

**UNIVERSIDADE TIRADENTES  
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**GEORGE EMMANUEL DO NASCIMENTO ARAÚJO**

**HISTÓRIAS DE VIDA E DE FORMAÇÃO  
DOS PROFESSORES DE ÓPERA**

**ARACAJU, SE - BRASIL**

**MAIO DE 2018**

GEORGE EMMANUEL DO NASCIMENTO ARAÚJO

**HISTÓRIAS DE VIDA E DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE ÓPERA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Mestrado em Educação da Universidade Tiradentes de Sergipe como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Professora Vera Maria dos Santos, Doutora.

**GEORGE EMMANUEL DO NASCIMENTO ARAÚJO**

**HISTÓRIAS DE VIDA E DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE ÓPERA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Mestrado em Educação da Universidade Tiradentes de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

---

George Emmanuel do Nascimento Araújo

Aprovado em Aracaju/SE, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Vera Maria dos Santos  
(Orientadora – Universidade Tiradentes – UNIT)

---

Prof. Dr. Eduardo Antônio Conde Garcia Jr.  
(Membro Externo – Universidade Federal de Sergipe - UFS)

---

Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares  
(Membro Interno – Universidade Tiradentes – UNIT)

*Em memória à vida e obra da Profa. Ada Augusta*

## AGRADECIMENTOS

Outrora o filósofo grego Epicuro alegou que as pessoas felizes lembram o passado com gratidão, alegram-se com o presente e encaram o futuro sem medo. Contudo, nesse caso em específico, dilatarei as margens da gratidão para além do meu passado, até que molhem os pés do meu presente e, quem sabe, façam flutuar os sonhos do meu futuro.

Durante a experiência do Mestrado em Educação, tive três grandes encontros, daqueles que não se pode virar as costas do esquecimento. Um por um, os descreverei nessa pequena seção.

O primeiro deles foi com o amor. Arrebatador e ofegante, acompanhou-me no início da experiência discente. Mas, infelizmente, à guisa de paixão, cegou-me de tal modo que, sem tal sensibilidade, eu não notara a dor e a incapacidade em que me deixara. Após gigantesca decepção pessoal, corpo e mente caíram em terrível declínio. Corpo e alma desabaram e fincaram sobre os meus joelhos na terra. Fui ao chão. Lá, através da ajuda de pessoas com espiritualidade e sabedoria muito elevadas, como a minha amiga, professora e orientadora Dra. Ada Augusta Celestino Bezerra (*in memoriam*), a Profa. Ma. Kátia Limeira, a minha colega e hoje doutoranda Profa. Ma. Soane Menezes Trindade e a Profa. Dra. Raylane Andresa Dias Navarro Barreto, encontrei-me com o segundo, a quem muitos chamam de Deus.

Antes, nunca enxergara tal força da Providência pelos olhos de qualquer ser humano. Sempre via interesse, soberba e vaidade no uso das palavras de cunho espiritual. Aquele não foi o caso. O encontro com Deus me permitiu abrir uma seção da minha mente que sempre se encontrava fechada ou, no mínimo, oculta pelo ceticismo exacerbado: a fé na humanidade. O rastro de esperança que queimava tímido e sóbrio, após esse encontro, acendeu-se como labaredas flamejantes, até o ponto de incendiarem toda a dor e todo o mal que em minha mente se encontrava. Finalmente eu podia ler e estudar sem os tormentos das más emoções que me engoliam a alma. Finalmente minha memória estava livre, abrindo espaço para novos saberes. Saberes sobre a vida. Minha própria vida, inicialmente, pois eu já estava perdido e totalmente desconhecido da minha própria história, das minhas próprias memórias. Foi aí que aconteceu o terceiro e último grande encontro.

Elas, as pessoas em que deitei meu olhar. Os professores e professoras de música que me permitiram fazê-los “fuçar suas próprias vidas” e, posteriormente, a infame “fofoca autorizada”, que parece ser um trabalho (auto)biográfico. Agradeço por terem depositado essa confiança em mim, pois sei que não foi fácil abrirem os portais de seus universos particulares

ou compartilhados. Obrigado por me permitirem, como uma galé exploratória, viajar pelas suas memórias e lá, deparar-me como uma infinidade de informações, emoções, e conteúdos subjetivos.

Naturalmente, é de praxe agradecer a todos os agentes que, direta ou indiretamente, contribuíram para a evolução deste trabalho com tempos de dedicação mais extensos. Falo dos meus familiares, que, sabendo dessa minha pequena jornada, concederam-me a paz e o tempo necessários de que tanto precisava para focar nos trabalhos. Foram muitas festas de família, encontros amistosos, passeios facultativos em que estive ausente e me encontrava impedido ou acarretado de tarefas. Obrigado, portanto, a minha mãe, meus tios e tias, meus irmãos e irmãs, à comunidade da igreja que me oportunizou vários encontros amistosos; aos meus queridos amigos próximos e distantes, e com certeza a todas as professoras e professores que passaram pela minha vida.

Gostaria, também, de agradecer aos três professores que se disponibilizaram para participar da minha banca de qualificação: o músico e pianista Prof. Dr. Eduardo Antônio Conde Garcia Júnior, o pesquisador e cientista da educação e comunicação Prof. Dr. Ronaldo Linhares e a Profa. Dra. Vera Maria dos Santos, orientadora que se engajou fortemente, acolhendo esse projeto de braços abertos. De certo, com suas exímias considerações, esta dissertação pôde se tornar mais qualificada. Fiz questão de transcrever seus pareceres orais nos anexos do trabalho.

No final da escrita desta dissertação, todos perdemos uma grande educadora. A Profa. Ada Augusta Celestino Bezerra, que, além de orientadora, era grande confidente, irmã em Cristo, amiga e companheira de todos os bons momentos de trabalho. Apesar do luto de seus amigos e familiares, precisei cumprir com minha promessa a essa grande mulher: concluir toda a pesquisa e publicá-la para toda a minha instituição, mostrando o que fomos capazes de vencer e evoluir ao longo desses quase quatro anos de luta e ação.

Finalmente, não posso deixar de destacar a minha gratidão à Universidade Tiradentes de Sergipe por ter-me concedido uma bolsa institucional para cursar o Mestrado em Educação. Mais ainda, a de acolher humanamente todas as minhas limitações, tendo em vista as várias barreiras e interrupções que encontrei no processo. Concluí esta pesquisa acreditando fortemente que minha instituição tem o objetivo de fomentar estudos dessa natureza, algo que será, com certeza, um pequeno passo para a universidade, mas um gigantesco avanço para as carreiras e profissões de professor de música. Eterna gratidão a todos.

## PRÓLOGO

### I PAGLIACCI O PALHAÇO

#### Prologo

*(Tonio, in costume da Taddeo come nella commedia, passando attraverso al telone.)*

#### Tonio

Si può?... Si può?...  
(poi salutando)  
Signore! Signori!... Scusatemi  
se da sol me presento.  
Io sono il Prologo:

Poiché in iscena ancor  
le antiche maschere mette l'autore,  
in parte ei vuol riprendere  
le vecchie usanze, e a voi  
di nuovo inviami.

Ma non per dirvi come pria:  
«Le lacrime che noi versiam son false!  
Degli spasimi e de' nostri martir  
non allarmatevi!» No! No!  
L'autore ha cercato  
invece pingervi  
uno squarcio di vita.  
Egli ha per massima sol  
che l'artista è un uom  
e che per gli uomini  
scrivere ei deve.  
Ed al vero ispiravasi.  
Un nido di memorie  
in fondo a l'anima  
cantava un giorno,  
ed ei con vere lacrime scrisse,  
e i singhiozzi  
il tempo gli battevano!  
Dunque, vedrete amar  
sì come s'amano gli esseri umani;  
vedrete de l'odio i tristi frutti.  
Del dolor gli spasimi,  
urli di rabbia, udrete,  
e risa ciniche!  
E voi, piuttosto  
che le nostre povere gabbane d'istrioni,  
le nostr'anime considerate,  
poiché siam uomini  
di carne e d'ossa,  
e che di quest'orfano mondo  
al pari di voi spiriamo l'aere!  
Il concetto vi dissi...  
Or ascoltate com'egli è svolto.  
(gridando verso la scena)  
Andiam. Incominciate!  
(Rientra e la tela si leva.)

#### Prólogo

*(Tonio aparece por dentre as cortinas, vestido como Taddeo. no estilo da comedia dell'arte.)*

#### Tonio

Posso?... Posso?...  
(depois de saudar)  
Senhoras! Senhores! Desculpem-me  
se apareço sozinho.  
Eu sou o Prólogo:

Uma vez que o nosso autor  
está revivendo, no nosso palco,  
as máscaras da comédia antiga, ele deseja restaurar  
para você, de algum modo, os antigos costumes,  
e mais uma vez ele me envia a vós.

Mas não, não para lhes tranquilizar,  
dizendo: “as lágrimas que derramamos são falsas!  
Então não pasmem por nossas agonias  
ou violência!” Não! Não!  
Nosso autor se esforçou, muito,  
em pintar para vós  
uma fatia da vida.  
Sua única máxima está em  
que o artista é um homem  
e para homens  
deve ele escrever.  
E, de fato, está inspirado.  
Um ninho de memórias  
no fundo da alma  
cantou um dia,  
e com lágrimas reais  
ele escreveu  
e marcou o tempo com soluções!  
Agora, então, vocês verão homens amando  
como na vida real eles amam,  
e vocês verão o verdadeiro ódio  
e seus frutos mais amargos.  
E vocês ouvirão gritos ambos de ira e dor,  
e riso sônico!  
Marquem bem, contudo,  
mais as nossas almas  
do que as pobres fantasias de personagens  
que usamos, pois somos homens  
de carne e osso,  
que deste mundo órfão  
assim como vocês, respiramos o mesmo ar!  
Este será, então, nosso desenho...  
Agora deem atenção ao seu desdobramento.  
(gritando por detrás do palco)  
Andem! Começem!  
(Adentra e a lona se eleva.)

Prólogo da Ópera “Pagliacci”, Ruggero Leoncavallo, 1892.

Recomenda-se assistir interpretação de Tito Gobbi de 1946, disponível via link:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=bPldLRGmHe0>>. ou  
<<https://www.youtube.com/watch?v=WCEhm5WSK6I>>  
(Consultados em 5 de novembro de 2017).

## RESUMO

O objetivo geral desta investigação é analisar a formação de um professor de canto lírico do gênero operístico por meio de sua (auto)biografia. Como objetivos específicos aponto: analisar a produção teórica sobre formação docente; e identificar pontos convergentes e divergentes entre essa produção teórica e as narrativas (auto)biográficas desse mesmo professor. O marco teórico-metodológico reside nos estudos pioneiros da tipificação da pesquisa (auto)biográfica: Dominicé (1990), Josso (1991), Gaston Pineau (1983, 1987) e Jennifer Nias (1989) direcionados à metodologia Histórias de Vida, em uma abordagem (auto)biográfica. Também representa base deste estudo as teorias e práticas na área de formação do professor, com Nóvoa (1995), uma vez que a característica de seus objetivos é essencialmente emancipatória, relacionada à investigação-formação, partindo da dimensão da pessoa do professor de música do canto lírico do gênero operístico, em exercício. A metodologia de análise dos dados basear-se-á na teoria de análise crítica da narrativa proposta por Motta (2013) e Ricoeur (1913). Participam desta pesquisa três professores de ópera em exercício (em escolas de música, na educação básica e, também, no ensino superior). Deles, um reside na cidade de Aracaju (Sergipe), um na cidade de Salvador (Bahia) e um professor reside na cidade italiana de Bari, na região sudeste do país. O procedimento de coleta baseia-se em entrevistas não estruturadas, visando à recolha de narrativas, gravadas em áudio (por um gravador de hipersensibilidade portátil), com a anuência dos sujeitos. O pressuposto da pesquisa é que ambos os universos - da ópera e da formação de professores de canto lírico do gênero operístico - apresentam a necessidade de renovação, embora com conteúdo de sentidos contrastantes em relação ao seu *status quo*. Na conclusão da investigação, evidencia-se a necessidade de construir, além das publicações e trabalhos escritos, projetos de carreira docente que reconheça a realidade da trajetória de formação dos professores de ópera. Projetos híbridos que reconheçam a dualidade profissional e a intersecção de várias profissões que acabam se articulando para subsidiar a formação continuada em canto e na educação. Foi por meio dessa imersão em seus próprios “eus”, através das narrativas de suas histórias de vida, que ocorreu um processo de emancipação dos sujeitos e, conseqüente, o início de um movimento para o caminho da autonomia das pessoas e de suas profissões.

**Palavras-chave:** História de Vida. Formação de Professores. Ópera. Análise Crítica da Narrativa.



## ABSTRACT

The main objective of this research is to analyze the lyric opera singing teacher training through its (auto)biography. As specific objectives, it aims: to analyze the theoretical production on teacher training; and to identify convergent and divergent points between this theoretical production and the (auto)biographical narratives of these same teachers. The theoretic and methodological frameworks lies in the pioneering studies of the biographical research: Dominicé (1990), Josso (1991), Gaston Pineau (1983, 1987) and Jennifer Nias (1989) (auto)biographical approach. Theories and practices in teacher training are also inside the basis of this study, with Nóvoa (1995). The characteristic of its objectives is essentially emancipatory, related to research training, starting from the person dimension of the music opera teacher, in exercise. The data analysis methodology was be based on the theory of narrative critical analysis (NCA), proposed by Motta (2013) and Ricoeur (1913). Three active opera teachers (in music schools, in basic education and in higher education) participated of this research. Among tem, one lives in the Aracaju city (Sergipe), another one in Salvador city (Bahia) and the last one resides in the Italian city of Bari, in the southeast region of the country. The collection procedure is based on unstructured interviews, aiming at the collection of narratives, recorded in audio (by a portable hypersensitivity recorder), with the consent of the subjects. The assumption of the research is that both the opera and teacher training of lyrical song of the operatic genre present the need for renewal, although with contrasting meanings in relation to its *status quo*. At the conclusion of the research, it is evident the need to build, in addition to publications and written works, projects of a teaching career that recognizes the reality of the training path of opera teachers. Hybrid projects that recognize the professional duality and the intersection of several professions that end up articulated to subsidize the continued formation in singing and education. It was through this immersion in their own selves, through the narratives of their life histories, that a process of emancipation of the subjects occurred and, consequently, the beginning of a movement towards the path of the autonomy of people and their professions.

**Keywords:** History of Life. Teacher training. Opera. Critical Narrative Analysis.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Infográfico da Dissertação.....	15
Figura 2 – Exemplo de representativo da lógica de encaixe e encadeamento dos episódios na narrativa.....	36
Figura 3 –Mosáico de Personagens da Comédia Dell’Arte.....	82
Figura 4 – Nascimento de George.....	196

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>ACN</b>	.....	Análise Crítica da Narrativa
<b>AME</b>	.....	Apreciação Musical Expressiva
<b>CAPES</b>	.....	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CNPq</b>	.....	Conselho Nacional de Pesquisa
<b>CODA</b>	.....	Coro de Aracaju
<b>CORUFS</b>	.....	Coro Sinfônico da Unviersidade Federal de Sergipe
<b>CULTART</b>	.....	Centro de Cultura e Arte da UFS
<b>EN</b>	.....	Entrevista Narrativa
<b>IP</b>	.....	Internet Protocol
<b>NURC/SP</b>	.....	Norma Urbana Culta da Cidade de São Paulo
<b>OBEDUC</b>	.....	Observatório da Educação
<b>OSUFS</b>	.....	Orquestra Sinfônica da Universidade Federal de Sergipe
<b>OSUFS</b>	.....	Orquestra Sinfônica da UFS
<b>OSVC</b>	.....	Orquestra Sinfônica Vale do Cotinguiba
<b>PB</b>	.....	Plataforma Brasil
<b>PCM</b>	.....	Pulse Code Modulation
<b>PIBIC</b>	.....	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
<b>PROEX</b>	.....	Pró-Reitoria de Extensão
<b>SECULT-SE</b>	.....	Secretaria da Cultura de Sergipe
<b>TCLE</b>	.....	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>UFBA</b>	.....	Universidade Federa da Bahia
<b>UFRN</b>	.....	Universidade Federa do Rio Grande do Norte
<b>UFS</b>	.....	Universidade Federal de Sergipe
<b>UNIT</b>	.....	Universidade Tiradentes
<b>USP</b>	.....	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>ABERTURA</b> .....	14
<b>1.1</b>	<b>Estado do Conhecimento</b> .....	17
<b>2</b>	<b>MARCO TEÓRICO METODOLÓGICO</b> .....	25
<b>2.1</b>	<b>Processos Operacionais da Análise Crítica da Narrativa</b> .....	26
<b>2.2</b>	<b>A Voz e a Pessoa do Professor de Ópera: o Sujeito da Pesquisa</b> .....	41
<b>2.3</b>	<b>“Eu Sou O Instrumento”</b> .....	43
<b>2.4</b>	<b>Materiais</b> .....	46
<b>2.5</b>	<b>Dos Encontros: a Entrevista Narrativa</b> .....	50
<b>2.6</b>	<b>Memória</b> .....	55
<b>2.7</b>	<b>Sobre Ética na Pesquisa (Auto)Biográfica</b> .....	59
<b>2.8</b>	<b>Técnica de Transcrição de Textos Oraís</b> .....	60
<b>2.9</b>	<b>Narrativas (Auto)biográficas e as Histórias de Vida: Desflutuando os Sentidos e Aprumando as Velas</b> .....	62
<b>3</b>	<b>VESTI LA GIUBBA: REFLEXÕES A PRIORI SOBRE AS PROFISSÕES E IDENTIDADES ARTÍSTICAS</b> .....	73
<b>3.1</b>	<b>A Profissão de Professor de Música</b> .....	88
<b>3.2</b>	<b>A Profissão de Cantor e Professor de Ópera</b> .....	97
<b>4</b>	<b>ANÁLISE CRÍTICA DAS NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS</b> .....	101
<b>4.1</b>	<b>1º Movimento Analítico</b> .....	103
<b>4.1.1</b>	<b>Storyline – Prof. O Barbeiro de Sevilha</b> .....	108
<b>4.2</b>	<b>2º Movimento Analítico: Ciclo Operacional</b> .....	108
<b>4.3</b>	<b>3º Movimento Analítico</b> .....	116
<b>4.4</b>	<b>4º Movimento Analítico: permitir ao conflito se revelar</b> .....	119
<b>4.5</b>	<b>5º Movimento Analítico: personagem, a metamorfose de pessoa a persona</b> .....	122
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS – LA COMMEDIA NON È FINITA!</b> .....	126
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	132
	<b>ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b> .....	136
	<b>ANEXO B – MODELO APROVADO DO TCLE</b> .....	139
	<b>APÊNDICE A – RETEIRO DE ENTREVISTA</b> .....	141

<b>APÊNDICE B – ENTREVISTA (AUTO)BIOGRÁFICA – PROF. O BARBEIRO DE SEVILHA.....</b>	<b>143</b>
<b>APÊNDICE C – ENTREVISTA (AUTO)BIOGRÁFICA – PROF. DON GIOVANNI.....</b>	<b>170</b>
<b>APÊNDICE D – ENTREVISTA (AUTO)BIOGRÁFICA – CASTA DIVA.....</b>	<b>178</b>
<b>APÊNDICE E - CAPÍTULO AUTO(BIOGRÁFICOS) – UM PRESENTE PARA MIM: UMA (RE)AÇÃO (AUTO)FORMATIVA.....</b>	<b>188</b>
<b>APÊNDICE F – MINHA HISTÓRIA COM AS NARRATIVAS DE FICÇÃO.....</b>	<b>192</b>
<b>APÊNDICE G – STORYLINE PROF. DON GIOVANNI.....</b>	<b>195</b>
<b>APÊNDICE H – PROFA. CASTA DIVA.....</b>	<b>199</b>

## 1 - ABERTURA

Prezados leitores, para abrir essa dissertação, escolhi usar uma estilística de escrita mais objetiva. E na esperança de que esta vos liberte do possível enfado de ler-me na primeira pessoa, dou aos tradicionais espectadores da norma culta da língua vernacular um *Pice of Cake*. A fim de agradar os paladares diversos, dos mais rústicos aos muito sofisticados, o que está por vir nas próximas páginas é uma boa mistura do uso da técnica da escrita acadêmica com um certo toque literário, contudo jamais deixando a perspectiva da ciência e o rigor do método esvanecerem da minha pena.

Por favor, dê-em-me um ou dois parágrafos para que eu me apresente devidamente. Como notaram, sou o Prof. George, um estudioso clássico (mas nada tradicional) e praticante das letras inglesas, da formação de professores, da música ao violino, do design gráfico, das mídias impressas, do marketing de conteúdo e da publicidade e propaganda. Além, meus hobbies pessoais acabam se entrelaçando aos meus anseios profissionais e com os trabalhos esporádicos que sempre desempenhei em minha universidade. Trabalhos que foram desde a liderança na organização de eventos dos mais diversos tipos, como os ENFOPE / FOPIE / E EANFPE SE, aos projetos mais particulares de desenvolvimento profissional.

Sou filho único, nascido fora do casamento e de mãe solteira. Desde pequeno fui criado por ela e minha avó. Minha educação foi conduzida e acompanhada, em sua maior fatia, por mulheres fortes e muito vigorosas. Valendo quase por dois pais e uma mãe, tudo que sou hoje deveu-se ao esforço sobre-humano que minha mãe exerceu. Sempre tive inúmeros problemas com a escrita, da ortografia à gramática, déficit de atenção, ansiedade e outras características limitativas. Acredito que foi pelo esforço das minhas professoras e professores que consegui superar a maioria das minhas dificuldades, mas também reconheço que foi pelo despreparo de alguns que ganhei meus traumas. Como sempre gostei das artes, e em específico da pintura e da música, usualmente era detido a arrastar meu olhar e minha atenção para essas áreas. Agora, o leitor está prestes a acessar um conjunto de informações de uma época já passada da vida, minha e dos meus sujeitos. Um passado que é representado por meio da ficção e também do que se entende pelo conceito vulgar de “realidade”.

Findo essa rápida apresentação, peço que agora apenas imagine que estou diante de você, sentado e conversando como um amigo ou um colega. Estamos frente uma mesa e cada um segura uma boa xícara de café entre as mãos. Agora, ouvimos Bach, Concerto de Brandenburg No. 5 em C Maior, BWV 1050: III. Allegro, e eu lhe apresento o desenho dessa

dissertação, representado pelo infográfico da Figura 1. Após a figura, já inicio a minha estória mais recente em relação ao que me levou a escrever tudo isso aqui.

**FIGURA 1:** Infográfico da dissertação.



Fonte: Meus\_arquivos\_de\_pesquisa\_infográficos.

A iniciativa da escrita deste texto deu-se a partir de um longo processo experimental, vivenciado em um evento/espetáculo organizado pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) intitulado “Opera House: Atheneu”, que teve início em 9 de julho de 2015, embora sem o cuidado para com o registro histórico de sua memória. Cada participante detém fragmentos não só nas suas histórias de vida, mas também em materiais diversos e esparsos (cartazes, folders, matérias da imprensa local, fotografias, atas e listas de presença às reuniões).

Nessa época, ocorreu a introdução do seu projeto piloto, intitulado “Opera House Atheneu”, promovido pela Universidade Federal de Sergipe com o apoio das suas Pró-Reitoria

de Extensão (PROEX) e Orquestra Sinfônica da UFS (Osufs). Também participaram os Coro da UFS (Corufs), Centro de Cultura e Arte da UFS (Cultart) e o Coro de Aracaju Grupo Vocal (CODA). A minha participação como pesquisador e agente colaborador deu-se desde então, liderando uma escuta de opiniões entre todos os envolvidos.

O seu planejamento e execução contou com a participação e a qualidade de vários profissionais da área musical e educacional, a colaboração da Secretaria do Estado da Cultura de Sergipe (SECULT-SE) e do Teatro Atheneu. Entre eles, a singularidade do Professor e Maestro Ion Bressan (OSUFS), cuja ousadia oportunizou a execução de algo inovador na cidade de Aracaju, Sergipe – Brasil; a sensatez do professor e violinista Tarcísio Dantas da Orquestra Sinfônica de Sergipe (ORSSE), cuja audácia supôs que já era hora de incrementar alguma ação conjunta nas Belas Artes locais e, por último, eu que integrava a OSUFS, o CULTART e, por essa via a Orquestra Sinfônica do Vale do Cotinguiba (OSVC), cujo olhar ainda não visava à formação profissional docente de todos os indivíduos que ali estavam, inclusive a minha.

Nessa ocasião, eu era graduado em Licenciatura em Letras-Inglês, pela Universidade Tiradentes, onde desenvolvi também Projetos de Iniciação Científica junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PIBIC/CNPq) e ao Observatório de Educação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (OBEDUC/UNIT/CAPES). Por uma necessidade de aprofundamento pedagógico, ingressei, nesse mesmo ano, no Curso de Pedagogia da UFS.

Após três anos de permanência no Opera House, finalmente, decido que é hora de estudar a fundo o que, para mim, é uma ótima oportunidade de incrementar, colaborar e redirecionar um projeto que ajudei a criar, nutrir e desenvolver desde seu início. Pretendo fazer isso por intermédio do trabalho dessa pesquisa, realizado junto com os professores e músicos que colaboraram com essa iniciativa, entre eles, cantores líricos e professores de música dedicados à ópera.

Sendo assim, o objetivo geral dessa investigação é **analisar** a formação de um professor de canto lírico do gênero operístico por meio de suas (auto)biografias. Como objetivos específicos aponto: **analisar** a produção teórica sobre formação docente; e **identificar** pontos convergentes e divergentes entre essa produção teórica e as narrativas (auto)biográficas desses mesmos professores.

A partir desses objetivos, lancei-me na busca de trabalhos acadêmicos já produzidos que pudessem me situar a respeito do tema. Falo especificamente do Estado do Conhecimento.



## 1.1 - Estado do Conhecimento

A presente pesquisa de "Estado do Conhecimento" foi realizada no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), incluindo Teses, Artigos e Livros, sob o demarcador ["formação de professores de música".], com os seguintes filtros aplicados: [expandir meus resultados]; mostrar somente: [não aplicado], refinar meus resultados: [não aplicado]; Data de Publicação: 1968 até 2017. Obtive como resultados vinte e quatro publicações com apenas uma revista avaliada por pares. A consulta foi realizada via Protocolo de Internet (IP) da Universidade Tiradentes, instituição participante do plano de assinatura institucional de acesso à recursos e conteúdos exclusivos da CAPES. A seguir, descrevo e comento sistematicamente, item por item, as publicações mais relevantes ou que chegaram mais próximas da proposta temática desta dissertação.

Com o objetivo de investigar, sob a ótica dos alunos de Licenciatura em Música, a adequação de sua formação em relação às demandas pedagógico-musicais da atuação do professor e com o título "*A formação de professores de música sob a ótica dos alunos de licenciatura*", CERESER (2003), via Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Instituto de Artes do Programa de Pós-Graduação em Música, desenvolve uma dissertação de mestrado fundamentada nas perspectivas de formação de professores segundo Pérez Gómez (2000a, 2000b), HENTSCHKE, Liane (2003, 2000, 2001, 2002), ARROYO, Margarete. (2000a, 2000b, 2001.) e NÓVOA (1995); Seguindo uma tipologia teórico-metodológica de *survey* e técnicas de pesquisa como a entrevista semiestruturada, realizou análise qualitativa e redução quantitativa dos dados. Ao se perguntar “se tivesse cursado licenciatura em música (ao invés de bacharelado), seria diferente [não teria um conhecimento teórico musical suficiente para ensinar na escola]?; teria menos dificuldades?”. (CERESER, 2013, p. 9). Em seu trabalho pode concluir que:

[...] ainda existem preconceitos entre licenciatura e bacharelado. Mas isso é decorrente de um problema histórico que existe entre esses cursos, que não foi discutido nesse trabalho. Também se deve à maneira como os professores formadores ministram as disciplinas em comum, que são compartilhadas pelas duas modalidades. Os licenciandos não só defendem seu território de atuação, como também valorizam a sua formação. No entanto, vêem que na realidade muitos bacharéis estão atuando como professores, devido ao fato do mercado de trabalho do instrumentista no Brasil ser muito restrito. Por isso, alguns licenciandos sugerem que, nesse momento de transição da educação em todos os níveis, exista um equilíbrio durante a formação do bacharel e do licenciado, onde 'o licenciado tenha mais contato com o fazer musical e o bacharel com a questão didática'. Acreditam também que no mercado de trabalho atual 'ninguém é só professor, ninguém é só bacharel'; é necessário que nessa formação o indivíduo seja instrumentalizado para ser flexível, crítico, reflexivo, prático e competente. (CERESER, 2003. p. 141).

Ao investigar como estão sendo formados os professores de música para trabalhar com/em a diversidade presente na sociedade, a partir da perspectiva dos licenciandos, ALMEIDA (2009), em sua tese intitulada “*Por uma ecologia da formação de professores de música: diversidade e formação na perspectiva de licenciandos de universidades federais do Rio Grande do Sul*”, via Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, realizou um estudo de entrevistas com 17 licenciandos de três universidades federais do Rio Grande do Sul. A técnica de pesquisa utilizada foi a da entrevista episódica, e as informações socializadas foram analisadas qualitativamente pela pesquisadora. Optou por tratar da diversidade, da formação inicial de professores de música, da sociologia das ausências, da ecologia dos saberes e da ecologia da formação. Ao se questionar sobre:

como estão sendo formados os professores de música para trabalhar com/em a diversidade presente na sociedade, a partir da perspectiva dos licenciandos? Em que condições os licenciandos estão sendo preparados - condição de produção/reprodução dos discursos e práticas na universidade e que nestas estão implicadas sua cultura, sua etnia e suas múltiplas identidades? Quais os instrumentos de construção/manutenção/transformação sociocultural de que vão dispor? E que conhecimentos são priorizados nessa formação? (ALMEIDA, 2009, p. 50)

Com base nesses questionamentos a pesquisadora alega que:

a partir das informações disponibilizadas e analisadas, pude inferir que, embora não seja possível negar a presença da diversidade nos cursos de licenciatura em música, o seu reconhecimento ainda não é algo consolidado. Essa diversidade é apresentada pelos alunos no contexto do conhecimento-regulação, em que predomina o monoculturalismo, característico da modernidade. Por isso, as concepções de diversidade eram construídas a partir de suas experiências, mesmo quando pensavam sobre o outro, em uma tentativa de aproximação "precária" àqueles que são diferentes; (ALMEIDA, 2009, p. 202).

Desse modo, ao retomar pontos que considera importantes na configuração da ecologia da formação dos professores de música pontua que primeiro, “considera a formação como ectótono, em suas palavras, uma "zona de união" ou "cinturão de tensão" que congrega duas ou mais comunidades, tornando-a, assim, singular. Segundo, em decorrência disso, a formação é um lugar propício para o encontro das diferenças e de suas tensões. Terceiro, dessa forma, ela se torna repleta de diversidade, ainda que não haja total reconhecimento da riqueza daí derivada. (ALMEIDA, 2009).

Um outro trabalho que toma forma de um enorme estudo de caso que também chamou a atenção foi a tese de BASTIÃO (2009). Intitulada “*A abordagem AME – Apreciação Musical Expressiva – como elemento de mediação entre teoria e prática na formação de professores de música*”, a pesquisadora vinculada à Universidade Federal da Bahia (UFBA), na Escola de Música via Programa de Pós-graduação em Música (PPGMUS) tem o objetivo geral de “desenvolver e aplicar uma abordagem de formação de professores com ênfase em apreciação musical, intitulada abordagem AME - Apreciação Musical Expressiva, apoiada no referencial teórico da abordagem PONTES” e específicos “a articulação entre teoria e prática, e a apreciação musical mostra-se como um recurso viável para o processo de ensino e aprendizagem da música na EDB.” BASTIÃO (2009).

A mesma autora elegeu como marco teórico principal autores como OLIVEIRA, A. (1979; 1992; 1999; 2001; 2004; 2005; 2006; 2007) e PENNA, M. sobre Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em Arte, política pública educacional no ensino médio e crítica sobre ensino de arte (1998,2001,2003); PERRENOUD, P. sobre as competências para o ensino (2000); e SHAFER, R. M. sobre crítica musical (2001;1991).

O que a mesma autora intitula de “atividade de apreciação musical” teve o objetivo de auxiliar o estagiário da disciplina de Prática de Ensino da UFBA a praticar e refletir sobre as articulações pedagógicas desenvolvidas no contexto da educação básica. Essa abordagem é batizada pela mesma de Apreciação Musical Expressiva (AME) pois visa reduzir as distâncias entre o professor em formação e alunos do ensino fundamental de formas expressivas de reagir a um repertório musical diversificado. Sua questão norteadora é digna de citação:

Como a orientação docente, fundamentada numa abordagem de ensino de música com ênfase na atividade de apreciação musical, influenciou o processo de articulação entre teoria e prática no estágio curricular do curso de Licenciatura em Música da UFBA, realizado no âmbito do ensino fundamental de Salvador, BA? (BASTIÃO, 2009).

Com base nesse questionamento, pode constatar que:

Após apresentação de vinte e duas cenas da prática de ensino de Alice, que a orientação docente baseada na abordagem AME influenciou significativamente o processo de articulação entre teoria e prática no estágio curricular desta estagiária, retaliando em uma escola de ensino fundamental em Salvador, BA. O apoio do referencial teórico da abordagem PONTES foi fundamental para a práxis pedagógica da estagiária, ou seja, para aproximar, estreitar as relações, fazer com que Alice

estabelecesse contatos didáticos eficientes com o contexto educacional, com os alunos em sala de aula e demais participantes da pesquisa, como também para que a estagiária refletisse sobre a sua própria prática através da elaboração de diários de campo, memorandos e relatório final de atividades. Os resultados do estudo mostraram que a estagiária, em parceria com a orientadora, tomou decisões acertadas que puderam ampliar qualitativamente as possibilidades pedagógicas e musicais de articular teoria e prática em aulas de apreciação musical. (BASTIÃO, 2009, p. 176).

Para o meu deleite, durante a pesquisa de estado de conhecimento de um outro trabalho, pude ter a oportunidade de apreciar a leitura de uma dissertação que considero “irmã” teórico-metodológica da minha, até certo ponto. Falo de ALVES (2015), intitulado “*A construção da identidade profissional de licenciados em Música da UFRN: um estudo de narrativas autobiográficas*” também dentro da temática da Formação de Professores de Música. Seu objetivo foi “compreender a construção da identidade profissional dos licenciandos em Música da UFRN, através do estudo das fontes autobiográficas destes sujeitos, verificando as suas dimensões formativas e as suas (re)significações constituídas ao longo de histórias de vida.” ALVES (2015, p. 37).

Alves, assim como eu, também optou por desenvolver sua pesquisa de natureza (auto)biográfica que, a partir das narrativas de licenciados em música (seu objeto/sujeito de pesquisa) trabalhou a construção da identidade profissional e as dimensões formativas. Seu marco teórico também seguiu uma proposta de tipificação orientada por NÓVOA (2010) que se resume em JOSSO, 2010b; NÓVOA; FINGER, 2010; SOUZA, 2007; PASSEGGI; SILVA, 2010b e DELORY-MOMBERGER, 2012; e DUBAR, 2005. Suas perguntas norteadoras investigam os processos de formação do professor, partindo de um posicionamento da reflexão de si, em que o pesquisador e pesquisados iniciam juntos uma ação auto-formativa e também com características (auto)formativas. São elas:

Como é que alguém se torna professor? Como explicar as relações entre a vida pessoal e a vida [profissional] na construção da identidade docente? O que pensam esses futuros professores sobre a própria formação docente? Como as experiências pessoais ao longo da formação profissional contribuem para a construção da identidade profissional? (ALVES, 2015, p.49). (Grifo meu).

Ao concluir seu estudo, pode constatar que:

A construção da identidade profissional é um processo contínuo e complexo, pois entrelaça histórias de vida pessoal e profissional que, se configuram nas diferentes dimensões. Essa dinâmica da construção de si apresenta sensações e questionamentos

sobre a própria trajetória e sobre a própria escolha profissional. As inquietações sobre a formação profissional ainda persistem, nesta busca de compreender o sujeito e sua construção profissional, mas é preciso entender que o próprio sujeito vai moldando-se ao processo de formação pessoal e profissional. Conclui-se que a busca de compreender a construção da identidade profissional do licenciando em Música é um processo complexo, dinâmico e contínuo de desenvolvimento pessoal e profissional. As dimensões formativas se entrelaçam nesse processo de construção de si, e a sensação de inacabamento faz parte do processo de construção e (trans)formação, pois nos conduz a questionamentos e a busca de respostas e reflexões sobre si e sobre o outro. (ALVES, 2015, p. 133).

Para oferecer um esclarecimento a respeito das singularidades e similitudes em relação ao uso da mesma tipificação de pesquisa no que diz respeito ao direcionamento que é dada ao sujeito/objeto, é preciso dizer algumas palavras. Mesmo que optássemos por estabelecer um mesmo sujeito/objeto de pesquisa, os resultados de ambos os trabalhos apresentariam resultados com potenciais igualmente relevantes no que diz respeito ao ineditismo do estudo. Isso ocorre pois o que é de mais valioso nos tipos de trabalhos de natureza (auto)biográfica é justamente a alta carga de valor subjetivo (e não empírico), que cada indivíduo é capaz de desenvolver e, conseqüentemente, expressar por meio de suas narrativas de história de vida.

Alves opta por trabalhar, com uma abertura maior, com os critérios de inclusão de sujeitos e aumenta a sua curva de triagem. Minha pesquisa tende a reduzir a curva de triagem selecionando a especialidade a qual esse professor de música se dedica já na graduação (canto lírico do gênero operístico). Optei por utilizar de uma vantagem que tenho: já estar envolto e em constante relacionamento (de vida e de confiança) com professores de música que se dedicam à prática e aos estudos do canto lírico do gênero operístico.

Preciso assumir aos que me lêem que nem sempre o acaso está a favor de uma singularidade dessas, e que não pude deixar de aproveitá-la em nome de uma possibilidade ímpar de iniciar uma investigação conseqüentemente inédita. Irão notar nas sessões posteriores a existência de certas barreiras que, de certo modo, limitam um pesquisador - ainda que bem-intencionado - no acesso a esses profissionais. Finalmente, que isso não seja tomado pelos olhos que me vêem como um esforço vaidoso de se destacar ou de se diferenciar da colega citada. Contrariamente a esse pensamento, acredito estar dando uma continuidade no significativo trabalho que aquela desenvolvera tão honradamente, fazendo valer as exigências que as

comunidades e associações nacional e internacionais dos estudos (auto)biográficos tanto exigem<sup>1</sup>.

Voltando ao estado do conhecimento, o próximo trabalho é a dissertação de EID (2011), intitulada “*Formação de professores de música a distância: um Survey com estudantes da UAB/UnB*”, uma pesquisa realizada na Universidade de Brasília no Programa de Pós-graduação do Instituto de Artes no curso de Mestrado em Música, que empregou como metodologia um *Survey* de pequeno porte. Como referencial teórico, utilizou autores como DEWEY, 1959; ZEICHNER, 1992, 1993; ZEICHNER E LISTON, 1996; PÉREZ GÓMEZ, 2000; SHON, 2000), sobre a formação de professores reflexivos por meio da EAD (VALENTE, 2009; SCHERER, 2009; PRADO E ALMEIDA, 2009; e NEVADO et. al., 2009), e sobre as características das ferramentas do ambiente virtual Moodle (DOUGIMAS E TAYLOR, 2009; VALENTE ET. AL., 2009; ALVES, 2009; BRITO e ANDRADE, 2009; SANTOS E ARAÚJO, 2009; FERRAZ, 2009). Notadamente, o autor elegeu a Educação à Distância (EAD) e as Ferramentas Virtuais de Aprendizagem aplicadas à formação de professores de Música. Seu objetivo geral foi investigar o quê os estudantes de Licenciatura em Música à Distância consideram como relevante no curso para refletirem e transformarem suas práticas docentes. Como objetivo específico, esperou conhecer o potencial e os limites dos cursos à distância e a eficácia das ferramentas e ações dos atores envolvidos na formulação dos cursos EAD para a formação de professores, a partir da experiência e perspectiva dos próprios estudantes. Com resultados declarados pelo autor como demasiadamente imprecisos, afirma que:

A partir da análise dos questionários e da entrevista realizada, é possível perceber que os estudantes consideram o curso de licenciatura em música a distância essencial para ajudá-los com suas práticas docentes. Os relatos apontam o curso como imprescindível para pensarem, reorganizarem e reelaborarem suas práticas. EID (2011).

---

<sup>1</sup> Falo da produção continuada e vigilante que a Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica (BIOgraph) vêm desenvolvendo em seus Congressos Internacionais de Pesquisas (Auto)biográficas, que em 2017 já rateiam a oitava edição. A BIOgraph é uma Associação Científica sem fins econômicos, registrada como pessoa jurídica de direito privado, fundada em 16/10/2008, e aprovada na Assembléia Final do III CIPA (Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto)biográfica), realizado em Natal. Conforme estabelece seu Estatuto, a Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica tem como objetivos: “1. congregar os profissionais brasileiros que pesquisam (auto)biografias, memória, histórias de vida e práticas de formação; 2. promover e coordenar estudos e pesquisas, eventos e ensino no âmbito da pesquisa (auto)biográfica, memória, histórias de vida e práticas de formação; 3. dialogar com associações congêneres, especialistas nacionais e internacionais e desenvolver ações interdisciplinares no campo de pesquisa-ensino; 4. estimular a divulgação e informação das produções na área de pesquisa (auto)biográfica, memória, histórias de vida e práticas de formação; 5. promover a crítica e pluralismo teórico na área em suas diferentes produções e atividades”. (Art. 3º Estatuto BIOgraph). Disponível em <<http://www.biograph.org.br/>>

O autor enfrentou uma dificuldade em realizar mais entrevistas e acabou por impedir a expectativa de uma análise mais aprofundada. Alega que não foi possível assegurar, de fato, quais e como efetivamente acontecem transformações e mudanças nas aulas dos estudantes, por várias razões. Primeiro, pelos limites dos instrumentos de coleta. Segundo, porque sua pesquisa “não incluiu a observação como instrumento de coleta de dados, uma vez que não era o objetivo de avaliar a relação entre discurso e prática”. EID (2011).

A partir da leitura desse trabalho, formulei as seguintes questões norteadoras:

- Como se dá a formação dos professores de canto lírico do gênero operístico ao longo de suas vidas?
- Como é o relacionamento entre o *eu* pessoal e os *selves* profissionais de cantor de ópera e a de professor de ópera no mesmo corpo/ser humano?

A partir da formulação das questões supracitadas, defini o seguinte pressuposto: que ambos os universos - da ópera e da formação de professores de canto lírico do gênero operístico - apresentam a necessidade de renovação, embora com conteúdo de sentidos contrastantes em relação ao seu *status quo*. Ou seja, o pressuposto que norteia este trabalho é a de que, ao mesmo tempo em que o fenômeno do desenvolvimento da profissão docente aparentou se desenvolver no último século, em contrapartida, a profissão de cantor/professor de ópera pareceu ficar cada vez mais escassa devido à redução das produções e espetáculos operísticos. Esse pressuposto será confirmado ou não no decorrer desta pesquisa.

Os dois primeiros conceitos que embasaram as análises dessa dissertação foram retirados de DUBAR (2005).

A divisão do Eu como expressão subjetiva da dualidade social aparece claramente através dos mecanismos de identificação. Cada um é identificado por outrem, mas pode recusar essa identificação e se definir de outra forma. Nos dois casos, a identificação utiliza categorias socialmente disponíveis e mais ou menos legítimas em níveis diferentes (designações oficiais de Estado, denominações étnicas, regionais, profissionais, até mesmo idiosincrasias diversas...). Denominaremos atos de atribuição os que visam a definir "que tipo de homem (ou de mulher) você é", ou seja, a identidade para o outro; atos de pertencimento os que exprimem "que tipo de homem (ou de mulher) você quer ser, ou seja, a identidade para si". (DUBAR, 2005, p. 137).

O terceiro, também retirado do autor, remete ao processo de incorporação:

O segundo processo concerne à **interiorização ativa**, à **Incorporação** da identidade pelos próprios indivíduos. Ela só pode ser analisada no interior das trajetórias sociais pelas e nas quais os indivíduos constroem "identidades para si" que nada mais são que "a história que eles se contam sobre o que são" (Laing, p. 114), e que Goffman

denomina identidades sociais "reais". Estas também utilizam categorias que devem, antes de mais nada, ser legítimas para o próprio indivíduo *e* para o grupo a partir do qual ele define sua identidade-para-si. Esse grupo de referência pode ser diferente do grupo ao qual ele pertence "objetivamente" para outrem (*cf.* capítulo 2). No entanto, ele é o único que importa "subjetivamente" para o indivíduo. Sem essa legitimidade "subjetiva", não é possível falar de identidade-para-si. (DUBAR, 2005, 139).

Note o leitor que, “interiorização ativa” ou “incorporação da identidade pelos próprios indivíduos” têm o mesmo significado. Durante o desenvolvimento no capítulo quatro, tendo a usar um ou o outro para me referir a esse processo.



