*. Embora tenha sido escrita mais especificamente para atores, Lucia Helena Gayotto propõe reflexões aplicáveis ao cantor. Ela afirma:

[...] a voz em cena não pode ser simplesmente o mover-se, o virtuosismo vocal. Não é suficiente para o ator ter um "vozeirão". No palco, a voz tem de ter força para fazer a cena, estar em situação. Daí que todo o leque de possibilidades de movimento da voz, no uso de seus recursos, deve ser vivido por quem trabalha a voz profissionalmente e, para além disso, experienciado como ação vocal (GAYOTTO, 1997, p. 25)

Então, se corpo e voz estiverem bem fundamentados tecnicamente, e conectados expressivamente, a performance, de fato, resultará bem-sucedida. Com isso, podemos concluir que, a priori, não há hierarquia entre técnica e expressão. É importante que, com intencionalidade, o processo de estudo e amadurecimento artístico do cantor seja conduzido de

forma que a expressividade esteja entrelaçada ao desenvolvimento técnico, resultando em performers altamente comprometidos com sua arte.

2 CONCEITOS FUNDAMENTAIS PARA A BUSCA DE EXPRESSIVIDADE NA PERFORMANCE

No capítulo 1 analisamos que a habilidade expressiva não é um elemento complementar na formação do cantor. Ao contrário, é basilar e deve ser desenvolvida desde o início dos estudos. Sob este fundamento, observamos a existência de muitas ferramentas que estão acessíveis ao cantor e o auxiliam no que se refere à fluência expressiva na performance.

Esta monografia tem objetivo identificar e pontuar quais habilidades expressivas devem ser priorizadas no processo de desenvolvimento do cantor iniciante. Neste capítulo abordaremos a hipótese central deste trabalho: interiorização da obra (GUSE, 2009; HELLER, 2006) e execução da música revelando o drama (GUSE, 2009). Aprofundaremos cada tópico a partir de bases teóricas.

2.1. Interiorização da obra

A formação e profissionalização em canto, bem como em qualquer outro instrumento, acontece de forma sistemática. Neste processo, é fundamental que o cantor compreenda exatamente como preparar uma peça, pois o nível de preparo determinará a qualidade da performance. Como um intermediário entre a música e o público, o intérprete deve saber quais critérios no estudo de uma obra devem ser interiorizados. Desta forma, o objetivo final será alcançado: o público será conduzido à vivência da realidade cantada, tendo capturados sua atenção e afetos.

Este tópico se relaciona fundamentalmente com o desenvolvimento da expressividade, pois a partir desta interiorização será plenamente possível comunicar a música de forma expressiva. Tal conceito pode ser encontrado na afirmação de Ramos e Brito:

a grande responsabilidade sobre o desempenho artístico reside no próprio ator, no individual. Ele é a única pessoa que pode, através de trabalho duro, do estudo, da observação, inteligência e talento, desenvolver sua técnica. E é também a única pessoa que pode, transcendendo a técnica, expressar seus próprios sentimentos e uma visão da condição humana (RAMOS; BRITO, 2009, p. 4).

Tomando como pilar as palavras de Heller (2006, p. 50), entendemos como interiorização: "Incorporar o conhecimento e fazê-lo instintivo: transformar as representações intelectuais em

gesto, dar-lhes corpo, carne, organicidade”. Interiorizar é ter domínio sobre determinado conteúdo até o ponto em que fizer parte de si, resultando num “[...] acontecimento expressivo concreto, vivo, que fuja dos clichês vocais vazios de sentido, contendo em si mesma todos os elementos do personagem: psíquicos, culturais, situacionais, corporais” (GAYOTTO, 1997, p. 27).

Assim como a interpretação de um texto exige uma pré-compreensão dos elementos textuais, a interpretação performática, ou sonora, exige um conhecimento do mecanismo instrumental ou vocal a ser utilizado, isto é, a interpretação performática é construída a partir de preconceitos estéticos tanto sobre a obra quanto sobre a maneira de utilizar o instrumento ou voz (CASADO, 2013, p. 37).

Resumindo, o ato de expressar determinada peça requer, primeiramente, o de interiorizar. Requer a responsabilidade com o estudo aprofundado acerca da obra; este é um fundamento para jovem cantor. Como afirma Catapano (2006, p. 62): “É preciso ter a certeza de que a interpretação é fruto de um processo de escolha consciente, e não da preguiça, da ignorância, de deficiências técnicas, ou apenas para agradar o público”.

Considerando a importância deste processo, analisaremos, dentro do contexto do canto lírico, quais são os principais critérios a serem interiorizados pelo aluno de canto, visando uma performance expressiva. Estes critérios foram elencados através das entrevistas com os cantores-professores Licio Bruno Araujo, Veruschka Mainhard e Marcelo Coutinho. Em suas considerações dentro do tema, destacaram-se: análise musical, estudo do texto e do contexto da obra.

2.1.1 Análise musical

A música tem a capacidade de transmitir a atmosfera emocional de uma peça. Dentro de uma obra vocal, preenche cada palavra com sentimento, movendo afetos. Com esse objetivo, cada recurso musical é utilizado de forma intencional pelo compositor. A música, segundo Franz Liszt,

“[...] traduz simultaneamente a intensidade e a expressividade do sentimento; é a essência encarnada e inteligível do sentimento; capaz de ser apreendida pelos nossos sentidos, atravessa-os como uma seta, como um raio, como um orvalho, como um espírito [...]” (1855 apud GROUT; PALISCA, 1988, p. 575).

É importante que o aluno de canto, sabendo disso, seja primeiramente um apreciador, permitindo que suas emoções e sentimentos sejam capturados no processo de estudo. Porém, como músico em processo de profissionalização, o cantor precisa ir além, analisando objetivamente cada elemento musical, pois, como afirmam Grout e Palisca,

O seu material – sons e ritmos sujeitos a uma determinada ordem – está quase completamente desligado do mundo concreto dos objetos, e esta característica confere, por si só, à música uma especial capacidade de evocar o fluxo das impressões, dos pensamentos e das emoções [...] (1988, p. 574).

Ou seja, elementos como harmonia, melodia, dinâmica, entre outros, podem ser utilizadas como ferramentas de auxílio no entendimento do que a peça está pedindo expressiva e interpretativamente. Se a música é o meio pelo qual o cantor se expressa, logo, é elementar que o aluno desenvolva a habilidade de analisá-la, visando uma performance expressiva. Como afirma Araujo (2019), é necessário que o cantor saiba “[...] como transpor a partitura para dentro de si, primeiro”.

Guse (2009, p. 45) afirma que não somente as palavras, situações ou conflitos expostos em cena apresentam a vida de uma personagem; a música também é composta para este fim. Cone (1954, p. 191 apud KERMAN, 1990, p. 14) coloca que a música serve como guia para a compreensão da concepção que determinado compositor tem do texto.

A fim de aprofundar e exemplificar os conteúdos abordados, analisaremos alguns trechos da ária “When I am laid in earth”, da ópera Dido e Eneias, de Henry Purcell.

Esta ópera, que se constitui em três atos, relata a dramática história entre Dido e Enéas. Dido, a rainha de Cartago, ama Enéas, príncipe troiano, mas teme que isso possa enfraquecê-la como soberana. Após relutar com sua irmã Belinda, ela é convencida: cede e aceita o amor. Mas uma feiticeira, tramando a destruição de Cartago e sua rainha, convoca o conluio das bruxas, se disfarça de Mercúrio e envia uma mensagem a Eneias para que volte para Itália. A princípio ele resiste, pois sabe que geraria grande sofrimento para Dido, mas finalmente se rende. Quando o troiano surge a Dido para explicar os motivos de sua partida, ela recusa-se a ouvir e o expulsa; não resistindo a tamanho sofrimento, se mata.

A peça escolhida expõe a declaração de Dido, que após beber um veneno mortal, está em seus últimos momentos de vida.

Composta na tonalidade de Sol menor, é marcada pela presença de um recurso muito utilizado no período barroco, o baixo contínuo. A harmonia de toda a música baseia-se numa linha cromática descendente escrita a partir da tônica, tendo o seguinte padrão de acompanhamento (*vide* ex. musical 2.1.1):



Ex. musical 2.1.1: Linha cromática descendente escrita a partir da tônica, Purcell, H., *Dido and Aeneas*. “When I am laid in Earth”, compasso 10 – 14.

Este movimento descendente tem muito a comunicar a respeito de Dido neste momento dramático: está esmorecendo, caindo, perdendo suas forças vitais. Associando metaforicamente, este processo de sofrimento e declínio à morte é expresso por este acompanhamento harmônico.

Uma mensagem semelhante encontramos no padrão rítmico. Esta base: uma semibreve seguida de uma mínima por compasso, que é encontrada em toda a peça, pode facilmente ser associada a um andar manco, de alguém que está alcançando o limite de suas forças físicas. Essa associação é ainda reforçada pela harmonia cromática descendente.

Dentre outros elementos musicais que apoiam a dramaticidade contida na ária, é importante pontuar dois deles. Primeiramente o andamento: *Larghetto*. Entre 50-55 bpm, salienta o caráter melancólico da peça. Como afirma Cardoso: “Em termos de expressividade, a associação que geralmente se faz do andamento em relação ao conteúdo emocional é a de que os andamentos mais lentos estão relacionados a sentimentos como a tristeza, a melancolia, a calma ou a tranquilidade [...]” (CARDOSO, 2019, p. 6).

Encontramos também as variações de dinâmica (linha do acompanhamento: do *pp* ao *mf*; linha vocal: do *p* ao *f*). “Um estudo importante realizado por Kamenetsky et al (1997) confirmou que a variação da dinâmica pode realmente produzir diferenças em níveis de comunicação de emoções em música” (CARDOSO, 2019, p. 7). Na peça percebe-se que o sinal de *f*, acompanhado pela nota mais aguda na peça, veio por enfatizar uma das declarações mais importantes de Dido: “remember me”. (*vide* ex. musical 2.1.2)

The image shows a musical score for the scene 'When I am laid in Earth' from Purcell's opera 'Dido and Aeneas'. It consists of two staves: a vocal line (soprano) and a piano accompaniment. The vocal line begins with a 'cresc.' (crescendo) marking and a 'p' (piano) dynamic. The lyrics are 'get my fate. Re - mem - ber me, but'. The piano accompaniment also features a 'cresc.' marking and a 'mf' (mezzo-forte) dynamic. The key signature is one flat (B-flat major/D minor), and the time signature is common time (C).

Ex. musical 2.1.2: Indicação de dinâmica forte na frase mais representativa do estado emocional da personagem, Purcell, H., *Dido and Aeneas*. “When I am laid in Earth”, compasso 40 - 42.

A linha melódica de Dido cumpre o mesmo papel ao apontar seu sofrimento e declínio através de recursos como pausas frequentes, extensão relativamente curta (fá#3 – sol4), o *piano* como dinâmica predominante, terminações de frase em sua maioria marcadas por melodia descendente (anacruse do compasso 53 ao 55). (*vide* ex. musical 2.1.3)

The image displays a musical score for the aria "When I am laid in Earth" from the opera *Dido and Aeneas* by Henry Purcell. It consists of two systems of music. The first system features a vocal line with the lyrics "mem - ber me, but ah! for - get my" and a piano accompaniment. The vocal line has a descending melodic pattern, and the piano accompaniment also features a descending melodic pattern. The second system shows the vocal line with the word "fate." and a piano accompaniment. The piano accompaniment has a dynamic marking of *p espressivo* and a crescendo marking *cresc.* leading to a *mf* dynamic.

