

Relatório de Estágio

O papel da respiração na aprendizagem e performance do violino:
uma reflexão sobre as esferas física, psicológica e expressiva

Francisco Tomás Valente Gonçalves Henriques

Mestrado em Ensino de Música

Outubro de 2020

Orientador: Professor Doutor Tiago Neto

Relatório de Estágio

O papel da respiração na aprendizagem e performance do violino:
uma reflexão sobre as esferas física, psicológica e expressiva

Francisco Tomás Valente Gonçalves Henriques

Relatório Final do Estágio do Ensino Especializado, apresentado à Escola Superior de Música de Lisboa, do Instituto Politécnico de Lisboa, para cumprimento dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, conforme Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Outubro de 2020

Orientador: Professor Doutor Tiago Neto

Índice Geral

Índice Geral.....	i
Índice de Tabelas.....	iv
Índice de Figuras	v
Agradecimentos	vi
Resumo I	vii
Abstract I	viii
Resumo II	ix
Abstract II	x
Keywords	x
Lista de Termos e Abreviaturas.....	xi
PRIMEIRA PARTE - PRÁTICA PEDAGÓGICA	1
1. Âmbito e Objetivos.....	1
1.1. Competências a desenvolver	1
1.2. Expectativas Iniciais em Relação ao Estágio	2
1.3. Análise SWOT.....	2
2. Caracterização da Escola	4
2.1. Historial e Contextualização	4
2.2. Enquadramento Geográfico, Cultural e Socioeconómico	5
2.3. Organização e Gestão da Escola	7
2.4. Projeto Educativo.....	8
2.4.1. Objetivos Gerais	8
2.4.2. Oferta Educativa.....	8
2.4.3. Protocolos e Parcerias.....	12
2.5. Resultados.....	13
3. Estágio.....	14
3.1. Caracterização da Classe.....	14
3.2. Caracterização dos Alunos Seleccionados.....	15
3.3. Descrição das Aulas Observadas.....	19

4. Reflexão Final	20
4.1. Nível de Consecução dos Objetivos	21
4.2. Facilidades / Dificuldades Sentidas.....	21
4.3. Formação Contínua e Desenvolvimento	22
5. Nota Final.....	22
SEGUNDA PARTE - INVESTIGAÇÃO	24
6. Introdução.....	24
6.1. Breve Nota Pessoal	24
6.2. O Trauma de Aprender a Falar	25
7. Contextualização	27
7.1. Testemunhos de violinistas	27
7.2. Inquérito realizado a colegas em 2018.....	30
8. Metodologia.....	32
8.1. Canto.....	32
8.2. Teatro.....	33
8.3. Autores nucleares durante a investigação	34
8.3.1. Moshé Pinchas Feldenkrais e Frederick Matthias Alexander	34
8.3.2. Konstatin Stanislavsky	36
8.3.3. Susana Bloch	38
8.3.4. James Jordan	39
8.4. Limitações do Estudo e Dificuldades Sentidas.....	40
9. O Modelo F.P.E. (Físico, Psicológico, Expressivo)	41
9.1. A Esfera Física	45
9.2. A Esfera Psicológica.....	47
9.3. A Esfera Expressiva	50
9.3.1. Expressão na Interpretação	51
9.3.2. Expressão na Execução	54
10. Concretização do Modelo F.P.E.	55
10.1. Respiração durante o Estudo.....	55
10.1.1. Aprofundamento da Interpretação	56
10.1.2. Ternura no Ataque da Corda.....	58

10.1.3. Reeducação do corpo através da respiração	62
10.2. Respiração em Palco	65
10.2.1. “Stage Fright” e o “Step-out”	66
10.2.2. Movimento como Base de toda a Expressão.....	74
10.2.3. Respiração Revitalizadora	77
10.3. Respiração em Sala de Aula	81
10.3.1. Compreendendo o Princípio de Meyerhold	81
10.3.2. O Problema do Conceito de “Postura”	84
10.3.3. A (Re)Descoberta da Emoção.....	87
10.3.4. Audição e Artistismo	90
11. Reflexão Final e Conclusão	93
Bibliografia.....	95
Anexos	99
Anexo 1 - Modelo F.P.E.....	99
Anexo 2 - Padrões Respiratórios segundo Bloch	99
Anexo 3 - Postura como um Padrão de Efeito Emocional	100
Anexo 4 - Lei de Eisenstein	100
Anexo 5 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Raiva	101
Anexo 6 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Tristeza	101
Anexo 7 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Erotismo	102
Anexo 8 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Tristeza/Choro.....	102
Anexo 9 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Tristeza/Riso.....	103
Anexo 10 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Ternura.....	103

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Órgãos de Gestão.....	7
Tabela 2 - Oferta educativa na Sede da EAMCN	10
Tabela 3 - Oferta Educativa no Polo da Amadora	11
Tabela 4 - Oferta Educativa no Polo de Loures	11
Tabela 5 - Oferta Educativa no Polo do Seixal.....	11
Tabela 6 - Alunos do estágio e respetivos níveis/graus	15

Índice de Figuras

Figura 1 - Modelo F.P.E. (Físico, Psicológico e Expressivo).....	42
Figura 2 - Padrões Respiratórios segundo Bloch	49

Agradecimentos

Este trabalho deve a sua existência a uma multidão de indivíduos cujo apoio se revelou fundamental. Dedico os seguintes parágrafos a todas estas pessoas sem as quais o meu percurso académico e humano permaneceria na total irrelevância:

À Escola Superior de Música de Lisboa que me acolheu em 2014 como aluno de Licenciatura e que tanto me ajudou a crescer, obrigado!

À Escola Artística de Música do Conservatório Nacional e, em especial, ao Professor Pedro Lopes, por me terem recebido e dotado com tantas oportunidades de observar, em tempo real, algum do melhor ensino musical que o país tem para oferecer, obrigado!

A todos os meus professores que escolheram fazer do meu desenvolvimento artístico uma prioridade, pelas horas incontáveis de apreciações e comentários, obrigado!

Aos meus colegas com quem tantas ocasiões tive e tenho de fazer música. Por partilharem comigo esta profissão que tanto nos faz feliz, obrigado!

A todos os que me abençoaram com o seu tempo e presença em espectáculos nos quais participei. Por tudo o que me ensinaram nos momentos em que o palco que pisei foi vosso, obrigado!

Ao professor Tiago Neto, pela dedicação, constante apoio e fé inabalável na minha aprendizagem, e ao José Cedoura pelo companheirismo e disponibilidade para acatar qualquer necessidade que se manifestasse. Obrigado!

Ao restante Trio Adamastor, José Pedro Ribeiro e Pedro Massarrão. Pelos concertos, recitais e pretextos para a ameníssima cavaqueira... Obrigado!

À minha família a quem biologicamente devo a minha existência e humanamente devo toda a minha vida. Obrigado!

E por fim à Filipa, pelos anos de amor. Obrigado!

Resumo I

A Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN) é a instituição portuguesa de ensino musical público mais amplamente reconhecida do país. O seu passado e presente serve para reforçar este facto. Tendo atravessado tempos com desempenhos e princípios orientadores variados, tentarei sintetizar, na medida do possível, o inigualável legado artístico que esta escola nos deixa, assim como a sua oferta actual para qualquer potencial jovem aspirante das artes musicais.

Iniciarei este trabalho colocando à consideração as minhas motivações para ingressar neste mestrado e delinear os principais objectivos e expectativas.

Serve o presente documento também para relatar o desenrolar do estágio que realizei como observador das aulas do professor Pedro Lopes durante o ano lectivo 2018/19.

Serão apresentados os alunos com os quais tive a oportunidade de trabalhar (de níveis de escolaridade diferentes: 2º, 4º, 7º e 8º), assim como as considerações obtidas no final do estágio.

Abstract I

The National Conservatory's Artistic School of Music (EAMCN) is the most widely recognised Portuguese public music teaching institution in the country. This fact is only made clearer when one learns about its past and present. Having gone through many different periods, hosting varying performances and following contrasting guiding principles, I will try to synthesise, as much as possible, the unique artistic legacy that this school bestows us, as well as its current offer to any potential young aspiring musician.

I will start this work by placing under consideration my motivations to enter this Master's degree and outline my main objectives and expectations.

This document also serves to report on the progress of the internship I did as an observer of Professor Pedro Lopes' classes during the academic year 2018/19.

The students with whom I had the opportunity to work (from different school levels: 2nd, 4th, 7th and 8th), as well as the considerations obtained at the end of the internship, will be presented.

Resumo II

A respiração é um processo biológico estruturante na execução técnica de vários instrumentos musicais. Contudo no violino, assim como nos restantes instrumentos de corda, não só a respiração é dispensável na produção directa de som como chega até a parecer limitante.

O cenário é-nos apresentado em termos semelhantes aos legíveis no parágrafo acima por vários autores violinistas. O meu objectivo com esta investigação é o de reflectir sobre diferentes visões no sentido de questionar a validade destas afirmações e oferecer uma perspectiva alternativa sobre o tema da respiração.

Para entrar neste domínio, dada a escassez de opiniões registadas por violinistas sobre o tema, procurarei alguns autores de renome noutras artes performativas nomeadamente no canto e no teatro. Tentarei criar paralelos e oferecer elações sobre os diferentes modos como os avanços sobre a respiração em outras artes podem ser traduzidos na prática violinística.

Visando uma estrutura funcional para o trabalho, abordarei a questão segmentando a dimensão da respiração em três esferas nas quais podemos reflectir sobre os seus efeitos. São estas a esfera Psicológica, Física e Expressiva, e através da sua intersecção podemos obter o Modelo P.F.E.

O modelo e todas as conclusões que dele retiro servem para elevar uma filosofia artística eficaz aliada às idiossincrasias que o instrumento nos coloca. É minha a esperança de que este projecto promova no leitor um desempenho musical orgânico fundamentado pelas leis básicas da música como produto inerente da sua humanidade.

Palavras-chave: respiração, esfera física, esfera psicológica, esfera expressiva, modelo F.P.E., violino, ansiedade na performance, interpretação musical, arte performativa, Alba Emoting.

Abstract II

Breathing as a biological phenomenon is fundamental in the technical execution of many musical instruments. However, in the violin, as is the case in the rest of the stringed section, not only is breathing dispensable to produce sound, but it can also even seem limiting.

This conception is presented to us by several violinists in terms similar to those read above. My aim with this research is to reflect on different views in order to argue on the validity of these statements and offer an alternative perspective on the matter of breathing.

To enter this field, given the scarcity of opinions recorded by violinists on the subject, I will be looking at some other authors of renown in other performing arts such as singing and theatre. I will try to create parallels and offer suggestions on different ways for us to take advantage of breathing in our daily violin playing.

Aiming at a functional structure for this research, I decided to address the issue by segmenting the whole dimension of breathing into three spheres in which we can reflect on its effects. These are the Psychological, Physical and Expressive spheres, and through their intersection we can obtain the P.P.E. Model.

The model, and all the conclusions I draw from it, serve to elevate an effective artistic philosophy allied to the idiosyncrasies that the instrument places on us. It is my hope that this project will promote in the reader an organic musical way of playing based upon the basic laws of music as an inherent product of his humanity.

Keywords: breathing, physical sphere, psychological sphere, expressive sphere, P.P.E. model, violin, stage fright, musical interpretation, performative arts, Alba Emoting.

Lista de Termos e Abreviaturas

Modelo F.P.E. – Modelo Físico Psicológico e Expressivo

PRIMEIRA PARTE - PRÁTICA PEDAGÓGICA

1. Âmbito e Objetivos

1.1. Competências a desenvolver

Em 2018, no mesmo ano em que dei início a este estágio, tive a oportunidade de ser contratado pela Escola Superior de Música de Lisboa como professor-monitor dos alunos inscritos no curso de Licenciatura em Violino. Excluindo experiências pontuais durante a frequência de outras cadeiras de Mestrado, não tinha tido ainda a oportunidade de ensinar. Foi um ano de estreias a muitos níveis e este estágio encontra-se no topo das componentes que intervieram no meu crescimento ao longo dos meses.

As oportunidades de escrutínio foram permanentes e, entre aulas dadas e assistidas, fui adequando a minha prática pedagógica às circunstâncias, dando primazia ao intercâmbio de competências entre o estágio e a necessidade de me autorregular como professor.

Algumas das questões para as quais procurei respostas ao longo do ano giraram à volta dos seguintes temas:

“Como determinar o tipo de sensor preferencial de um aluno?”, sendo possível otimizar a minha eficácia na construção de estratégias pedagógicas.

“Quais os sinais relevantes na aceção por parte do aluno das indicações?”, evitando o risco de ficar sob perceção ilusória de que o aluno compreendeu o que lhe foi transmitido.

“Em níveis de ensino menos avançados, quais as estratégias mais frequentes para abordar algumas das técnicas de base inerentes à execução do instrumento (pega do arco, mudanças de posição, etc.)?”. Encontrando-se os meus anos de iniciação num

passado já longínquo, confesso ter tido curiosidade sobre os meios mais comuns para a desconstrução e veículo de competências que agora me surgem inconscientemente.

1.2. Expectativas Iniciais em Relação ao Estágio

Relativamente ao Estágio não posso dizer que tenha sido surpreendido. Não pretendo de modo algum desvalorizar o conteúdo das aulas assistidas, pelo contrário, tinha uma expectativa muito alta para a qualidade das aulas e assim foi. Confesso ter tido algum receio de que o professor cooperante me quisesse incluir nas suas estratégias formativas – mais uma vez devido à minha latente insegurança por nunca ter ensinado –, mas o mesmo não se verificou, tendo podido manter a minha imparcialidade enquanto observador e absorver, sem qualquer preocupação, todo o conhecimento explícito e subentendido das aulas.

1.3. Análise SWOT

A análise SWOT (Forças, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças) é uma técnica popularizada nas décadas de 1960 e 1970 pelas agências internacionais de *marketing*. Esta pretende descrever os atributos de uma empresa ou organização de modo sucinto, tornando possível estabelecer uma apreciação pragmática sobre a viabilidade da mesma¹.

Tratando-se de uma forma de pensamento, pela sua natureza, epistemológica, surge atualmente na aferição de muitas outras matérias, visando a simplificação de problemas e tornando-os mais acessíveis e de fácil abordagem. Gostaria de a utilizar como meio para colocar à consideração um conjunto de apreciações sobre o meu desempenho como professor:

Forças: embora tímido desde criança, tenho facilidade em abstrair-me do meu desconforto e investir com entusiasmo no apoio ao outro. Esta abstração resulta num aumento da minha comunicabilidade e facilidade

¹ Fonte: *History of Swot Analysis*, Tim Friesner, 2011

na deteção de sinais porventura implícitos que o aluno possa apresentar. Caso surja a necessidade de integrar órgãos administrativos, surge também como uma vantagem, sendo essencial para a salvaguarda da minha responsabilidade, imparcialidade e profissionalismo. Independentemente do contexto, procuro privilegiar uma postura racional, pragmática e criativa. Esta ajuda-me a encontrar estratégias adequadas para os diferentes tipos de situações e alunos.

Fraquezas: o entusiasmo que mencionei no ponto anterior muitas vezes tem efeitos colaterais indesejáveis. Desoriento-me com facilidade na ânsia de comunicar com o aluno, ficando excessivamente afetado pelo receio de não estar a ser claro. Tenho também alguma reticência na exemplificação de tarefas com o instrumento (talvez manifestação da timidez que já referi). Esta fragilidade deve-se também à natureza acidentada e inconstante do meu percurso académico. Atingi um nível de seriedade aceitável no estudo do instrumento apenas após a minha entrada na Licenciatura e, tendo-me inscrito numa série de atividades extraordinárias das quais destaco uma segunda Licenciatura em Canto, a garantia de que estava em forma com alguma permanência foi rarefeita. No entanto, esta última fraqueza é algo que se tem tornado progressivamente menos evidente.

Oportunidades: sou jovem e, como tal, mantenho-me atento e recetivo às nuances do mercado artístico. Estou ciente do que ainda posso (e quero) aprender como professor, violinista e músico. Pretendo, por essa razão, levar à exaustão o meu potencial de crescimento individual. Parece-me plausível que mediante o meu desenvolvimento como indivíduo serei capaz de enriquecer o conteúdo das aulas. Tenho procurado expandir a minha competência como um músico versátil. O facto de ser também cantor e ter particular interesse no violino barroco vem contribuir diretamente para a concretização deste desejo. Esta minha rejeição do termo de especialista, tendo sempre procurado uma

postura abrangente e inclusiva de todas as formas artísticas, pode ser vista como uma mais-valia.

Ameaças: Em seguimento do último parágrafo, na minha determinação em aumentar o número de vias de crescimento ponho em causa a sua profundidade. O facto de procurar tantos meios de expressão torna inevitável a lentidão com que me qualifico para diferentes ocasiões. Tenho sido constringido na gestão das minhas atividades pela ausência de um planeamento ideal. Vejo-me obrigado a dosear a minha dedicação a projetos em prol da lotação da agenda, correndo por vezes o risco de a qualidade do meu desempenho poder ficar aquém do desejável.

2. Caracterização da Escola

2.1. Historial e Contextualização

A fundação do Conservatório Nacional é um dos mais importantes momentos na história do ensino da música em Portugal. Antes da vitória liberal em 1834, o ensino musical estava fundamentalmente restrito à ação do Real Seminário da Patriarcal². A este era atribuído todo o tipo de trabalho associado a produções musicais do foro religioso. A restante prática musical em Portugal, dominada pela ópera, era quase na sua íntegra importada do estrangeiro. Foi apenas com a intervenção em 1835 do pianista, compositor e pedagogo João Domingos Bomtempo que o Conservatório de Música foi criado, procurando promover o ensino musical público, acessível a todas as pessoas, independentemente da sua classe social ou sexo.

Ao longo dos anos a Direção desta instituição passou pela regência de vários dos mais tutelares músicos portugueses nomeadamente, Vianna da Motta, Luís de Freitas Branco e Ivo Cruz. A própria instituição sofreu inúmeras reformas, sendo-lhe atribuídas várias versões do mesmo nome: Conservatório Real de Lisboa, Conservatório Nacional

² Fonte: Site Oficial da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional
<http://www.emcn.edu.pt/index.php/apresentacao>

de Lisboa, apenas Conservatório Nacional... Esta acompanhou o desenrolar da história do país, servindo os valores celebrados na época e, durante muitas décadas, de mãos dadas a outras escolas artísticas do país como as de Teatro, Cinema e Dança.

O legado de Vianna da Motta, em parceria com o seu Subdiretor, Luís de Freitas Branco, é hoje considerado uma das maiores contribuições para o enaltecimento do ensino musical (1919). A inclusão no plano de estudos de disciplinas como História, Geografia, Línguas e Literatura Francesa e Portuguesa conduziu ao enriquecimento cultural da juventude, permitindo a formação de jovens equipados para a reflexão profunda e informada que o trabalho artístico exige. Também a promoção das classes de Composição, Instrumentação e Direção esteve no cerne de uma considerável expansão da versatilidade e poder criativo das novas gerações.

Infelizmente, este período de fertilidade não durou mais de 11 anos. Em 1930, vários cortes orçamentais inviabilizaram grande parte das estruturas pedagógicas erigidas por Vianna da Motta. Foi apenas em 1971, através da ação de Madalena Perdigão elevando o número de anos de estudo, revendo o repertório trabalhado e inserindo novas classes de instrumento, que o Conservatório adquiriu novamente um plano pedagógico sólido.

O Conservatório como o conhecemos hoje deve a sua criação à publicação do Decreto-Lei n.º 310/83 de 1983. Visando uma reestruturação das restantes áreas de estudo, esta iniciativa do Ministério da Educação originou uma fragmentação institucional severa, prevendo uma distinção entre o ensino geral (escolas de formação geral) e o ensino superior (Universidades/Institutos Politécnicos). Surge assim a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN), onde são atualmente lecionados o ensino básico, secundário e profissional.

2.2. Enquadramento Geográfico, Cultural e Socioeconómico

Tal como João Domingos Bomtempo já em meados do séc. XIX pretendia, o Conservatório Nacional tem vindo a acolher alunos de variados planos sociais e

económicos. Esta postura inclusiva tem sido promovida nas últimas décadas através de diversas iniciativas, tais como a fundação dos Polos da EAMCN na Amadora e em Sacavém, e a criação do projeto Orquestra Geração (coordenado inicialmente pela EAMCN, em 2008, com a colaboração do Sistema Nacional das Orquestras Juvenis e Infantis da Venezuela – *El Sistema*³).

A sede da Escola de Música do Conservatório Nacional tem sido, até ao passado Verão de 2018, o edifício dos Caetanos. Na sequência de uma série de eventos atribuídos à luta pela requalificação das condições logísticas do edifício, o Conservatório encontra-se temporariamente em funcionamento na Escola Secundária Marquês de Pombal. Embora alheio ao charme inequívoco que o Bairro Alto e a Baixa do Chiado transmitem, charme este com o qual recorro hoje tantas memórias de tempos em que era mais jovem, as novas instalações asseguram as condições necessárias para garantir a continuação do bom ensino da música.

No entanto, para a realização de concertos e audições, uma vez que a Escola Secundária Marquês de Pombal não tem um auditório funcional, a comunidade escolar viu-se obrigada a procurar a colaboração de museus próximos das novas instalações. Desta colaboração destacam-se o Museu dos Coches e o Palácio da Ajuda, espaços ricos em património cultural onde os alunos têm tido várias oportunidades para se apresentarem. Os indivíduos que frequentam estes espaços têm, por sua vez, a felicidade de poderem comprovar a qualidade dos nossos jovens artistas. Uma outra alternativa para os professores tem sido a de organizarem audições nos restantes polos da EAMCN, o que vem mais uma vez favorecer os alunos, dando-lhes oportunidade de tocar em espaços não tão familiares, circunstâncias valiosas de um ponto de vista pedagógico.

³ *El Sistema* é um programa de ação social fundado em 1975, na Venezuela, pelo Maestro José António Abreu. O objetivo central do projeto foi o de garantir a todas as crianças do país a possibilidade de participarem em ensembles instrumentais. Servindo-se desta iniciativa, muitos tiveram à disposição um veículo privilegiado para o seu próprio desenvolvimento social

2.3. Organização e Gestão da Escola

Os seguintes órgãos constituem as estruturas de organização pedagógica e administrativa da EAMCN (ver Tabela 1):

Tabela 1 - Órgãos de Gestão

Conselho Geral	Constituído por 19 elementos, dentre os quais devem constar: - 8 representantes do pessoal docente, - 4 representantes da associação de pais e encarregados de educação, - 2 representantes dos alunos do ensino secundário, - 2 representantes da autarquia, e - 3 representantes da comunidade local. Este conselho tem como função eleger e apreciar o desempenho do Diretor.
Diretor	Responsável pela administração e gestão da EAMCN nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.
Conselho Pedagógico	Constituído por 16 elementos do corpo docente, eleitos na sua maioria pelo Diretor, assegura a coordenação e orientação da vida educativa da EAMCN.
Conselho Administrativo	Constituído pelo Diretor, um Subdiretor ou adjunto pelo mesmo designado e pelo chefe dos serviços de administração escolar, reúne uma vez por mês com a função de deliberar sobre qualquer matéria administrativo-financeira da EAMCN.

Fonte: Regulamento Interno, EAMCN, 2016, p. 12

2.4. Projeto Educativo

Este documento, disponibilizado ao público no *site* oficial da EAMCN, é essencial para o entendimento do papel assumido pela instituição. A sua redação deve-se à necessidade de explicitar os princípios, valores, metas e estratégias aos olhos do ministério, assim como prevê o Decreto-Lei n.º 75/2008, artigo 9.º, alínea a).

2.4.1. Objetivos Gerais

É missão da EAMCN... qualificar os alunos através de uma sólida formação nas suas múltiplas vertentes, humanística, científica, histórica, ética, ecológica, estética, artística e musical, capacitando-os para uma opção profissional como músicos.

(Projeto Educativo, EAMCN, 2018-2021, p.4)

Evidente neste excerto do Projeto Educativo está a abrangência do plano interventivo que a EAMCN assume na formação dos seus alunos. Esta iniciativa de formar músicos intervenientes na vida social e cultural do país remonta aos valores fomentados por Vianna da Motta em 1919. A mobilização da nova geração de músicos, incutida pelo apelo à tolerância, transparência, igualdade, solidariedade, apartidarismo e cidadania, vem resumir, de certo modo, esta “missão da EAMCN”.

2.4.2. Oferta Educativa

A oferta educativa da EAMCN tem como base a atual legislação - Portaria 223-A/2018 (Curso Básico) e Portaria 229-A/2018 (Curso Secundário) - Os cursos básico e secundário podem ser realizados nos seguintes regimes:

- **Integrado**, assegurando que o aluno frequenta todas as componentes do currículo na EAMCN;

- **Articulado**, através do qual um aluno do ensino básico frequenta apenas as disciplinas da componente vocacional e de área de projeto na EAMCN. Um aluno do ensino secundário em regime Articulado frequenta, por sua

vez, as disciplinas das componentes de formação vocacional e específica na EAMCN;

- **Supletivo**, situação em que a EAMCN apenas garante a formação de um aluno do nível básico nas disciplinas da componente de formação vocacional e de um aluno do nível secundário nas disciplinas das componentes de formação vocacional e específica.

O nível dos cursos está estruturado da seguinte maneira:

- **Iniciação**, destinado a crianças dos 6 aos 9 anos frequentadoras do 1.º ciclo da escolaridade obrigatória. Pretende trabalhar as competências musicais base do aluno no sentido de as preparar para os cursos de música do nível básico;

- **Básico**, momento atribuído ao aprofundamento das capacidades musicais do aluno, sendo-lhe posteriormente disponibilizada a oportunidade de ingressar a um nível secundário de um curso de música caso seja esse o seu desejo;

- **Secundário**, curso de cariz profissionalizante que prevê a preparação do aluno para que seja habilitado a poder ingressar no ensino superior de música. O aluno pode ainda optar por ingressar na modalidade de curso profissional, equivalente ao curso integrado do secundário, e através do qual o aluno terá à sua disponibilidade um plano de maior especialização na área da música.

As tabelas seguintes apresentam mais em concreto os cursos disponíveis na EAMCN, organizados de acordo com os instrumentos e respetivos níveis:

Tabela 2 - Oferta educativa na Sede da EAMCN

<p>1.º e 2.º anos da Iniciação</p>	<p>Acordeão, Alaúde, Contrabaixo, Flauta de Bisel, Guitarra, Harpa, Percussão, Piano, Trompa, Trompete, Tuba, Violeta, Violino, Violoncelo.</p>
<p>3.º e 4.º anos da Iniciação</p>	<p>Acordeão, Alaúde, Clarinete, Contrabaixo, Cravo, Fagote, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Guitarra, Guitarra Portuguesa, Harpa, Oboé, Órgão, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Violeta, Violino, Violoncelo</p>
<p>1.º a 5.º Graus (Nível Básico)</p>	<p>Acordeão, Alaúde, Canto, Clarinete, Contrabaixo, Cravo, Fagote, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Guitarra, Guitarra Portuguesa, Harpa, Oboé, Órgão, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Violeta, Violino, Violoncelo</p>
<p>6.º a 8.º Graus (Nível Secundário)</p>	<p>Acordeão, Alaúde, Canto, Clarinete, Composição, Contrabaixo, Cravo, Fagote, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Guitarra, Guitarra Portuguesa, Harpa, Oboé, Órgão, Percussão, Piano, Saxofone, Traverso, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Violeta, Violino, Violoncelo</p>
<p>Curso Profissional</p>	<p>Acordeão, Alaúde, Clarinete, Contrabaixo, Cravo, Fagote, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Guitarra, Guitarra Portuguesa, Harpa, Oboé, Órgão, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Violeta, Violino, Violoncelo</p>

Fonte: Site Oficial da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional
<http://www.emcn.edu.pt/index.php/ensino-2>

Tabela 3 - Oferta Educativa no Polo da Amadora

Iniciação	Contrabaixo, Flauta Transversal, Piano, Saxofone, Violino, Violoncelo
------------------	---

Fonte: *Site* Oficial da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional
<http://www.emcn.edu.pt/index.php/ensino-2>

Tabela 4 - Oferta Educativa no Polo de Loures

Iniciação e Básico	Guitarra, Flauta Bisel, Percussão, Piano, Violeta, Violino, Violoncelo
---------------------------	--

Fonte: *Site* Oficial da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional
<http://www.emcn.edu.pt/index.php/ensino-2>

Tabela 5 - Oferta Educativa no Polo do Seixal

Iniciação e Básico	Clarinete, Contrabaixo, Fagote, Flauta Transversal, Guitarra, Oboé, Percussão, Saxofone. Trombone, Trompa, Trompete, Tuba
---------------------------	---

Fonte: *Site* Oficial da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional
<http://www.emcn.edu.pt/index.php/ensino-2>

A nível da Música de Conjunto, a EAMCN disponibiliza orientação nas seguintes formações:

Coros:

- **Pequenos Cantores do Conservatório Nacional**, coro infantil formado para interpretação de obras corais mais exigentes.
- **Ensemble Peregrinação**, grupo dedicado à montagem de repertório sacro dos séculos XVI e XVII. Aborda também canções tradicionais em língua portuguesa.
- **Coro Geral do Conservatório Nacional**, para todos os alunos a partir dos 12 anos de idade.