## 2 - MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO

*"A fala é música. O texto de um papel ou uma peça é uma melodia, uma ópera ou uma sinfonia. A pronúncia no palco é uma arte tão difícil como cantar, exige treino e uma técnica raiando pela virtuosidade. Quando um ator de voz bem trabalhada e magnífica técnica vocal diz as palavras de seu papel, sou completamente transportado por sua suprema arte. Se ele for rítmico, sou involuntariamente envolvido pelo ritmo e tom de sua fala, ela me comove. Se ele próprio penetra fundo na alma das palavras do seu papel, carrega-me com ele aos lugares secretos da composição do dramaturgo, bem como aos da sua própria alma.*  
Constantin Stanislavsky - A construção da personagem.

Foram localizados, para fins desta pesquisa, três professores de canto lírico do gênero operístico em exercício (em escolas de música, ensino básico e também no ensino superior). Deles, um reside na cidade de Aracaju-Sergipe, um na cidade de Salvador-Bahia e outro professor reside na cidade italiana de Bari, na região sudeste do país. O procedimento de coleta se deu por meio de entrevistas, visando à recolha de depoimentos, os quais foram gravados em áudio por um gravador de hipersensibilidade da marca TASCAM DR-05 portátil, contando com a anuência dos sujeitos. A depender de cada caso, eu estive atento para o foco nos objetivos da pesquisa. Após a apresentação, leitura, esclarecimento e aceitação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), localizado no Apêndice B da dissertação, os sujeitos/objetos fizeram suas narrativas (auto)biográficas de histórias de vida e de formação. Nesse ato, fizeram emergir os determinantes da sua “posição” atual. Chamo a atenção para uma particularidade da pesquisa (auto)biográfica; o objeto (as narrativas das histórias de vidas) também partem e representam (são) o próprio sujeito. Essa particularidade concentra-se em uma pergunta dominante: o que é vida? Quanta vida há dentro das histórias de vida? (PINEAU, 2000). Por ser difícil quantificar, mensurar ou medir a vida, o foco dessa tipologia de trabalho está dividida em no mínimo duas expectativas de resultado: que o indivíduo, quando visitar a si, tenha um reencontro consigo mesmo, recebendo algo de inquantificável e indescritível aqui. A outra, é a possibilidade de se trabalhar com o que esse indivíduo narrou a respeito de si e atrelar essa narrativa a outros elementos de seu próprio mundo.



Durante todo este trabalho, utilizaremos a perspectiva narratológica para estudar o objeto proposto (narrativas [auto]biográficas das histórias de vida que se confundem enquanto mímese da própria vida). Nos estudos da narratologia utiliza-se o termo *story* para referir-se à narração inventiva da narração da ficção, do conto, do romance, de filmes, e também das narrativas (auto)biográficas. Como será repetido ao longo deste trabalho, quando o leitor se deparar com o termo “História de Vida”, entenda ele que estarei me referindo a esse mesmo conceito de *story* (Life Story) e não especificamente ao de História no sentido historiográfico, apesar de algumas vezes eu tencionar os universos diegéticos, aproximando-os sempre que possível de uma perspectiva, fazendo uso de uma linguagem fática.

Toda a análise aqui proposta está baseada nos estudos da narratologia contemporânea (e não especificamente na narratologia estruturalista francesa ou da crítica literária norte-americana). Narratologia, define Motta, “é a teoria da narrativa e os métodos e procedimentos empregados na análise das narrativas humanas”. Ou, mais esmiuçadamente,

É um ramo das ciências humanas que *estuda os sistemas narrativos no seio das sociedades*. Dedicase ao estudo dos processos de relações humanas que produzem sentidos através de expressões narrativas, sejam elas factuais (jornalismo, história, biografias, manifestações orais, por exemplo) ou ficcionais (romances, contos, cinema, telenovelas, mitos). Procura entender como os sujeitos sociais constroem intersubjetivamente seus significados pela apreensão, representação e expressão narrativa da realidade. A produção cultural de sentidos é, portanto, um fator prévio que implica e engloba essa nova narratologia. (MOTTA, 2013, p. 71).

Como já dito e reitero, o objetivo dessa análise, sob perspectiva fenomenológica, é o de interpretar dinâmica e sistematicamente a essência do fenômeno narrativo (auto)biográfico, e as suas diversas camadas significativas. Será observado aqui não o objeto (Histórias de Vida) em si, no que diz respeito as suas partes e componentes, mas sim **o seu significado**.

Nesta análise, não se tratará o objeto (narrativas [auto]biográficas) isoladamente, tudo é relacionado ao todo, no qual esse todo adquire significação e para o qual contribui, tornando-o ainda mais significativo.

O método de observação será a **percepção sistemática**, que é a porta de entrada para o mundo para dentro de nós. Trata-se de uma experiência sensível, vivida por nós através de nossa capacidade de dar-nos conta, de criar consciência sobre as coisas, nesse caso as histórias de vida e de formação dos Professores de Ópera. É uma busca pela essência, procedimento que deixa de lado tudo aquilo que não é o sentido, na busca pela significação essencial das histórias de vida. (MOTTA, 2013).

O que se pretende descobrir através dos procedimentos da ACN pragmática das narrativas (auto)biográficas? Pretende-se **observar a construção de significações** na comunicação narrativa. Analisar como os Professores de Canto Lírico **compreendem, representam e constituem** argumentativamente o mundo através dos atos de fala narrativos intersubjetivos.

Abaixo, descrevo de maneira estruturada e sequencial todas as etapas que vou utilizar para apresentar no Capítulo 4. Caso o leitor cultive alguma dúvida durante a leitura deste capítulo, sugiro que retome essa seção para consultar em qual etapa ou, à guisa de compositor, em qual movimento estou desenvolvendo os atos em que apresento os resultados da pesquisa. Segue abaixo a estrutura lógica da ACN proposta por Motta (2013).

No discurso narrativo, temos três camadas de análise ou, como prefere Motta, três planos analíticos: Plano de Expressão, o Plano da História e o Tema da Narrativa. Durante a minha análise, estarei executando os processos operacionais, levando em conta esses planos quase simultaneamente, mas ora enfatizando um em prol dos outros, porém nunca abandonando o esquecendo de quaisquer deles.

- *1º Plano: Plano da expressão*

É o plano da superfície do texto através da qual o enunciado narrativo é construído pelo narrador. É nessa camada que o narrador dá a conhecer ao leitor as realidades que ele quer invocar. É nessa camada que vou identificar os usos estratégicos da linguagem para produzir determinados efeitos de sentido, a exemplo da comoção, do medo, do riso, da tristeza. É aqui que vou investigar as estratégias discursivas do narrado como hipérboles, sons, mímicas e várias técnicas de persuasão que ele escolheu utilizar. Motta (2013) não é específico quando se refere a quais técnicas os narradores utilizam ou como elas se dão no decorrer do primeiro plano de expressão. Por esse motivo, recorri a ANDREWS, VAN LEEUWEN E VAN BAAREN (2016), retirando 11 das 33 técnicas de persuasão que geralmente são utilizadas por publicitários. Esta seleção levou em consideração apenas e unicamente o nível de incidência e a presença das técnicas persuasivas que ocorreram nas narrativas. Os autores alegam que essas técnicas são baseadas em três necessidades: necessidade sistêmicas, necessidade social e necessidades do Eu.

1) **Necessidades Sistêmicas:** O narrador parte para usar da linguagem e da autorreflexão, incita e provoca por meio de técnicas cognitivas, processos automáticos do cérebro e busca acessar "atalhos" mentais programados que

desencadeiam comportamentos que vão além do controle do interlocutor. É a necessidade mais básica e incontrolável. 2) **Necessidades Sociais**: Atos que nos incluem e nos conservam no grupo. Reflete as necessidades de inclusão social e de adequação em grupos. 3) **Necessidades do Eu**: reflete a busca pelo prazer, evita-se a dor. Procura-se fazer com que o interlocutor tome a melhor decisão. Nós que ouvimos e recebemos a mensagem ficamos felizes e nos sentimos fora do perigo. Está relacionada às necessidades físicas e psicológicas. Abaixo, apresento um quadro, no qual disponibilizo seus nomes e descrições. Consulte-o sempre que lhe for necessário.

**Quadro 1: Técnicas de Persuasão**

DEFINIÇÕES		TÉCNICAS		
<p>O narrador parte para usar da linguagem e da auto reflexão. Insita e provoca, por meio de técnicas cognitivas, processos automáticos do cérebro e busca acessar "atalhos" mentais programados que desencadeiam comportamentos que vão além do controle do interlocutor. É a necessidade mais básica e incontrolável.</p>	<p><b>ALTERCASTING</b> (Atribui às pessoas um papel social e as faz se comportarem da maneira esperada para esse papel). Implementa-se melhor quando é feito verbalmente (como professor, você deve...).</p>	<p><b>ANCORAGEM</b> O valor de um produto é fortemente influenciado por aquilo com o qual ele é comparado. Usamos informações existentes como base para nossas novas avaliações e decisões.</p>	<p><b>FLUÊNCIA</b> A mensagem sempre deve ser compreendida com fluência e facilidade. Nomes com pronúncias fluentes e gostosas de se pronunciar, números precedidos por palavras sugerindo versões. Modulação sonora e vocal que sugira fluência de uma passagem para outra. Deve-se evitar mensagens complicadas porque elas sufciam no público a percepção de que a fonte é menos inteligente.</p>	<p><b>RUPTURA E REFORMULAÇÃO</b> Distrair a atenção dá aos anunciantes a oportunidade de reformular e tentar "vender" novamente uma proposta/ideia que já foi rejeitada. Quando o espectador está distraído, captura-se a atenção e capturada e ficam mais propensos a acolher a idéia.</p> <p><b>METÁFORAS</b> Metáforas sensibilizam pois transportam conteúdo subjetivo e objetivo conjuntamente. Estranhamente funcionam melhor que argumentos. Elas simplificam e atuam nos atalhos emocionais e mnemônicos que temos em nosso cérebro, usados para orientar nosso comportamento. Faz com que dois objetos de domínios sem relação um com o outro compartilhem propriedades importantes</p>
<p>Atos que nos incluem e nos conservam no grupo. Reflete as necessidades de inclusão social e de adequação em grupos.</p>	<p><b>RECIPROCIDADE</b> Receber um presente cria a obrigação social de retribuir (quase sempre). A chave da aplicação é que muitas vezes, um pequeno presente leva a uma necessidade de retribuir que é desproporcionalmente maior. O presente deve ser ofertado no início. Quanto mais parecer um favor pessoal melhor. O ofertante não pode apresentar desejo de receber algo em troca.</p>	<p><b>CONFIABILIDADE</b> Também é uma necessidade sistêmica. As pessoas confiam como sinais indicativos como medalhas, diplomas, prêmios e cartas de recomendação. Uniformes profissionais causam mais do que medalhas, que essa técnica é implementada. (Rosto redondo é tido como mais confiável).</p>	<p>---</p>	<p>---</p>
<p>Busca pelo prazer, evita-se a dor. Procura-se tomar a melhor decisão. Ficamos felizes e fora do perigo. Relacionado às necessidades físicas e psicológicas.</p>	<p><b>HUMOR</b> Quem ri fica indefeso... Geralmente vista na forma de incongruência (elemento incomum, estranho ou inesperado). O humor chama a atenção e ajuda a memorizar a mensagem, mas por meio da piada.</p>	<p><b>ESCASSEZ</b> Se é difícil de se conseguir, as pessoas querem ainda mais. O que é raro e difícil de se encontrar torna-se valioso. O que está acabando é logo procurado.</p>	<p><b>GOD THERMS</b> Algumas palavras são tão intrinsecamente boas que é impossível dizer "não" a elas. Amor, Mágico, Incrível, Novo, União, Alegria, Patão, Grande, Maravilhoso, Poder, Grande, Cencedor, Saudável...</p>	<p><b>PROJEÇÃO</b> Acusar os outros dos nossos próprios defeitos ou faltas nos faz parecer melhores. Projetamos nossos próprios erros, defeitos, medos e outros elementos indesejáveis em outras pessoas e, ao fazermos isso, negamos possuir esses elementos indesejáveis em nós mesmos.</p>

- 2º Plano: Plano da Estória

É o plano da história que se eleva acima de um jeito mais autônomo do que o plano anterior, o Plano de Expressão. Pode-se dizer que é o “plano virtual” da história que

é projetada em nossas mentes pelos recursos de linguagem utilizadas pelo narrador. Entenda esse plano como se fosse o plano da *diegese*, da representação, é o universo do significado imaginados ou o mundo imaginário possível que é criado dentro de nossas mentes a partir dos esforços e da influência do locutor. Este plano não existe sem um plano de discurso, o plano da história pode construir uma sintaxe e uma lógica próprias. Disse que é o plano virtual de significação porque evoca uma realidade referente por meio do texto narrativo e faz isso através de *sequências* de ações cronológicas e **causais** desempenhadas por personagens, estruturando uma intriga (enredo ou trama). Ou seja, é o plano do conteúdo da história propriamente dito, ou o plano da *diegese* (do universo da significação) o plano do “como se”, dos mundos possíveis da ficção. Atenção, é nesse plano que vou concentrar muito da minha análise, mas como já dito sem me desvincular em nenhum momento dos outros dois planos. É nesse plano que será privilegiada a reflexão do Mythos (imaginário) Aristotélico, igualando à *diegese* da história, o mundo possível que se confunde com a tessitura da intriga. Aqui irei investigar a lógica e a sintaxe da narrativa, tentando entender os seguintes pontos: ações isoladas; encadeamentos sequenciais; encaixe e recursos de encaixe; ritmo imprimido pelos narradores; caracterização das personagens; funcionalidade das personagens; conflitos principais; conflitos secundários; enfrentamentos entre protagonista e antagonista (herói e vilão).

- *3º Plano: Plano da Metanarrativa*

É o plano da estrutura profunda, mais abstrata e evasiva do texto ou da narrativa. É nela em que se evocam imaginários culturais, é o plano da realização da fábula, da cosmovisão do Mythos Aristotélico, é nela em que são apresentadas situações éticas fundamentais, plasmadas por um narrador, no momento em que ele se põe a narrar temas como: fidelidade, fé, confiança no futuro, revolução, conspiração, exploração, traição, temor, morte, medo, temor à Deus, o herói, o duplo, erro e castigo, triunfo e recompensa, corpo e instrumento e vários outros temas, mitos ou motivos. Este terceiro plano bem menos tangível aparecerá mais para o final da análise, pois ele se projeta ao longo de todo o percurso analítico e só fica mais nítido em sua etapa final.

Apresentados os três Planos de Análise, partamos agora para uma rápida descrição dos cinco movimentos que escolhi utilizar para analisar cada narrativa de História de Vida dos

Professores de Ópera. Alerto ao leitor que, ao todo são sete movimento,s dos quais o autor da proposta analítica, no caso Motta (2013) sugere implementar, alguns deles de maneira optativa e de acordo com o fôlego do analista.

1º Primeiro Movimento: é o primeiro passo da análise fenomenológica, conjugada com procedimento da narratológica pragmática. O ponto de partida inicial é apenas a compreensão da narrativa; após esse processo de compreensão, o produto desse movimento foi um *Storyline*, resumindo cada narrativa (auto)biográfica. Ou seja, foi feita a compreensão da construção da intriga como a síntese do heterogêneo, o resumo ou o resultado de partes menores. Percebi como o enredo funcionou enquanto elemento aglutinador das partes. É aqui que tendi a identificar o fio que amarrou e uniu as partes menores da narrativa. É nessa etapa que incansavelmente devorei as narrativas incontáveis vezes até que identificasse seu início, meio e fim com a maior exatidão possível. Um trabalho tedioso, mas muito gratificante quando concluído.

Fiz essa identificação decompondo e recompondo as histórias com um rigor sistemático de identificar suas partes componentes, as sequências básicas, os seus pontos de virada (entenda esses pontos de virada como um efeito de dobra da narrativa da História de Vida dos professores, dos quais Josso uma vez intitulou de Movimentos Charneiras) ou inflexões, também conhecidos como pontos de ataque.

É neste movimento que procurei apresentar os usos de recursos de linguagens usadas pelo narrador para criar o efeito de real ou irreal da história. Saber de que maneira o narrador se posicionou em relação ao referente ponto de vista adotado, a perspectiva de narração e os enquadramentos dramáticos. Aqui, o ponto de vista do narrador recriou e representou o mundo de uma maneira própria, quando esse mundo poderia ser diferente. É justamente essa maneira de recriar e representar o mundo que entendi e tentei descrever. Após ler e reler, consegui sentir que tinha toda trama em minhas mãos. Deste movimento, partiu o produto chamado *Storyline*, que já apresento na primeira etapa de apresentação dos resultados da pesquisa. Considero que essa *Storyline* é um produto de pesquisa, pois ele é uma espécie de sinopse do enredo, destacando os pontos de virada, episódios, conflitos, e acusando os papéis básicos de cada personagem e tudo que for relevante na configuração da intriga. Considere o *Storyline* como um resumo-intuitivo.

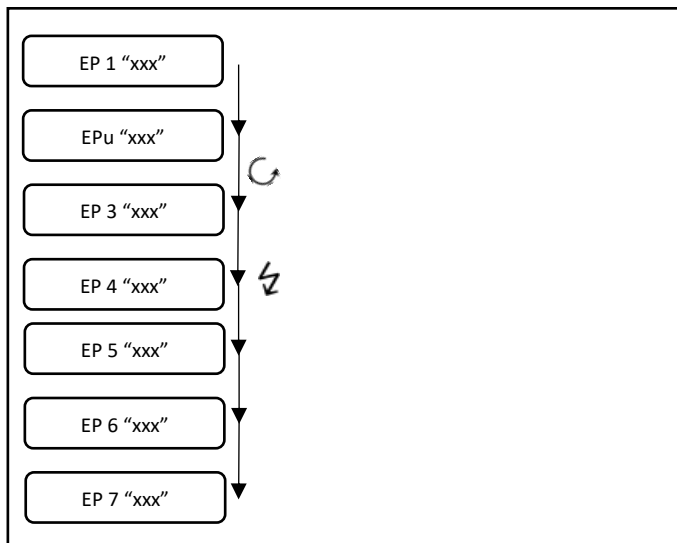
2º Segundo Movimento: este é o movimento mais operacional da análise em si. Aqui, tive que compreender a lógica do *paradigma narrativo*. Seu contexto comunicativo e um



projeto dramático da construção da realidade. Ao fazer uso da construção narrativa, os narradores utilizaram de maneira estratégica e astuciosa os recursos da linguagem para construir um discurso argumentativo, principalmente para atrair, seduzir, persuadir, convencer, obter resultados, efeitos de sentido e satisfazer a um desejo e a um projeto discursivo do próprio narrador. É nesse movimento que vou identificar a seguinte espécie de pensamento do narrador: “com base no que eu sei ou acho que sei do meu interlocutor (que escuta, que ouve ou vê a minha narrativa) eu vou criar artifícios, truques, artimanhas estratégicas na minha comunicação narrativa para convencê-lo”. De acordo com Ricoeur (2009), o narrador faz isso, com base em uma lógica específica, primeiro para manter o meu interlocutor interessado na história, se ele está interessado na história, sente prazer de aprender com a sua leitura, com o conto, com a tragédia ou com um projeto dramático. De certa forma, isso também me impulsiona, enquanto narrador, a continuar o projeto dramático. Ou seja, a narrativa proporciona prazer por ensinar, dispondo a lógica dos possíveis. Esta lógica dos possíveis está localizada na própria narrativa. Basicamente, é neste segundo movimento que vou entender a lógica de encaixe e encadeamento dos episódios.

Utilizei duas formas para representar visualmente essa lógica de encaixe e encadeamento de episódios. A primeira foi apresentando os nomes dos episódios, seguindo a ordem de apresentação do narrador. Nessa forma, apresentei alguns gráficos sequenciais em que também distribuí os elos de conexões dos incidentes da narrativa. Fiz isso porque cada episódio está posicionado ali **por causa do outro**, mas não um após o outro. Esse efeito de causa é de suma importância para análise pois é ali que provavelmente está a substância que ajuda a entender o *fio condutor* do enredo na narrativa. Foi justamente nesse encadeamento lógico, verossímil e possível que pude descobrir a universalidade da intriga. Essa universalidade derivou de sua ordenação, a qual constituiu sua completude e sua totalidade. Utilizei o modelo abaixo, bastante simplificado, para nomear e ordenar os episódios. Uso os pictogramas do raio apenas para identificar os pontos de ataque na narrativa.

## Quadro 2: Exemplo de representativo da lógica de encaixe e encadeamento dos episódios na narrativa











Fonte: Arquivos pessoais.

Quando não for conveniente utilizar um gráfico para ilustrar os sequenciamentos lógicos – e quase nunca convém ficar apresentando gráficos em análise de textos narrativos – utilizarei um modelo pictórico (pictogramas) fazendo uso de símbolos tipográficos intercalados com as palavras e os comentários da sistematização da lógica da narrativa, como no exemplo abaixo:

[EP1: XxxXX] → [EP2: Xxxx Xxx] → [EpE3: Xxxx Xxx] ∪ [Ep4: Xxxx Xxxx] → [EpD5: Xxxxx xxx] → [Ep6: Xxxxx xxx, ⚡]...

Em que:

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “∪” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “⚡” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios) ”.

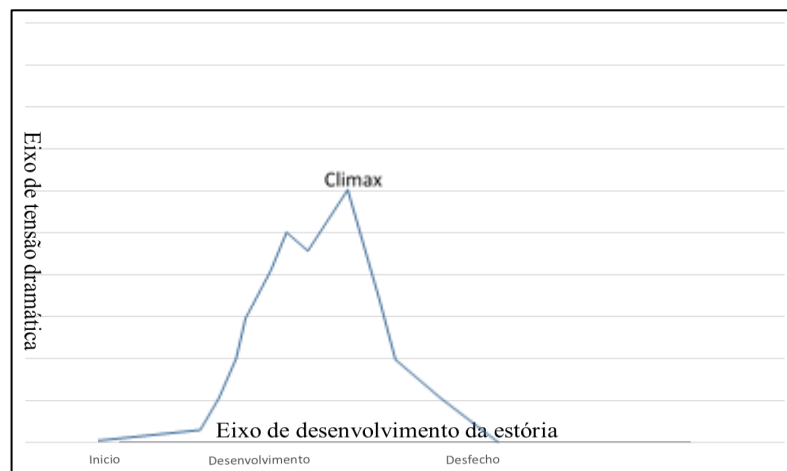
- “” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usados dentro dos episódios);
- “” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usados dentro dos episódios);
- “” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador);
- “” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “**rall.**” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “**acell.**” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

Esse modelo será bem mais comum no processo analítico e faço abuso dele nas operações mais profundas da aplicação do método. Primeiro, pela sua praticidade de implementação; segundo, pela possibilidade mais simples de se copiar e transferir conteúdo deste trabalho para outros artigos, revistas ou anotações pessoais do leitor que me lê. Esse modelo pictórico não chegou a ser proposto por Motta (2013), mas foi adaptado por mim a partir de um conjunto de modelos tipográficos que existem em qualquer tipo de fonte (tipográfica) acessível via editores de texto. Em Unicode, alguns dos símbolos de seta aqui também ocupam o bloco de códigos hexadecimais, acessíveis em qualquer computador. Dessa forma creio contribuir para que o leitor também possa reproduzi-las se assim lhe convier. Considere marcar essa página para consulta posterior, principalmente para ler as entrevistas anexadas nesta dissertação.

Como pôde notar, fiz meu próprio sistema de nomeação das sequências e também dos elementos do 1º Plano Expressivo. Nesse sistema, atribuí nomes às sequências do objeto analisado para que esses nomes pudessem representar momentos ou episódios mínimos

possíveis. Consequentemente, foi possível identificar os pontos de suspense, de tensão, clímax e o que Motta (2013) denomina de “Dêiticos<sup>2</sup>”. Utilizo o modelo de gráfico abaixo para ilustrar esse tipo de estrutura do desenvolvimento da narrativa, considerando o *Eixo de Tensão Dramática* em relação ao *Eixo de Desenvolvimento da Estória*. Lembre-se leitor, que é no Eixo de Desenvolvimento da Estória que acontecem as representações. A tensão aumenta gradualmente até o clímax e cai rápido no epílogo (desfecho). A maioria das narrativas têm esse mesmo padrão de comportamento:

**Figura2:** Exemplo de representação gráfica do eixo de tensão



Fonte: Criação do do autor.

Portanto, a identificação da sintaxe das sequências, fazendo uso desses pictogramas, como fiz até aqui, acaba formando um dos cernes da maioria das análises estruturalistas. Contudo, Motta (2013) sugere que eu vá além. Fazendo a descrição dos espaços, atmosferas, personagens e papéis. Também é possível considerar os que o plano da expressão (1º Plano Expressivo, o ponto de vista, o modo de expressão, as figuras de retórica) traz para o conhecimento das estratégias narrativas. Ou seja, observar como o plano da superfície (1ª Plano Expressivo) interatua com o plano mais abstrato do conteúdo. Tento fazer isso na medida do possível e com o fôlego que consegui. Essas descrições estão descritas nos resultados, mas você também pode acompanhar onde eu as identifico no decorrer das entrevistas.

<sup>2</sup> Dêiticos são elementos espaço-temporais do discurso que concorrem para situar o enunciado e os sujeitos no ato de comunicação, e proporcionar referências no momento e no lugar em que ele ocorre. Exemplo: o emprego de palavras como *aqui, lá, agora* ou *depois* em uma narrativa, situam espacial e temporalmente os eventos. Os dêiticos muitas vezes dão pistas e incitam as mudanças dos episódios, mas nem sempre. Podem também estar subtendidos no discurso, não necessariamente assumindo uma forma de significante na narrativa, como através de gestos, mímica, ênfases, etc. Motta (2013, p. 158)

### 3º Movimento: deixar surgir os novos episódios

Após a criação dos *Srotylines*, foi possível identificar novos episódios mais ou menos unitários. No início, confundia o que era episódio que partia de uma memória episódica e o que era um episódio vindo de uma memória semântica (falo mais dessas memórias depois). De acordo com Motta (2013), **episódio** é uma unidade temática narrativa intermediária, semanticamente coesa, que relata ações ou conjunto de ações relativamente autônomas (os motivos) e acabam por corresponder às transformações e progressões no transcorrer da estória, conectadas ao todo no qual significativamente se inserem. Às vezes, os episódios já carregam no próprio relato seus nomes ou títulos. Mas essa nomeação original não correspondeu à coerência das novas sínteses elaboradas por mim e não tinham muito a ver com o objetivo da análise. O procedimento que usei para nomear os episódios foi seguindo a proposta sugerida por MOTTA (2013), baseada em Van Dijk, intitulada de **Dominante Temática**, que sustenta que seja plausível que a ideia que o interlocutor adivinhe o tópico a partir de um mínimo de informações textuais provenientes das primeiras proposições (títulos, subtítulos, palavras ou sentenças temáticas iniciais).

Para essa visão de proposta, a compreensão das sequências dos atos de fala se baseia em associações que o narrador e o leitor fazem em atos de fala subsequentes, associados por sua vez a atos antecedentes do mundo da vida, que acabam por estabelecer o contexto com relação aos quais os atos subsequentes serão interpretados. Trata-se de um caminho de nomeação analítica de caráter pragmático, semântico e cognitivo. (MOTTA, 2013).

Existem dois tipos de episódio. **Episódio Estático**: Não há mudanças de estado, permanecendo descritivos de certas circunstâncias, características de personagens, cenários, etc.; **Episódios Dinâmicos**: Quando acontece uma sucessão ou transformação qualquer que faz a narrativa progredir. O tipo de Episódio Dinâmico foi o mais frequente nas narrativas (auto)biográficas e será encontrado com maior frequência nas análises. (MOTTA, 2013). Demonstro a aplicação da análise desse movimento no a sessão 4.3 apenas com o sujeito “O Barbeiro de Sevilha”.

### 4º Movimento: permitir ao conflito dramático se revelar.

O quarto movimento foi identificar os movimentos subsequentes ao conflito, ou os conflitos dramáticos da estória. Aqui, eu identifiquei os conflitos narrativos. Coloquei o foco da análise nas armadilhas e estratagemas discursivos conscientes ou inconscientes utilizados na

comunicação narrativa. Nesse movimento, tomei esses conflitos como objeto central apenas desse momento de análise.

Foi importante tomar o conflito dramático não como uma situação estética por si só, mas também como um processo em transição, que evolui, que afeta e constitui as mudanças de estado que vão aparecendo em torno dele no relato. O conflito não é em si uma categoria do discurso e não parte da representação dramática. Ele se origina no **mundo fático da vida**, é uma categoria específica da política, da psicanálise.

O **conflito** dramático é o *frame* (quadro, moldura, limite, borda) estruturador fundamental de qualquer narrativa, pois é ele que dispõe as ações e as personagens da história. É ele que tece a trama através do relato dos incidentes, peripécias, rupturas, discontinuidades, transgressões ou anormalidades. O conflito é o simples ato de discordar, ou o discordante. No mínimo, podem existir dois lados do conflito, (mas não necessariamente dois personagens, pois um personagem pode entrar em conflito consigo mesmo enfrentando algum dilema). Existem sempre interesses contraditórios, algo que se rompe a partir de algum equilíbrio ou alguma estabilidade anterior que se interrompe, gerando assim **tensão**. Logo, a tensão é um forte indicador da existência de conflito. Pontos de maior tensão na narrativa, podem expor melhor algum conflito existente. (MOTA, 2013).

Seja lá qual for o tipo de sequência, todas elas se fundamentaram em torno de ciclos gerados por conflitos e suas resoluções. Como já dito, ao redor dos conflitos relatados nas formas de incidentes, peripécias, transgressões, rupturas ou discontinuidades que o narrador faz involuntária ou voluntariamente, girar toda e qualquer narrativa. MOTA (2013)

O plano de conflito no nível da metanarrativa é um plano de estrutura de fundo. O plano pode-se revelar logo no início da trama ou se mostrar integralmente apenas no final ou desfecho da trama e conseqüentemente da análise. Importante: os conflitos de metanarrativa são apenas de ordem ética, moral ou filosófica, ainda que também possam apresentar aspectos políticos, religiosos ou ideológicos. É o plano de fundo, a fábula ou o mito sobre o qual se desenvolve grande parte das histórias que narramos. Demonstro a aplicação da análise desse movimento na sessão 4.4 apenas com o sujeito “O Barbeiro de Sevilha”.

5º Movimento: personagem, a metamorfose de pessoa a persona.

Darei uma ênfase especial a esse movimento, principalmente quando dedico uma subseção desse capítulo inteiramente a ele, pois acredito fortemente que é na centralidade da personagem de si, criada pelos professores de canto que muito dessa análise recai; afinal de contas, falamos da voz e da pessoa do professor de ópera. Falo mais da pessoa e da personagem nas duas subseções posteriores, mas permita-me, antes disso, falar desse quinto movimento proposto pela análise crítica da narrativa. Aponto que demonstrei a aplicação da análise desse movimento na sessão 4.5 apenas com o sujeito “O Barbeiro de Sevilha”.

De acordo com a perspectiva da ACN, **personagem** é a representação de uma pessoa ficcional. Ela pode tanto representar uma pessoa física desprotegida ou corajosa como também pode representar um conceito (vingança, ódio, amor, paixão, etc.). Nas histórias, elas vivem e realizam as ações, são elementos-chave na projeção da história e na identificação dos leitores com o que está sendo narrado. Lembrando que toda história é intriga entre personagens. Não existe história sem personagens, “não existe uma só narrativa no mundo sem personagens”, (BARTHES, 1977, p.41).

O que é importante de se saber nesse quinto movimento, principalmente para nós, que estaremos nos debruçando sobre as Histórias de Vida dos professores de Ópera, é que as suas personagens de si (suas *personas*), serão figuras centrais na narrativa. São o eixo do conflito em torno do qual gira toda a intriga. É o ponto de passagem de todos os acontecimentos da história. Na maior parte das narrativas, a personagem é o principal ponto de partida de foco dramático. Apenas as personagens executam os jogos de ação. Ação é personagem, e personagem é ação. (MOTA) 2013.

A personagem age de três formas:

1. Experimenta conflitos para alcançar uma necessidade (lembre-se das necessidades sistêmicas, sociais e do eu que falei);
2. Interage com outra ou outras antagônica ou cooperativamente;
3. Interage consigo mesma (dilemas e desafios que envolvem medo, coragem, determinação, etc.).

É normal que nos dias de hoje se ponha a personagem como ponto central em qualquer estudo narratológico. Aqui não será diferente. É por esse motivo que a personagem de si do professor de ópera está no lugar central da análise, pois é a partir dele (e de suas memórias) que o universo diegético é re-construído e representado. (MOTA, 2013).

Nesse quinto movimento, foquei a análise pragmática no conflito e as personagens dramáticas que o protagonizam. Nela, será preciso analisar os personagens como escolhas do projeto dramático de um sujeito narrador que faz opções argumentativas todo o tempo, procurando envolver o destinatário. Interessa na análise pragmática identificar as razões estratégicas pelas quais a personagem possui esta ou aquela qualidade ou defeito. (MOTA, 2013).

Existem pelo menos dois tipos de personagens:

- Personagem plana: personagens efêmeras e mais estereotipadas, sem muita profundidade na descrição de sua complexidade. É construída em torno de uma única ideia ou qualidade que se repete, que é reconhecida e lembrada, conforme algumas profissões e atividades típicas (o médico, o político, a dona de casa, o conquistador). Exemplos dessas personagens são as personagens da *Comédia Dell'Arte*, das quais falarei mais adiante.
- Personagem redonda (densa): reveste-se de complexidade, e elaborada e imprevisível, não facilmente definida. Nas narrativas de Histórias de Vida, as personagens “mais redondas” são as próprias personagens de *si*, porque são baseadas nas pessoas ou na ideia que os professores têm de si mesmos sobre o *eu* do passado.

Apesar desses conceitos, tive que evitar uma análise psicológica ou sociológica da personagem. A ACN sugere que eu concentre a minha atenção na **representação da personagem como um estratagema do discurso**: observar como o narrador **imprime** no texto **marcas** com as quais pretende **construir a interpretação da personagem** na mente dos leitores ou ouvintes.



## 2.2 A Voz e a Pessoa do Professor de Ópera: O Sujeito da Pesquisa

Quando entrei no processo de formulação da temática dessa dissertação, me ocorreu o *insight* de que, ao trabalhar sobre o mote de se ouvir falarem as vozes dos professores pelos próprios sujeitos, nada me ocorria ser mais viável fazer isso com os que fazem da voz seu principal “instrumento” de trabalho. Claro que não falei isso apenas do ponto de vista físico e estético, mas também no que diz respeito aos conteúdos subjetivos que nascem de uma atitude narrativa (auto)biográfica.

Alerto o leitor que é a partir deste ponto que começo a introduzir fragmentos das narrativas das minhas “personagens”. Irei colocando-os em revezamento com as reflexões e pontuando similitudes, tentando sistematizar algumas categorias definidas *a priori* e outras que porventura tenham eclodido durante o processo de análise narrativa. No final desse trabalho, apresentarei tudo de maneira mais sistemática e até um pouco mais objetiva. É natural que, à medida que leia essa pesquisa, encontre também um determinado conteúdo subjetivo temperando suas linhas.

A epígrafe desse subcapítulo veio a colaborar com os estudos da personagem no ponto de vista dramaturgico. Referência internacional no que diz respeito a construção viva da personagem no âmbito teatral, principalmente na História do Teatro, STRANISLAVSKY (2001), ao lado de vários outros autores como Meyerhold, Piscator e Brecht.

Estudar a respeito da especificidade do “professor de ópera” é também colocar em pauta o paradigma que esse rótulo faz emergir. Será que já ouviu o leitor a respeito desses professores que ensinam Ópera? Mas não seria música? Bom, vejamos!

O entendimento e a definição de Ópera estão muito condicionados ao tempo e ao território (espaço) em que ela ganhou vida. Temos pelo menos (ou no mínimo) três maneiras de nos referirmos à Ópera. Categorizando-a por tempo (Ópera Barroca, Ópera Naturalista ou Verista, etc.), pelo conteúdo (a exemplo de Ópera Buffa e Ópera Séria) e por tradições nacionais e suas determinadas escolas (Ópera alemã, francesa, italiana, russa, brasileira e várias outras).

Quem talvez levantou um dos primeiros argumentos a respeito da Ópera Italiana - comparando-a com a Ópera Francesa - foi o abade François Raguenet (1660–1722), francês, biógrafo (veja que coincidência), padre e sociólogo. Foi justamente em seu período, entre os séculos XVI e XVII, que surgiram cada vez mais comparações entre as tradições operísticas das duas nações. Em seu livro “*Défense du parallèle des italiens et des français, en ce qui regarde la musique & les Opéra*” ou em português “Defesa do paralelo entre os italianos e franceses, no que diz respeito à música e à ópera” de 1705, faz alegações defendendo esta ou

aquela qualidade de cantores, vozes, *cores*, posições, timbres e demais características de performance operística e até mesmo da predisposição natural da língua materna de cada nação para a ópera. Entre algumas afirmações, as que podem ser brevemente pinceladas são as seguintes:

Nossas óperas são escritas muito melhor do que as italianas; são desenhos regulares e coerentes; e, se repetidas sem a música, são tão divertidas quanto nossas outras peças, que são puramente dramáticas. (RAGUENET, 1705, p. 20). Tradução minha.

Por outro lado, as óperas italianas são rapsódias pobres, incoerentes, sem qualquer conexão ou design; todas as suas peças, propriamente falando, são remendadas com recortes finos e insípidos; suas cenas consistem em alguns diálogos triviais, ou solilóquios, no fim do qual eles impingem uma de suas melhores Árias, o que conclui a cena. (RAGUENET, 1705, p. 18). Tradução minha.

Os italianos são mais ousados e resistentes em suas Árias do que os franceses; eles carregam seu ponto mais longe, tanto em suas canções ternas quanto naquelas mais animadas, assim como em suas outras composições; ou melhor, muitas vezes eles unem estilos. Os franceses acham isso incompatível: os franceses, naquelas composições que consistem em muitas partes, raramente consideram mais do que aquilo que é principal, enquanto os italianos geralmente estudam para tornar todas as partes igualmente brilhantes e belas. É inesgotável, mas o gênio do outro é estreito e restrito. (RAGUENET, 1705, p. 21). Tradução minha.

Não é de se admirar que os italianos pensem que nossa música é entediante e estupefata, que, de acordo com seu gosto, parece plana e insípida, se considerarmos a natureza dos ares franceses comparada às do italiano. Os franceses em suas árias visam o suave, o eazie, o fluir e o coerente, todo o ar é do mesmo tom, ou se às vezes eles se aventuram a variar, eles o fazem com tantos preparativos, eles dizem, que o ar parece ser tão natural e consistente como se não houvesse tentado nenhuma mudança. Não há nada de ousado e aventureiro nele, é tudo igual em uma peça, mas os italianos passam corajosamente, e num instante de bemóis para sustenidos e de sustenidos para bemóis; eles arriscam as cadências mais ousadas, e as dissonâncias mais irregulares; e suas árias estão tão fora do caminho que se assemelham às composições de nenhuma outra nação no mundo. (RAGUENET, 1705, p. 19). Tradução minha.

Este foi o início de uma longa discussão. Os argumentos começaram a se multiplicar quando se desenvolveu, na Ópera Francesa, a cultura de composição de peças que ao invés de serem cantadas eram dançadas (ballet), onde a dança, corpo e o movimento teceriam a narrativa junto à música instrumentalizada.

Os informantes que fiz as entrevistas narrativas definiam-se (chamavam-se) como cantores de ópera. No período de pós-entrevista do Don Giovane (professor do Apêndice C), por exemplo, o professor comentou que era do cantor o domínio e a responsabilidade sobre os conhecimentos da ópera, além de sua perpetuação através das gerações. É um ponto de vista na perspectiva do cantor e seria natural que ele defendesse sua profissão.

### 2.3 Eu Sou o Instrumento

“Quando eu toco, não existe distração...  
O primeiro instrumento é a voz,  
o melhor instrumento é o corpo.”  
Naná Vasconcelos (in memoriam 1944 - 2016).

Nesse subcapítulo, discorrerei a respeito do lugar da personagem de *si* na narrativa (auto)biográfica das Histórias de Vida. Quando um professor fala a respeito de seu *eu*, ele fala de um outro *eu* do passado, que é construído com base na sua visão e entendimento no presente em que narra sua própria história. Narrativamente, ele cria uma personagem que faz parte de uma trama de ficção baseada em fatos reais. Para ajudar nessa tarefa, uso um texto que considere chave para introduzir o tema de estudo da personagem na narrativa. Falo de *A Personagem*, da Profa. Beth Brait, Doutora em Letras, crítica literária e professora do Ensino Superior em São Paulo. Em paralelo, temperei a discussão com outros autores.

Na primeira sessão de sua obra, BRAIT (1985) problematiza a relação entre pessoa-personagem. Como ponto de partida, ela usa um conceito encontrado no *Dicionário Enciclopédico das Ciências da Linguagem*, de DUCORT & TORDOV (1972), obra com definições mais específicas da qual tive acesso e também fiz leitura cuidadosa. Basicamente, em suas definições, os autores afirmam que existem várias categorias diferentes das noções de personagens. Essas categorias permaneceram por muito tempo “obscuras” nos estudos da Poética. Isso por causa da tendência dos autores e dos críticos do séc. XIX de reagirem contra a submissão à personagem, colocando-a em segundo plano e dando mais importância, literalmente, à forma como o texto era pintado na folha do papel. A personagem ficara, portanto, em um plano último de importância nas tramas. Algo que nessa dissertação será nitidamente diferente, pois coloco a personagem do professor de ópera como um dos centros da análise narrativa, como verá posteriormente o leitor.

As categorias descritas por DUCORT & TORDOV foram Personagem e Pessoa; Personagem e visão; Personagem e atributos; Personagem e psicologia. A primeira delas nos permite problematizar a questão da personagem em uma dimensão que nos interessa mais. Na categoria Personagem e Pessoa, os autores afirmam:

Uma leitura ingênua dos livros de ficção confunde personagens e pessoas vivas. Chegou-se mesmo a escrever “biografia” de personagens, explorando até partes de sua vida faltantes no livro (Que fazia Hamlet durante seus anos de estudo? ”). Olvida-se então que o problema da personagem é antes problema de tudo linguístico, que ela não existe fora das palavras, que é um “ser de papel”. Entretanto, recusar toda relação entre personagem e pessoa seria absurdo: as personagens *representam* pessoas, segundo modalidades próprias à ficção. (DUCORT & TORDOV, 1972, p. 210).

Apesar dessa relação entre pessoa e personagem, BRAIT (1985) volta a tentar estabelecer algumas diferenças. Nessa relação, a autora afirma que:

Partindo da premissa de que a personagem é um habitante da realidade ficcional, de que a matéria de que é feita e o espaço que habita são diferentes da matéria e do espaço dos seres humanos, mas reconhecendo também que essas duas realidades mantêm um íntimo relacionamento, cabe inicialmente perguntar: • De que forma o escritor, o criador da realidade ficcional passa da chamada realidade para esse outro universo capaz de sensibilizar o receptor? • Que tipo de manipulação requer esse processo capaz de reproduzir e inventar seres que se confundem, em nível de recepção, com a complexidade e a força dos seres humanos? (BRAIT, 1985, p. 25)

Ao responder essas perguntas, a autora afirma que a ideia de **reprodução** e a **invenção** de seres humanos (de papel) combinam-se no processo artístico, artesanal, por meio dos recursos de linguagem que dispõe o autor (alguns desses recursos já citei na subseção anterior). Parafraseio um paralelo com o caso dos professores de ópera: ao mesmo tempo em que um emissor/criador/autor expressa e narra a sua própria realidade (vida), ainda que distorcendo-a mimeticamente no mundo, criando ou recriando suas narrativas com ou sem ficção (memórias falsas?), pode conseguir apontar de forma mais dramática e arrebatadora para a realidade exterior à narrativa, justamente porque as memórias, episódicas ou semânticas, feitas na narrativa de palavras, reinventam e fazem explodir múltiplos ângulos de uma determinada realidade. É a partir desse movimento que o sujeito se (re)produz e se (re)inventa, colocando-se na narrativa como uma personagem de *si mesma*.<sup>3</sup>

Mas, para que se coloque na narrativa como personagem-pessoa, uma reflexão é necessária. Dizer que primeiro eu sou um *ser (self)*. Depois que adquiero a habilidade de refletir sobre mim e me ver no mundo, eu me faço e (re)faço em um *ser* de palavras através da linguagem. Eu me digo, e digo o que for dizível. Aquela tal fatia de vida que lemos no prólogo da dissertação. A etapa adicional é o registro e a grafia de algo que não seja tão efêmero como a palavra que se esvai no vento ou que se perde na memória fugaz. O corpo que me diz - além de palavras, como aqueles seres ficcionais - é feito de carne e matéria orgânica, mas apenas significado pela própria palavra, que me anuncia e que é reproduzida por mim e pelos outros através da minha narrativa. Além disso é também (re)inventada por mim e pelos outros.