Ex. musical 2.1.3: Padrão melódico descendente associado ao estado físico e psíquico de Dido, Purcell, H., *Dido and Aeneas*. "When I am laid in Earth", compasso 52 - 58.

Com esta breve exposição, tomando a ária "When I am laid in Earth" como exemplo, ressaltamos que de fato aspectos musicais no acompanhamento e voz podem ser utilizados como facilitadores na compreensão expressiva de determinada peça, seja para apoiar ou contrapor o que é sentido pelo personagem/eu lírico/narrador.

Com os termos *personagem/eu lírico/narrador* ressaltamos a posição trina sob a qual o cantor, enquanto intérprete, vem a assumir. Em cena, o intérprete é personagem, carrega o eu lírico, e a cada vez que sobe ao palco se coloca – metafórica e/ou literalmente – na posição de narrador da mensagem da música e do texto. Sobretudo do texto, pois dele são extraídos a mensagem e o sentido da peça.

2.1.2 Texto

O diferencial predominante na música vocal é o uso do texto. Wapnik e Eckholm (1997) afirmam: "[existem] elementos que não têm contrapartida na música instrumental, tais como a dicção e a comunicação do conteúdo emocional do texto" (apud CATAPANO, 2006, p. 70). Ou seja, além da mensagem emocional e dramática transmitida pela música, temos o texto como instrumento de comunicação e expressão. Este, unificado à música, intensifica o potencial expressivo e diálogo do cantor para com o público. Isto acontece porque uma vez que existe texto, há (em sua maioria) uma língua estabelecida por uma linguagem.

Conceituando os termos a fim de obtermos clareza, conforme afirma Rocha (2013, p. 42), entendemos língua como idioma, sendo aquela que os habitantes de um país precisam saber e usar em todas as ações oficiais, nas suas relações com as instituições do Estado. A língua oficial é “[...] parte do que caracteriza a identidade de seu povo e nação” (ROCHA, 2013, p. 42). “Partindo deste pressuposto da língua como identidade de um povo, podemos dizer que toda língua deve ser respeitada e preservada em suas características fonológicas e fonéticas, se estendendo da fala para o canto” (ROCHA, 2013, p. 42). Por linguagem, conforme define Saussure (2006, p. 17), entendemos como faculdade natural de usar uma língua; ela é o objeto da comunicação humana (apud ROCHA, 2013, p. 40).

Sabendo disso, é fundamental que o aluno de canto se atente ao texto e a todos os critérios que envolvem o domínio do mesmo no contexto do canto. Cada um deles merece ser pesquisado de forma aprofundada; porém, como o objetivo deste trabalho restringe-se aos principais conceitos que o cantor em formação deve desenvolver, e identificando através de bibliografias e entrevistas que a interiorização do texto está entre estes, pontuamos brevemente: compreensão e interpretação textual, dicção e tradução de músicas em língua estrangeira são aspectos elementares no que se refere ao domínio do texto.

Conforme apresenta Bueno, dicção pode ser definido como o “ato de dizer; pronúncia correta dos sons das palavras” (2007, p. 256), e possui o potencial de tornar o som mais claro e inteligível ao ouvinte. Coutinho (2019) defende que a dicção deve ser minuciosamente trabalhada. Convicção semelhante é demonstrada por Mainhard. Segundo a professora, a declamação do texto é o primeiro aspecto expressivo que o aluno deve desenvolver (2020).

[...] nós [cantores] somos declamadores de poesia com alturas definidas – ou pelo menos com gestos vocais definidos. Isto porque podem ser definidos por nós mesmos ou pela escrita do compositor. [...] os gestos vocais acontecem a serviço de alguma inflexão ou declamação (MAINHARD, 2020).

Nas peças instrumentais, a música é o fim em si mesmo. Algo diferente ocorre na obra vocal, uma vez que todos os elementos musicais são utilizados em função – seja para reforçar ou contrapor – o texto. Mainhard afirma: “Não é uma regra – é quase uma regra – que de maneira geral todo compositor primeiro escolhe o texto que ele vai musicar. Então se ele escolhe primeiro o texto que vai musicar, a gente precisa prestar a atenção nisso” (2019). Confirmando esta informação, de acordo com Araujo, para o desenvolvimento da expressividade, é preciso

[...] compreender profundamente que o compositor se serve do texto (na maioria das vezes o compositor já pega um texto e se inspira naquele texto para compor alguma coisa), e o que ele tira desse texto transforma em material musical ou em material de textura sonora, de ritmo e de som (ARAUJO, 2019).

Algo diferente é proposto por Finnegan (2005). Segundo a autora “[...] não há regra: por vezes música e texto são criados em conjunto; outras vezes um deles vêm antes do outro” (FINNEGAN, 2005, p. 25). Independentemente, havendo ou não uma ordem de criação, cabe ao aluno assimilar e interiorizar toda a obra.

Segundo Mainhard (2019), existe sentido e significado em tudo que é cantado. Concluindo ser importante a compreensão do aluno acerca do que está escrito, afirma ser necessário que, caso o repertório seja em língua estrangeira, o aluno de canto faça a tradução do texto. De acordo com a professora, existem três níveis:

- 1) Tradução livre: a tradução direta do texto;
- 2) Tradução palavra por palavra: há idiomas em que a estrutura gramatical faz com que as frases, a nosso ver (enquanto falantes de português), tenham estrutura invertida; nestes casos, esta tradução é necessária e facilita a compreensão do sentido do texto. Ademais, é importante para, juntamente com a análise musical, destacar as palavras-chave. Requer não somente o ato de traduzir, como também interpretar.
- 3) Subtexto: engloba o entendimento do cantor acerca daquele texto, poema, prosa, entre outros. Esta etapa é importante para que o cantor possa embeber as palavras que estão sendo declamadas com significado e com a sua contribuição expressiva própria.

Exemplificamos a aplicação destes conceitos através da análise do texto da ária “When I am Laid in Earth”, de Henry Purcell.

Tabela 2.1.2: Tradução do texto da ária “When I am Laid in Earth” dentro dos três níveis citados

Texto Original	<p>When I am laid, am laid in Earth, may my wrongs create No trouble, no trouble in, in thy breast.</p> <p>Remember me, remember me, but ah! Forget my fate.</p>
1) Tradução livre	<p>Quando eu estou posta, estou colocada na Terra, pode meus erros criar Nenhuma aflição, nenhuma aflição em, teu peito</p> <p>Lembre-se de mim, lembra de mim, mas ah! Esqueça o meu destino</p>
2) Trad. palavra por palavra	<p>- Diferente do original, a preposição “em” deve ser colocada depois da vírgula: “Nenhuma aflição, nenhuma aflição, em teu peito”.</p> <p>- Palavras-chave: “laid”: posto; “wrongs”: erros; “trouble”: aflição; “brest”: peito; “remember”: lembre-se; “fate”: destino.</p>
3) Subtexto	<p>- A ária retrata um momento ápice de sofrimento de Dido; - Dido faz uso dos últimos suspiros para desfrutar de um pouco de alívio sob os braços de sua Belinda; - Clama para que Belinda se lembre dela, e então, morre.</p>

	Sentimentos predominantes: tristeza, desespero, agonia, desesperança.
--	---

Fonte: da autora com base nos dados de Mainhard, 2019.

Analisando a partitura da ária supracitada, nota-se que as palavras-chave são enfatizadas pelo compositor através de estruturas melódicas elaboradas, saltos, ornamentos e variações de dinâmica (vide ex. musical 2.1.3, p. 26); pode haver intencionalidade em cada recurso musical contido na ária. Concomitantemente, o texto atribuiu sentido à música. Segundo Finnegan (2005), assim acontece: o texto relaciona-se ao sentido, e a música, ao fator emocional e sonoro; de forma que não há hierarquia entre esses elementos da canção. A autora afirma:

[...] temos (discutivelmente) a natureza representacional e cognitiva dos elementos verbais - as palavras são capazes de descrever e reportar coisas específicas de uma maneira que a música não pode - como contrapartida à eminente capacidade da música de exprimir emoções e "climas". O modelo mais recorrente foi o de associar o "sentido" ao texto, e o "som" e a emoção à música (FINNEGAN, 2005, p. 18).

A partir desta exposição é possível identificar, fundamentados na visão de determinados autores, que a análise do texto é uma importante ferramenta na formação do cantor; como Borghoff (2006) coloca: “o conhecimento das relações entre texto e música possibilita uma orientação fundamentada da interpretação, iluminando a escolha de toques, timbres, cores, além de graus de impostação e dinâmica”. Inferimos, desta forma, que o estudo e domínio textual devem estar inseridos no processo interiorização de uma peça vocal. Ademais, identificamos quais etapas são fundamentalmente necessárias no estudo do texto, visando excelência e expressividade na performance.

2.1.3 Contexto Histórico

Ainda dentro deste mesmo subcapítulo *Interiorização da Obra*, discorreremos sobre a relevância da contextualização histórica como meio de desenvolvimento da expressividade, pois cremos ser um pilar no processo de interiorização da música.

Seja devido à inexperiência ou avidez por resultados, é tendencialmente possível que o cantor iniciante estude concentrando-se apenas no que está contido na partitura. Desta forma,

embora se sinta musicalmente preparado num menor espaço de tempo, muitas vezes o estudante estará alheio a informações importantes para uma performance bem-sucedida.

Em sua dissertação intitulada *A avaliação da performance no canto lírico: uma análise de conteúdo*, Catapano (2006) traz contribuições significativas na área. À luz de diversos autores, elenca critérios avaliativos na performance de canto; dentre estes, encontram-se *estudos históricos*. A autora cita Rodriguez (1998), que, se direcionando ao músico profissional, afirma: “[...] para interpretar música, o músico deve ser capaz de integrar conhecimentos teóricos, ou seja, aqueles que são úteis para situar uma obra dentro daquele contexto histórico, a uma representação mental auditiva que se antecipe ao som de seu instrumento” (p. 163 apud CATAPANO, p. 54).

Em Negreiros (2000) temos também uma relevante colocação dentro do tema:

A música não nasce no vácuo, não é criada do nada. Pelo contrário, depende das mais variadas circunstâncias do tempo e do lugar em que é produzida: condições sociais, pensamento religioso e filosófico, pensamento científico e, especificamente, as características e tendências das demais artes. Entre todas estas circunstâncias existe uma interação, e todas elas se influenciam mutuamente (NEGREIROS, 2000, p. vi apud CATAPANO, 2006, p.62).

Cerqueira, Zorzal e Ávila afirmam que o conhecimento da história da música influencia diretamente na interpretação do aluno acerca da obra (2012, p. 104). Quanto aos professores entrevistados, todos se manifestaram a favor da análise e estudo do contexto histórico da peça estudada. Coutinho considera relevante que o cantor busque resposta para perguntas como: “Qual poeta o compositor está trabalhando? De que período o poeta é? Quais são as ferramentas, as rimas que o poeta gosta de usar?” (2020). Mais aplicável no cenário operístico, Araujo coloca:

[...] Muitas vezes é importante conhecer a história, conhecer o argumento, e entender por que o libertista resolveu construir isso (muitas vezes até orientado pelo próprio compositor); de que o compositor quer evidenciar alguma determinada cena, uma determinada nuance de um determinado personagem ou história (ARAUJO, 2019).