Música de Câmara:

Para além de muitos cursos instrumentais incluírem como obrigatória no plano de estudos a disciplina de Música de Câmara, existe também o **Grupo de Percussão do Conservatório Nacional**, especialmente criado para o trabalho de **repertório** dirigido a formações mistas de percussão.

Orquestras:

- **Orquestra do Conservatório Nacional**, destinada ao estudo de repertório sinfónico e frequentada pelos alunos instrumentistas de corda e sopros mais avançados.
- **Orquestra Jovem do Conservatório Nacional**, espaço para a iniciação dos alunos de corda do 3.º ciclo ao funcionamento da orquestra.
- **Orquestra de Sopros do Conservatório Nacional**, o agrupamento mais antigo da escola. Este inclui alunos de sopro e percussão e debruça-se sobre a execução de obras específicas a esta formação.

2.4.3. Protocolos e Parcerias

A EAMCN tem um longo historial de colaborações com várias instituições públicas e privadas por todo o país. Segue abaixo uma lista de algumas das mais relevantes:

- Câmara Municipal da Amadora
- Câmara Municipal de Loures
- Câmara Municipal de Lisboa
- Câmara Municipal do Seixal
- Câmara Municipal de Sintra
- Câmara Municipal de Sesimbra
- Cultivarte

- Fundação Calouste Gulbenkian
- Empresa de Gestão de Equipamentos e Animação Cultural
- Instituto Nacional para o Aproveitamento dos Tempos Livres
- Escola Superior de Música de Lisboa – Instituto Politécnico de Lisboa
- Escola Profissional de Artes da Beira Interior
- Faculdade de Ciências Sociais e Humanas - Universidade Nova de Lisboa
- Grupo de Música Contemporânea de Lisboa
- Instituto Piaget - Almada
- Universidade de Évora
- Associação de Amigos da Escola de Música do Conservatório Nacional
- Rotary Club Lisboa - Estrela
- Instituto Cervantes
- Institut Franco-Portugais
- Palácio Foz
- Teatro Nacional de São Carlos
- Teatro Nacional Dona Maria II
- Museu Nacional dos Coches
- Biblioteca Nacional
- Santa Casa da Misericórdia de Lisboa
- Centro Nacional de Cultura
- Polícia de Segurança Pública - Escola Segura
- Instituto Português da Juventude
- Associação de Pais e Encarregados de Educação da EAMCN

2.5. Resultados

A Escola de Música do Conservatório Nacional tem um legado único no que diz respeito ao ensino da música em Portugal. Trata-se de um marco histórico incontornável para a formação de jovens nas áreas musicais e ainda, optando por uma perspetiva mais humanitária, na difusão de valores importantíssimos para o crescimento informado das novas gerações. Não podendo descartar este contributo ancestral, a EAMCN tem também tornado possíveis inúmeras conquistas tanto a nível

nacional como estrangeiro, sendo já vários os prémios obtidos pelos jovens alunos da instituição em concursos de renome, assim como as carreiras lançadas pelos maiores fóruns artísticos da Europa.

3. Estágio

3.1. Caracterização da Classe

Realizei o estágio em observação na classe do professor Pedro Lopes. Embora não tenha sido possível assistir a aulas de alunos no nível de iniciação, a variedade do estado de desenvolvimento dos estudantes cujas aulas observei permitiu-me apreciar contextos bastante diversificados.

Seguindo o que é habitual para as aulas de instrumento, o professor Pedro Lopes dá aulas individuais. A classe do professor integra alunos dos vários níveis e regimes, estando exposto a um conjunto de jovens com naturezas variadas.

Embora o elenco de professores de violino da EAMCN seja um dos mais prestigiados em Portugal, confesso ter tido ao longo dos últimos anos particular curiosidade pelo trabalho do professor Pedro Lopes. Este tem tido um percurso notável como músico, concertino, tutor e coordenador em projetos tais como a Orquestra de Câmara Portuguesa e a Jovem Orquestra Portuguesa. Realizou o Mestrado em Música de Câmara na Hochschule Für Theater und Medien Hannover na classe do professor Markus Becker e trabalhou ainda com professores como Oliver Wille e Ulf Schneider. Porventura mais relevante que o seu currículo tem sido o testemunho dos seus alunos que tenho vindo a conhecer. O professor é sempre colocado num lugar de grande estima e o seu investimento é referido como um dos principais contributos para a escolha das suas carreiras. Foi então com muito entusiasmo que pedi a Pedro Lopes para ser o meu orientador cooperante e agora, estando o estágio terminado, não poderia estar mais feliz com a concretização desta minha vontade.

3.2. Caracterização dos Alunos Selecionados

A seleção dos estudantes para efeitos do presente estágio foi realizada em função da possibilidade de poder assistir às aulas dos alunos dos níveis previstos apenas num dia por semana. Deste modo pude organizar com mais facilidade os meus compromissos de natureza profissional. Surgiu então a hipótese de assistir às aulas de quatro alunos, cujos níveis surgirão explicitados na seguinte Tabela 6. Tratando-se de uma situação extraordinária, uma vez que as regras do estágio pressupõem que o mestrando assista às aulas de apenas três alunos, após abordar o meu professor orientador institucional, chegámos à conclusão que seria benéfico optar por esta hipótese, podendo servir-me das aulas assistidas em excesso para compensar qualquer indisponibilidade eventual da minha parte.

A seguinte tabela agrupa os alunos selecionados nos seus respetivos níveis/graus:

Tabela 6 - Alunos do estágio e respetivos níveis/graus⁴

Aluno A	2.º Grau
Aluna B	4.º Grau
Aluno C	7.º Grau
Aluna D	8.º Grau

Fonte: Elaboração do Autor

De seguida, procurarei descrever resumidamente alguns aspetos mais salientes de cada aluno:

Aluno A – este aluno foi, sem dúvida, o mais problemático. Com a idade a rondar os 12 anos, apresentava-se com frequência revelando um grau de produtividade do trabalho em casa baixo. Mais de metade das que assisti foram passadas a abordar competências de leitura e de estudo, assim como em diálogos prolongados nos quais foram levantadas questões de

⁴ De forma a garantir o anonimato dos alunos referenciados ao longo deste trabalho, optei por identificar os alunos através de um sistema sequencial alfanumérico (A, B, C e D), não obstante a autorização obtida por parte dos encarregados de educação dos alunos selecionados neste estágio.

ética e postura perante o trabalho. Estas conversas tiveram muito pouco efeito. No entanto, o aluno reagiu particularmente bem assim que começou a trabalhar repertório mais desafiante. Regra geral, quando a obra não era um estudo, o aluno tinha por hábito apresentar-se com alguma consistência. Nestas aulas o aluno mostrou até muita aptidão performativa tratando-se, no fundo, de um rapaz com excelente sensibilidade musical.

Assistir às aulas do Aluno A tornou evidente a importância de uma determinação clara da perspectiva do aluno em relação ao trabalho. É problemático motivar um aluno que não tem perceção da utilidade de estratégias concebidas para a aquisição de competências a longo prazo. Um rapaz que toca apenas com o propósito de se divertir, não reconhecendo o sacrifício como inevitável para a aprendizagem do instrumento, dificilmente vai dedicar tempo e energia à leitura e mecanização de estudos. Por muito úteis ou até mesmo belos que sejam, para o aluno A, estudos vão ser sempre estudos e nunca vão ser tão interessantes como concertos ou peças.

Qual será a melhor abordagem? Encontrar obras com o mesmo valor formativo e abandonar os estudos? Ou tentar racionalizar com o aluno e fazê-lo compreender a sua importância?

Apesar de eu ter preferência por assumir posturas rígidas e dogmáticas, diria que, para o aluno A, a primeira solução poderá ser a mais adequada. Com 12 anos, a perceção de uma criança do “longo prazo” pode ser, naturalmente, limitada. O valor atribuído pelo aluno à retórica do professor foi sempre baixo ou nulo. Dada a situação, a prioridade do professor deverá ser a de manter o aluno interessado no instrumento, esperando que no futuro, perante o crescimento e maior maturidade, este seja capaz de formular novas conclusões sobre estudos e a sua função.

Ainda assim, não posso deixar de mencionar o pequeno “Entrudo” que planeei para a nossa primeira aula. Como estava programado, ouvi o estudo que o aluno trouxe, ofereci a minha arrecadação de correções,

sentei o aluno e coloquei a reproduzir no telemóvel a gravação do 24.º Capricho de Paganini pelo violinista Itzhak Perlman. Efusivo com a interpretação, o aluno questionou-me sobre qual seria o nome da obra. “O 24.º Estudo para Violino de Paganini...” respondi eu. A decepção do aluno foi notória, no entanto, a sua sensibilidade não permitiu desmobilizar por completo o interesse. O meu objetivo era de confirmar a mencionada contrariedade face a estudos e, ao mesmo tempo, semear alguma possibilidade pela sua redenção.

Aluna B – uma rapariga de 14 anos com uma natureza muito doce e atenciosa. Extremamente trabalhadora, procurou sempre corresponder às expectativas do professor. No entanto, a aluna tinha alguma dificuldade em compreender a essência de certos fenómenos musicais, sobretudo ao nível da sensibilidade rítmica. Embora tenham sido debatidos várias vezes, conceitos como pulsação e subdivisão ficaram por absorver. Frequentemente, perante dificuldades técnicas ou expressivas, a aluna perdia completa noção do tempo/pulsação. Em ensaios com piano esta fragilidade não era tão aparente, mas ainda assim, surgiram ocasiões em que o desempenho da aluna era completamente incompatível com a parte do pianista. A categoria basilar desta “fraqueza” inviabilizou inclusivamente a capacidade interpretativa da aluna face às indicações do professor.

Confesso ter-me sentido completamente incapaz de ajudar a aluna. Tentei trabalhar com a aluna recorrendo a uma série de estratégias, desde cantar e dirigir os gestos melódicos a trautear com a subdivisão. Todavia, a mesma nunca reagiu com confiança, tratando com aparente estranheza tudo o que se assemelhava a valores rítmicos. A aluna evidenciou compreender a teoria associada à duração dos valores, mas o efeito físico do ritmo era-lhe completamente alheio. De acordo com o que observei, o professor preferiu focar a atenção da aluna noutros estímulos (tímbricos, físicos, técnicos) e indicar pontualmente, perante o seu surgimento, as incongruências rítmicas.

Agravando a situação, a aluna não foi capaz de mostrar autonomia na resolução de problemas, ficando sempre dependente do feedback do professor e levando aos mais ínfimos detalhes as estratégias que lhe iam sendo propostas. Esta dependência acabou por ser funcional uma vez que, apesar das dificuldades da aluna, o professor foi sempre muito eficaz no delinear de apreciações e métodos de trabalho. No entanto, perguntas e pedidos do género: “o que achaste do que tocaste?” ou “toca com a qualidade de som X” eram recorrentes e não obtinham resultados. Apenas exemplificando o gesto físico ou a técnica associada é que a aluna foi capaz de mostrar progresso imediato.

Apesar das fragilidades, a dedicação e determinação intermináveis da aluna produziram resultados positivos. Os progressos que a aluna fez ao longo do ano foram inegáveis. Acredito que, com o amadurecimento das competências mais básicas, esta aluna possa vir a ser uma excelente violinista.

Aluno C – aluno notável pela sua habilidade na resolução de dificuldades técnicas. Na abordagem do repertório, o Aluno C não demonstrou qualquer dificuldade no trabalho de alguns dos mais desafiantes compositores para o violino. Apesar da sua facilidade, o aluno deixou sempre por corrigir falhas básicas de afinação e qualidade de som. Por sinal, a afinação ficou sempre aquém dos atributos restantes, revelando alguma falta de paciência e disciplina no trabalho. Contudo, este comportamento é expectável de um rapaz nos seus 16 anos de adolescência e, por muito que seja corrigido, será um problema que apenas ficará resolvido assim que atingir maior maturidade.

Este aluno dispensa grande reflexão. É um rapaz com uma personalidade musical já vincada embora carente de disciplina. Ainda assim, é suficientemente eficaz no desempenho. Resta-lhe agora aprofundar e conhecer o repertório, desenvolver competências expressivas e interpretativas e refinar certos aspetos mais pontuais da técnica.

Aluna D – ao contrário dos restantes alunos a cujas aulas assisti, este foi o 1.º ano da Aluna D a trabalhar com o professor Pedro Lopes. O 1.º Período foi então uma fase de adaptação. O ritmo exigido foi consideravelmente mais exigente do que a aluna havia previsto. Ainda assim, tirando algumas aulas de maior embaraço, a aluna apresentou-se com bastante solidez. Manteve-se sempre muito interessada no repertório trabalhado, apresentando grande facilidade técnica na abordagem de passagens problemáticas. No entanto, a aluna revelou algumas dificuldades relativamente à sensibilidade musical. Era frequentemente detetada a realizar gestos melódicos mecanizados e desprovidos de particular criatividade. As aulas foram em grande parte passadas em debate, através do qual o professor procurou motivar alguma iniciativa por parte da aluna na atribuição de significado à música. Tal como o aluno C, diria que não há muito a acrescentar à minha descrição da Aluna D. Embora pouco comunicativa e ausente em contextos de maior exigência dramática, a aluna é claramente competente na compreensão básica do repertório e sólida em aspetos técnicos como a afinação, a qualidade de som e a agilidade de ambas as mãos. Contudo, as aulas com esta aluna suscitaram algumas questões pertinentes, mas cuja reflexão exigiria uma investigação mais aprofundada.

3.3. Descrição das Aulas Observadas

Para obedecer à legislação imposta pelo Ministério da Educação relativamente ao número de aulas de instrumento previstas para os alunos do 2.º e 3.º ciclo, a EAMCN optou por organizar as aulas destes alunos como se tivessem um bloco (45 minutos) e meio (22,5 minutos) de aula por semana, promovendo deste modo a facilidade logística e organizacional das atividades escolares. Assumindo-se que para a realização das fichas de observação uma aula deve ter entre 30 e 45 minutos, tomei a liberdade (mais uma vez com a aprovação do meu professor orientador institucional) de

contabilizar as fichas não pelo número de aulas, mas pela duração das mesmas (número de minutos assistidos).

Deste modo, uma vez que a realização do estágio prevê a entrega de 81 fichas de observação, pressupõe-se que o mestrando assista entre 2.430 ($81 \cdot 30$) e 3.645 ($81 \cdot 45$) minutos de aula.

No meu caso, tendo assistido a 34 aulas de alunos do 2.º e 3.º ciclo (67,5 minutos) e a 34 aulas de alunos do secundário (45 minutos) posso então aferir que assisti a 3.825 minutos de aula ($34 \cdot 67,5 + 34 \cdot 45$), cumprindo (e mesmo ultrapassando) o equivalente ao regulamento previsto para a realização da componente do estágio do mestrado.

Seguindo o modelo generalizado para as aulas de instrumento, o professor Pedro Lopes trabalhou com os alunos individualmente. Estas aulas foram planificadas tendo como base o programa exigido para cada nível de acordo com o estipulado pela coordenação da classe de violino e após a devida aprovação do Conselho Pedagógico. Tratando-se esta base de um mero ponto de partida, posteriormente o professor ajustou as competências e conteúdos abordados na medida do conveniente para cada aluno.

Convém salvaguardar que o professor fez questão de organizar aulas de conjunto com alguma regularidade. Estas procuraram simular cenários de prova ou audição. Os alunos eram depois incentivados a formular apreciações e comentários relativamente ao desempenho dos colegas, desenvolvendo deste modo o raciocínio artístico e fazendo surgir oportunidades de abordar conceitos musicais pertinentes. Lamentavelmente, estes momentos tiveram de ser organizados em ocasiões nas quais não pude estar presente. O professor teve, ainda assim, a amabilidade de mos descrever.

4. Reflexão Final

4.1. Nível de Consecução dos Objetivos

Parece-me que as competências a adquirir com a realização do estágio foram obtidas. Agora, passado o ano da minha estreia como professor, sinto-me mais bem equipado para continuar a enfrentar a arena da sala de aula. Foi um processo útil, através do qual pude testemunhar muitas das dificuldades que um professor enfrenta.

Embora nunca tenha faltado, encontrei renovado respeito pela demanda do pedagogo. Especialmente tratando-se de aulas individuais, estes espaços são preciosos para o crescimento tanto do aluno como do professor. Cada palavra escolhida, nuance no tom, pausa no discurso podem ser alvos de profunda consideração. São sessões de comunhão entre mestre e aprendiz e, por muito que tente romantizar a descrição da tarefa, sinto-me perpetuamente aquém do valor que pretendo atribuir à profissão.

4.2. Facilidades / Dificuldades Sentidas

As aulas assistidas decorreram sem qualquer problema. O professor mostrou-se sempre acessível, tendo existido até, nos curtos intervalos entre as aulas, ocasiões para conversar sobre diversos assuntos. Estes diálogos vieram mais uma vez enriquecer a consideração que lhe devo.

Todavia, as aulas que estavam à minha responsabilidade, de acordo com o planeado na organização do estágio, foram algo problemáticas. Com a exceção de um dia em que o professor cooperante estava no estrangeiro e permitiu-me dar as aulas no seu lugar, coube-me a mim e aos alunos organizar, perante as suas disponibilidades, momentos fora do horário oficial para nos reunirmos. Infelizmente, dois dos alunos, por razões das quais não me recordo, avisaram-me que não poderiam estar presentes no dia anterior. O facto de estar a trabalhar com 4 alunos, ao invés dos 3 previstos, permitiu que, apesar das faltas, tivesse as 9 aulas registadas. Ainda assim, foi uma situação lamentável, uma vez que, estando a realizar o estágio em observação, senti que a já efémera perspetiva de poder dar alguma continuidade às aulas, no caso destes alunos, não foi possível.

4.3. Formação Contínua e Desenvolvimento

Embora não pretenda de modo algum abandonar a prospeção de ser professor, gostaria de permanecer, dentro do possível, um aluno em primeiro lugar. Escrevo este relatório com alguma emoção vislumbrando o que se avizinha, quem sabe na totalidade da sua extensão, fora do país. Pretendo ingressar na Akademie für Alte Musik Bremen, na classe da professora Mechthild Karkow, onde aprofundarei os meus estudos de violino barroco. A minha prática enquanto professor, estagiário na EAMCN e monitor na ESML, foi fundamental para os progressos que tenho sentido na minha habilidade como músico e instrumentista. Não sou capaz de imaginar este próximo ingresso sem a devida consideração pelo efeito das minhas interações durante estes três anos de Mestrado.

Quanto ao futuro, esse é incerto. Escrevi na secção sobre as “Oportunidades” da análise SWOT e repito: sou jovem. Prefiro, dentro do plausível, construir o mínimo de projeções. O meu desejo neste momento é tocar, pisar vários palcos europeus e ouvir o máximo de música que a humanidade tem para oferecer...

... E que melhor professor do que o palco e a própria música?

5. Nota Final

Considero que este estágio foi altamente formativo. Embora tenha sido realizado em observação, não deixou de suscitar em mim variados debates internos sobre o significado de ser aluno, professor, violinista e ser humano. Não pude deixar de me rever no desempenho do professor e nas reações dos alunos. Tornou-se possível extrapolar uma série de conclusões que, de outro modo, ter-se-iam mantido um mistério. Saliento algumas vitórias por parte do meu professor cooperante a que tive particular interesse em assistir: a evolução do aluno A que se recusou a trabalhar os estudos mas que, perante a oportunidade de “fazer música”, permitiu-se desfrutar o

instrumento; e a perseverança em lidar com a dificuldade de comunicar com a aluna B que tanto ambicionava conseguir tocar apesar das suas fragilidades.

Sinto-me profundamente afortunado por ter tido esta oportunidade de estagiar na EAMCN. Como já dei a entender, frequentei esta escola durante o meu 2.º ciclo de escolaridade. Regressar, agora mais velho, com o pretexto de poder um dia devolver algumas das mais felizes experiências da minha vida, foi sem dúvida uma ocasião de enorme realização pessoal. Embora não tenha retornado às mesmas salas e corredores da década passada, a força que a instituição transmite é inegável. A resiliência com que a sua identidade tem sido preservada após tantas peripécias denunciadoras da sua ruína é, sem dúvida, merecedora de franco louvor.

Assim como a nobreza dos valores do ensino da música têm sido mantidos incólumes através, mais uma vez, do zelo formidável da sua comunidade escolar. Foi então possível reconhecer, não pela qualidade do chão e das paredes, mas sim pelo carácter de tantas caras e sorrisos familiares, esta Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, longe do declínio a que tantas autoridades públicas a condenam, mas sim incandescentes com o brilhante futuro que se avizinha.

SEGUNDA PARTE - INVESTIGAÇÃO

6. Introdução

Till you realize that the whole basis of life – respiration – is not only the basis of your physical existence, but that respiration plus rhythm forms the foundations of all your creative work, your work on rhythm and breathing will never be carried out in full consciousness; that is to say, as it should be carried out, in a state of such complete concentration as to turn your creative work into “inspiration”.⁵ (Stanislavsky, 2010, p. 151)

6.1. Breve Nota Pessoal

Embora tendo tido a fortuna de ter vivido uma juventude repleta de experiências profundamente felizes, comecei por volta dos meus 6 anos de idade a sentir dores na minha zona lombar. Na altura conduzia um estilo de vida muito preenchido. Mais preenchido ainda era o estilo de vida de meus pais que, religiosamente todas as semanas, garantiam a minha presença nas inúmeras atividades em que estava inscrito. Destaco as aulas de equitação, dança de salão, vela, karatê e, naturalmente, violino. Associado às dores, esta “correria” de lição em lição (embora muito propícia para o meu desenvolvimento pessoal) criou em mim uma forte tendência para acumular tensões físicas. Com o passar dos anos, as dores propagaram-se da zona lombar para o pescoço e, mais tarde, para os ombros e braços.

Atravessámos o país em busca de uma resposta para a origem destas dores: “São dores de crescimento”, “É tudo psicológico”, “O Francisco precisa de usar colete”... A verdade é que, recém-chegado ao meu décimo segundo ano de vida, olhei para trás e apercebi-me que já tinha passado metade da minha existência numa infame guerra contra maleitas de natureza inexplicável.

⁵ “Até compreenderes que toda a base da vida – respiração – não só é a base da tua existência física, mas também que a respiração conjugada com o ritmo forma a fundação para todo o trabalho criativo, o teu trabalho do ritmo e da respiração nunca será desempenhado em total consciência; ou seja, como deve ser desempenhado, num estado de completa concentração de modo a transformar trabalho criativo em “inspiração”.” In *The Musician’s Breath*, James Jordan, p.151

Nesse momento resignei-me. Desvalorizando os episódios mais severos, a dor foi assumindo progressivamente a gravidade de um mero desconforto pontual. As tensões, no entanto, permaneceram-me entranhadas na carne e só através da minha aprendizagem do canto é que me vi forçado a confrontá-las.

No violino, com maior ou menor sucesso, as tensões iam existindo em relativa incógnita. Especialmente numa fase de desenvolvimento inicial, em que o estudo nem sempre era levado com a seriedade ou intensidade desejável, lá ia evoluindo. No canto a situação era outra pela simples razão de que em tensão nada no corpo funciona e a mera criação de som transforma-se numa odisseia epopeica.

O primeiro de muitos obstáculos foi a libertação do maxilar. Já tendo cantado em coros dei por mim submetido à crença descabida de que para colocar a voz deveria empurrar e fixar o maxilar inferior para a frente. Muitas horas passou a minha professora de canto a fabricar táticas e metáforas para desmistificar este meu hábito.

O segundo foi a questão com milénios de idade: “Como é que se respira?”. Sou capaz de garantir que, fosse eu confrontado na altura com o cenário de vir a escrever um documento académico orientado por esta mesma questão, teria soltado várias enfáticas gargalhadas.... Mas hoje cá me encontro, num frenesim violento de teclas e golpes inescrutáveis de cursores, a reviver os duelos contra mim mesmo na desconstrução das minhas tensões e a dedicar esta “carta de amor” ao mais básico dos fenómenos biológicos da humanidade.

6.2. O Trauma de Aprender a Falar

A maioria dos pioneiros em matérias relacionadas com estudos do movimento foi movida a contemplar estas questões por se encontrarem perante uma adversidade óbvia e imobilizadora: Feldenkrais era um apaixonado ferocíssimo por futebol e

lesionou-se no joelho; Alexander, ator, levava frequentemente a sua própria voz ao limite ficando afónico após espetáculos em que não era amplificado...⁶

Embora as circunstâncias destes autores possam parecer extraordinárias, Caroline Thomas em *Breathing Before you Act*⁷ introduz um cenário interessante no qual sugere que todos os seres humanos aprendem uma série de vícios que os limitam em diversas esferas da sua existência.

(...) Bebés, a menos que severamente traumatizados, são os únicos humanos que enchem os pulmões e produzem sons sem inibição. Problemas respiratórios surgem normalmente quando os bebés se transformam em pequenas crianças e começam a tentar criar sons com significado ou a formar palavras. Até os pais mais iluminados encorajam o seu filho a “falar mais alto” ou a “fazer menos barulho”, dependendo das dinâmicas particulares de cada interação familiar.(...) O maxilar da criança contrai em resposta a estas interjeições, e os seus músculos em desenvolvimento absorvem e memorizam fisicamente tensão, medo, raiva e confusão, entre outras emoções. (...) quer o resultado seja “forçar” ou “reprimir” som, os sintomas físicos são semelhantes: um maxilar tenso e suporte do diafragma inadequado.” (Thomas, 2016, p.128)

Seguindo o pensamento de Caroline Thomas chegamos à conclusão que não é necessário sermos confrontados com uma lesão ou colher as consequências de uma técnica performativa inadequada para tornar propícia a reflexão sobre os costumes físicos enraizados na nossa conduta diária. Todos, a dado momento, tivemos de evoluir de ditongos caprichosos para frases de eloquências variáveis. Este trajeto, embora aparentemente encoberto num passado longínquo, foi determinante para o delinear de inúmeros hábitos físicos dos quais hoje abusamos inconscientemente. O movimento comprometido que coloco em causa nesta investigação é o respiratório.

⁶ Moshé Pinchas Feldenkrais como Frederick Matthias Alexander foram dois dos principais estudiosos a revolucionar a concepção física do movimento através do desenvolvimento dos métodos Feldenkrais e Alexander, respectivamente.

⁷ “Babies, unless they have been severely traumatized, are the only humans who fill their lungs sufficiently and make sounds without inhibition. Breathing problems usually begin when babies become little children and start trying to make meaningful sound and form words. Even the most enlightened parents will encourage their child either to “speak up” or “quiet down”, depending on the particular dynamics of each family’s interaction.(...) The child’s jaw tightens in response to these cues, and its developing muscles frequently absorb and physically memorize tension, fear, anger, and confusion, among other emotions.(...) But whether the outcome is “pushing out” or “repressing” or a combination on the two, the physical symptoms are similar: a tense jaw and inadequate diaphragm support.” In Adrian, Fleischer & Potter (2016), *Movement for Actors*, p.128

7. Contextualização

Encontro-me neste momento a frequentar o Mestrado em Ensino de Música (Especialização Instrumento - Violino) e, por isso, tenho a possibilidade de poder afunilar este tema de potencial especulativo elevadíssimo a um plano mais contido e modesto da existência humana. Gostaria então de apresentar de seguida alguns dados que recolhi relativamente aos contributos académicos dos meus colegas violinistas sobre o tema.