Por que estou utilizando uma teoria de formação de personagens de universos ficcionais para explicar o processo de (auto)colocação de *si* numa narrativa (auto)biográfica? Porque, assim como a **reprodução** e a **invenção** de personagens, é possível de se fazer na

---

<sup>3</sup> Isso tem algo de similar com a tese de Josso (2013), na qual alega que as Histórias de Vida são, primeiramente, histórias de ficção baseadas em fatos reais.

direção realidade-ficção, me pergunto quanto dessas personagens, seus pensamentos de papel (e de palavras), suas ideias e as estruturas dos universos ficcionais em que vivem, também não podem ser “transportados” para a realidade, numa direção ficção-realidade. O que dizer do romance social com mais de dez mil páginas *A Comédia Humana*, do “historiador de costumes” Honoré de Balzac, cuja ambição fora fazer uma grande obra de cunho social da sociedade parisiense dos mil e oitocentos? O que dizer da ficção de Victor Hugo, que antecipou a invenção do submarino em *Vinte Mil Léguas Submarinas*? O que dizem os cientistas e pesquisadores da astronomia da NASA sobre as infâncias regadas de *Jornada nas Estrelas (Star Track)*? Se a ficção já acertou algumas vezes, algo de útil pode sair daqui. Sim, existe uma grande vantagem de se trabalhar com universos ficcionais: é um grande laboratório para testar o que é possível, o que pode ser possível, e o que ainda se julga incogitável. Os universos ficcionais, como os universos das narrativas operísticas ou os universos diegéticos das narrativas (auto)biográficas dos professores de ópera são espaços em que a vida humana é posta em extremos trágicos, cômicos, românticos, e porque não apaixonantes. É o território do possível, onde e quando os diversos sistemas de crenças são postos em constante tensão e conseqüente renovação.

Ao refletir sobre esse tipo de teoria de formação de personagens de mundos fictícios, quem sabe não encontremos ajuda para refletir sobre as teorias de formação de professores? Melhor ainda, propor aos professores que construam uma narrativa (auto)biográfica, e permitir-lhes dramatizar (quase a um nível ficcional) o que lhes for mais importante para cada um. Isso pode fazer com que eles sejam as próprias personagens desses laboratórios interiores, desses universos até agora particulares. Isso pode ser o primeiro passo para chegar a algum lugar ainda desconhecido. É ainda melhor do que estar um submarino, navegando por lugares ainda não explorados (ou esquecidos), mas que estão a ponto de serem um pouco mais descobertos pela proposta exploratória dessa pesquisa. Vejamos, mas a respeito de quais instrumentos objetivos com os quais eu pretendi tentar fazer isso acontecer.

## 2.4 Materiais

Aqui, apresentarei ao leitor como optei por apresentar os critérios de seleção dos meus sujeitos e, em sequência, descrevo os materiais usados na investigação.

Foram localizados para fins desta pesquisa três professores de canto lírico do gênero operístico em exercício (em escolas de música, ensino básico e também no ensino superior). Deles, um residem na cidade de Aracaju (Sergipe), um na cidade de Salvador (Bahia) e outro professor reside na cidade italiana de Bari, na região sudeste do país.

Inicialmente, preciso assumir para o leitor que eu não fazia ideia de quantos realmente eu conseguiria entrevistar. Como se verá no próximo capítulo, as entrevistas narrativas são consideravelmente longas. Uma história de vida coletada num período de uma hora pode, a depender do ritmo do emissor, render até oito mil palavras. O fator *tempo* numa pesquisa de dissertação de mestrado me obriga a fazer uma triagem a mais otimizada possível e que consiga, simultaneamente, dar conta de possibilitar uma análise de narrativas decente e que ofereça subsídios para responder as minhas perguntas norteadoras. Nesse sentido, após recomendações e críticas muito construtivas de colegas e pesquisadores mais experientes que tiveram contato com o meu projeto, decidi reduzir a triagem para três informantes. Levei em consideração os seguintes critérios de inclusão:

- Ser professor formado ou em formação que se dedique ao canto lírico do gênero operístico;
- Estar em atividade de ensino formal, seja de alguma Instituição de Ensino Superior ou de qualquer outro nível de ensino desde que seja validada por algum órgão acreditador de credibilidade nacional (principalmente o Ministério da Educação) ou internacional;
- Viver e residir em uma das três cidades do primeiro levantamento.

Estabeleci apenas duas para a triagem:

- Será selecionado apenas um professor de canto lírico do gênero operístico por unidade federativa;
- Escolher-se-á cada professor em alguma etapa do ciclo de formação profissional docente, evitando-se, sempre que possível, escolher dois professores em etapas similares.

Houve apenas uma concessão:

- Se o professor exerce cargo profissional na qualidade de aspirante (estagiário), também pode ser incluído na pesquisa.

Uma nota de esclarecimento se faz necessária. A triagem foi facilitada pelo motivo de eu já ter contato com cantores líricos do gênero operístico. O projeto piloto do qual falei na abertura da dissertação, “Opera House: Atheneu”, conseguiu reunir vários desses sujeitos. Constatei que nem todos eram professores; havia também estudantes de canto que não tinham intenções de se enveredar pelos caminhos da formação profissional do docente de música.

No que diz respeito aos materiais mais concretos aplicados para agilizar e facilitar o trabalho de coleta, processamento, análise e posterior apresentação de resultados, optei pelo uso dos melhores equipamentos e tecnologias digitais acessíveis e que oferecessem qualidade em todas as etapas de execução.

Para efetuar as gravações das entrevistas narrativas, adquiri um gravador linear PCM<sup>4</sup> TASCAM DR-5 com microfones *stereo* de alta performance. Isso possibilitou a gravação de áudio de alta resolução (96 kHz/24 bits) com uma nitidez que geralmente não se consegue com os microfones de aparelhos de telefones móveis (que nem sempre possibilitam o reconhecimento de algum fonema ou palavra dita por um emissor apressado de maneira incompleta ou atípica). O advento desse recurso tecnológico me evitou gigantescos problemas nos momentos de transcrever as entrevistas. Posso afirmar com segurança que, com seu emprego, reduzi significativamente os momentos de incompreensão de palavras durante as entrevistas, ganhando, assim, muito mais tempo na transcrição!

Para realizar as extensas transcrições de maneira igualmente otimizada, considerei investir recursos na aquisição de um software da *NCH Software*, empresa que desenvolve programas voltados à manipulação de áudio. Usei o *Express Scribe Transcription Software Pro* (v.6.10), software que permite reduzir a velocidade de reprodução do áudio, rebobinagem automática (evitando, assim, que pausasse manualmente a reprodução do áudio para intercalar com a execução da transcrição) além de outras funções mais típicas de reprodutores de áudios comuns. Contudo, o *software* possui uma terrível fragilidade: não oferecer, no espaço destinado à transcrição do áudio, um campo de texto que me possibilitasse aplicar a técnica de transcrição de textos orais que optei por utilizar - detalho ele mais adiante. Como não podia editar as cores,

---

<sup>4</sup> Modulação por Código de Pulso ou em inglês *Pulse-code Modulation* (PCM) é um método usado para representar, de maneira digital, amostras de sinais analógicos. Resumidamente é a forma padrão para áudio digital para leitura e reprodução em computadores e em vários formatos de mídias físicas.

os negritos, itálicos, inserir colchetes em locais específicos, fui obrigado a buscar outras soluções que me fossem mais úteis e eficientes. A saída que encontrei até que foi feliz.

Ao lembrar-me que a Universidade Tiradentes de Sergipe estava iniciando uma campanha interna para o maior uso e popularização das ferramentas e aplicativos do *Google For Education*, lembrei-me dos programas que compõem um pacote de editores de texto online. O intitulado *G Suite For Education*, é uma iniciativa que integra em si um pacote de programas que executam uma função similar às dos programas de edição de texto mais populares que conhecemos hoje, como o Microsoft Word®, Power-Point® e Excel®. Contudo, esses programas apresentam uma grande vantagem de ter suas plataformas criadas e disponíveis para acesso e uso online (acessado via navegadores de internet) e com a possibilidade de colaboração em rede. Ou seja, várias pessoas poderiam acessar um documento de texto simultaneamente e editá-los em conjunto e tudo seria atualizado instantaneamente. Utilizei essa característica a meu favor e consegui agilizar o processo de transcrição quando optei por recrutar e treinar/formar uma bolsista de iniciação científica<sup>5</sup> para ajudar-me nas funções das transcrições. O *Google Docs*, mais especificamente o *Documentos do Google*, foi o aplicativo online que usei para transcrever as entrevistas e possibilitar que a bolsista também me auxiliasse no trabalho, agilizando ainda mais todo o processo. Mais adiante descrevo melhor como tudo foi feito, as ações de formação da bolsista, transcrição e revisão das entrevistas narrativas.

Usei também um *headset*<sup>6</sup> (fones de ouvido) com fio para acompanhar as gravações, pois o gravador possibilitava ouvir, via saída de áudio, o que estava sendo coletado simultaneamente à reprodução dos dados sonoros. O aparelho, por oferecer isolamento acústico razoável, também me foi útil para a posterior transcrição das entrevistas, pois expurgava os ruídos ora indesejáveis nos locais em que eu realizava o trabalho, além de aumentar a compreensão das palavras gravadas e, conseqüentemente, aumentar a velocidade de transcrição.

Para conseguir utilizar os áudios em publicações e divulgações acadêmicas científicas, optei por utilizar uma “*Máscara de Voz*” em todos os fragmentos de áudios selecionados. Isso irá incrementar as apresentações e também oportunizar para os leitores e

---

<sup>5</sup> Preferi usar uma nota de rodapé (permanente também em artigos para revistas) para agradecer a futura Professora Bianca Sthephanny Martins Gomes pelo ótimo trabalho de transcrição que me ajudou a desenvolver. Sob minha orientação e a da Profa. Ada Augusta, conseguimos finalizar as transcrições em tempo recorde. Nossos muito obrigados pela força e presteza.

<sup>6</sup> Também conhecido como fone operador, fone de cabeça, *headfone* ou *handsfree* é um conjunto formado por um fone de ouvido com controle de volume e um microfone acoplado para utilização em computadores multimídia e sistemas de telemarketing, devido à facilidade e praticidade que ele possui. Disponível em <<https://canaltech.com.br/produtos/O-que-e-headset/>>



espectadores uma experiência de imersão maior nos contextos da pesquisa, afinal, o que se quer nas Histórias de Vida é justamente dar a voz ao professor. As *Máscaras de Voz* não terão alteração de ritmo, mas de sim de timbre vocal. Popularmente conhecidas pelo senso comum de “voz de formiguinha”.

Finalmente, outros materiais como, computador portátil, papéis, e coisas menores acabaram fazendo parte do desenvolvimento dessa pesquisa qualitativa. Mais adiante, falo de técnicas que usei nos encontros das entrevistas narrativas.

## 2.5 Dos Encontros: a Entrevista Narrativa

É provavelmente nesse ponto do texto que preciso elucidar o leitor de várias etapas e características da entrevista narrativa. Para isso, vamos recorrer à JOVCHELOVICH e BAUER (2002), pois acredito ter encontrado neles boa sumarização das técnicas, regras, e percalços do *modus operandi* de como se dão esses tipos de entrevista.

Começamos pela tentativa de definir e situar a entrevista narrativa (a partir de agora, EN). De acordo com JOVCHELOVICH e BAUER (2002), na EN os entrevistados são intitulados de “informantes”. O nome da técnica da EN tem origens na palavra latina *narrare*, significando narrar, contar uma história (e no nosso caso, uma história de vida).

A ideia básica é que, por meio da EN, o informante possa **reconstruir** acontecimentos a partir de suas perspectivas, **tão diretamente quanto possível**. E isso assume uma minimização da participação das interferências do entrevistador. O jogo de pergunta-resposta é substituído pela ação de um falar e o outro escutar, sendo essa escuta tão ativa quanto possível, sem de fato interferir na fala do informante. Contudo, há algumas controvérsias em que, segundo o próprio FERRAROTI (2017), a entrevista pode ter um pouco mais de interação entre o entrevistador e entrevistado, visto que ambos partilham de uma relação de confiança um com o outro e esse vínculo facilita e permite uma maior interatividade. Mas, ainda assim, preferi manejar nas interrupções e minimizar os comentários desnecessários.

Essa forma de entrevista é definida como **não estruturada**, pois não segue uma *diretividade* restrita no que diz respeito ao planejamento de questionários de formato pergunta-resposta. Isso não significa, claro, que não exista um planejamento no que diz respeito a um roteiro de entrevista, anexado nesse trabalho. Lembre-se o leitor que os nossos informantes irão narrar suas histórias de vida e de formação. Fazer perguntas pré-definidas sobre a vida e a formação do outro é algo que considero, além de deselegante, extremamente imprudente em qualquer investigação de tipologia (auto)biográfica que deseja buscar por dados de maior credibilidade científica. No modo pergunta-resposta, Jovechelovich e Bauer (2002) entendem que o entrevistador está a impor estruturas tríplices, quando seleciona temas e tópicos (*a priori*), quando ordena as perguntas numa estrutura que lhe convém, e quando verbaliza perguntas com sua própria linguagem, incluindo seu próprio vocabulário e normas de comunicação. Tenta-se, portanto, obter uma experiência menos impositiva e tão “válida” quanto possível. Inclusive, o local em que a EN acontece deve, de acordo com os mesmos autores, ser preparado para se conseguir minimizar a influência do entrevistador (no caso, a influência do autor que agora lhe escreve).

Foi pensando nessa última informação que eu optei por **não** realizar as entrevistas em alguma instituição ou local de muita formalidade. Além de driblar burocracias com papéis de autorização, estaria atendendo uma necessidade de pesquisa. Ofereci, portanto, duas opções que acreditei serem viáveis para os informantes, pois todas foram pessoas das quais eu já tinha certo convívio e vínculos de confiança estabelecidos. Ou emitiam a EN em suas próprias residências, bastando que eu as visitasse, ou realizavam a EN na minha residência, na qual todos já haviam estado ao menos uma vez (inclusive o professor de ópera italiano). A primeira opção se mostrou muito mais viável para os três informantes.

Ainda em JOVECHELOVICH e BAUER (2002), existem propostas para a aplicação de algumas técnicas de eliciar informações específicas durante a EN. Essas técnicas estão direcionadas em como ativar o **esquema da história; como provocar narrações dos informantes**; e como, assim que iniciada a entrevista, **conservar a narração, andando através da mobilização do esquema autogerador**. As Histórias de Vida narradas através da EN se baseiam, quase sempre, em acontecimentos reais que foram de alguma forma vivenciados pelos informantes. Essas experiências, como já dito, servem de base para a composição das narrativas (simultaneamente reais e ficcionais).

Algumas regras são então propostas, esquematizadas pelos autores com base em Schutze<sup>7</sup>.

**Tabela 1:** - Fases principais da entrevista narrativa

Fases	Regras
Preparação	Exploração do campo; Formulação de questões exmanentes
1. Inicial	Formulação do tópico inicial para narração; Emprego de auxílios.
2. Narração central	Não interromper, somente encorajamento não verbal para continuar a narração; Esperar para os sinais de finalização (“coda”).
3. Fases de perguntas	Somente “Que aconteceu então?”; Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes; Não discutir sobre contradições; Não fazer perguntas do tipo “por quê?” Ir de perguntas exmanentes para imanentes.
4. Fala conclusiva	Parar de gravar; São permitidas perguntas do tipo “por quê?”; Fazer anotações imediatamente depois da entrevista.

<sup>7</sup> Fritz Schütze (nascido em 1944) é um dos mais importantes sociólogos da época pós-Segunda Guerra Mundial na Alemanha. Seu grande mérito consiste em ter contribuído decisivamente para desenvolver a sociologia interpretativa (com seus métodos de pesquisa qualitativos, reconstrutivos) naquele país. Ele é tido como a pessoa que introduziu e tornou útil a entrevista narrativa nas ciências sociais. Além disso, ele elaborou, junto com seu colega Gerhard Riemann, a análise de narrações como método de análise de entrevistas narrativas. (KÖTTIG e VÖLTER, 2014).

Fonte: JOVECHELOVICH e BAUER (2002).

Conseguir planejar a EN realmente toma um pouco de tempo. Antes de realizá-las, tive que criar familiaridade com o campo de estudo (incluindo conhecimentos técnicos e básicos de vocabulários provenientes da música e da técnica vocal). Com base nesses estudos, foi possível formular o que os autores intitulam de **perguntas exmanentes**, cuja definição é um tipo de pergunta que reflete os interesses da pesquisa e do pesquisador. Distinguem das questões exmanentes as **questões imanentes**: os temas, tópicos e relatos de acontecimentos que surgem durante a narração trazidos pelo informante. Perguntas exmanentes e perguntas imanentes podem se sobrepor uma a outra.

A tarefa básica, ao interpretar as respostas, é *traduzir questões exmanentes em questões imanentes*, realizando uma ancoragem das *questões exmanentes* na narração, fazendo uso exclusivamente da própria linguagem do emissor. Durante a EN, a minha atenção teve que estar voltada para as *questões imanentes*, com o trabalho de anotar a linguagem empregada, e preparar outras perguntas a serem realizadas *a posteriori*, quando tive boa oportunidade e abertura.

Nenhuma técnica presente em uma miscelânea metodológica é perfeita. Na EN não é diferente. Existem vantagens e desvantagens quando se opta por empregá-la. Existem dois problemas centrais em seu emprego: a) as expectativas incontroláveis dos informantes, que levantam dúvidas sobre o forte argumento da não *diretividade* da EN, e b) o papel várias vezes *irrealístico* e as regras exigidas para tais procedimentos. JOVECHELOVICH e BAUER (2002).

O que há de incontrolável nas entrevistas? O fato de eu, entrevistador, (eu) colocar-me em uma posição de que não sei de nada, ou muito pouco, sobre a história que está sendo contada, e que não tenho nela interesses particulares. Porém, cada entrevistado construiu suas hipóteses sobre o que eu queria ouvir e o que eu provavelmente já sabia. Isso é ainda mais agravado quando os dois sujeitos já se conhecem. Ocorre então um terrível fenômeno: os informantes geralmente supõem que eu já saiba algo sobre a história deles, e que eles não irão falar sobre aquilo que eu já sei, considerando que aquilo já foi dito ou já foi sabido é irrelevante. Esse pensamento pode ser assumido pacificamente pelo entrevistado, comprometendo de certo modo uma maior riqueza na quantidade de informações. Popularmente conhecido na ciência como “perda de dados” e na historiografia como o silêncio do não dito.

Apenas poucas vezes consegue-se atender a todas as regras estipuladas pela pesquisa com EN, tornando-as como um padrão para aspiração e embasamento. Isso significa

que estão passíveis de alteração e modificação intencional (pela mudança ou incrementação de alguma das etapas) ou pelo próprio erro decorrido da minha inabilidade.

O entrevistador, ao iniciar a pesquisa pode implicar drasticamente no seu andamento e conseqüentemente, na maneira de como a narrativa será construída pelo emissor. Sabendo disso, o início de qualquer entrevista pode se tornar um verdadeiro ponto de *stress* e tensão. O início da EN está dependente das habilidades de socialização e interação do pesquisador. Essa fase de iniciação é relativamente difícil de ser padronizada. Essa questão pode se tornar um problema quando uma pesquisa de média ou larga escala é aplicada por vários entrevistadores; portando, cada um contribui com um conjunto de conhecimentos e experiências diferentes, impactando numa possível padronização da primeira etapa da EN. Devido à abrangência relativamente pequena do número de informantes para essa pesquisa, essa dificuldade não se procedeu, uma vez que fui eu o único entrevistador.

Existe um indicador que pode acusar se a aplicação das técnicas foi um sucesso. Trata-se da duração, ou a ausência da narrativa central no projeto de pesquisa. Entrevistas curtas demais ou a ausência da narração fluida e contínua pode atestar um fracasso na aplicabilidade do método. Felizmente, isso não se sucedeu aqui, pois cada entrevista durou aproximadamente duas horas contínuas de narração de histórias de vida, com cada uma rendendo aproximadamente de 8.000 a 12.000 palavras transcritas! Contudo, preferi não apelar para a quantidade da narrativa e sim para a qualidade destas. Se, por algum momento, se fizessem narrativas curtas em virtude de algum silêncio proposital, daí poder-se-ia também evidenciar sentidos e constatações. Mas, notei que, no decorrer das entrevistas, professores de canto lírico do gênero operístico realmente gostam muito de usar de suas vozes e narrar suas histórias de vida e de formação, cada um fazendo uso de um arcabouço de vocabulários, fonéticas, gestos e expressões diferentes, que acabaram por temperar e dar forma à estilística de cada narrativa, tornando cada uma única e bastante representativa.

Para finalizar essa subseção, pode ser útil apresentar uma curiosidade a respeito de um estudo que já fora feito com cantores de ópera (e não necessariamente professores). Falo do estudo de Rosselli (1992), que retomarei no final do desenvolvimento desse trabalho. Nele, o autor opta por trabalhar com documentos do tipo cartas, gravações oficiais, documentos legais, e outros em que as pessoas estivessem colocando fatos, decisões ou opiniões. O autor afirma que não quis trabalhar com História Oral por um motivo curioso:

A História Oral – baseada nas recolocações faladas das pessoas que participaram de eventos estudados – pode até ser iluminadora. Mas na Ópera é de valor duvidoso. Mudar-se é um bom negócio para os Cantores de Ópera. Eles e seus parceiros se

engajam em tantas transações similares que são fáceis de confundir (onde foi mesmo que aquele incidente aconteceu em Dallas, ou foi no Rio? X pediu £1,500 ou somente £1,000?). Tudo isso parte dos prazeres da publicidade das demandas de auto-estima que podem levar as memórias a serem distorcidas, talvez inconscientemente. Apesar de eu ter entrevistado poucas pessoas, todas entre cantores e gestores da ópera, eu tive principal confiança nos métodos normais da história. Evidências escritas têm suas armadilhas, mas, como elas vão saber quem revirou suas próprias cartas de trinta anos, ainda mantêm sua capacidade saudável de surpreender. (ROSSELLI, 1992. P. 6). Tradução minha.

Apesar de não estar trabalhando com a História Oral e reconhecendo que Rosselli teve lá seus motivos para não optar por relatos orais, fui em busca de conhecimentos a respeito dessas memórias distorcidas que ele de certo modo preferiu se afastar. É o que tratarei no próximo texto.

## 2.6 Memória

[...]  
*Memória, vire tua face ao luar*  
*Deixe a memória te guiar*  
*Abra-a, adentre-a*  
*Se você achar o significado da felicidade*  
*Então uma nova vida começará*

*Memória, toda sozinha ao luar*  
*Eu posso sorrir nos velhos tempos*  
*Pois eu era bonita*  
*Eu me lembro do tempo que eu sabia o que era a felicidade*  
*Deixe a memória viver novamente*  
*Acabam as queimaduras dos esfumaçados dias*  
*O velho cheiro da manhã fria*  
*As luzes da rua se apagam, outra noite termina*  
*Outro dia se delinea*

[...]

Adaptado e traduzido do musical *Cats*, de Andrew Lloyd Webber.

Dentre as crenças do senso comum, uma em especial se faz necessário problematizar. Já ouviu falar da metáfora do “Baú de Memórias”? Ela consiste na crença de que os eventos que são testemunhados durante a vida são guardados em uma espécie de baú. Essa crença se mostra ora inocente ora fabulada. Vejamos o que alguns autores têm a dizer sobre isso, partindo de exemplos e casos em que a memória foi tema de estudo central. Novamente, tentemos direcionar a discussão para sujeitos que possam nos interessar, a começar pelos músicos.

Ao ler o livro *Memória (Memory)* de ALAN BADDELEY, MICHAEL C. ANDERSON & MICHAEL W. EYSENCK (2010), cujo objetivo fora delinear o que se conhece sobre a psicologia da memória, um estudo de caso me chamou a atenção. Trata-se de um *musicólogo* inglês de quarenta e poucos anos: Clive Wearing, que sofrera de uma grave degeneração de algumas áreas do cérebro logo após uma encefalite herpática. A descrição segue adiante.

### POR QUE PRECISAMOS DA MEMÓRIA?

Clive é um músico extremamente talentoso, especialista em música antiga, que foi maestro de um importante coral de Londres. Ele cantava e fora convidado a se apresentar diante do Papa, durante uma visita papal a Londres. Em 1985, ele teve a infelicidade de contrair uma infecção cerebral pelo vírus herpes simples, existente em grande parte da população, que costuma causar apenas herpes labial, mas muito raramente rompe a barreira hematoencefálica e causa encefalite, uma inflamação do cérebro que pode ser fatal. De uns anos para cá, o tratamento melhorou, resultando na maior probabilidade de que os pacientes sobrevivam, embora tenham muitas vezes sofrido danos cerebrais graves, tipicamente em áreas responsáveis pela memória. Quando finalmente recuperou a consciência, Clive estava com amnésia e parecia incapaz de armazenar informações por períodos maiores do que alguns segundos. A sua interpretação do problema foi a de supor que acabava de recuperar a consciência, algo que anunciava a qualquer visitante e que anotava repetidamente em um caderno, sempre riscando a linha anterior e escrevendo “agora recuperei a consciência” ou

“agora a consciência foi finalmente recuperada”, atividade que continuou realizando durante muitos anos. **Clive sabia quem era e conseguia conversar sobre os aspectos gerais da sua vida antes de ser acometido pelo vírus**, embora o nível de detalhe fosse escasso. Sabia que havia passado quatro anos na Cambridge University, mas não conseguia reconhecer uma fotografia da faculdade. Consequia se lembrar, embora de forma vaga, de acontecimentos importantes da sua vida, como o fato de dirigir e reger a primeira apresentação de O Messias de Händel, usando instrumentos originais, em um cenário de época, e podia conversar de forma inteligente sobre o desenvolvimento histórico do papel do maestro de orquestra. No entanto, mesmo este conhecimento seletivo estava incompleto; ele havia escrito um livro sobre o antigo compositor Lassus, mas não conseguia se lembrar de nada do seu conteúdo. Quando lhe perguntaram quem havia escrito Romeu e Julieta, Clive não sabia. Ele havia se casado novamente, mas não conseguia se lembrar disso. No entanto, cumprimentava sua nova esposa com entusiasmo sempre que esta aparecia, mesmo que ela tivesse saído do quarto por alguns minutos; quando voltava, declarava que havia acabado de recuperar a consciência. Clive estava totalmente incapacitado pela amnésia. Não conseguia ler um livro ou acompanhar um programa de televisão porque se esquecia imediatamente do que havia ocorrido antes. Quando saía do quarto do hospital, perdia-se imediatamente. Estava preso em um presente permanente, algo que descrevia como “o inferno na terra”. “É como estar morto – todo esse maldito tempo!”. No entanto, havia um aspecto da memória de Clive que parecia não ter sido danificada, a parte relacionada à música. Quando o seu coral o visitou, ele descobriu que podia regê-lo exatamente como antes. Ele conseguia ler a partitura de uma música e acompanhar ao teclado enquanto cantava. **Por um breve momento, parecia voltar ao seu antigo eu, somente para sentir-se infeliz assim que parasse de tocar.** Mais de 20 anos depois, Clive ainda está tão amnésico quanto antes, mas agora parece ter aprendido a lidar com a sua terrível aflição e está mais calmo e menos angustiado. (ALAN BADDELEY, MICHAEL C. ANDERSON & MICHAEL W. EYSENCK (2010, p. 14). Grifos meus.

Esse mesmo caso foi ainda mais problematizado por SACKS (1999) em seu livro *Alucinações musicais: Relatos sobre a música e o cérebro*. Sob a epígrafe de T. S. Eliot em *Quatro Quartos*, “*Você é a música enquanto a música dura.*”, no capítulo “*Aqui-Agora: A música e a amnésia*” o autor também descreve a melancólica condição de Clive Wearing, que ironicamente tivera contato com uma de suas obras (de Sacks) “o marinheiro perdido<sup>8</sup>” antes de ser acometido pela doença. A memória de curta duração de Clive chegava a, no mínimo, sete e no máximo trinta segundos. Qualquer novo acontecimento que se dispunha perante Clive era instantaneamente esquecido. Tinha a incapacidade de preservar novas memórias e ainda sofria de uma amnésia retrógrada que apagava todo o seu passado, ou seja, estava, aos poucos regredindo no tempo e se perdendo na noção de tempo e espaço.

Como reflexo de um sentimento estranho que o abatia, carregava consigo um diário onde escrevia o que precisava não esquecer. Contudo, suas anotações se resumiam a “Estou acordado”, ou “estou consciente” escritas muito rapidamente. Seguiam-se mais e mais

---

<sup>8</sup> O ensaio de Sack “O marinheiro perdido” se tratava de um caso do paciente Jimmie, que estava “isolado em um único momento de existência, com um fosso ou lacuna de esquecimento de toda a sua volta [...] é um homem sem passado (ou futuro), preso em um momento que não tem sentido e muda constantemente”. “Clive e eu não conseguimos tirar essa história da cabeça, e conversamos a respeito dela por dias”, relatou a mulher de Clive, Debora em seu relato biográfico “Eternamente hoje”.



anotações, uma às vezes contradizendo a outra “14h14: dessa vez estou acordado. [...] 14:35: dessa vez, completamente acordado”. (STACKS, 1999). A única coisa que aparentava “atravessar” os lapsos de memória de Clive era o fato de ele conservar o **forte sentimento** que tinha pela sua esposa, Deborah, expressado quase todas as vezes que ele tinha o lapso. A cada instante, era como se ela tivera acabado de chegar, saudando-a como muito entusiasmo e carinho. Dizia sempre que era a primeira vez que a via. A ela e a qualquer ser humano nos últimos trinta anos.

Foi na leitura desse caso que pude esbarrar com alguns termos mais técnicos que os psiquiatras dedicados ao estudo da memória geralmente usam. Por exemplo, sobre a genuinidade das memórias de longo prazo de Clive, que, ao narrar fatos do passado, aquelas informações podiam igualmente refletir o conhecimento que tinha sobre o evento, e não verdadeiramente a recordação do próprio evento, sendo esse fenômeno intitulado de expressão de **memória “semântica”** e não a **memória de “eventos”** ou **“episódica”**, que se encaixaria nessa definição. A expressão da memória “semântica” pode acontecer quando alguém repete histórias que ouvira quando criança. São as confabulações.

A estrutura que Clive escolhera para montar sua narrativa baseava-se em um “mecanismo” de encadeamento quase *roteirístico*, beirando um monólogo. Ao conversar com Stacks, não fazia ideia de quem era seu colega de conversa, mas usava da simplicidade aliada às boas maneiras para dar fluidez à conversa. Falava muito. Encadeava as conversas seguindo temas que desencadeavam em outros temas cujos primeiros eram esquecidos e poderiam ser retomados repentinamente. Sua necessidade compulsiva de falar e de manter conversas servia para manter uma “precária plataforma”, que logo desembocava em um abismo (o vazio do esquecimento). Às vezes, era como se não avistasse um ser humano por anos. Esses momentos eram repentinos e faziam Clive irado, pois, como não se lembrava de seu passado, tinha acabado de “despertar da morte”. Como não guardara memórias nem recordações, sua percepção de tempo era dilatada pelo simples fato de ficar sozinho por quatro minutos. Esse fato me leva a considerar que, ainda que os sujeitos que não sofram de nenhuma condição debilitante da memória, as falhas da memória ainda são possíveis. Dilatações espaço-temporais podem ser algo que aconteça em proporções muito menores, naturalmente nada similares à condição de Clive.

Quando se dispunha ao piano, Clive, exímio músico, dizia que nunca havia tocado nenhuma daquelas partituras à mesa. Mas quando as executava, comentava “Eu me lembro dessa”. (STACKS, 1999). Não se lembrava de nada a não ser que realmente estivesse

fazendo/vivenciando aquilo do qual é o objeto de sua memória. Ele sabia e vivia enquanto o evento durava no presente, mas não sabia ou se recordava quando e como aprendera aquilo.

Uma outra informação útil é a dependência que a **memória semântica** tem em relação à **memória episódica**. Apesar da peculiaridade do caso de Clive não revele muito sobre o funcionamento da memória, ele elucidada como a memória se faz importante para os seres humanos e também como seu funcionamento é bastante complexo, não estando condicionada a apenas um sistema de memória único – como a crença do baú de memórias – e sim um sistema bem mais complexo. A memória emocional, por exemplo, pode residir em outras áreas do cérebro (cérebro límbico) além das áreas que a memória episódica geralmente se aloja. Seja lá qual for o tipo de memória acessada pelos informantes, espero poder acolhê-las sem pré-julgamentos e tentando, no mínimo, entender a importância delas para cada um. Se, por algum acaso, algum informante optou (ou não) por incrementar alguma memória, que seja ela então parte de uma reconstrução/reinvenção de *si*. Se ele toma aquilo como a verdade para si próprio, sobre si próprio, quem sou eu para negá-la? Isso nos leva, inclusive, a uma **questão ética da pesquisa** com Histórias de Vida. Em nenhum momento verá o leitor eu dizer que esta ou aquela memória é falsa ou verdadeira. Verá, sim, eu falar de aspectos objetivos de identidade e de aspectos subjetivos da construção dual das identidades, algo que posso fazer com memórias “enfeitadas” ou não.

## 2.7 Sobre Ética na Pesquisa (Auto)Biográfica

Na tradição de pesquisa historiográfica brasileira, escorrem das persianas das salas de aula um discurso peculiar sobre as pesquisas com pessoas vivas ou mortas. Quando CHARTIER (2014), na introdução de seu livro “*A mão do autor e a mente do editor*” faz referência aos silêncios que angustiavam – e ainda angustiam – muitos historiadores pelo que não era dito pelas suas personagens (sujeitos) do passado, o autor faz emergir, por parte de seus leitores, questionamentos sobre o fetiche da busca pelo universo desconhecido de um passado ainda inexplorado. Ao mesmo tempo inquietante, estimulante. Conseqüentemente, a regressão excessiva do passado, aliada ao frenesi impulsivo da investigação historiográfica, acabou por deixar de lado as pesquisas do passado ainda em construção. Falo daquelas histórias ainda não silenciadas pela morte, o único fato absoluto que também encerra um projeto (uma trajetória) de histórias de vida. Essas tendências de pesquisa aparentemente foram encobertas talvez não pelo medo de lidar com os vivos, mas pelo fetiche da arqueologia do passado vivido. Também suspeito da estranha vontade dos historiadores de se verem livres de lidarem com as burocracias das permissões éticas de pesquisas com seres/pessoas vivas.

Quanto mais remoto e regresso no tempo, parece maior o fetiche da descoberta do que ainda não foi dito ou narrado pela historiografia. Será que este fetiche, como dito, acabou por priorizar a vida dos mortos que a dos vivos? Talvez. De qualquer modo, a trama de autores e pensadores da (Auto)biografia têm alertado e estimulado cada vez mais a importância de se dar prioridade às pesquisas com pessoas e sujeitos cujas vidas ainda estavam em curso. Existem, portanto, duas categorias gerais de pesquisas de Histórias de Vida que se relacionam com o tempo: as histórias de vida com pessoas cujas vidas já foram concluídas; e as que estão em curso. Esse estímulo abriu uma nova porta de oportunidade e com ela, uma necessidade ética que exigia uma regulamentação sistemática para lidar com a vida humana e os sujeitos que a existiam.

No Brasil, a regulamentação ética dos trabalhos de História de Vida são regulamentados também pela Plataforma Brasil (PB), sistema de registro, verificação e validação de projetos de pesquisa que lidam com seres humanos.

Felizmente, este projeto obteve a autorização para ser executado em âmbito nacional pela Plataforma Brasil. Seus documentos, termos e demais informações encontram-se anexados no final deste trabalho.

## 2.8 Técnica de Transcrição de Textos Orais

A técnica de textos orais foi aplicada levando em consideração o tipo de dado que se estava coletando. Narrativas Orais de Histórias de Vida. Sendo assim, haveria a posterior necessidade de se transcrever o que foi dito. Logo, optei pela transcrição na modalidade *ipsis litteris*, ou seja, da mesma forma que se fala, tentar-se-á escrever. Essa modalidade tem limites de aplicação, fora as consequências arriscadas de se escolher usá-las. A principal delas é o tempo e o treinamento necessários para inserir os códigos de transcrição.

A técnica eleita foi a mesma utilizada no livro do Prof. Dino Preti (Org.) e seus vários colegas co-autores na obra *Análise de Textos Orais*. A obra é resultado do trabalho do Projeto NURC/SP, realizado na Universidade de São Paulo (USP-NURC/SP- Núcleo USP) e publicado com o apoio financeiro da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, da CAPES.

Preciso ressaltar que, desta obra, importei apenas e unicamente as normas para a transcrição, adaptando-a para as minhas necessidades de pesquisa. A teoria de análise não foi de todo empregada. Abaixo, transcrevo a tabela que foi introduzida logo no primeiro artigo do livro, da qual você, leitor, deverá consultar sempre que for necessário saber o significado de qualquer símbolo ou código nas transcrições. Para facilitar a leitura das narrativas de histórias de vida, sugiro fotocopiar ou marcar a próxima página. Ela o ajudará *a entrar no ritmo* dos sinais da transcrição. É natural que na leitura de primeira vista, o leitor, se desacostumado com transcrições, demonstre excitação ou enfado. Isso logo é superado quando se ganha a habilidade de reduzir as consultas na tabela de sinais adiante.

**Tabela 2:** Análise de textos orais

OCORRÊNCIAS	SIANIS	EXEMPLIFICAÇÃO*
Incompreensão de palavras ou segmentos	( )	do nível de renda... ( ) nível de renda nominal...
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre	/	e comé/ e reinicia
Entonação enfática	maiúscula	porque as peças reTÊM moeda
Eprolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para:::: ou mais	ao emprestarem os... éh::: ... o dinheiro
Sílabação	-	por motivo de tran-as-ção
Interrogação	?	e o Banco... Central... Certo?
Quaquer pausa	...	são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((tossiu))
Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático	---	... A demanda de moeda -- vamos dar essa notação -- demanda de moeda por motivo
Superposição, simultaneidade de vozes	<div style="display: inline-block; border-left: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black; width: 1em; height: 1em; margin-right: 0.5em;"></div> ligando <div style="display: inline-block; border-left: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black; width: 1em; height: 1em; margin-right: 0.5em;"></div> as linhas	A. na <div style="display: inline-block; border-left: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black; width: 1em; height: 1em; margin-right: 0.5em;"></div> casa da sua irmã B. <div style="display: inline-block; border-left: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black; width: 1em; height: 1em; margin-right: 0.5em;"></div> sexta-feira? A. fizeram <div style="display: inline-block; border-left: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black; width: 1em; height: 1em; margin-right: 0.5em;"></div> lá... B. <div style="display: inline-block; border-left: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black; width: 1em; height: 1em; margin-right: 0.5em;"></div> cozinharam lá?...
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação	" "	Pedro Lima... ah escreve na ocasião... "O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRRElra entre nós"...

**OBSERVAÇÕES:**

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP etc.)
2. Fáticos: ah, éh, ahn, ehn, uhn, tá (não por está: tá? você está brava?)
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)
6. Não se anota o cadenciamento da frase.
7. Pooem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::::...(alongamento e pausa).
8. Não se utilizam sinais de pausa, típicos da língua escrita, como ponto-evírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa.

## 2.9 – Narrativas (Auto)biográficas e as Histórias de Vida: Desflutuando os Sentidos e Aprumando as Velas

Esse subcapítulo está dedicado a esclarecer algumas concepções essenciais sobre Narrativas (auto)biográficas e as Histórias de Vida. Isso vem de uma necessidade que senti de explicar e de esclarecer quais são os domínios desses estudos e quais tipos de conhecimentos estou acessando. Percebi que meus colegas, ao indagarem ou fazerem colocações capciosas a respeito da pesquisa - como por exemplo “Trata-se de história oral? ” - acabaram por confundir e “flutuar” os conceitos usados nas Histórias de Vida. Por trazer uma tipificação de pesquisa ainda não tão usual nos Programas de Pós-Graduação brasileiros, a discussão desse capítulo se faz importante.

Uma vez que me dediquei a estudar narrativas, escolhi trabalhar pelo viés da narratologia, partindo de uma perspectiva fenomenológica (herdada e influenciada por de Ricoeur) alinhada com a pragmática (vindas de John Dewey). Essa escolha partiu do contato com a proposta analítica de Motta (2013). Nessa obra, o autor assinala que existem diferenças com estudos de linguagem fática (como a historiografia) e a linguagem ficcional (que é o caso das narrativas de História de Vida). Usa-se aqui, o termo “História de Vida” com o sentido de *estória* de vida, uma vez que a palavra “estória” não mais existe na língua portuguesa. Na língua inglesa, *estória* refere-se a *story*, e *história* (cujo método é a historiografia) se traduz por *history*. Ao ler “Histórias de Vida”, nessa dissertação, tome o leitor esse termo com o mesmo significado de *story*, mais propício para lidar com os estudos da narratologia. Em nenhum momento, repito, faço aqui historiografia. Se há algum método que fora usado, esse fora a Análise Crítica da Narrativa e seus demais desdobramentos operacionais. Para sanar quaisquer dúvidas a respeito disso, peço que consulte a sessão de procedimentos operacionais do método. Feito o aviso, agora posso partir para as questões teóricas dos pensamentos que circundam as Histórias de Vida.

O que é vida? De acordo com PINEAU (2006), essa pergunta está, sem dúvida, “na origem da efervescência do movimento biográfico”. A sua explicação (e não resposta) está no cerne da discussão das várias qualidades interrogativas que os movimentos biográficos vêm promovendo. Qualidades de caráter pluri, inter e transdisciplinar. Ao problematizar questões sobre a vida profissional e vida pessoal, o autor afirma que:

Com efeito, hoje a vida e suas diferentes formas são cindidas pelo esfacelamento, quase generalizado, das fronteiras entre vida **pessoal e vida profissional, vida privada e vida pública**, vida social e vida familiar e mesmo vida e morte, vida passada e vida futura. Além das respostas teóricas de caráter mais geral, cada um e

cada uma para sobreviver é obrigado a tratar pessoalmente dessa questão, praticamente, prosaicamente, cotidianamente e em cada idade: como viver..., com, contra ou sem a vida dos outros?; Quaisquer que sejam a ambivalência ou complexidade das questões, e, sobretudo em razão de sua amplitude, o movimento biográfico é mantido pelo questionamento mais ou menos explícito de cada um e de todos. É um caldo de cultura multiforme, complexo, disperso. (PINEAU, 2006, p. 43).

Aparentemente, falar sobre a vida e tentar compreendê-la a partir de uma postura reflexiva, comunicá-la e conseqüentemente “ganhá-la” – nos termos do próprio Pineau – “parece ser uma necessidade antropológica, mais ou menos cultivada pelo que se pode chamar de “artes da existência[...]” (PINEAU, 2006, p. 44). Não é difícil recuperar fragmentos do pensamento clássico que conseguem bem representar, ainda que de forma generalista, essa mesma necessidade. O aforismo de origem grega “Conhece-te a ti mesmo” é uma máxima que consegue exprimir essa mesma necessidade humana e que acusa a ancestralidade de uma postura biográfica da própria humanidade.

Ao iniciar os estudos sobre as narrativas biográficas, (Auto)biografias e Histórias de Vida, é muito comum que os pesquisadores e pensadores de outras áreas das ciências humanas, sociais e sociais aplicadas misturem e “flutuem” os sentidos de cada uma, acreditando ou renegando a legitimidade do domínio desses estudos. Nesse caso, cabe aqui uma ressalva com o intuito de pontuar algumas especificidades que residem no cerne de cada um desses termos e suas conseqüentes compreensões.

Pineau executa uma espécie de estado do conhecimento dentro das Ciências Humanas em relação à “Flutuação de Sentidos” que é sofrida pelos estudos que tendem a carregar esses termos.

Nas ciências humanas, a flutuação terminológica em torno das histórias e relatos de vida, biografias e autobiografias é o indicador de uma flutuação de sentidos atribuídos a essas tentativas de expressão da temporalidade pessoal vivida. Essas tentativas provocam julgamentos não só distintos, mas também opostos: Bourdieu fala de “ilusão biográfica” (1986), Stéve, de “revolução” (1987). Alguns vêem o método biográfico como um simples meio de pesquisa de opiniões (PÉNEFF J., 1990). Outros consideram-no como uma abordagem que se inscreve “no domínio das ciências humanas clínicas, indo do relato de pesquisa à intervenção biográfica” (LEGRAND M., 1993, 4ª. Capa). A autobiografia é apresentada seja como gênero literário (Lejeune P., 2005), seja como uma prática antropológica (GUSDORF J., 1991). O relato de vida é proposto seja como termo genérico para cobrir “o conjunto do campo biográfico..., isto é, todos os textos referenciais que relatam a vida de qualquer pessoa que tenha existido” (LEJEUNE P., 1980), p. 230), seja como uma maiêutica social, uma primeira matéria de uma ciência social transdisciplinar (POIRIER J. et al, 1983). A história de vida é vista também como uma noção do senso comum (BOURDIEU, 1983) ou como “uma passagem obrigatória para a renovação substancial das ciências do homem em sociedade” (FERRAROTTI F., 1983, p.99). (PINEAU, 2006, p.42).