Semelhantemente, Mainhard defende que todo o contexto dramático deve ser considerado (2020). Categorizando as citações a fim de pontuar quais elementos referentes ao contexto histórico de uma música devem ser analisados pelo cantor, temos:

- 1) Período artístico-musical em que o compositor e sua obra se inserem:

- a) Fatos históricos que marcaram as composições da época;
 - b) Condições sociais do lugar;
 - c) Características estilísticas presentes nas músicas do período, e possíveis influências religiosas, filosóficas e/ou científicas;
- 2) Compositor:
- a) Fatos sobre a carreira e história de vida que podem agregar à interpretação (muitas vezes, o compositor se serve de suas próprias experiências ao compor);
 - b) Características estilísticas presentes nas músicas de tal compositor;
- 3.1) Ária, ao estudar sobre a ópera:
- a) Informações gerais, tipo de ópera, número de atos e personagens;
 - b) Libretista: quem é, período ao qual pertence;
 - c) Libreto: enredo da história, características dos personagens, acontecimentos que precedem a ária;
- 3.2) Canção:
- a) poeta: quem é, período ao qual pertence, ferramentas e rimas usualmente utilizadas pelo poeta;
 - b) Poesia: estrutura, características estilísticas, eu lírico.

Todos estes elementos possibilitam ao cantor elaborar conexões mentais para com a peça estudada, resultando em maior expressividade na performance. “[...] Esta concepção explica porque músicos com grande domínio de habilidades motoras não interpretam com sucesso obras em estilos que não possuem familiaridade” (CERQUEIRA; ZORZAL; ÁVILA, 2012).

Abordando estas três ferramentas de estudo no processo de interiorização da obra — análise musical, análise do texto e contexto histórico—, nota-se que são de extrema utilidade para o estudante de canto. A partir de tal convicção é possível afirmar que o uso destas ferramentas propicia ao performer o conhecimento aprofundado sobre peça estudada, podendo resultar numa

apresentação expressivamente rica. Ou seja, a etapa de interiorização da obra vem a encurtar o caminho do cantor à expressividade e, desta forma, à revelação do drama.

2.2 A dupla obrigação do cantor lírico

É responsabilidade do cantor executar a música eximamente, ou melhor explicando, atingir um alto nível de excelência em sua apresentação, e dedicamos o último subcapítulo ao aprofundamento desta ideia. Vimos que a interiorização de determinados aspectos da obra a ser apresentada pode auxiliar o cantor na construção de uma performance amadurecida expressivamente. Isto, por sua vez, poderá impactar diretamente a maneira do cantor se posicionar frente ao público: em vez de apático, se manterá conectado com a música e seu conteúdo dramático.

A partir desta construção, discorreremos sobre a responsabilidade dupla do cantor lírico: revelar o drama ao executar a música. Com o enfoque no contexto operístico, Guse (2009, p. 43) afirma: “a maior característica da performance dos cantores na ópera é a dupla obrigação de executar a música revelando o drama. É nos cantores que se encontra o cerne desta união entre drama e música [...]”. Embasados nesta colocação, elegemos este tópico estendendo a tarefa de revelar o drama não apenas ao cantor de ópera, mas ao cantor lírico em geral. Isto porque cremos, como aponta Araujo (2019), que a maioria das músicas e canções possuem textura dramática em determinado nível.

De acordo com Ferreira et al (2001, p. 246), o termo *dramático* significa: “1. Relativo a drama. 2. Que representa dramas. 3. Comovente, patético”. No contexto que estamos inserindo, textura dramática seria então todo o conteúdo relacionado ao despertar de emoções e afetos, requerendo *dramaticidade*, teatralidade. Visto que revelar este conteúdo contido na música é uma incumbência importante, refletiremos neste capítulo sobre o que seria – de forma objetiva e filosófica – *revelar o drama*. Ademais, a partir de embasamentos teóricos, discutiremos acerca de como fazê-lo.

Estabelecendo uma ponte com o conteúdo do tópico anterior, revelação dramática seria o permitir que todos os elementos da obra estudada – uma vez interiorizados – convirjam e auxiliem para que a *expressividade* transborde vocal e cenicamente. Abdo (2000), direcionando-

se aos artistas, afirma: “[...] o que se requer de seus intérpretes é uma consideração [...] ‘dinâmica’, ‘processual’, em outras palavras, uma percepção capaz de penetrar o seu movimento interno e com ele dialogar”. Alicerçados nesta colocação é possível definir o ato de revelar o drama: tendo capturado o movimento interno da obra, é expor isso por meio de um diálogo entre o que o compositor propõe e o entendimento/percepção do intérprete. Ou seja, uma vez elaborado dentro de si todos os elementos de determinada obra, é a habilidade de expor isso de forma autêntica e plena em verdade cênica.

Araujo (2019), ao pontuar principais aspectos expressivos que o cantor lírico iniciante deve desenvolver, traz uma colocação que consideramos condizente com o ato de *revelar o drama*. O professor afirma ser necessário que o cantor saiba extrair o material e textura musicais, o som escrito na obra vocal, e de maneira efetiva emprestar a voz com expressão. Desta forma, a partir de um lugar de intimidade com a obra, é passar “[...] ao público a impressão de que não está fazendo força para que a música aconteça, mas simplesmente deixando-a acontecer” (HELLER, 2006, p. 56). É, metaforicamente, deixar-se ser levado pela música.

Esta habilidade promove uma transição: o cantor desloca-se da posição de mero executante à intérprete musical. Sobre esta dicotomia, Rodriguez (1998, p. 163) afirma: “um dos objetivos profissionais mais importantes da execução musical profissional é que o futuro músico seja capaz de *interpretar* a música expressada através de signos em uma partitura, e não somente executá-la mecanicamente” (apud CATAPANO, 2006, p. 54, grifo nosso).

Esta temática é relevante no que se refere à formação em canto. Se desde o início de seus estudos for inculcado no jovem cantor que a habilidade de executar a música revelando o drama está entre suas responsabilidades como intérprete, de maneira intencional poderá se engajar em seu desenvolvimento. Guse (2009, p. 14) coloca: “o equilíbrio exato de uma atuação que revele a dramaticidade existente na obra sem que o cantor caia na caricatura da superatuação é um ideal a ser buscado, e certamente o maior desafio da performance cênica”; cremos que este padrão de performance equilibrada pode ser construído no jovem cantor.

2.2.1 A Conexão com o personagem

Guse (2009), em sua dissertação, frequentemente refere-se ao cantor de ópera como cantor-ator. A autora fundamenta-se na afirmação de Wesley Balk, um grande diretor norte-americano em seu tempo: “[...] o performer operístico é nem um cantor nem um ator, mas um cantor-ator” (BALK, 1981, p. 12 apud GUSE, 2009, p. 43). O princípio inserido nesta conceituação, porém, não se limita ao cantor de ópera. Como mencionamos anteriormente, ao subir ao palco o cantor se coloca na posição de intérprete; ele carrega uma mensagem e a libera em sua performance. A partir da apropriação do conteúdo dramático da obra, é esperado que este busque a verdade cênica de tal forma que já não mais o cantor prevaleça, mas o personagem no corpo do cantor. Isto demonstra que o cantor cumpre também a função de representar, atuar.

Afinal, o domínio meramente automatizado não basta numa performance. Segundo Palmer (1997), a partitura não explica todos os aspectos da performance, visto que, em acréscimo à influência exercida por diversos fatores contextuais, o próprio intérprete dá forma ao caráter, humor e conteúdo emocional da música (apud CATAPANO, 2006, p 64). Nota-se, então, que o êxito nesta tarefa de dar forma e revelar dramaticidade demandam conexão com as emoções do personagem.

Abriremos um parêntese necessário aqui. Mesmo numa canção, onde muitas vezes o personagem não está explicitado como numa ária de ópera, é possível identificá-lo. Este gênero, cujo texto é majoritariamente uma poesia ou a narração de uma história, requer do intérprete a construção de uma persona a qual irá representar ao cantar a mensagem da canção. “O cantor, tal como o actor [sic], tem de ser capaz de ‘encarnar’ diferentes personagens e, portanto, enquanto tal, tem de ser capaz de representar diferentes humores, comportamentos e estados emotivos” (SALGADO, 2011, p. 2).

Gayotto (1997, p. 23) traz uma noção importante nesta etapa de construção do personagem. Ela afirma:

A trajetória da construção vocal do personagem vai se delimitando por intermédio de um estudo aprofundado feito pelo ator. Este estudo se dá em vários níveis, em práticas corporais e vocais e na investigação das emoções e intenções do personagem que o ator quer encarnar. Quanto mais

instrumentalizado o ator estiver para revelá-las por meio da voz, mais potencializado estará para manifestá-las naquele personagem específico (GAYOTTO, 1997, p. 23)

Quanto mais conhecedor das emoções e intenções do personagem, e assim familiarizado com a textura dramática, melhor o cantor poderá revelá-los de forma expressiva. “O gesto expressivo não cansa porque não se repete; já o gesto não expressivo torna-se repetição mecânica, levando rapidamente ao cansaço físico e mental” (HELLER, 2006, p. 56). A partir destas reflexões, nos dedicaremos à explanação de ferramentas que possibilitam o desenvolver de conexões emocionais com a música e personagem.

2.2.1.1 Despertamento de emoções através de experiências pessoais

Stanislavski (1863-1938), diretor, pedagogo e escritor russo de destaque entre os séculos XIX e XX, traz grandes contribuições acerca do processo de preparação do ator e construção do personagem. À luz deste autor, Guse (2009) propõe reflexões ao cantor acerca do tema. “Para este autor, o sentimento de verdade no palco realiza-se quando o artista consegue crer que as situações estabelecidas em cena poderiam estar acontecendo de verdade e em consequência disso age espontaneamente como se estivesse naquela situação (GUSE, 2009, p. 57). Com base nisto pontuamos uma importante habilidade no processo de revelar o drama: “sondar a própria experiência de vida para criar um novo ser humano no palco” (HAGEN, 2007, p. 36 apud GUSE, 2009, p. 60).

Este procedimento consiste na rememoração de determinadas situações ocorridas durante a própria vida do intérprete a fim de trazer à tona as emoções que marcaram estes acontecimentos. cremos que este recurso tem o potencial de estimular o despertar de emoções pertinentes à obra a ser apresentada, atuando como facilitador na revelação do drama e, finalmente, conferindo autenticidade e expressividade a sua performance.

Uma vez que a expressão musical pode emergir do movimento corporal, revelando-se através dela, pode também revelar quem nós somos enquanto intérpretes e, assim, a estrutura musical age como um cabide no qual podemos pendurar nossa auto-revelação. Esse modelo de expressão preocupa-se, assim, em sentir os sons dentro do corpo e permitir que eles saiam, tanto aliados a um simples movimento, como utilizando um *movimento metafórico conectado a*

alguma experiência emocional ou evento passado vivenciado pelo performer (DAVIDSON; PITTS; CORREIA apud CAMPINAS, 2015, p. 26, grifo nosso).

Salgado (2011), em seu artigo sobre percepção e cognição da expressão da emoção em performance musical, realizou empiricamente um trabalho investigativo acerca da relação entre a expressão vocal, a emoção e expressão facial, e o ato de cantar. Foi pedido a três intérpretes que cantassem uma mesma frase musical sob o efeito de quatro emoções diferentes: alegria, tristeza, medo e raiva. A partir da observação e contato com os intérpretes, em suas considerações, o autor concluiu: “a partir dos dados das entrevistas realizadas com os cantores pôde apurar-se que todos eles acreditavam na autenticidade das emoções expressadas, já que foram construídas a partir de memórias desses mesmos estados emocionais” (SALGADO, 2011, p. 9).