7.1. Alguns testemunhos iniciais

Os violinistas, tal como os restantes colegas do agrupamento das cordas, são dos poucos instrumentistas cuja respiração não se encontra diretamente associada à produção de som. Este facto resulta num fenómeno semelhante ao do orador inexperiente que não sabe o que fazer às mãos. O violinista pergunta-se: “Como respirar?”

Ao contrário das mãos do orador, a respiração desadequada de um violinista não é imediatamente óbvia para um membro da plateia. Por esta razão, é observável uma tendência por parte da maioria dos violinistas para não lhe dar a devida importância.

Passo a salientar algumas exceções:

Yehudi Menuhin diz que “A vida começa com a respiração e é algo tão básico a toda a atividade e a toda a arte musical que é essencial prestar-lhe a devida atenção enquanto se estuda. A respiração deve ser suave e relaxada e, até durante os movimentos mais delicados envolvidos no desempenho violinístico deve continuar silenciosa.”⁸

⁸ Menuhin (1971), *Violin - Six Lessons with Yehudi Menuhin*, p.18-19

Menuhin volta a mencionar a importância da respiração ao longo dos seus livros, chegando até a descrever alguns exercícios práticos derivados da sua prática pessoal de yoga. Por vezes, no entanto, entra em conflito com declarações de outros autores (especialmente não violinistas):

A propósito do tema de “postura” sugere que “os joelhos sejam puxados para trás mantendo a separação das coxas enquanto que as nádegas permanecem tensas.” Segundo Menuhin (1971, p.18-19) “a zona do estômago deve ser recolhida e a zona das costas apoiada.”

Em *Freeing the Natural Voice*, a cantora Kristin Linklater⁹ alega que “a área do estômago deve permanecer relaxada para não inibir a entrada de ar”. Acrescenta que “é útil imaginar o ar a entrar na zona da barriga para facilitar a conceptualização dos movimentos respiratórios. Apesar do efeito desta ideia ser a de relaxar as contrações inibidoras do abdómen inferior, a musculatura interior abdominal acaba por ser estimulada facilitando a recolha de ar para os pulmões.” (Linklater, 2006, p.214)

Cruzando estas duas referências torna-se evidente a incongruência do argumento de Menuhin, uma vez que, por um lado, apela por uma respiração natural e desobstruída e, por outro, dá indicações potencialmente comprometedoras desta mesma respiração.

Dominique Hoppenot¹⁰ em *El Violín Interior* redige o seguinte parágrafo que tentarei traduzir do espanhol na sua íntegra:

Os instrumentistas de corda tendem a utilizar unicamente uma pequena parte do seu ar e não apreciam as incidências consideráveis da respiração na sua execução. Em contraste, os cantores e instrumentistas de sopro sabem bem que, sem uma respiração corretamente colocada, sem a famosa “coluna de ar”, não terão uma emissão sonora conveniente.

⁹ Kristin Linklater foi professora emérita no departamento de teatro da Universidade de Columbia. A autora especializou-se no trabalho da voz aplicado nas artes dramáticas.

¹⁰ Dominique Hoppenot foi uma pedagoga conhecida em França que se especializou em reabilitar psicologicamente violinistas alicerçando-se numa concepção aprofundada do desempenho físico durante a *performance*.

Também sabem que se não “jogam” comodamente com a sua respiração, não poderão nunca frasear nem fazer música. O instrumentista que se expressa apenas com o arco desconhece que a beleza, a profundidade e especialmente a emoção da sua sonoridade é resultante da tranquilidade e utilização adequada da sua respiração. Só pensa na respiração em termos negativos, como um estorvo, um obstáculo que deve ser eliminado, não como um elemento construtivo da sua execução. No entanto, um violinista cujo ritmo respiratório não é amplo e distendido não poderá conseguir conforto nem à vontade na sua ação e, muito menos, uma expressão sincera... Não é em vão que se diz, a propósito de uma interpretação especialmente quente e autêntica, que é “respirada”. A respiração não é somente uma necessidade técnica sem a qual não podemos estar “colocados” corporalmente. É, antes de nada, uma necessidade artística, o mesmo que a descontração.¹¹ (Hoppenot, 1971, p.130)

Hoppenot coloca em evidência uma questão que me pareceu pertinente. Enquanto que autores como Menuhin parecem sugerir que a respiração deve persistir independente da execução do instrumento, não colocando impedimentos aos movimentos físicos do performer, Hoppenot afirma que a respiração deve ser utilizada como uma fonte inigualável de expressão e honestidade artística. Neste sentido, e em conformidade com inúmeros diálogos que tive com colegas e professores, tornou-se evidente a predominância de duas abordagens contrastantes face ao problema da respiração. A estes dois paradigmas darei os nomes de **respiração passiva** (sem compromisso com o restante plano artístico) e de **respiração ativa** (estruturante para o projeto artístico).

Em outros documentos sobre diversos temas relacionados com a prática violinística surgem pontualmente curtas referências à possibilidade de a respiração ser um

¹¹ “Los instrumentistas de cuerdas suelen utilizar unicamente una pequeña parte de su fuelle y no aprecian las incidências considerables de la respiración en su ejecución. En cambio, los cantantes y los instrumentistas de viento saben muy bien que, sin una respiración correctamente colocada, sin u famos “columna de Aire”, no lograrán una emisión sonora conveniente. También saben que si no “juegan” comodamente con su respiración no pueden nu frasear ni hacer música. El instrumentista que se expresa com un arco suele ignorar que la belleza, la profundidad y especialmente la emoción de su sonoridad so asimismo el resultado de la tranquilidad y de la utilización adecuada de su fuelle. Sólo piensa en la respiración en términos negativos, como un estorbo, un obstáculo que hay que eliminar, no como un elemento constructivo en la ejecución. Sin embargo, un violinista cuyo ritmo respiratório no sea amplio y distendido no podrá conseguir comodidad ni soltura en su acción y, menos aún, una expresión sincera... No en vano suele decirse, a propósito de una interpretación especialmente cálida y autêntica, que tiene “soplo”. La respiración no es solamente una necesidad técnica, sin la cual no podemos estar “colocados” corporalmente. Es, antes que nada, una necesidad artística, lo mismo que la descontracción.” In *El Violín Interior*, Dominique Hoppenot, p.130

fenómeno determinante. No entanto, poucas adiantam mais informação do que os contributos de Menuhin e Hoppenot.

Dou o exemplo de Benjamin Whitcomb¹² que, numa tabela onde enumera fatores intervenientes no sucesso de alunos em audições, afirma: “A respiração é muitas vezes fulcral para o sucesso de uma performance. Algumas pessoas experienciam benefícios consideráveis estudando a arte da respiração controlada tal como no yoga e nas aulas de meditação. (Whitcomb, 2013, p.20)

O mesmo autor, numa página posterior da mesma obra, descreve a música da seguinte forma: “Música deve soar **espontânea** embora **inevitável**”. (Whitcomb, 2013, p.127) Não consegui deixar de considerar esta apreciação maravilhosa tendo em conta que poucos fenómenos na natureza são tão **espontâneos** embora **inevitáveis** como a respiração.

7.2. Inquérito realizado a colegas em 2018

Gostaria de terminar o capítulo da contextualização fazendo referência a um questionário – ainda que pouco formal – realizado em 2018 a alguns colegas e ex-colegas de licenciatura. Esta iniciativa esteve inserida na concretização da ~~cadeira~~ unidade curricular de Introdução à Metodologia de Investigação Musical, através da qual procurei averiguar a pertinência de uma reflexão sobre este mesmo tema.

Três questões foram colocadas por escrito a 38 violinistas com idades entre os 18 e 25 anos. Na última foi-lhes pedido que especificassem por extenso de que modo é que consideravam a respiração importante para a execução do instrumento.

No tratamento dos resultados obtidos, tomei a liberdade de agrupar os pontos mencionados pelos entrevistados em 3 grupos: “Benefícios Físicos”, “Benefícios

¹² Benjamin Whistcomb é professor de violoncelo e teoria musical na Universidade do Wisconsin. Apresenta-se frequentemente como escritor e recitalista constituindo diversas formações de música de câmara.

Psicológicos” e “Benefícios Expressivos” (mais à frente aprofundarei esta segmentação dos benefícios).

Não me querendo alongar muito mais neste capítulo, direi apenas que esperava que a grande maioria dos participantes mencionassem benefícios passíveis de serem colocados em pelo menos dois dos grupos. Surpreendentemente, o mesmo não se verificou uma vez que grande parte dos inquiridos mencionou apenas um benefício, havendo até quem tenha considerado a respiração inútil no contexto mencionado.

O questionário veio evidenciar que, pelo menos numa fase do ensino superior, a maior parte dos violinistas não encontra vantagens em prestar atenção a uma respiração devidamente calculada/educada. Dada a minha experiência pessoal, a constatação deste facto foi altamente motivadora para o aprofundamento desta investigação.

8. Metodologia

A maior parte da investigação e redacção desta tese decorreu em 2020. Como se sabe, 2020 tem sido um ano muito especial devido à tragédia trazida pela pandemia COVID-19. Embora tenha chegado a ponderar a realização de um *workshop* com alunos da Escola Superior de Música de Lisboa interessados em colaborar, esta ideia do *workshop* não passou disso mesmo: uma ideia.

Mais tarde, já numa fase de leitura, fui-me apercebendo do cenário que descrevi brevemente no capítulo anterior. Tirando uma ou outra pesquisa mais recente sobre o tema, os grandes violinistas que se dignaram a deixar contributos escritos para a posteridade, raramente mencionam a respiração. Os poucos que o fazem nunca aprofundam a questão. Reconhecem a sua importância, mas nunca avançam com provas empíricas da mesma.

Sem a possibilidade de fazer pesquisa no campo e com pouca substância científica disponível no banco epistemológico, entrei num bloqueio. Uma vez que a situação do vírus não mostrou sinais de progredir numa trajetória otimista, resolvi expandir as fontes a que tinha acesso. Como já mencionei, esta problemática foi motivada numa fase mais primitiva pelos avanços que fui realizando na área do canto. Na mesma área tive a feliz oportunidade de participar em produções de ópera onde cheguei a assumir papéis de alguma envergadura. Por esta razão, o campo do teatro também não me era completamente estranho.

8.1. Canto

We must understand that, in terms of the geography of the body, singing is profoundly interior. There is a wonderful convergence in the centrality or interiority or coreness of singing in our human body and our human spirit, since we experience singing coming from “deep within” emotionally and intellectually. Singing is deeply integrative of body and spirit in another way, as well. As singers achieve mastery, their conception of the music and

*their conception of the movement that manifests the music arise within them simultaneously*¹³. (Barbara Conable, 2011, p.57)

Francesco Geminiani escreve no seu livro *The Art of Playing on the Violin*, editado em 1751, que “A intenção da música não só é de agradar ao ouvido, mas também de expressar sentimentos, atingir a imaginação, afetar a mente e comandar as paixões. A arte de tocar violino consiste em dar ao instrumento uma sonoridade que de certo modo rivalize a mais perfeita voz humana.” (Geminiani, 1751, p.1)

Não é novidade que qualquer instrumentista se deve inspirar em algum momento pela beleza da voz humana. Não estou, com certeza, a arriscar um salto especulativo demasiado excessivo em afirmar que a voz é o mais ancestral dos instrumentos melódicos a que tivemos acesso. Por essa razão, para compreender qualquer instrumento predominantemente melódico, torna-se essencial observar o funcionamento da voz e, na sequência desta aprendizagem, da própria respiração.

8.2. Teatro

*“Now I am alone.
Oh, what a rogue and peasant slave am I!
Is it not monstrous that this player here,
But in a fiction, in a dream of passion,
Could force his soul so to his own conceit
That from her working all his visage wann’d
Tears in his eyes, distraction in’s aspect,
A broken voice, and his whole function suiting
With forms to his conceit? And all for nothing,
For Hecuba!”*¹⁴

O meu conhecimento da obra de Shakespeare é consideravelmente mais limitado do que eu gostaria de reconhecer. No entanto, em algum momento das minhas leituras

¹³“Precisamos de compreender que, em termos da geografia do corpo, o canto é profundamente interior. Há uma convergência maravilhosa na centralidade e interioridade do canto no corpo humano e no nosso espírito, uma vez que experienciamos o canto vindo do “profundo interior” emocional e intelectualmente. De outro modo, o Canto é profundamente integrativo do corpo e do espírito. À medida que os cantores atingem maestria, a sua concepção da música e do movimento surgem em simultâneo.” In *The Musician’s Breath*, James Jordan, p.57

¹⁴ In Hamlet, Shakespeare
Prince of Denmark, Act 2, Scene 2

cruzei-me com este excerto do 2.º Ato da tragédia Hamlet. A personagem em causa inicia um monólogo em que revela à audiência a perplexidade da representação do ator com quem acabara de contracenar. É frequente nas peças de Shakespeare surgirem estes momentos em que a personagem assume de certo modo a sua própria ficção e se permite a refletir sobre o significado da cena a decorrer. Neste caso, Hamlet pondera o modo como o ator é capaz de sentir mais intensamente do que o que seria plausível num contexto realista – como se o ator em palco desbloqueasse uma hipersensibilidade humana que só em cena é possível.

Este grau de comunhão com o projeto artístico, através do qual se transcende para um plano existencial de humanidade sublimada, é uma ambição comum a todas as artes. Contudo, a conceptualização deste cume primoroso nas artes performativas tem uma natureza muito específica na forma como se relaciona com a perceção temporal de cada membro do espetáculo, trate-se este de um participante ou de um espetador. Por esta razão, torna-se possível comparar aspetos estruturantes da eficácia artística em cada uma destas artes. O movimento e a respiração surgem então como dois excelentes candidatos para estabelecer um ponto de comparação entre o teatro e a música.

8.3. Autores nucleares durante a investigação

Uma vez que a base para toda esta pesquisa reside no cruzamento de testemunhos de diversos autores, servem os seguintes parágrafos para sintetizar algumas informações mais essenciais sobre os mesmos:

8.3.1. Moshé Pinchas Feldenkrais e Frederick Matthias Alexander

Aos estudos de ambos os autores são dedicados capítulos no livro *Movement for Actors* (2016). Estes capítulos são redigidos por Alan S. Questel e Teresa Lee, respetivamente, e oferecem uma perspetiva interessante sobre algumas virtudes da aplicação dos métodos Feldenkrais e Alexander. Estes são hoje reconhecidos por qualquer indivíduo com a mais ínfima curiosidade sobre estudos de movimento e

representam algumas das mais atuais considerações sobre a procura de uma existência física eficiente e concretizada. As suas investigações foram motivadas por causas reais de sofrimento.

Moshé Pinchas Feldenkrais nasceu em 1904, na Ucrânia. Tendo-se magoado no joelho a jogar futebol, teve a infelicidade, alguns anos mais tarde, de observar a sua lesão a piorar durante a segunda grande guerra. Perante a oportunidade de corrigir o defeito através de uma operação cirúrgica, optou por recusar e dedicou-se à exploração e desenvolvimento de processos autónomos reabilitativos que se consubstanciaram na publicação do seu método: “Consciência através do Movimento”.

Frederick Matthias Alexander, nascido a 20 de janeiro de 1869, na Austrália, foi ator e professor. Na ânsia de se fazer ouvir em grandes palcos tinha por hábito forçar as capacidades da sua própria voz, dando por si completamente afónico após longas récitas. Este obstáculo inviabilizava por completo a sua carreira teatral e, por isso, viu-se obrigado a pôr em causa toda a sua atividade corporal com o intuito de detetar a origem deste excedente de esforço.

Teresa Lee em *Movement for Actors* (2016) escreve:

No treino de atores baseado no método de Stanislavsky, é dito frequentemente que o objetivo do ator é de viver verdadeiramente cada momento no palco nas circunstâncias imaginadas do personagem. Demasiadas vezes, tensão em excesso no ator causa que este entre em esforço, o que interfere com o potencial da expressão de intenções e emoções mais subtis. A técnica Alexander oferece meios através dos quais estudantes de teatro podem preparar-se para incorporar realmente uma personagem e criar momentos autênticos de ação no palco. A sua relevância na preparação de *performers* é reconhecida em instituições tais como a Juilliard School of Performing Arts, The Performance School at the University of Washington, Dell’Arte School of Movement, The Royal Academy of Dramatic Arts, The Stratford Shakespeare Festival (...).¹⁵ (Lee, 2016, p.84)

¹⁵ - “In Stanislavski-based actor training, it is often said that the actor’s aim is to live truthfully moment to moment onstage in the imagined circumstances of the character. All too often, excess tension in the actor causes overefforting, which interferes with his availability to subtle expressions of intentions and emotions. The Alexander Technique offers a means whereby acting students may prepare themselves to truthfully embody a character and create authentic moments of action on the stage. Its relevance in the

Ambos os autores se debruçam sobre a necessidade de desenvolver uma percepção própria do corpo enraizada num conhecimento profundo do organismo e na valorização de todos os sensores internos à nossa disposição. Na grande maioria dos exercícios que tive a oportunidade de acompanhar ao longo destes meses, tanto em Feldenkrais como em Alexander, há um momento em que é pedido ao paciente que se foque na própria respiração. Que sinta a expansão da caixa torácica e acompanhe as flutuações do diafragma. Esta tarefa, também omnipresente em momentos de meditação, contrasta com o estado imóvel em que geralmente estas sequências têm início. Segundo Feldenkrais, a percepção só é possível através de movimento, pois que melhor maneira de despertar a sensibilidade de um indivíduo para os funcionamentos internos do corpo do que o alertando para o único gesto que, num estado imobilizado, perpetua, independentemente da sua disposição?

O facto de que, em imobilidade, a respiração continua (ou então, a pessoa em causa falece), permite originar em nós um referencial comparativo através do qual percecionamos essa mesma imobilidade. Sem atingir este estado de quietude total torna-se impossível determinar o preciso oposto: o movimento. Por esta razão, a respiração está no cerne de toda a propriocepção humana.

James Jordan parafraseia Descartes quando diz em *The Musician's Breath* (2011, p.39) "Respiro, logo existo"¹⁶. Correndo o risco de soar pretensioso, preferia parafrasear António Damásio e dizer "Respiro, logo penso".

8.3.2. Konstatin Stanislavsky

Qualquer pessoa minimamente interessada em teatro (ou até mesmo cinema ou televisão) ouviu este nome. O legado epistemológico que este indivíduo nos deixou

preparation of performers is recognized by such leading actor-training institutions as Juilliard School of Performing Arts, The Performance School at the University of Washington, Dell'Arte School of Movement, The Royal Academy of Dramatic Arts, The Stratford Shakespeare Festival, and many others who have certified Alexander Technique teachers on their faculty." In *Movement for Actors* (2016), Nicole Potter, Mary Fleischer, and Barbara Adrian, p.84

¹⁶ "I breathe, therefore I am" In *The Musician's Breath* (2011), James Jordan, p.39

transcende a esfera das artes dramáticas e coloca em causa considerações sobre muitas outras formas artísticas.

Todos os autores que tive o gosto de conhecer ao longo dos últimos meses, em algum momento, mencionam Stanislavsky: ator, pedagogo, diretor e escritor nascido em Moscovo em 1863, criou o mais reconhecido sistema de conceptualização teatral de que há memória. Por esta razão, para utilizar fundamentos relativos ao teatro torna-se intransigente a necessidade de abordar e conhecer este autor.

Never lose yourself on the stage. Always act in your own person, as an artist. The moment you lose yourself on the stage marks the departure from truly living your part and the beginning of exaggerated false acting. Therefore, no matter how much you act, how many parts you take, you should never allow yourself any exception to the rule of using your own feelings. To break that rule is the equivalent of killing the person you are portraying, because you deprive him of a palpitating, living, human soul, which is the real source of life for a part¹⁷. (Stanislavsky, 2003, p. 192)

Para descrever os meandros do sistema de Stanislavsky teria de dedicar inúmeros capítulos à sua desconstrução. Tentarei simplificar este processo, mencionando as implicações centrais para a reflexão sobre a respiração, comparando o sistema de Stanislavsky com aquilo a que o próprio chama de a “arte de representar”. Esta nomenclatura surge no livro “*When Acting is Art*” e assume um contraste direto com a “arte de experienciar”. Enquanto muitos atores observam a realidade e procuram imitar aquilo que vêem, Stanislavsky defende que, para atingir um grau de realismo próprio de ser demonstrado em palco, o ator deve dissecar as suas próprias experiências pessoais e trazê-las à superfície para dignificar a personagem que está a ser trabalhada. Esta postura virada para o interior do indivíduo vem enaltecer, mais uma vez, a necessidade do artista se autoanalisar até ao mais recôndito detalhe.

¹⁷ “Nunca te percas no palco. Age sempre dentro da tua própria pessoa, como um artista. O momento em que te perdes em palco marca o abandono da verdadeira vivência da tua parte e o início do teatro exagerado falso. Por essa razão, independentemente do número de personagens que incorpores, nunca debes permitir-te a ti mesmo qualquer excepção à regra de usar os teus próprios sentimentos. Quebrar essa regra é equivalente a matar a pessoa que estás a representar uma vez que a roubas de uma alma humana viva e palpitante. Esta última é a fonte real de vida de um papel teatral.” In *An Actor Prepares* (2003), Konstantin Stanislavsky, p. 192

Falando de Feldenkrais e Alexander discutimos propriocepção física. Em Stanislavsky temos um debate semelhante, desta vez dedicado à propriocepção psicológica.

8.3.3. Susana Bloch

Eu acredito que Música, tal como qualquer arte, tem como primeiro e último objetivo a expressão de valores humanos. Um dos aspetos mais definitivos na problemática de se ser humano reside na constante apreciação incondicional de variadas emoções. Este campo da reflexão artística, ao qual irei chamar de campo psicológico da arte por tratar de assuntos emocionais, foi algo que me captou a atenção. Como é que Dominique Hoppenot é capaz de afirmar que a respiração confere “expressão sincera” ao discurso? De que modo é que esta relação se processa?

*In short, our study systematically confirmed that the accurate reproduction of the respiratory-postural-facial pattern of a particular basic emotion triggers in the person images, sensations, feelings and/or memories related to that emotion. **Therefore, it is possible to induce a genuine emotional state by reproducing the corresponding precise and specific physical actions, in the absence of any real or imagined external situation. This is Alba Emoting***¹⁸. (Bloch, 2015, p.121)

Susana Bloch, psicóloga, movida pelos trabalhos de autores como James-Lange e Antonin Artaud, procura responder a estas questões. A escritora termina uma longa citação de Lange com “(...) emoção desassociada de sensações corporais é inconcebível.” Neste sentido, em *Alba Emoting*, Bloch narra a sua longa jornada para determinar quais as componentes físicas que permitem uma gestão destas mesmas emoções.

Em Artaud, a escritora serve-se do seguinte fragmento: “A respiração acompanha a sensação e é possível entrar na sensação através da respiração, assumindo que se é

¹⁸ “Resumindo, o nosso estudo confirmou sistematicamente que a reprodução precisa de padrões respiratórios, posturais e faciais de uma emoção básica particular fazem surgir na pessoa imagens, sensações, sentimento e/ou memórias relacionadas com essa emoção. Por essa razão, é possível induzir um estado emocional genuíno reproduzindo com precisão a acção física correspondente. Este processo é possível na ausência de uma situação externa real ou imaginada. Isto é o *Alba Emoting*.” In *Alba Emoting* (2015), Susana Bloch, p.121

capaz de discriminar de entre os vários tipos de respiração, aqueles que correspondem a cada sensação.”¹⁹ (Artaud, 1938)

Esta última citação, em conjugação com a primeira de toda a secção referente a Susana Bloch, vem mais uma vez reforçar a hipótese de que, através da respiração, é possível ter-se um domínio útil e eficaz das emoções. A respiração passa a ser não só um referencial através do qual se descortina os nossos funcionamentos mais interiores, mas também uma forma de ativar estruturas emocionais em tempo real e interagir com estas mesmas flutuações psicológicas.

8.3.4. James Jordan

The Musician’s Breath: The Role of Breathing in Human Expression (2011), escrito por James Jordan, é dos livros mais inspiradores que tive a oportunidade de ler. Jordan é um escritor, maestro e professor americano, mestre em direção coral e doutor em filosofia. A obra em causa é apenas uma de mais de 60 livros publicados pela GIA Publications.²⁰

¹⁹ “Le soufflé accompagne le sentiment et on peut pénétrer dans le sentiment par le soufflé, à condition d’avoir su discriminer dans les soufflés celui qui convient a ce sentiment.” In *Le Theatre et son Double*, Antonin Artaud (1938) p. 143,

²⁰ Fundada em 1941 por Clifford Bennett, a GIA Publications (GIA – sigla que originalmente significava Gregorian Institute of America), é uma das principais editoras de música sacra dos Estados Unidos, com sede em Chicago.

Em *Musician's Breath*, o escritor introduz-nos a uma série de aspetos sobre a respiração ponderados após anos de experiência a dirigir coros e orquestras. O contributo de Jordan é especialmente curioso por remontar mais uma vez ao cenário do artista que “não sabe o que fazer à respiração”. Embora o violinista necessite de ter em consideração uma série de fatores físicos que de nenhum modo dizem respeito à técnica de direção, a relação que o violinista tem com a respiração pode ser intimamente comparada com a mesma relação seguindo a perspetiva de um maestro. Campos onde este paralelo é possível são, por exemplo, a conceção artística da forma musical e hábitos propícios de encarar o palco e a profissão.

8.4. Limitações do Estudo e Dificuldades Sentidas

A fraqueza que me foi mais evidente foi, sem dúvida, o facto de não poder apresentar resultados de experiências de campo com outros indivíduos e em ambientes controlados. Como referi atrás, numa situação ideal teria realizado um *workshop* para testar algumas das conclusões a que cheguei. Infelizmente, só me é possível mencionar curtos episódios em sala de aula em que, na posição de professor, me confronto com situações relevantes ao tema. Pretendo manter presente também experiências próprias em que o trabalho ponderado da respiração me foi benéfico.

Uma vez que a investigação é realizada tendo como base escritos remontantes a várias esferas do domínio artístico, corro o risco de negligenciar pesquisas (especialmente pesquisas mais atuais) sobre o tema.

Esta abrangência que, por um lado, é uma necessidade e vantagem, coloca-me numa posição ingrata. Embora tenha tido experiência em palco como ator/cantor em ópera, por exemplo, este campo não é de todo a minha principal especialidade e estou ciente do potencial absurdo que possa estar a implicar. Seguindo a mesma ideia, embora fosse algo colocado à consideração, lamento não ter entrado também pelas implicações da respiração no campo da dança. Uma vez que baseio a minha reflexão em “artes performativas” não fazer qualquer referência à dança é de facto pesaroso.

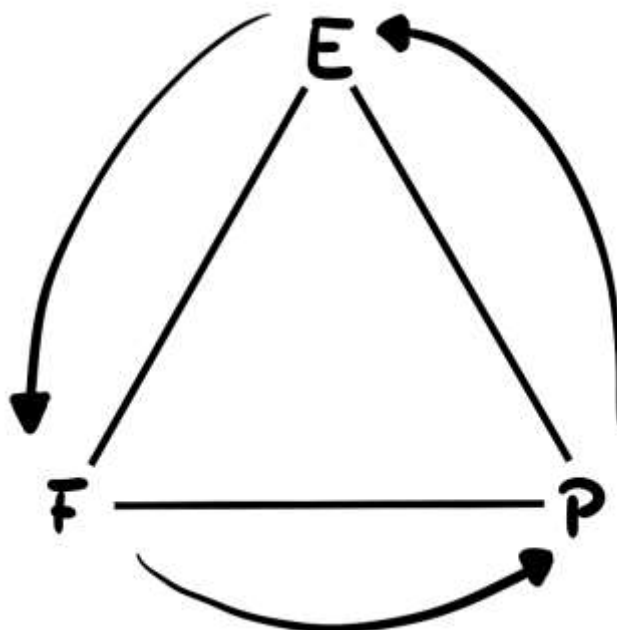
Gostaria também de ter dado mais relevo ao Yoga. Não houve momento da pesquisa em que este e outros tipos de meditação aparecessem mencionados. Embora eu procure encarar as técnicas Alexander e Feldenkrais como concretizações mais empíricas e físicas de atividades com efeitos semelhantes à meditação, estou consciente do potencial psicológico e espiritual que métodos como o Yoga podem representar. No entanto, por ser um campo excessivamente extenso e não ser algo que me seja familiar, essa via da investigação não foi uma prioridade.