Percebidas as várias posições dessa flutuação de sentidos, o mesmo autor afirma que é importante levar em consideração tais tentativas de “alocação” dessas tipologias de estudo, pois podem servir para edificar e ampliar ainda mais os horizontes da discussão sobre a formação de adultos e sobre os adultos em formação. Nesse sentido, incluem os professores de música de canto lírico do gênero operístico como adultos em constante processo formativo e nesse caso, (auto)formativo. Esses sujeitos não procuram escrever suas histórias apenas por mera atividade literária ou recreativa. “Eles procuram escrever sua história para tentar sobreviver, isto é, em primeiro lugar, ganhar sua vida, fazê-la ou refazê-la e compreendê-la um pouco. Operações vitais que não são tão fáceis” (PINEAU, 2006, p.43). Para além de um repertório de uma “arte de viver” só se pode existir uma prática (auto)formativa na “difícil e efêmera articulação entre experiência e expressão. Exercício ousado e arriscado, tanto em suas práticas quanto em suas teorizações.” *Id. Ibid.*

Sim, é fato que as pesquisas – e pesquisadores – dessa natureza vêm lutando pela **legitimação e pela sua autonomia**<sup>9</sup> em meio acadêmico nos últimos trinta anos. Foi a partir de 1980 que, com várias iniciativas de afirmação que elas começaram a ser, com o passar dos anos, aceitas em ambientes institucionais formais. Mas, sobre suas origens é difícil afirmar com muita exatidão quem começou a pensar sobre biografia e (auto)biografia. Pois esta é uma pergunta que equivaleria a indagar quem de fato começou a pensar sobre o *eu* e sobre *si* ou sobre a própria vida. Se fôssemos engendrar nessa novela, regrediríamos, episódio por episódio até às pinturas rupestres das cavernas de Altamira, quando nossos ancestrais começaram a marcar suas histórias de caça e cotidianos em paredes.

Contudo, existe uma possibilidade de limitar essa regressão se colocarmos uma condicional específica: o nascimento das ciências humanas quando tentavam se diferenciar das ciências da natureza. E isso aconteceu nos últimos cem anos. Pineau acusa que o teórico mais próximo de uma possível gênese da perspectiva biográfica - levando em conta o marco da criação e desenvolvimento das ciências humanas - foi o filósofo, hermenêutico, psicólogo, historiador, sociólogo e pedagogo alemão Wilhelm Dilthey. A sua “ciência do espírito”, partindo de uma ideologia diferenciada, é o mais próximo que se pode chegar de um pai gerador.

Outra necessidade é esclarecer o uso dos termos biografia, (auto)biografia e história de vida, que causam confusão e até mesmo mistura em seus significados. Entendendo esses termos, você conseguirá entender o porquê da escolha de se trabalhar com a metodologia nesse

---

<sup>9</sup> Tome autonomia como a importância de não se misturar tanto a metodologia de Histórias de Vida com outras que não compactuam da mesma natureza (auto)biográfica, biográfica ou hermenêuticas que não valorizem a subjetividade. Nem tudo combina e se junta com o método.



trabalho com formação de professores de canto lírico do gênero operístico. Começamos pela biografia e, mais especificamente, ao estudo desse termo direcionado ao percurso de vida. Existe um pensamento a respeito do termo *bio* e do termo *logos* (o discurso, a palavra, etc.). Uma citação é necessária:

No percurso de vida, a pessoa parece-nos nascer antes pelo som e o som articula a palavra e o seu exercício, antes de conquistar a escrita. É por isso que, ao invés de chamar genericamente biografia o discurso sobre a vida ou da vida, nós utilizamos o termo *bio-logica*. Nós separamos os dois elementos constituintes – *bios* e *logos* – para melhor destacar a diferença radical e o problema, igualmente radical, que apresenta a construção de um traço de união para juntá-los, atribuindo-lhes sentido. O que é a vida? E o que é o *logos*? E qual *logos*? E qual *logos* pode dar sentido à qual vida? (DUFOR, 1990, p. 50 apud PINEAU, 2006, p. 45).

Anteriormente, o autor apresenta uma citação sobre a tríade afetivo, cognitivo e conotativo que, de certo modo sintetiza um pensamento embrionário dessas definições:

na vertical, a luta dialética, descendente e ascendente, entre os percursos de vida (*bios*) e os discursos (*logos*) para lhes dar sentidos mediante a tentativa de expressão do mundo vivido, ou ao contrário, pela aplicação dos modelos conhecidos. Essa luta pela tripla atribuição de aplicação de sentidos (afetivo, conotativo e cognitivo) distintos, mas intrincados, parece oscilar entre dois pólos. O polo experiencial do percurso pessoal de vida e o polo dos signos formais dos discursos transpessoais. A verbalização, a tomada da palavra e seu exercício, aparece entre esses dois pólos. Para falar, sobretudo de seu percurso de vida, as pessoas devem articular a dimensão orgânica da língua com dimensão sociolinguística “o corpo que fala é assim o lugar onde as duas dimensões da língua, de modo unitário, entram em ressonância para que nasça pelo som, a pessoa” (DUFOR, 1990, p. 50 apud PINEAU, 2006, p. 45). Grifos nossos.

Sobre (auto)biografia, do mesmo modo pode-se fragmentar a palavra em três, para tentar entender seu domínio e sua melhor compreensão. *Auto, bios, grafia*. Tomando novamente uma outra referência que Pineau (2016) faz agora à Gusdof (1991), ele sistematiza a explicação do termo em três etapas que se relacionam às mesmas etapas da existência humana:

Um ser humano é, inicialmente, uma existência orgânica... A consciência de si, constitutiva do *Autos*, intervém apenas após um longo prazo, um atraso considerável com relação à vinda ao mundo do *bios* na sua nudez primeira. Quanto à escrita, ela é tardia... a invenção da palavra articulada anuncia a passagem do reino animal para o domínio humano: a invenção da escrita marca a passagem da pré-história à História. Para significar a importância histórica – individual e social – dessa passagem do percurso de vida simplesmente vivido à formação *auto-bio-grafia* graças à escrita, Gusdof propõe a inversão dos termos da palavra *auto-bio-grafia*. “É a escrita que exerce um direito de prioridade nas escritas do eu em virtude de sua iniciativa, de seu poder constituinte para a determinação do *Auto* e do *Bios*, e para a negociação de suas relações. A ordem real do estudo deve ser, portanto, *Grafia-Bio-Auto*. (GUSDOP 2, 1991, p.10-12 apud PINEAU, 2006, p. 48).

Percebe-se, portanto, a definição e periodização de etapas que são representadas pelo termo *(Auto)biografia*. Ou seja, a vida (*bios*), como existência, que vem “naturalmente” primeiro, é o fato físico e biológico que se dá no nascimento, contudo, após um atraso natural

e com base em uma atitude reflexiva da *existencialidade* e da percepção de si vem o *auto*, e, finalmente, a atitude de grafar como uma (mediação, lei), a *grafia*. Aparentemente a noção de *si* é condição fundamental para a que a *bios* seja percebida e conseqüentemente elucidada pelo sujeito. Logo, até que essa noção de *si* aconteça, do nascimento até uma etapa de maior desenvolvimento mental, a *bios* e a *grafia*, como atitudes intencionais e dotadas de reflexão não se dão. Há aqui, notadamente, uma relação de dependência entre todos os termos.

Curiosamente, essa lógica se assemelha ao princípio da fenomenologia. Na tese de Franco (1993), sobre a presença das influências de Freud na hermenêutica de Poul Ricoeur, o autor afirma no início de sua metodologia que

[...] toda consciência está dirigida, interessada por um objeto que elegeu. Não há consciência que não esteja diante de um objeto. Por outro lado, todo objeto é um objeto frente a um sujeito. O objeto só adquire seu *status* de objeto diante de uma consciência, que o elegeu como objeto e que, portanto, não elegeu outros possíveis objetos. É isto que se chama de princípio da intencionalidade em fenomenologia. Assim, é o espírito que dá sentido aos objetos do mundo. (FRANCO 1993, p. 10)

Existe algo de belo aqui. Temos a ponderação de dois extremos que se encontravam separados: um distanciamento entre sujeito e objeto. Trata-se do realismo metodológico (objeto) e o idealismo (focando no sujeito). A afirmação de FRANCO (1993) acusa uma interdependência entre ambos. Não existiria um sem o outro. “Não há objeto sem consciência, nem consciência sem objeto, mas eles aparecem sempre juntos, em relação. Logo a tarefa é estudar a **intencionalidade da consciência, para verificar aí como se produz o sentido dos fenômenos**” (Franco 1993, p. 11).

O que, para o mesmo autor, há de incompleto, é a tendência que a semiologia tem de tratar seus objetos (o texto) de uma forma similar que as ciências naturais tratam seus objetos de estudo. Textos não são cobaias. Narrativas de histórias de vida, tampouco. Aqui, sujeito e objeto se confundem na medida em que o último pode representar, ainda que de maneira limitada, as intenções do primeiro. Essa intenção seria a própria vida.

Franco (1993) me ajuda ainda mais a entender Ricoeur, no que diz respeito ao que este tem a oferecer. A metodologia dialética do hermenêutico francês está sedimentada em dois pilares base: **explicação** e **compreensão**. Na condição de um diálogo, Franco (1993) afirma que:

[...] quando não se compreende algo, então se pede uma explicação. A explicação facilita a compreensão. No caso de um texto escrito a coisa é certamente mais complexa. É que o texto escrito possui uma certa autonomia em relação à intenção do autor e em relação à acolhida da audiência original. O texto tem então sua objetividade, que é regulada pelos códigos gramaticais. Conforme Ricoeur, a explicação não é destrutiva da compreensão, antes é mediação necessária exigida pela

própria condição falha do discurso humano. Assim, a compreensão passa pela explicação. (FRANCO 1993, p. 11)

Essa afirmação me dá subsídios para também diferenciar História de Vida de outras modalidades de pesquisas biográficas, mas faço isso mais adiante. Aqui cabe assinalar o potencial que uma narrativa (auto)biográfica detém em forma de texto narrativo, principalmente entre o momento que é gerada pelo locutor e acessada pelo espectador ou interlocutor.

Resumidamente, o que quis dizer nos últimos parágrafos é que existe uma interdependência em várias dimensões dessa pesquisa. A vida (bios) que depende de um ato reflexivo (auto) e de registro (grafia) de si; a interdependência do objeto com o sujeito que se dispõe a pesquisá-lo, nesse caso em específico, o sujeito (emissor que será entrevistado) que reflete sobre a própria vida (objeto), e o pesquisador (eu mesmo) que se volta tanto para o fenômeno reflexivo do emissor (que resulta na narrativa) quanto para a minha própria pesquisa e a própria vida. A última afirmação é a interdependência da explicação e da compreensão, em que uma perpassa a outra. Dentro de uma narrativa, não se pode simplesmente se observar em um nível micro e esperar que dali surjam sentidos autônomos o suficiente para revelar as intenções. É preciso entender toda a estrutura da narrativa.

Finalmente, partimos para um entendimento mais específico das Histórias de Vida dentro do movimento (Auto)biográfico. Encontraremos em Josso (2006), algumas respostas com o objetivo de sedimentar melhor essas definições. Ao apresentar uma síntese sobre o conjunto de conhecimentos que o paradigma do conhecimento subjetivo (pois é comum ouvir-se falar da subjetividade nos projetos de história de vida) e o paradigma experiencial, que permite com que eu trabalhe, evidenciando para mim e para os outros, por intermédio de uma interação e conseqüentemente intersubjetiva, a autora afirma enfaticamente que esse tipo de projeto:

[...] pode, incontestavelmente, ser um instrumento de formação, criativa, biográfica e experimental, eu não sou a única a dizer. (Cf. a pedagogia do projeto que ganhou reputação nos anos 90). O questionamento do projeto permite, em todo caso, colocar a questão da posição existencial para os interlocutores que vêm nos pedir uma contribuição à sua busca de identidade, uma contribuição à obra na qual desejam investir, como projeto profissional, por exemplo. (JOSSO, 2006, p. 33).

Isso me permite também alegar o caráter auto formativo que um projeto de história de vida pode ter para todos os envolvidos. Dos pesquisadores aos pesquisados, o processo de experimentação e vivência de um projeto de história de vida nos permite entrar em um movimento reflexivo sobre nós mesmos, numa ação em busca de *si*. Mas o que realmente especifica e caracteriza a pesquisa de história de vida é a sua característica prima de se trabalhar por meio de uma via principal: a característica mais oral do ato de contar a narrativa da própria

história de vida, ao invés de *grafar* em algum suporte físico, e a presença das memórias nas narrativas de si. Podemos encontrar referências por meio das reflexões de um pesquisador brasileiro que se dedica a estabelecer algumas relações entre a História Oral e os estudos (auto)biográficos.

A autora ainda afirma que “o relato de vida é, decerto, uma ficção baseada sobre fatos reais, mas que é esse relato ficcional que permitirá, se a pessoa é capaz de assumir esse risco, a invenção de um si autêntico” (Josso2016b). Ela ressalva que a invenção de si não pode apenas depender de um discurso (logos) de si, mas também de projetos de si, que “é preciso poder imaginar ser e tornar-se, ao mesmo tempo, único porque singular e reconhecível, porque socialmente identificável.”. Josso (2016b) também pontua que:

[...], o trabalho biográfico e autobiográfico encontra-se no cruzamento de um destino sociológico, cultural e historicamente possível. De uma memória personalizada desse destino potencial e de um imaginário sensível capaz de seduzir, de tocar emocionalmente, de falar, de interpelar outros inconscientes ou ainda de convencer racionalmente. (JOSSO, 2016, p. 10).

Não deve contudo entender-se que o trabalho biográfico é um remoer do passado, mas sim uma reconfiguração do presente e do pretérito, graças a um olhar dual, de um lado focado na retrospectiva e do outro que cada experiência ou evento singular e pessoal remete imediatamente a referências que são encontradas na coletividade.

Numa obra intitulada *Memórias e formação de professores*<sup>10</sup>, o Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em seu capítulo intitulado “(Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação” faz alguns resalvas que situam os estudos de Histórias de Vida sob a perspectiva da História da Educação (aqui intercalando a historiografia com a narratologia ficcional) e das argumentações a respeito da Nova História, que tentava dar reconhecimento a novas fontes de pesquisa e, assim, promover uma revolução e conseqüente renovação da historiografia. A conhecida terceira geração da escola dos Anales, movimento francês que reuniu historiadores que sustentavam novos lemas – “novos

---

<sup>10</sup> A nível de esclarecimentos, alguns livros e demais obras citadas nessa dissertação foram consultadas em uma versão digital, versões “e-pub”, “mobi” e outros formados que podem ser acessados via tabletes de leitura ou em navegadores da internet. Ao pesquisar se havia regras e normas de citação da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), constatei que, infelizmente, ainda não existiam. Em todo o globo, as associações que se responsabilizam pela normatização de citações já incluem possibilidades de citação de obras em versão digitais, a exemplo da Associação Americana de Psicologia (APA) e do formato Chicago. Como várias publicações em versão digital são financeiramente mais acessíveis em formato digital (principalmente publicações internacionais sobre narrativas e histórias de vida), com redução de valores que atingem até 80% do valor impresso, optei por ousar “adiantar” um uso possível das versões digitais. Durante o texto, ao invés de fazer citações diretas, intercalo paráfrases dos conteúdos de cada autor com meus comentários reflexivos. Isso se dá pela justificativa de não haver “páginas” nas edições digitais em *e-readers* (aparelhos para leituras de livros digitais) e sim “posições”. Em edições de língua inglesa, executo tradução literal e paráfrases dos conteúdos que acessei via livros digitais.

problemas”, “novas abordagens” e “novos objetos”. A partir da consideração e abertura dos horizontes de pesquisa, houve um processo de valorização das fontes orais, principalmente dos excluídos, no ato de transformar suas memórias em histórias, “buscando memórias sociais que recuperassem os sentidos das vozes ausentes”. (SOUZA, 2007).

Um aspecto fundamental que também caracteriza e ajuda a melhorar a precisão da direção da História de Vida é a forma de tratamento e registro do tipo de dado que ela produz: a narrativa oral. Foi apenas a partir do advento de novas tecnologias de registro de dados que a evolução das análises atingiram níveis mais significativos. O advento do gravador e das fitas magnéticas ofereceu a garantia de que a voz e os sons emitidos pelas fontes (nesse caso orais) pudessem ser registradas sem perdas. As memórias puderam, assim, serem coletadas e consultadas/analizadas num momento posterior a sua coleta. (SOUZA, 2007).

Apesar do advento da tecnologia de gravação analógica e digital ter permitido o desenvolvimento de novas ciências por meio do registro do ditado da narrativa oral, havia no passado outras possibilidades de se registrar a fala, uma delas é a arte milenar da *Taquigrafia*. Sobre ela, o frade franciscano e cardeal brasileiro Dom Paulo Evaristo Arns (1921-2016), em sua tese intitulada *A Técnica do Livro Segundo São Jerônimo*, da Universidade de Sorbone, França, fez uma descrição filológica do longo processo de composição da escrita e isso inclui a importante figura do taquígrafo. Sobre ele, ARNS (2007) apresentou as ideias do Santo Doutor a respeito do trabalho do taquígrafo:

Como caracterizar este técnico? Prudêncio decreve o taquígrafo Cassiano, que foi martirizado em Ímola, perto de Bolonha: “experto em representar todas as palavras com sinais rápidos e em acompanhar com muita prontidão qualquer discurso, graças a pontos muito leves”<sup>83</sup>. A própria expressão de Jerônimo em uma *Carta a Marcella* inclui três pontos: a) “*velox notarii manus*”; b) “*me digtante*”; c) “*signare*”<sup>84</sup>. Na carta a Príncipia, ele acrescenta mais um traço aos rimeiros: “*in tabulis*”, em tabuletas de cera. Aí ele também explica a palavra *signare* por meio da menção do certo sistema econômico de abreviações *quodam signorum compendio*<sup>85</sup>. [...] A rapidez; Nos sermões, os taquígrafos acompanham o orador, e reproduzem com maior ou menor perfeição o sentido e o estilo característico do discurso. Os sermões de Jerônimo que fora encontrados no-lo provam.<sup>86</sup> Mas tampouco podemos esquecer que a memória dos orientais e mesmo dos romanos era mais alerta que a nossa, e a imaginação deles terá sido capaz de completar o que faltou ao texto. Infelizmente, quanto ao controle efetivo de Jerônimo na publicação de suas alocações, ficamos limitados a conjecturas.<sup>87</sup> Para se calcular a capacidade de seus taquígrafos, seria preciso saber o ritmo de Jerônimo e a “torrente de suas palavras esmaga os sinais deles”; outras vezes, são eles que lhes roubam as palavras com o auxílio dos mesmos sinais rápidos.<sup>87</sup> (ARNS, 2007, p. 50).

Notadamente, já havia a prática de transcrição desde a época de São Jerônimo, contudo, por serem serviços prestados por escravos copistas, essa “tecnologia” era de acesso restrito aos pensadores e integrantes da comunidade de tradição escriba dos anos 350 D.C. a

450 D.C. O que se pode alegar, porém, é que a revolução tecnológica ocorrida no séc. XX revolucionou e expandiu os horizontes da transcrição de narrativas orais ditadas quando foram introduzidas as tecnologias analógicas e digitais de gravação e registro de ditados. Abri esse parêntese pois senti que não se podia desfazer-se do mérito desses profissionais do passado, cujas responsabilidades também dividiam a tarefa de ensinar. Note o leitor que, até hoje, a taquigrafia ainda é usada em Assembleias Legislativas de todo o Brasil e em outros países.

Permita-me uma reflexão no sentido de diferenciar a História de Vida coletada de fonte oral e uma (auto)biografia coletada por uma fonte escrita.

A relação temporal da produção da reflexão sobre os dados (memórias de histórias de vida) e a oralização da informação tornou-se menor em relação a outros métodos de registro escritos. Veja, existe uma diferença considerável entre um método que se disponha a coletar histórias de vida via fonte oral (coletada no momento da fala e da produção da voz do emissor) e de uma “história de vida” que fosse escrita por esse “emissor”, que estaria numa outra condição: a de escritor grafando sua (auto)biografia. Essa diferença impõe a presença de uma dilatação temporal em relação à reflexão sobre as memórias e da seleção destas.

Um sujeito, ao narrar a própria vida de forma oral, tem menos tempo para “selecionar” e filtrar as memórias, pois a própria ação falha das palavras lhe impõe um ritmo de pensamento e de emissão de pensamento que, conseqüentemente, lhe imputa uma fluidez, uma continuidade entre pequenas pausas e reflexões. Numa ocasião em que o sujeito se dispõe a escrever a própria história pode usufruir de um tempo maior para registro das mesmas. Assim, filtra e seleciona, com o tempo que lhe convir, as informações e as memórias que serão tidas por uma pesquisa como dado qualitativo com alto teor subjetivo. Além do filtro de memórias ser muito mais refinado, há, também, uma alteração em como as etapas da narrativa (auto)biográfica podem ser organizadas. Início, meio e fim são mais estruturados e o sujeito pode tender a seguir uma ordem mais “cronológica”, editando e apagando partes, com o intuito de tentar contar sua história, espelhando o desenvolvimento da própria existência, com a passagem das idades da vida. Nas narrativas de histórias de vida via fontes orais isso não ocorre com tanta facilidade. Existem muitas idas e vindas nas narrativas desse tipo. As memórias não necessariamente seguem um padrão cronológico exato e o sujeito adota uma postura informal, usando de vários outros meios de expressão (fala, gestos, olhares, etc.).

Adentrando um pouco na estrutura da narrativa, podemos encontrar em Barthes (2011), em seu livro *Análise Estrutural da Narrativa*, um conceito geral, que alega que a narrativa está:

presente no mito, na lenda, na fábula, no conto, na novela, na epopeia, na história, na tragédia, no drama, na comédia, na pantomima, na pintura [...], no vitral, no cinema, nas histórias em quadrinhos, no *fait divers*, na conversação. Além disto, sob estas formas quase infinitas, a narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades; a narrativa começa com a própria história da humanidade; não há em parte alguma povo algum sem narrativa; todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas [...] (BARTHES. 2011, p. 19.)

Apesar dessa definição geral, Barthes (2011) opta por descrever a teoria da estrutura da narrativa, que se inicia com o conceito de *níveis de sentido*, que cabe aqui fazer uma ressalva.

De acordo com o autor, a linguística oferece esse conceito desde seu início, o que o torna praticamente essencial em todo e qualquer sistema de significação. A organização desse conceito permite aplicar como uma narrativa não é uma simples soma de proposições e ainda classificar a “massa enorme” de elementos que entram na composição de uma narrativa (BARTHES, 2011). Infelizmente, por ser de linha do estruturalismo francês, não pude encaixar toda a perspectiva do autor na análise crítica da narrativa proposta por MOTTA (2013), uma vez que este sugere trabalhar com a escola fenomenológica francesa e a pragmática norte-americana. A narratologia tradicional, como a de Barthes, foi tomada como referência para algumas ideias como *narrativa*, *sinopse* e *episódio*.

Voltando à explicação do autor, existem certos níveis em que uma frase pode ser linguisticamente descrita (fonético, fonológico, gramatical, contextual); esses níveis se apresentam numa relação de hierarquia, pois cada um tem suas próprias unidades e suas próprias correlações, obrigando a uma descrição independente para cada um deles.

Nenhum nível pode por si só produzir significação (*sens*): toda unidade que pertence a um certo nível superior: um fonema, embora perfeitamente descritível, em si não quer dizer nada; só participa da significação (*sens*) integrando em uma palavra; e a própria palavra deve-se integrar numa frase. (BARTHES 2011, p. 25).

Apesar desse trabalho não ser de natureza linguística ou essencialmente teórico-musical, acredito que certos conceitos podem se fazer úteis quando os colocamos em paralelo com alguns pensamentos já adotados nas Histórias de Vida.

O conceito inicial de Roland Barthes – de que a narrativa está em todos os tempos e lugares – se assemelha, numa dimensão de passagem entre a linguística e a sociologia, a ideia de que é possível conhecer o social a partir do individual (em que o significado atravessa o conteúdo das palavras e das frases e só pode ser entendido levando em consideração o todo da estrutura da narrativa) acusa a existência de níveis de aproximação e distanciamento dos sujeitos. Se dentro de uma narrativa também se pode ver uma estrutura de dependência e processo estrutural, algo de útil se pode tirar daí: de que, no social, algo semelhante acontece.

Finalmente, preciso pontuar que esse trabalho coleta as Histórias de Vida via fonte oral, utilizando de entrevista narrativa não estruturada, seguindo quatro etapas previamente definidas.

Logicamente, o quebra-cabeças teórico-metodológico se montou da seguinte forma: numa linha, temos a Ópera, um gênero dramático com vários períodos e mutações ao longo da história, mas que tem em seu âmago narrativo um elemento principal: óperas foram compostas com base nas histórias de vida de seres reais ou ficcionais, tais como deuses mitológicos ou cidadãos pitorescos e comuns. Muitos eram personificados inteira ou parceladamente em personagens operísticos. Acabei por também fazer uma análise crítico-reflexiva de pelo menos uma narrativa operística, localizada no próximo capítulo.

Essas personagens da ópera eram – e ainda são – interpretadas por atores e cantores líricos. Muitos cantores e atores de ópera são professores de música, pois acredita o senso comum que estes detêm de vasta experiência e conhecimento da técnica vocal e demais instâncias da profissão na área da música.

Na outra linha, temos a metodologia das Histórias de Vida aplicada à formação docente e à profissão de músico, endossada pela análise crítica da narrativa (auto)biográfica. Na profissão docente elas – as histórias – tenderam a realçar os significados e sentidos que são produzidos por meio das carreiras docentes no processo de formação e aperfeiçoamento da profissão ao longo do tempo. Nesse trabalho, elas tenderão a entender e problematizar não a vida em si, mas a formação do professor de música na vida de si mesmo e consigo mesmo. Sobre a profissão de músico, novamente, as Histórias de Vida deverão mostrar, por meio das análises críticas, como ambas, profissão de músico e docência, estão tão relacionadas na teia vital de cada narrador.



### 3 - VESTI LA GIUBBA: REFLEXÕES A PRIORI SOBRE AS PROFISSÕES E IDENTIDADES ARTÍSTICAS.

Chegamos, finalmente, no espaço do texto em que tento estabelecer pontos de encontro e interligação de saberes que se mostram, até o momento, distanciados. Pretendo, nesse capítulo, discutir e problematizar os espaços de formação em que o professor de ópera atua e também estabelecer a relação entre suas identidades pessoais e profissionais. Partindo da afirmação de Antônio Nóvoa, de que existe uma bifurcação teórico-prática entre o espaço de formação e o espaço de atuação do professor, dou vida a uma metáfora que ajudará o leitor a entender a discussão. O objeto da metáfora é uma narrativa operística datada do final do século XIX. Após a apresentação da metáfora, elegi elementos que embasarão a discussão e finalizo o capítulo já trazendo ideias que irei trabalhar com as narrativas dos professores. Falo dos conceitos de **atribuição** (a pessoa ou profissional que os outros pensam que você é) e **incorporação** (a pessoa ou profissional que você pensa que você é), pertencentes do processo de **interiorização ativa** e da ideia de **pertencimento** (que se constrói com base nas experiências ao longo da história de vida). DUBAR (2005).

O leitor deve ter notado que, no prólogo dessa dissertação, opto por trazer um fragmento (uma *Ária*) do *Libreto*<sup>11</sup> de uma ópera. Não foi por luxo ou vaidade. Trata-se de uma ária chamada *Prólogo* da ópera “*I Pagliacci*”, de composição de Ruggero Leoncavallo, de 1892. É uma Ópera cuja narrativa data do período do realismo literário. Óperas que tratam de “eventos reais” ou “possíveis” fazem parte do movimento *Verismo*<sup>12</sup>. Para entender a reflexão que farei nos parágrafos seguintes, preciso explicar-lhe um pouco sobre a estrutura geral dos universos que Leoncavallo criou nessa narrativa operística.

Falei no plural porque, nessa ópera, existe uma narrativa sendo executada dentro de outra narrativa (universos ficcionais por camadas). Basicamente, a história se trata de uma companhia de atores que visita uma cidade italiana, no dia da Ascensão da Nossa Senhora (dia 15 de agosto) e que, no mesmo dia em que chegam, fazem uma apresentação de uma *Commedia*

<sup>11</sup> O *Libreto* ou em italiano *Libretto*, é o “livro” em que é escrita a poesia da narrativa operística. No início de alguma ópera, geralmente se entrega o Libretto à plateia com o objetivo de que ela acompanhe o enredo da narrativa.

<sup>12</sup> Verismo, (Italiano: “realismo”), realismo literário que se desenvolveu na Itália no final do sec. XIX e início do XX. Seus expoentes primários foram os romancistas sicilianos Luigi Capuana e Giovanni Verga. O movimento realista nasceu na Europa logo depois da Revolução Francesa e a influência realista alcançou Capuana e Verga particularmente através dos escritos de Balzac e Zola. [...] O objetivo do movimento Verismo era a apresentação objetiva da vida, geralmente das classes mais baixas, usando linguagem direta e desadornada, detalhes descritivos explícitos e diálogo realístico. Adaptado e traduzido da Enciclopédia Britânica. Disponível em <<https://www.britannica.com/art/verismo-Italian-literature>>.

*Dell'arte* (uma forma de teatro popular que aparece no século XV, também na Itália). Na narrativa de Leoncavallo, existe um revezamento e sobreposição de universos. O universo operístico da narrativa geral que vou chamar aqui de “narrativa macro”, em que interagem as personagens da companhia de atores, e o universo mais efêmero (que vou intitular de universo “micro da narrativa”, mas não que ele seja inferior em relação ao universo macro, fiz essa escolha apenas para diferenciar), que é apresentado via *Commedia Dell'arte*, na forma de personagens interpretadas por esses atores. Quando digo efêmero não quis dizer necessariamente fraco, pois, como disse, existe uma sobreposição em que alguns aspectos da narrativa, principalmente os conteúdos subjetivos “atravessam” de uma narrativa para a outra. Ou seja, são cinco atores, mas com apenas nove personagens (um dos atores não atua na *Commedia*, é o camponês, amante da Columbina). Esse tipo de narrativa não é incomum nas belas artes. Existem várias narrativas que apresentam duas, três e até quatro camadas<sup>13</sup>.

No “Prólogo”, que se constitui em uma *Scena única*, a personagem do universo macro *Tonio*, fantasiado do palhaço *Tadeo*, sai detrás da lona e conversa com a plateia (dentro da ópera existe um palco e uma plateia cenográfica, composta pelos cidadãos da cidadezinha italiana). Em diálogo inicial, *Tonio* argumenta, basicamente, que o autor da *Commedia Dell'arte* (*Canio*), usou das memórias das próprias dores e do próprio sofrimento para escrevê-la. Baseou-se de fatos da própria vida para compor, no ritmo dos soluços e das suas lágrimas cada compasso e cada cena que se daria na *Commedia*. Que o sofrimento contido na vida privada (e pessoal) de um artista, até então desconhecida e ignorada pela plateia, embasaria todo o enredo da *Commedia* que se seguiria. Ou seja, os sofrimentos e vivências do ator da “macro narrativa” foram a base para a construção da “micronarrativa”, transportando conteúdo subjetivo de uma para a outra. A personagem *Canio* compunha uma narrativa com conteúdo subjetivo (auto)biográfico no formato de uma *Commedia Dell'arte*.

Na ópera, existem as seguintes personagens: *Nedda* (Soprano<sup>14</sup>), atriz da companhia, é a mulher de *Canio*, (que na *commedia* interpreta a palhaça *Colombina*); *Canio* (Tenor), é o chefe da companhia e autor da micronarrativa (que na *commedia* interpreta o Protagonista da comédia). *Tonio* (Barítono), o idiota comediante que zomba de todos e quer ter a *Nedda* a força (que na *commedia* interpreta o palhaço *Taddeo*). *Peppe* (Tenor) que se envolve

<sup>13</sup> Um bom exemplo de narrativa com universos em camadas é um documentário brasileiro dirigido pelo documentarista e historiador Jorje Furtado intitulado “O Sanduiche”. Nessa narrativa um sanduiche atravessa quase todas as camadas dos universos. Em cada um, é percebido de maneira diferente. Vale a pena assistir.

<sup>14</sup> Trata-se do registro vocal do interprete. No caso de *Il Pagliaci*, temos uma soprano (registro vocal feminino nas regiões mais agudas), dois tenores (registro vocal masculino nas regiões agudas) e dois barítonos (registro vocal masculino em regiões médias).

em um relacionamento com Nedda, noiva do Canio, (na *comédia* Arlecchino) e finalmente Silvio (Barítono), o conterrâneo (que não participa da *commedia*).

Pouparei o leitor do possível enfiado de ter que entender todo o enredo da ópera e focarei no que realmente será relevante para nós: o fato de Canio constatar estar sendo traído pela sua mulher Nedda, e o sofrimento que a personagem expressa em ambos os universos, macro e micro, da narrativa. O ápice do sofrimento (o primeiro ato expressivo da catarse<sup>15</sup> emocional) é o exato momento em que Canio, prestes a interpretar a sua personagem Pagliacci, entra em um frenesi sentimental extremamente dramático. Essa frenesi se dá no mesmo momento em que Canio se fantasia da personagem Pagliacci, uma etapa conhecida como pré-atuação<sup>16</sup>:

***Vesti La Giubba***

*Recitar! Mentre preso dal delirio*  
*Non so più quel che dico e quel che faccio!*  
*Eppure è d'uopo sforzati!*  
*Bah, seti tu forse un uom?*

*Tu sei pagliaccio!*

*Vesti la giubba e la faccia infarina*  
*La gente paga e rider vuole qua*

*E se arelcchin t'invola colombina*  
*Ridi, pagliaccio e ognun applaudirà!*  
*Tramuta in lazzi lo spasmo ed il pianto*  
*In una smorfia il singhiozzo e 'l dolor*

*Ridi, pagliaccio, sul tuo amore infranto*  
*Ridi del duol che t'avvelena il cor!*

-

***Vista a Fantasia***

*Atuar! Enquanto estou preso pelo delírio*  
*Não sei mais o que digo e o que faço!*  
*Embora seja preciso que se esforce!*  
*Bah, por acaso és um homem?*

*Tu és palhaço*

*Vista a fantasia e pinte a cara*  
*As pessoas pagam, e querem rir*

<sup>15</sup>Polissêmica, a palavra Catarse carrega vários significados, a depender do ângulo em que é problematizado. No teatro grego, a catarse é o estado de espírito em que a plateia é levada pela influência do drama representado em cena. Em outras perspectivas, a catarse é tida como um estado de limpeza de espírito, realizada por quem supera algum estado emocional debilitante. Nas religiões, é tida como um momento de testemunho e reconhecimento do passado, algo considerado elementar para a superação deste.

<sup>16</sup> Caso lhe seja de interesse, recomendo assistir à gravação dessa ária para ter mais referências visuais.

*E se Arlequim te rouba a Colombina  
Ria, palhaço, e todos aplaudirão!  
Transformas em pantomimas o riso e o pranto  
Em uma metamorfose o soluço e a dor*

*Ria, palhaço, sobre o teu amor destruído  
Ria da dor que te envenena o coração!*

No mais, partamos para as metáforas atemporais que identifiquei na narrativa e que, de certo modo, nos servirá como ponto de partida para nossa reflexão posterior.

Vamos usar o universo ficcional não como uma situação “real”, mas como uma situação possível. É claro que a ópera carrega, em suas narrativas, um exagero no que diz respeito à dramatização da vida e do próprio paradigma existencial, mas quem sabe alguns desses exageros nos sirvam para evidenciar certos temas, a começar pelas identidades profissionais e os espaços e tempos em que são representadas.

O primeiro deles é o discurso da vida pessoal do profissional e a relação profissional-pessoal que é apresentada. Canio, um ator que carrega uma ferida sentimental aparenta estar sofrendo de uma supressão de sentimentos e de identidade, digamos “expressiva”. Vê no ato de composição de uma narrativa de *Commedia Dell'arte* uma possibilidade de expressar suas dores ou afagos e usa dessa narrativa micro para representar sua indignação e sucessiva “recuperação”.

A metáfora de “Vesti La Giubba”, ou “Vista a Fantasia”, remete à representação de um estereótipo indenitário, uma imagem estético-profissional (o palhaço e sua fantasia) que é assumida pelo artista que se força a abandonar partes de seu próprio “eu” para interpretar um outro intencional. Essa é geralmente a definição mais superficial da atuação, em que existe um “eu” suprimido que abre espaço para um “eu” construído e demasiadamente separado do anterior. Tenho certeza que o leitor já ouvira falar do mote do senso comum: “da porta para dentro, sou o profissional, da porta para fora, sou apenas uma pessoa como qualquer outra”. Estabelece-se na base desse discurso uma ruptura e distanciamento entre as dimensões pessoa-profissão. Essa ruptura impacta, de igual modo, o espaço de vivência de ambas as dimensões que residem em um mesmo corpo e um mesmo ser. Uma bifurcação teórico-prática é então promovida em que uma dimensão “reveza” – e não se sobrepõe – com outra. Na narrativa da ópera *I Pagliacci*, essa concepção é contestada, em que a pessoa do ator serve como base para a construção do objetivo da profissão do ator: atuação da personagem. Em paralelo associativo, uma ideia similar é também problematizada por Antônio Nóvoa, porém, direcionando essa lógica para uma outra profissão: em que a pessoa do professor está em constante sobreposição e relação íntima com a profissão docente e suas características.

Quando indagado por meio de uma entrevista sobre qual seria o principal problema para a formação de professores, Nóvoa (2012) descreveu que ocorreu um fenômeno de “bifurcação” teórico-prática entre o espaço de formação e o espaço da atuação dos professores. A medida que se falava do professor reflexivo, do professor pesquisador, os universos de teoria e prática profissional se distanciavam cada vez mais. Quanto mais teórica e universitária, menos perto da realidade de atuação profissional. Estabeleceu-se uma espécie de “fosso” que não podia continuar acontecendo.

A discussão que se sucede nos leva a tratar sobre os “espaços” em que essa dualidade da identidade de si é exercida. Mas antes de entrarmos nos espaços, vamos tentar entender sob outros olhos essa dualidade inseparável entre dimensões que envolvem agora o “eu” e o “outro” (o paradigma do singular plural) e uma consequente interdependência de ambos. Vejamos o que Dubar tem a dizer sobre isso:

A divisão interna à identidade<sup>3</sup> deve enfim e sobretudo ser esclarecida pela dualidade de sua própria definição: identidade para si e identidade para o outro são ao mesmo tempo inseparáveis e ligadas de maneira problemática. Inseparáveis, uma vez que a identidade para si é correlata ao outro e a seu reconhecimento: nunca sei quem sou a não ser no olhar do outro. Problemáticas, dado que "a experiência do outro nunca é vivida diretamente pelo eu... de modo que contamos com nossas comunicações para nos informarmos sobre a identidade que o outro nos atribui... e, portanto, para nos forjarmos uma identidade para nós mesmos" (Laing, p. 29). Ora, todas as nossas comunicações com os outros são marcadas pela incerteza: posso tentar me colocar no lugar dos outros, tentar adivinhar o que pensam de mim, até mesmo imaginar o que eles acham que penso deles etc. Não posso estar na pele deles. Eu nunca posso ter certeza de que minha identidade para mim mesmo coincide com minha identidade para o Outro. A identidade nunca é dada, ela sempre é construída e deverá ser (re)construída em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura. (DUBAR, 2005, p. 135). Grifos meus.

A perspectiva apresentada foi retirada do capítulo 5 “*Para uma teoria sociológica da identidade*” do livro “*A socialização: socialização e construção social da identidade*”, de Claude Dubar. Neste fragmento, o autor questionou os estudos de Erikson e Freud, que, se a identidade fosse abordada dessa maneira, ela poderia ser incluída em uma abordagem sociológica? Responde esta pergunta alegando que “decerto não, se ficarmos limitados a uma abordagem Eu-Outro, ou a uma abordagem psicanalítica redutora que considera o Ego elemento de um sistema fechado em relação dinâmica, mas ‘interna’ com o Id e com o Superego, jogando para o ‘entorno’ do conjunto das instituições de relações sociais” (DUBAR, 2005, p. 135-136). Após essa “alfinetada” nada indireta às posições de Erikson e Freud, Dubar afirma que identidade nada mais é que: “*O resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização*”

que, **conjuntamente**, constroem os indivíduos e definem as instituições.” (DUBAR, 2005, p. 136). (Grifos meus).

Para irmos um passo adiante, retomo a condição da personagem Canio, de *II Pagliacci* colocando-o em paralelo à divisão do Eu como expressão subjetiva da dualidade social, que aparece através de mecanismos de identificação.

Na *scena* da Ária “Vesti La Giubba”, a personagem parece aceitar a identificação atribuída pelo público a ele. Quando nos versos “Bah, por acaso és um homem?” e na sequência “Tu és palhaço” ela demonstra um ato de *interiorização ativa* (explicarei mais afrente) a identificação definida pelos outros. Mais à frente na ópera, outra Ária dá sequência aos desfechos do drama. Em “No, Pagliaccio non son! ”:

**No! Pagliaccio non son!**

*No! Pagliaccio non son!*

*Se il viso è pallido,  
è di vergogna, e smania di vendetta!  
L'uom riprende i suoi dritti,  
e 'l cor che sanguina  
vuol sangue a lavar l'onta, o maledetta!*

*No, Pagliaccio non son!*

**Son quei che stolido**  
*ti raccolse orfanella in su la via  
quasi morta di fame,  
e un nome offriati,  
ed un amor ch'era febbre e follia!*

-

**Não, não sou um palhaço!**

*Não, não sou um palhaço!*

*Se minha face está pálida,  
é de vergonha, e por sede de vingança!  
O homem está exigindo os seus direitos,  
e este coração ensanguentado pede sangue  
para lavar a vergonha, ó maldita!*

*Não, eu não sou um palhaço!*

**Eu sou um idiota**  
*que tirou aquela órfã das ruas  
quase morta de fome,  
e lhe deu um nome,  
e um amor que era febril e louco!*

Seja qual for o caso, de aceitação (incorporação ativa) ou não aceitação da identidade atribuída, Dubar (2005) afirma que essa identificação se utiliza de “categorias

socialmente disponíveis” e mais ou menos legítimas em níveis diferentes. O exemplo da Ária é simplista e até genérico, mas pode-se elevar esse raciocínio a outras instâncias, como denominações étnicas (brancos, cabras, índios, pretos, etc.), regionais (nordestino, paulista, toledano, etc), profissionais (professor, cantor, músico) e idiossincrasias diversas (marxistas, skatistas, budistas, etc.). Dentro dessas categorias, existem dois atos. O primeiro é denominado um ato de **atribuição**, pois são os que objetivam definir “que tipo de homem (ou mulher) você é”, ou seja, a identidade para o outro, na visão do outro. O segundo é o ato de **pertencimento**, que exprime o tipo de homem ou mulher que você quer ser, ou seja, a identidade para si.

Em complemento, ao referir-se a tese de Habermas, Dubar (2005) afirma que é **pela** e **na** atividade com os outros que um indivíduo é identificado e levado a endossar ou a recusar as identificações que recebe dos outros e das instituições.

Um outro conceito que envolve atribuição encontra-se na análise da **gênese do comportamento desviante**<sup>17</sup>, feita por Howard Becker. Ela é definida como sendo forjada no decorrer de um processo que constitui uma transação entre um grupo e um indivíduo que este grupo considera que transgrediu uma norma. Segundo o pensador, não apenas a transgressão, mas sim a **rotulagem** pelos outros é algo que constitui o desvio. Em paralelo, podemos metaforizar com a narrativa operística, no sentido de que a identidade da personagem Pagliacci, fosse ela “desviante” (a de homem traído, ou a de ator andarilho de companhia teatral, por exemplo), é um produto de uma transação entre a identificação pelo outro (os cidadãos) e a subcultura do grupo desviante (dos outros maridos traídos ou dos outros atores iguais a ele, constituintes da sua e de outras companhias teatrais).

Finalmente, Dubar (2005) introduz em seu estudo algumas concepções de Goffman:

Estamos diante do encontro de dois processos heterogêneos que algumas teorias sociológicas tendem, sem demonstração convincente, a reduzir a um mecanismo único (cf. capítulo 3). O primeiro concerne na **atribuição** da identidade pelas instituições e pelos agentes que estão em interação direta com os indivíduos. Só poder ser analisado no interior dos **sistemas de ação** nos quais o indivíduo está implicado, e resulta de “relações de força” entre todos os atores envolvidos e da legitimidade – sempre contingente – das categorias utilizadas. A “formalização” legítima dessas categorias constitui um elemento essencial desse processo que, uma vez concluído, se

<sup>17</sup> Quando esbarrei nesse conceito, foi impossível não refletir a respeito dos estigmas que acompanharam os músicos por centenas de anos. Não bastasse a música ter sido considerada a “menor” das belas artes pelos antigos pensadores, seus representantes tiveram de lidar com as *rotulagens* produzidas no ceio do imaginário popular, tomando forma de contos, fábulas e até de músicas! O exemplo mais conhecido é a fábula da Cigarra e da Formiga, que colocava em pauta os valores morais da importância do trabalho em contraste com a música (em forma de entretenimento) e a dança (a cigarra também dançava). A primeira, porque não dizer, representava a categoria de quase todos os artistas, afunilando-se mais para os músicos do que para os outros. A segunda, representava a categoria dos trabalhadores (das operárias). Em muitas reproduções, a Cigarra é vista sozinha, andarilha (errante e eremita) e não pertencia a nenhum grupo específico. A formiga quando não era representada no singular, sempre estava trabalhando com suas companheiras e tinha uma identidade profissional reforçada pelas demais. Essa reflexão vai se mostrar pertinente no avanço desse texto, principalmente nas análises das entrevistas.

impõe coletivamente, ao menos por um tempo, aos atores implicados. O processo leva a uma forma variável de rotulagem, produzindo o que Goffman denomina identidades sociais “virtuais” dos indivíduos assim definidos (Goffman, 1963, p57). (DUBAR, 2005, p. 139). Grifos meus.