Estando no início de sua jornada como performer, e por esse motivo tendo – muitas vezes – inseguranças quanto a atuar e representar, este recurso é especialmente útil para o jovem cantor pois possibilita encontrar mais rapidamente o lugar de verdade cênica na performance. Como defende Stanislavski,

[...] o artista deve sempre “encontrar a si mesmo em seu papel”, caso contrário “acabará matando a personagem imaginária, pois a terá privado de sentimentos vivos”, uma vez que estes sentimentos somente ele mesmo pode dar à personagem que criou (STANISLAVSKI 2004b, p. 260 apud GUSE, 2009, p. 59).

2.2.1.2 Estar em cena

Este é mais que um recurso, é um estado psíquico. São muito comuns relatos de cantores acerca do grande nível de ansiedade e estresse ao qual são submetidos numa apresentação. Para aqueles que estão no processo de formação e, devido a isso, ainda não estão habituados a esta realidade, estes conflitos são intensificados. Como agravante, se permitem desfocar da ação vocal e performática, dando demasiada atenção aos olhares avaliativos do público e a pensamentos de autocrítica. Estes esquecem de, como afirma Heller (2006, p. 62), “viver a ação”.

Faz-se necessário, então, que o intérprete desenvolva a maturidade quanto a este momento de expressão da sua arte: estar consciente quanto ao seu papel diante do público e, concomitantemente, não permitir que os fatores externos comprometam sua concentração e conexão internas com a música e com o personagem. Conforme Guse (2009, p. 175) afirma: “o

mais importante em qualquer performance é manter-se vivenciando o momento presente como sendo único, condicionar a mente e o corpo a agirem em consonância com os fatos que ocorrem no agora”. E reitera: “viver o momento presente durante uma performance implica em apreciar e sentir prazer no que se faz, e os alicerces dramáticos construídos previamente devem ser estimulantes o suficiente para manter a atenção do cantor ao máximo no jogo lúdico da cena” (GUSE, 2009, p. 175).

Ou seja, o ato da interpretação deve ser tido como experiência. É neste momento que o performer “desfruta” de todo o processo de estudo ao qual foi submetido. Como afirma Heller (2006), é o momento de, a partir da interiorização, se conectar com o presente:

Claro que o bom profissional treinará sua fala a tal ponto que se tenha a impressão de que a fala lhe pertence, de que ele não a está reproduzindo, senão que ele é a fala, de que ele não a está representando, mas sim que a está vivenciando; que não se trata de um tempo passado sendo rememorado, mas um tempo presente em contínua "presentificação" (HELLER, 2006, p. 54).

A partir desta consciência, fatores como a insegurança gradualmente se vão, visto que o cantor conseguirá manter o seu foco no fazer musical. Livre de tais tensões, aspectos importantes da dimensão corporal, como o gestual e expressão facial, serão executados com maior liberdade e organicidade. O cantor se encontrará disponível para emitir o som com precisão técnica; especialmente, irá manter sua conexão com o personagem e comunicará a mensagem e dramaticidade contidas na obra de forma plenamente expressiva.

Neste capítulo abordamos a importância do desenvolvimento expressivo no processo de formação do cantor, bem como habilidades que consideramos principais visando este desenvolvimento. A partir de referências bibliográficas e professores entrevistados, entendemos que a habilidade de interpretar expressivamente deve permear toda a carreira do cantor, o que demanda estudo desde o início de sua preparação como performer. Consciente disto, visto que é tendencialmente possível que o jovem cantor subvalorize esta habilidade, faz-se necessária a atenção devida a este tema – por parte do aluno e do professor.

2.3 Proposta pedagógica: um exercício para busca da expressividade na performance

No decorrer deste trabalho se tornou evidente a importância da expressividade na performance e, conseqüentemente, a necessidade de o cantor desenvolver habilidades expressivas. A fim de aprofundar esta ideia, elencamos as seguintes hipóteses: a etapa de interiorização da obra e a responsabilidade de executar a música revelando o drama como sendo as principais ferramentas de auxílio neste desenvolvimento do estudante de canto.

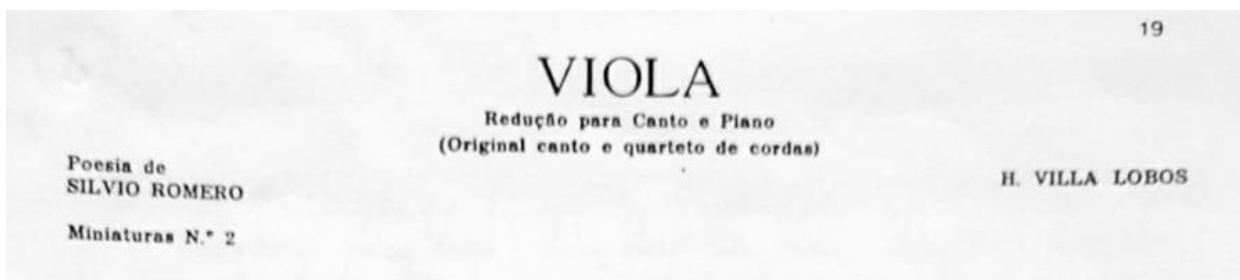
Comprovamos, então, a partir das entrevistas e da fundamentação de pesquisadores relevantes na área da música e de teatro, que de fato as ferramentas supracitadas são basilares no que se refere à formação do cantor enquanto intérprete.

Baseados nestas constatações, propomos, nesta parte do texto, um exercício cuja finalidade é a busca pela expressividade na performance. Trata-se de uma proposta pedagógica na qual, tendo como exemplo a canção “Viola”, de Heitor Villa-Lobos, extraímos um formato de estudo para o jovem cantor. Através deste exercício temos como objetivo facilitar a aplicação prática dos conteúdos até aqui discorridos.

As numerações têm fins prioritariamente organizacionais. Não queremos, com isto, estabelecer hierarquia ou mesmo enquadrar a ordem de estudos de cada parte de uma obra, pois cremos que esta construção pode ser realizada de forma simultânea no decorrer da preparação da peça.

Neste nível o cantor deve apegar-se a partitura e extrair dela as informações necessárias visando uma performance expressiva.

Logo no início encontramos informações contextuais importantes, sobre as quais discorreremos (*vide ex. musical 2.3.1*).



Ex. musical 2.3.1: Villa-Lobos, H. “Viola”, cabeçalho.

1) Redução

Tratando-se de uma composição originalmente escrita para canto e quarteto de cordas, esta informação certamente afeta a maneira de interpretá-la. Numa redução como esta, noções de fraseado, acentos rítmicos e ornamentação podem sofrer alterações devido a questões idiomáticas; o intérprete precisa manter-se consciente disso.

Ao mesmo tempo, no processo de preparação da redução para piano são selecionados os conteúdos musicais imprescindíveis (MIKIRTUMOV, 2013, p. 46); presume-se, então, que todas as informações encontradas no acompanhamento desta redução são importantes.

1) Compositor

Sabe-se que o estudo sobre determinado compositor pode ser demasiadamente extenso, por isso o foco nesta etapa é o levantamento de dados que contribuam no entendimento da peça (neste caso, “Viola” de Villa-Lobos).

Heitor Villa-Lobos (1887-1959) foi um grande compositor e maestro brasileiro. Sobre o compositor, Romeiro (2008, p. 11) afirma: “Se não bastasse a qualidade excepcional da obra, herdeira de múltiplas influências, há ainda a sua personalidade tão marcante, que lhe custou, ao longo da vida, o amor e o ódio de muitos”.

“O pequeno Villa-Lobos, embalado pela música de Bach, apaixonou-se também pela música popular, fosse ela caipira – conhecida numa suposta viagem a Minas Gerais –, fosse a música dos chorões – conhecida nas rodas boêmias frequentadas na juventude no Rio de Janeiro” (ROMEIRO, 2008, p. 12).

Entende-se, então, que na canção “Viola”, música e poesia (esta última, do poeta Silvio Romero) muito provavelmente refletem sua particularidade, personalidade e suas “paixões”.

Arcanjo (2008, p. 28-29) expõe que Villa Lobos, a partir de seu contato com o samba e com o choro, saltava um dos limites instituídos pela política da sociedade da Primeira República, para a qual estes estilos musicais não faziam parte do repertório dos músicos de concerto ditos eruditos. “Uma grande parte de suas composições de Villa-Lobos neste período espelhava exatamente este contato com a música popular” (ARCANJO, 2008, p. 29). Segundo o autor, a partir de determinado período de sua carreira Villa-Lobos se transformaria num compositor “essencialmente brasileiro” e “expoente máximo da música brasileira” (ARCANJO, 2008, p. 30).

Informações como as coletadas acima colaboram na contextualização, e auxiliam no fornecimento de possibilidade interpretativas e expressivas.

2) Poeta

Sílvio Romero (1851-1914) foi um advogado, jornalista, crítico literário, ensaísta, poeta, historiador, filósofo, cientista político, sociólogo, escritor, professor e político brasileiro. Suas obras literárias, segundo Schneider (2005, p. 14), foram fundamentais na construção de uma memória nacional. “A ele não interessava qualquer cultura, tampouco qualquer literatura, mas o sentido de nacionalidade, vale dizer brasilidade [...]” (SCHNEIDER, 2005, p. 29).

Teve breve carreira como poeta. Vinculou-se à terceira geração do Romantismo, fase cuja busca pela identidade nacional era marcante. O autor queria “[...] encontrar o autêntico povo brasileiro, a essência profunda da nação, de um modo análogo à busca pela nacionalidade empreendida pelo romantismo alemão da primeira metade do século XIX [...]. Silvio Romero se lançou, de forma pioneira, às pesquisas folclóricas” (SCHNEIDER, 2005, p. 16).

Tais constatações contextualizam o aluno acerca das motivações e pensamentos que fundamentam o texto poético utilizado por Villa-Lobos em sua canção.

3) Poesia – texto

Nesta etapa o estudante se atém ao estudo do texto da obra vocal, sendo, neste caso, uma poesia narrativa de Silvio Romero.

O texto poético enaltece a figura da *viola*, instrumento característico da música caipira. A partir da análise do texto nota-se que o compositor aborda este gênero musical associado ao momento de lazer. Isso condiz com o contexto ao qual está historicamente inserida: “a música [caipira], segundo José de Souza Martins, estava sempre associada a rituais religiosos, ao trabalho ou lazer, demonstrando dessa forma o universo em que viviam os primeiros caipiras” (CHAVES, 2006, p. 27).

Tabela 2.3.1: Texto e subtexto da canção “Viola”.

Texto Original	<p>Quanto eu te amava, oh! rústico instrumento Tu que as mágoas, as dores alivias Da sertaneja, em mansas melodias, Inda hoje me vem ao pensamento!... Puro e bom, despertava o sentimento, A alma dourando como doura os dias O sol – nosso conviva... e tu vertias Teus gemidos subtis todos ao vento!... Companhia querida das matutas, Confidente fiel de seus desejos. De seus sonhos de amor, serenas luctas. Como és boa da roça nos festejos, Quando as morenas languidas, astutas, Afinam pela prima o som dos beijos!</p>
Subtexto	<ul style="list-style-type: none"> - Amor e apreço profundo pelo instrumento de cordas, que dentro do contexto da poesia, trata-se de uma viola caipira; - Por meio desta, a sertaneja encontra alívio diante das mágoas e dores; - Através do verso “Inda hoje me vem ao pensamento” e da

	<p>conjugação no pretérito imperfeito do verbo “despertar”, percebe-se certo saudosismo em relação ao contexto narrado pela poesia;</p> <p>- “Como és boa da roça nos festejos”: a partir deste e dos últimos versos a viola é colocada como “boa” para as noites de festa, despertando as moças para celebrar e, pelo contexto, namorar.</p>
--	---

Fonte: da autora a partir do texto impresso na partitura de “Viola”, de Villa-Lobos.