9. O Modelo F.P.E. (Físico, Psicológico, Expressivo)

Uma vez estabelecido que a respiração pode contribuir para uma expansão do nosso domínio físico e mental em inúmeras esferas da nossa existência, torna-se necessário sistematizar estes planos de modo a estruturar a sua compreensão.

A missão inicial que defini para esta investigação pode ser definida pela identificação abrangente do modo como a respiração pode afetar toda a atividade de um violinista. Surgiu deste modo a ideia da construção do modelo F.P.E. (Físico, Psicológico, Expressivo). Com este modelo (ver Figura 1) pretende-se ilustrar como o violinista pode usar a respiração nestas três esferas. Procurando compreender cada uma individualmente, começam a tornar-se evidentes as relações interdependentes entre as mesmas e uma imagem mais concreta das repercussões que uma respiração disciplinada pode assumir.

Figura 1 - Modelo F.P.E. (Físico, Psicológico e Expressivo)



Fonte: Elaboração do Autor

Pude observar durante as minhas leituras que este modo de encarar a questão é recorrente em alguns dos autores mencionados.

Susana Bloch (2015, p.46) afirma que “Um estado emocional é manifestado em 3 níveis paralelos e interligados: um nível expressivo (físico e postural), um nível fisiológico (orgânico) e um nível subjetivo (mental).”²¹

Assim, é necessário adequar estes conceitos à situação específica em que se enquadra a atividade do violinista:

Na **Esfera Física** procurarei compreender, em primeiro lugar, como é que a respiração se processa de um ponto de vista puramente mecânico. De seguida, restringindo-me o mais possível à desconstrução do processo apenas pelo lado físico, tentarei abordar o conceito de tensão muscular.

²¹ - “An emotional state is therefore manifested on three parallel and interconnected levels: an expressive level (facial and postural), a physiological level (organic) and a subjective level (mental).” In Alba Emoting (2015), Susana Bloch, p.46

Relativamente à **Esfera Psicológica** será necessário entender e reconhecer as emoções utilizando a respiração. Mais à frente, dedicarei alguma atenção ao fenómeno da ansiedade na performance.

Finalmente, a **Esfera Expressiva** surge como uma área privilegiada para a sistematização dos aspetos comunicativos mais básicos da tarefa de um *performer*. Isolarei esta tarefa em dois momentos específicos nos quais a respiração é fulcral: o momento da **interpretação** de uma obra e a sua posterior **execução**.

Através da sobreposição destas 3 realidades da respiração tornam-se passíveis de serem abordadas uma série de implicações merecedoras do devido escrutínio. Mark Moliterno, no capítulo do *“Musician’s Breath”* (2011) cujo título é *“Breath, The Mind/Body Connector”*, afirma o seguinte:

A respiração é energia.

Expressão artística em música é o resultado de um esforço coordenado entre a intenção criativa interna do músico, energia respiratória e atividade física. Estes elementos têm uma relação sinérgica entre eles e a respiração tem um papel vital: é o circuito energético, o “tecido comunicador”, entre a intenção interior do artista e a sua intenção exterior, a expressão física. Noutras palavras, quando uma ideia musical é concebida no coração e mente de um artista, é a respiração que lhe dá vida e corpo animando o instrumento musical. Se, neste processo, a respiração não estiver liberta para realizar esta ligação, o gesto físico criativo ficará impedido. A respiração é a energia, a força vital que unifica a mente e o corpo no ato musical.”²² (Moliterno, 2011, p.124)

Seguindo a filosofia de Moliterno, pode-se concluir que a respiração não tem apenas um efeito direto na determinação das esferas mencionadas. Trata-se da conduta através da qual poderemos obter a energia necessária para as relacionar. Deste modo

²² “Breath is energy.

Artistic expression in music is the result of a coordinated effort between a musician’s internal creative intent, breath energy, and physical activity. These elements have a synergistic relationship to one another, and the breath has a vital role: it is the energetic circuit, the “connective tissue”, between the artist’s internal intention and external, physical expression. In other words, when a musical idea is conceived in the heart and mind of an artist, it is the breath that gives it life in the body, animating the physical instrument. If, in this process, the breath is not free to make the connection, the creative-physical gesture will be impeded. The breath is the energy, the vital-force, that unifies the mind and body in the Musical act.” In *The Musician’s Breath* (2011), James Jordan, p.124

poder-se-á conferir sentido e profundidade à nossa existência enquanto intérpretes, instrumentas e seres humanos.

9.1. A Esfera Física

A respiração é um processo biológico essencial para a manutenção da vida. É o mecanismo através do qual a oxigenação do sangue se torna possível e, conseqüentemente, a sustentabilidade do organismo é assegurada.²³

Este sistema é assegurado pela realização de dois movimentos, a **inspiração** e a **expiração**. Durante a **inspiração** o ar entra nos pulmões e o oxigênio do ar é difundido no sangue (nos alvéolos pulmonares). Ao mesmo tempo, o dióxido de carbono, um gás residual, passa do sangue para os pulmões sendo devidamente repellido na **expiração**.

Fundamental para esta investigação é o papel desempenhado pelos músculos associados à respiração. Uma vez que os pulmões são uma espécie de “esponjas” permeáveis ao fluxo do ar, são os músculos que os rodeiam que desempenham o exercício necessário para a realização deste movimento. Este é assegurado pela criação de vácuo dentro dos pulmões através da expansão dos músculos do peito e da zona abdominal. Esta tarefa é desempenhada em particular pelo diafragma, uma membrana muscular que separa a cavidade torácica da abdominal. Enquanto que os músculos das costelas e abdominais desempenham também funções estruturais e protetoras, o diafragma tem a responsabilidade única de assegurar o processo da respiração.

Regressando a Kristin Linklater (2006), é, no entanto, uma excelente ideia pensar em inspirar “para a barriga” utilizando os músculos abdominais. Para além de este exercício facilitar a expansão do diafragma, tornar este movimento mais notável é um primeiro passo para desenvolver uma sensibilidade refinada do gesto respiratório. O passo seguinte (e esta é uma sequência de aprendizagem muito comum no canto) será aprender a respirar “para as costelas”, utilizando os músculos intercostais, mais uma vez aumentando a área de expansão do diafragma.

²³ Esta informação foi retirada do seguinte sítio da internet <https://www.nhlbi.nih.gov/health-topics/how-lungs-work> e <https://www.healthline.com/health/muscle-rigidity>

Esta atividade é normalmente regulada pelo sistema nervoso automático e dispensa grande pensamento. No entanto, há uma série de condicionantes relativas ao potencial de interferir na fluidez da respiração. O seu escrutínio deve ser encorajado no sentido de facilitar o restante desempenho corporal.

Um dos aspetos mais discutidos em diversos fóruns dedicados ao violino é o efeito da **tensão** muscular. Esta tem origens diversas: desde o crescente stress perante a chegada de um concerto importante, à fadiga muscular após sessões de estudo intenso.

Tensão muscular surge quando um músculo permanece contraído durante tempo excessivo e sem qualquer utilidade. O cérebro envia sinais para os músculos se ativarem (contraírem) consoante a necessidade. Numa situação em que o sinal não é imediatamente desativado assim que o músculo entra em desuso (numa situação de “stress” por exemplo, em que o organismo tem uma perceção constante de perigo iminente) o mesmo começa a acumular **tensão**. Em doses elevadas, esta pode ser imobilizadora causando músculos vizinhos a compensar o esforço, entrando eles próprios em **tensão**. Este fenómeno de propagação é recorrente e muito perigoso na nossa profissão. Em situações extremas promove o aparecimento de tendinites ou outras lesões que podem levar a uma reforma inesperadamente antecipada.

Como é que a respiração pode contornar esta aparente perdição? Em primeiro lugar, o problema surge quando a contração contínua inicial e residual não é detetada. A ideia de tocar violino em relaxe total é absurda. Fosse esse o caso, os instrumentos cairiam das nossas mãos e o *luthier* passaria a ser uma via profissional mais popular. O regulamento das contrações necessárias para tocar o instrumento é uma aprendizagem árdua que demora vários anos a demonstrar resultados. No entanto, dado o local onde se processa a respiração (tronco superior), alguns dos pontos mais propícios para o surgimento de tensões no corpo de violinistas (ombros, costas, pescoço) ficam expostos por vizinhança ao estado de maior ou menor fluidez do aparelho respiratório. Assim que o ponto de contração inicial entra em fadiga e promove a mobilização dos músculos mais próximos, a respiração sofre. A criação de

um processo indutor de serenidade na respiração é, portanto, um processo através do qual a dissipação destas tensões se torna possível.

9.2. A Esfera Psicológica

Para compreender de que modo é que a respiração se relaciona com o plano emocional em que existimos torna-se necessário esclarecer um conceito em particular:

Emoções básicas, segundo Susana Bloch (2015, p.52), são aquelas cujos comportamentos estão presentes numa criança humana ora como comportamento inato ou aparente em estágios iniciais do desenvolvimento pós-natal. Mais à frente, a autora explica que, para um adulto, devido à interferência de uma análise introspetiva mais amadurecida, estas **emoções básicas** são processadas transformando-se em construções psicanalíticas mais complexas cuja robustez complica o manuseamento e a compreensão. No entanto, afirma que por detrás destes novos comportamentos costuma residir uma **emoção básica** dominante.

Bloch coloca à nossa consideração que, de acordo com as suas observações, é possível segmentar o espectro emocional humano em seis emoções básicas. São estas a raiva, o medo, a tristeza, a alegria, o amor erótico e a ternura. O princípio nuclear do trabalho da escritora é a adequação da ideia de que emoção só existe caso haja uma manifestação física evidente (tal como já tivemos a oportunidade de observar em James Lange), assim como o processo inverso, a replicação fiel da manifestação de cada emoção (através da reprodução de ações físicas precisas e específicas), pode resultar na indução genuína da mesma.

No artigo publicado em coautoria pela mesma autora (1991), *Specific respiratory patterns distinguish among human basic emotions*, podemos ler quais os **padrões de efeito emocional** passíveis de originar as várias emoções básicas. Os seguintes “guiões” foram utilizados durante a investigação de Bloch para comprovar as suas hipóteses:

*Anger - ...**breathe sharply in and out through the nose**; keep your lips tightly closed and contract the lower jaw; focus your eyes, tensing the lids; put tension in the body and incline it slightly forwards as if ready to attack...*

*Fear - ...**give sharp in-breaths through the open mouth, "holding" as it were, your breath; keep the breathing shallow and irregular**; at the same time, open your eyes wide; tense the body inclining it slightly backwards, as if trying to avoid something...*

*Sadness-crying - ...**inhale in brief saccades through the nose and then exhale all the air in one expiratory movement through the open mouth**, as in a sigh; keep your body relaxed, arms hanging; let your head drop slightly and point your gaze downward...*

*Joy-laughter - ...**inhale sharply through the nose and exhale the air through the mouth in rapid saccades**; at the same time stretch your lips horizontally drawing the corners up and back; keep your eyes semi-closed, the body very relaxed, the head loosely hanging backwards...*

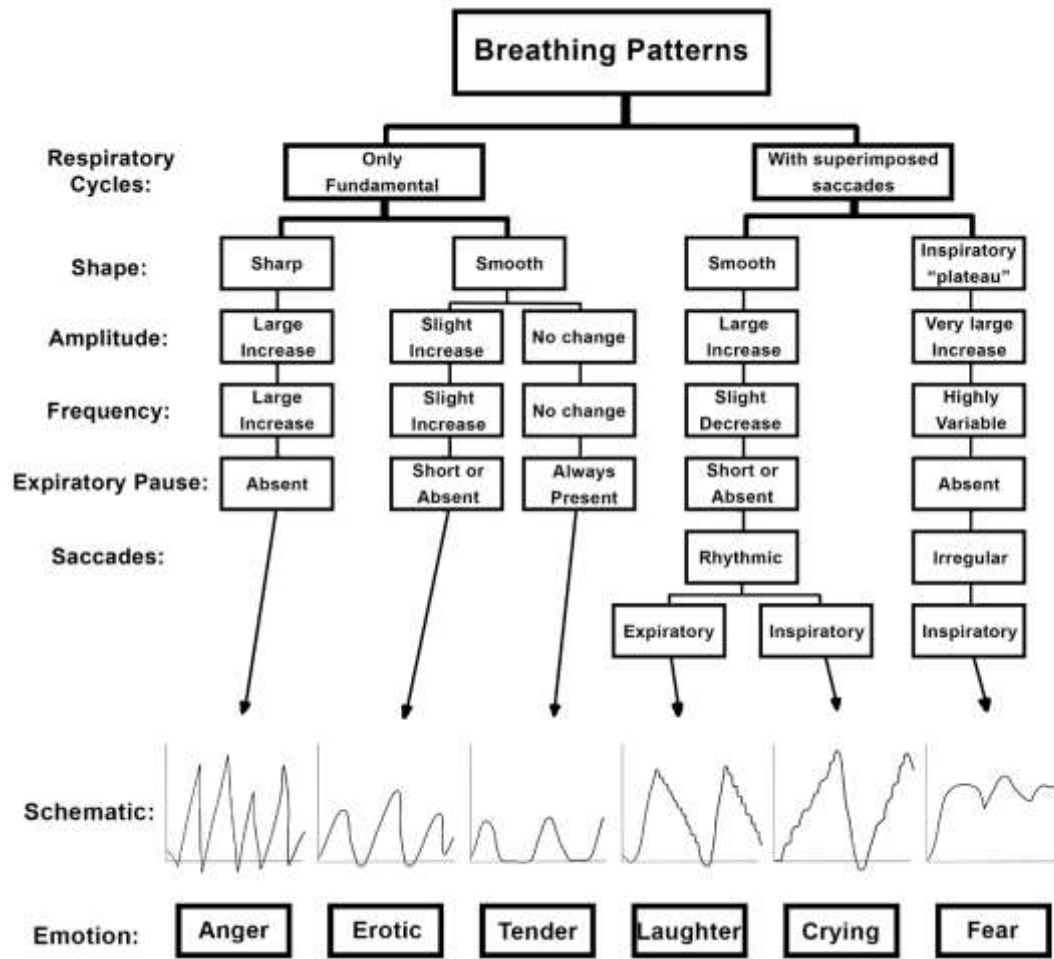
*Erotic love - ...**breathe in and out through the mouth**, keep the body very relaxed, head tilted backwards and to the side, exposing the neck; move your hips very slowly..."*

*Tenderness - ...**breathe very evenly through the nose**; put up a little smile; keep your eyes open with relaxed lids. Slightly tilt your head sideways. Keep your body very relaxed...²⁴*

Como assinalei a negrito acima, todas as indicações são iniciadas com diretivas para um determinado tipo específico de respiração. Este aspeto foi devidamente assinalado pela autora estando o seguinte gráfico presente no seu livro:

²⁴ Aguilera, Bloch & Lemeignan (1991, p.5).

Figura 2 - Padrões Respiratórios segundo Bloch



Fonte: In Alba Emoting (2015), Bloch, p.103²⁵

A conceptualização da respiração como o motor de toda a emoção humana, segundo Bloch, não só é possível como é a realidade. Para o intérprete, dispor destas ferramentas é uma mais-valia incontornável. Chega até a ser avassaladora a eficácia da pesquisa de Bloch. A própria chama a atenção que a utilização dos **padrões de efeito emocional** deve ser acompanhada por um especialista. No entanto, a ética da utilização do *Alba Emoting* não será algo debatido nesta tese. Para já, é suficiente considerar que há uma correlação evidente e explorável entre a respiração e o universo de emoções que o ser humano é capaz de manifestar.

²⁵ Copiado tal como é apresentado no livro *Alba Emoting*. Os esquemas representam o rácio da amplitude da caixa torácica (medida em mm) em função do tempo.

9.3. A Esfera Expressiva

Neste último plano da reflexão torna-se consideravelmente mais complicado precisar a sua definição. Porquê “Expressiva”? Confesso ter dispensado vários dias na determinação do conceito. Afinal de contas, poderia ter dispensado este último plano da reflexão uma vez que expressão surge fundamentalmente quando há uma manifestação do psicológico através de fatores físicos.

No fundo, a necessidade de explicitar a dimensão expressiva da respiração existe a partir do momento em que se torna indispensável intelectualizar esta matéria-prima (as dimensões física e psicológica) que constitui um plano performativo. Realizar um gesto físico ou sentir uma emoção não preenche toda a dimensão do palco. Mais importante que viver física e psicologicamente uma obra é partilhar com a plateia essa mesma vivência com uma eficácia e precisão muito específica. Trata-se, finalmente, de pensar na respiração não só como pretexto para uma análise introspetiva, mas sobretudo como um meio de chegar ao mais íntimo humano presente no outro.

Na reflexão que se segue, coloco à consideração dois momentos distintos em que o outro incorpora duas identidades distintas. No momento em que interpretamos uma partitura o outro assume a forma do compositor. Mediante as notas que são apresentadas na pauta, é nosso o desígnio de encontrar os gestos que pretendem veicular a intenção do compositor. Nesta fase, estamos a aproximar-nos da personalidade do mesmo e existe um diálogo implícito na rendição da obra. No momento em que executamos a obra, é colocada à ponderação também a sensibilidade da plateia. Traçamos objetivos claros levando até à exaustão a procura de todos os meios disponíveis para tornar comunicável a totalidade da obra.

Deste modo, embora seja mais fácil discutir expressão quando associada a questões físicas e psicológicas, seguem algumas considerações sobre esta abordagem.

9.3.1. Expressão na Interpretação

I was having a discussion about this book with one of my former students who is studying martial arts. She spoke passionately about what she is learning – above all, that every gesture must have a clear and direct intention! While the word idea is a strong word, the word intention seems to carry both the meaning behind the word idea and a stronger, more direct course of action for us as artists.

Artistry is born when a conductor’s musical idea moves beyond thought or musical analysis and becomes an intention. The best-rehearsed passages will remain just that, well-rehearsed passages, if at some point the conductor does not fill that structure of clarified pitch and rhythm with idea and intention. A conductor’s rehearsal procedure is layered with many ideas, but it is the overriding intention that gives the ideas meaning in sound.

(...) Once you decide what is to be said musically, then you need to breathe into that intention. Period. Don’t just breathe; breathe into the intentional idea. Always strive for breath with intention. If you believe breath can carry intention, then it will do just that. It will be extremely difficult for your music to carry any compelling and clear message without an intentional breath that carries the idea²⁶. (Jordan, 2011, pp.37-38)

Eu costumo brincar com os meus alunos e afirmar, com considerável grau de seriedade, que a nossa prioridade como interpretes é descobrir a cor da roupa interior do compositor. Enquanto que a discussão sobre as implicações espirituais do cromatismo observável no par de *collants* de Johann Sebastian Bach possa parecer

²⁶ Estava a ter uma discussão sobre este livro com um dos meus ex-estudantes que estuda artes marciais. Ela falou apaixonadamente sobre o que estava a aprender – acima de tudo, que cada gesto deve ter uma intenção clara e directa! Enquanto que a palavra “ideia” é uma palavra forte, a palavra intenção parece carregar o sentido da palavra “ideia” de um modo mais directo e accionável para nós artistas.

O artístismo surge quando a ideia musical de um maestro vai para além do pensamento ou da análise musical e se transfigura em intenção. As passagens mais ensaiadas permaneceram apenas isso, passagens muito ensaiadas, se o maestro não preenche a estrutura de afinação e ritmo claros com ideia e intenção. O processo de ensaio do maestro é composto por várias ideias mas a intenção condutora que confere significado às mesmas ideias é o som.

(...) Assim que decidires o que deve ser dito musicalmente então tens que respirar para com essa intenção. Ponto final. Não respires apenas, respira por dentro dessa ideia intencional. Procura sempre respirar com intenção. Se acreditas que a respiração pode carregar intenção então ele fará isso mesmo. Será muito difícil que o teu processo criativo carregue algum tipo de mensagem clara e convincente sem uma respiração intencional que carregue essa mesma ideia. In *The Musician’s Breath* (2011), James Jordan, pp.37-38

irrelevante, o grau de conhecimento sobre o compositor que a mesma pressupõe é essencial. Por esta razão, o inquérito sobre a vida do compositor, o contexto histórico em que esteve inserido, as correspondências e interações registadas... todas as fontes que nos aproximam do quotidiano do compositor são essenciais. Contudo, temos frequentemente o hábito de nos esquecer que o maior legado que um compositor nos deixa sobre si mesmo é a própria música que escreve!

Servindo-nos das lições de Stanislavsky e encarando cada compositor como uma personagem a ser representada em palco é um bom ponto de partida para o trabalho interpretativo de uma partitura. Concretizando com maior especificidade, refiro-me à necessidade de viver intensamente a música, dispensando egos e estereótipos superficiais, de modo à humanidade do discurso se tornar dilacerante na sua força artística. Esta tarefa pode parecer complicada, dependendo do compositor em causa, mas, numa situação em que o nível interpretativo do artista se aproxima da perfeição, a dificuldade nunca deve ter origem nas limitações pessoais do intérprete, mas sim nas incongruências agógicas do compositor. Seguindo a filosofia essencial de Stanislavsky, o intérprete deve assumir uma posição incógnita neste processo, de modo a que a única existência no momento criativo seja a voz do compositor e a sua obra.

Este exercício pressupõe a integração da respiração no processo criativo. Fazendo referência à citação de Jordan, alegaria que no processo de preparação do projeto interpretativo pode ser útil, inclusivamente, exagerar a intenção do compositor. Oferecendo um exemplo mais prático, se durante o processo de “colocar” o som no corpo (na respiração) nos começar a faltar o ar, este é um sinal de que ultrapassámos o limite do discurso e devemos repensar a abordagem. Através de tentativa e erro, vamo-nos aproximando de uma leitura correta da partitura. Trata-se de um processo, na sua essência, empírico que pressupõe enorme disponibilidade e investimento profundamente pessoal.

Esta técnica funciona durante o estudo do instrumento ou, numa fase mais preliminar, através do canto ou trauteio da obra. Tal como já lemos mais uma vez em Jordan:

*(...) singing is profoundly interior. There is a wonderful convergence in the centrality or interiority or coreness of singing in our human body and our human spirit, since we experience singing coming from “deep within” emotionally and intellectually (...)*²⁷.(Jordan, 2011, p.57)

Musicians often confuse musical will and musical intention. If one wills a musical idea into the musicing process, and then constantly exerts that will while the music is being created, then there is a certain amount of stifling control that enters into the music making. Especially with conductors, who influence others in the musicing process, musical will in and of itself can be a dangerous and often lethal ingredient if not mixed with other human aspects.

*Intention seems to imply forethought rather than afterthought in the musicing. The intention contained within the breath can be powerful and compelling. Intentional breathing implies there is a process by which intention is arrived at.*²⁸ (Jordan, 2011, pp.34-35)

Para terminar, gostaria de introduzir esta problemática abordada por Jordan. Assumindo que compreendi o excerto, gostaria de acrescentar a esta distinção entre vontade musical e intenção musical, conjugando com a questão temporal que o autor introduz (em “*forethought*” e “*afterthought*”), uma reflexão sobre qual será a origem física dos dois conceitos. Do modo como o autor apresenta o texto parece entender que ambas têm a mesma origem: no intérprete (no caso de Jordan, no maestro). No entanto, alegraria que a intenção reside *à priori* na música, no modo como o compositor a redigiu, enquanto que vontade pressupõe uma intervenção do intérprete motivada pela necessidade de conferir significado ao objeto. Este significado é imposto à obra tendo em mente a intelectualização do seu conteúdo. Há, portanto, uma

²⁷“(...) o canto é profundamente interior. Há uma convergência maravilhosa na centralidade ou interioridade do canto no nosso corpo humano e no nosso espírito, uma vez que experienciamos o canto como surgindo das nossa profundidade emocional e intelectual. O canto é integrativo do corpo e do espírito de outro modo. À medida que os cantores atingem um domínio refinado da sua técnica, a sua concepção da música e a sua concepção dos movimentos que manifestam essa mesma música surgem de dentro deles em simultâneo.” In *The Musician’s Breath* (2011), James Jordan, p.57

²⁸“Os músicos confundem frequentemente vontade musical com intenção musical. Se alguém manifesta a sua vontade musical através do processo criativo, e depois aplica constantemente essa vontade enquanto que a música é criada, então há uma certa quantidade de controlo asfixiante que constitui a criação musical. Especialmente no caso dos maestros que influenciam os outros no processo criativo, vontade musical em si mesma pode ser perigosa e por vezes um ingrediente letal quando não misturada com outros aspectos humanos.

Intenção parece implicar providência em vez de pensamento posterior ao processo criativo. A intenção contida na respiração pode ser poderosa e convincente. Respiração intencional implica que há um processo através do qual se chega à intenção.” In *The Musician’s Breath* (2011), James Jordan, pp.34-35

tendência para nos apropriarmos (e, no limite, até corrompermos) o objeto artístico no momento interpretativo caso a respiração (e o resto do corpo) não seja utilizada como meio de verificar a intenção musical.

Gostaria também de esclarecer que a reflexão sobre intenção musical não pressupõe a utilização de uma linguagem específica. A meu ver, ambos os conceitos são totalmente distintos. Enquanto que intenção musical é algo de profundamente humano e intemporal, a linguagem é dependente do período, do local e do contexto em que a obra está inserida. Linguagem pode e deve ser intelectualizada pelo intérprete de acordo com a sua conveniência. Esta abordagem permite que, por exemplo, uma obra do século XVIII seja interpretada por instrumentos contemporâneos seguindo uma gestão performativa moderna sem que perca a sua profundidade artística.

9.3.2. Expressão na Execução

Think of entrainment as sympathetic resonance between bodies. Everything, including human beings, has a resonance that can be set in motion when they either share similar frequencies or are allowed to accept the vibrating frequency of a larger group of objects or persons. In musicians, it is the breath that sets up the phenomenon of entrainment. (...)

Entrainment is also interactive. You can change the natural oscillatory patterns of one object (musician) and replace them with another (as initiated by breath). If you were aware of entrainment you would see its effects everywhere. The connections could be anything, from a simple conversation between two people that is in the same “tempo” to a great public speaker and the response of a crowd being in the same tempo (i.e., Martin Luther King’s “I Have a Dream” speech). All of those connections are established because of breath.(...) ²⁹ (Jordan, 2011, p.83)

²⁹ “Pensa em “treinamento” como uma ressonância simpatética entre corpos. Tudo, incluindo os seres humanos, tem uma ressonância que pode ser activada quando surge algo com uma frequência semelhante ou quando se é aceite uma frequência vibratória de um grupo maior de objectos ou pessoas. Em músicos, é a respiração que prepara este fenómeno de “treinamento”. (...) O “treinamento” também é interactivo. É possível mudar a oscilação natural de padrões de um objecto (músico) e substituí-los por outro (assim que é iniciada a respiração). Assim que se conhece o processo de “treinamento”, os seus efeitos ficam visíveis em todo o lado. As ligações podem ser qualquer coisa, desde uma simples conversa entre duas pessoas que estão no mesmo “tempo” até ao efeito de um orador público e a resposta do público no mesmo “tempo” (i.e., o discurso “I have a Dream” de Martin Luther King). Todas essas ligações são estabelecidas por causa da respiração.(...) In *The Musician’s Breath* (2011), James Jordan, p83

Assim que li esta secção de *The Musician's Breath* lembrei-me imediatamente do concerto a que assisti em Zurique em que a orquestra da *Tohnhalle* tocou a 6ª Sinfonia de Tchaikovsky. A experiência foi incrível. Não só dei por mim contorcido na cadeira em plena comunhão com a loucura da sinfonia como, assim que me levantei, fui atingido por uma tontura capaz de me arremessar ao chão. Foi tão visceral a minha reação física que ponderei seriamente ter ingerido algum alimento fora do prazo. A descrição que Jordan nos oferece de *entrainment* encaixa na perfeição com o que me aconteceu na Suíça. O exemplo que dei pode ser extremo, mas, na realidade, basta-nos recordar situações em que conhecemos o texto de uma canção na rádio ou assistimos a um concerto de uma obra que já tocámos. Todos sentimos uma necessidade física de nos aproximarmos do objeto musical. Os dedos replicam sozinhos a dedilhação do solista, a cabeça vagueia acompanhando o fraseio do discurso, os lábios mexem em consonância com a voz do cantor, a respiração adequa-se aos fôlegos que a obra exige.