Por estarmos falando de identidades profissionais artísticas (ou que se relacionam com a estética e com as artes), não há como tocar em um assunto peculiar no que diz respeito às histórias de vida dessas pessoas. O teorema de Thomas, referido por Dubar (2005) resume o que já presenciei em ocasiões didáticas, nas quais grandes educadores e educadoras o internalizavam, ainda que inconscientemente. “Ele irá se transformar naquilo que você fizer e disser dele”. Essa afirmação está por detrás do que alguns entendem como uma atitude “profética”, cujos dogmas definem como sendo um dom de prever ou profetizar (ou maldizer) o sucesso ou a derrota do outro. Em palavras mais diretas e sistematizadas, o teorema afirma que “quando os homens tomam determinadas situações como reais, elas são reais em suas consequências”, e se realiza “uma modelagem do indivíduo pela imagem que os outros têm dele e pela definição que dão dele” (DUBAR, 2005, p.138). Esse é um dos processos que compõem a **interiorização ativa**.

Um outro processo de interiorização ativa, diferente de atribuição, é a **incorporação**. Que só pode ser analisada no interior das histórias de vida construídas pelos indivíduos e por eles vivenciadas. A trajetória é entendida pelo autor como a história que as pessoas contam sobre o que elas são. Goffman denomina isso de “identidades sociais reais”, notadamente em contraposição às identidades sociais virtuais. Dubar (2005) chama a atenção ao assinalar que as histórias contadas se utilizam de categorias que devem ser legítimas para o próprio indivíduo e para o grupo a partir do qual ele define sua identidade-para-si. O grupo de referência pode ser até diferente do grupo que ele pertence “objetivamente”, mas ele (o grupo do qual pertence) é o único que importa e tem relevância para o próprio indivíduo. Sem essa legitimidade, não será possível falar de identidade-para-si. (DUBAR, 2005).

Sobre a noção de **histórias de vida**, é designada sendo *o modo como os indivíduos reconstroem, subjetivamente, os acontecimentos da sua biografia social que julgam significativos* (fazendo uma seleção). Essas histórias podem ser aprendidas por meio de relatos desses próprios indivíduos, gerando categorizações e argumentações específicas. Como dito nas sessões anteriores, a coleta dessas histórias foi uma consequência natural ocorrida por meio das entrevistas narrativas.

Para alinhar melhor as noções de identidade no texto, convidei outras noções do sociólogo canadense Goffman (2002) para complementar o pensamento. Retirei alguns fragmentos do livro “*A representação do eu na vida cotidiana*” no qual o autor, baseando-se na



metáfora *quasi barroca*, mergulha na metáfora do mundo como um palco, no qual todos estariam representando um papel mais ou menos predeterminado. Vários dos conceitos e vocabulários apresentados por ele foram embasados numa metáfora e o “vocabulário social” seguiu uma linha dramática teatral. No texto de Goffman, há a ressalva de que seus raciocínios se encaixam mais para **ambientes fechados** do que abertos, como empresas, teatros, hospitais, escolas, universidades, e qualquer ambiente que tenha uma estrutura e que existam pessoas com seus grupos. Nada poderia ser mais útil agora para nós ter acesso a esse conhecimento, uma vez que também estamos brincando numa metáfora muito similar, contudo, a nossa, meu leitor, é operística.

Por falar em “papéis predeterminados”, mais uma vez, a nossa companhia de atores fictícios da *Commedia Dell'arte* da ópera *I Pagliacci* serve como exemplo a ser destacado e até mesmo encaixado nas ideias de Goffman.

Nas páginas de uma referência clássica dos estudos teatrais, intitulada *História Mundial do Teatro*, proposta por Margot Bertold, seguindo a linha do teatro romano, vamos encontrar referências úteis para colocar no centro do prisma a questão das identidades artísticas.

A *Commedia Dell'arte*, comédia *buffoensca* ou *a soggetto* como também era conhecida, desenvolveu-se na Itália, entre o séc. XV ou o Renascimento italiano, provavelmente na região da Sicília. Muito antes de sua consolidação popular, em aproximadamente 500 a.C., Epicarmo de Mégara, com suas cenas “bonachonas e de comicidade grosseira” nas palavras de Bertold (2001), foi a fonte que alimentou a comédia dórica e siciliana. Ao criar e estabelecer várias sortes de personagens, como os fanfarrões e aduladores, os parasitas e alcoviteiras, bêbados e maridos enganados ou traídos, cunhou as características básicas das identidades de personagens que sobreviveram e se reinventaram até a época da *Commedia Dell'arte*. Foi nessa época (1500-1600) também que a mulher sobe ao palco pela primeira vez e reivindica um espaço e inclusive uma personagem feminina (Colombina). Iniciando-se um forte processo de profissionalização de atores, as companhias das *commedias* eram itinerantes e viajavam por todo o país.

A estrutura e sistemática de uma *Commedia Dell'arte* é relativamente simples. Geralmente, o enredo das tramas eram fatos do cotidiano e da vida diária de pessoas comuns (veja que coincidência!) por personagens pitorescas que se dividiam em três categorias: os servos, os patrões e os enamorados. Elas eram identificadas pelas máscaras, roupas, objetos que usavam durante a peça e características típicas da história de cada um deles. Os únicos que não usavam máscaras eram os enamorados (guarde isso). Seus papéis eram mais ou menos fixos e suas falas eram executadas na base do improviso (narrativas não estruturadas). Às vezes fazia-

se um planejamento geral do enredo, mas era a habilidade dos atores que definia o andamento da *commedia*. A propósito, foi essa a característica da *Commedia* que permitiu que a personagem Canio transportasse suas dores para a improvisação das falas do Pagliaccio. O fato é que alguns atores se especializavam tanto em uma personagem que representavam ela durante toda a vida. Em raros casos isso era diferente. Era como se fizessem uma especialização profissional.

**Figura 3:** Mosaico de Personagens da *Commedia Dell'Arte*



Fonte: <https://www.zinnfigur.com/en/Flat-Figures/Painted-Figures/Vitrinefigures/Commedia-dell-Arte/>

Na questão dos professores, a metáfora é útil quando observamos os processos de desenvolvimento e reconstrução de estereótipos que as profissões artísticas – não só a docente – estão subjugadas e condicionadas aos seus **espaços e tempos** de atuação. Ao professor de artes/música, a escola; ao ator, o teatro (para a indignação do teatrólogo Amir Haddad<sup>18</sup>); ao cantor, os “espaços de lazer”; ao doutor, os hospitais e clínicas. Cada um com sua casa, com seu espaço, seja de residência, de estudo ou de atuação profissional.

<sup>18</sup> No III Festival Sergipano de Artes Cênicas, Amir Haddad (RJ) proferiu uma palestra no dia 29 de março, às 18 horas, no Teatro Atheneu, em Aracaju Sergipe, intitulada “O teatro e a sua sobrevivência nos tempos atuais”. Afirmou com ênfase que foi a partir do surgimento Teatro Elizabetano que o fenômeno do espetáculo foi condicionado ao espaço físico e estrutural do teatro, uma estrutura física construída com a finalidade “melhor” concentrar as apresentações de tal fenômeno. Contudo, ao condicionar o espetáculo ao espaço do teatro, a burguesia obteve a oportunidade também de monetizá-lo, por meio da sua transformação em produto cultural. Em sua opinião, o espetáculo pode e deve acontecer em qualquer lugar em que exista uma intenção de se provocá-lo, no caso do ator, por meio de seu próprio corpo.

Ora ou outra, essas amarras aos espaços e tempos predefinidas nos papéis sociais são afrouxadas e a voz do Eu interno (interno à casca da máscara social, ou por detrás dela) eclode. Foi o que houve com Canio, quando se projetou para além da representação da máscara de Pagliaccio (a sua identidade profissional). Ainda que com suas dores e afagos, com sua raiva e ressentimentos – esses seus conteúdos mais subjetivos e emocionalmente sensíveis – mostrou-se por inteiro, isento do medo típico da desnudez da personagem pelos atores. Isso é apontado também por Goffman quando fala que:

As **regiões de trabalho e de recreação** representam duas áreas de controle dos bastidores. Outra área é constituída pela tendência, largamente difundida em nossa sociedade, de dar aos atores o controle sobre o lugar onde eles praticam aquilo que chamamos de necessidades biológicas. Em nossa sociedade, o ato de defecar envolve o indivíduo numa atividade caracterizada como incompatível com os padrões de limpeza e pureza expressos em muitas de nossas representações. Tal atividade obriga também o indivíduo a **desarranjar as roupas e “sair da peça”**, isto é, **deixar cair do rosto a máscara expressiva que emprega na interação face a face**. Ao mesmo tempo, torna-se difícil para ele reorganizar sua fachada pessoal, se houver necessidade de entrar subitamente em interação. Talvez seja esta a razão pela qual as portas dos toaletes, em nossa sociedade, tenham fechadura. Quando dormindo na cama, o indivíduo está também imobilizado, expressivamente falando, e não é capaz de se colocar numa posição apropriada para a interação ou de manifestar no rosto uma expressão sociável, até que passem alguns momentos depois de ter acordado, dando assim uma possível explicação da tendência a afastar o quarto de dormir da parte ativa da casa. A utilidade dessa separação é reforçada pelo fato de a atividade sexual ocorrer quase sempre no quarto de dormir, forma de interação que também torna os executantes incapazes de entrarem imediatamente em outra interação.

Uma das ocasiões mais interessantes para observar o controle da impressão é o momento em que um ator deixa a região dos fundos e entra no local em que o público se encontra, ou quando volta daí, pois nesses momentos pode-se apreender perfeitamente o vestir e o despir do personagem. (GOFFMAN, 2002, p. 115).

Será que realmente precisa-se sustentar sempre uma máscara nos ambientes profissionais? Ou que sempre precisamos sustentar nosso perfil identitário profissional nos ambientes que trabalhamos e que estamos nos relacionando? Se Dubar afirmou que nossa identidade é formada no movimento das relações sociais que desenvolvemos no espaço e no tempo em que vivemos e convivemos **com os outros**, não estaríamos desenvolvendo sim a identidade da máscara (profissional) ao invés de desenvolver nosso Eu interior? Para quem servem, de certo, essas máscaras? Que uso fazemos delas?

Dois fatos interessantes: ao pensar sobre as possibilidades de significações das máscaras e para que elas servem, sejam em rituais religiosos, festivos, teatrais ou qualquer outro “evento” que demande da vontade ou da necessidade de representar alguma personagem ou esteriótipo de personagem, quase sempre a máscara representa para esconder ou ocultar o que há por detrás desse tal estereótipo. Sejam defeitos, manchas na trajetória, deformações do caráter, sentimentos e posições ou quaisquer características físicas, psicológicas, motoras,

estéticas, de formação ou geradoras de insegurança de seu usuário. Parece que a máscara, na qualidade de *persona* (personagem), defende o nosso eu e nos protege da atribuição alheia sofrida pela nossa identidade. Estabeler-se-ia aqui um paradoxo? Que ao mesmo tempo que nossas máscaras nos “defendem” das **atribuições** alheias (ou de nós mesmos) direcionadas às nossas fontes de inseguranças profissionais, elas também nos sufocam quando são tão previsíveis e pré-determinadas assim?

Aqui está a deixa para eu desenvolver dois conceitos que acredito ajudarem na busca de um equilíbrio entre a atribuição, o pertencimento, a projeção e a incorporação das identidades profissionais e pessoais.

Em alguns ofícios das artes gráficas e de sonoplastia, falar sobre máscaras é também levar em conta a noção de **transparência** e a de **projeção**. Acredito que o equilíbrio da transparência das identidades profissionais, na medida em que elas permitam aflorar as características pessoais pode, ao mesmo tempo que oportunizar a respiração da imagem projetada do Eu interior, não deixar de mão a necessidade de se “vestir” a profissão ou, na linguagem narrativista, de representar a personagem. Fazer a imagem pessoal (com toda sua subjetividade) atravessar essa transparência do escopo mais profissional, pode permitir uma consonância entre a existência de ambos. Essa consonância, quando projetada para os espaços, pode amenizar a aspereza objetiva e a simultânea fragilidade dos estereótipos profissionais, a ponto de valorizar a subjetividade da vida humana (no que diz respeito ao singular), fazendo-a, conseqüentemente complementar a objetividade dos rótulos dos grupos profissionais (plural).

Aparentemente, as profissões de mais *estatus* social (o médico, o juiz, etc), sustentam um esteriótipo fechado em si mesmo, mais plano do que circular. Parece que elas não permitem a incorporação de características subjetivas pessoais ou que não se aglutinam facilmente com outras profissões igualmente tidas como tradicionais. Parece que uma pessoa não pode ser um médico e um professor, um padre e um juiz ou um professor e um cantor (ainda que cantor não seja uma profissão tão tradicional assim).

A questão da projeção vai adiante e se relaciona intimamente com a transparência. Sendo o corpo a base/receptáculo de toda atuação, o conduíte no qual o fenômeno representativo se dá, o Eu busca a melhor posição inteligível quando o objetivo é projetar-se por meio de si mesmo. Querer ser ouvido e compreendido pelos que estão a sua volta, provoca uma reação de empastamento de corpo, voz e máscara. De acordo Reicoeur, na obra *Tempo e Narrativa*, são por meio dos Atos de Fala que o sujeito, ao criar uma narrativa, quer ser compreendido e, para isso, usa de artifícios e artemanhas para persuadir o seu interlocutor. Faz

isso com o objetivo de provocar prazer no outro a fim de que possa conduzi-lo no decorrer de qualquer narrativa.

Para um indivíduo comum, sustentar uma máscara identitária artificial (e por isso temporária), provavelmente demanda de boa concentração e gasto de energia psíquica. Ainda que seja uma atuação implícita e internalizada de alguma *persona*, sempre haverá, nesse caso, um certo esforço para sustentá-la nesta ou naquela ocasião.

QUANDO UM INDIVÍDUO DESEMPENHA UM PAPEL, IMPLICITAMENTE solicita de seus observadores que levem a sério a impressão sustentada perante eles. Pede-lhes para acreditarem que a personagem que vêm no momento possui os atributos que aparenta possuir, que o papel que representa terá as conseqüências implicitamente pretendidas por ele e que, de um modo geral, as coisas são o que parecem ser. (GOFFMAN, 2002, p. 26). Grifo meu. Adaptação minha.

O averso dessa teoria é o ato de sucumbir à ideologia da máscara identitária, de dar a própria existência a fim de alimentar o escopo de tal ideia (dar vida apenas à *persona* e esquecer-se da pessoa). Este ato tensiona um dilema na escolha pessoal ou profissional de se tornar pessoa ou máscara e ao mesmo tempo desafia o processo dual da construção identitária.

[...]

Todo aquele que está seguro de seu pensamento, orgulhoso de seu ofício ou ansioso a respeito de seu dever reveste-se de uma **máscara trágica**. Delega a ela o seu próprio ser e lhe transfere quase toda sua vaidade. Enquanto ainda vivo e sujeito, como todas as coisas existentes, ao fluxo solapador de sua própria substância, cristalizou sua alma numa idéia e, com mais orgulho que tristeza, ofereceu a vida no altar das **Musas**. O conhecimento de si, como qualquer arte ou ciência, torna seu objeto um novo ambiente, o das idéias, no qual perde suas velhas dimensões e seu lugar antigo. Nossos hábitos animais são transmutados em lealdade e deveres e nos tornamos “pessoas” ou máscaras”.

Mediante a disciplina social, pois, uma **máscara de atitude** pode ser mantida firme no lugar por dentro. Mas, segundo Simone de Beauvoir, para manter esta atitude valemo-nos de ganchos presos diretamente ao corpo, alguns ocultos e outros à mostra. (GOFFMAN, 2002. p. 78-79). (Grifos meus).

Feito todo esse processo de triangulação metafórica entre as identidades profissionais, o processo de profissionalização das carreiras artísticas, os espaços e tempos da atuação profissional e as narrativas da ópera Pagliacci, cheguemos a uma conclusão.

Dentro desse prisma, pude observar algumas situações que só se encaixaram quando expliquei todo este sub-capítulo para uma amiga próxima. Foram assim as circunstâncias representadas em ambos os universos ficcionais da narrativa operística que me chamaram a atenção: apenas os enamorados não usavam a tal da máscara. É curioso este fato pois me perguntei se isso não haveria de ter algo com a característica subjetiva do sentimento afetivo e amoroso, talvez complexos para serem representados por meio de máscaras.

Tanto o Arlequino como a Columbina eram isentos das máscaras, apesar de não serem isentos do uso de instrumentos e da indumentária características desta ou daquele. Será que sendo o amor, fenômeno tal subjetivo como quase sempre foi interpretado, é tão único que oportuniza o ato de despir-se da tal máscara identitária profissional ou de parte dela? Ou existiria por detrás disso um código ético? Digo, talvez sendo o corpo, como objeto orgânico central e condute vivo da manifestação de fenômenos – como o amor por exemplo – também seja ele algo instável e inconstante, que envelhece com o tempo. O amor, no caso de Alequim e Columbina, se deu por meio de um fenômeno espetacular. Fenômenos espetaculares, ou o próprio espetáculo em si, não tem, oficialmente, tempo e espaço definidos para que aconteça.

Notadamente uso aqui o amor como exemplo de uma característica pessoal e subjetiva que um sujeito pode ter por algo ou pelo outro. Dentre os outros sentimentos e estados emocionais, assemelham-se **o cuidado**, a atenção, a vigília. Todos despidos da artificialidade de uma máscara.

Assim como o espetáculo tende de acontecer em qualquer lugar e tempo, desde que exista o seu condute corpóreo (orgânico ou inanimado), o processo educacional também pode comportar-se da mesma maneira. Assim como a sociedade burguesa tendeu, no Teatro Elizabetano, a enquadrar o espetáculo ao teatro, pudemos ver os fenômenos e processos educacionais serem formalizados e enquadrados no espaço da escola, nosso trato de máscaras profissionais de professores. Este fenômeno só se dá continuamente por meio de um agente que esteja disposto, por meio de seu próprio corpo (e por meio de si mesmo) a representar socialmente esses fenômenos e manter contínua a sua manutenção. Portanto, é por meio do corpo e do Eu que o preenche, que este ciclo pode ser quebrado.

Não venho negar, com essas palavras, os benefícios e as potências das máscaras nas artes cênicas ou das identidades profissionais no exercer dos ofícios. Mas venho sim questionar a excessiva dureza e ausência de transparência com as profissões que demandam da inteligência emocional e maior compreensão das questões humanas. Apesar de ter a necessidade das objetividades das identidades, nomenclaturadas como são a dos professores, por exemplo, é preciso lembrar que além de educar as consciências, é também preciso educar os corações. Concluo o capítulo entendendo que as profissões têm seus espaços de atuação como áreas de controle, em que nem sempre a subjetividade do *eu* interior ganha espaço e se sente confortável de ser quem é. Ali, em que a intimidade quase sempre é inapropriada de se mostrar, escondem-se as individualidades mais intrapessoais para dar lugar a uma maior objetividade das profissões. Creio que agora podemos afunilar um pouco da discussão e iniciar algumas

reflexões a respeito da profissão de professor de música, agora usando uma metáfora de natureza um pouco mais comum e bastante popular.

### 3.1 - A Profissão de Professor de Música

Dando continuidade a mesma linha de raciocínio a respeito de identidades levantadas na subseção anterior, o texto a seguir tem o objetivo de analisar a profissão do professor de Música a partir da metáfora da fábula da Cigarra e da Formiga. Nele, apresento também alguns fragmentos de narrativas coletadas pelas ENs realizadas com os professores de música. Acreditei que esses paralelos me ajudaram a problematizar a situação da profissão docente musical num contexto social mais atual e local. Começamos pela compreensão básica da profissão de professor e logo depois vamos enveredar pela profissão do professor de música. Aqui, falo da importância das comunidades locais e abro caminhos para a vantagem que os professores de música têm nas escolas especializadas em ensino musical, a exemplo dos Conservatórios.

Dentro das “Ciências da Educação”, a Pedagogia é uma delas. Mas, quais são os fundamentos do magistério? Goodson e Hargreaves (1996) descrevem um problema que pode ser assim descrito:

O conhecimento universitário evoluiu de maneira separada e distinta do conhecimento público. [...] Os homens de conhecimento não orientam a si próprios exclusivamente por meio de toda a sociedade, mas de segmentos especiais (ex: elite e os escolásticos) das quais a sociedade demanda, válida como um critério de conhecimento significativo, de problemas pertinentes, etc. (GOODSON e HARGREAVES, 1996, p. 283) (Tradução minha.)

Mills, Goodson e Hargreaves (1996), preocupa-se que o conhecimento produzido dessa maneira, distinta e separada, não alcance relevância pública e preocupações práticas, pois acredita que:

Apenas onde o público e os líderes são responsivos e responsáveis, estão na ordem democrática dos assuntos humanos, e apenas quando o conhecimento tiver relevância pública a ordem é possível. Apenas quando a mente tiver uma base **autônoma** independente de poder, mas poderosamente relacionada a este, poderá exercer o efeito da sua força em dar forma aos assuntos humanos. Tal posição é democraticamente possível apenas quando existe um **povo/público livre e concededor**, do qual os homens de conhecimento podem endereçar a si próprios, e do qual cada homem de poder é verdadeiramente responsável. Tal povo e tal homem – ambos de poder e de conhecimento, agora não mais prevalecem, e conseqüentemente, agora o conhecimento não tem mais relevância na América. (GOODSON e HARGREAVES, 1979, p. 613). Grifos meus. Tradução minha.

Ao considerar as palavras de Mills, os Prof. Goodson e Prof. Hargreaves, referindo-se à pesquisa de Noddings, (1992), do próprio Hargreaves e de Earl and Ryan (1996) relacionam essa ideia de conhecimento produzido com o universo escolar. Os tipos de conhecimento valorizados pelos professores da escola secundária e em particular para aqueles que os treinam



– acadêmico, abstrato e enraizado nas estruturas e tradições disciplinares – é precisamente o conhecimento que as crianças que são pobres, da classe trabalhadora ou membros de minorias raciais acham irrelevante ou difícil de atingir. Ele explica que uma ciência da educação baseada em classificações de conteúdos de conhecimento, conhecimento pedagógico, conhecimento de conteúdo pedagógico e outros, também privilegiam **conhecimento** e **cognição** acima de **cuidado** enquanto fundamento do magistério. E ainda assim, é justamente a ausência de **cuidado**, mais do que a ausência de ser desafiado cognitivamente que principalmente leva os jovens a abandonarem a escola secundária. Ou seja, o **cuidado, assim como o conhecimento e o desafio cognitivo**, deveria estar no âmago do trabalho docente.

Para enraizar o trabalho docente, e já me direcionando à profissão do professor de Música, precisa-se entender que as necessidades profissionais e os padrões profissionais não são absolutamente os mesmos para os professores do jardim de infância e dos professores do ensino secundário, para os professores de escolas do centro urbano e os das áreas rurais, das escolas privadas de elite e das escolas públicas, para o professor de matemática e para o professor de música. Essa realidade lhes deu a deixa de afirmar a importância das **Comunidades Profissionais Locais** dentro das escolas. Elas podem mediar, dar vida e interagir criticamente com as ideias e iniciativas vindas de fora e que adentram na escola. Sem isso, existe um forte risco de fragmentação dos professores e do trabalho docente.

Partindo do pressuposto de que se o que unem as comunidades são os interesses em comum, Georgii-Hemming, Burnard e Holgersen (2013) perguntaram o seguinte: que tipo de **conhecimento profissional** é valorizado pelos professores que formam educadores musicais? Essa foi a mesma pergunta central do trabalho intitulado *Professional Knowledge in Music Teacher Education* dos autores internacionais que se propõem a publicar o primeiro livro nesse assunto.

Com várias possíveis respostas para essa pergunta e dentre as perspectivas que considerei mais similares às dos sujeitos da minha pesquisa, identifiquei que o dilema teórico-prático no que diz respeito à formação musical (do músico) e a formação do professor (de música) é o mais representativo para nós. Nas universidades brasileiras esse dilema ainda é bastante presente.

Um dos informantes dessa pesquisa, por meio de sua *persona* de si, usando aqui o epíteto de *Prof. O Barbeiro de Sevilla*, acabou por narrar a importância da experiência prática e teórica durante a sua história de vida:

hoje eu sou... um:::.... u::m:::.... ((estalo de língua)) um homen... que tÁ::: totAlmente... em serviço da música e da ópera... o quE... semprE::: aconteceu comIGO na experiência de vida... na experiência profissionais:::.... quE:::.... a coisa mais importAntE na minha vida é a divulgaçÃo daquele que eu gosto de fazEr... daquele que:: Deus me:: deu oportuNidades de se::r... mUIto... é:::.... como dizer... ((estalo de língua)) abençoAdo em'em'em levar... esse ensinamento **que aprendi com experiência prÁTica... com:: estudo... teórico com:: f'fazendo óperA...** fazendo amizAde com::: pessoal que trabalha na ópera... experiência de vida várias... [...]. (APENDICE A).

L1: IÁ não é assim não existe **como é que eu vou dar uma AUla só porque sou Doutor Cantor eu não tenho experiência prÁTica?... de sEr cantor... entÃo tem que ser cantor também... né... não só professor... os dois...** é tEr a capacidade aquela capacidade que a gente falou que non todo mundo tem... ou que tem mais que tem menos né...[...]. (APENDICE A).

Falar sobre uma possível gênese do processo de profissionalização do professorado de música, a nível global, é também considerar a existência de processos de desprofissionalização docente. António Nóvoa, em sua tese de doutoramento publicada em 1987, intitulada *O tempo dos professores*, ao discutir o processo de profissionalização dos professores europeus, afirma que este se desenvolveu historicamente em vários países. Chama a atenção e condena uma opinião que se baseia na ideia de que “basta alguém ter os rudimentos ou um conhecimento elementar sobre determinada área que já se pode ensiná-lo sem maiores preocupações”. Esta ideia de que os saberes e o conhecimento podem ser reduzidos aos elementos de uma profissão parece ser fruto das iniciativas mais recentes de grandes grupos empresariais. Essas iniciativas, que também acabam se transformando em Políticas Públicas, parecem estar por detrás de um discurso que incentiva os usos de recursos tecnológicos, ambientes virtuais, modalidades de ensino diferenciadas e reduzem as médias de conhecimentos profissionais docentes.

Penso fortemente que Nóvoa também fez referências aos cursos à distância ou semipresenciais, cujos docentes (vulgos tutores) geralmente têm ainda uma formação insuficiente para o exercer da profissão quando aliada aos conhecimentos profissionais docentes (esses conhecimentos de áreas profissionais).

O historiador levanta ainda que tais processos de desprofissionalização foram representadas por *recuos* das conquistas dos professores no que diz respeito as Políticas Públicas. As consequências desses processos de desprofissionalização tenderam a desgastar, socialmente, psicologicamente e moralmente a profissão docente. Submetida às várias pressões, e quase responsabilizados pelo processo em que se faz a educação, a desprofissionalização docente nada colabora para a força identitária do magistério. Ao contrário, ela corrói e corrompe a alma da profissão de professor.

O caso particular dos professores de música parece ir mais longe. Encontrei nos relatos nas narrativas das personagens de si que demonstraram que tanto a profissão de músico quando a de professor de música sofrem “ataques” contra o reconhecimento e a favor da desprofissionalização de suas profissões, muitas vezes, tais situações aconteciam no meio familiar, de relacionamentos e nos próprios espaços de trabalho. Veja a descrição narrativa da personagem da professora sobre o epíteto de “*Casta Diva*” ou simplesmente “Diva”:

[...]

L1: [...] então... relacionamentos... afetivos... emocionais... ( ) é:::... meu primeiro namorado era professor de história

L2: uhn

L1: e assim ele dizia “ah super entendo super comprendo”... mas ele tinha uma família super assim:: preconceituosa em relação a isso sabe?... tipo a mãe dele... quando a gente saía::... é:: coisa de família... “A Diva é a Diva é musicista” aí ela no meio da conversa falava assim “ah mas ela trabalha com O quê?”

L2: ah:: (riu)

L1: várias vezes assim... e aí isso foi minando a gente... porque ele dele de uma certa forma absorvia isso sabe?

L2: uhum

L1: como:: como real “Ah porque já tá na hora de você procurar um trabalho” eu trabalho o dia todo ... entendeu? “a:: porque num sei o que” aí eu comecei a dar aula numa escola de violino nessa época... -- que eu comecei a namorar eu tinha dezoito anos... não... tinha dezessete pra dezoito... então eu comecei antes... não comecei com dezesseis mais ou menos... é... -- e aí::... eu comecei a dar aula nessa escola... primeiro dia de aula... era perto da casa dele ele chegou na escola “Ah vim visitar minha namorada”... (riu, faz rosto de descredula) no dia da minha primeira aula... aí eu saí na porta “como assim?” ((abrindo as mãos)) Ele como professor ele devia entender que essa relação não é permitida dentro da sala de aula

L2: uhum

L1: eu tomei um’um puxão de orelha claro no primeiro dia... mas porque ele acreditava que a aula de música... “Não não tô atrapalhando o que é que tem numa aula de música?... eu vou lá e ela vai tá curtindo conversando com os alunos jogando papo fora”... entendeu?

L2: entendi

L1: e aí isso começou a minar nossa relação a gente terminou justamente por causa disso... por causa desse distanciamento de pensamentos quanto à profissão... mas até hoje a gente se fala, somos muito amigos... aí a partir daí eu meio que decidi “não vou namorar mais com um cara que não seja da área de música”... aí comecei a namorar com outro cara... que foi meu segundo namorado... que era cantor de ópera...

[...] (APENDICE C) Grifos meus.

Consta na narrativa da personagem Diva a presença de uma **atribuição** que nega a sua identidade profissional, além de pôr em cheque a importância de seu espaço de trabalho. A ideia não é nova e já foi perpetuada em várias outras narrativas, de ficção ou não. O paradoxo do trabalho versus profissão artística (neste caso a de músico), atravessou o tempo e tomou forma de mitos, lendas e fábulas das mais diferentes sortes. Um bom exemplo é a conhecida e famigerada fábula da Cigarra e da Formiga. Vejamos essa versão impressa em Paris em 1848 e comercializada no Brasil:

No inverno tirava a Formiga da sua cova a assoalhar o trigo, que nella tinha, e a Cigarra com as mãos postas lhe pedia que repartisse com ella, que morria á fome. Perguntou-lhe a Formiga que fizera no Estio, poque não guardara para se manter? Respondeo cantar e passatemplos pelos campos. A Formiga então perseverando em recolher seu trigo, lhe disse: Amiga, pois os seis mezes de Verão gastastes em cantar, bailar he comida saborosa e de gosto.

**MORALIDADE: Notorio he significar-se pela Formiga o homem trabalhador, diligente e guardoso.** Por tanto nos ensina esta Fabula que sejamos como a Formiga, e não confiemos no que outrem nos ha de dar ou emprestar; que com razão se póde negar tudo ao preguiçoso, se he como a Cigarra afeiçoado a musica e passatemplos. Porém trabalhar e guardar he caminho certo de não haver mister a ninguém. (ESOPO. 1848. p. 126).

Quando elucidam a mensagem e entendem que um estereótipo de suas profissões fora comparada à do vagabundo, talvez, músicos e dançarinos por profissão (em várias outras versões da fábula a cigarra também dança) inquietem-se. Apesar da fábula ter sido criada pelo grego Esopo, entre 620 a.C. a 564 a.C., tal perspectiva parte de uma postura que remonta à história da educação musical, no Mediterrâneo, mais especificamente, de como a experiência musical era vivida na polis-grega, a cidade-estado da Grécia antiga. As questões políticas do ensino e da prática musical eram sérias pois a cultura e os valores helênicos eram perpetuados por meio do estudo musical erudito, em que a prática da música por mera diversão era combatida e até vista como um perigo para a estrutura da Polis. Essa simples fábula é capaz de nos jogar em uma discussão tão profunda que seria preciso uma outra base de pesquisa para supri-la.

O que por hora é suficiente é saber que, apesar desse contexto, quando a música era executada para fins de divertimento popular, nas palavras de Sócrates, quando “conviam à baixeza, à insolência, à loucura e aos outros vícios”, não era útil às questões do estado democrático. Muitos pensadores eram contra vários gêneros, harmonias, ritmos e “palavras” novas que estavam aparecendo. Platão também mostrou algumas posições esporádicas a respeito da música como um caminho (*logos*) para alcançar as ideias da beleza: de que os ouvintes procuram os números dos acordes que escutam, mas que estes mesmos ouvintes não se elevam até o problema de observar quais são os números harmônicos e quais não o são, e por isso diferem. Essa tarefa é “útil certamente, para a procura do belo e do bom, mas inútil, se se levar a cabo com outro fim” (PLATÃO, A República, 531c).

Para trazer essa discussão para mais próximo da nossa realidade, no nosso tempo, ou quase, pode ser que encontremos no estudo de alguns aspectos das histórias de vida e percursos de formação dos(as) professores(as) de canto orfeônico, um dos nomes que levou a disciplina de Música no século XX. Foi certamente no notável trabalho do músico e professor

sergipano Prof. Msc. Elias Souza dos Santos, intitulado *Ó Tupã, Deus do Brasil: O Canto Orfeônico na Escola Normal de Aracaju (1934-1971)* que encontrei relevantes levantamentos acerca das biografias de professores que viveram em Sergipe. Ainda que feito post-mortem, o trabalho de Histórias de Vida feito por Santos (2016) trouxe relevantes contribuições para o resgate histórico da memória das biografias dos professores e professoras que tiveram relevante participação nas histórias, nos grupos locais e nas instituições sergipanas.

Em sua obra, o autor faz uma análise biográfica, levando em consideração o ciclo de vida profissional de cada um deles. Destacou tais etapas: a entrada na carreira docente; o percurso de formação (ou que eu chamo de trajetória de formação), as escolas em que lecionaram (espaços de atuação da profissão docente), os trabalhos que desenvolveram e as obras que produziram (produções práticas e teóricas).

Além das etapas supracitadas, Santos (2016) apoia-se nos estudos pioneiros de Huberman (2000), cuja consulta também foi recomendada para essa pesquisa. Hunerman (1995) expõe seis fases que podem ou não fazer parte do ciclo de vida profissional dos professores. São elas: *a entrada na carreira; a fase de estabilização; a fase de diversificação; pôr-se em questão; serenidade e distanciamento afetivo; conservantismo e lamentações; o desinvestimento.*

O primeiro, *entrada na carreira*, é entendido como um período de aproximadamente de 2 a 3 anos, que envolvem a **sobrevivência** e a **experimentação**. Sobrevivência, está ligada às vivências do cotidiano escolar da sala de aula, de como se organizam os procedimentos pedagógicos, a relação com os colegas de profissão e principalmente com as intrigas no corpo docente. Há também a crítica ao material didático. A experimentação é a parte prazerosa da experiência inicial. O docente se sente mais feliz por fazer parte de um corpo de professores, de estar exercendo sua profissão e vencendo os desafios da vida diária. Essa fase também abrange aproximadamente de 2 a 3 anos e pode ser vivida ao mesmo tempo que a sobrevivência. Constatei um exemplo em que um dos informantes dessa pesquisa está nas fases do ciclo e que provavelmente está entre a **sobrevivência** e a **descoberta**:

L1: e hoje a dois meses que eu estou dando aula à crianças

L2: como é que tem sido essa experiência?

L1: do primeiro ao quinto ano

L2: é a primeira experiência com alunos? dando aula assim em escola?

L1: eu já dei aula particular de canto... mAs:: não durou muito porque requer muito tempo... e:: e como eu trabalho, estudo e faço um mO::nte de coisa então eu (p'p) eu p'preferi me dedicar aos estUdos... aprimorar mA::is essa questão de teoria de como ensinar pra depois tendeu dar aula

L2: e as experiências de aula como é que tão sendo? assim nessa escola/

L1: **eu estou gostando muito... ((riu)) porque é um desafio... é um desafio pra todo professor de música... então a grande pergunta é “minha nossa como é que eu vou dar Aula de música a criança?”... a criança... ((gritos de crianças brincando ao fundo))** então a Licenciatura em Música prepara a gente justamente pra isso... na Licenciatura a gente tem contato com com as diversas com os **diversos métodos... por exemplo te’tem os é os métodos D’Dalcroze Willems... é Willems eu acho que é isso é:: Suzuki** o método daquilo então vários métodos de como você lidar com a criança com o jovem e tal... então a gente aprende muito com eles... porque a gente pensa “poxa eu sou cantor lírico eu sou eu sou cantor de ópera eu sou um cantor de música erudita como é que eu vou dar aula de musicalização?” **mas é fantástico porque... você vai você vai aplicar a’ a’ porque... ((estalo de língua)) vai aplicar a sua experiência... a sua vida o que você aprendeu o que você sabe é lá que você vai desenvolver** porque a’ a’:: o cantor o professor ele tem que ele tem que entrar no mundo da criança porque senão a criança não vai assimilar...  
 [...] (APENDICE A)

A segunda fase, a fase de *estabilização*, pode acontecer entre o quarto ou sexto ano de carreira. É nesse período que o docente tem total certeza da sua escolha profissional e sente mais parte de um corpo docente. É nesse momento que também geralmente internaliza a atribuição (a atribuição de *si*) como profissional da educação e compromete-se com suas práticas. Nessa mesma fase, o professor manifesta maior conforto com relação a sua postura em sala de aula, é tomado por uma maior confiança nas ações e assume um estilo próprio de ensinar. Detém maior autonomia e uma autoridade mais natural de classe. Nesta fase, sabe que não é o culpado por todos os insucessos e tende a relativizar a realidade da aprendizagem dos seus alunos. Não obtive exemplos dessa fase nas narrativas dos informantes.

A terceira fase, intitulada de *experimentação e da diversificação* é a que o professor se apropria da sua experiência pessoal (tácita) e busca novas referências na diversificação dos recursos didáticos. Cria novas formas de avaliação, sente-se mais seguro numa crítica ao sistema educacional e institucionais. É nessa fase que também, ao sentirem-se mais docentes, motivam-se e buscam novos desafios. Assumem cargos de gestão e comprometem-se com atividades coletivas.

A quarta fase é a do *pôr-se em questão*, identificado como momentos de problemas sociais como crises políticas, econômicas. Esses problemas, ao fazerem eclodir dúvidas e questionamentos, provoca momentos de desencanto entre os 35 ou 50 anos de carreira. Nem sempre os professores enfrentam essa fase. Curiosamente, esse fenômeno acontece mais com os homens mais jovens do que com as mulheres.

A quinta fase, a da *serenidade e distanciamento afetivo*, que surge lá para os 45 a 55 anos, marcada pela forte diferença geracional entre o professor e seus colegas de profissão, não está preocupado com o que vão achar dele e de seus “métodos”, estabelece relacionamentos afetivos mais distantes e isolados.

A sexta fase caracteriza-se pelo conservantismo e lamentações. Aqui, diferente da quinta, existe a ausência de serenidade. Ela só acontece a partir dos 50 anos de idade e é a partir daqui que os docentes começam a mostrar atitudes conservadoras. São resistentes as novas ideias e métodos. Criticam o sistema educacional e sua organização político-pedagógica. É nessa fase em específico que o docente demonstra saudades e nostalgia dos tempos “áureos” da educação.

A sétima fase é o *desinviesamento*. É a fase de final de carreira. O tempo é usado mais para si. Aqui não há mais os lamentos e os professores assumem uma postura até mais reflexiva. É aqui que geralmente o “olhar para trás”, aquela tal atitude (auto)biográfica, acontece espontaneamente. Eles começam a narrar seus testemunhos para os jovens e preparam-se para sair da profissão. É onde estão mais propensos a efetivarem a troca intergeracional de experiências.

Souza (2016), dá continuidade ao seu trabalho expondo de maneira categórica a vida e obra de 10 docentes sergipanos. Dois desses docentes ainda estavam vivos até 2016. O autor conclui a investigação das histórias de vida alegando que:

[...] alguns (as) docentes tiveram mais visibilidade social, outros (as) menos. poucos tiveram uma atuação polivalente: lecionaram nas escolas públicas e particulares, foram concertistas e compositores (as). alguns se dedicaram apenas à docência, enquanto outros se dividiam entre os concertos e as aulas de canto orfeônico. Muitos deles (as) passaram de *músico professor* para *professor músico*. [...] sem querer desmerecer a atuação dos professores de sexo masculino, mas uma vez destacamos a presença, majoritária, das mulheres no ensino da educação musical escolar, em Sergipe. Essas educadoras compreenderam imediatamente o andamento das ações republicanas, dominaram o ritmo do ensino do canto orfeônico e deram o tom das práticas desenvolvidas no interior da sala de aula. [...] (SOUZA, 2016. p. 273).

O autor Souza (2016), com sua investigação a respeito das carreiras docentes dos professores de música sergipanos contribuiu não apenas para o resgate e registro de suas histórias, mas também para, como já dito nesse capítulo, a ressignificação e o reconhecimento da profissão de professor de música. Ao ilustrar partes das histórias de formação desses professores, ele abriu uma possibilidade de conhecer o passado de pessoas que tiveram forte influência no cenário educacional sergipano. Durante suas páginas, pude mais uma vez perceber a importância da formação profissional do professor de música, como pilar do reconhecimento e valorização da sua identidade. É neste sentido que, agora com base em Nóvoa (2018) é possível identificar as necessidades mais urgentes não apenas dos docentes da área musical, mas de várias outras.

Neste sentido, constatamos com os exemplos narrados anteriormente pelos informantes, que o professor deve, sim, sair de seu lugar comum de profissão e ir ao mundo, falar que o seu conhecimento profissional o acompanha onde quer que ele vá e que, por isso, deve ele ser respeitado e reconhecido pelos seus semelhantes ou diferentes (veja o caso de Diva e de seu ex-namorado!), que os conhecimentos provenientes de sua trajetória de formação e processo de profissionalização não estão ocultos e trancafiados em masmorras pedagógicas que ainda parecem ser algumas escolas, seus ambientes de trabalho formais.

Existe aqui uma necessidade de reforço da profissão, que deve combater algumas iniciativas, muitas vezes provenientes de instituições de gestão socioeducacional públicas ou privadas, que tendem a desmerecer o conhecimento, seja ele técnico, científico ou cultural.

A ideia de que se basta um conhecimento raso em determinada área para que se possa transformar algum indivíduo em professor é, além de retrógrada, antipedagógica, que faz parte de uma atitude deseducadora. Portanto, reduzir o professor de Música a um singelo suporte de conhecimentos básicos não tornará o processo objetivo de profissionalização eficaz. De outro modo, quando munido dos conhecimentos próprios e de certa forma de autonomia, poderá sim se falar em uma formação continuada e projetada para um futuro ainda incerto, mas com toda certeza, com a presença do professor.



### 3.2 – A Profissão de Cantor e Professor de Ópera

O objetivo dessa sessão é colocar em pauta a dificuldade de se posicionar uma especificidade de conhecimentos técnicos e profissionais que possam definir o professor de ópera em áreas de estudo das *Bellas Artes*. Apesar de sabermos que o ponto em comum é justamente a estética musical, parece que a depender do espaço e do tempo em que a ópera se desenvolveu ela tomou para si novos conjuntos desses conhecimentos profissionais e artísticos.

Falar dessa categoria específica e usar tal denominação nos joga noutra paradigma, mais ligado às relatividades e às reivindicações de domínios de quem é, ou de quem pode ser a denominação “Professor ou Professora de Ópera”. Ou quais tipos de conhecimentos definem e “qualificam” um Professor de Ópera.

Desse modo, a depender do país, tendo em vista as várias metamorfoses que a ópera sofrera ao longo dos anos, chegando inclusive a passar do canto para a dança, pode-se considerar o Professor de Ópera como sendo um profissional, que aportado de conhecimentos das diversas instâncias operísticas, sente-se no direito e dever de ensinar este ou aquele conteúdo operístico. Se na Itália se perguntasse quem é o professor de ópera, provavelmente tomariam para si o domínio dos Professores de Canto. Os cantores seriam os “responsáveis” pela sustentação dos pilares do desenvolvimento da identidade profissional docente. Neste sentido, na área da música. Contudo, saiba, leitor, que também existem óperas na área da dança. *O Lago dos Cines* ou o *Quebra Nozes* são talvez as óperas que primeiro lhe venham a memória. Nelas, as narrativas operísticas são contadas por meio da comunicação dos movimentos corporais, ritimizados em simultaneidade à música instrumental, diferentemente da ópera italiana tradicional, cujo canto (e nesse caso o cantor) é tido como a profissão central da arte.

Se aliarmos isso ao fato de que na Ópera temos condutores, maestros, outros músicos que se dedicam exclusivamente aos repertórios operísticos e por isso adquirem uma experiência técnica sobre a sua vasta teoria, é arriscado dizer que o professor de ópera é responsabilidade exclusiva desta ou daquela profissão, deste ou daquele profissional. Esta identificação, no Brasil tem um caráter muito misto e diversificado. Tanto cantores líricos como dançarinos clássicos de ballet podem ou não se definir (se assim desejarem) como Professores de Ópera, ou não. É algo que não se deve rotular a força ou exigir que internalizem. Contudo, percebo uma maior tendência de que em nosso país, é também o Professor de Canto que mais se encarrega de ensinar e praticar os repertórios operísticos.