A poesia da canção está em concordância com a afirmação de Chaves (2006, p. 27): “o homem caipira mantinha-se portador de peculiaridades marcantes como a religiosidade, literatura, comida, dança e a música”.

Como o texto está em português, obviamente não demanda tradução e todos os seus níveis pontuados neste trabalho. Assim sendo, consideramos importante o levantamento do *subtexto* apenas, ou seja, o entendimento do cantor acerca da poesia. Importante ressaltar que algumas palavras estão em grafia antiga, sendo necessário que o aluno esteja atento à pronúncia: *inda*, *conviva*, *matutas*, *subtis*, *luctas* (nestas duas últimas, respectivamente, as letras *b* e *c* devem ser omitidas no momento da pronúncia).

4) Elementos musicais

Esta certamente é uma etapa imprescindível para a boa compreensão e, conseqüentemente, interpretação da peça.

Logo no primeiro compasso encontramos o andamento da primeira parte da música: *andantino*. Embora a métrica seja consideravelmente lenta, a peça não o é. Isto ocorre devido ao acompanhamento bastante ritmado, cujo padrão básico (encontrado na mão esquerda) muito se assemelha ao ritmo do baião (*vide ex. musical 2.3.2*). Embora, segundo Côrtes (2014), esta “levada” possua muitas variações, esta é uma condução característica da zabumba.

The image shows the beginning of the piece 'Viola' by Heitor Villa-Lobos. It features a vocal line (CANTO) and a piano accompaniment (PIANO). The tempo is 'ANDANTINO' with a metronome marking of quarter note = 72-69. The piano part is marked 'PP' and 'con poco'. The music is in 3/4 time and D major.

Ex. musical 2.3.2: Villa-Lobos, H. “Viola”, compasso 1-2.

The image shows a rhythmic pattern for the viola caipira. It consists of a sequence of notes and rests: a quarter note, a quarter rest, a quarter note, a quarter rest, a quarter note, a quarter rest, and a quarter note. This pattern is repeated and is characteristic of the viola caipira's accompaniment in this piece.

Figura 2.3.1: base rítmica do baião.

Tal padrão é encontrado em toda a música, sem variações. Isto muito comunica a respeito da mensagem da obra, que gira em torno de um instrumento da música popular brasileira, a viola caipira. Interessante ressaltar que a partir do compasso 33, a evidente variação de andamento (de *andantino* ao *allegro vivace*) e intenção expressivos enfatiza o que está sendo comunicado pelo texto, que se inicia com a frase “Como és boa da roça nos festejos” (*vide* ex. musical 2.3.3).

The image shows measures 33-35 of the piece 'Viola' by Heitor Villa-Lobos. The tempo is 'ALL° VIVACE'. The piano part is marked 'ff'. The vocal line includes the lyrics: 'Como és boa da roça nos festejos'. The music is in 3/4 time and D major.

Ex. musical 2.3.3: Villa Lobos, H. “Viola”, compasso 33-35.

Outra comparação pertinente entre estes dois momentos da música é a utilização da dinâmica associada a cada andamento. Os recursos encontrados na introdução da peça (*vide* ex. musical 2.3.2) estão em pleno acordo com a primeira frase a ser cantada: “Quanto eu te amava,

oh! rústico instrumento”. Como afirma Cardoso (2019), andamentos mais lentos podem ser relacionados a sentimentos como calma e tranquilidade. Semelhantemente, o *all. vivace* e dinâmica *ff* (vide ex. musical 2.3.3) reforçam o caráter festivo: “[...] andamentos mais rápidos estão relacionados à alegria, [...] à agitação e à energia” (CARDOSO, 2019).

Harmonicamente, o compositor opta por uma condução pouco previsível, rica em cromatismos e exploração de texturas sonoras. As relações de tensão e repouso, muito comuns no sistema tonal, são pouco evidenciadas; há também trechos modais.

Ex. musical 2.3.4: Villa-Lobos, H. “Viola”, compasso 5-6.

Em grande parte da obra, o acompanhamento não apoia (não evidencia a nota a ser cantada) a linha vocal. Observando os compassos 5 e 6 nota-se a existência de trechos onde a nota mais aguda na linha do piano forma uma relação de *semitom* para com a melodia principal, intensificando a tensão (vide ex. musical 2.3.4). No exemplo em questão, é perceptível a conexão com o texto da música: “Tu que as mágoas, as dores alivias”.

Como apontamento quanto ao caráter expressivo, o compositor solicita ao pianista: *bien chantée* (“bem cantado”). Tratando-se de um acompanhamento bastante ritmado, somado à uma melodia vocal simples com repetição frequente de notas, possivelmente isto tenha sido escrito também a fim de chamar a atenção do intérprete a este fato, evitando que cante de forma extremamente silábica e ritmada, o que comprometeria o fraseado.

Quanto à tessitura da linha vocal, é estreita, compreendendo pouco mais de uma oitava (mi 3 – fá# 4). A nota mais aguda é utilizada uma única vez, sendo sustentada durante pouco

mais de três compassos. Sendo precedida pela nota lá 3, estabelece um intervalo de *sexta maior*. Como resultado, a palavra “beijos” tem seu potencial dramático e expressivo aprofundado.

5) Experiências pessoais, conexão com a mensagem da obra

Como esta é uma etapa estritamente pessoal, onde o estudante é levado a recordar-se de elementos de sua própria história com o intento de facilitar a conexão com a mensagem extraída da música, damos ênfase à utilidade desta ferramenta como meio de conexão emocional com a personagem. Tendo analisado o texto da canção, é possível concluir, por exemplo, que experiências relacionadas ao instrumento em relação ao qual o cantor tenha especial apreço, ou/e festas ao som de músicas de sua preferência, certamente permitirão que o cantor empatize com as possíveis sensações e sentimentos interligados à peça estudada. Rememorar a alegria e prazer de sentir o calor do sol, observar a natureza, festejar à luz do luar; estas e outras experiências certamente contribuiriam nesta etapa.

O cantor, em sua performance, é então levado a uma interpretação vívida e conectada, expressiva. Presente na cena. Vivendo a ação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início deste trabalho pontuamos uma tendência entre cantores iniciantes: a supervalorização da técnica em detrimento da expressão. Este padrão é gravemente danoso à formação do cantor que, ao se colocar diante do público, se verá expressiva e dramaticamente despreparado, resultando numa interpretação por vezes apática, sem vida. A partir desta constatação, identificamos a necessidade de pesquisar sobre as questões fundamentais no que se refere ao desenvolvimento de habilidades expressivas no cantor lírico iniciante.

O presente trabalho teve como objetivo geral elencar quais são as principais habilidades expressivas que o estudante de canto deve desenvolver em sua formação, visando efetividade performática. Diante disso, constata-se que tal objetivo foi alcançado, pois de fato pudemos identificar os principais critérios concernentes ao uso de ferramentas expressivas que auxiliam o jovem cantor enquanto intérprete e performer.

O mesmo se aplica aos objetivos específicos. Partimos de um capítulo destinado a embasamentos teóricos, onde trouxemos definições sobre o termo *expressividade*. A partir de reflexões acerca da dicotomia *técnica* e *expressão*, concluímos que, a priori, não há hierarquia entre ambas, o que pode vir a repercutir sobre a forma como o jovem cantor e o professor de canto lidam com essas duas ferramentas artísticas. Fundamentados em autores e professores entrevistados, atestamos que o processo de interiorização da obra (GUSE, 2009; HELLER, 2006) é necessário para que o cantor alcance uma performance efetiva. Vimos que a análise aprofundada de todas as informações contidas na partitura possibilita que o estudante venha desenvolver uma maior consciência quanto às nuances expressivas contidas na obra, capacitando-o, assim, a interpretar de maneira expressiva.

Ademais, confirmamos que executar a peça revelando o drama (GUSE, 2009) é responsabilidade do cantor lírico, e uma conscientização necessária a todo jovem cantor. Tendo estudado e interiorizado a música, analisamos que é tarefa do cantor extrair da mesma o seu conteúdo dramático, conectando-se então ao personagem e ao momento cênico.

A fim de contribuir no desenvolvimento expressivo de jovens cantores e viabilizar material didático para o professor de canto, propusemos um exercício a partir do qual o aluno de canto é estimulado a aplicar os conceitos abordados nesta monografia. Tendo como exemplo de análise a canção “Viola”, de Villa-Lobos, estabelecemos em tópicos como a aplicação das ferramentas analisadas e explanadas pode ser realizada. Desta forma, é possível afirmar que os objetivos específicos foram alcançados.

Este trabalho partiu da hipótese de que os conceitos supracitados – interiorização da obra e execução da música revelando o drama – são aplicáveis ao contexto do cantor, servindo como ferramentas expressivas elementares em sua formação. A partir de fundamentações teóricas verificamos que tal hipótese de fato se sustenta, ou seja, estas habilidades expressivas são verdadeiramente essenciais; o jovem cantor, tendo este entendimento, deve desenvolvê-las e utilizá-las.

A metodologia utilizada adotou a linha de pesquisa qualitativa, do tipo exploratória. Com o intuito de fundamentar este trabalho, utilizamos materiais teóricos escritos por autores de relevância nas áreas da música e teatro. Nos servimos também, especialmente a partir do capítulo 2, das transcrições das entrevistas feitas com os professores/intérpretes Licio Bruno Araujo, Veruschka Mainhard e Marcelo Coutinho. A partir das afirmações destes elencamos quais critérios específicos deveriam ser interiorizados e estudados.

Reconhecemos a existência de muitos outros materiais teóricos, em português e outros idiomas, que enriqueceriam ainda mais as explicações aqui propostas. Percebe-se necessário analisar de forma ainda mais aprofundada cada ferramenta expressiva aqui elencada. Sugerimos, desta forma, que outros pesquisadores da área desenvolvam trabalhos dentro do tema expressividade na formação de cantores.

Enfim, esperamos que esses conteúdos e conceitos relacionados ao desenvolvimento de habilidades expressivas possam ser valorizados por jovens cantores e estimulados pelas instituições de ensino, formando profissionais qualificados na área do canto.

REFEÊNCIAS BIBIOGRÁFICAS

ABDO, Sandra Neves. Execução/Interpretação musical: uma abordagem filosófica. *Per Musi*, Belo Horizonte, v. 1, p. 16-24, 2000. Disponível em: http://musica.ufmg.br/permusi/permusi/port/numeros/01/num01_cap_02.pdf. Acesso em: 25 nov. 2020.

ARAUJO, Licio Bruno. *Licio Bruno Araujo*: depoimento [nov. 2019] Entrevistadora: Caroline Novaes. Rio de Janeiro: 2019. [Transcrição encontra-se no Apêndice desta monografia].

ARCANJO, Loque. *O ritmo da mistura e o compasso da história*: o modernismo musical nas Bachianas Brasileiras de Heitor Villa-Lobos. Rio de Janeiro: E-papers, 2008. cap. 1.

BORGHOFF, Margarida; PEREIRA, Marcus. Interface da relação texto-música com a interpretação em “Serenata Sintética” de Osvaldo Lacerda. In.: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM), 16. Brasília, 2006. *Anais [...]*. p. 686-691. Brasília, 2006. Disponível em: https://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2006/CDROM/COM/06_Com_Perf/sessao03/06COM_Perf_0304-123.pdf. Acesso em: 24 nov. 2020.