A respiração torna-se essencial não só por ser um fundamento basilar na conceção interpretativa da obra, mas também porque torna mais orgânica a reprodução cinestésica do som. Esta “ressonância” dos corpos, como o escritor lhe chama, é o fenómeno que permite uma aproximação do público face ao objeto artístico e, como pudemos verificar, só é concebível através de um trabalho respiratório próprio.

10. Concretização do Modelo F.P.E.

Chegados ao momento em que conseguimos compreender as três dimensões da respiração isoladamente, podemos expandir o debate para um nível menos abstrato através da intersecção destas esferas em contextos específicos da prática violinística.

Visando uma organização coerente, optei por inserir as reflexões em três espaços que instrumentistas, na sua maioria, partilham durante a sua carreira. São estes, portanto: a **sala de estudo**, o **palco** e a **sala de aula** (como professores).

10.1. Respiração durante o Estudo

Tendo em consideração o reduzido número de horas que grande parte dos violinistas têm ao seu dispor, estar a ocupar uma fração desse tempo para respirar, por vezes, pode parecer um luxo dispensável. Diria até que a principal razão para a maioria dos meus colegas verem a respiração como um empecilho, saltando à primeira oportunidade de a transformar num processo automático e irrelevante, surge exatamente pela necessidade de otimizar o tempo de estudo. Afinal de contas, não é soprando no sentido das cordas do violino que a Abertura do *Don Juan* [de Richard Strauss] ou o quarto andamento da 39.ª Sinfonia de Mozart irão soar miraculosamente.

Ainda assim, gostaria de dedicar os próximos parágrafos a uma breve reflexão sobre os benefícios de um trabalho doméstico orientado pelo funcionamento da respiração.

10.1.1. Aprofundamento da Interpretação

Irei agora aprofundar o tema dedicado à importância da respiração numa interpretação artística complementando a função expressiva da respiração com as dimensões física e psicológica do ser humano.

Nova Thomas, num capítulo por ela redigido no livro *“The Musician’s Breath”* (2011, pp. 145-166), reflete sobre a abordagem de Konstantin Stanislavky e Michael Chekhov³⁰ face à natureza física e psicológica da emoção. Em conformidade com o discutido em Susana Bloch e o seu *Alba Emoting*, Stanislavsky e Chekhov alegam que emoção só é possível através da concretização de um fenómeno psicológico através de sinais físicos. Os requisitos para esta ligação são descritos por Chekhov da seguinte maneira:

First and foremost is extreme sensitivity of the body to the psychological creative impulses... This brings us to the delineation of the second requirement, which is complete obedience of both body and psychology to the actor. The actor who would become master of himself and his craft will

³⁰ Por muitos considerado o discípulo mais brilhante de Stanislavsky.

*banish the element of “accident” from his profession and create a firm ground for his talent. Only an indisputable command of his body and psychology will give him the necessary self-confidence, freedom and harmony for his creative activity*³¹. (Chekhov, 2011, p.149)

Regressando a James Jordan, verificamos que este autor também alerta para a necessidade de relacionar a dimensão física do artista com o seu estado psicológico. Segundo Jordan, esta relação e a sua expressão só se tornam evidentes através da respiração, uma vez que esta funciona não só como o tecido conector (*connective tissue*) entre o físico e o psicológico, mas também como o veículo desta mesma relação. Para o autor, expressão artística é, fundamentalmente, a concretização deste intercâmbio em palco.

Um instrumentista que compreenda os **Padrões de Efeito Emocional** do *Alba Emoting* pode servir-se deste conhecimento para se deixar influenciar pelo carácter implícito na partitura. Estes padrões são precisamente uma síntese dos sinais físicos a ativar para entrar num determinado estado emocional, estabelecendo deste modo a ligação entre o físico e o psicológico. Uma vez embebidos na emoção que pretendem assumir, quaisquer gestos musicais realizados terão uma raiz emocional proeminente, sendo a sua expressão artística mais clara.

A respiração é essencial não só na procura da humanidade implícita na partitura, mas também na posterior comunicação da obra, uma vez que serve como a ponte entre os aspetos técnicos da execução do instrumento e o fundo emocional a ser transmitido. Esta estrutura interpretativa deve ser trabalhada durante o estudo e testada em palco. É uma ferramenta expressiva poderosíssima com o potencial de erguer uma obra musical (e o intérprete) a um patamar existencial transcendente ou, caso a sua utilização revele falhas, de arruinar por completo uma *performance*. Devido a este risco e à natureza interior da respiração, apenas o artista consegue descortinar os limites do seu próprio corpo e cabe-lhe a ele a descoberta destas mesmas barreiras.

³¹ “Em primeiro lugar temos uma extrema sensibilidade do corpo aos impulsos criativos psicológicos... Isto leva-nos à delineação do segundo requisito: a completa obediência do corpo e da psicologia à vontade do actor. O actor que pretende tornar-se no mestre de si mesmo e da sua actividade deve banir o elemento do “acidente” da profissão e criar terreno firme para o seu talento. Apenas um comando indisputável do corpo e da psicologia é que lhe darão a confiança, liberdade e harmonia necessárias para a sua actividade criativa.” In *To the Actor*, Chekhov (2011), retirado da p.149 de *The Musician’s Breath*, capítulo redigido por Nova Thomas.

10.1.2. Ternura no Ataque da Corda.

Durante a minha licenciatura, de todas as competências que adquiri, o “Ataque da Corda” foi a mais determinante. Todos recordamos os dias de inexperiência em que, chegados ao palco, sufocados pelo silêncio pós-aplausos, temos que pousar o arco na corda de alguma maneira e fazer surgir o primeiro som. Em obras como os andamentos das Sonatas e Partitas de Bach, por exemplo, desprovidas de um acompanhamento orquestral que desbrave o terreno pela frente e anuncie a nossa chegada, este silêncio transforma-se num bicho imundo capaz de aterrorizar qualquer um. Por esta razão, o “Ataque da Corda”, mais concretamente o primeiro da performance, pode ser levado a uma análise exaustiva.

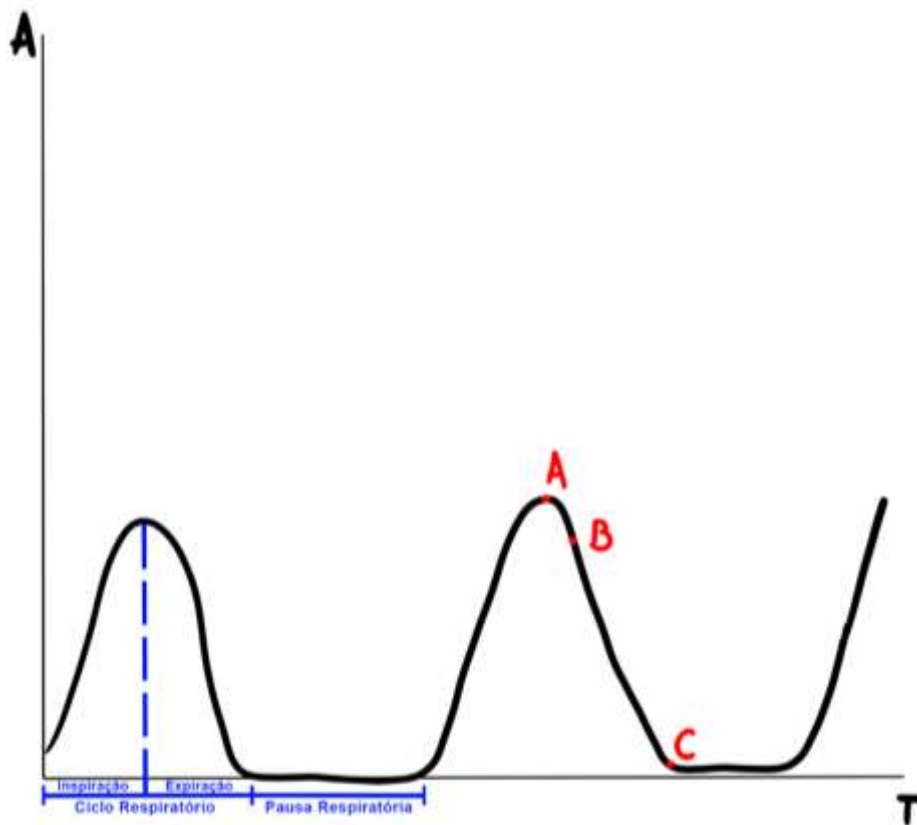
Um dos primeiros conselhos que me deram foi: **“respira antes de tocar!”**...

Chegados a esta fase, presumo que qualquer um pode apreciar a inutilidade deste comentário. A verdade é que durante muito tempo lidei com esta dica como se fosse uma das maiores dádivas que me ofereceram. Antes de erguer o arco e atacar a corda tinha por hábito inspirar enfaticamente antes de começar a tocar. Infelizmente, se estivesse a interpretar um andamento lento o arco começava imediatamente a tremer (o conhecidíssimo *vibrato* de mão direita). Caso se tratasse de uma obra virtuosística, o som saía agressivo e desagradável.

A dado momento lembrei-me que o ato de “respirar” envolvia a entrada do ar nos pulmões e também a sua saída. Pensei que poderia ser boa ideia não reter o ar inspirado e fazer coincidir a chegada do arco na corda com a libertação desse mesmo ar. Os progressos foram evidentes. No entanto, o colapso das costelas devido à redução do volume dos pulmões no momento da expiração complicava a obtenção de precisão e suavidade no ataque.

Apresento em baixo um gráfico que apresenta a amplitude dos pulmões (A) em função do tempo (T) quando o sujeito, segundo Susana Bloch em *Alba Emoting*, está a sentir a emoção básica “Ternura”:

Figura 3 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em “Ternura.”



Fonte: Adaptado pelo autor a partir de Bloch (2015), p.103

Na imagem podemos observar dois ciclos respiratórios completos. A cada ciclo respiratório corresponde uma fase de inspiração (instantes em que é observável o aumento da amplitude da caixa torácica) e uma fase de expiração (instantes em que é observável a redução da amplitude da caixa torácica). Um dos aspectos salientados por Susana Bloch e verificáveis na imagem é que o sujeito, quando afetado pela emoção “Ternura”, apresenta uma pausa respiratória mais longa. Esta pausa é caracterizável pela ausência de movimento por parte dos músculos respiratórios, não havendo saída nem entrada de ar e mantendo-se a amplitude da caixa torácica inalterada.

Os pontos vermelhos que acrescentei ao gráfico refletem as situações que descrevi alguns parágrafos acima. No ponto A atacava a corda imediatamente após a inspiração, com a agravante não observável nesta imagem de que retinha a respiração permanecendo em apneia (fenómeno discutido em “Respiração em Palco”). No ponto

B tentava atacar a corda algures durante a fase expiratória sendo difícil controlar o gesto físico.

Em C chegamos ao final desta minha demanda de compreender o “Respira antes de tocar!”. Finalmente aprendi que não só devo inspirar e expirar antes de tocar, como o momento de contacto do arco na corda deve coincidir exatamente com a chegada da amplitude da caixa torácica ao seu estado inalterado. Este instante é destacável pelo cessar do movimento do aparelho respiratório entrando este em repouso. Deste modo o tronco está relaxado quando o ataque é concretizado e é possível atingir-se um grau de precisão de ataque elevado.

A razão de estar a descrever este processo num estado de “ternura” é principalmente mecânica. Com certeza haverá situações em que a obra não pede uma entrada suave e carinhosa no som. No entanto, afirmaria que, dada a duração mais alongada da pausa respiratória, a execução dos **Padrões de Efeito Emocional** relativos à ternura é pertinente em inúmeros contextos. Como exemplos sugiro os momentos em que surge a necessidade de acatar qualquer exaustão muscular durante uma performance, ou perante a necessidade de executar um ataque de corda determinante (ocasiões em que o “Ponto C” da Figura 3 seja fulcral.

Acrescentaria também que, abordando a questão agora por uma via não só mecânica, a entrada em palco e posterior começo do concerto raramente dispensa um certo grau de “ternura” e consideração pelo público que, na sua generosidade, opta por dedicar vários minutos das suas vidas para nos ouvir. Independentemente da obra a ser apresentada, a possibilidade de acarinhar o público em agradecimento pela sua presença é uma mais-valia. Tive a oportunidade de ouvir ao vivo o violinista Sergei Khachatryan em duas ocasiões e em ambas não pude deixar de admirar a delicadeza com que entrou em palco. Um dos aspetos curiosos destes momentos foi que em Khachatryan era possível observar uma ténue inclinação da cabeça em relação ao tronco, alguns graus desalinhada da restante coluna vertebral, assim como Susana Bloch quando sugere às pessoas que demonstrem “ternura”.

10.1.3. Reeducação do corpo através da respiração

Regressando à ideia de que nenhum de nós utiliza o corpo com 100% de eficácia, seja devido a um trauma marcante do passado ou por causa do “desgraçado” momento em que aprendemos a falar (como sugeria Caroline Thomas em *Breathing Before you Act*), surge então a questão: **“Como é que atinjo essa eficácia?”**

Teresa Lee em *Alexander Technique and the Integrated Actor: Applying the Principles of the Alexander Technique to Actor Preparation*³² explica como inicia as suas aulas de performance:

Descanso construtivo consiste em ter a pessoa deitada de costas com a base dos pés no chão e os joelhos levantados, a posição semi-supina, para que as tensões desnecessárias sejam aliviadas e que as costas recuperem o seu comprimento e largura. (...) (Lee, 2016, p.87)

Algumas linhas abaixo, a autora apresenta indicações que faz aos seus alunos:

Sem interferir, apercebe-te da tua respiração... O levantar e queda do teu estômago enquanto que permites que o ar entre e saia do corpo. Deixa o pescoço liberto. Permite que a tua cabeça caia para trás para que as tuas costas se estiquem e alarguem. Deixa os teus ombros soltarem-se no chão. Sente o espaço nas articulações das ancas – alargando-se para a frente e de volta para a pélvis. Apercebe-te do movimento das tuas costelas. Permite que os músculos do teu pescoço libertem qualquer tensão desnecessária. (Lee, 2016, p.87)

O excerto acima é um guião com o intuito de orientar o aluno na redescoberta dos principais sensores de tensão muscular, neste caso, alertando-o para o seu estado relaxado. Deste modo, num instante perfeitamente banal do quotidiano, o aluno pode lembrar-se desta sensação e procurá-la ativamente. Esta capacidade de detetar onde é

³²“Constructive rest consists of a person consciously lying on her back with feet on the floor and knees raised, the semi-supine position, in order to allow unnecessary tensions to ease and the back to regain its length and width. (...)

Without interference, notice your breathing... The gentle rise and fall of your stomach as you allow the breath to come in and out of your body. Let your neck be free. Allow your head to release forward and up so that your back may lengthen and widen. Let your shoulders release into the floor. Sense the space and freeing in your hip joints – widening across the front and back of the pelvis. Notice the space between your ribs as they move. Allow the muscles of your neck to free, releasing any undue tension...”In Adrian, Fleischer & Potter (2016), *Movement for Actors*, p.87

que se localiza precisamente a tensão desnecessária é fulcral durante o estudo do instrumento. Um grande número de violinistas inexperientes apercebe-se dos efeitos desta tensão quando já é tarde demais: numa situação limitam-se a bloquear numa passagem exigente em pleno concerto ou audição, noutras deixam as tensões perpetuar durante tanto tempo que, de um dia para o outro, apercebem-se de lesões, algumas delas incontornáveis, que a sua falta de “higiene” mecânica lhes causou. É essencial conhecer os contributos de Feldenkrais e Alexander para atenuar estas situações e uma parte considerável das suas técnicas envolvem uma utilização específica da respiração.

Infelizmente, não posso dizer que o segredo para a obtenção de eficácia total na gestão dos movimentos se confina apenas à disciplina da respiração. Contudo, assim como observamos no excerto acima, uma grande parte dos guias das técnicas Alexander e Feldenkrais exigem em primeiro lugar uma consciência profunda da respiração.

Teresa Lee (2016, p.88) menciona também algumas das conversas que tem com os seus alunos depois dos exercícios:

Tipicamente, os estudantes experimentam uma sensação de leveza cinestésica. Eles também experimentam uma sensação de estar mais conectados, mais como um corpo totalmente integrado em vez de partes desconectadas. Braços e pernas ficam integradas com o tronco e interagem numa relação mais equilibrada com as forças da gravidade que afetam o corpo. A facilidade da respiração (...) é uma resposta comum. Para além do benefício de desenvolverem a autenticidade das suas caracterizações, a técnica oferece o benefício de melhorar o uso dos seus recursos físicos e vocais pelo simples melhoramento da sua respiração.³³ (Lee, 2016, p.88)

³³“Typically, students will experience an overall feeling of kinaesthetic lightness. They usually also experience a sense of being connected, more of an integrated whole rather than disconnected parts. Arms and legs become integrated with the torso, and they engage in a more naturally balanced relationship with the gravitational force at play with their bodies. The ease in breathing that was mentioned above is a very common response. In addition to the benefits of enhancing the authenticity of their characterizations, the technique offers the benefit of improving the use of their physical and vocal instrument by simply improving their breathing.” In Adrian, Fleischer & Potter (2016), *Movement for Actors*, p.88

Necessário para esta busca é também um excelente domínio dos conceitos centrais associados à respiração. A seguinte citação é retirada de *How to Learn the Alexander Technique*³⁴ redigida por Barbara Conable:

On the subject of air, teachers of breathing tell me they enjoy far more success with their students when they are very clear in their language, particularly when they distinguish air and breath. Air is a substance which occupies the planet along with us. Breath is a reflexive human movement that allows us to move air in and out of our bodies, and the air goes only into our lungs through a short passage.

Breathing is movement which can be clearly (and deliciously) felt. Free breathing is beautiful to feel and beautiful to see. (Conable, 2011, p.26)

Esta separação dos conceitos de ar (*air*) e respiração (*breath*) pode parecer um pouco óbvia e redundante mas reforça a agência que a respiração pressupõe e que nada tem a ver com a natureza independente do ar. Respiração, embora se trate de um processo automático, que dispensa investimento mental para ser realizado, é um movimento tão nobre e essencial como levantar um braço ou dar uma passada para a frente. Por esta razão, é algo que merece enorme consideração mesmo que pareça incômodo ou desnecessário. Os exercícios de Feldenkrais e Alexander deixam isto claro com a especificidade relativa à respiração com que são iniciados. Trata-se, afinal de contas, de um processo “espontâneo, embora inevitável”³⁵.

Gostaria de encerrar este capítulo com uma citação de Kristin Linklater retirada do livro *Freeing the Natural Voice*. Após sugerir uma série de exercícios baseados na técnica de Alexander, a autora revela que o objetivo pretendido é o de tornar natural esta nova eficácia e algo de profundamente enraizado na nossa conduta diária. Embora neste excerto se esteja a referir apenas a uma respiração adequada ao canto,

³⁴“Relativamente ao tema do ar, professores de respiração dizem-me que têm muito mais sucesso com os alunos quando são claros na linguagem, particularmente quando distinguem ar e respiração. Ar é uma substância que ocupa o planeta tal como nós. Respiração é um movimento humano reflexivo que permite-nos mover ar para dentro e fora dos nossos corpos. O ar entra dentro dos nossos pulmões por uma passagem curta.

Respiração é movimento que pode ser claramente (e deliciosamente) sentido. Respiração livre é bela de sentir e bela de observar.” In Jordan (2011), *The Musician’s Breath*, p26

³⁵ Referência à reflexão sobre a menção de Benjamin Whitcomb no capítulo 2.1.

estas raízes no quotidiano e a prática orientada de uma respiração devidamente informada, permitem que todos os recursos elevados com a aprendizagem permaneçam à flor da pele, convocáveis para qualquer exigência artística.

In this exploration it has been suggested that the involuntary nervous system does things best. That if you allow your breathing to tell you what it wants, you will not have to waste energy controlling or sustaining it consciously. That the ultimate controls for the breath are thoughts and feelings. That instead of sending active messages to yourself, such as “breath in”, “breathe out”, “take a breath”, “inhale”, “exhale”, you send passive messages such as “allow the breath in”, “let the breath out” “let the breath enter”, “let the breath fly out.” The nouns attached to breathing are no longer “inhalation”, “exhalation” but are “incoming breath” and “outgoing breath”. If you do not change the language attached to the breathing process, you will not change the behaviour. It takes longer in the beginning, but once reprogrammed, you will find the newly found natural way much more efficient than anything you could consciously devise³⁶. (Linklater, 2006, p.63)

10.2. Respiração em Palco

Chegamos agora ao pináculo da profissão. Após inúmeros ensaios e várias horas sofridas na projeção do espetáculo, a cortina abre e o primeiro passo no palco é investido. Estivemos a contemplar o modo como a respiração serve a estrutura do plano artístico. Seja durante a leitura e interpretação da partitura, no delinear de ênfases expressivos que veiculem uma determinada intenção ou no arreio dos nossos impulsos físicos reduzindo o constante degradar físico, diria que a maior parte do contributo da respiração surge durante o estudo, como uma bússola para uma existência musical devidamente alicerçada. O objetivo final, como sugeria Linklater, é que uma boa respiração se torne instintiva dispensando qualquer investimento mental ativo no momento da *performance*.

³⁶ Nesta exploração foi sugerido que o sistema nervoso involuntário sabe melhor. Que se permitirmos à nossa respiração que nos diga o que quer, não teremos que gastar energia controlando ou mantendo-a conscientemente. Que o principal controlo da respiração são os nossos pensamentos e sentimentos. Que ao invés de enviar mensagens activas para nós próprios, tais como “respirar para dentro”, “respirar para fora”, “recuperar fôlego”, “inspirar”, “expirar”, e enviarmos mensagens passivas como “permitir que o ar entre”, “permitir que o ar saia”. Os substantivos ligados à respiração não são mais “inspiração” e “expiração” mas sim “ar que chega” e “ar que vai embora”. Se não alterarmos a linguagem ligada ao processo respiratório, não mudaremos o comportamento. Exige mais tempo no início, mas assim que reprogramado, terás encontrado a nova via natural mais eficientemente que qualquer outra via imaginável conscientemente. In *Freeing the Natural Voice*, Kristin Linklater, 2016, p.63

No entanto, ao longo dos anos não pude deixar de colecionar uma série de bons hábitos (“truques” talvez) que muito me ajudam na minha relação com o palco. Ao longo da investigação, observei com entusiasmo que muitas das conclusões a que cheguei se encontram em alinhamento com vários testemunhos de alguns autores que já referi.

10.2.1. “Stage Fright” e o “Step-out”

Durante mais de vinte anos dedicados ao ensino do violino, tenho vindo a acumular experiências que me fazem refletir todos os dias. Só estas experiências poderiam justificar a existência de uma espécie de “livro branco” do violino, tão importantes são as suas carências.

Desde os primeiros contactos com músicos que solicitam os meus conselhos, deteto, numa proporção ampla, mais ou menos dissimulados pudicamente, os sintomas de um sofrimento que me atrevera a descrever como o “mal do violino”. Para muitos destes músicos, o violino é efetivamente sinónimo de sofrimento – o vocábulo não é exagerado – sem serem conscientes do seu excesso desde o início dos seus estudos, este vai capturando-os insensivelmente numa espécie de escravatura. O seu infortúnio manifesta-se de múltiplas maneiras: a impotência para resolver um problema técnico, um angustiante desconhecimento próprio frente a qualquer atuação. Para além dos medos: todos os temores, desde o medo de tocar, o medo de se enganar, o medo do maestro e do seu julgamento irrevogável. O medo de ser o único a falhar já que os outros tocam tão bem...³⁷ (Hoppenot, 1971, p.9)

Stage fright ou “medo de palco” é um dos temas mais debatidos na nossa profissão. Uma vez que pretendo nesta fase analisar as problemáticas que o palco nos coloca,

³⁷ “Durante más de veinte años dedicados a la enseñanza del violín, he ido acumulando experiencias que me cuestionan día tras día. Por sí solas podrían justificar la existencia de una especie de “libro blanco” del violín, tan importantes son sus carencias.

Desde los primeros contactos con los músicos que solicitan mis consejos, detecto, en una amplia proporción, más o menos pudicamente disimulados, los síntomas de un sufrimiento que me atrevera a describir como el “mal de violín”. Para muchísimos de estos músicos, el violín es efectivamente sinónimo de sufrimiento – el vocablo no es exagerado -. Sin ser conscientes de exceso desde el inicio de sus estudios, que les va abocando insensiblemente a una especie de esclavitud. Su infortúnio se manifiesta de múltiples maneras: impotencia para resolver un problema técnico, para platearlo incluso; un angustioso desconocimiento propio frente a cualquier actuación. Añadiré además los miedos: todos los temores, desde el miedo a tocar, el miedo a equivocarse, hasta incluso el miedo harto frecuente hacia el maestro y a su irrevocable enjuiciamiento. El temor, en fin, a ser el único que fracasa, los demás lo hacen tan bien...” In *El Violín Interior*, Dominique Hoppenot, 1971, p.9

não fazer referência a este assunto seria pouco avisado. Segue então uma tentativa de aproximação a este titã académico seguindo uma abordagem inspirada pelos efeitos do “F.P.E.”.

Dominique Hoppenot entrega-nos este belíssimo resumo do que tantos violinistas sentem numa base diária. Enquanto outros instrumentistas dificilmente encaixam no perfil psicológico que nos é descrito, ser-se violinista é, para todos os efeitos, uma profissão de risco! Com tantos monstros debaixo do colchão como pode algum de nós atrever-se a ser feliz?

A triste verdade é que ninguém é imune ao nível de escrutínio que um violinista recebe e nem todos estão equipados para salvaguardar a sua própria saúde mental. Contudo, uma visão científica do que é a “ansiedade de performance” ajuda-nos a encontrar soluções.

10.2.1.1. O Egoísmo do Medo

Há poucas perguntas que me causam tanta perplexidade como a famosa “Como é que te sentiste?” depois de um concerto. Passados muitos anos, consigo apreciar a preocupação do interlocutor que me dirige esta pergunta e, dependendo do dia, até pode ser que lhe consiga responder algo de pertinente. Todavia, a mera sugestão de que durante o espetáculo me dei ao luxo de entreter as minhas próprias sensações tem como base, na minha opinião, uma conceção de palco falaciosa.

No livro convenientemente intitulado *Stage Fright*, Kato Havas (1998) sugere que uma boa ferramenta para aprender a lidar com esta ansiedade é a dedicação absoluta ao plano artístico através de um domínio pleno do conteúdo musical da obra. Através do artilhamento da obra servindo a necessidade constante de comunicar significado, o *performer* chega a um ponto em que a sua própria consciência não se dispersa em qualquer instante introspectivo. Tudo o que existe é a obra e nada mais.

Esta perspectiva está de acordo com os ensinamentos de Stanislavsky. Apenas através de uma exposição total da nossa própria sensibilidade à vida que a personagem em causa simboliza, é possível fazer surgir a sua humanidade. Diz-se inclusivamente que o propósito de um ator de método não é o de **representar**, mas antes o de **ser** a personagem.