Existem algumas curiosidades a respeito da profissão de cantores ou cantoras líricas que vale a pena pontuar. A partir de 1650, ocorre um fenômeno de profissionalização de

cantores líricos. De acordo com ABADE e PARKER (2015), após o século XVII houve um desenvolvimento e consolidação desses profissionais. Nessa etapa, dentre os profissionais que trabalhavam na realização e produção de uma ópera, eram os cantores que começavam a ganhar melhores “salários”, ou, pelo menos, a maior porcentagem. Mais até que os libretistas, os escritores da poesia da ópera. O sucesso do mercado operístico dessa época se deu muito pela variedade de “vocalistas estrelas”.

Uma boa consequência desse processo de profissionalização foi a ampla participação das mulheres, que ao realizarem o mesmo trabalho que os homens, ganhavam o mesmo salário (quando não maior que o deles). De acordo com os autores, talvez tenha sido a primeira vez na história que essa equidade salarial tenha acontecido. Era possível mulheres serem bem-sucedidas e tornarem-se ricas por meio de seu próprio esforço. Para se ter uma ideia, o que se poderia ganhar em uma temporada de carnaval, em Veneza do sec. XVII, era de mil libras! Uma fortuna na época.

É muito provável que o estudo mais completo a respeito da profissão do (a) Cantor (a) de Ópera foi desenvolvido por John Rosselli. Em seu livro *Singers of Italian Opera: The History of a Profession*, o autor toma como objeto de estudo toda essa profissão e se questiona “Quem era e quem não era um cantor de ópera?”. Fazendo essa pergunta, o autor tendeu a reunir várias “fatias de vida” do passado para tentar obter uma ideia do todo:

Yet there was a profession, increasingly defined in the course of the seventeenth century and then talked about as a matter of routine. We can study singers of Italian opera collectively even though we cannot identify or number them all, just as we can study bandits, witches, merchants, or housewives. (ROSSELLI, 1992, p. 14).

Esse autor alega que era “supremo” que, dentro das *arts and crafts* (não o período), era costumeiro que os padrões europeus e americanos encarregassem os italianos a esculpir, pintar, escrever, construir, decorar, cozinhar, assar, dançar, compor, tocar instrumentos, cantar e claro, ensinar todas essas artes às suas crianças e familiares. De acordo com Rosselli (1992), os italianos estavam por toda a parte muito antes das grandes migrações intercontinentais ocorridas entre os anos de 1848 a 1914.

Especificamente sobre os cantores de Ópera, nos primórdios também incluíam não italianos. Vários deles iam até a Itália para estudarem - uma espécie de intercâmbio. Alguns ficavam para tentar debutar ou até fazer carreira no país. Alguns outros procuravam estudar em seus próprios países com um professor italiano - ou algum professor treinado por um professor italiano. Muitos cantores do início do século XIX foram formados no método “papagaio”, ou

seja, repetindo o que ouvira, sem nunca terem tocado os pés em solo estrangeiro. Com o passar dos anos, as comunidades italianas se desenvolveram em países estrangeiros e elas acabaram por produzir cantores de ópera que se identificavam com a ópera italiana. Rosselli (1992).

Atualmente, a configuração da classe profissional dos Professores de Ópera é organizada, intimamente vinculada à profissão de cantores (e atores) líricos. São raríssimos os casos em que se pode ver, contudo, iniciativas que tendem a popularizar qualquer tipo de ensino por meio de conteúdos operísticos em escolas públicas ou particulares pelo mundo, seja pelo canto, pela poesia, pela dança ou pela dramaturgia. A ideia central de que a ópera é a última das artes parece sustentar um paradigma de acessibilidade e limitar sua apreciação em qualquer tipo de plataforma expressiva. Contudo, ainda pode haver algum tipo de modo ou possibilidade de se trabalharem os conteúdos das narrativas operísticas, dentro da narratologia, numa perspectiva similar em que se estudam as produções de características cinematográficas.

Em Nova York, um noticiário local chamado *Today*, da rede NBC UNIVERSAL®, noticiou a reportagem *Teacher brings opera to elementary students*, de GOSK (2012). Um caso incomum e curioso de um professor que tinha o desejo de manter viva a apreciação de tal arte magistral. Recortei e traduzi a reportagem para que pudéssemos acompanhar:

In an elementary school in Brooklyn, music teacher Stephen Cedermark is taking on the fight to keep opera alive for kids. “When you think about opera in its purest form it's really story and song. And children really love both of those,” he said. The kids in his class draw, role play and sing opera stories – in Italian. NBC’s Stephanie Gosk reports.

Dec.22.2012

---

Em uma escola de ensino fundamental localizada no Brooklyn, o professor de música Stephen Cedermark está na luta para manter a ópera viva para as crianças. “Quando você em ópera em sua forma pura, ela é estória e música. E crianças amam ambas as duas, ” disse ele. As crianças dessa turma pintam, encenam e cantam as estórias operísticas – em italiano. A reportagem é de Stephanie Gosk. 22 de Dezembro 2012. (GOSK, 2012).

Como apresentei no início desse capítulo, tentar definir, rotular ou simplesmente atribuir a profissão do professor de ópera pode se configurar num desafio. Contudo, parece que o desejo e a vontade de se manter viva a magistral arte, supera qualquer insegurança e quebra qualquer paradigma que paire sobre de quem é o direito ou a vez de se aprender algo sobre ópera. Curiosamente, o professor que aparece na reportagem parece acusar de uma metodologia muito similar à da Apreciação Musical Expressiva, apresentada no Estado do Conhecimento dessa dissertação, no qual as crianças representam, de várias formas expressivas possíveis, alguma narrativa ou produção artística ou cultural. Fica uma pista para, quem sabe, instalarem-

se novas iniciativas em prol do ensino musical e da diversidade de “objetos” pedagógicos para preencher e diversificar os currículos que cultivem essa mesma natureza.

#### 4 - ANÁLISE CRÍTICA DAS NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS.

Aqui, além de colocar todos os *spoilers*<sup>19</sup> das narrativas autobiográficas (fica o aviso), dedico um espaço para apresentar as análises críticas das narrativas. Contudo, alerto que essa análise é direcionada à estrutura das narrativas sobre histórias de vida e não a respeito da vida do sujeito em *si*. Como já dito no Subcapítulo 2.1 segui a proposta de Análise Crítica da Narrativa (ACN) descrita por Motta (2013), na qual adotei uma perspectiva que privilegiou a narração ou a enunciação narrativa, mais que a narrativa em *si* mesma. Ou seja, a ênfase da análise proposta aqui recaiu sobre o processo de comunicação narrativa, mais como a narrativa como obra fechada. Justifico a escolha desse tipo de análise pois o autor teve em sua proposta uma perspectiva menos linguística e mais cultural ou antropológica. (MOTTA, 2013, p. 11).

Toda a análise aqui proposta está baseada nos estudos da narratologia contemporânea (em não especificamente na narratologia estruturalista francesa ou da crítica literária norte-americana). Narratologia, define Motta, “é a teoria da narrativa e os métodos e procedimentos empregados na análise das narrativas humanas”. Ou, mais esmiuçadamente,

É um ramo das ciências humanas que *estuda os sistemas narrativos no seio das sociedades*. Dedicar-se ao estudo dos processos de relações humanas que produzem sentidos através de expressões narrativas, sejam elas factuais (jornalismo, história, biografias, manifestações orais, por exemplo) ou ficcionais (romances, contos, cinema, telenovelas, mitos). Procura entender como os sujeitos sociais constroem intersubjetivamente seus significados pela apreensão, representação e expressão narrativa da realidade. A produção cultural de sentidos é, portanto, um fator prévio que implica e engloba essa nova narratologia. (MOTTA, 2013, p. 71).

O objetivo dessa análise, sob perspectiva fenomenológica, é o de interpretar dinâmica e sistematicamente a essência do fenômeno narrativo (auto)biográfico, e as suas diversas camadas significativas. Será observado aqui não o objeto (Histórias de Vida) em *si*, no que diz respeito as suas partes e componentes, mas sim **o seu significado**.

Aqui não haverá objeto isolado, tudo é relacionado ao todo, no qual adquire significação e para o qual contribui, tornando-o ainda mais significativo.

O método de observação será a **percepção sistemática**, que é a porta de entrada para o mundo para dentro de nós. Trata-se de uma experiência sensível, vivida por nós através

---

<sup>19</sup> Destrincharei as narrativas e descreverei vários episódios. Se o leitor quiser manter inédita qualquer leitura das narrativas, vá direto para os Apêndices B, C e D, e entre em contato direto com as narrativas. Como você já está munido dos símbolos e códigos que eu utilizo para descrevê-los, certamente poderá iniciar uma leitura contínua e menos inocente de todas elas.

de nossa capacidade de dar-nos conta, de criar consciência sobre as coisas, nesse caso as histórias de vida e de formação dos Professores de Ópera.

É uma busca pela essência, procedimento que deixa de lado tudo aquilo que não é o sentido, na busca pela significação essencial das histórias de vida.

O que se pretende descobrir através dos procedimentos da ACN pragmática das narrativas (auto)biográficas? Pretende-se **observar a construção de significações** na comunicação narrativa. Analisar como os Professores de Canto Lírico **compreendem, representam e constituem** argumentativamente o mundo através dos atos de fala narrativos intersubjetivos.

É aqui que a atitude (auto)biográfica toma um espaço. Sendo a cultura<sup>20</sup> vista com toda essa magnitude, de toda uma sociedade, quando direcionado esse movimento para o indivíduo, objetiva-se, agora em um nível singular (e único), movimentar esse mesmo fenômeno pessoal partindo do sujeito, no intuito que este desvende as várias dimensões de *si mesmo*.

---

<sup>20</sup> Cultura, na perspectiva de Franco Ferraroti, é uma espécie de “sedimentação” de conhecimentos e de experiências. Seria impossível obtermos essa tal cultura sem algum tipo de assistência, de apoio ou suporte. Nós, homens e mulheres, ainda que pensemos sermos “livres” e outros alegarem sermos “presos”, não somos nenhum nem o outro. Somos, sim, socialmente, culturalmente e economicamente condicionados pelas situações objetivas, familiares, culturais, nacionais e históricas do lugar em que nascemos, passamos e estamos. Dos lugares e tempos em que vivemos.

#### 4.1 - 1º Movimento Analítico

O primeiro ciclo analítico consiste em compreender a construção de cada intriga como a síntese do heterogêneo, o resumo ou o resultado de partes menores. Tive que perceber como o *enredo* que foi proposto (Histórias de Vida e de Formação) funcionou (ou não) enquanto um elemento aglutinador das partes da narrativa (auto)biográfica. Entender qual de fato foi o fio que amarrou e uniu as partes menores da narrativa é fazer o caminho inverso à proposta do enredo e tirar a “prova real”.

Para fazer isso, precisei devorar cada parte das narrativas, mergulhar no mar de palavras várias vezes até que pudesse ver claramente suas regiões. Identifiquei o início, o meio e fim de cada fatia de narrativa. Decompus cada estória com um rigor sistemático e identifiquei suas partes componentes (como as sequências básicas, os pontos de virada ou movimentos charneiras, e os limites dos episódios parciais. Para mais detalhes desse movimento, consulte a Subseção 2.1.)

Como previsto e previamente definido, ao decompor as partes da primeira narrativa, consegui unir os episódios, mantendo-os sempre sob duas perspectivas. Quando iniciei a divisão dos episódios, deparei-me com alguns parágrafos que pareciam mais reflexivos do que narrativos. Debati-me de tal modo a descobrir o que eram que tomei ciência lá para a quinta leitura. No meio dos episódios (auto)biográficos, encontrei vários episódios ou parágrafos (quando o fragmento não era grande o suficiente para enquadrar-se dramaticamente no encadeamento lógico da narrativa, considerei-os como Parágrafos Únicos, e não como episódios) que pareciam ser uma “pausa para reflexão” a respeito de determinado evento, fato ou ideia. No início, apenas os tinha identificado e não sabia onde encaixá-los. Posteriormente, lembrei-me da expressão de “*Reflexive Teacher*” no qual vários estudiosos, a exemplo de Jenifer Nias e Ivor Goodson, colocaram sua atenção. Tais parágrafos ou episódios configuraram-se como um momento reflexivo, partindo do narrador a respeito da sua própria vida, representada pelas ações dos personagens de si. Felizmente, a maior dessas narrativas reflexivas esteve presente no último episódio do Prof. O Barbeiro de Sevilha, cuja narrativa foi com certeza a mais longa e descritiva.

Sobre os usos e recursos utilizados pelo narrador, pude identificar, a partir da aplicação da perspectiva do 1º Plano Expressivo, inúmeras artimanhas, artifícios e técnicas empregadas para persuadir, convencer e criar os efeitos de real sobre os mundos diegéticos criados. Cada um mais “fantástico” que o outro. Alguns dos exemplos mais recorrentes são: inúmeras referências de personagens que passaram pela vida do Barbeiro, este apresentando-as

juntamente ao uso de técnicas persuasivas de **Confiabilidade** (quando associava o nome da personagem à alguma instituição ou experiência considerada nobre ou de valor pelo próprio narrador). Alguns exemplos cito abaixo:

[...]  
 Homero Velho é um barítono respeitadíssimo --... é gosto muito dele ((estalo de língua)) e:::... ele ele e'le é se formou fora nos Estados Unidos:: [Confiabilidade] já cantou m'm:::uitas óperas  
 [...];  
 Davi era um regente... ((estalo de língua)) ele regeu o coral da SOFISE da Sociedade Filarmônica de Sergipe [Confiabilidade] -- então ele vinha dar aula às vezes então quando ele chegava ... e'era como Don Giovanni hoje todo mundo ia pra lá [...];  
 [...]  
 [fala sobre Profa Yara Menezes] e ela era assim é:::... ela era AmAnte de ópera ela teve oportunidade de ver Maria Callas ela teve op/é ela já foi a grAndes óperas na França em Paris [Confiabilidade]...  
 [...].  
 Fragmentos do Apêndice B.

Além dessas técnicas e artimanhas do 1º Plano Expressivo, outras como Altercasting (o mesmo sentido de atribuição que já apresentei), como em “[...]então foi quando falou ‘*poxa Barbeiro acho que você é tenor realmente*’ [Altercasting-Atribuição] porque a’a voz tinha brilho lá em cima...[...]” (Fragmentos do Apêndice B). De humor produzido a partir da ironia, como em “[...]imagina s’se eu pego sexto sétimo oitavo nono manhã e tarde isso não existe eu vou morrer tendeu? ((riu)) é pode ser que eu não morra ((riu)) [Humor – Hipérbole, 1º Plano de Expressão] tendeu assim [...]” (Fragmentos do Apêndice B). Fez amplo e denso uso de gestos, algumas vezes elencadas com pontos de ênfase e até mesmo metáfora. Melhor exemplo é este em

o canto é::: é um instrumento... só/a diferença é que o ((bate no peito)) [1º Plano de Expressão] meu co/eu sou o instrumento o mEu cOrpo~ é o instrumento o canto é um instrumento vIvo~ eu que sou o instrumentista vlvO~ [nível metafórico, plano diegésico] Eu que sou instrumento... é minha voz então aí envolve vários aspectos o psicológico emocional o fIsico~... entendeu?

Aqui conseguimos identificar vários fenômenos expressivos ocorrendo simultaneamente para dar vida à uma ideia metafórica inesperada e pouco conhecida. Falei pouco desconhecida pois esse tipo de formulação mimética era totalmente imprevista e desconhecida por mim até o momento em que ele foi dito. Lembre-se que naquele momento eu estava como espectador e, em conjunto com o Prof. Barbeiro, nós dois construímos alguns sentidos juntos. Ele em seu ato prazeroso de narrar e eu no ato prazeroso de responder reciprocamente aprendendo o que ele tinha a dizer. Cada gesto, cada ponto de ênfase (↗) contribuiu para que a dinâmica do projeto dramático construído pelo narrador se engajasse de



maneira contínua, apresentando suas rupturas apenas quando lhe convinha ou quando eu o interrompia (quase sempre por inexperiência na coleta de dados).

Em relação ao posicionamento do narrador, em relação aos referentes pontos de vista adotados por ele, pode-se dizer que em muitos episódios a personagem de si sustenta a ideia de que sempre gostou da música e que desde sempre esteve incluído nesse universo diegésico-musical. Em vários parágrafos únicos faz pausas e reitera seu gosto pela música, como quem afirmava para o outro e para si que era daquele mundo que ele pertencia. Com toda certeza, o enquadramento dramático que chamou mais atenção está presente no episódio 6.1 (EpD6.1: A vocação e a profissão de cantor”), em que o narrador foca a questão da predisposição biológica aparentemente necessária para ser um cantor lírico, de ter boa voz ou uma voz boa para esse tipo de canto. É a partir de tal discurso que o narrador apresenta o plano de fundo desse episódio, vinculando-o diretamente com sua história de vida ao usá-lo como momento reflexivo e justificativo das escolhas de sua personagem. É ao refletir sobre a predisposição genética e sobre o interesse de infância pelas coisas do universo diegésico musical que o narrador conseguiu argumentar de modo a fazer o interlocutor convencer-se e continuar a seguir o fluxo, ou o fio da estória.

Referente à sua realização identitária profissional (mais objetiva), O Prof. Barbeiro inicia sua narração a partir do EpD9: Uma descoberta de mim, onde fez um caminho até o espaço do Rio de Janeiro e descreve o fim de um conflito interno que o atormentava há alguns anos. Descobrir-se Barítono pelas mãos de Homero Velho, seu professor, o fez sedimentar e definir-se confortavelmente nessa extensão vocal. Anteriormente, durante a narrativa, Prof. Barbeiro pareceu guiar-me para um caminho de conflitos internos, no qual a ausência de oportunidades o colocava em um dilema após o outro. Descobrir-se barítono pareceu o fim de um dos conflitos da trama. Mas não foi o único.

No EpD10: O Tio de Música, Prof. Barbeiro detalha, muito esmiuçadamente a experiência no ingresso da docência. Contudo, uma característica em sua narrativa saltou os olhos do analista que agora escreve: sempre que Prof. Barbeiro referia-se à sua profissão ou sua condição de aspirante de professor, na qualidade de estagiário ou estudante de licenciatura, alterava o pronome usado para sujeito de si (eu), na primeira pessoa do singular, para a primeira pessoa do plural. Como pode ser visto adiante:

é então então assim são professores ótimos. [God Therns] nós temos hoje hoje a licenciatura de música é' é' é' é nós temos a oportunidades o privilégio de ter dOis~ maestros como professores então o MaEstro~ da Sinfonica de Sergipe [Confiabilidade] é professor entendeu da Licenciatura que é o professor Guilherme Mannis e o professor e temos um professor efetivo que é o Daniel Nery que ele hoje

é efetivo professor de regência.. da escola de música da (u) é da UFS [Confianabilidade]... então nós temos um nó/uma equipe maravilhosa... tendeu? (Apêndice B).

Coisa similar acontecia quando Prof. Barbeiro se incluía em muitos grupos, fossem eles familiares, orquestrais, corais, de estudo ou de trabalho. Aparentemente, quando a personagem se via na condição de estagiário, ente familiar, aluno ou professor, Prof. Barbeiro apoiava-se e queria “andar junto”, desses grupos institucionais, detentores, cada um, de suas identidades sociais. Contudo, era como se a personagem de *si* representasse as vozes e os pensamentos (ideologias, posições, a moral, os discursos) desses mesmos grupos. Aqui pode ser apontado um bom exemplo do que alguns chamam de paradigma do *singular plural*.

Os mundos representados (universos diegésicos) de Prof. Barbeiro foram projetados pelas suas fábulas. Da fazenda, passando pela igreja, indo até as casas de suas professoras e professores, direcionando-se para os espaços de formação tão distintos e nada convencionais (como a gráfica em que assistira seu primeiro vídeo de ópera via internet), até que chegou também a realizar-se em palcos teatrais e apresentações escolares. Bom exemplo de espaço de atuação da carreira profissional de cantor está identificada abaixo.

[...] -- todo cantor ele sonha com isso em cantar em um grande teatro um teatro chEio é::: com uma grande orquEstra e você ir cantar e ser aplaudido e isso aquilo as palmas tal tudo isso tá no imaginário do cantor entendeu? você usar aquela roupinha tal fraque tendeu [Construção e representação do universo diegésico]

L2: ((riu))

L1: aquela coisinha da baratinha atrás::s [mímica]

L2: é:: a baratinha

L1: a::: tudo isso... tudo isso é sonho de cantor ent'então tem tO:::da uma fantasia por detrás tendeu porque gente acaba querendo realmente imitar o que a gente viu que viu lá [↔] na europa e tal entendeu? os vídeos os cantores “ai eu quero fazer também aquilo” “Ai! eu quero usar aquela roupa.”↔ “Ai! eu quero cantar.. [O plano onde se realiza fantasia]. [...] (Apêndice B). Grifos meus. Comentários meus.

Da experiência docente, Prof. Barbeiro representou os espaços diegésicos a partir das personagens e de suas ações. O espaço de atuação profissional, a partir de sua narrativa, se deu mais no nível das relações interpessoais e das redes de convívio com seus alunos do que com o espaço da escola em si. Apesar do interlocutor subentender que ele vai a uma escola, não dá, em sua narrativa, uma ênfase ao espaço de atuação profissional docente. De maneira nenhuma eu, na função de analista, faria aqui juízo de valor, mas posso, no limite que a ACN me permite, entender os possíveis motivos e causas desse tipo de representação do universo diegésico partindo das *personas* e não dos espaços físicos em onde atuam as personagens.

Essa perspectiva de escolher descrever os espaços a partir das redes de relacionamento (que também são fontes de conflitos), retoma aquela perspectiva de se colocar as personagens nos pontos centrais das narrativas. Tomei como inusitado e inovador o fato do narrador personagem Prof. Barbeiro ter descrito sua história de formação partindo do ponto de vista das *personas* de seus alunos. Isso reitera e confirma os esforços que vêm sendo feitos para redirecionar a centralidade das reflexões partindo também das pessoas envolvidas (nesse caso *personas* que representam). Ainda que Prof. Barbeiro optasse por fazê-las de tal modo, continuou ele a ser a personagem principal na modalidade de personagem redonda (complexa) e seus alunos e demais personagens máscaras sendo definidos superficialmente, na modalidade plana (simples e estereotipada). Curiosamente, Prof. Barbeiro apresentou falas universalizadas das personagens de seus alunos, como se em alguns momentos eles falassem em coro ou que fossem personagens aleatórios que despontassem na narrativa à guisa de opinião.

O conflito principal nesse caso dos alunos era justamente o “gosto” cultural do “Tio de música” versus as preferências daqueles. A trama ora põe em conflito o *Funk* contra as Músicas Folclóricas e a tensão provocada por esses jogos de interesse acabam por desenhar o projeto dramático do episódio do “Tio de Música”.

Ao decompor as partes da segunda narrativa, consegui novamente unir os episódios, tentando mantê-los sempre sob as duas perspectivas. Da mesma maneira como aconteceu com a narrativa (auto)biográfica anterior, na estória do Prof. Don Giovanni, deparei-me com parágrafos que pareciam mais reflexivos do que narrativos, episódios e parágrafos.

Seguindo a ordem da ACN, após todo esse trabalho crítico descritivo que fiz acima, montei as sinopses que apresento abaixo. São chamadas *Storylines*, ou sinopses das Histórias de Vida e Formação dos Professores. Constituem-se num resumo intuitivo. Chamo a atenção que compor tais *storylines* faz parte do primeiro ciclo de análise das narrativas e que essa é uma opção que partiu de mim como analista: a de apresentar uma síntese das questões principais de cada uma delas. Apesar delas, alerto que a análise em sua totalidade se deu não nesses fragmentos condensados, mas sim em todo o corpus textual das entrevistas narrativas, localizadas no final do trabalho. Agora, vamos conhecer um pouco da vida desses professores.

#### 4.1.1 Storyline – Prof. O Barbeiro de Sevilha.

Natural da cidade de Carira, interior do estado de Sergipe, Brasil, *O Barbeiro de Sevilha* nascera em 7 de novembro de 1980. Em sua cidade natal, foi criado nas terras da fazenda de seu avô, um pastoreio de animais. No seio familiar, Prof. Barbeiro também cresceu junto com sua mãe e seus irmãos. Foi nessa fazenda campestre que nossa personagem teve o seu primeiro contato com a música, lá para os seus seis anos de idade.

Todos os dias, no cair da noite, às 18h, seu avô escutava o famoso programa “A Voz do Brasil” em seu antigo rádio verde. Parece que tudo começou ali, quando ouviu pela primeira vez a *Ave Maria* (de Gunot). Impressionado com aquela “voz de homem” que saía do antigo rádio, ficava admirado pois a achava bela e forte. “Ele ficava atônito”, dizia sua mãe, a quem o pequeno Barbeiro pedia, todos os dias, para ligar o aparelho e sempre ouvir novamente aquele som. Só depois ele foi descobrir que a *Ave Maria* que ouvia quando criança era cantada por Mario Lanza, um famoso tenor italiano. Como toda criança, o pequeno ficava imitando o que ouvia. Fazia dessa imitação dos sons do rádio a sua brincadeira predileta.

Passado o tempo, aos seis anos de idade, o Barbeiro mudou-se para a capital Aracaju, junto com sua família. Lá, ingressara no Ensino Fundamental e Médio nas escolas Judite de Oliveira e Barão de Mauá, no Bairro São Conrado, Conjunto Orlando Dantas. Mas foi na igreja que o jovem rapaz iniciou suas primeiras práticas musicais. Na época, o Pe. Balbino havia criado a Paróquia do Orlando Dantas e essa comunidade apoiou fortemente o desenvolvimento musical do garoto. Aos quatorze anos, e ainda na igreja, conheceu a Profa. Amélia Vargas, ex professora da Universidade Tiradentes e natural de São Paulo. Uma mulher que teve formação musical em canto litúrgico. Foi a partir deste primeiro encontro que Barbeiro teve as primeiras noções de canto. Esse encontro resultou numa amizade tão forte que até hoje, em meio as visitas regadas por várias xícaras de cafés, a família de Amélia o considera um verdadeiro filho.

O esposo da dona Amélia, o Seu Façanha, também era músico e sempre tocava na igreja. O filho de ambos, Júnior, era regente do grupo de música renascentista chamado “Renantique”, que existe até hoje. Como sempre admirava e acompanhava os repertórios de música clássica, gregoriana e de instrumentos orquestrados, Barbeiro acabou por conhecer uma das integrantes desse grupo, Adélia Vieira, uma das grandes cantoras de ópera e de canto, na opinião mesmo. Foi sua segunda professora e, por um ano e meio, trabalharam repertórios operísticos e árias como *Panis Angélicus*. Adélia Vieira faleceu, infelizmente, mas as memórias

de seus ensinamentos ficaram muito vivas na mente de seu aluno. Antes de partir, Adélia Vieira já tinha encaminhado seu pupilo para o Madrigal Polifônico, na época um dos melhores grupos corais da cidade que reunia grandes músicos do estado. O grupo estava - e até hoje está - sob regência do pianista Joel Magalhães.

Iniciou sua experiência de apresentação em teatros, solando músicas como *Mata Del Anima Sola* (de Antônia Estévez) e várias outras. Também nessa época que começou a cantar em casamentos e a conhecer a rede de músicos locais. Sua carreira se ampliou um pouco mais quando adentrou no Coro da Orquestra Sinfônica de Sergipe, algo considerado na época como um fato muito prestigioso e por isso concorrido.

O Barbeiro sempre foi um ávido consumidor de revistas, livretos, CDs e coleções de mídias sobre música. Buscava exacerbadamente ouvir o máximo que podia das interpretações de grandes cantores de ópera como Montserrat Cabballe, Maria Callas, Jessye Norman, Marily Horne. Todas o fascinavam.

As dificuldades começaram a aparecer, principalmente na impossibilidade que tinha de aulas de repertório operístico. Tudo em virtude da dificuldade de encontrar professores de canto. Para ajudar sua família, simples e sem muitas condições de sustentar os estudos em música, começou a trabalhar numa lanchonete cuja proprietária se chamava Dona Auxiliadora. Lá, aprendera de tudo que a senhorinha podia ensinar. Após a efetivação de um vínculo de confiança entre ambos, Dona Auxiliadora sugeriu à sua irmã, proprietária da gráfica Compgraf a contratar o Barbeiro, a fim de oferecer-lhe melhores oportunidades e um salário maior. Foi nessa gráfica que o rapaz aprendeu informática, navegar na internet, fazer pesquisas e demais tarefas básicas. A partir daí, nossa personagem conheceu um mundo fascinante. Foi assim que ele conseguiu assistir seu primeiro vídeo de um concerto. Usava o tempo livre para aprender o que podia. Com o salário que ganhava, pagava as aulas com a sua Profa. Adélia Vieira.

Depois, já na puberdade, adentra nos estudos técnicos e formais do Conservatório de Música de Sergipe. Estuda com Ezequiel Óliver (Zéq'Oliver) e lá enfrenta dilemas de identidade da posição vocal. Ainda não sabia ou tinha segurança em qual extensão vocal cantar. Apesar dessa natural indefinição devido à idade da vida, foi com os exercícios e práticas vocais que o Barbeiro conseguiu “abrir” um pouco mais a sua voz, ganhando mais harmônicos.

Três anos após iniciar os estudos no Conservatório, o cantor participa de um Festival de Música em São Luíz do Maranhão (Maracanto), apenas a título de experiência. Como ainda não sabia sua extensão vocal, levava um repertório misto e diversificado (de barítono ou de tenor). Ao voltar para Sergipe, teve de abandonar os estudos no Conservatório por motivos de trabalho. Na época ainda muito novo, entre 2001 a 2004, trabalhara com a

documentação da secretaria, no Colégio Unificado. Lá, a coordenadora Maria Valdira descobriu a veia artística do Barbeiro e foi o suficiente para que ela o incluísse na agenda cultural e de eventos da escola, como as superproduções das gincanas escolares da época, que aconteciam no Teatro Atheneu.

Ao longo de sua vida, a vocação e a pré-disposição do Barbeiro sempre foi apontada pelos seus professores. Parecia a Providência Divina, o fato de já ter nascido com algo diferente dos outros.

Após Ezequiel Óliver, sua próxima professora foi Marília Teixeira, grande soprano e cuja admiração do Barbeiro sempre foi declarada. Formada na UFBA no curso de Bacharelado em Canto Lírico, e com Mestrado na UNICAMP. Ainda aqui, o cantor também fazia seus sacrifícios para pagar as aulas.

Por intermédio de Francisco Bento, tenor brasiliense que visitava Aracaju a fim de realizar aulas de canto, o Barbeiro teve a oportunidade de estabelecer contato e viajou a Brasília. Lá, conheceu Francisco Farias, cantor e produtor operístico. E estudou repertório para tenor, sob recomendação de seu professor.

Quando retornou para Aracaju, adentrou como solista na Orquestra Sinfônica de Sergipe (ORSSE). Um sonho realizado, ilustrado, nas palavras do Barbeiro, como a fantasia de qualquer cantor lírico. Usar o fraque de baratinha e ser aplaudido é o que povoa e alimenta o imaginário do cantor.

Foi no início dessa carreira de solista, junto à ORSSE, que conheceu vários maestros que atuavam na cidade, como Daniel Freire, Ion Bressan e Guilherme Mannis. Cantou repertórios avançados a exemplo de Carmina Burana em 2014.

No mesmo ano, teve a oportunidade de morar no Rio de Janeiro e lá, estudou canto em um curso de música intermediário e regular oferecido pela Universidade do Rio de Janeiro. Lá, conhece um grande Barítono brasileiro chamado Homero Velho, com vasta experiência em Óperas e com formação internacional (EUA). Foram dois anos intensos de estudos e práticas professorados pelo Homero, cuja escolha de ensinar ao Barbeiro o que sabe partiu por iniciativa própria. No Rio, Barbeiro teve a oportunidade de caminhar pelas vastas redes da cultura, em teatros municipais e presenciou a realização de espetáculos de grandes cantores internacionais, como Joyce Didonato, René Flamin e Ana María Martínez. Assistiu presencialmente a óperas como Rigoletto, A Viúva Alegre, e alguns baletts como o Quebra Nozes com participação da própria Ana Botafogo.

Apesar da experiência, foi obrigado a voltar a Aracaju em virtude da separação de um relacionamento, em que estava “casado” havia sete anos. Após o fim e ficando desnorteado,

se viu na necessidade de voltar para a casa de seus pais e acolher-se consigo mesmo. Se desejasse, poderia ficar pois, apesar de ter recebido formação religiosa católica, era (e ainda é) budista, da linha Sokka Gakka. A comunidade local no Rio de Janeiro o acolhera bastante, mas isso em si não foi o suficiente para evitar o retorno.

De volta a Aracaju, iniciou os estudos em Licenciatura em Música na Universidade Federal de Sergipe, apesar de já ter se formado em Letras Inglês pela Universidade Atlântico (bolsista). Nesse curso, O Barbeiro estuda com professores Mestres e Doutores de várias áreas do Brasil, como Minas Gerais e São Paulo, a exemplo de Aline Araújo, Eduardo Conde Garcia Júnior, Priscila Gambary, Guilherme Mannis e Daniel Nery. É a partir daqui que o cantor adentra no meio universitário e se depara com estudos mais teóricos a respeito da profissão de Professor de Música. Temas como “*O peso*” da palavra no canto lírico, o *corpo como instrumento e alma e corpo*, deram bases para contribuir no processo de “descoberta” indenitária da extensão vocal (de barítono). Além, foi na licenciatura que O Barbeiro conjugou o ciclo de formação profissional de cantor paralelo ao de professor.

Certa vez, quando era menino e ainda morava no interior de Carira, Barbeiro estava sentado na porta de casa e admirava os passantes na rua. Subitamente, seu tio, que sempre gostou de brincadeiras que assustavam o menino, pegou um filhote de gato novo e colocou o bichano na nuca do garoto. “Olha o monstro!”, gritou o tio. Foi o suficiente para que Barbeiro saísse correndo e berrando desesperadamente pela rua. Não olhou nem para trás e saiu à procura da mãe, a fim de que ela o acudisse desse terrível monstro trazido pelo tio. Daí em diante, depois desse tremendo susto que acordou os vizinhos da cidadezinha de Carira, O Barbeiro sofreu de um quadro de gagueira e teve de enfrentar todos os desafios de sua vida com essa sua característica.

Hoje, o garoto cresceu, venceu o medo e também amenizou drasticamente a gagueira, a ponto de praticamente tê-la extinguido de seu corpo e de sua voz. Hoje, após todos esses desafios, O Barbeiro realiza aulas com crianças fazendo uso de métodos como Dalcroze Willems e Suzuki. Reconhece o desafio de se ensinar música para a infância de uma cultura de massa sendo ele um Cantor Lírico de Ópera. Por isso, entende que a missão do Professor de Música é entrar no universo da criança criando métodos baseados nos saberes docentes que acumulou durante a formação. Prefere abordar a música na escola a partir da disciplina. Enfatiza o problema sério do cuidado com a voz, pois professores de música que a usam não podem perdê-la, uma vez que é a voz o seu instrumento. Na profissão de professor, sobrecarregar a voz é um risco sério do trabalho.

O Barbeiro de Sevilha está em sua primeira etapa do ciclo de formação e ensina para seis turmas do ensino fundamental e médio. Na qualidade de aspirante a professor, enfatiza que hoje, sim, ele é um professor e um cantor. Essa história de vida ainda está em curso, e que assim esteja até quando o destino, o acaso ou Deus decidir.



#### 4.2 - 2º Movimento Analítico: Ciclo Operacional

O seguinte ciclo se dispõe a compreender a lógica do paradigma narrativo (auto)biográfico. Seu contexto comunicativo é um *Projeto Dramático* da construção da realidade. Quando fizeram uso de uma comunicação narrativa de histórias de vida, os narradores se utilizaram de várias estratégias e astúcias para construir um discurso argumentativo, principalmente para **atrair, seduzir, persuadir e convencer** o seu expectador. Assim, obtiveram resultados que satisfaziam a um desejo e a um projeto discursivo próprio. Essa afirmação é baseada num tipo de pensamento que se parece com esse: “com base no que eu sei ou acho que sei do meu interlocutor (quem me escuta, quem ouve ou vê a minha narrativa), eu crio artifícios, truques e artimanhas na minha comunicação para assim convencê-lo do que eu estou a dizer”.

De que, em si, essa lógica se trata? Para Ricoeur *apud* Motta (2013), trata-se da pura lógica do prazer de aprender com a leitura, o conto, a tragédia e com o *Projeto Dramático*. Durante o transcorrer da história, a narrativa proporciona prazer por ensinar, dispondo da *lógica dos possíveis*, o tal universo da diegese. Essa mesma lógica está embrenhada dentro da própria narrativa.

Existem conexões, elos, entre os incidentes narrativos. Cada episódio da narrativa dos professores de Canto Lírico está estruturado ou posicionado ali *por causa* [→] do outro, mas não um após o outro. A ideia de sequência não se dá por efeito de tempo em si, mas por efeito de causa. Há, no “entre-lugar” desses episódios, um efeito de elo que acredito que ajude a compreender os significados que compõem o *Fio de Ariadine*, que traça o caminho condutor do enredo da narrativa. Ele marca o encadeamento lógico, verossímil e possível da universalidade da intriga. Essa universalidade deriva de sua ordenação, a qual constitui sua completude e a sua totalidade.

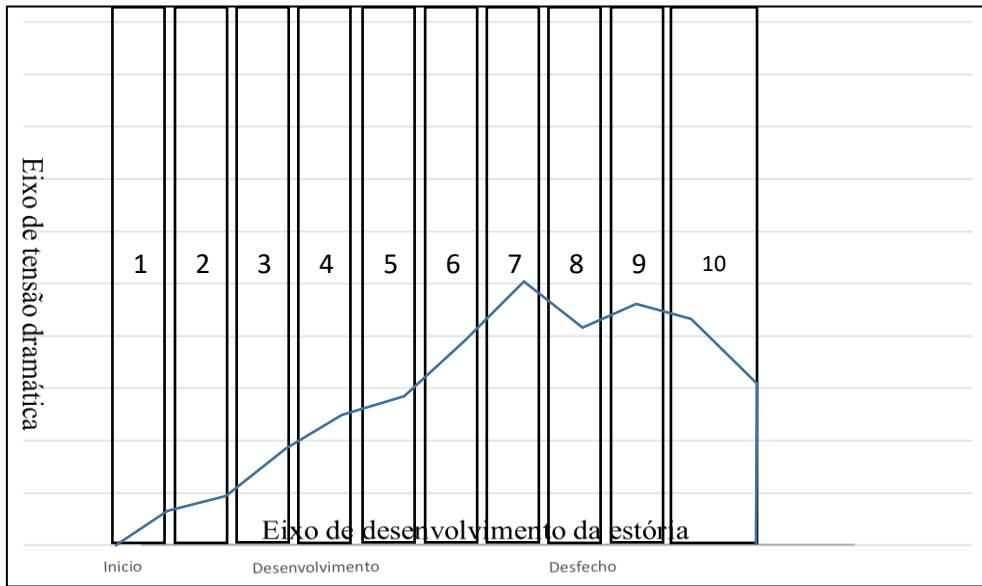
Para ter firme, em minhas mãos, esses *Fios de Ariadine*, e livrar-me do possível Minotauro da incompreensão dos significados, compus uma densa plataforma que me serviu de mapa do labirinto que às vezes pareciam ser as narrativas dos professores de Ópera. Ocasionalmente, encontrava rupturas, retomadas, pulos temporais, pontos de ênfase, e opiniões misturadas às memórias episódicas. Para ter noção do todo da narrativa, demarquei todos os episódios e cataloguei todas as instâncias possíveis em planilhas tão coloridas quanto a paleta de cores me dispunha. Abaixo tento representá-los da maneira que esquematizei anteriormente, no subcapítulo metodológico.

Esquema sequencial do Prof. O Barbeiro de Sevilha:

[**EpD1: Na Hora da Ave Maria**] [↔] → [→] encontro com a música  
 [**EpD2: Nos Caminhos da Igreja**] → [→] Igreja → Grupo de Igreja [→] Conservatório. [→] Casa de Adélia Vieira →  
 [**EpE3: Redes musicais**] [→] Teatro Atheneu 1ª apresentação [**↯ Tensão leve - ansiedade**] →  
 [**EpE3.1 + Pu**] ∪ [**EpE3**] →  
 [**EpD4: Revistas, Livros e CDs de Ópera**] →  
 [**EpD5: O Sanduíche**] → primeiro emprego na lanchonete  
 [**EpD6: Em busca da voz**] [→] Conservatório de Música de Sergipe [≡] Indefinição vocal → [Pu] Posicionamento Reflexivo de Voz [∪] [→] [↔+→] Festival Maracanto Maranhão [∪] [↔+→] Aracaju [→] Trabalho de Secretário no Colégio Unificado [→] [Pu] Efeito de Cantor Papagaio [∪] → [**EpE6.1: A Vocação e a Profissão do Canto**] [≡] Cantor ruim x cantor bom [1º Plano de Expressão] Eu sou o instrumento [nível metafórico, plano diegésico] [∪] [→] em Brasília [≡, intriga indenitária, tenor ou barítono?] ATÉ que... [↔] [Representação do universo diegésico do teatro] [mímica de fraque] →  
 [**EpD7: Rio de Janeiro: entre a Música e Buda**] [→] [↔] Estudos UFRJ [**↯ aumento da tensão de intriga**] [açell] precisei voltar realmente [**↯**] a separação ocorreu lá [**↔**] [**↯ ponto de ataque**] [**↯ início do declínio da tensão**] voltei pra minha casa [→] →  
 [**EpD8: Lírico e letrado: Licenciatura e início da formação docente**] [representação de mundo diegésico formativo] [↔] [→] [↔] volta a Aracaju [Singular para o Plural, comunidades e grupos] [∪ da pessoa] →  
 [**EpD9: O Peso da Palavra: uma descoberta de mim**] [↔] hoje de fato eu sou barítono [≡ + resolução da intriga de dilema pessoal e profissional] →  
 [**EpD10: O Tio de Música**] [1ª Pessoa do plural, nós aspirantes de docentes] Outros universos pra essas crianças... [universos construídos e representados] [Dilemas] [como que é que eu vou fazer pra um aluno aprender música? impOR↔ [≡] a música erudita → antimusicAl↔ [Herói vs; Vilã da Academia] [≡ Cultura popular vs. Cultura lírica] [1º Plano Expressivo] [Plano da Metanarrativa tece o universo diegésico da escola e dos alunos] é a profissão do professor as vezes... [≡ Saúde x doença + Profissão de Músico x Profissão de Cantor]. Reconstrói universo via mimese [1º Plano de Expressão – mímica] [∪] [≡] [Antagonista {doença} x protagonista {corpo e mente, s}]. [Dilema e conflito] do professor em sala ser a razão e o dono do conhecimento [Visão de mundo, perspectiva da docência, tema ético, macronarrativa]...

Antes que diga algo, acalme-se o leitor, pois entendo que a “fórmula” acima pode parecer estranha e confusa. Tentemos representar, no gráfico abaixo, o nível de tensão ao longo dos episódios da narrativa:

**Quadro 3** – Relação entre o Eixo de Tensão Dramática e o Eixo de Desenvolvimento da Estória.



Fonte: do Autor.

Explicando, a narrativa (auto)biográfica do Barbeiro tendeu a evoluir a tensão dramática gradualmente do primeiro até o sétimo episódio. A tensão foi sendo adicionada a cada momento em que alguns conflitos iam aparecendo (identificados na fórmula como  $\Rightarrow$ ). No ápice da trama, quando a intriga que causou uma mudança brusca na direção da trajetória de vida do Barbeiro, apareceram marcos de altos níveis de stress e nostalgia no Plano Expressivo apresentado, o clímax se deu no episódio 7, (da separação do quase noivado no Rio de Janeiro), trata-se de um Momento Charneira ou Ato de Ataque na trama. Esse momento fez com que a personagem alterasse a estrutura espaço temporal da trama e retornasse a um ponto mais comum, no caso a cidade de Aracaju, casa de seus pais. Até o episódio 8, que Barbeiro dedica espaço para falar sobre sua vida formativa formal, dentro da universidade. No episódio 9, ele retoma aspectos mais profissionais da profissão de cantor e apenas no episódio 10, o maior episódio de todos, acessa memórias episódicas e semânticas para descrever sua vida profissional docente como estagiário e aspirante docente. Neste último episódio, apresenta ainda mais dilemas que causam outros efeitos de tensão na trama, gerando conflitos internos (como ensinar funk sendo cantor lírico ou comprometer sua saúde vocal em prol do trabalho docente). Um segundo ponto de Clímax é identificado quando O Barbeiro opta, na intriga da Saúde do Corpo X Excesso de Trabalho, preferir a Saúde do Corpo. A tensão cai profundamente como o final dos atos de fala aparenta estarem próximos. Finda quando o narrador “cansa”, esgotando quase todo o dizível que tinha em mente representar.