CARDOSO, Renato. A comunicação das emoções por meio da música: reflexões a respeito dos mecanismos da expressividade musical. *Diálogos na Pós-Graduação: Práticas de Performance* N. 4. Belo Horizonte, p. x-y, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/37706417/A_comunica%C3%A7%C3%A3o_das_emo%C3%A7%C3%B5es_por_meio_da_m%C3%BAsica_reflex%C3%B5es_a_respeito_dos_mecanismos_da_expressividade_musical. Acesso em: 10 nov. 2020.

CATAPANO, Elizabeth. *Avaliação da performance no canto lírico*: uma análise de conteúdo. 2006. 266p. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade de Brasília. Brasília. p. 54-67. 2006.

CERQUEIRA, Daniel; ZORZAL, Ricieri; AVILA, Guilherme. Considerações sobre a aprendizagem da performance musical. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 26, p. 104, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pm/n26/10.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

CHALAGUIER, C; BOSSU, H. *A expressão corporal: método e prática*. Rio de Janeiro: Entrelivros Cultural, 1973.

CHAVES, Edson Aparecido. *A música caipira em aulas de história: questões e possibilidades*. 2006. 155p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba. p. 27. 2006.

COELHO, Helena W. *Técnica vocal para coros*. Rio Grande do Sul: Sinodal, 1994. cap. 2.

CÔRTEZ, Almir. Como se toca o baião: combinações de elementos musicais no repertório de Luiz Gonzaga. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 29, p. 195-208, 2014. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/86352/1/2-s2.0-84901935970.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.

COUTINHO, Marcelo. *Marcelo Coutinho: depoimento* [nov, 2019]. Entrevistadora: Caroline Novaes. Rio de Janeiro: 2019. [Transcrição encontra-se no Apêndice desta monografia].

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda et al. *Miniaurélio século XXI: o minidicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, v. 4, 2001.

FINNEGAN, Ruth. O que vem primeiro: o texto, a música ou a performance?. In MATOS, Cláudia Neiva de; TRAVASSOS, Elizabeth; MEDEIROS, Fernanda Teixeira de. *Palavra Cantada: ensaios sobre poesia, música e voz*. Rio de Janeiro: Faperj, v. 7. p. 15-45. 2008.

GAYOTTO, Lucia Helena. *Voz: Partitura da Ação*. São Paulo: Summus, 1997. cap. 1.

GROUT, Donald J.; PALISCA, Claude. *História da música ocidental*. Lisboa: Gradiva. 2013. cap .16.

GUSE, Cristine Bello. A integração entre as habilidades de cantar e atuar e a autonomia criativa como requisitos básicos para a credibilidade cênica na performance do cantor lírico. *Revista Música Hodie*, v. 18, n. 2, p. 286-295, 2018.

GUSE, Cristine Bello. *O Cantor-Ator: um estudo sobre a atuação cênica do cantor na ópera*. 2009. 181p. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Estadual Paulista. São Paulo. 2009.

HELLER, Alberto Andrés. *Fenomenologia da expressão musical*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2006. cap. 3-4.

KERMAN, Joseph. *A ópera como drama*. Tradução de Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.

LEHMANN, Lotte. *More than singing: the interpretation of songs*. New York: Dover Publications, Inc. 1945.

MAINHARD, Veruschka. *Veruschka Mainhard: depoimento* [nov. 2019]. Entrevistadora: Caroline Novaes. Rio de Janeiro: 2019. [Transcrição encontra-se no Apêndice desta monografia].

MIKIRTUMOV, Yan. *Redução para piano: três especificidades*. 2013. 502p. Tese de Doutorado – Universidade de Évora. Évora. p. 46. 2013.

RAMOS, E; BRITO, M. Corpo e voz, uma preparação integrada. *O Percevejo*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, 2009. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/531>. Acesso em: 09 abr. 2020.

ROCHA, Jeanne. *Contribuições da fonética no processo ensino-aprendizagem da pronúncia de línguas no canto*. 2013. 327p. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia. p. 36-47. 2013.

ROMEIRO, Adriana. Prefácio. In: ARCANJO, Loque. *O ritmo da mistura e o compasso da história: o modernismo musical nas Bachianas Brasileiras de Heitor Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.

SALGADO, António. Percepção e cognição da expressão da emoção em performance musical. In.: Performa'11 – Encontros de Investigação em Performance, 11. Aveiro, 2011. *Anais [...]*. Aveiro, 2011. p. 1-11. Disponível em: <http://performa.web.ua.pt/pdf/actas2011/Ant%C3%B3nioSalgado.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2020.

SCHNEIDER, Alberto Luiz. *Sílvia Romero, hermeneuta do Brasil*. São Paulo: Annablume, 2005. cap. 1.

REFERÊNCIAS MUSICAIS

PURCELL, Henry. *Dido and Eneas*. Edição: Robert L. Larsen. G. Schirmer: New York, 1991. Partitura. Canto e Piano

VILLA-LOBOS, Heitor. *Viola*. Arthur Napoleão Ltda: Rio de Janeiro, 1988. Partitura. Redução para Canto e Piano.

APÊNDICE 1

Textos integrais das entrevistas com professores de canto lírico.

Entrevistado 1

Marcel Coutinho, doutor, professor de canto lírico na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Entrevista realizada em novembro de 2019 com duração de 15 minutos.

1. Quais são os aspectos principais que o cantor lírico iniciante deve desenvolver?

Os aspectos expressivos são importantes desde o princípio do estudo do canto. Eu com os meus alunos, sempre prego isso: mesmo quando você está aprendendo uma música, a primeira coisa que você deve observar é a dinâmica que está escrita. Se já existe uma dinâmica naquela música (piano, crescendo, decrescendo, forte, fortíssimo), antes de começar a cantar é necessário interiorizar aquela dinâmica escrita na partitura. Isso é importante para pensar como você vai construir as suas frases em cima do que o autor pediu, se é que ele pediu. Então é importante você detectar sinais de dinâmica, assim você já tem um plano de execução da peça. Isso é muito importante para o aluno iniciante, ou mesmo o avançado. Primeiramente, identificar o que a peça já pede. De repente você quer modificar alguma coisa mais para frente, mas a primeira coisa é você seguir o que está posto, o básico (as construções de frase, os decrescendo). Como você pode executar tecnicamente essa dinâmica? Tudo isso te exige uma função técnica, precisa de um controle técnico para isso. Essa seria a primeira ferramenta.

Junto com essa ferramenta existe outra que é muito importante, que é a poesia que está naquela música: do que se trata aquilo ali? O entendimento da poesia, do poema. Como que o compositor concebeu a melodia em cima daquele poema. Esse estudo também é muito importante. Qual poeta o compositor está trabalhando? De que período o poeta é? Quais são as ferramentas, as rimas que o poeta gosta de usar? Isso também é muito importante como ferramenta para o cantor iniciante, que seja. Então em cima da dinâmica você trabalha o fraseado do poema.

Eu gosto muito que seja assim: antes que o aluno cante a música, que ele fale, que ele declame aquele poema, é importante que ele fale como sente o poema. Esse é um primeiro passo importante para você trazer para a música. É por aí.

2. Qual é o papel do professor nesse processo?

Então, a responsabilidade do professor é induzir o aluno a entender a obra. Acho que o primeiro ponto é este: você tem que entender o que o compositor quis com aquilo ali, qual foi o intuito dele escrever essa melodia para tal poema, e como você vai resolver tecnicamente os problemas; não problemas, mas como você vai conseguir efetuar tecnicamente tudo isso que foi falado sobre a dinâmica. Como você vai fazer um crescendo, como que você vai fazer um forte sem apertar sua garganta, sem você cantar com a garganta espremida, sem você arranhar, sem você se machucar. Como fazer um pianíssimo, como decrescer, qual é a tua técnica respiratória, porque isso aí vai muito da técnica da respiração, que é importantíssimo para você fazer uma dinâmica.

Então eu acho que o papel do professor é esse. É dar essas ferramentas técnicas para que o aluno possa desenvolver a sua interpretação. Porque interpretação é algo muito pessoal também. Eu sinto de uma maneira e você sente de outra. Por exemplo: ali tem um piano, ali tem um crescendo; mas eu sinto esse crescendo um pouco mais, você talvez um pouco menos.

Então eu acho que o aluno não tem que ser uma cópia do professor nesse sentido. O aluno tem que descobrir a maneira dele fazer. E o professor tem que dar as ferramentas técnicas para que o aluno possa desenvolver esse trabalho. Então eu acho que a função do professor é exatamente essa: dar suporte técnico e aconselhamento, sugestões expressivas.

Muitas vezes eu falo para os meus alunos: olha, eu cantaria assim, eu faria assim, faria esse crescendo assim. Uma outra coisa que é muito importante na interpretação de uma canção é você respeitar as sílabas tônicas. É você trabalhar a tua dicção super bem. Essa coisa de que em canto lírico ninguém entende nada, é mentira.

Então primar pela dicção, primar pelas acentuações tônicas das palavras mesmo quando a prosódia não está muito bem. Às vezes você pega uma canção que a prosódia está errada: o tempo forte cai no tempo fraco, e tudo mais. Então você tem que compensar isso, você tem que

trabalhar essa prosódia para que a música fique inteligível, boa de ouvir. Então a função do professor é mostrar isto também. A princípio ele vai cantando o que está escrito lá, e salve-se quem puder. Então eu acho que essa que é a função.

3. O sr. considera o processo de interiorização da obra estudada, bem como o entendimento da reponsabilidade dupla do cantor lírico (executar a música revelando o drama) como sendo fundamentais em sua formação?

Como eu falei antes, a interiorização da obra é muito importante. Ela é muito importante porque se você for fazer algo diferente do que está escrito, se quiser fazer uma interpretação diferente do que está escrito e do que o compositor propôs você tem que ter certeza disso. Porque tudo que a gente faz com certeza, acreditando na música (ou cantando), o público assimila. Porque ele sente que você está confiante na sua proposta. Se você não tem confiança nisso, se você não está certa de que esse é o caminho, com certeza o teu público vai perceber isso também.

E sobre o que você chama de interiorização da obra. É exatamente isso: é saber tanto daquela obra que se você quiser fazer alguma coisa diferente em relação à interpretação, você vai ter certeza do que vai fazer. Principalmente em música Barroca. Às vezes existem mil maneiras de vocês executar uma obra barroca; pode florear do começo ao fim, pode fazer como está escrito. Mas de que maneira você vai fazer isso? Tem que estudar várias vezes para você sentir qual é a maneira. Mas tem que ter a ver com a sua voz, com o seu modo de ser, com o seu modo de expressar. Então isso é muito importante.

E a responsabilidade de revelar o drama da obra. Se você estiver falando de ópera, por exemplo, é uma coisa que está pré-determinada. Cada personagem tem um caráter. Ele apresenta uma história: ele é do bem ou é do mal; ele canta forte ou não canta tão forte; tem uma voz robusta ou menos robusta. Na ópera você tem um libreto que determina quem você é, então você não pode fugir muito. Você tem que ver que ferramentas vai usar para poder interpretar melhor aquele personagem dentro daquilo que já está posto. Você não precisa fazer igual a todo mundo, pode ter a sua interpretação; mas já está meio que predestinado: se o personagem é do mal, ele vai ser do mal. Ele não vai virar do bem porque você quis.