Thomas Hampson numa *Masterclass* no Coro de Westminster (2009)³⁸ diz o seguinte:

It just gets less and less about you every minute, doesn't it? It isn't about us... EVER. It's about what we're singing. You should never come out on stage with something to say. They have come to be part of your life.

(...) Three things I want you to know today. The first is your mantra for the rest of your life: Hear it; I mean hear it exactly how you want it to be heard in every aspect.

You hear THAT, you breathe into THAT, and you make THAT audible.

Diria então que, embora se trate de uma reação perfeitamente natural, a ansiedade e o medo do palco são, em primeira análise, o produto de uma ilusão de que a obra nos pertence. Como se, a partir do momento em que as notas deixam de estar escritas e passam a incorporar o etéreo acústico, nós passássemos a ser os proprietários dessa música. O espetáculo deixa de ser um serviço à obra ou ao público e serve apenas o enaltecimento da nossa própria imagem. Esta abordagem à música como o espelho das nossas próprias emoções não nos oferece qualquer defesa face ao erro (que é humano, infelizmente) e expõe-nos de uma maneira absolutamente constante e impiedosa aos nossos próprios terrores, tornando impossível uma prática musical sustentável.

Parece-me que, de acordo com muitas conversas que vou tendo com colegas e professores, e embora se trate de um tema muito estudado, há uma tendência

³⁸“Fica cada vez menos sobre ti a cada minute não é verdade? Não é sobre nós. NUNCA. É sobre aquilo que cantamos. Nunca deverias entrar no palco com algo para dizer. Aquilo que dizes tem que fazer para da tua vida.

(...) Três coisas que quero que percebas hoje. A primeira é o teu mantra para o resto da tua vida: Ouve, ouve exactamente aquilo que queres como queres que seja ouvido em todos os aspectos.

Ouve AQUILO, respirar para AQUILO, e fazes AQUILO audível.” Hampson, Thomas. (2009). *Masterclass at Westminster Choir*. Retirado de: <https://hampsongfoundation.org/resource/master-class-november-18-2009> (acedido a 28 de Outubro de 2020)

francamente esmagadora para tratar este assunto como um tabu infame. A discussão raramente incide no plano paradigmático que origina todos estes problemas dando primazia ao empirismo das emoções e à necessidade de escrutinar a química que sucede nos nossos cérebros.

Uma abordagem pedagógica que trabalhe a fatalidade do conceito de “palco”, do papel do público, da missão de fazer arte... fica em muitas circunstâncias aquém do ideal, como se fosse determinante para o crescimento de cada um, pensar nestas questões desde a sua origem, ignorando os séculos de pensamento que a filosofia nos tem vindo a disponibilizar. Não opinaria sobre esta realidade se não sentisse que esta postura apenas contribui para um índice de crescente infelicidade. Vivemos escravos dos **nossos** próprios medos, numa cruzada pelo divino remédio para a condição humana ao invés de aceitarmos que a maior força da humanidade está na necessidade de eliminar vícios egocêntricos através do gesto generoso de amar o **outro**.

10.2.1.2. A Fisiologia do Medo

Uma ideologia cuidada pode ser meio caminho andado para a resolução destes problemas, mas, infelizmente, não há dogma que se sobreponha ao facto de que somos todos animais e que, mais tarde ou mais cedo, sucumbimos aos nossos próprios instintos. As consequências do erro e a necessidade de sobreviver nesta indústria progressivamente mais avassaladora são fatores muito reais e inevitáveis das nossas vidas.

Fear is essentially a reaction to a dangerous situation. There are two possible visible manifestations of fear: the active fear that prepares the organism for flight and the passive fear that is characterized by a reaction of total immobility of the body, which freezes as if paralyzed. Basically a person with fear tries to avoid a dangerous situation, be it real or imagined. (...)

When fear has no clear real cause and is sustained in time, we call it “anxiety”. If we observe a person who is anxious, we still see that she/he presents the same effector patterns that have just been described, although maybe in a more subtle form. Even if the somatic manifestations of body posture and expression are the same, what changes in the case of anxiety is

*the situation that provokes the reaction: it is generally purely mental, (psychological) and therefore learned during the course of life. In fact, most people who say they are anxious frequently don't know why*³⁹. (Bloch, 2015, p.111)

Tenho estado a utilizar o conceito de medo quase como sinónimo de ansiedade porque, como podemos observar em Susana Bloch, um é literalmente a origem do outro. Não há ansiedade sem uma exposição prévia e prolongada a um qualquer objeto indutor de medo (não posso deixar de detetar um paralelismo curioso entre estes dois conceitos e os conceitos de contração e tensão)

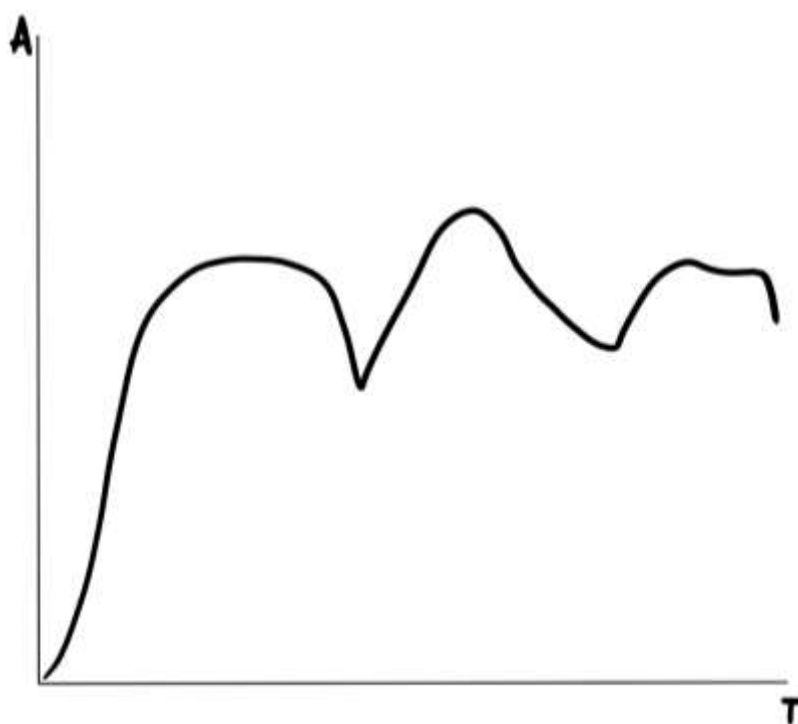
No delinear dos **Padrões de Efeito Emocional**, Bloch relata que durante o trabalho com uma paciente "(...) aludiu a uma situação da sua vida que invocou grande ansiedade. (...) a respiração ficou imediatamente muito irregular e apneica, com inspirações prolongadas. A sua boca e olhos abriram-se com tensão e foi registado um aumento significativo da frequência cardíaca (...)"⁴⁰. (2015, p.99)

³⁹ "O medo é essencialmente a reacção a uma situação perigosa. Há duas possíveis manifestações de medo: o medo activo que prepara o organismo para fugir e o medo passivo que é caracterizado pela reacção de total imobilidade do corpo, que nos congela como se paralisados. Basicamente, uma pessoa com medo tenta evadir uma situação perigosa, seja esta real ou imaginária.(...)

Quando o medo não tem uma causa clara e real e é sustentado durante algum tempo, nós chamamos-lhe "ansiedade". Se observarmos a pessoa que está ansiosa, ainda vemos que ela apresenta os mesmo Padrões de Efeito Emocional que foram descrevidos, embora talvez numa forma mais subtil. Mesmo que as manifestações somáticas da postura corporal e da expressão sejam as mesmas, o que altera no caso da ansiedade é a situação que provoca a reacção: geralmente, é puramente mental, (psicológica) e por essa razão aprendida durante o curso da vida. De facto, a maioria das pessoas que dizem ser ansiosas frequentemente não sabem porquê." In Alba Emoting (2015), Susana Bloch, p.111

⁴⁰ "(...) suggested a situation from her life which had evoked great anxiety.(...) the breathing immediately became very irregular and apneic, with prolonged inspirations. Her mouth and eyes opened tensely and a significant increase in heart rate was recorded." In Alba Emoting (2015), Susana Bloch, p.99

Figura 4 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Medo



Fonte: Adaptado pelo autor a partir de Bloch (2015), p.103

Das descrições que ouvimos de instrumentistas que têm uma relação mais complicada com a ansiedade de palco, um dos sintomas mais referidos é a sensação de imobilidade. A observação do gráfico torna evidente a causa deste efeito. A apneia é um conceito frequentemente referido por Bloch em conjunto com as referências ao medo. Esta é descrita como “(...) várias breves inalações quase como se a respiração parasse, seguidas de expirações passivas e incompletas (...)”⁴¹. (2015, p.111)

O que sucede em **apneia** é que, uma vez que a expiração não é levada até ao fim, o ciclo respiratório fica suspenso. Neste estado, os músculos torácicos e o diafragma permanecem num estado contraído. Esta contração, uma vez que não é cessada durante longos períodos de tempo, gera tensão, resultando na consequente imobilização do tronco superior, ombros, pescoço, braços, etc.

⁴¹ “(...) very brief inhalations, - an apnea-like breathing – (which is almost as if breathing has stopped), followed by passive incomplete exhalations (...)” In *Alba Emoting* (2015), Susana Bloch, p.111

Podemos sintetizar o sucedido como a realidade simples de que o indivíduo está preso na emoção **medo**. Em *Alba Emoting* a autora explica que uma das observações mais frequentes é a de que os sujeitos “induzidos” têm tendência a permanecer “armadilhados” na emoção. Para escapar a este efeito, tornou-se necessário desativar a emoção induzida através da realização do procedimento inverso. Foi então desenvolvido um tipo de **Step-Out** da emoção, uma técnica que permitiria ao sujeito regressar a um estado emocional neutro, atento ao mundo exterior, mas fundamentalmente centrado e mantendo um padrão respiratório regular e calmo.

Mais à frente, Bloch descreve o processo:

“Recipe” for the Step-Out: Stand in an upright position with feet parallel, aligned with the hip bones, facial muscles relaxed and eyes open looking straight ahead at the level of the horizon. In this posture, you breathe in through the nose and out through the mouth with a quiet, easy and relaxed rhythm, without forcing the breath, trying to keep inhalations and exhalations in time. The respiratory rhythm is then synchronized with a continuous movement of the arms: while inhaling, the extended arms are lifted in front of the body, with hands interlocked loosely, tracing a sort of “generous arc” over the head, bending the elbows as the hands reach behind the neck. During this action, inhalation is synchronized with the speed of the lifting arms. Then, after a brief pause, the air is gently expelled through slightly open lips (as if blowing out an imaginary candle), while the arms descend in synchrony with the exhalation, until they return to the initial position. At this moment all the air must have been expelled. This cycle is repeated at least three times, very consciously. Then the face is gently touched, both hands giving small massage-like movements, from the centre of the face outward. Finally, the exercise is concluded by shaking the whole body and then changing posture⁴². (2015, pp.124-125)

⁴² “Receita para o Step-out: Permanecer numa posição de pé com os pés paralelos alinhados com os ossos das ancas. Os músculos faciais devem permanecer relaxados e os olhos abertos, direccionados para a frente, ao nível do horizonte. Nesta postura, inspirar pelo nariz e expirar pela boca com um ritmo sossegado, fácil e relaxado, sem forçar a respiração, tentando manter as inspirações e expirações a tempo. O ritmo respiratório deve ser então sincronizado com o movimento contínuo dos braços: durante a inalação, os braços estendidos devem ser elevados à frente do corpo com as mãos entrelaçadas em relaxe, desenhando um arco generoso por cima da cabeça, dobrando os cotovelos à medida que as mãos chegam à parte de trás do pescoço. Durante esta acção, a expiração deve ser sincronizada com a velocidade dos braços que levantam. Após uma breve pausa, o ar deve ser gentilmente expelido através de lábios semi-cerrados (como se soprasse uma vela), enquanto que os braços descem sincronizados com a expiração até chegarem à posição inicial. Neste momento todo o ar deve ter sido expelido. Este ciclo deve ser repetido pelo menos três vezes, muito conscientemente. Então a cara deve ser suavemente tocada, ambas as mãos dando pequenos gestos de massagem, do centro da cara para a zona externa. Finalmente, o exercício é concluído pelo abanar de todo o corpo e a mudança da postura.” In *Alba Emoting* (2015), Susana Bloch, pp.124-125

Compreendendo a investigação de Susana Bloch, este exercício transforma-se num excelente candidato para uma possível solução à problemática da ansiedade de palco. A autora relata que esta receita foi recebida com muito sucesso. Chega até a apresentar a carta de uma colega socióloga, Elena Moreno, a quem enviou um capítulo do *Alba Emoting* sobre este mesmo **Step-Out** (embora se trate de um texto relativamente longo, não posso deixar de o apresentar na sua íntegra uma vez que sinto um sincero apreço pela redação quase poética de Moreno) (2015, p.126):

I can tell you, Susana, that for me the Step-Out, while learning Alba Emoting, was as powerful as what I discovered with meditation in my spiritual world. How can I express it? To find that little key which is capable of stopping the emotional flow, has been in my existence as important as discovering that I can vacate my mind of thoughts, judgements, and vagaries and simply be alive. I have the feeling that the "Step-Out" is the base on which all six basic emotions can be constructed. Without going through the "Step-Out", it would be impossible, (I think, maybe I am wrong) to experience the emotions in their most pure state.

I have lately had the opportunity to observe my grandchildren who, as you know, are babies. The youngest is only 7 months and is very expressive. He cries when he is sad, shrieks with anger and laughs openly. Between one emotion and another, he breathes in a quiet and regular way, stares at a certain point in space, and looks as if he were absent. I tell my daughter that he is in "step-out"... My granddaughter who is two years old has already learned to walk and spends less time in Step-Out, although it is still an important part of her existence. To recover the Step-out is to recover part of our innocence and I hope that in your book you stress this point because it was you who taught me this possibility.

The six emotions are the chromatic tones and the seventh is the light and like in a painting, it is white. Valdivia, the city in southern Chile where I now live, is a city of painters and artists say that they draw colours from darkness because here, this is seen in the landscape. One day it is dark and there are no colours; then suddenly a ray of light filters through the overcast sky and the river that looked black becomes green, blue, violet... Personally, when I am upset and my emotions are mixed and confused, I feel muddy, obscure. The step-out exercise is like introducing a ray of light that emerges from that paused breathing.

The Body in a harmonious, balanced posture, the gaze calmly focused on a spot straight ahead, makes it possible for emotions to clear and the rainbow to appear after the storm, when it is still raining and the sun gives

us a wink. If you make the analogy between emotions and colours, think black as the absence of light. An excess of stimulation confuses us emotionally and we feel stressed. Too many mixed emotions produce stress and we end up acting like robots, with our feelings frozen. In the midst of turmoil, a simple exercise with Alba Emoting enables us to catch our breath and to contact the present moment, where there is a time and place for everything. Dedicate a space in your book to the “Step-Out”, so that humanity can recover a bit of its innocence, and we shall all be grateful.

With love and respect,

Elena

10.2.2. Movimento como Base de toda a Expressão

No fim da secção em que contemplo a necessidade para “reeducar” o corpo faço uma breve referência à necessidade de compreender a respiração como um movimento com tanto poder expressivo como qualquer outro gesto físico. Apresento de seguida um excerto de um capítulo redigido por Floyd Rumohr no qual o autor reflete sobre a técnica de Michael Chekhov:

Chekhov would suggest that movement awaken “sensations” of feelings. Sensations are physical responses to stimuli, like goose bumps. The goose bumps call up feelings, some from real life and others from the imagination. These sensations draw out feelings. The relationship between sensation and feeling might at first seem insignificant, but nothing could be further from the truth.

On stage, movement is sometimes visible, reaching the audience through their eyes. Other times, the movement is invisible and directly penetrates their hearts, such as in the case of sensations that flare out beyond the stage. The latter is still movement, even if the actor is not visibly moving. This is so because the actor is “radiating” at every moment. For example, when sitting, the actor is not a frozen statue, but living within that shape. As the actor lives in space, pauses become loaded with waves of imaginative impulses richer than any single memory could provide. Imagine a character sitting in an icy room on death row. The possibilities for sensations, inner gestures, and radiations are numerous and possibly infinite.⁴³

⁴³“Chekhov sugere que movimento acorda “sensações” de sentimentos. Sensações são respostas físicas a estímulos, como por exemplo a “pele de galinha”. A “pele de galinha” invoca sentimentos, alguns da vida real e outros da imaginação. Estas sensações manifestam sentimentos. A relação entre sensação e sentimento pode parecer insignificante, mas nada poderia estar mais longe da verdade.

Rumohr interpreta a ausência de movimento em palco como um pretexto para induzir um longo estado especulativo. Na minha leitura, atribuo esta possibilidade ao facto de, em palco, a proposta de “falta de significado” ser inconcebível. No ato de apreciar arte, um dos principais fatores na determinação do seu poder comunicativo reside na fiabilidade do seu significado. Qualquer vício, descuido ou acidente por parte do intérprete retira força à obra por surgir desintegrado e diminuir a sua consistência. Segundo Chekhov, todo o movimento em palco (visível ou invisível) deve ser enquadrado no plano artístico e representa, na sua essência, um significado inequívoco.

Seguindo esta linha de pensamento, representar a morte em palco é ilegítimo. Um cadáver perde a sua humanidade quando morre. A única relevância artística da morte é, portanto, a relação que o homem tem com a própria morte (seja o homem uma personagem que contracene com o falecido ou um membro da plateia). Se um ator desempenhar a função de objeto inanimado (uma estátua, por exemplo), embora possa suscitar curiosidade por parte da plateia, passados breves instantes a bizzarria perde interesse por ser desprovida de vida e, conseqüentemente, de humanidade.

Esta “radiação” que Rumohr refere está intimamente ligada à condição viva do ser humano. Se a personagem tem pulsação cardíaca e respira, mesmo que imóvel, o seu potencial artístico é infinito. Neste sentido, em palco, a respiração é o movimento com a função fulcral de comunicar, se nada mais, vida no seu estado mais primordial. Basear teorias na supressão da respiração, mesmo que em função de um desempenho técnico competente, é um esforço contraproducente por ir contra este princípio de permanência da **vida** na arte. Desde que o intérprete permaneça vivo, ainda que

No palco, movimento é por vezes visível, chegando à audiência através dos seus olhos. Noutras ocasiões, o movimento é invisível e penetra directamente os seus corações, tal como é o caso das sensações que despertam para além do palco. A última é, ainda assim, movimento, mesmo que o actor não se mexa visivelmente. Isto acontece porque o actor “irradia” a todo o momento. Por exemplo, quando sentado, o actor não é uma estátua congelada. O actor vive dentro dessa forma. À medida que o actor vive no espaço, pausas ficam carregadas de ondas de impulsos imaginativos mais ricos que qualquer memória pode garantir. Imagina uma personagem sentada numa cela gelada no corredor para a morte. As possibilidades de sensações, gestos internos e radiações são numerosos ou até mesmo infinitos. In Adrian, Fleischer & Potter (2016), *Movement for Actors*, p.20

imóvel, a plateia é deixada em expectativa. Este estado alerta do público é a base de toda a arte performativa e só é possível se o artista respirar.

Gostaria de criar um paralelo entre momentos de imobilidade numa peça teatral e as pausas na música. Pareceu-me interessante mencionar esta comparação já que os violinistas são notoriamente conhecidos pela sua “antecipite” crónica ou o prazer desenfreado em “correr”. Em *The Musician’s Breath*, Jordan refere:

(...) as pausas são frequentemente negligenciadas no que diz respeito aos seus poderes místicos de influenciar a trajetória das frases. São vistas como pontos necessários da música, pontos de repouso e recomeço. Mas enterrados profundamente dentro destes “buracos” de som ativo estão profundos momentos de oportunidade para a ideia musical e a comunicação humana. (...) Porque são silenciosas, as pausas tendem a não atrair a atenção. Talvez devêssemos ajustar a nossa psicologia musical. Recriar a importância da pausa na nossa mente, não só como uma oportunidade para fundir a ideia e o pensamento musical, mas como A oportunidade miraculosa para fundir a ideia expressiva, em efeito e cor, com o conteúdo humano que deve incorporar qualquer frase musical. (...)

As pausas devem ser vistas como oportunidades clarividentes. Devem ser vistas como oportunidade para performers e maestro fazerem nascer e renascer espanto e admiração nos sons que estão a ser cantados ou tocados. Cada inalação oferece a oportunidade profundamente humana de fazer os pensamentos audíveis. Criar ideias musicais ao vivo no som só pode acontecer nas oportunidades providenciadas pelas pausas. Ser capaz de abrir o corpo e, ao mesmo momento, habilitar a respiração com a ideia musical e humana sobre a frase, tudo enquadrado pela mesma inalação, é uma parte vital para tudo o que se faz como artista. (...)

(...) Pausas não devem ser ignoradas, no entanto, todos o fazemos. Não o fazemos por mal, mas de alguma forma damos por nós enrolados nos aspetos técnicos da música que criamos. Quando pensamos em todos os detalhes com que temos que lidar, temos tendência a pôr de lado ou ignorar por completo a respiração por ser silenciosa. Em vez disto, aprendamos a tomar conta de **todos** os detalhes da música, incluindo a respiração.⁴⁴ (2011, pp. 66-67)

⁴⁴ - “Rests are frequently overlooked with regard to their mystical powers to influence the trajectory of phrases. They are viewed as necessary points in the music, points of repose and restart. But buried deep within those “vacancies” of active sound are profound moments of opportunity for both musical idea and human connection. We have all acknowledged in passing that rests are a part of the musical idea, yet they are given only fleeting attention. Because they are silent, rests tend not to attract attention. Perhaps you should readjust your musicing psyche. Recreate the importance of a rest in your mind as not just an opportunity for the infusion of musical idea and musical thought, but as THE miraculous

10.2.3. Respiração Revitalizadora

Temos estado tão embrenhados nas consequências mais requintadas que nem abordámos a função mais óbvia da respiração: permitir a difusão de oxigénio no organismo. Para além do acumular de tensão que uma respiração precoce promove, segundo Jordan, a falta de oxigenação tem um efeito igualmente disruptor. Neste sentido, embora aparente ser óbvio, respirar ajuda-nos a sobreviver em palco muito literalmente.

Embora James Jordan se esteja a referir ao desempenho físico do maestro, a seguinte citação serve perfeitamente no contexto de um violinista:

(...) a respiração revitalizadora não carrega uma ideia, simplesmente revitaliza. O maestro pode respirar de duas maneiras: empaticamente (quando a inspiração é feita no mesmo momento que os músicos respiram) e revitalizante (quando o maestro recupera a sua respiração para uma expiração constante). Os efeitos de uma expiração constante são profundos e de longo alcance. Primeiro, expirar ar providencia a lógica fisiológica para o ato de dirigir. Se concordarmos que dirigir envolve movimento, então faz sentido que o oxigénio deva ser fornecido aos músculos para que o movimento livre possa ocorrer. Não expirando, a quantidade de oxigénio a chegar aos músculos é diminuída, o que causa rigidez nos movimentos.⁴⁵ (2011, p.105)

opportunity to infuse both the expressive idea in effect and color, and the human content that is to be carried in any musical phrase. (...)

Rests must be viewed as clairvoyant opportunities. They must be viewed as the only opportunities for both performers and conductor to birth and re-birth awe and wonder into the sounds being sung or played through the inhalation. Every inhalation provides the profoundly human chance to make your thoughts audible. Making musical ideas live in sound can only happen in the opportunity provided by rests. To be able to open your body and at the very same moment empower the breath with your musical and human ideas about phrase, all bound into one inhalation, is a vital part of everything you do as an artist.

Rests should never be ignored, yet we all do it. We do not mean to do it, but somehow we get all wrapped up in the technical aspects of the music we create. When we think of all the details we must deal with to make the music right, we tend to discount or ignore the breath because it is silent! Instead, learn to take care of all of the details of your musicing, including the breath. If you believe there is a certain mysticism in what you do, then you must consider the possibilities carried within inhalation." In *The Musician's Breath* (2011), James Jordan, pp.66-67

⁴⁵ "(...)replenishing breaths do not carry the idea; they simply replenish. So the conductor's breath is of two types: (1) empathetic (that breath taken at the same moment the musicians breathe and (2) replenishing (when the conductor replenishes his or her own breath for constant exhalation).

Entretanto, a hipótese de Caroline Thomas de que nenhum humano adulto respira com total liberdade e eficácia é reforçada nos seguintes parágrafos de Kristin Linklater:

Sighing and yawning are organic animal activities that the body initiates when it needs an extra charge of oxygen. Babies, dogs, and cats yawn copiously and without embarrassment many times a day. They also sigh soundlessly when their bodies need more oxygen. Adult humans have largely been educated out of these natural functions. Yawning in public is held to be rude, and sighing tends to serve an emotive purpose. Both can cause embarrassment.

If, however, you can now begin to enter the pleasures of yawning and sighing for their own sake, you will revitalize your body and your mind. The life of your body and your mind depends on the circulation of oxygen; they may well have been undersupplied in this essential nutrition and their life under energized because of habitual tension and inhibition.”⁴⁶ (Linklater, 2006, pp.50-51)

Sob qualquer perspectiva, parece cada vez mais como incontornável a relevância da consciência do modo como respiramos em palco. Seja no andamento *Tacet* que não acaba, a meio de uma semibreve ligada a outros 20 compassos de semibreves ou durante a cadência mirabolante da soprano. Sintamos o ar a preencher o corpo, o diafragma a descer, a caixa torácica a expandir e deliciemo-nos com o escorrer do mesmo ar a abandonar o espaço entre cada músculo agora revivido e disponível para executar a sua função.

The effects of constant exhalation on the musicing process are profound and far-reaching. First, exhaling air provides a physiological logic for the conducting act. If you agree that conducting involves movement, then it follows that oxygen must be supplied to the muscles for free and unencumbered movement to occur. By not exhaling, you decrease the amount of oxygen going to your muscles, which causes rigidity in your muscles and your conducting movements.” In *The Musician’s Breath* (2011), James Jordan, p.105

⁴⁶ “Suspirar e bocejar são actividades animais orgânicas que o corpo inicia quando precisa de uma dose extra de oxigénio. Bebés, cães e gatos bocejam copiosamente e sem embaraço várias vezes durante o dia. Eles também suspiram sonoramente quando os seus corpos precisam de mais oxigénio. Humanos adultos são educados para abdicarem destas funções naturais. Bocejar em público é considerado mal-educado e suspirar serve tendencialmente um propósito emotivo. Ambos podem provocar embaraço. Se, no entanto, começares a conhecer os prazeres de bocejar e suspirar pelo seu próprio bem, revitalizarás o teu corpo e mente. A vida do teu corpo e mente depende da circulação de oxigénio; mais valia ter sido carenciado de nutrição essencial e privado de energia por causa da tensão habitual e inibição.” In *Freeing the Natural Voice* (2006), Kristin Linklater, pp.50-51

Por sinal, há vários violinistas com carreiras brilhantes que apresentam um tipo de respiração muito peculiar. Confesso estar a sentir dificuldade em encontrar a melhor maneira de o descrever, por isso limitar-me-ei a afirmar que apresentam uma fase expiratória lenta e sonora e uma utilização das vias respiratórias algo esforçada. Este fenómeno é audível em inúmeras gravações de solistas como Itzhak Perlman e Sergei Khachatryan. Atrevo-me a pensar que, talvez inconscientemente, estes e outros músicos encontraram o mesmo tipo de respiração.

Durante a minha aprendizagem do canto nunca me cruzei com informação sobre esta técnica. Todavia, sem me aperceber, enquanto trabalhava um dos vários momentos dramáticos do Concerto em Ré menor de Jean Sibelius, dei por mim a expirar exatamente da mesma maneira....

James Jordan parece aproximar-se deste tipo de respiração quando escreve: *“When conducting, always lightly exhale as if fogging a window. Inhale for Replenishment whenever necessary!”*⁴⁷ (2011, p.105). Proponho ao leitor, numa tentativa de replicar a respiração que mencionei, que expirem como se quisessem enevoar uma janela, mas de boca fechada.