### 4.3 - 3º Movimento Analítico

O terceiro movimento analítico está intimamente ligado ao segundo, e nele não me demorarei muito. Basicamente, trata-se de um processo de nomeação no qual, após identificar os episódios nas narrativas, os submeto suas temáticas intimamente vinculadas aos nomes de seus títulos. A estratégia de Van Dijk se tornou útil quando tive o objetivo de deixar os nomes dos episódios o mais óbvio possível, com o intuito de que os leitores quase adivinhassem do que ele se tratava. Contudo, em certos momentos, como no EpD1, preferi cultivar um clima de mistério para tentar engajar o interlocutor para que descobrisse. A única exceção, no qual recusei inserir qualquer título e deixá-lo à guisa de código “Pu”, foi o Ep.3.1, que considerei um complemento reflexivo do episódio 3. Abaixo, listo os episódios e tento dar uma justificativa pela escolha do tema.

- EpD1: Na Hora da Ave Maria
  - Faço alusão à música que Barbeiro ouvia em sua infância. Tomo o simbolismo da Ave Maria, imagem materna e piedosa, que, de algum modo, funde-se com a ideia de infância maternal, instrutiva e musical do garoto. O sagrado está implementado no termo pois, quando uni “Na Hora” com “da Ave Maria”, delimito temporalmente o *momentum* e implícito alguma condição temporal para que ela existisse ou se desse. No decorrer da leitura, o interlocutor irá descobrir que esse *momentum* referia-se à hora do programa de rádio “A Voz do Brasil”.
- EpD2: Nos Caminhos da Igreja
  - Curiosamente ainda seguindo essa base de simbolismo religioso, escolho usar esse título para simbolizar a forte influência que o grupo da igreja teve no início da formação musical informal do Barbeiro. Está imputada a ideia de que, seguindo os caminhos litúrgicos da igreja, indo à catequese ou demais líades que a religião propunha, o garoto encontrasse algo.
- EpE3: Redes musicais
  - Aqui, faço alusão às diversas redes de contato que a trajetória na Igreja resultou. Barbeiro referia-se às personagens planas como estimuladoras, que atribuíam ao garoto uma boa voz. Foi na família de Amélia que ele acaba por consolidar uma rede social musical com anos de permanência e que dura até hoje. Quis transparecer essa força no título.
- EpE3.1 + Pu
  - Mais um parágrafo do que um episódio, mas que ganhou destaque por representar um momento de reflexão do sujeito narrador a respeito de *si*. Acabo transformando-o em episódio apenas para conseguir localizá-lo melhor nas análises e tomá-lo como exemplo

do professor reflexivo. Nele, Barbeiro comenta seu gosto supostamente atemporal pela música.

- EpD4: Revistas, Livros e CDs de Ópera
  - Aqui, resumo todos os objetos didáticos e de mídia que o Barbeiro costumava comprar. Em sequência a linha de pensamento do “parágrafo episódio” anterior, eram com esses objetos que ele conseguia “tapar” as lacunas de sua formação. Achei que fossem representativos e os incluí muito objetivamente no título.
- EpD5: O Sanduíche
  - Sim, não resisti e fiz uma relação com o documentário “O Sanduíche” de Jorje Furtado, como uma homenagem ao célebre cineasta roteirista e historiador. Mas não apenas por isso. Pegando o mesmo embalo do trocadilho, Barbeiro comenta nesse episódio que seu primeiro emprego foi em uma lanchonete. Creio que esse título pode deixar alguém bastante curioso de saber o porquê de dele carregar esse nome. Antes que alguém coloque palavras em minha crítica, já vou logo adiantando o serviço. Vi no sanduíche um objeto que representou a primeira profissão do Barbeiro e escolhi colocá-lo também por essa simples analogia ao documentário.
- EpD6: Em busca da voz
  - Aqui, a primeira coisa que pensei foi “em busca da voz perdida”, mas seria extremamente clichê e ninguém prestaria atenção num título desses. Contudo, deixá-lo meio incompleto e ambíguo pode fazer com que o interlocutor se pergunte “mas que voz é essa?”. Se consegui ou não provocar tal efeito, somente depois irei descobrir.
- EpE6.1: A Vocação e a Profissão do Canto
  - Nessa etapa do processo de nomeação temática eu já estava cansado e meio enfadado de colocar metáforas em títulos. Já fui logo objetivando o texto para que o leitor também descansasse do processo de “adivinhação” no qual o submeti. Se eu, que reescrevi e adaptei a estória me cansei desse processo, quiçá o leitor. Nessa sessão remeto ao discurso de biologizador da profissão de canto, no qual o narrador faz entender, a partir de seu universo diegético, que um cantor deve nascer com uma pré-disposição quase genética e crescer em meio à música para desempenhar a profissão de canto.
- EpD7: Rio de Janeiro: entre a Música e Buda
  - Nesse episódio, coloco três tipos de informações que tendem a ser relevantes. Uso o espaço em que se dá a estória a partir deste ponto, descrevendo duas coisas que julguei serem importantes e que tiveram um forte efeito de causa e consequência para o Barbeiro. Logo após revelar seu Momento Charneira, ou Ponto de Ataque, ele informa que era Budista. Estar no meio do Rio de Janeiro, na trajetória de um curso com um grande barítono brasileiro, separar-se da quase noiva e ser um budista se configurava numa aleatoriedade tão ímpar que não resisti colocar ao menos três desses fatos juntos num título. Entre a Música e Buda, claro, estava localizada a personagem planejada da noiva, um dos lados do conflito que gerou a intriga do movimento charneira.
- EpD8: Lírico e letrado: Licenciatura e início da formação docente

- Subitamente, logo após sair do ambiente do EpD7, o narrador alega ser formado em Letras Inglês-Português. Lembro que fui tomado por uma surpresa quando estava fazendo sua entrevista pois tal fato não passava pela minha cabeça. Devido à essa reação, produzir humor com o trocadilho “Lírico e Letrado”, na tentativa de relacionar à ideia do lírico como palavra (que foi informada na própria narrativa pelo Barbeiro) à essa informação nova que acabou aparecendo. Barbeiro fez uma grande descrição de como foi a experiência da licenciatura e acaba por “arredondar” uma de suas professoras prediletas, conseguindo criá-la imagetivamente por meio de suas características muito jocosas.
- EpD9: O Peso da Palavra: uma descoberta de mim
  - Esse título é bastante representativo para a proposta dessa pesquisa. Nesse episódio, barbeiro finalmente “descobre” qual é a sua extensão vocal (barítono), da qual tinha mais “peso”. Contudo, faço uma alusão do *peso* com a *palavra* tentando trazer o sentido de atribuição já apresentado. Se são as palavras que definem quem nós somos (*logos*), que seja por meio das palavras da minha mente e da minha própria voz que eu me defina. É com o peso da minha voz que eu consigo a força de que preciso para identificar-me perante os outros, como barítono, como cantor, como ser, como pessoa. Uma alusão que cultiva uma estética agradável e comporta um sentido de auto descoberta e valorização desse mesmo ato.
- [EpD10: O Tio de Música
  - Espero não enfrentar polêmicas quando escolhi usar esse título para intitular praticamente todo o décimo episódio, que descreve todo o início da carreira do Barbeiro. Aquele velho discurso da tia ou da professora, cujas atribuições objetivas do trabalho docente se misturavam com a subjetividade de um significante que indica parentesco. O que mais falei nessa dissertação foi a necessidade de um certo equilíbrio no processo de construção identitária entre o que existia no cerne do trabalho docente, e isso incluía o desafio cognitivo do alunado atrelado à ideia de cuidado. O problema estaria grave quando existe um desequilíbrio drástico entre essas duas instâncias, priorizando um em prol do outro. Em “O tio de música”, trago a atribuição simplista, carinhosa, estereotipada e talvez a que também nos faça olhar para algo que ainda não conseguimos entender, a importância do cuidado (subjetivo e emocional com um planejamento de nível didático e pedagógico) sem se desfazer das objetividades da profissão de professor. Lembre-se o leitor que é a falta de cuidado o que mais provoca evasão nas crianças do ensino fundamental (já citei anteriormente). Por fim, esse capítulo apresenta quase uma história à parte da carreira de músico cantor de ópera. Ainda que a personagem do barbeiro apresente poucos indícios de que suas influências operísticas ou líricas estejam chegando de alguma forma à sala de aula, pode-se perceber que um embrião pudesse estar sendo plantado nas mentes das personagens de seus alunos.

#### 4.4 - 4º Movimento Analítico: Permitir ao conflito se revelar

O penúltimo movimento servirá para focarmos uma atenção maior no desencadear dos conflitos e no resultado desses conflitos. O conflito foi entendido como um processo de transição e evolução da trama no decorrer da narrativa. O conflito, em si, não é uma categoria do discurso, é sim um processo que se organiza no mundo fático da vida. É uma categoria política específica da política, da psicanálise. Lembrando que o conflito é o simples ato de discordar, ou é o discordante, na perspectiva hermenêutica de Ricoeur. (Motta, 2013). Abaixo, faço um esquema de localização e identificação de conflitos, tentando destrinchá-los e entender seus efeitos de causa e consequência nas narrativas (auto)biográficas. Abaixo, identifico em vermelho todos os conflitos, enumerando cada um deles, posteriormente, irei descrever seus efeitos de causa e consequência em relação aos acontecimentos que giram em torno deles, quais são as partes, os agentes e o possível desfecho que se deu na narrativa, antes, durante e após o momento de catarse.

- [EpD1: Na Hora da Ave Maria] [↔] → [→] encontro com a música
- [EpD2: Nos Caminhos da Igreja] → [→] Igreja → Grupo de Igreja [→] Conservatório. [→] Casa de Adélia Vieira →
- [EpE3: Redes musicais] [→] Teatro Atheneu 1ª apresentação [↯ Tensão leve - ansiedade] →
- [EpE3.1 + Pu] ∪ [EpE3] →
- [EpD4: Revistas, Livros e CDs de Ópera] →
- [EpD5: O Sanduíche] → primeiro emprego na lanchonete
- [EpD6: Em busca da voz] [→] Conservatório de Música de Sergipe [≡.1] Indefinição vocal → [Pu] Posicionamento Reflexivo de Voz [∪] [→] [↔+→] Festival Maracanto Maranhão [∪] [↔+→] Aracaju [→] Trabalho de Secretário no Colégio Unificado [→] [Pu] Efeito de Cantor Papagaio [∪] → [EpE6.1: A Vocação e a Profissão do Canto] [≡.2] Cantor ruim x cantor bom [1º Plano de Expressão] Eu sou o instrumento [nível metafórico, plano diegético] [∪] [→] em Brasília ] [≡3, intriga indenitária, tenor ou barítono?] ATÉ que... [↔] [Representação do universo diegético do teatro] [mímica de fraque] →
- [EpD7: Rio de Janeiro: entre a Música e Buda] [→] [↔] Estudos UFRJ [↯ aumento da tensão de intriga] [acell] precisei voltar realmente [↯] a separação ocorreu lá [↔] [≡4 + Separação noiva vs. Noivo - conflito] [↯ ponto de ataque] [↯ início do declínio da tensão] voltei pra minha casa [→]→
- [EpD8: Lírico e letrado: Licenciatura e início da formação docente] [representação de mundo diegético formativo] [↔] [→] [↔] volta a Aracaju [Singular para o Plural, comunidades e grupos] [∪ da pessoa] →
- [EpD9: O Peso da Palavra: uma descoberta de mim] [↔] hoje de fato eu sou barítono [≡ 5 + resolução da intriga de dilema pessoal e profissional] →
- [EpD10: O Tio de Música] [1ª Pessoa do plural, nós aspirantes de docentes] Outros universos pra essas crianças... [universos construídos e representados] [Dilemas] [como que é que eu vou fazer pra um aluno aprender música? impOR↔ [≡6] a música erudita → antimusical↔ [Herói vs; Vilã da Academia] [≡7 Cultura popular vs. Cultura lírica] [1º Plano Expressivo] [Plano da Metanarrativa tece o universo

diegésico da escola e dos alunos] é a profissão do professor as vezes... [⇒8 Saúde x doença + Profissão de Música x Profissão de Cantor]. Reconstrói universo via mimese [1º Plano de Expressão – mímica] [U] [Antagonista {doença} x protagonista {corpo e mente, s}]. [Dilema e conflito] do professor em sala ser a razão e o dono do conhecimento [Visão de mundo, perspectiva da docência, tema ético, macronarrativa]...

Dessa forma, são esses os conflitos identificados e enumerados pela ordem de aparição na narrativa: [⇒ 1] Indefinição vocal. [⇒ 2] Cantor ruim x cantor bom [⇒3, intriga indenitária, tenor ou barítono?], [⇒4 + **Separação noiva vs. Noivo - conflito**] [↯ ponto de ataque] [↯ início do declínio da tensão] voltei pra minha casa [→]→ [⇒ 5+ resolução da intriga de dilema pessoal e profissional - hoje sou barítono]; [Dilemas] [ como que é que eu vou fazer pra um aluno aprender música? impOR~ [⇒6] a música erudita → antimusicAl~ [Herói vs; Vilã da Academia] [⇒7 Cultura popular vs. Cultura lírica]; ... [⇒8 Saúde x Doença + Profissão de Música x Profissão de Cantor Antagonista {doença}].

Vamos agora tentar estabelecer as relações de causa e entender as posições e planos de fundo desses conflitos dramáticos na lógica da metanarrativa.

⇒ Conflito 1: O conflito da insegurança de ainda não saber a própria extensão vocal (Se barítono, se tenor); Baseada na ideia de que um cantor, em pleno desenvolvimento do corpo durante as idades da vida está ainda descobrindo e desvendando suas regiões vocais.

⇒ Conflito 2: O conflito que aplica tensão entre os interesses de um arquétipo de vilão (o cantor que pula as etapas dos estudos e não respeita a logística de estudos das escolas e períodos musicais) versus a materialização da vontade e da ação do herói por meio da própria personagem de si, quando afirma seguir e respeitar as etapas de estudo, dando a entender seguir uma espécie de código ético de estudante e de futuro profissional do canto.

⇒ Conflito 3: Intriga interna sofrida pela personagem narrativa de si, que àquela altura ainda não tinha segurança ou não sentia firmeza nas avaliações de seus professores a respeito de sua extensão vocal. Vivia um dilema interior que se resumia na dúvida de escolher repertórios de tenor ou de barítono.

⇒ Conflito 4: A intriga da separação do quase noivado marcou o primeiro dos atos de ataque da narrativa. Apesar de poucos detalhes, o desfecho desse conflito ocasionou no retorno da personagem principal à sua antiga cidade de moradia. Após esse ponto, toda a trama começa a se reestruturar em torno dos primeiros momentos da formação docente, etapa inicial a entrada na carreira.



⇒ Conflito 5: Desfecho e resolução do Conflito 1, no qual a personagem narrativa apresentou um ato de pertencimento ao afirmar que “hoje eu sou barítono”. Cessada a insegurança e a angústia, findo o conflito dramático identitário.

⇒ Conflito 6: Primeira intriga que partiu do processo de formação docente. Como um cantor de ópera irá ensinar crianças de escola pública e iniciar seu processo de musicalização. O conflito aqui é representado pela lógica meganarrativa da imagem e missão da academia de linha erudita (da Alma Mater) versus a necessidade local de se oferecer música regional, folclórica e outras que também estão mais próximas dos alunos. Essa visão constrói um modelo de mundo tencionando o espaço de formação e o de atuação do professor de música.

⇒ Conflito 7: Conclui e reforça a ideia da antagonia entre a vilã Alma Mater e colocando os interesses de ambos em constante contraste.

⇒ Conflito 8: Os dilemas que tencionam os interesses em manter a saúde versus a doença, consequência de um abuso do corpo durante o trabalho docente, consequentemente afetando a sua outra profissão, de cantor, cujo instrumento da voz divide-se e é compartilhada com a do professor. A doença é antagonista da saúde, no qual o trabalho docente (causador da doença) é antagônico ao cuidado do corpo e da mente (mantenedores da saúde).

É partindo do processo de entendimento e compreensão das causas e efeitos dos quadros de conflitos dramáticos, que agora podemos visualizar o *frame* dramático conflituoso da metanarrativa. Entender a fábula, o mito sobre o qual se desenvolveu parte das histórias de vida. Entendi que a primeira etapa da narrativa, até o primeiro ponto de ataque, foi baseado na construção de um universo de uma carreira profissional de músico, com todas as suas reviravoltas que tal tipo de trajetória está suscetível de acontecer. Após o primeiro clímax, estabelece-se uma nova rota da carreira pessoal do Barbeiro, da qual ele reorienta o foco dos próprios conflitos e passa colocá-los como centro no qual orbitam todos os outros elementos de seu “novo” mundo diegético da formação docente. Presenciamos a narrativa de um momento de transição ou de reorientação de trajetória no qual uma personagem de si abriu a possibilidade de criar, viver e reviver novos universos diegéticos.

#### 4.5 - 5º Movimento Analítico: personagem, a metamorfose de pessoa a persona

A análise vai recair sobre as personagens que se envolvem em conflitos. O nível de envolvimento será “mensurado” de uma forma empírica e também subjetiva, tentando entender qual foi o grau de importância que o narrador lhes atribuiu no momento em que as apresentaram. A forma de identificar isso primeiramente se dará na busca de características descritivas e também com a incidência das participações (ações) ou representações dessas personagens na narrativa criada pela personagem de si do Barbeiro.

- Identificação das personagens Planas (efêmeras) e suas intrigas (se houver):
  - Avô: Dono das terras onde Barbeiro se criou. Coadjuvante.
  - Mãe: Ligava o rádio para Barbeiro ouvir. Coadjuvante.
  - Irmãos: Coadjuvantes.
  - A Ave Maria: Música cujo simbolismo foi marcado na memória de barbeiro;
  - Mário Lanza: Cantor de ópera da infância. Herói?
  - Padre Balbino: Dono da paróquia do Orlando Dantas;
  - Padre Arnóbio; Padre que ajudou e estimulou Barbeiro nos seus primeiros anos da carreira.
  - Padre X: Anônimo.
  - Seu Façanha: Descrito na esfera profissional. Violoncelista, marido de Amélia Vargas. Formou-se no Conservatório de São Paulo.
  - Júnior: filho de Amélia Vargas e Seu Façanha;
  - Emanuel: Amigo de Júnior;
  - As pessoas da Igreja: Fizeram parte da trama atribuindo ao Barbeiro uma boa voz.
  - Joel Magalhães: Maestro do Grupo Madrigal Polifônico;
  - Cesar Frank: Cantor
  - Orquestra Sinfônica de Sergipe;
  - Revista Caras: um dos materiais didáticos adquiridos pelo Barbeiro;
  - Montserrat Caballe: Comprava mídias para assistir às óperas. Pedia seus discos a mãe;
  - Maria Callas: Comprava mídias para assistir às óperas. Pedia a mãe;
  - Jessye Norman: Comprava mídias para assistir às óperas. Pedia a mãe;

- Irmã de Dona Auxiliadora: dona da gráfica que contratou o Barbeiro em seu segundo emprego. Participa como coadjuvante;
- Os Professores do Conservatório: atribuíram ao Barbeiro elogios e considerações positivas a sua voz.
- Francisco Frias: Produtor de ópera de Brasília.
- Candida Boto: convivia com Barbeiro.
- Francisco Bento: tenor brasiliense que deu aulas para Barbeiro: Participou do dilema da definição identitária atribuindo-lhe a extensão de tenor.
- Ion Bressan: era maestro da Sinfônica de Sergipe;
- Daniel Neri: grande pianista e regente;
- Guilherme Mannis: Regente da Orquestra Sinfônica de Sergipe. Participou da primeira apresentação solo de Barbeiro.
- René Flamin: cantora lírica soprano que cantou no no teatro municipal de São Paulo enquanto Barbeiro morava lá.
- Joyce Didonato: cantora lírica soprano que cantou no no teatro municipal de São Paulo enquanto Barbeiro morava lá.
- Ana María Martinez: cantora lírica soprano que cantou no no teatro municipal de São Paulo enquanto Barbeiro morava lá.
- Ana Botafogo: bailarina que se apresentou no teatro municipal de São Paulo enquanto Barbeiro morava lá.
- Noiva: Apesar de ser apresentada como personagem plana e não ter sido descrita, teve forte participação no clímax da narrativa. Isso partiu de uma escolha do autor. Logo foi substituída pela alegação da religião do Barbeiro.
- Vandira: uma personagem que incentivou Barbeiro a fazer o curso de letras. Trabalhava na lanchonete do primeiro emprego do protagonista.
- Aline Araújo: Professora de Ópera e Doutora em Canto.
- Eduardo Conde Garcia: pianista
- Priscila Gambary: Professora da Universidade Federal de Sergipe.
- Don Giovanni: professor de ópera que fez parte da confirmação identitária vocal (extensão vocal) do Barbeiro, confirmando o que Homero Belho já havia dito.

- Alunos: últimas personagens que aparecem na narrativa (auto)biográfica e participam dos dilemas, conflitos e intrigas que envolvem a vida docente do recém chegado Barbeiro à escola.
- Personagens redondas e suas intrigas:
  - Amélia Vargas: o narrador descreve-a como uma senhorinha que cantava na igreja, primeira professora, versada em música de canto litúrgico. Intriga. Foi professora da Unit. Acompanhava as missas tocando Órgão. Conflitos: participou dos primeiros momentos da carreira informal artística do Barbeiro. Coadjuvante do início da formação musical.
  - Adélia Vieira: era soprano e foi grande cantoras de canto lírico operístico de música antiga de Sergipe. Foi a segunda professora do Barbeiro. Encaminhou o jovem para o Madrigal Polifônico.
  - Conservatório: espaço personagem central em alguns episódios, cuja entrada era almejada pelo Barbeiro. Espaço-personagem. Identidade Institucional.
  - Madrigal Polifônico: um dos melhores grupos corais composto pelos maiores cantores do estado. Identidade Institucional.
  - Coro da Orquestra Sinfônica de Sergipe: tinha mais de oitenta vozes de Coro sinfônico. Identidade Institucional.
  - Dona Auxiliadora: senhora quem primeiro empregou o Barbeiro na função de “faz tudo” em sua lanchonete. Encaminhou-o para a gráfica de sua irmã e foi coadjuvante de uma guinada espacial (da lanchonete para a gráfica).
  - Compgraf: Gráfica na qual Barbeiro aprendeu seus rudimentos de informática e trabalhou com máquinas “xerox”.
  - Ezequiel Oliveira (Zeq’Oliver): professor de canto do conservatório. Fazia trabalhos de técnica vocal e Barbeiro conseguiu “abrir” mais a voz. Participa da intriga da indefinição vocal tentando definir e identificar (atribuir) a voz do barbeiro à de tenor.
  - Maria Valda: trabalhava no Colégio Unificado e, quando descobriu que barbeiro era cantor, colocou-o para se apresentar em todas as festas da escola. Coadjuvante. Participou do conflito de trabalho e estudo.

- Marília Teixeira: soprano cujo respeito é acentuado pelo Barbeiro. Bacharel em Canto Lírico pela UFBA. Foi professora e preparadora vocal do Barbeiro, dando-lhe aulas particulares.
- Homero Velho: barítono respeitadíssimo muito querido por barbeiro. Foi seu professor num curso livre da UFRJ e fez questão de ensinar Barbeiro quando este chegou lá. Foi a personagem que contribuiu para o desfecho do conflito identitário da indefinição na classificação da extensão vocal de Barbeiro.
- Profa. Yara Menezes: uma das personagens mais redondas depois do próprio Barbeiro. O narrador a descreve em detalhes. Uma professora maravilhosa e inesquecível, Doutora em Francês e dona de muita cultura. Com seu encanto, fazia uma classe inteira se calar, falava baixinho. Toda educada. Usava um óculos bem na pontinha do nariz. Sua fala fazia seus alunos babarem de apreço. Foi professora de Latim, Literatura Latina, Sociolinguística e Português. Uma amante de ópera e viu de perto a Maria Callas. Ao descobrir que Barbeiro era cantor, pedia-lhe que cantasse uma música. Ficava maravilhada sempre que o ouvia. Fez parte como coadjuvante na intriga em que demonstra apoiar a carreira profissional de cantor de Barbeiro.

Após a apresentação das personagens, finalizamos o ciclo de movimentos selecionados para essa ACN. Na próxima sessão, finalmente chego às conclusões que puderam ser originadas tanto do processo de teorização mimética feita nos capítulos de desenvolvimento quanto no capítulo de análise.

## 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS – LA COMMEDIA NON È FINITA!

Analisar a formação do professor de canto lírico do gênero operístico foi o grande mote dessa pesquisa, que se desenvolveu a partir da (auto)biografia do Barbeiro de Sevilha. Dentre as narrativas, você pôde notar que a que mais gerou substâncias (auto)biográficas fora a do professor Barbeiro. Esse foi um fator crucial para que eu selecionasse qual das análises seriam expostas e apresentadas dentro deste trabalho. Isso não significa, contudo, que as histórias de vida do Prof. Don Giovanni e da Profa. Casta Diva não sejam dignas de publicação e divulgação do processo analítico. Essa foi uma decisão logística, a fim de não impactar o calendário de pesquisa e planejar os futuros trabalhos, que, de certo, farão juízo à necessidade de se divulgar as análises dessas histórias. Aviso ao leitor que as histórias de vida dos Don Giovanni e da Casta Diva integram os anexos dessa dissertação e podem ser apreciadas com as suas respectivas marcações analíticas.

Retomando as propostas que apresentei na abertura desse trabalho, realizarei, nessa sessão, um esforço de retomada e “prestação de contas” como meu leitor a respeito do que pude ou não dar conta até aqui. Falarei do pressuposto, darei as respostas às perguntas exmanentes da pesquisa e complementarei com outras informações que acabaram emergindo durante o processo laboral de análise crítica das narrativas. No final dessa conclusão, após dar conta de responder às perguntas, apresento uma proposta embrionária na qual espero, um dia, direcioná-la para a construção do arquétipo da futura tese de doutorado; além, faço as recomendações aos projetos de plano de carreira profissional híbridos (canto e docência).

Antes que se possa escrever qualquer “conclusão” sobre algo, que tenha noção o leitor: o que se tenta concluir, em si, não são as histórias de vida, mas sim este trabalho de pesquisa sobre elas. Uma história de vida finaliza apenas com a conclusão também da trajetória de vida, ou seja, com o último ato conclusivo, fatídico e irreversível: a morte.

A formação de professores de ópera depende de fatores biologizantes e da superação de barreiras de oportunidades, fato que ficou evidente na trajetória de vida do barbeiro. Ao acessar a produção teórica de Nóvoa (1995) a respeito da formação de professores, pude atentar-me ao que podia estar acontecendo nas histórias de vida dos meus sujeitos. Entendi que o estigma que acompanha a formação do Professor de Ópera parece residir no dilema em que o sujeito, ao engendrar na profissão, sente a necessidade de dividir-se entre a carreira de cantor (cuja realização se dá nos palcos e demais espaços espetaculares) e a profissão de Professor de Música (incluindo o gênero da ópera), cuja realização se dá nos espaços

acadêmicos e de ensino formal, ou em espaços informais reservados para fins de formação continuada (casa dos mestres, instituições religiosas, casa dos alunos, etc.).

Constatou-se que a formação dos professores da ópera não destoa muito das características gerais da formação docente dos profissionais de outras áreas: trata-se de uma formação: *específica, especializada e de longa duração*. Nóvoa (1995). Curiosamente, esse nicho profissional docente toma como espaço de formação “produtor da profissão”, não apenas a academia, mas também vários ambientes formais e informais. Grupos sociais como clubes de Igrejas, escolas especializadas de nível técnico (conservatórios), palcos de apresentação e como já mencionado, casa dos mestres e alunos.

Outras constatações também emergem. Uma delas foi a de que existe uma forte relação de vínculo de confiança entre discípulos e mestres no meio do ensino lírico e operístico. Quando um professor e discipulo “elege” um discípulo e vice-versa, há uma forte ligação e influência identitária objetiva no que diz respeito à estilística estético vocal de um para o outro (do mestre para o aluno). Não somente, valores e ideias são herdados. Entendi que a medida que o tempo de convivência evolui, a influência do mestre começa a ser percebida pelos outros e o discípulo tende a ser referenciado por isso. Se grande demais, o nome (e a reputação) do mestre aparenta cobrir a identidade subjetiva (individual) do discípulo, a não se que esse almeje se projetar ainda mais que o mestre e tornar-se ainda mais conhecido em sua rede e entre o público. Esse fenômeno faz parte do processo mais objetivo da construção identitária, no que tange o aspecto profissional (da máscara).

Constatarei que a principal dificuldade, ao longo das histórias de vida e de formação dos professores de ópera é muito mais a **continuidade** (formação continuada) **do que a própria mobilidade**. Mover-se e deslocar-se de um estado para outro, de um país para outro não é necessariamente uma barreira de oportunidade (alguns até gostam disso). O que é difícil mesmo é manter a rede em contato, dinamizar a comunicação, causar o engajamento e fomentar a partilha de informações entre os professores e cantores que desejam e que querem fazer parte de um processo de formação profissional docente em canto lírico do gênero operístico em curso. Ou seja, isso significa que o processo de formação do professor de ópera pode estar marcado por algumas rupturas e intervalos.

Entendi que a continuidade da ação formadora e profissionalizante cunha e reconhece socialmente determinado grupo. Essa sedimentação de reconhecimento oportuniza o desenvolvimento da identidade do grupo. Assumo que a tarefa fica menos penosa quando alguma instituição subsidia essas ações legalmente, juridicamente, politicamente ou economicamente.

Outra comprovação foi que existe a transição entre as etapas do ciclo de formação profissional um fenômeno de mudança vocal, que impacta bastante o modo como o professor e o cantor de ópera lida consigo mesmo. Essa transição está diretamente vinculada aos fatores físico e (bio)lógico. No processo de “indefinição vocal”, em que um cantor está em fase de desenvolvimento do corpo e conseqüentemente da voz, ele pode sofrer várias **atribuições** em relação à sua **extensão vocal**. Mezzo-Soprano? Soprano? E se for Soprano, é Coloratura? Dramática? Lírica? Entendi que essas definições de extensão vocal, inerentes à técnica, estão sempre em desenvolvimento e são alinhadas com base no **repertório**, construído ao longo da **trajetória das histórias de vida** de cada indivíduo.

Assim, foi a partir desse entendimento que creio ter compreendido melhor o conceito de *identidade vocal*, na qual é relevada não apenas com base no repertório, mas também nos vários outros elementos que marcaram a vida de estudos e de prática operística do cantor e professor de ópera. Tais marcas na *identidade vocal* podem ser deixadas pelas fortes influências dos mestres e professores que tenderam a treinar e “modelar” a voz de seus discípulos. Discípulos de L. Pavarotti são até hoje identificados pelas suas quebras de voz muito características. Contudo, curiosamente, esses discípulos tendem a abandonar muitas marcas da tessitura vocal de seus mestres e desenvolvem (criam) suas próprias *identidades vocais* diferentes, tentando valorizar o que há de objetivo em suas próprias vozes e o que há de subjetivo dentro da emoção de cada obra ensaiada.

Finalmente, durante as linhas que se empilharam ao longo dos capítulos anteriores, mostrei a dialética complexa que há entre a *palavra* e a *vida*, a *palavra* e a *música*, a *metáfora* e a *realidade* e sobre assuntos do *peçoal* e do *profissional* que permeia a vida de artistas que exercem a profissão docente. Durante esse processo analítico, percebi que existem diferenças entre “uma palavra sobre” uma vida e uma “palavra de uma vida”, a palavra ora pode se apoiar no mundo natural para transformá-lo em mundo humano ou inumano ora pode sofrer o efeito inverso transfigurada no esforço de tornar realidade aqueles universos diegésicos (PINEAU, 2013). Neste caso em específico, as palavras preencheram as narrativas (auto)biográficas humanas e se emaranharam em mundo de ficção e de realidade, sem conservar o medo das conseqüências entre a aproximação. Dos pontos que nelas foram possíveis de se tencionar uma sobre a outra, ficcional ou fatídica, tencionei. O resultado? Algo que acreditei que esses tais professores pudessem acessar e não somente ler ou degustar, mas se verem ali, não apenas representados, mas no mínimo expressados pelas suas próprias palavras e apenas com um tempero poético fundido a algum determinado rigor acadêmico. Retomemos, a partir daqui, o pressuposto e as perguntas da pesquisa, agora colocadas no pretérito.



Como foi mencionado no início da pesquisa, o pressuposto foi o de que ambos os universos - da ópera e da formação de professores de canto lírico do gênero operístico - apresentam a necessidade de renovação, embora com conteúdo de sentidos contrastantes em relação ao seu *status quo*. Ou seja, o pressuposto que norteou o projeto do trabalho foi a de que, ao mesmo tempo em que o fenômeno do desenvolvimento da profissão docente aparentou se desenvolver no último século, em contrapartida, a profissão de cantor/professor de ópera pareceu ficar cada vez mais escassa devido à redução das produções e espetáculos operísticos.

Contudo, apesar da pressuposição, não houve possibilidade de comprovar ou de atestar essa dedução com muita precisão, a não ser quando falei na questão dos espaços e tempos de formação do professor de ópera. No decorrer da pesquisa acabei obtendo respostas que caminharam para um outro tipo de pressuposto não cojitado, tão pouco imaginado por mim. As perguntas ocasionaram respostas que eu não consegui intuir no início, mas que fora de extrema utilidade para os resultados do estudo. Em retomada às perguntas, são elas:

- Como se deu a formação dos professores de canto lírico do gênero operístico ao longo de suas vidas?
- Como foi/aconteceu o relacionamento entre o eu pessoal e os selfs profissionais de cantor de ópera e a de professor de ópera no mesmo corpo/ser humano?

Respondendo as questões acima, a partir da pesquisa, pude perceber que, ao longo da formação do professor de ópera, é o corpo, junto com sua organicidade, o elemento vital que guiou o desenvolvimento estagiário de suas carreiras ou trajetórias. Se o corpo, junto com sua organicidade é mantido e cuidado, atende não apenas a uma preocupação de nível pessoal e mais subjetiva do sujeito, mas também a uma necessidade objetiva e social da profissão, que é o de manter-se sempre em busca do bem viver na dimensão pessoal e profissional. É a partir do seu próprio corpo, como *ser* e como *instrumento de si*, como um condúite do espetáculo fenomenológico da vida, da arte e da educação, que o professor de ópera pode encontrar a oportunidade de preencher um fosso. Este que afasta cada vez mais os espaços da Alma Mater (seu espaço de formação profissional, teórico e acadêmico) e os espaços de sua atuação/representação pessoal/profissional. Ponho aqui da atuação pessoal/profissional pois entendo ser qualquer proposta diferente dessa uma proposta de consequências danosas.

Qualquer proposta que se destine a isolar as subjetividades sensíveis que frutificam a expressão artística do professor de música e as condicionem servilmente às objetividades de máscaras profissionais, minam qualquer possibilidade de desenvolvimento e de transformação profissional. Qualquer processo que busque anestesiar a sua criatividade, calar os seus Atos de

Fala geradores e forjadores de novos mundos diegésicos possíveis, destrói e cala outros atos inventivos que poderiam ser benéficos à humanidade.

Convém reafirmar que, para o professor de ópera, seu processo de classificação vocal está intimamente ligado ao processo de identificação do *self* pessoal e profissional, que está sujeito às atribuições de seus mestres e familiares, mas que só se sedimenta no pertencimento de internalização com a ampla consulta de várias visões de mundo e conjuntos de conhecimentos docentes e tácitos acumulados pelos integrantes de uma rede (seus pares). Ao longo da vida, por meio de encontros e desencontros, construindo e articulando suas redes sociais musicais, o professor de ópera move-se de seu espaço físico o máximo que as oportunidades lhe permitirem, desde que lhe seja possível intercambiar conhecimentos sobre seus interesses de aprendizado e de ensino. O drama pessoal do professor de ópera ao longo de sua formação se dá a partir do momento em que ele não está identificado com sua classificação vocal, fato gerador de angústias e de conflitos diversos, principalmente em sua etapa pré-formativa. *Seu drama profissional* se estabelece a partir do momento em que não se identifica com os espaços de atuação que lhe imputam a obrigação ou o dever de ensinar, na prerrogativa do desgaste de seu próprio corpo: receptáculo e artefato orgânico que representa todo o seu trabalho e desenvolvimento profissional. Seu drama inclui a consequência da perda de sua voz.

Se os espaços que nos encarceram o corpo estão afastados dos espaços que atuamos, vamos permitir que o espetáculo da vida e da arte aconteçam, bastando que tornemos os nossos corpos os principais espaços que carregam e anunciam os fenômenos simultâneos do processo educacional, formativo e atuante. Carreguemos dentro de nós, o conhecimento e a sabedoria que precisarmos no decorrer de nossas próprias histórias, pois serão elas que nos definirão e continuarão a nos definir até o limite de nossas próprias existências.

O embrião teórico que futuramente carregará a aproximação metafórica do “Corpo como instrumento de *si*” e dos “espaços formativos e profissionais” em uma estrutura coesa, estava oculto nas linhas de desenvolvimento dessa dissertação. O processo de encadeamento lógico de sua formulação, partiu da união de uma alegoria romana, a *Alma Mater Studiorum*, cujo significado carrega em seu seio o sentido de “mãe generosa”, fazendo alusão direta à função social da Academia, de prover o fecundo alimento à inteligência do homem e da mulher. Contudo, seu cuidado tende a simbolizar apenas o desafio mais cognitivo das inteligências humanas. O corpo como instrumento de *si*, ou *corpo como instrumento* parece solicitar, na qualidade de metáfora e além da matéria empírica e subjetiva provedora da inteligência, a matéria orgânica terrestre, da força ideológica de ver em si mesma a força geradora de seu próprio alimento subjetivo e objetivos. Implantar, a guisa de espírito, a idéia de que é aquele

corpo o receptáculo terrestre e limitado que comporta dentro de si um espaço potente e dinâmico, capaz, por meio da palavra, de influenciar, persuadir, engajar e projetar no mundo as ideias que deseja ver realizadas.

Se as metáforas são os berços das novas ideias, as características do processo mimético contido em “Eu sou o instrumento”, aproveita de si a centralidade do corpo como principal meio e fonte de vida de seu possuidor. Contudo, ressaltando as qualidades orgânicas e subjugadas ao envelhecimento cronológico e limitativo do tempo. Para dar-lhe característica viva, implemento não o *instrumentum*, mas sim o *organicum*. Nasce a ideia de *Corpus Organicus*, perspectiva de formação do corpo e da alma do professor de ópera. Nela, a Alma Mater constitui-se como um dos elementos que simbolizam o espaço que fornece o fruto do intelecto vindo dos espaços acadêmicos, mas nunca desconsiderando o real espaço em que ele se transforma e se projeta no mundo: por meio de e pelo próprio corpo orgânico. A próxima etapa, será investigar a perspectiva da organicidade do corpo em relação à *anima*, cujas fontes certamente estarão nos escritos de *De Anima* de Aristóteles e no escrito de Lucrécio, *De rerum natura*, texto em forma de poema que conjectura a respeito da Alma Mater. O *Corpus Organicus*, será uma proposta teórico-metodológica de formação e do cuidado do corpo e mente. Parte do princípio da valorização e da centralidade orgânica do corpo no decorrer de todo o processo formativo da vida e da pessoa e do professor de ópera.

Finalmente, o professor de Ópera, hoje, tem uma forte influência da perspectiva da formação global, algo que requer mobilidade e intercâmbio cultural (além do profissional). Apesar de termos conversado aqui sobre os espaços e tempos da profissão e da formação de três professores, dando ênfase ao professor sergipano (O Barbeiro), novamente, entendi que esse profissional se forma, ao longo de sua vida, dentro de uma vasta rede de contatos (seus grupos representativos) internacionais e nacionais. Espero que esse trabalho forneça informações úteis para o desenvolvimento de novos projetos de planos de carreira. Na minha final opinião, esses planos devem **levar em consideração** a existência da intersecção (causando hibridismo) entre várias profissões – para conseguir subsidiar os estudos e a formação na carreira operística, de cantor lírico e de professor de música – realidade que foi tão presente nas histórias de vida; e a característica biologizante e de barreiras de oportunidade que os professores de ópera enfrentam ao longo de suas vidas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### LIVROS

ABBATE, Carolyn; PARKER, Roger. **Uma História da Ópera: Os últimos quatrocentos anos.** Tradução Paulo Geiger — 1a ed. — São Paulo : Companhia das Letras, 2015.

ANDREWS, MARC; VAN LEEUWEN, MATTHIJS; VAN BAAREN, RICK. **Persuasão na Publicidade: 33 técnicas psicológicas de convencer.** Tradução de Márcia Longarço. São Paulo. ed. Gustavo Guili, 2016

BADDELEY, A.; ANDERSON, M. C.; EYSENCK, M. W. **Memória.** Porto Alegre: Artmed, 2010. 472p.

BASTIÃO, Zuraida Abud; A abordagem AME – Apreciação Musical Expressiva – como elemento de mediação entre teoria e prática na formação de professores de música. 2009. 293f. Tese (Doutorado em Música) Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2009.

BARTHES, Roland. Introdução à análise estrutural da narrativa, In: BARTHES, R. et al. **Análise estrutural da narrativa.** Trad. Maria Zélia Barbosa Pinto. 7a. ed. Petropólis, RJ: Vozes; 2011.

BARKER, Kenneth. (Org.) Donald Birdick et al. (Coorg.). **Bíblia de Estudo NVI** – São Paulo: Editora Vida, 2003.

BERTHOLD, Margot. **História mundial do teatro.** Tradução de Maria Paula V. Zurawski e J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BRAIT, Beth. **A personagem.** — São Paulo Ática, 1985. (Série princípios). 95 p.

BUENO, Belmira Oliveira. **O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade.** Educ. Pesqui., São Paulo , v. 28, n. 1, p. 11-30, June 2002 . Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022002000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000100002&lng=en&nrm=iso)>. access on 06 Sept. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022002000100002>.

CHARTIER, Roger. **A mão do autor e a mente do editor.** São Paulo: Ed. UNESP, 2014.  
COELHO, Lauro Machado. **História da ópera: A ópera barroca italiana.** Ed. Perspectiva, Typographia de Pillet Fils Ainé. 1848. 188 p. Disponível em <<https://archive.org/details/fabulasdeesopoco00aeso>> Acessado em 12 de abril de 2018.

DUBAR, Claude. **A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais.** Tradução de Andréa Stahel M. da Silva – São Paulo: Martins Fontes. 2005.

ESOPO. **Fábulas de Esopo, Com Aplicações Moraes a Cada Fabula.** Nova edição. Paris.

FERRAROTTI, Franco, **Las historias de vida como método**. Convergencia. Revista de Ciencias Sociales [en línea] 2007, 14 (Mayo-Agosto): Data de consulta: 20 de outubro de 2017 Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10504402>> ISSN 1405-1435

FRANCO, Sergio de Gouvea. **Hermeneutica e psicanalise na obra de Paul Ricoeur**. 1993. 340p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000065513>>. Acesso em: 14 mar. 2017.

GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GEORGII-HEMMING, Eva; BURNARD, Pamela; HOLGERSEN, Sven-Erik. **Professional Knowledge in Music Teacher Education**. Farnham, Surrey, England; Burlington, VT, USA: Ashgate Publishing, 2013.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GOODSON, Ivor F.; HARGREAVES, Andy. Teachers' Professional Lives: Aspirations and Actualities. In: GOODSON, Ivor F.; HARGREAVES, Andy. **Teachers' Professional Lives**. 1. Ed. Routledge. Londres. 1996.

GOSK, Stephanie. **Teacher brings opera to elementary students Today**. 2012. Disponível em:<<https://www.today.com/video/teacher-brings-opera-to-elementary-students-13085763881>> Acesso em: 05 jan. 2018.

HUNERMAN, Michel. O ciclo de vida profissional dos professores. In.: NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de Professores**. 2ed. Lisboa: Porto Editora, 1995.

JOSSO, Marrie-Christine. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, Elizeu Clementino. ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Orgs.). JOSSO, Marrie-Christine, Prefácio. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006. p. 21 – 40.

JOVCHELOVITCH S, BAUER, MW. **Entrevista narrativa**. In: Bauer MW, Gaskell G, editores. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Editora Vozes; 2002. p. 90-113.

NÓVOA, António. I Professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António. (Org.), Huberman, Ivor F. Goodson, Marry Louise Holly, Maria da Conceição Moita, José Alberto M. Gonçalves, Maria Madaleno Fontoura, Miriam Bem-Petrtz. **Profissão Professor**. Tradutores: Maria dos Anjos Caseiro, Manuel Figueiredo Ferreira. Porto Editora. Porto. 1995.

NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de Professores**. 2ed. Lisboa: Porto Editora, 1995b.  
CLANDININ, D. Jean. Handbook of Narrative Inquiry: Mapping a Methodology. USA: Sage Publications, 2006.

RAGUENET, François. **Défense du parallèle des italiens et des français, en ce qui regarde la musique & les Opéra**. Chez la veuve de Claude Barbin (A Paris). 1705 Disponível em <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k1080194/f1.item> . Acessado em 02 de maio de 2018.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida como artes formadoras da existência. In: SOUZA, Elizeu Clementino. ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Orgs.). JOSSO, Marrie-Christine, Prefácio. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006. p. 42 – 59.

PLATÃO. **A República**. 11. ed. Tradução Maria Helena de Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

PRETI, Dino (Org). **Análise de textos orais**. 4 ed. – São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, 1999 – (PROJETOS PARALELOS: V. 1). 237p.