Então eu concordo plenamente. Mas ao mesmo tempo não quer dizer que você precisa fazer como todo mundo faz. Você pode ter outras coisas diferentes também. Para isso a gente volta à primeira questão ali, que é você interiorizar bastante o personagem para ver de que maneira você pode executar. Se ele for cômico, se ele for um personagem dramático. Até para você surpreender um pouco também dentro daquilo ali exige um estudo aprofundado.

Entrevistada 2

Veruschka Mainhard, doutora, professora de canto lírico da Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Entrevista realizada em novembro de 2019 com duração de 17 minutos.

1. Quais são os aspectos principais que o cantor lírico iniciante deve desenvolver?

Em minha opinião, o aspecto expressivo mais importante que o aluno deve desenvolver é a declamação do texto. Eu costumo brincar com os meus alunos, mas na verdade nem é brincadeira, que nós somos declamadores de poesia com alturas definidas – ou pelo menos com gestos vocais definidos. Isto porque podem ser definidos por nós mesmos ou pela escrita do compositor. Mesmo na música contemporânea, os gestos vocais acontecem a serviço de alguma inflexão ou declamação, mesmo que não tenha uma altura definida como acontece na música contemporânea às vezes; mas existe algum parâmetro definido para que declamação do texto aconteça.

Esse texto não precisa ser formal, no sentido de ser um texto que tem palavras ou sílabas; podem ser simplesmente interjeições. Mas elas precisam ser conscientes e desenvolvidas. Então a declamação do texto é a primeira coisa que um aluno precisa desenvolver.

E eu acho que toda a técnica desenvolvida por um professor com o aluno, ou a técnica do aluno a ser desenvolvida pelos dois, todo o processo de autoconhecimento do corpo e tal, tem que vir a serviço do texto, seja ele qual for; a serviço da intenção seja ela qual for. Isto por parte do intérprete, partindo da proposta do compositor.

Seria uma disponibilização ou um desenvolvimento de um repertório técnico, se a gente pode dizer assim, que possa viabilizar a declamação do texto com a música. Então toda a técnica

vem a serviço da disponibilização de recursos e de repertório, de recursos expressivos para a declamação, e conseqüentemente, para a música. Porque se a gente pensar no repertório tradicional formal, no repertório cuja estética seja uma estética tradicional – como, por exemplo, o repertório de lied alemão, de canção brasileira da primeira metade do século XX para trás – mesmo assim você precisa desenvolver uma técnica para desenvolver recursos para interpretar. Não é uma regra – é quase uma regra – que de maneira geral todo compositor primeiro escolhe o texto que ele vai musicar. Então se ele escolhe primeiro o texto que vai musicar, a gente precisa prestar a atenção nisso.

2. Qual é o papel do professor nesse processo?

Esse é um termo muito usado em neurolinguística, em cursos de neurolinguística, eu devo dizer a você que a neurolinguística pura que eu conheço (pode ser um pré-conceito ou um pós-conceito meu, já andei fazendo um curso aqui e ali de neurolinguística). Mas existe uma expressão que eles usam que é muito específica dessa área, que é a expressão do “facilitador”. Se você vir propaganda de curso de neurolinguística, você não vê assim: “preço do curso”, mas assim: “investimento”. Em vez de você colocar: “professor fulano de tal”, você vê: “facilitador”. Eu acho que isso, neste caso, cabe muito bem. O professor com a experiência dele é um facilitador nesse processo de descoberta desses recursos e de toda essa bagagem de repertório técnico e expressivo do aluno. Eu acho que é isso, ele tem um papel de facilitador usando a experiência dele, usando o conhecimento dele. De maneira geral o professor, se não é mais velho que o aluno em idade, normalmente ele é procurado porque tem alguns anos a mais de experiência do que aquele aluno.

Com isso eu não quero usar de nenhum julgamento ou imposição de algum tipo de hierarquia; eu acho que sempre existem experiências a serem trocadas, mas eu acho que em certos pontos do conhecimento, um ou outro tem mais experiência, tem mais bagagem. Se o aluno tem alguma bagagem a mais que o professor, o professor tem o dever de usar a bagagem, a experiência que o aluno tem a mais. Mesmo que ele não tenha experiência a mais, tenha menos experiência que o professor, o professor tem a obrigação de usar a experiência do aluno para com o próprio aluno desenvolver a partir daquilo.

3. A sra. considera o processo de interiorização da obra estudada, bem como o entendimento da responsabilidade dupla do cantor lírico (executar a música revelando o drama) como sendo fundamentais em sua formação?

Sim. Como eu disse antes, na sua primeira pergunta, se eu digo para você que o primeiro aspecto expressivo que o aluno deve desenvolver é a declamação, é óbvio que eu estou dando uma importância e estou considerando fortemente o drama, e todo aspecto expressivo, e toda a interpretação, e todo o desenvolvimento de uma personagem (por exemplo, se for o caso de uma ópera ou mesmo de canção). Existe todo um sentido e um significado subliminar em tudo que a gente canta. Tanto que, quando um aluno tem algum repertório em língua estrangeira, eu costumo dizer que ele precisa ter três traduções do que ele vai cantar: a tradução livre, que é a tradução direta do texto; a tradução palavra por palavra, porque há idiomas em que a estrutura gramatical faz com que as frases, a nosso ver (enquanto falantes de português), tenham estrutura invertida. No alemão, por exemplo, é muito comum que você tenha uma frase inteira e o verbo no final. Tanto que uma vez ouvi um aluno meu dizer assim: "nossa, como os alemães são educados; eles ficam em silêncio esperando você terminar de falar para responder". Então eu falei: "Não, isso não é educação. É porque eles estão esperando chegar o verbo para poder entender a frase". Então se você considera essa estrutura, que para nós é um tanto invertida e complicada de entender, por isso mesmo você precisa fazer a tradução palavra por palavra. Por que você precisa saber quais são as palavras daquele texto que você vai enfatizar, que você vai escolher enfatizar para dar algum significado ao texto. E a terceira tradução é o que eu chamo de subtexto: é o que você entende do que o cara está dizendo, é o que você entende daquele texto, daquele poema, daquela prosa, enfim. Para que você possa embeber as palavras que você está declamando com significado e com a sua contribuição de interpretação daquele significado.

Então sim, com certeza, toda a preparação do personagem, toda a interpretação, todo o contexto dramático, todo o conteúdo têm que ser obviamente levados em consideração.

Entrevistado 3

Licio Bruno Araujo, mestre e professor de canto lírico na Faculdade de Música do Espírito Santo (FAMES – Vitória/ES)

Entrevista realizada em novembro de 2019, com duração de 10 minutos.

1. Quais são os aspectos principais que o cantor lírico iniciante deve desenvolver?

Eu penso que em termos de expressividade, um cantor não pode ser expressivo se ele não compreende profundamente aquilo que ele está realizando. Então, quais são os aspectos expressivos? Domínio da musicalidade, ou seja, do que está escrito e de como transpor a partitura para dentro de si mesmo, primeiro. Ou seja, você digere aquilo que o compositor propõe na partitura e, a partir daí você desenvolve a sua expressividade em cima daquilo que o compositor fez. Para isso, você precisa compreender profundamente que o compositor se serve do texto (na maioria das vezes o compositor já pega um texto e se inspira naquele texto para compor alguma coisa), e o que ele tira desse texto transforma em material musical ou em material de textura sonora, de ritmo e de som. Esse é o primeiro passo.

O outro passo é como pegar esse material, essa textura, esse som que está escrito para voz, e realmente de maneira efetiva emprestar a sua voz com expressão. Ou seja, dar expressão, utilizar ou colocar a expressão na voz de acordo com aquilo que você interpretou do texto. Eu acho que seria essa a minha visão expressiva fundamental, o aspecto expressivo fundamental.

Claro que se você não tem uma boa técnica, e se você não tem um bom recurso principalmente de mudança de timbre, percepção de como a voz pode funcionar de uma maneira ou de outra, você fica com menos expressividade para fazer isso. Então você também precisa desenvolver as suas questões técnico-vocais.

2. Qual é o papel do professor nesse processo?

Eu acho que o papel do professor é justamente ir norteando o intérprete, ir norteando o aluno. Ir mostrando para ele também como estudar uma peça, como se aproximar de um material musical e poético. Ir mostrando que existe uma hierarquia no texto também, da mesma forma que existe uma hierarquia sonora no numa frase que o cantor faça. E à medida que o cantor vai

entendendo essa hierarquia, tanto em termos de texto quanto em termos de textura musical e também de ritmo, ele vai conseguindo ganhar liberdade e autonomia maior. Então eu acho que o final do processo do professor é justamente esse: gerar autonomia para o cantor, para o seu aluno.

3. O sr. considera o processo de interiorização da obra estudada, bem como o entendimento da responsabilidade dupla do cantor lírico (executar a música revelando o drama) como sendo fundamentais em sua formação?

Bem, eu entendo que essa pergunta está muito mais orientada para a questão da ópera propriamente, ou alguma coisa que exista uma textura dramática. Muitas ou a maioria das músicas tem essa textura dramática, a maioria das canções tem uma textura dramática, seja ela de conteúdo realmente dramático (de drama) ou de comédia.

Mas eu acho que o principal é saber como você está abordando o tema e de que forma o compositor aborda esse tema. E eu acho que a grande responsabilidade do cantor, do artista na verdade, é realizar uma interpretação que seja fiel à proposta do compositor e a essa visão de como ele interpreta o texto. O compositor interpreta o texto, o drama, o argumento, e realiza uma música interpretando esse tema. E a gente tem que pegar o entendimento desse texto, o entendimento de como o compositor revelou para gente a visão dele, e a partir daí a nossa responsabilidade é executar não o que a gente acha, mas aquilo que o compositor percebeu, num primeiro momento. Só depois de ter mostrado aquilo que o compositor percebeu é que eu de fato posso me propor uma segunda responsabilidade, que seria de eu interpretar também essa visão do compositor. Em algumas obras isso é mais fechado, em outras obras isso é mais aberto, mas sempre existe uma maneira, uma forma, uma liberdade, um espaço interpretativo para que eu também me posicione, ou seja, agregue a essa interpretação do compositor desse texto, dessa obra, dessa narrativa dramática um tanto daquilo que eu penso do personagem, daquilo que eu entendo do personagem. O que eu não posso é partir disso sem antes a partir do entendimento do compositor em cima do texto que ele musicou, ou em cima do argumento do drama que ele colocou em música. Se eu começo fazendo aquilo que eu acho, eu começo errado.

Eu não sei exatamente qual é a sua hipótese, mas eu acho que justamente interiorizar a obra é pegar esse conjunto de informações que você tem do texto e da maneira que o compositor trabalha esse texto. Vale lembrar também que muitas vezes, junto do compositor existe um

libretista que resolve valorizar aspectos essenciais do texto. E para isso, muitas vezes é importante conhecer a história, conhecer o argumento, e entender porque o libretista resolveu construir isso (muitas vezes até orientado pelo próprio compositor); de que o compositor quer evidenciar alguma determinada cena, uma determinada nuance de um determinado personagem ou história.

Então o libretista já é um filtro, mesmo que ele opere orientado pelo compositor que muitas vezes pode dizer para o libretista aquilo que ele quer; ele quer aquele texto e quer enfatizar um determinado aspecto do personagem. A partir daí a gente interioriza aquilo que a gente conseguiu depreender de todo esse universo que já foi filtrado, tanto pelo libretista quanto pelo compositor. A partir daí eu posso revelar o drama de acordo com aquilo que eu interpretei, daquilo que foi interpretado pelo compositor daquele texto que ele se serviu.