Mais tarde, nos meandros de uma breve pesquisa sobre yoga clássico, depois de ler tantos louvores à meditação atribuídos por autores diferentes, confrontei-me com esta denominação: *“Ujjayi”*.

Scott Frothingham escreve no sítio da Internet www.healthline.com um muito curto artigo⁴⁸ sobre este tipo de respiração:

According to Central Michigan University, Ujjayi breathing is a technique that allows you to calm your mind by focusing on your breath. This helps you override thoughts that could possibly distract you from your meditative state. Used in the practice of yoga, it also creates a sound that assists you

⁴⁷“Quando dirigindo, expira sempre como se quisesse enevoar uma janela. Inspira para reabastecer sempre que necessário!” In *The Musician’s Breath* (2011), James Jordan, p.105

⁴⁸ Revisto por Timothy J. Legg, Ph.D., CRNP. A este propósito, ver: Frothingham, Scott. (2019). *Benefits of Ujjayi Breathing and How to Do It*. Retirado de <https://www.healthline.com/health/fitness-exercise/ujjayi-breathing> (acedido a 24 de Outubro de 2020)

*in synchronizing your movements with your breath. It's the most common form of pranayama (breath control) used during asana (body posture/pose) practices. In yoga, breath is equally important – sometimes even more important – as the physical pose.*⁴⁹

As instruções que Frothingham oferece para o uso deste tipo de respiração (em concordância com a Biblioteca Nacional Americana de Medicina) são: “Manter a boca fechada, constringir a garganta até ao ponto em que a respiração é acompanhada de um ruído cerrado, quase como um ressonar, controlar a respiração utilizando o diafragma e manter as inspirações e expirações semelhantes em duração.”⁵⁰

Finalmente, os benefícios da respiração *Ujjayi* segundo o autor (e o Centro Nacional Americano para a Saúde, Atividade Física e Deficiência) são: “Um melhoramento da concentração, a libertação de tensão pelo corpo e a regulação da temperatura do corpo através de um aquecimento interior a partir da área abdominal.”⁵¹

Para além de todas as vantagens que Frothingham enumera, gostaria de acrescentar que, regressando à reflexão sobre o ataque da corda, como esta respiração promove um período de expiração mais longo, o milagroso ponto “C”⁵² fica mais exposto. A chegada mais clara à pausa respiratória e a coordenação desobstruída do gesto físico auxilia a produção sonora.

⁴⁹ “De acordo com a Universidade Central no Michigan, respiração Ujjayi é uma técnica que permite ao utilizador acalmar a mente focando-se na respiração. Isto ajuda a ultrapassar sentimentos que poderiam distraí-lo do seu estado meditativo. Usado na prática do yoga, também cria um som que ajuda na sincronização de movimentos com a respiração. É a forma mais comum de *pranayama* (controlo da respiração) usado durante práticas de *asana* (postura corporal/pose). No yoga, respiração é tão importante – às vezes ainda mais importante – que a pose física.”

⁵⁰ Idem

⁵¹ Ibid.

⁵² Cf. Ternura no Ataque da Corda.

10.3. Respiração em Sala de Aula

Aproveito o facto de ter concluído a abordagem de um tipo de respiração sonora para expor uma breve consideração sobre a seguinte questão: para um professor, é fundamental um cuidado cirúrgico na maneira como se aborda a respiração com um aluno. Como observámos em Caroline Thomas e em Kristin Linklater, todos nós, a dado momento, fomos desviados de uma respiração natural própria ao longo do nosso crescimento. Um professor deve ter extrema cautela em não contribuir ainda mais para este defeito. Comentários do tipo “Ninguém te quer ouvir a respirar!” ou “Não faças ruídos com o ar!” não só são desaconselháveis como deviam ser alvo de profundo escrutínio.

Eu compreendo que, e dependendo das suscetibilidades de cada um, uma respiração demasiado excêntrica pode ser desapropriada. Contudo, um aluno que apresente uma respiração desse género apenas salienta a pertinência que uma intervenção servida por um forte domínio da respiração pode assumir. Trata-se de um processo profundamente íntimo, alicerçado nas minúcias mais idiossincráticas da sua psicologia, e exige um elevado grau de ponderação.

10.3.1. Compreendendo o Princípio de Meyerhold

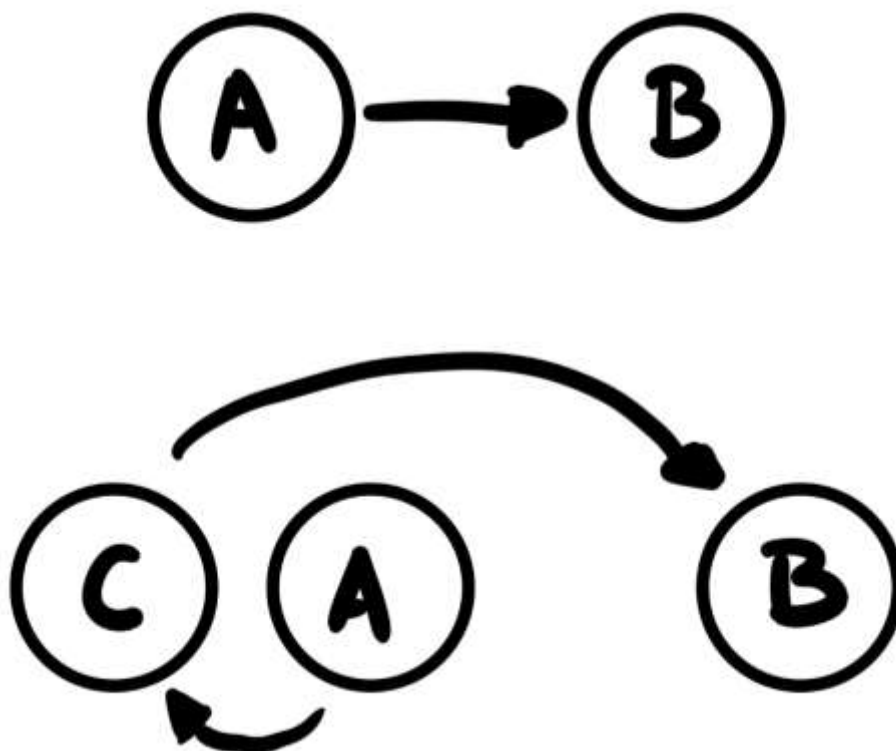
Marianne Kubik, no capítulo *Biomechanics: Understanding Meyerhold’s System of Actor training*⁵³, explica:

(...) há uma lei fundamental do movimento humano em que, se alguém deseja fazer um movimento numa direção, tem que fazer o mesmo movimento na direção oposta antes de proceder em frente, passando o ponto de origem, até ao objetivo inicial. Embora seja mais óbvio em algumas ações (...), o inesperado surge quando observamos que esta lei orgânica se aplica sempre, em todo o lado, em todo o tipo de fenómenos.(...)

⁵³“(...)There is fundamental law of human movement whereby, when one wishes to make a movement in a certain direction, one initially makes a movement in the opposite direction before proceeding forward and passing through the point of origin to the intended goal. Although it is more obvious to some actions,(...) the unexpectedness begins the moment it is pointed out to you that this organic law applies always, everywhere, and to all kinds of phenomena.(...)” In Adrian, Fleischer & Potter (2016), *Movement for Actors*, p.7

Eisenstein descreve esta lei com um diagrama semelhante ao seguinte (ver Figura 5):

Figura 5 - Lei de Eisenstein



Fonte: Adaptado pelo autor a partir de Adrian, Fleischer & Potter (2016), p.7

Este diagrama ilustra em primeiro lugar a intenção do ator para um movimento do ponto A para o ponto B (1.º diagrama), e depois o que o seu instrumento inerentemente faz para concretizar a sua vontade (2.º diagrama).

Meyerhold observou ainda que existem três partes básicas para cada ação: a preparação da ação, a própria ação e o fim da ação. Estas estão designadas no diagrama como o caminho de A para C, de C passando por A até B, e o próprio B, respetivamente. Estes elementos criam um ciclo representativo. Meyerhold foi capaz de demonstrar através do trabalho dos seus estudantes que este ciclo é incorporado em cada gesto e em cada linha, e, devido à sua natureza cíclica, o fim de uma ação deve ligar direta e suavemente com a próxima.

O princípio de Meyerhold pode parecer óbvio para a maioria, mas, ao longo do estágio e das aulas que dei, verifiquei inúmeras vezes que alguns alunos têm dificuldade em reagir às exemplificações dos professores em virtude de isolarem a sua atenção apenas no resultado final. Houve dois exemplos recorrentes em alunos diferentes que passarei a explicar:

No ataque da corda - em diversas ocasiões surge a necessidade de explicar o valor de uma nota específica e pensar sobre as ferramentas ao nosso dispor que podem servir a chegada à qualidade ideal da mesma nota. Frequentemente, quando exemplificando este exercício, os alunos têm o hábito de olhar não para a mão ou para o braço, mas sim para o ponto específico em que as cerdas entram em contacto com a corda. Este é um problema notório especialmente em alunos mais jovens, mas não deixa de ser curioso.

Nas mudanças de posição – a aprendizagem de que numa mudança de posição não se deve pensar no destino final do dedo, mas sim no trajeto que todo o braço e mão fazem até chegarem à posição final é algo que eu próprio obtive muito tarde. Ainda assim diria que, mesmo tendo consciência deste aspeto, há uma tendência natural para esquecer este facto (especialmente em momentos de maior cansaço e frustração).

Falando agora da respiração, a chegada à **pausa respiratória** (o ponto “C”⁵⁴) é algo que só pode ser entendido se o movimento respiratório for compreendido na sua totalidade. Servindo-nos da citação de Kubik, observamos que a própria respiração é um excelente exemplo do princípio de Meyerhold em tempo real. Cada expiração gera uma inspiração, e cada inspiração uma expiração, criando o tal ciclo referido. Por esta razão, é fundamental nunca pensar nos vários momentos respiratórios isoladamente, antes como um contínuo expressivo cujas flutuações nos ajudam a construir o discurso musical. A chegada à **pausa respiratória** está, portanto, diretamente relacionada ao modo como inspirámos e, conseqüentemente, expirámos. Caso esta mensagem não fique clara, o aluno não será capaz de utilizar a respiração no ato musical.

⁵⁴ Cf. Ternura no Ataque da Corda.

10.3.2. O Problema do Conceito de “Postura”

Embora o conceito de **postura** não preveja rigidez ou imobilidade, observei ao longo dos anos uma persistência quase caricata no modo como muitos professores abordam esta questão. Susan Kempter, em *How Muscles Learn, Teaching the Violin with the Body and Mind*, menciona este mesmo problema nos seguintes parágrafos:

Most violin teachers repeatedly tell their students to “stand up straight”, knowing intuitively that good posture is the basis for good playing. Some teachers have tried to simplify the teaching of posture by insisting that each of their students, regardless of body type, stand with Nose, left Elbow, violin Scroll and the left Toe vertically aligned (NEST). While such a posture might work for some body builds, it is by no means a cure-all for everyone, and is not a quick fix for the posture dilemma.

Well-balanced posture is more than standing up straight, or aligning nose, elbow, scroll and toe vertically – either of which has the potential of producing tensions and/or less-than-optimal movement patterns. Good posture must be analyzed on an individual basis⁵⁵. (Kempter, 2003, p.12)

O violino pode ser um instrumento particularmente ingrato de ensinar e aprender. Em primeiro lugar, deve ser tocado numa das posições mais inorgânicas imagináveis. Em segundo, e seguindo a consideração anterior, o número de horas que o seu estudo exige pode contribuir para um considerável aumento na fertilidade de maleitas pelo corpo inteiro. Neste sentido, durante a aquisição de competências, os alunos muitas vezes cometem erros no modo como usam o próprio corpo, especialmente se derem prioridade ao resultado final explícito no som e ignorarem sinais de rutura que o corpo lhes possa estar a dar. Alguns (alunos e professores) chegam mesmo a levar o

⁵⁵“A maioria dos professor de violino dizem aos seus estudantes repetidamente para “ficarem direitos”, sabendo intuitivamente que boa postura é a base para tocar bem. Alguns professores tentaram simplificar o ensino da postura insistindo que cada estudante, independentemente do tipo de corpo, fique de pé com o nariz, cotovelo esquerdo, cabeça do violino e dedo grande do pé alinhado verticalmente (NEST). Enquanto que esta postura pode funcionar para alguns tipos de corpo, não é de qualquer maneira o antídoto para todos, e também não é uma solução rápida para o dilema da postura. Postura bem equilibrada é mais que ficar direito alinhando nariz, cotovelo, cabeça do violino e dedo grande do pé verticalmente – qualquer um passível de potenciar a produção de tensões e/ou padrões de movimento pouco otimizados. Boa postura deve ser analisada numa base individual” In *How Muscles Learn, Teaching the Violin with the Body and Mind*, Susan Kempter, p.12

sofrimento da música a um nível extraordinário em que a dor corporal de alguma maneira serve para validar a seriedade do trabalho....

O conceito de postura atenua a injustiça destes fatores servindo de referência como uma posição saudável de tocar. Contudo, como Kempter sugere, a postura ideal para cada indivíduo deve ser procurada sem qualquer preconceito do que é “tocar direito”. Neste sentido a respiração pode, mais uma vez, ser a solução.

Posture should be steady and comfortable. (...) Such posture should be attained by the relaxation of effort and by absorption in the infinite. (...) From this, one is not afflicted by the dualities of the opposites. (...) When that is accomplished, Pranayama [life-force restraint] follows. This consists of the regulation of the incoming and outgoing breaths. (...) Pranayama manifests as external, internal, and restrained movements of breath. These are drawn out and subtle in accordance to place, time, and number. (...) The fourth type of Pranayama surpasses the limits of the external and the internal. (...) Then the covering of the illumination [of knowledge] is weakened. Additionally, the mind becomes fit for concentration. (...) Withdrawal from sense objects occurs when the senses do not come into contact with their respective sense objects. It corresponds, as it were, to the nature of the mind. (...) From this comes the highest control of the senses⁵⁶. (Bryant, 2009, pp.283-300)

Este enigma começa a fazer sentido quando lido pela quinta ou sexta vez... Patañjali é um dos autores mais conhecidos da Índia. A ele atribui-se a redação dos *Yoga Sūtras* que sintetizam as bases espirituais e filosóficas da prática do *Yoga*. Edwin F. Bryant traduz e reflete sobre cada uma destas frases com grande profundidade. No entanto, gostaria de salientar apenas os versículos a negrito. Segundo Patañjali, cujos escritos datam algures entre os anos 200 a.C e os 400 d.C, a postura serve como meio de

⁵⁶ “Postura deve ser estável e confortável (...) Tal postura deve ser obtida através do relaxe do esforço e absorvendo o infinito (...) Atingindo esta fase, já não se é afectado pela dualidade dos opostos. (...) Quando isto é conseguido, *Pranayama* [força-vital] segue. Este consista na regulação de inspirações e expirações. (...) *Pranayama* é manifestado como movimentos restringidos da respiração externos e internos. Estes são espaçados e subtis em concordância com o lugar, tempo e número. (...) O quarto tipo de *Pranayama* ultrapassa os limites do externo e do interno. (...) Nesse momento, a barreira da iluminação [do conhecimento] é enfraquecida. Adicionalmente, a mente torna-se capaz de se concentrar. (...) Despojar dos objectos terrenos ocorre quando os sentidos não estão em contacto com os objectos terrenos respectivos. Isto corresponde, de certa maneira, à natureza da mente. (...) Disto surge o maior controlo dos sentidos.” In *The Yoga Sutras of Patañjali* (2009), Edwin F. Bryant, pp.283-300

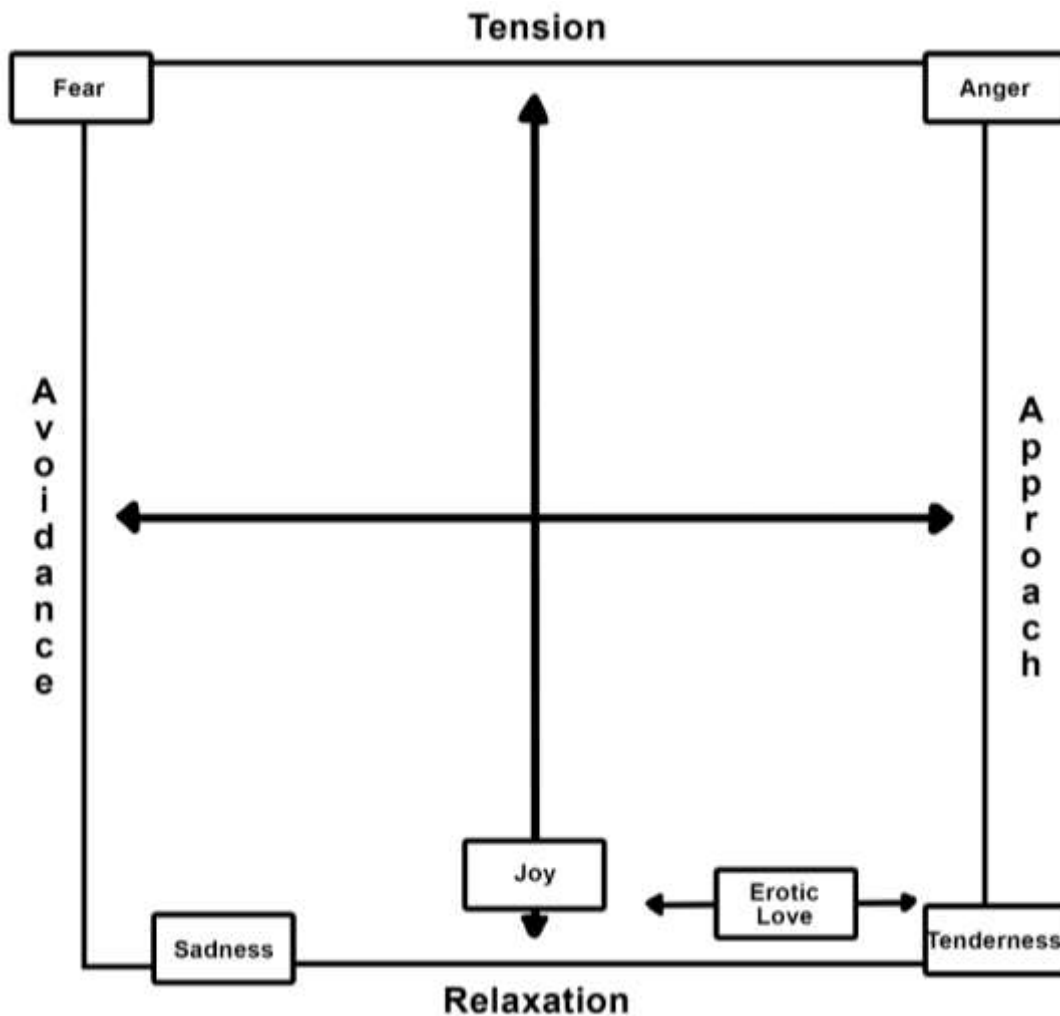
atingir *Pranayama*, ou seja, uma respiração regulada. A função desta respiração é o enaltecimento do controlo dos sentidos.

Através desta leitura podemos indagar que a **postura** deve servir a **respiração**. Caso a postura não seja a correta, a fluidez e o controlo da respiração ficarão comprometidos. Uma adequada aplicação das técnicas de Feldenkrais, Alexander e Patañjali, passando pela análise do movimento respiratório, pode revelar a melhor postura para cada aluno.

10.3.3. A (Re)Descoberta da Emoção

“Pegando” no conceito de postura enquanto ainda está fresco, Susana Bloch em *Alba Emoting* concede-nos o seguinte esquema:

Figura 6 - Postura como um Padrão de Efeito Emocional



Fonte: Adaptado pelo autor a partir de Bloch (2015), p.105

Embora a posição em que se toca o violino não dê grande margem de manobra no que diz respeito à disposição postural no momento da *performance*, o conhecimento destes **Padrões de Efeito Emocional** ajuda a compreender intimamente os efeitos das emoções a procurar. Aliás, se sugiro que, durante o estudo, a respiração seja exagerada com o objeto de delinear claramente as suas limitações, nada nos impede

de fazer o mesmo exercício servindo-nos da postura. Na verdade, se o exercício for bem realizado com a respiração, as *nuances* na postura deverão surgir naturalmente. Ainda assim, como qualquer violinista sem ler esta investigação apontaria imediatamente, à medida que nos aproximamos daquele canto superior esquerdo da Figura 6, a nossa habilidade de tocar no instrumento fica progressivamente mais complicada.

Bloch apresenta no seu livro alguns relatos de pessoas com quem desenvolveu o seu método. Em baixo, segue um desses testemunhos:

We were in Paris, in your apartment on the twentieth floor, when you were just starting to apply the Alba Emoting method – which at that time wasn't called that. Without giving me any instructions whatsoever, you asked me to express anger and to express fear. To do this, I turned back to a moment when I felt fear, when I saw a trolley bus run over a woman and saw blood, something that has always scared me. You asked me to express that fear and I did so.

Later, we found another situation in which I had felt rage. I remembered fighting with some friends and I acted out how I felt that anger. Immediately after, you taught me how to express the emotional pattern of anger and then of fear, giving me the corresponding instructions. As soon as I did this, in a second, all my existential anguish disappeared.

What happened? First of all, I realized that in the human being, in me, there was an underlying core of dissatisfaction; I wasn't aware of what it was, but at that moment, while executing those physical patters, that dissatisfaction acquired another dimension. And what was that dimension? That inside me was anger that I didn't know how to express. I expressed it badly and, quite the opposite, I expressed it as fear⁵⁷. (2015, pp.67-68)

⁵⁷ “Estávamos em Paris, no teu apartamento do vigésimo andar, quando estavas a começar a aplicar o método Alba Emoting – que na altura não tinha esse nome. Sem me dar qualquer instrução, pediste-me para expressar raiva e para expressar medo. Para fazer isto, regressei um momento em que senti medo, quando vi um autocarro a atropelar uma senhora e vi sangue, algo nesse momento sempre me causou medo. Pediste me para exprimir medo e assim o fiz.

Mais tarde, encontrámos outra situação em que senti raiva. Lembrei-me de lutar com alguns amigos exprimi o modo como sentia essa raiva. Imediatamente a seguir, ensinaste-me como expressar o padrões de efeito emocional de raiva e depois de medo, dando-me a instruções correspondentes. Assim que o fiz, num segundo, o meu sofrimento existencial desapareceu.

O que aconteceu? Em primeiro lugar, compreendi que no ser humano, em mim, havia uma causa subliminar de insatisfação. Não tinha consciência do que era, mas, naquele momento, enquanto que executei os padrões físicos, essa insatisfação adquiriu uma nova dimensão. Que dimensão era essa? Que em mim havia raiva que não sabia exprimir. Eu exprimia-a mal e, de modo contrário, exprimia-a como medo.” In Alba Emoting (2015), Susana Bloch, pp.67-68

Como já mencionei, a própria autora itera que o manuseamento destes **Padrões de Efeito Emocional** deve ser acompanhado por um especialista. Como professor, embora esteja ciente da fonte moral por detrás desta cautela, não posso deixar de perguntar até que ponto é que não seria fortuito oferecer estas ferramentas aos alunos. Numa situação ideal, todos nós, professores e músicos, deveríamos ter algum tipo de formação na área da psicologia. Afinal de contas, emoção é uma das nossas mais poderosas ferramentas.

Sem induzir ativamente os alunos nestes estados emocionais, diria ser vantajoso, ainda assim, conhecer os seus efeitos de modo a tornar possíveis diálogos sobre estas problemáticas. Há várias circunstâncias, especialmente nos dias de hoje, em que pedimos a um aluno que, por mero acaso, tem a “infelicidade” de ter sido sempre feliz, que expresse tristeza num determinado discurso musical. Dizemos: “pensa numa situação em que tenhas estado triste.” Ao que aluno responde: “eu nunca estive triste...” (esta situação aconteceu-me embora estivéssemos a falar de raiva e não tristeza). A investigação de Susana Bloch oferece-nos a chave para a solução deste problema. Ao invés de tentarmos que o aluno se lembre do que é estar afetado por uma determinada emoção (que podemos ver no relato tratar-se de uma tática falível), explicamos-lhe exatamente os passos a percorrer para entrar na dita emoção.

(In)felizmente não pude verificar até que ponto é que esta abordagem funciona. A escritora termina o capítulo dizendo:

(...) o que é interessante neste estudo experimental, que coincide com múltiplos relatórios que obtivemos em situações de workshop, é que, à medida que as pessoas praticam estes padrões, os sentimentos correspondentes tornam-se mais precisos (...). Isto é importante para a análise de emoções misturadas, e com prática, ajuda as pessoas a clarificar o que é que sentem na realidade.⁵⁸ (2015, p.88)

⁵⁸ -“What is interesting in this experimental study, which coincides with multiple reports we have obtained in workshop situations, is that as people practice the patterns, the corresponding feelings become more precise, and what I have called “parasite emotions” start to disappear. This is important for analysis of mixed emotions, and with practice, helps people to clarify what they are really feeling.” In *Alba Emoting* (2015), Susana Bloch, p.88

10.3.4. Audição e Artistismo

Qualquer professor no primeiro dia de aulas é capaz de verificar que há alunos aparentemente mais dotados que outros. Estar a iniciar uma discussão sobre o conceito de “talento” ou a criar esquemas com o intuito de medir “capacidades inatas”, entre outras coisas, não é o propósito deste estudo. Por essa razão, irei reduzir toda a dimensão desta realidade a dois conceitos mais ou menos aceitáveis em fóruns acadêmicos.

Sound itself is not music. Sound becomes music through audiation. When, as with language, you translate sounds in your mind and give them meaning. The meaning you give to these sounds will be different depending on the occasion and will be different from the meaning given them by any other person. Audiation is the process of assimilating and comprehending (not simply rehearsing) music we have just heard performed or have heard performed sometime in the past. We also audiate when we assimilate and comprehend in our minds music we may or may not have heard, but are reading in notation or composing or improvising. In contrast, aural perception takes place when we are actually hearing sound the moment it is being produced. We audiate actual sound only after we have aurally perceived it. In aural perception we are dealing with immediate sound events, whereas in audiation, we are dealing with delayed musical events. (...) (Gordon, 2007, pp. 3-4)

Through the process of audiation, we sing and move in our minds, without needing to sing and move physically.(...) (Gordon, 2007, p. 6)

It is also of utmost importance that a deep breath be taken by the teacher and students before a tonal pattern or rhythm pattern is performed. During inhalation, the pattern or patterns to be performed will naturally be prepared in the same way words are prepared in inhalation before speaking. Preparation assists students in learning to cross the bridge from sole imitation to both imitation and audiation by allowing them to hear silently and understand, as they inhale, what they are going to perform before they perform it. (Gordon, 2007, p. 105)⁵⁹

⁵⁹“Som por si mesmo não é música. Som transforma-se em música através da audição. Quando, tal como com a linguagem, se traduzem os sons na mente e se lhes é dado significado. O significado que lhes é dado será diferente de acordo com a ocasião e será diferente do significado dado por qualquer outra pessoa. Audição é o processo de assimilar e compreender (não só ensaiar) música que acabámos de ouvir a ser tocada. Nós também audiamos quando assimilamos e compreendemos nas nossas mentes música que pode ou não ter sido ouvida, mas lemos em notação ou compomos ou improvisamos. Em contraste, percepção oral tem lugar quando nós realmente ouvimos som no momento em que é produzido. Durante a percepção aural estamos a lidar com eventos sonoros

Uma das memórias mais vívidas que tenho do meu querido professor Gareguin Aroutiounian é a persistência com que não me deixava tocar sem que, antes de pousar o arco na corda, dedicasse ao planeamento do trecho musical um mínimo de três segundos. Embora na altura tenha desvalorizado esta aparente teimosia do meu professor, hoje, especialmente depois de ler este excerto de Gordon, compreendo a sabedoria da lição que me foi passada. A missão, logo a partir de uma fase inicial, de obrigar o aluno a tocar para além dos sons que estão escritos na partitura, é essencial. Ser capaz de lhes conferir significado através do pensamento (e mais tarde através da voz) é uma das mais valiosas competências que um professor pode conferir. Ensinar audição deve ser uma prioridade e, como o autor nos sinaliza no último parágrafo, a respiração é uma das melhores ferramentas para a sua comunicação. Em James Jordan, esta propriedade da respiração chega a assumir uma dimensão **clarividente**.

Finalmente, falemos de **artistismo**. Confrontando a origem etimológica do termo e o modo como é habitualmente utilizada, **artistismo** significa: “aptidão de ser **artista**”.

Surge então a questão: “O que significa ser **artista**?”. E logo a seguir “O que é **arte**?”
Regressando à polémica do capítulo 10.2.2, “Movimento como Base de Toda a Expressão”, atribui-se à arte a condição incontornável de ser, na sua essência, humana. Concordando que humanidade só é concebível na dimensão existencial daquilo que vive, que se move (visível ou invisivelmente), que se exprime, podemos aferir que arte é expressão da vida humana. Pretendo com isto dizer que toda a criação erigida em

imediatos, enquanto que durante a audição, lidamos com eventos musicais adiados.”(...) In Learning Sequences in Music (2007), Edwin E. Gordon, pp 3-4

“Através do processo de audição, cantamos e movemos nas nossas mentes, sem termos necessidade de cantar ou movermo-nos fisicamente.”(...) In Learning Sequences in Music (2007), Edwin E. Gordon, p.6

“Também é extremamente importante que uma respiração profunda seja executada pelo professor e pelos estudantes antes de um padrão tonal ou rítmico ser tocado. Durante a inspiração, o padrão ou padrões a serem estudados irão naturalmente ser preparados da mesma maneira que palavras são preparadas durante a inspiração quando se fala. Preparação ajuda estudantes durante a aprendizagem de como atravessar a ponte entre imitação pura e imitação associada a audição quando lhes é permitido ouvir em silêncio e compreender, enquanto que inspiram, o que vão tocar antes de tocarem.”(...) In Learning Sequences in Music (2007), Edwin E. Gordon, p.105

celebração de valores humanos é passível de lhe ser atribuída a classificação de arte. Voltando à questão inicial, o artista é aquele que celebra valores humanos através da sua criação. No caso do *performer* a sua função é deslocar a criação colocando-a à apreciação de um público. Este gesto pode ser interpretado como o ato de conceder vida à obra, de lhe dar movimento, de lhe dar expressão. As artes performativas têm este aspeto curioso: só são arte quando vividas em palco. Concluindo esta bizarria de parágrafo, a aptidão de ser artista é definida pela sua habilidade de viver a criação.

Throughout my teaching career, I have encountered many situations that have given me pause to try to understand how to teach what we call “artistry”. I have given a great deal of thought to how or what could grow such a way of being and creating within us. While there are no magic potions, deeper artistry (or artistry, for that matter) lies in the breath. But the breath can only carry what we will it to carry in our musicing. And without breath, musicing will only be a technical representation, a vague outline of the expression of a musical idea that demands more of us as teachers, conductors, and performing artists.

There is a great deal of belief, and some artistic security, that if we tend to our technical house, then our communicative expression will somehow magically appear in the sounds we make. As a musician, you must realize that those details are ever only the framework. Human expression is and can only be birthed in the breath. Musical intention, musical will, musical idea, and the connection with others (both other performers and those who hear the music) can only happen in the moments you breathe. What comes after the breath is mere execution. (...) You must believe that all of your human expressive capacity occurs in the moment of the breath and can only be carried by the breath⁶⁰. (Jordan, 2011, p.93)

⁶⁰ Durante a minha carreira como professor, encontrei várias situações que me deram razão para parar e tentar compreender como ensinar aquilo a que chamamos “artistismo”. Dediquei uma grande quantidade de pensamento a como ou o que é que pode crescer dentro de que nos ensine a ser ou criar de tal maneira. Embora que não existem poções mágicas, artistismo profundo (ou artistismo) está na nossa respiração. Mas a respiração só pode carregar o que queremos que carregue através da nossa “musicidade”. E, sem respiração, “musicidade” será apenas uma representação técnica, uma silhueta vaga do que a expressão de uma ideia musical exige de nós como professores, maestros, e artistas performativos.

Acredita-se, como alguma segurança artística, que se tratarmos da nossa técnica, então a nossa expressão comunicativa aparecerá magicamente nos sons que produzimos. Como músico, devemos compreender que esses detalhes são apenas a moldura. Expressão humana é e só pode ser concebível na respiração. Intenção musical, vontade musical, ideia musical, e as ligações com o outro (outros performers e aqueles que ouvem a música) só pode acontecer no momento em que respiramos. O que surge depois da respiração é a mera execução (...) Devemos acreditar que toda a capacidade expressiva humana ocorre no momento em que se respira e só através da respiração é que esta se concretiza.” In *The Musician’s Breath* (2011), James Jordan, p.93

... a aptidão de ser artista é definida pela sua habilidade de respirar a criação.

11. Reflexão Final e Conclusão

Para encerrar esta discussão, regressemos ao diálogo sobre respiração passiva em contraste com respiração ativa⁶¹.

Parece-me adequado concluir que ambas têm validade em diferentes contextos, no entanto, embora o adjetivo passiva possa sugerir distância na atribuição de valor à respiração, tal não se verifica. A escolha de reduzir o fluxo respiratório viabilizando uma agilidade mais descomprometida dos gestos físicos é em si um ato determinante na conceção musical. Acrescentaria também que, por muito tecnicamente exigente que possa ser uma passagem de uma obra, a mesma merece sempre uma interpretação não “acrobática,” mas sim musical. Neste sentido, um ensaio arriscado destas passagens, mobilizando ao máximo todas as esferas da respiração, continua a ser necessário para a determinação precisa das flutuações artísticas em questão.

Diria então que respiração passiva é um contexto algo paradoxal uma vez que a sua utilização deve pressupor algum tipo de atividade mesmo que apenas mental. Resumindo, é inegável que uma utilização exacerbada da respiração compromete a execução do instrumento. Por esta razão, a sabedoria para optar por diferentes tipos de respiração, negociando os seus limites físicos com os seus potenciais expressivos, é em si uma competência digna de profunda consideração.

Dou então por interrompida esta minha investigação salvaguardando as inúmeras janelas de futura pesquisa que ficaram por atravessar. A respiração é um tema com uma quantidade inqualificável de possibilidades de escrutínio e, se este documento prova algo, é isso mesmo. Mesmo após ter redigido estas palavras, sou surpreendido numa base diária sobre o potencial da respiração. É algo sobre o qual continuarei a reflectir durante os próximos anos, podendo este primeiro passo servir como trampolim para outras investigações com variados alcances. Partilho então esta

⁶¹ Cf. Capítulo 2.1. Testemunhos de Violinistas.

semente para que qualquer um se possa juntar a mim na ponderação das questões que aqui deixo e, quem sabe, promover o aparecimento de uma geração mais “arejada” de jovens violinistas.

Bibliografia

Livros:

Artaud, Antonin. (1938). *Le Théâtre et son Double*. Paris: Gallimard.

Bloch, Susana. (2015). *Alba Emoting*. Scotts Valley, CA: CreateSpace Independent Publishing Platform.

Bryant, Edwin F. (2009). *The Yoga Sūtras of Patañjali*. New York, NY: North Point Press.

Chekhov, Michael. (2014). *To the Actor: On the Technique of Acting*. Eastford, CT: Martino Fine Books.

Conable, Barbara, & Conable, William (1995). *How to Learn the Alexander Technique* (3rd ed.) Portland, OR: Andover Press.

Galamian, Ivan. (2013). *Principles of Violin Playing & Teaching*. Mineola (NY): Dover Publications.

Geminiani, Francesco. (2009). *The Art of Playing on the Violin. [Facsimile of 1751 edition]*. London: Travis & Emery.

Gordon, Edwin E. (2007). *Learning Sequences in Music*. Chicago, IL: GIA Publications.

Havas, Kato. (1998). *Stage Fright: Its Causes and Cures with Special Reference to Violin Playing*. London: Bosworth.

Havas, Kato. (1993). *The Twelve Lesson Course*. London: Bosworth.

Hoppenot, Dominique. (1971). Influencia de la respiración. In *El Violín Interior*. Madrid: Real Musical.

Jordan, James. (2011). *The Musician's Breath: The Role of Breathing in Human Expression*. Chicago, IL: GIA Publications.

Linklater, Kristin. (2006). *Freeing the Natural Voice: Imagery and Art in the Practice of Voice and Language*. Hollywood, CA: Drama Publishers.

Menuhin, Yehudi. (1971). *Violin - Six Lessons with Yehudi Menuhin*. New York, NY: W. W. Norton.

Menuhin, Yehudi, & Primrose, William. (1977). *Violin & Viola*. Kibworth Beauchamp: McDonald Publishing.

Nair, Sreenath. (2007). *Restoration of Breath*. Amsterdam: Rodopi.

Paul, Barbara, & Harrison, Christine. (1997). *The Athletic Musician: A Guide to Playing without Pain*. Lanham: Scarecrow Press.

Rolland, Paul. (2007). *The Teaching of Action in String Playing: Developmental and Remedial Techniques*. Fairfax, VA: American String Teachers Association.

Stanislavsky, Konstantin. (2003). *An Actor Prepares*. New York: Routledge.

Stanislavsky, Konstantin. (2010). *Stanislavsky on the Art of the Stage*. London: Faber & Faber.

Syrian, Saint Isaac the. (2011). *Ascetical Homilies of St Isaac the Syrian* (2nd ed.). Brookline, MA: Holy Transfiguration Monastery; 2nd edition (January 1, 2011).

Whitcomb, Benjamin. (2013). *The Advancing Violinist's Handbook: A Guide to Practicing and Playing the Violin*. Bloomington, IN: AuthorHouse.

Capítulos de Livros

Aguilera, Nancy, & Bloch, Susana, & Lemeignan, Madeleine. (1991). Specific respiratory patterns distinguish among human basic emotions. *International Journal of Psychophysiology* Vol. 11, Issue 2, August 1991 (pp. 141-154). Scotts Valley, CA: CreateSpace Independent Publishing Platform.

Kempter, Susan. (2003). The importance of Good Posture. In *How Muscles Learn: Teaching the Violin with the Body in Mind* (pp. 12-30). Miami, FL: Summy-Birchard.

Kubik, Marianne. (2016). Biomechanics: Understanding Meyerhold's System of Actor Training. In Barbara Adrian, & Mary Fleischer, & Nicole Potter, *Movement for Actors* (pp. 3-17). New York, NY: Allworth.

Lee, Teresa. (2016). Alexander Technique and the Integrated Actor: Applying the Principles of the Alexander Technique to Actor Preparation. In Barbara Adrian, & Mary Fleischer, & Nicole Potter, *Movement for Actors* (pp. 84-91). New York, NY: Allworth.

Moliterno, Mark. (2011). Breath, The Mind/Body Connector: A Classical Yoga Perspective on the Creative Process. In James Jordan *The Musician's Breath: The Role of Breathing in Human Expression*. (pp. 123-144) Chicago, IL: GIA Publications.

Rumohr, Floyd. (2016). Michael Chekhov, Psychological Gesture, and the Thinking Heart. In Barbara Adrian, & Mary Fleischer, & Nicole Potter, *Movement for Actors* (pp. 18-29). New York, NY: Allworth.

Thomas, Caroline. (2016). Breathing before you Act. In Barbara Adrian, & Mary Fleischer, & Nicole Potter, *Movement for Actors* (pp. 121-132). New York, NY: Allworth.

Thomas, Nova. (2011). The Performer's Breath. In James Jordan *The Musician's Breath: The Role of Breathing in Human Expression*. (pp. 145-166) Chicago, IL: GIA Publications.

Referências recolhidas da Internet:

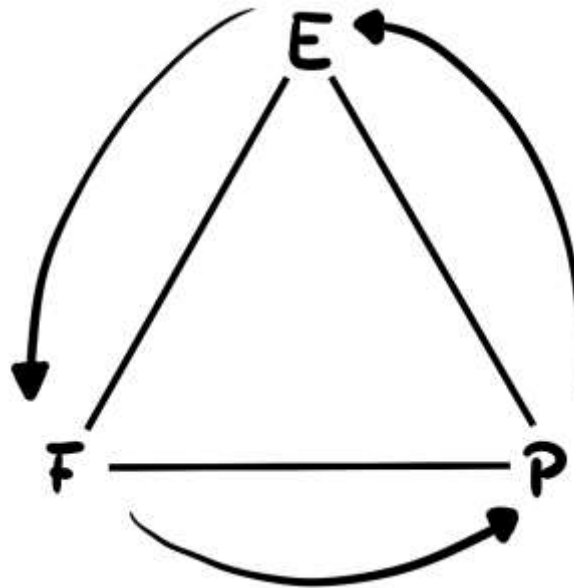
Frothingham, Scott. (2019). Benefits of Ujjayi Breathing and How to Do It. Retirado de <https://www.healthline.com/health/fitness-exercise/ujjayi-breathing> acessado a 24 de Outubro de 2020

Hampson, Thomas. (2009). Masterclass at Westminster Choir. Retirado de <https://hampsongfoundation.org/resource/master-class-november-18-2009/> acessado a 28 de Outubro de 2020

How Lung works. (n.d.). Retirado de National Heart, Lung, and Blood Institute website, <https://www.nhlbi.nih.gov/health-topics/how-lungs-work> acessado a 6 de outubro de 2020)

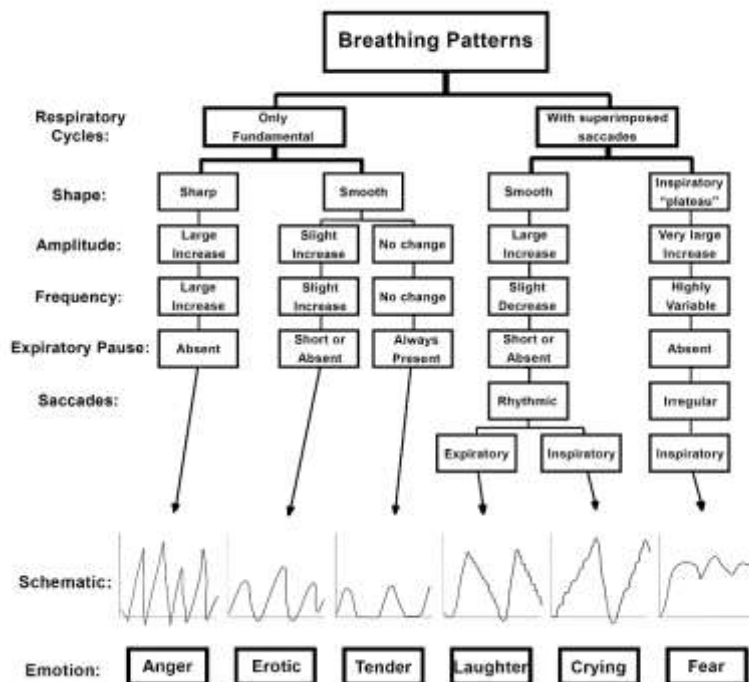
Anexos

Anexo 1 - Modelo F.P.E.



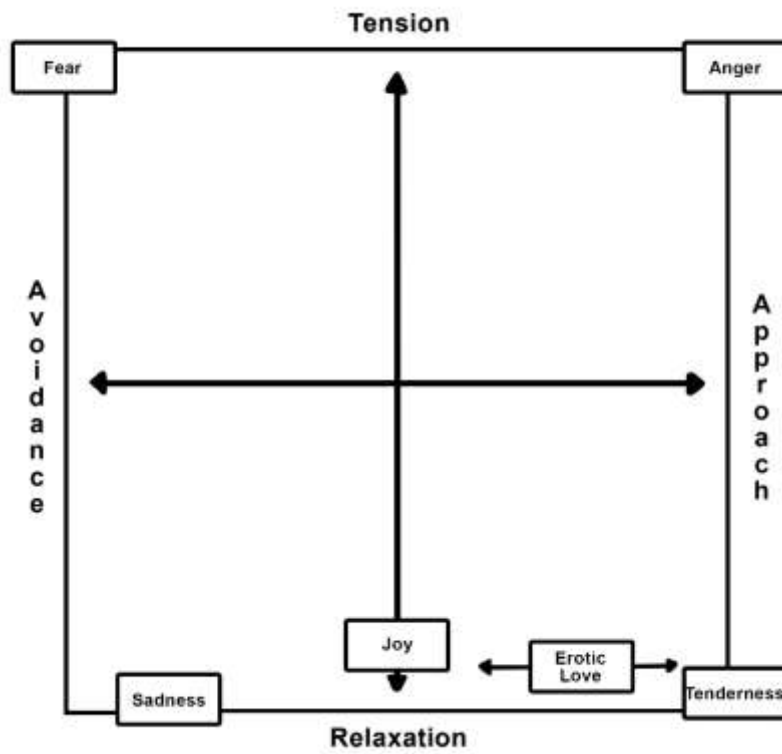
Fonte: Elaboração do Autor

Anexo 2 - Padrões Respiratórios segundo Bloch



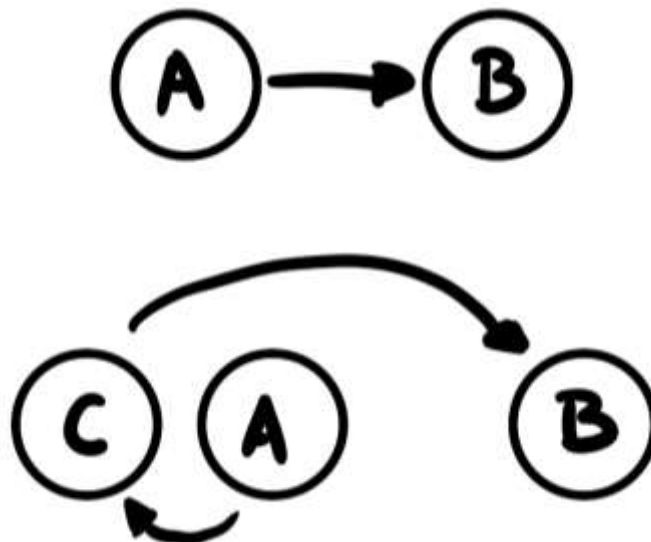
Fonte: Fonte: In Alba Emoting (2015), Bloch, p.103

Anexo 3 - Postura como um Padrão de Efeito Emocional



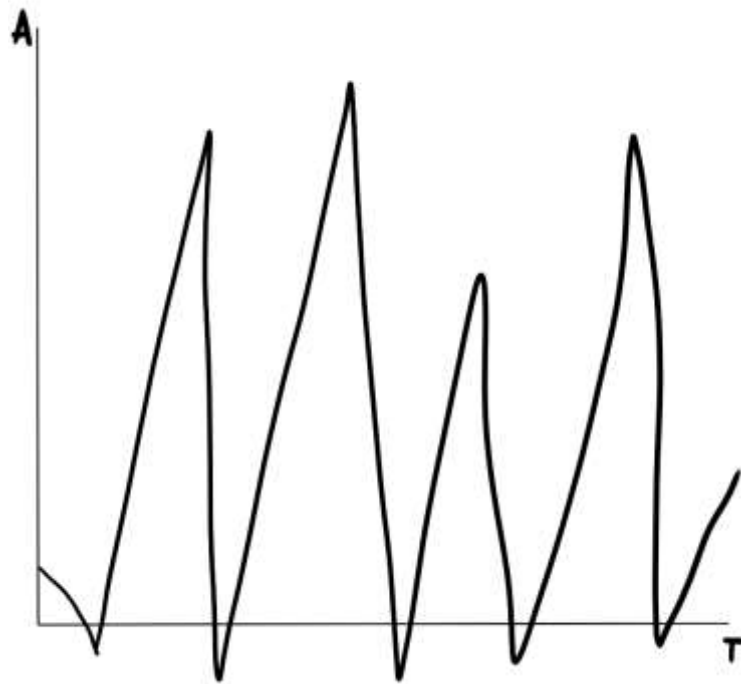
Fonte: Fonte: In Alba Emoting (2015), Bloch, p.105

Anexo 4 - Lei de Eisenstein



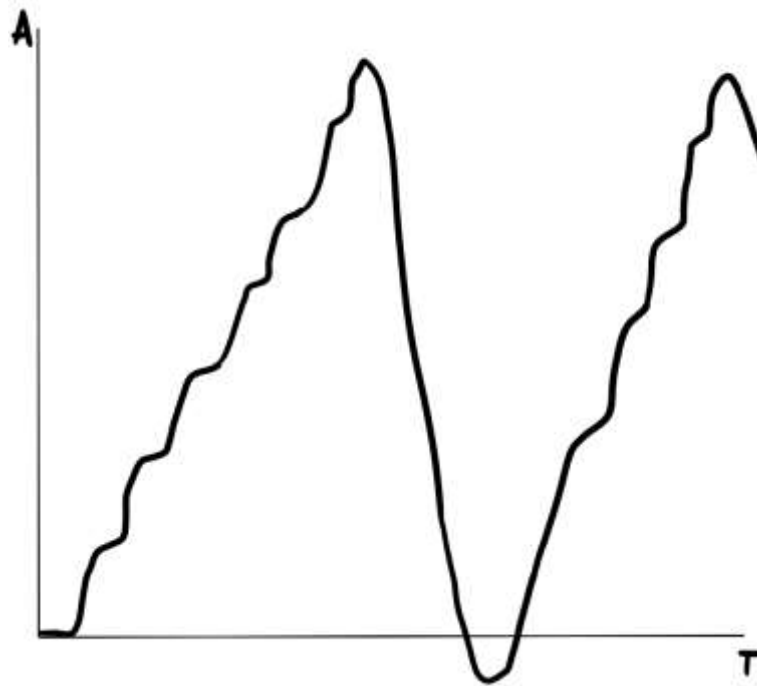
Fonte: Adaptado pelo autor a partir de Adrian, Fleischer & Potter (2016), p.7

Anexo 5 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Raiva



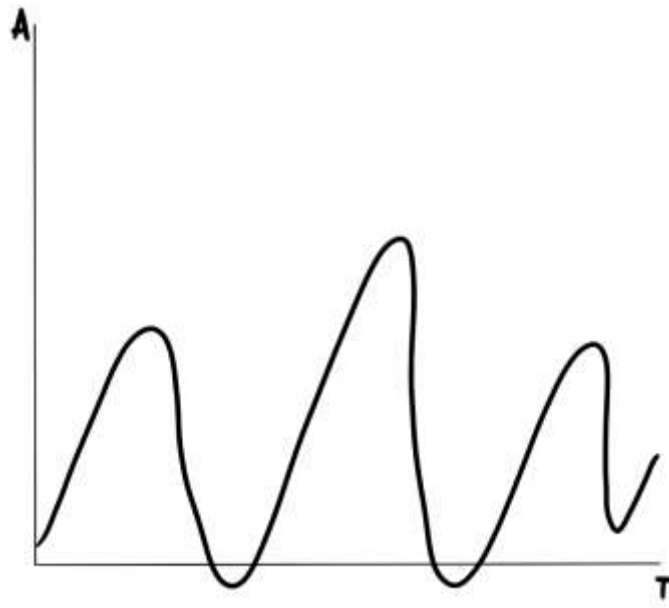
Fonte: Fonte: In Alba Emoting (2015), Bloch, p.103

Anexo 6 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Tristeza



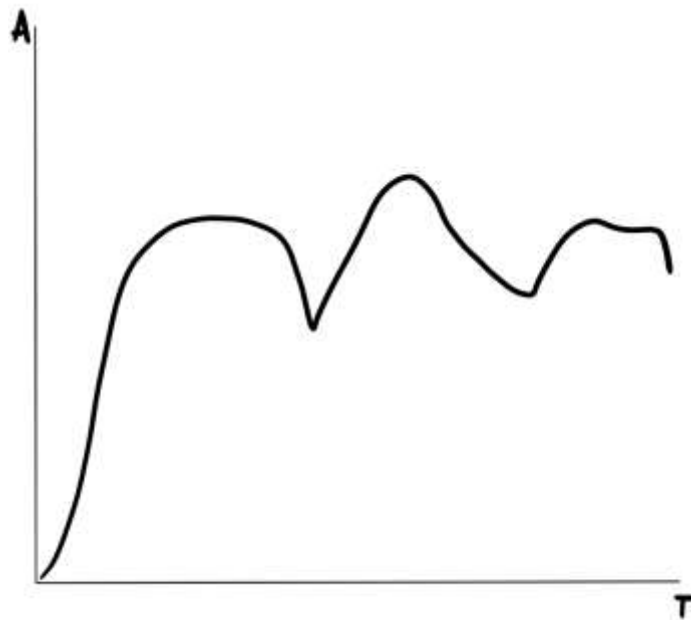
Fonte: Fonte: In Alba Emoting (2015), Bloch, p.103

Anexo 7 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Erotismo



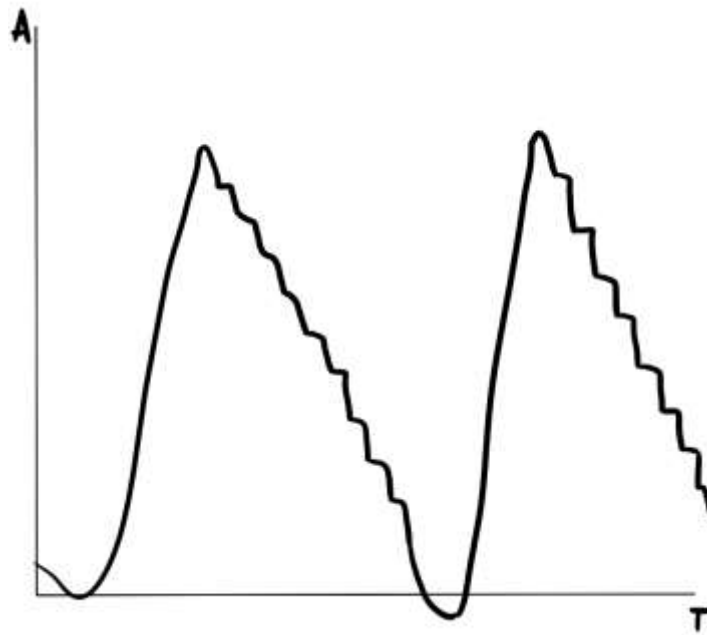
Fonte: Fonte: In Alba Emoting (2015), Bloch, p.103

Anexo 8 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Tristeza/Choro



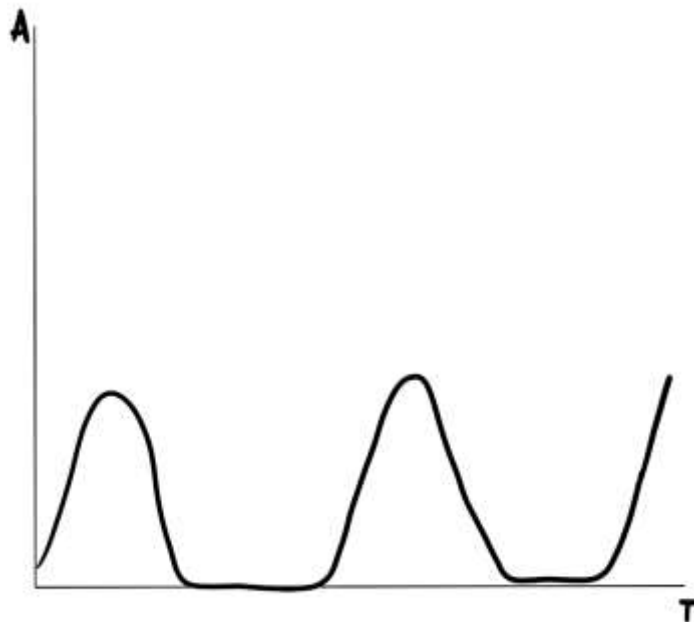
Fonte: Fonte: In Alba Emoting (2015), Bloch, p.103

Anexo 9 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Tristeza/Riso



Fonte: Fonte: In Alba Emoting (2015), Bloch, p.103

Anexo 10 - Gráfico comparativo Amplitude vs. Tempo em Ternura



Fonte: Fonte: In Alba Emoting (2015), Bloch, p.103