A partir daí você pode adicionar nuances que corroborem –a meu ver é assim – ou até mesmo acrescentar nuances que questionem, deixando claro que o intérprete desta obra está questionando, muitas vezes teatralmente. Você nem questiona musicalmente; você questiona teatralmente o que o compositor compôs ou aquilo que o texto propõe. E aí a nossa visão é crítica e a nossa interpretação também é crítica, e ela pode funcionar muito bem também neste caso.

APÊNDICE 2

Autorização dos professores entrevistados

1. Marcelo Coutinho

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Letras e Artes
Instituto Villa-Lobos
Curso de Licenciatura em Música

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você foi escolhido para participar da pesquisa **DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EXPRESSIVAS NO CANTOR LÍRICO INICIANTE: QUESTÕES FUNDAMENTAIS E DESCRIÇÃO DE PROPOSTA PEDAGÓGICA**, a qual tem por objetivo verificar a aplicabilidade e relevância do processo de interiorização da obra, bem como o entendimento da responsabilidade do cantor lírico de executar a música revelando a dramaticidade como sendo fundamentais na sua formação, para seu desenvolvimento expressivo. Tem por objetivo também entender como o professor pode contribuir neste processo.

Na qualidade de **professor de canto e performer**, você foi entrevistado.

As informações obtidas por meio da entrevista serão compartilhadas no decorrer desta pesquisa, e sua participação será pontuada. Os dados serão divulgados atrelados a sua identificação, auxiliando na fundamentação teórica deste trabalho.


A entrevista será utilizada somente no projeto de pesquisa do licenciando CAROLINE DA SILVA NOVAES em Música da UNIRIO, ficando este autorizado a fazer uso delas para elaboração do texto de seu Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Música para o Instituto Villa-Lobos da UNIRIO

Você receberá uma cópia deste termo e poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto, agora ou a qualquer momento, com o pesquisador, através do telefone (21)99138-0015 ou através do e-mail e.silva.novaes@hotmail.com.

Eu, Caroline da Silva Novaes, declaro que entendi os objetivos e os benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Rio de Janeiro,

Licenciando da UNIRIO


 Entrevistado

2. Veruschka Mainhard

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Letras e Artes
Instituto Villa-Lobos
Curso de Licenciatura em Música

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você foi escolhido para participar da pesquisa **DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EXPRESSIVAS NO CANTOR LÍRICO INICIANTE: QUESTÕES FUNDAMENTAIS E DESCRIÇÃO DE PROPOSTA PEDAGÓGICA**, a qual tem por objetivo verificar a aplicabilidade e relevância do processo de interiorização da obra, bem como o entendimento da reponsabilidade do cantor lírico de executar a música revelando a dramaticidade como sendo fundamentais na sua formação, para seu desenvolvimento expressivo. Tem por objetivo também entender como o professor pode contribuir neste processo.

Na qualidade de **professor de canto e performer**, você foi entrevistado.

As informações obtidas por meio da entrevista serão compartilhadas no decorrer desta pesquisa, e sua participação será pontuada. Os dados serão divulgados atrelados a sua identificação, auxiliando na fundamentação teórica deste trabalho.

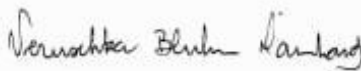
A entrevista será utilizada somente no projeto de pesquisa do licenciando CAROLINE DA SILVA NOVAES em Música da UNIRIO, ficando este autorizado a fazer uso delas para elaboração do texto de seu Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Música para o Instituto Villa-Lobos da UNIRIO.

Você receberá uma cópia deste termo e poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto, agora ou a qualquer momento, com o pesquisador, através do telefone (21)99138-0015 ou através do e-mail c.silva.novaes@hotmail.com.

Eu, Caroline da Silva Novaes, declaro que entendi os objetivos e os benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Rio de Janeiro,

Licenciando da UNIRIO



Veruschka Mainhard (Entrevistado)

3. Lício Bruno

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Letras e Artes
Instituto Villa-Lobos
Curso de Licenciatura em Música

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você foi escolhido para participar da pesquisa **DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EXPRESSIVAS NO CANTOR LÍRICO INICIANTE: QUESTÕES FUNDAMENTAIS E DESCRIÇÃO DE PROPOSTA PEDAGÓGICA**, a qual tem por objetivo verificar a aplicabilidade e relevância do processo de interiorização da obra, bem como o entendimento da responsabilidade do cantor lírico de executar a música revelando a dramaticidade como sendo fundamentais na sua formação, para seu desenvolvimento expressivo. Tem por objetivo também entender como o professor pode contribuir neste processo.

Na qualidade de **professor de canto e performer**, você foi entrevistado.

As informações obtidas por meio da entrevista serão compartilhadas no decorrer desta pesquisa, e sua participação será pontuada. Os dados serão divulgados atrelados a sua identificação, auxiliando na fundamentação teórica deste trabalho.

A entrevista será utilizada somente no projeto de pesquisa do licenciando CAROLINE DA SILVA NOVAES em Música da UNIRIO, ficando este autorizado a fazer uso delas para elaboração do texto de seu Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Música para o Instituto Villa-Lobos da UNIRIO.

Você receberá uma cópia deste termo e poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto, agora ou a qualquer momento, com o pesquisador, através do telefone (21)99138-0015 ou através do e-mail c.silva.novaes@hotmail.com.

Eu, Caroline da Silva Novaes, declaro que entendi os objetivos e os benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Rio de Janeiro, 29 de outubro de 2020.

Licenciando da UNIRIO



Lício Bruno Ramos de Araujo
CPF 784.904.137-20

ANEXO 1 – Redução para Canto e Piano da canção “Viola”, de Villa Lobos

19

VIOLA

Redução para Canto e Piano
(Original canto e quarteto de cordas)

Poesia de
SILVIO ROMERO

H. VILLA LOBOS

Miniaturas N.º 2

CANTO *ANDANTINO* (♩ 72 - 69)

PIANO *ANDANTINO*
pp
con poco cresc.

Quan - to eu te a - ma - va, oh! rus - ti - co lustru - men - to!

Tu que as ma - gias, as dô - res al - li - vi - as Da sor - ta -

→ *bien chantée*

Copyright © 1988 by Editora Arthur Napoleão Ltda. - Rio de Janeiro - Brasil
Sucessores de Sampaio Araújo & Cia. (Casa Arthur Napoleão)
Únicos distribuidores: Fermata do Brasil - Av. Ipiranga, 1123 - CEP 01039 - São Paulo - Brasil
Todos os direitos reservados - Copyright Internacional Assegurado - Impresso no Brasil

AN - 2134

20

- ao - - ja, - - - - - Em man - sas mo-lo - di - as, - - - - - In - da

pp

ho - je me vem ao pen-sa - men - - - - - tol.....

Pu - ro e bom des-por - ta-va o sen-ti-men - - - - - to,

AN - 2134

Com - pa - nhei - ra que - ri - da das ma - tu - ras,

Con - fi - den - te fi - el de seus de - ses - jos. De seus

so - nhos de amor, so - re - nas lu - otas.

crescendo animato

ALL^o VIVACE

Como é boa da ro - ça nos fes - te - jos,

ALL^o VIVACE

ff

Quando as mo - re - nas languidas... as - tu - tas, A -
 - fi - nam pu - la pri - ma o som das bel -
 - jas

crescendo
Tempo 1.^o
rall. col canto
accl.
poco *a* *poco* *dim.* *poco* *rall.* *pp*
veloce

Detailed description: This is a page of a musical score for voice and piano. It features a vocal line with lyrics in Portuguese and a piano accompaniment. The score includes various performance markings such as 'crescendo', 'Tempo 1.º', 'rall. col canto', 'accl.', 'poco', 'a', 'poco', 'rall.', 'dim.', 'pp', and 'veloce'. There are also triplets and dynamic markings like 'p' and 'mf'. The piano part consists of chords and arpeggiated figures. The vocal line has some rests and is marked with 'A' at the end of a phrase.

ANEXO 2 – Ária “When I am laid in Earth” da ópera Dido and Aeneas, de Henry Purcell

25

When I am laid in earth
from
DIDO AND AENEAS

Henry Purcell

4 Recitative
DIDO

Thy hand, Be-lin - da. dark - ness shades me, on thy

bo - som let me rest. More I would, - but Death - in -

vades me; Death is now a wel - come - guest.

10 *Larghetto*
pp

26

P
When I am laid, — am laid — in



earth, may my wrongs — cre - ate No



trou - ble, no trou - ble in thy breast.



When I am laid, — am laid — in

ff



earth, may my wrongs — cre - ate No

The first system of music features a vocal line in the upper staff and a piano accompaniment in the lower staff. The vocal line begins with a half note 'earth', followed by a quarter note 'may', a quarter note 'my', a quarter note 'wrongs' with a long horizontal line extending to the right, a quarter note 'cre', a quarter note 'ate', and a half note 'No'. The piano accompaniment consists of chords and single notes in both hands, with a fermata over the final chord.

trou - ble, no trou - ble in thy breast.

The second system continues the vocal line with a half note 'trou - ble', a quarter note 'no', a quarter note 'trou - ble', a quarter note 'in', a quarter note 'thy', and a half note 'breast.'. The piano accompaniment continues with chords and single notes, ending with a fermata.

mp
Re - mem - ber me, re -

mp espressivo

The third system starts with a vocal line in the upper staff and piano accompaniment in the lower staff. The vocal line has a half rest, followed by a quarter note 'Re', a quarter note 'mem -', a quarter note 'ber me,', and a half note 're -'. The piano accompaniment includes a dynamic marking of *mp* and *mp espressivo*. A fermata is placed over the final chord of the piano part.

mem - ber me, but ah' — for -

The fourth system continues the vocal line with a half note 'mem -', a quarter note 'ber me,', a quarter note 'but', a quarter note 'ah'' with a long horizontal line extending to the right, and a half note 'for -'. The piano accompaniment continues with chords and single notes, ending with a fermata.

get my fate. Re - mem - ber me, but

cresc. *f*

ah! for - get my fate. Re -

decresc. *mp*

decresc. *mp espressivo*

mem - ber me, re - mem - ber me, but

ah! for - get my fate. Re -

f *cresc.*

cresc.

mem - ber me, but ah! _____ for - get my _____

decresc.

decresc.

Detailed description: This system contains the first vocal line and piano accompaniment. The vocal line is in a treble clef with a key signature of two flats and a 3/4 time signature. It features a melodic line with a long note on 'ah!' and a phrase 'for - get my'. The piano accompaniment is in a grand staff (treble and bass clefs) with a key signature of two flats and a 3/4 time signature. It consists of chords and moving lines in both hands. Dynamics include *decresc.* for both parts.

fate.

p espressivo *cresc.* *mf*

Detailed description: This system contains the second vocal line and piano accompaniment. The vocal line is a single note on a staff with a key signature of two flats and a 3/4 time signature, with the word 'fate.' written below it. The piano accompaniment is in a grand staff with a key signature of two flats and a 3/4 time signature. It features a more complex texture with moving lines and chords. Dynamics include *p espressivo*, *cresc.*, and *mf*.

decresc.

Detailed description: This system contains piano accompaniment in a grand staff with a key signature of two flats and a 3/4 time signature. It features a melodic line in the right hand and a supporting line in the left hand. The dynamic marking is *decresc.*

pp

Detailed description: This system contains piano accompaniment in a grand staff with a key signature of two flats and a 3/4 time signature. It features a melodic line in the right hand and a supporting line in the left hand. The dynamic marking is *pp*.