RAGUENET. François. **A comparison between the French and Italian musick and opera's**. Tradutor anônimo. Londres. 1705 Disponível em <https://hdl.handle.net/2027/umn.31951002356258d>. Acessado em 02 de maio de 2018.

ROSSELLI, John. **Singers of Italian Opera: The History of a Profession**. 1 ed. Cambridge University Press, Cambridge. 1992.

REALE, Giovanni. ANTISERI, Dario. **História da filosofia: Do humanismo a Kant**. São Paulo: Paulus, 1990. – (Coleção filosofia).

SACKS, Oliver. **Alucinações musicais: Relatos sobre a música e o cérebro**. Tradução de XXX. Schwarcz. Companhia das Letras. São Paulo – SP. 1999.

STANISLAVSKI, Constantin. **A Construção da Personagem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

SOUZA, Elizeu Clementino. ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Orgs.). JOSSO, Marrie-Christine, Prefácio. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006. 357p.

TARDIF, M; LESSARD, C. E LAHAYE, L. **Saberes docentes e formação profissional**. São Paulo: Vozes, 2002.

## DISSERTAÇÕES

SANTOS, Elias Souza dos. **Educação musical escolar em Sergipe: uma análise das práticas da disciplina Canto Orfeônico na Escola Normal de Aracaju (1934-1971)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. doi:10.11606/D.48.2012.tde-29112012-104629. Acesso em: 2017-10-27.

## REVISTAS

KOTTIG, Michaela e VOLTER, Bettina. **“Isso, sim, é ser sociólogo!”: Uma entrevista narrativa com Fritz Schutze sobre a história de sua obra na sociologia**. Civitas, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 204-226, maio-ago. 2014

## ENTREVISTAS

NÓVOA, Antonio. **O pensamento de António Nóvoa | Parte 1**. Entrevista. [28 de maio de 2012]. YouTube. Entrevista concedida a revista Nova Escola. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=Klsj4ieQ0m4>>. Acessado em 4 de novembro de 2017.

## PALESTRAS

**DESAFIOS DO TRABALHO E FORMAÇÃO DOCENTES NO SÉCULO 21 - ANTÓNIO NÓVOA**, 2017, Novo Hamburgo. Rio Grande do Sul: SindprofNH, 1996. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=sYizAm-j1rM>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

## ENDEREÇOS ELETRÔNICOS

CASTRO, Lima. **Platão e os perigos da música à cidade**. Música e Sociedade. 7 de abril de 2017. Disponível em <<https://musicaesociedade.com.br/platao-e-os-perigos-da-musica-a-cidade/>>. Acessado em 25 de agosto de 2017.

## IMAGENS

By Another Believer - Own work, CC BY-SA 3.0,  
<<https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=33276024>>

## ANEXO A: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** HISTÓRIAS DE VIDA E DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE ÓPERA

**Pesquisador:** George Emmanuel do Nascimento Araújo

**Área Temática:**

**Versão:** 4

**CAAE:** 79550717.1.0000.5371

**Instituição Proponente:** SOCIEDADE DE EDUCACAO TIRADENTES S/S LTDA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.687.387

#### Apresentação do Projeto:

Analisar as narrativas das histórias de vida e formação dos professores de canto lírico do gênero operístico por meio das suas (auto)biografias e a produção teórica sobre formação docente, identificando pontos convergentes e divergentes, é o objetivo geral desta investigação. O marco teórico metodológico reside nos estudos pioneiros da tipificação da pesquisa são: Dominicé (1990) e Josso (1991), Gaston Pineau (1983; 1987), Jennifer Nias (1989) e Novoa (1995), direcionados à metodologia (auto)biográfica, no subgênero das Histórias de Vida, a qual suporta a subjetividade. A pesquisa é de característica qualitativa. A hipótese da pesquisa é que ambos os universos - da ópera e da formação de professores de canto lírico apresenta e a necessidade de renovação, embora, com conteúdos de sentido contrastantes em relação ao seu status quo.

#### Objetivo da Pesquisa:

**Objetivo Primário:**

Analisar as narrativas das histórias de vida e formação dos professores de canto lírico do gênero operístico por meio das suas (auto)biografias e a produção teórica sobre formação docente, identificando pontos convergentes e divergentes, é o objetivo geral desta investigação.

**Objetivo Secundário:**

identificar, a partir de relatos orais obtidos em entrevistas, os processos históricos e socioculturais vividos pelos professores de música de canto lírico do gênero operístico no contexto da sua vida pessoa e profissional; relacionar as experiências narradas com a proposta contemporânea de

**Endereço:** Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo  
**Bairro:** Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490  
**UF:** SE **Município:** ARACAJU  
**Telefone:** (79)3218-2206 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br





Continuação do Parecer: 2.687.387

formação de professores para o ensino da ópera.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

O projeto de pesquisa apresenta as relações de riscos e benefícios de forma adequada, de acordo com a Resolução CNS n°466/12.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de uma pesquisa com grande relevância científica para a área da Educação.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

As documentações foram inseridas corretamente e encontram-se datadas e assinadas conforme as normas descritas na Resolução CNS n° 466/12.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências ou inadequações para este projeto de pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

PB: Plataforma Brasil; PD: Projeto detalhado; FR: folha de rosto.

O CEP informa que de acordo com a Resolução CNS n° 466/12, Diretrizes e normas XI. 1 - A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais e XI. 2 - XI.2 - Cabe ao pesquisador: a) apresentar o protocolo devidamente instruído ao CEP ou à CONEP, aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa; b) elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e/ou Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, quando necessário; c) desenvolver o projeto conforme delineado; d) elaborar e apresentar os relatórios parciais e final; e) apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa; g) encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e h) justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_993618.pdf	08/05/2018 20:22:37		Aceito
Outros	Resposta_parecer_modificado2.pdf	08/05/2018 20:21:21	George Emmanuel do Nascimento	Aceito

**Endereço:** Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo  
**Bairro:** Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490  
**UF:** SE **Município:** ARACAJU  
**Telefone:** (79)3218-2206 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br



Continuação do Parecer: 2.687.387

Outros	Resposta_parecer_modificado2.pdf	08/05/2018 20:21:21	Araújo	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_ASSINADA_2.pdf	08/05/2018 19:20:50	George Emmanuel do Nascimento Araújo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_HIST_VIDA_PROF_OPERA_MO DIFICADO_3.pdf	16/03/2018 16:08:28	George Emmanuel do Nascimento Araújo	Aceito
Outros	ROTEIRO_DE_ENTREVISTA.pdf	16/12/2017 20:32:12	George Emmanuel do Nascimento Araújo	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	George_Araujo_Brochura_Investigador. pdf	26/09/2017 13:19:15	George Emmanuel do Nascimento Araújo	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_DOS_PESQUISADORE S.pdf	12/09/2017 12:24:43	George Emmanuel do Nascimento Araújo	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

ARACAJU, 01 de Junho de 2018

---

**Assinado por:**  
**ADRIANA KARLA DE LIMA**  
(Coordenador)

**Endereço:** Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo  
**Bairro:** Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490  
**UF:** SE **Município:** ARACAJU  
**Telefone:** (79)3218-2206 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br

## ANEXO B: MODELO APROVADO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, autorizo a **Universidade Tiradentes**, por intermédio do(a)s aluno(a)s, **George Emmanuel do Nascimento Araújo** devidamente assistido pela sua orientadora **Ada Augusta Celestino Bezerra**, a desenvolver a pesquisa abaixo descrita:

#### **1-“HISTÓRIAS DE VIDA E DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE ÓPERA”**

**2-Objetivos Primários e secundários:** Analisar as narrativas das histórias de vida e de formação dos professores de canto lírico do gênero operístico por meio das suas (auto)biografias e a produção teórica sobre formação docente, identificando pontos convergentes e divergentes; secundários: identificar, a partir de relatos orais obtidos em entrevistas, os processos históricos e socioculturais vividos pelos professores de música de canto lírico do gênero operístico no contexto da sua vida pessoal e profissional; relacionar as experiências narradas com a proposta contemporânea de formação de professores para o ensino da ópera.

**3-Descrição de procedimentos:** O procedimento de coleta do que você disser se dará por meio de entrevistas, com o objetivo de recolher o seu depoimento, que será gravado em áudio por um gravador de hipersensibilidade da marca TASCAM DR-05 portátil, desde que se conte com a sua autorização. A entrevista está dividida em quatro etapas, sendo que a última dela será com o gravador desligado. Após a apresentação, leitura, esclarecimento e aceitação desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), você falará a suas história de vida e de formação. Será com isso que alguns determinantes da sua posição atual serão apresentadas por meio da sua fala. Após a coleta da sua narrativa, todo o áudio da sua entrevista será transcrito por meio de uma metodologia de transcrição de textos orais. Finalmente, todo o material transcrito será analisado com base na hermenêutica, uma metodologia de análise de textos criada por um filósofo chamado Paul Ricoeur. Os resultados da análise do que você disser também será colocado em paralelo com uma teoria dialética, religando os conhecimentos tanto dos universos da Ópera como da Formação de Professores.

**4-Justificativa para a realização da pesquisa:** Além do cotidiano, especialistas consideram que a Ópera é extremamente elitizada; nos últimos 100 anos, ficou enclausurada nas masmorras da elite de priorados, da burguesia seletiva e contemplada por poucos. A Ópera, deixará de ser um gênero popular e acessível a todos, na contramão dessa atual realidade (ABBATE E PARKER, 2015).

Enquanto isso, a formação de professores pareceu andar nas vias da ampliação e do aumento de suas bases epistemológicas, tornando-se, a partir da segunda metade do século XX, uma das subáreas de estudo mais propagadas no Brasil e em outros países. Nesse sentido agrego o argumento que a massificação da educação formal, que se deu a partir de 1970, requereu em grande quantidade, o trabalho dos professores, quando nem sempre aqueles que assumiram a função docente tinham a necessária formação pedagógica para o magistério.

#### **5-Desconfortos e riscos esperados:**

- O roteiro da Entrevista semiestruturada foi testado com informantes que compartilham do mesmo universo musical e que também atuaram em escolas e cursos de música (outros professores de música, mas não necessariamente de canto lírico e do gênero operístico);
- Não caberá cronometrar o tempo da resposta de cada informante que diz respeito ao objetivo de se fazer a gestão do tempo de resposta. Mais uma vez, é necessário entender que o sujeito deverá se sentir à vontade em narrar a sua história de vida sem limites de tempos escassos. Acredita-se que, naturalmente, os tempos serão notados e entendidos para além da marca cronológica de um relógio de pulso.
- A fadiga, o cansaço, a fome e as necessidades fisiológicas/biológicas determinarão os limites tanto do entrevistado quanto do entrevistador, podendo prolongar-se por várias sessões;
- Todos os sujeitos da pesquisa receberão, para leitura, entendimento e possível aceite, via TCLE antes de qualquer atividade de coleta;
- **Riscos para o ambiente e para a sociedade:**

O pesquisador responsável, o sujeito da pesquisa ou seu representante legal e, quando for o caso, devem rubricar todas as folhas do TCLE, apondo também suas assinaturas na última página do referido Termo.

V2\_28nov13

No método (auto)biográfico sempre existe o risco de se coletar informações não muito específicas (abertas ou até mesmo não) a respeito do *eu* de cada sujeito, essas informações vêm de *memórias falsas*, que inclusive podem ser induzidas pelo próprio entrevistador. Para evitar esse fenômeno, a entrevista não seguirá um padrão de pergunta-resposta e sim um roteiro guiado por um eixo temático.

Igualmente, é possível que o emissor se depare com o reencontro de memórias sensíveis e que possam causar desconforto e inclusive dores emocionais provenientes das mesmas. Para minimizar quaisquer eventualidades em que conteúdos de memórias sensíveis possam debilitar o emissor, a escolha de não tocar ou revisitar tais memórias é de total direito do entrevistado e totalmente garantida pelo entrevistador.

Existe o risco de você ser identificado por pessoas que conhecem muito bem a sua história de vida, ainda que seu nome esteja anônimo. Para evitar isso, os pesquisadores responsáveis vão alterar alguns dados como nomes próprios de pessoas e de cidades.

Fui devidamente informado dos riscos acima descritos e de qualquer risco não descrito, não previsível, porém que possa ocorrer em decorrência da pesquisa será de inteira responsabilidade dos pesquisadores.

**6-Benefícios esperados:**

- Os benefícios previstos para o entrevistado estão relacionados às vantagens que o método (auto)biográfico pode oferecer aos sujeitos envolvidos: pesquisador e pesquisado. Para o entrevistado, a oportunidade de visitar a si próprio, de encontrar, partindo da própria narrativa da sua história de vida, a essência de seu eu; o professor que está na pessoa, ou o músico que divide espaço com o professor na mesma pessoa.

**7-Informações:** Os participantes têm a garantia que receberão respostas a qualquer pergunta e esclarecimento de qualquer dúvida quanto aos assuntos relacionados à pesquisa. Também os pesquisadores supracitados assumem o compromisso de proporcionar informações atualizadas obtidas durante a realização do estudo.

**8-Retirada do consentimento:** O voluntário tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, não acarretando nenhum dano ao voluntário.

**9-Aspecto Legal:** Elaborado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos atende à Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde - Brasília – DF.

**10-Confianabilidade:** Os voluntários terão direito à privacidade. A identidade (nomes e sobrenomes) do participante não será divulgada. Porém os voluntários assinarão o termo de consentimento para que os resultados obtidos possam ser apresentados em congressos e publicações.

**11-Quanto à indenização:** Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário.

12-Os participantes receberão uma via deste Termo assinada por todos os envolvidos (participantes e pesquisadores).

**13-Dados do pesquisador responsável:**

**Nome:** George Emmanuel do Nascimento Araújo

**Endereço profissional/telefone/e-mail:** Av. Murilo Dantas, 300, Aracaju, Brasil / +55 79 9 99388754 / acad\_george@yahoo.com.br

**ATENÇÃO:** A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em casos de dúvida quanto aos seus direitos, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tiradentes.

CEP/Unit - DPE

Av. Murilo Dantas, 300 bloco F – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju-SE.

Telefone: (79) 32182206 – e-mail: cep@unit.br.

Aracaju, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 201 \_\_\_\_.

---

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO

---

O pesquisador responsável, o sujeito da pesquisa ou seu representante legal e, quando for o caso, devem rubricar todas as folhas do TCLE, apondo também suas assinaturas na última página do referido Termo.

V2\_28nov13

## APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

### PERGUNTAS DA PESQUISA

Perguntas exmanentes:

- Como se dá a formação do professor de música do canto lírico ao longo da sua vida?
- Quais são as dificuldades enfrentadas por esse professor ao longo de suas vidas de formação?
- Como é o relacionamento entre o *self* pessoal e os *selfs* profissionais de músico cantor de ópera e professor no mesmo corpo/ser humano?

### PERGUNTAS IMANENTES PARA A ENTREVISTA (Para a fase não gravada);

- Você pode me falar de como aconteceu o encontro com o ensino de canto na sua vida?
- Como funciona o fato de você ser cantor e professor?
- Como você acha que os outros te vêem? Em qual das profissões?
- Como você se sente mais confortável em ser visto pelos outros? Como cantor ou como professor?
- O que você julga que foi mais difícil ao longo da sua vida?
- Você pode me explicar mais sobre o assunto “X”?

### 1 . FASE INICIAL

Tópicos de abordagem:

HISTÓRIA DE VIDA (Pessoa);

- Estimular o participante a relatar fatos de sua vida;
- Abrir espaço para o diálogo com uma frase “Você pode contar uma história, falar sobre você?;

HISTÓRIA DE VIDA (Formação)

“A música e a minha vida”

“Professor de música”

“Opera e a minha vida”.

“Dor e sofrimento”.

“Alegria e felicidade”

“Saúde e Doença”

“Estudo e Trabalho”

“Família, amigos e relacionamentos”

## **2. NARRAÇÃO CENTRAL**

- Não interromper, não intervir, reduzir as interrupções. Fazer anotações.

## **3. FASE DE PERGUNTAS (Intercaladas com a fase 2).**

- Realizar as perguntas “Que aconteceu então?” Sem dar opiniões;

## **4. FASE DE CONCLUSIVA**

- Você pode me falar de como aconteceu o encontro com o ensino de canto na sua vida?
- Como funciona o fato de você ser cantor e professor?
- Como você acha que os outros te vêem? Em qual das profissões?
- Como você se sente mais confortável em ser visto pelos outros? Como cantor ou como professor?
- O que você julga que foi mais difícil ao longo da sua vida?
- Você pode me explicar mais sobre o assunto “X”?

## APÊNDICE B - ENTREVISTA (AUTO)BIOGRÁFICA – PROF. O BARBEIRO DE SEVILHA

ENTREVISTADOR: George Emmanuel do Nascimento Araújo.

ENTREVISTADO: O Barbeiro de Sevilha.

DATA: 02 de Junho de 2018

HORA: Das 19:20 às

LOCAL: Residência privada do Prof. O Barbeiro de Sevilha. Cidade de Aracaju – Estado de Sergipe, Brasil.

Duração: 01:38:00

L1: Prof. O Barbeiro de Sevilha (Professor de Música)

L2: Prof. George Emmanuel (Pesquisador Responsável)

L2: histórias de vida pessoa... história de vida formação... então as perguntas que eu for fazer vão estar relacionadas a sua pessoa ao seu Eu e a questão da sua formação

L1: ok

L2: tá bom?

L1: tá bom

L2: vamos começar?

L1: vamos começar

L2: pronto é ..... tá perguntando aqui é' para você contar um pouco da sua história de vida né para que você nos fale um pouco de você... pouco não pode falar o quanto você quiser

[ L1: certo bem eu (...)

L2: seu nome...

[**EpD1: Na Hora da Ave Maria**] L1: meu nome é *o Barbeiro o Barbeiro de Sevilha*... eu nasci em mil novecentos e oitenta, sete do nove de mil novecentos e oitenta ... então eu comecei a cantar eu acho que aos:: seis anos de idade... mais ou menos... então eu sou natural da cidade de Carira... interior de Arac' de Sergipe... e::: nós os meus pais moravam com nós moravam com nosso avô... ele::: era dono de terras morávamos no campo ele criava animais tal e minha mãe morava com ele tal e os irmãos então o meu avô tin-tinha o costume de... de todos os dias ouvir a Voz do Brasil

L2: a Voz do Brasil

L1: A Voz do Brasil que era...

L2: um programa de rádio?

L1: isso um programa de rádio, que era às dezoito horas então todo dia ele ligava um rádio a pilha ... era um rádio verde antigo

L2: antigo?

L1: isso... e ele e ele... só que Antes da voz do Brasil tinha, era cantada a Ave Maria... então tudo começou aí... lá no interior então...

L2: lembra do horário que era isso? você lembra do horário que era isso?

L1: a Voz do Brasil era as dezoito e s::: e dez

L2: horário da Ave Maria

L1: Ave Maria era as dezoito

L2: às dezoito...

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↪” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “↗” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↘” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↖” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

L1: é

L2: então depois da Ave Maria tinha...

L1: é isso mesmo então só que ligava antes então quando eu ouvi a primeira vez a Ave Maria eu fiquei impressionado [↗ + God Therms] porque... era:: ... era uma v/ era um homem -- -- uma voz m'm'muito impostada uma voz bonita e eu fiquei assim:: atOnito ((xiou rapidamente /f/)) EU↗ ficava atônito iss'i'isso q'quem fala é minha mãe entendeu? assim que eu ficava... -- -- e todo dia eu pedia pra minha mãe ligar o rádio “mãe” quando entardecia eu já dizia “mãe liga o rádio que é hora de- aquela voz eu quero ouvIr aquela voz” então depois eu descobri que era um tenor chamado Mário LAnza... Mário LAnZa...[↗ + Herói/Ídolo?] um tenor italiano quE ((som de /'ki/)) cantAva a Ave Maria... Ave Maria de Gunot depois eu descobri

L2: Ave Maria de Gunot

L1: então de tanto eu ouvir eu ficava imitando...[representação de mundo diegésico, imaginamos a criança imitando] -- -- toda criança imita né? então eu ficava imitando ((solfeja o o da Ave Maria)) [1º Plano Exressivo – canta e persuade o interlocutor] e'e:: imitando vozes ... brincando eu brincava com isso de ficar imitando o tenor cantando Ave Maria... então praticamente foi a primeira vez que eu tive o meu contato primeiro com o canto em si foi' ai quando tinha os c:::::inco anos pra seis mais ou menos... [↔] aí aconteceu o que [→]-- -- [EpD2: Nos Caminhos da Igreja] nós -- -- quando eu tinha uns sete oito anos (ai eu) nós vimos para aracaju [↔]... entendeu os meus pais vieram... morar aqui... entÃo aí [↔] foi quando é::: comecei a estudar tal ensino fundamental ensino médio

L2: qual o nome da escola que você...?

L1: eu sempre fui aluno de escola pública... eu e meus irmãos nós estuda' eu estudei no Judite de Oliveira

L2: Judite de Oliveira

L1: e depois estudei no colégio Barão de Mauá

L2: Barão de Mauá...

L1: no meu ensino médio... aqui no Orlando Dantas

L2: aqui no Orlando Dantas ((com ar de surpresa))

L1: é isso mesmo ((sorri)). [Reciprocidade – retribui com sorriso]... Aí é' é::: nesse período a minha mãe colocou a a... assim colocou os filhos na na igreja... na catequese... era:: na época era com o' padre Balbino um dos criadores da paróquia do Orlando Dantas

L2: do Orlando Dantas

L1: e eu... eu comecei a entrar nos grupos de música da igreja... então...[→] é::: comecei a cantar em grupo de igreja em grupo da renovação carismática em grupos de cateque::se... e tudo ligado a música entÃo... foi quando comecei a desenvolver a minha voz aí... e:: quando eu cantava... algumas pessoas da igreja falavam bem assim para mim “menino você tem uma voz diferente você consegue fazer coisas que os outros não conseguem... é:: você deveria estudAr música estudar canto... por que não entra no conservatório?” [Atribuição - Altercasting] o que isso eu tinha... u'uns treze quatorze anos mais ou menos (entende)? por aí... então a::: foi quando eu conheci dona Amélia... Amélia Vargas era era uma senhora que cantava na igreja... e ela a:::... ele ela... é de família espanhola... essa senhora é natural de São Paulo



morou em SÃO PAULO ((ênfase moderada)) e tem toda uma formação de canto litúrgico

L2: litúrgico

L1: então as primeiras noções a primeira noção de canto eu tive com Ela... na igreja... então e'ela tinha um coral ela organizou um coral... e eu fazia parte desse coral ela dava técnica vocal... então as primeiras noções de canto eu obtive com dona Amélia... viva ainda hoje uma senhorinha já... todo final de semana vou tomar café na casa dela... às vezes eu vou dormi lá com a família dela ainda hoje... então estive hoje de manhã lá

L2: foi?

amanhã vou lá almoçar eu sou muito amigo MUITO~ amigo deles m' mesmo eles me consideram como um filho... então é:: eu gosto muito dos filhos dela é:: Amália V Amália Vargas... e inclusive foi professora da UNIT durante muitos anos professora de inglês português inglês da UNIT e:::: [↗]e eu'eu gosto muito deles eles gostam muito de mim... [↗] todos eles da igreja e foi nessa família que eu comecei a ter esse contato com a música -- -- eu IA para casa deles ensaiar -- -- o esposo dessa senhora é seu Façanha ele é músico é.. é músico de formação ele é vi... ele é... violonista... a formação dele é violão clássico e popular ele estudou no'no é é no Conservatório de São Paulo violão e também ele toca órgão então ele acompanhava as missas tocando órgão e eu [Pu] gostava muito eu sempre tive eu sempre gostei dessa coisa da música clássica da música::::... assim tudo que::: na verdade eu sempre gostei de ouvir coisas diferentes e... entendeu? eu ouvi engraçado eu ouvi muito muito p'pouco música brasileira eu ouvi muito coisa gostava muito de coisa... sa::cra canto gregoriano:: ... instrumento orquestra coisas desse tipo e [↗ + Téc. De Persuasão de Ruptura e Reformulação]... então foi nessa família que eu tive é no caso o primeiro contato com a música com o canto com a técnica vocal... E... dona Amélia me col' é:::: me colocou para fazer assim pra ser solista das das missas solenes da paróquia... então a paróquia inicialmente começou com o padre Arnó::bio depois padre... é::::: ele era o padre aqui do Augusto Franco qual o nome dele?... ai esqueci agora... enfim... depois veio o padre Arnóbio u'um padre muito conhecido famoso e tal aqui todo mundo gostava dele e ele gostava muito da forma como Eu cantava e ele sempre ele me incentivava muito... então eu me torne::i o salmista da paróquia... então festa da padroeira festa de final de ano ess' é::: a solenidade de natal a solenidade da s::emana santa quem assumia o canto das celebrações era eu com dona Amélia então então eu aprendi a cantar coisas em latim coisas em é::: ritmos sacros... depOis:: a própria dona Amélia ela começou a incentivar a ir para o Conservatório [↗] para ter aula de canto para fazer técnica vocal... aí::: foi quando eu eu conheci o filho dela Júnior... fazia parte do Renantique L2: Renantique?

L1: [↗]Renantique... é:::: Júnior (...)

L2: é um grupo de ópera?

L1: não e não ((estalo de língua)) o'o Renantique é um grupo de de música anTIga

L2: música antiga

L1: Renascentista

L2: Renascentista

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↻” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↘” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “↗” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↘” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↖” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↗” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador);
- “↘” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

L1: isso... de música antiga

L2: até hoje existe né?

09:31 L1: exi::ste existe o fundador foi fundado por Adélia Vieira e  $\sim$ EMMANuel... -- eu acho que você conhece Emanuel -- até hoje é um grupo bem ativo e um grupo importante aqui e eles:: né -- então... eu de vez em quando ia a'a::: ia... ia ver as apresentações desse grupo Renantique com a dona Amélia e a família porque o filho de dona Amélia Júnior era  $\sim$ FLAUtIsta desse grupo então é... Júnior é' é' é bacharel em flauta pela UNESP... flauta doce e flauta antiga... e ele compunha esse e ele fazia parte desse grupo... [U] então nós íamos par prestislar as apresentações desse grupo e nesse grupo tinha um soprano uma cantora chamada Adélia Vieira... é... para mim foi uma das grandes cantOras de música... de canto lírico de ópera:: de música antiga daqui de Sergipe... então::o então eu tive co' é::: aproximação com Adélia e foi quando eu:: ela começou a me dar aula de  $\sim$ CANto então minha segunda professora de canto aí já (tendeu?) é::: primeiro dona Amélia e dona Amélia me encaminhou para Adélia Vieira...-- Adélia Vieira é::: infelizmente faleceu a mais de dez anos ((diminui o volume da voz e fala mais brandamente)).. fui para o funeral dela infelizmente [rall. + 1º Plano de Expressão – Projeto Dramático]-- ... é::: então... a técnica vocal aí foi quando eu'eu'eu estudei com ela um ano e meio com ela técnica vocal eu ia pra casa dela era particular a aula porque eu num eu num eu ainda não tinha tentado o Conservatório... então... [→] quando cheguei na casa dela que ela disse bem assim “Barbeiro” ela'ela ela me chamava de Barbeiro ela ela disse bem assim “CAnTe alguma coisa eu quero te ouvir... quero começar a trabalhar com você” [↔] [então eu cantei é::: um trecho de Panis Angelicus

L2: Panis Angelicus

L1: [Pu]é::: é é uma canção sacra do é::: de Cesar Frank::: muito conhecida muito popular essa peça... [U] e quando eu cantei ela falou bem assim... “pronto pode ir embora você não precisa mais” [Humor, Iroina] ter aula ((riu)) porque ela disse que eu já fiz mUito bem... eu cantei muito bem... eu disse “não Adelia eu QUero ter aula... porque o que eu fiz aqui foi porque eu o:::uvi aprendi de certa forma ouvindo por imitação... aí f: aí::... -- claro né ela falou brincando tal -- aí ela começou a me dar aula realmente aí... então... depo:::is o que n' nessa fase eu estava no:: ensino fundamental aí conclui o ensino médio foi quAndo eu comecei a entra::: é::: -- essa professora Adélia Vieira... ela me encaminhou pra o Madrigal Polifônico (f) – [→] [EpE3: Redes musicais] aí foi que eu comecei a entra::r n... ((estalo de língua)) nesse movimento coral que tem aqui era um coro o madrigal polifônico nessa época era um dos melhores... um era um dos melhores  $\sim$ cOros de Sergipe... era s:::sob regência de::: de:::... ((estalo de língua)) Joel Magalhães era regente... e::: e era um assim era um grupo fantástico...[God Therms] os melhores cantores do estado naquela época... faziam parte desse c' desse coro... inclusive Adélia Vieira... é::: então [→] comecei/então o meu primeiro sOlo... é::: ((estalo de língua)) em público num teatro foi numa apresentação com esse coro... e eu é solei uma peça chama/uma peça popular chamada Mata Del Anima Sola ((riu)) – [↔] que por sinal eu errei fiquei muito nervoso e tal mas foi'i o meu primeiro solo o' o primeiro contato com o... com o público num'um tendeu t'teatro...[↔ + leve tensão] -- aí:: é:::... foi quando eu

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2”= “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “U” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↔” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “←” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↔” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no espectador).

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charmeira*, usados dentro dos episódios)”.
- “↔” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↗” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↖” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no espectador).

comecei a entrar a fazer é pequenos solos... no coro... e conhecer mais esse pessoal:: de canto de conservatório pianistas instrumentistas (can) outros cantores --- e né e paralelo continuava é cantando na igreja... aí foi quando comecei a cantar em casa... em casamento de amigos e tal tudo era experiência tudo era experiência... aí é::: [EpE3.1 + Pu] eu sempre gostei de:: de:: de ir a aos concertos aos concerto da... da Orquestra Sinfônica de Sergipe... tudo que tinha de apresentação musical eu gostava... apresentações do Renanque... A vinha uma uma cantora de fora um soprano um tenor um barítono um tal.. eu eu dava um jeito de ir... tendeu?... o Conservatório de vez em quando é é trazia artistas de fora então eu sempre dava um jeito de ir... fosse::: canto ou instrumental eu gostava... ((estalo de língua)) e mesmo quando a orquestra contratava músicos de fora também... eu dava um jeito de pagar tal que eu queria eu gostava de ver ((estalo de língua))... é::: ((estalo de língua)) [↺] foi assim né então eu cantei em coral... durante um tempo... depois::: eu fui encaminha/me convidaram para participar do coro... sinfônico... que era o coro do da Orquestra Sinfônica de Sergipe... então... nesse momento as atenções de canto coral de coro (v) é::: voltou-se assim toda atenção voltou para o coro sinfônico ((estalo de língua)) porque primeiro que era... é::: esse coro (é) se tornou um dos coros mais importantes... ((estalo de língua)) de Sergipe porque era um coro que acompanhava a Orquestra Sinfônica então era algo inédito algo importante e todo mundo queria cantar e tinha é seleção e todo mundo... e encarava aquilo como o que legal que massa então teve uma época que o coro sinfônico tinham noventa↗ vozes

L2: noventa vozes

L1: noventa oitenta↗ mais ou menos... os naipes eram imensos↗... ((estalo de língua)) e a maioria... é pessoas::: que nunca tiveram aula de canto eram pessoas amadoras... é cantores amadores eu também né... a gente não tinha aqui assim nessa época a gente não tinha uma escola de canto... tinha sim os professores do Conservatório e tal... e aí eu procurava ter aula onde eu ia eu procurava:: eu aproveitava técnica vocal que era dada no coral no coro... então eu ficava atento ao que o Joel me ensinava ao que Adélia ensinava na casa dela [→] [EpD4: Revistas, Livros e CDs de Ópera] então e eu então eu sempre gostei de ouvir muitos cantores de (v) de::: ouvir então... eu tinha coleção ainda hoje tenho mas eu tinha coleção de:: de... aq' aquela coleção que por é é que por sinal todo mundo gostava de de... da revista Caras... ((estalo de língua)) é uma coleção de Ópera de cantores que vinham

L2: não é da Abril não?

L1: não Abril tinha também

L2: tem eu tenho da Abril

L1: mas da Caras também tinha

L2: da Caras também tinha? eu nunca vi da Caras

L1: acho que era Caras... mas acho que era isso é tinha mas tinha

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↪” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↩” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no espectador).

L2: da Abril tinha?

L1: entÃO... acho que era Abril mesmo eu tô me confundindo

L2: Abril com os compositores Ravel... Mozart

L1: I::sso... isso justamente

L2: era um (amarro) marrons iam ceder a história da biografia

L1: não não eram marrons não eles eram brancos com nome com a marca do’o enfim

L2: vinha o CD... quando você abria não eram assim?... é desse formato aqui retangular ((faz gestos com as mãos)) parece que no folder/

L1: não esse é um atual que teve

L2: é’t é

L1: é da Abril isso mesmo

L2: da Abril sou recente ((riu))

L1: é nos antigos é nos antigos

L2: nos antigos

L1: é então eu dava um jeito e’eu ia:: a banca de revista de jornal toda s’semana e comprava dava um jeito pedia a minha mãe “mãe eu quer/” então eu comecei a juntAr entendeu? principalmente dos cantores... ((estalo de língua)) e eu o’ouvia muito e’eu ouvi muito muito muito muito mesmo é cantores de Ópera... eu gostava é::: Montserrat Caballe Maria Callas... é:::... Jessye Norman..... Marilyn Horne.. vários nomes grandes cantoras e eu ficava faSCINAdo e’f eu nossa e passei pra mim pra mim era uma aula ouvir ouvir esses cantores... porque como eu não tinha... a::: aula (p) e eu era muito novo e a minha voz não tava tão desenvol/ -- não era desenvolvida porque no canto.. a voz ela desenvolve ela vai amadurecendo com o tempo ((estalo de língua))... né por ex/ até os quarenta os quarenta e cinco a voz ainda mUda... por exemplo eu tenho trinta e sete anos de idade.. a minha voz ainda vai mudar... eu vou conseguir ainda ter mais harmônicos pro graves tendeu? pra região grave e mais:: harmônicos pra região aguda... tendeu? a’a tecidura amplia mais né então a:::-- ... [→] [EpD5: O Sanduíche] então eu num tinha enten/então Aracaju não tinha nessa época... é assim esse movimento não tinha (mu) num tinha esse professor de cAnto.... e então nessa época eu comecei praticamente que a’além do estudo eu comecei a trabalhar... precisava trabalhar porque ((estalo de língua)) a minha mÃe os meus pais não tinham condição de sustentar... ness/tendeu por esse lado artisticamente.. imagina a minha família é sImples eu sou de família sImples... ((estalo de língua)) então o meu primeiro trabalho foi numa lanchonete... então eu::: aprendi de tudo sanduíche eu::: montava as coisas todas eu fazia... ((sorrindo)).

L2: montar? ((riu))

L1: era ((riu)) era de uma amiga... então a dona desse dessa lanchonete... a irmã da dona dessa lanchonete... é:::... tinha u’uma gráfica... entã::o ela era:: ela era::... ((estalo de língua)) a formação dela era em administração ela tinha e (q) ela que abriu o próprio negócio e’e esse negócio era uma gráfica então... dona Auxiliadora que era dona desse:::... dessa lanchonete... falou bem assim “olha...” é::: essa dona Auxil/ e’e essa dona Auxiliadora é’ era da igreja por isso que ela me chamou porque ela me conhecia tendeu? ela falou bem assim “olha ((estalo de língua)) Barbeirinho... ele tá trabalhando lá [↔] na



- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↪” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↩” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↻” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no espectador).

lanchonete por que você não paga a ele e ele vai pra pra gráfica?” ((riu)) aí foi quando ela me convidou pra ir pra gráfica a irmã de dona Auxiliadora... porque me conhecia e confiava tal... era um menino que tava aprendendo e:: e’ de confiança tal e fui... então foi na gráfica d’de::... -- era Compgraf o nome -- que eu que eu tive mais desse contato com informática ela me ensinou como a mexer no computador a digitar aí então então aí (então) tendeu? tudo eu aprendi nessa gráfica praticamente tendeu? a mexer ((chiado rápido)) é assim:: é:: na internet a internet tava começando essa coisa era tudo bem antigo então foi lá [↔] que eu comecei a aprender a mexer e foi quando eu comecei a ter contato é::: co::m e’essa coisa de::... por exemplo pesquisa de ve’ve::r de ver um vídeo de um cantor a:: então isso foi muito fascinante entendeu?... o primeiro vídeo de um... de um concerto aí aí eu comecei a procurar pesquisar entendeu? aproveitar os tempos livres pra... mas meu trabalho nessa gráfica... era era digitar era (f) era xerocar:: atender as pessoas... ao mesmo tempo vendiam tendeu? assim assim outras coisas tal... então foi assim então comecei a trabalhar... e o que eu ganhava eu pagava a Adélia Vieira na aula ((riu))... então eu fazia isso... aí:: [→] [EpD6: Em busca da voz] é:::... ((riu)) foi quando eu..... ((estalo de língua)) comecei a ter... noções de canto e tal como eu já falei... foi quando eu tive interesse eu’eu já estava com uma certa maturidade/assim com uma certa idade... a... adolescente e tal é::: foi quando eu me interessei tEntei↻ entrar no Conservatório

L2: daqui de Sergipe?

L1: ((estalo de língua)) isso no [→] Conservatório de Música de Sergipe... porque no momento o meu sonho era ter aula com um professor com um bom↻ professor... veja bem a minha voz estava... a’assim naquela ainda né assim:: aquela mudança né... na puberdade já estava né... [→] então a:::... - Adélia Vieira... ela quando me ouviu cantar e’ela disse bem assim [⇄]“eu acho que você é um tenor”... né mas... c’como eu era adolescente então a’ a minha voz tava bem naquela região aguda né logo eu senti sempre falar naquela região ((imitação de fala com a voz fina)) então... então::o... como a minha voz ia mudar muito... então:: n’no... num se pode afirmar nenhum professor pode afirmar que A:: (s) quanto ao registro vocal “ele é um tenor ele é um barítono ele é” não a gente não pode afirmar o cantor... [→] [Pu] o professor de canto ele vai trabalhar::r é::: a voz daquele aluno... depois de muitos anos é que::: (v) tendeu?... é’ é que ele vai... r’ reconhecer o professor vai reconhecer qual é... o:: a’ a zona de conforto da voz o’onde a voz brilha mais... que aí que vai definir e tal mas isso tem muito tempo... é quando a voz amadurece mesmo... ((estalo de língua)) [↺] -- então a:::... f’ foi quando... ((respiro profundamente seguido por um estalo de língua)) eu::: fiz::: o teste pro Conservatório... e na época eu tive aula... é::: eu consegui entrar eu tive aula com Ezequiel Oliveira

L2: Ezequiel Oliveira?

L1: Zeq’ Oliver

L2: Zeq’ Oliver... no Conservatório?

L1: no Conservatório de Música... só que eu... eu:: a:::... eu consegui fazer tipo uma prova de nivelamento aí eu já pulsei do básico pro técnico... no Conservatório eu não sei se podia isso e’eu sei que eu fiz isso... porque

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↪” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↩” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↻” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no espectador).

p’p’porque é eu já tinha um::: nessa época já tava com::: a vOz↻::: bem que... um p’pouquinho na frente dos outros entendeu? enquanto os o/ entend/ assim estavam... (eu) assim eu já tava com (a)... um certo desenvolvimento vocal... então foi com Ezequiel é’.. Ezequiel a::: a técnica vocal a técnica vocal... (a) f::oi através dele que ele conseguiu... através d’dos exercícios vocais ele conseguiu abrIr mais a minha voz... então foi com ele que eu consegui mais harmônicos... então já foi já foi um passo né

L2: você lembra como ele fazia isso?

L1: não por exemplo não

L2: fazia exercícios ( )

L1: não normal ele fazia (o) por exemplo ele fazia os vocalizes... ele fazia o é:: no caso os vocalizes... ao piano... e ele começou a::: a::: a tocar (é’é) por exemplo no caso ele tocava em regiões agudas né... e eu conseguia... tendeu? ((canta exercício de vocalise)) e ele subindo ((simula teclas do piano em solfejo)) então eu comecei a fazer a cantar em reg’em re’em regiões que antes eu (n) eu (n) assim que antes eu nunca cantei não cantava... então foi quando falou “poxa Barbeiro acho que você é tenor realmente”[Altercasting-Atribuição] porque a’ a voz tinha brilho lá em cima... na região aguda... e foi quando a:::... -- beleza ((estalo de língua)) passou um ano o que dois anos... três anos... [→][↪+↩] ((estalo de língua)) fomos participar de um festival de canto em festiva/ em São Luiz do Maranhão... Maracanto...

L2: quando que foi isso? desculpe que eu num:::

L1: e.. n’num::: não me recordo acho que ((estalo de língua)) dois mil e::: dois mil e oito dois mil e sete por aí

L2: por aí

L1: é

L2: certo

L1: eu tenho anotado eu tenho o certificado ainda... fomos como experiência a turma de canto dele... né? nós fomos para ver como era um festival de canto a gente nunca tinha participado de um concurso... né e eu fui com um::: assim com um repertório bem louco porque eu não sabia direito o que eu era s’sse eu era um barítono s’sse t’tenor então... eu fui cantando coisa de tenor e coisa de barítono e... claro que eu... ((riu)) que a gente não ia ganhar que eu não ia ganhar mas eu fui pra tentar e sentir como é um pouco a’a pressão da coisa... ((estalo de língua)) aí É::: [↺] é::: retornamos tal...[↪+↩] ((estalo de língua)) foi quando por motivos de trabalho mais uma vez eu tive que trancAr o Conservatório [↺]... nEssa época... eu s::: é::: eu consegui uma vaga... no [↪] Colégio Unificado... ((riu)) do Siqueira Campos para trabalhar na parte d’de documentação na Secretaria... ((estalo de língua)) então veja bem... isso foi em dois mil e um dois mil d’dois dois mil e um dois mil e dois dois mil e três dois mil e quatro eu trabalhei lá [↻] quatro anos::: eu era novinho ainda... ((estalo de língua))... então a::: eu (can) é então eu (c) eu c’comecei a trabalhar e nessa época a coordenadora de lá [↻] a professora Maria Valdira... é::: ela d’descobriu que eu cantava então eu também comecei a cantar nos eventos da escola... gincana da escola e antigamente as gincanas eram s’super produções aquela coisa bem organizAda tal e era no Teatro AthenEu então eu aí comecei a’a’a fazer a abertura dos eventos da escola ((riu)) então a::: a::: eu comecei a cantar tal e pronto e trabalhava e’e pronto desde então eu sempre

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “←” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no espectador).

eu sempre con’consiliei trabalho com com o canto trabalho com o estudo de música... [→] [Pu] só qUE ((respiração profunda)) ((estalo de língua))... nessa época claro que eu precisei também me dedicar um pouco a teoria musicAl... porque porque o cantor ele não é a::: a:::.... in’infelizmente todo cantor quando inicia ele ele -- aqui né no caso -- ele acaba é cantando por imitação você Ouve↔ vai aprendendo e vai imitando e:: ((estalo de língua)) e’e isso não é uma forma legal pro cantor... ((estalo de língua)) infelizmente ((estalo de língua)) diferente de cidAdes de paÍses:: de primeiro mundo evoluído -- por exemplo Europa a criança ela ela já sabe e’ela... estuda música desde do:: infantil então a criança lá [↔] é’é:: assim já sai já sai é tocando piano e se/ entendeu? já tem noção de piano no’noção daquilo então crEsce com aquilo porque é da cultura deles -- aqui não aqui infelizmente a gente vai estudar teoria musicAl já:: já adulto praticamente... [↺] então foi quando eu tive eu comecei realmente a::: a ter a’a a::: a estudar teoria no Conservatório... ((estalo de língua)) e mesmo assim muito complicado... eu achava eu fui aprender realmente eu fui desenvolver a partir de solfejo de ler de ler partitura ((estalo de língua)) pronto quando eu tava tendo aula com Ezequiel com os professores do conservatório na época... ((estalo de língua)) e mesmo assim eu é::: eu dei um jeito de’de’de comprar livros assim... eu mUita coisa eu aprendi só lendo... entendeu?... é::: é isso... →.[EpE6.1: A Vocação e a Profissão do Canto] e quanto ao canto... e’eu eu acho os professores falavam isso pra mim “Barbeiro você tem uma vantagem... e’eu não sei se é uma vantagem porque você a sua voz a sua impostação ela é natural... você p’por exemplo você o é::: a gente sente em você que você... tEm voz pra esse tipo de canto é::: não é uma voz que você:::... esforce que você CRIa não você abre a boca e sai a voz empostada entendeu? é diferente” [Altercasting-Atribuição] é’e -- por isso que as pessoas falam bem assim “a eu quero ser cantor todo mundo pode ser cantor?” sim todo mundo pode ser cantor só quE existem aqueles ca’cantores que vEm é da natureza tendeu? você já nasce com aquela dIsposição... o seu corpo já vem com a c/assim com a aquela disposição pro canto e tem aquelas pessoas que nunca cantaram na vida mas tem vontade e se esforçam e esforçam e acabam aprendendo e’e desenvolvem... -- certo eu não eu assim graças a Deus desde criança eu sempre tive eu sempre fui muito::: muito... ((estalo de língua)) muito é’é melódico... ((estalo de língua)) a minha mãe dizia que que eu ficava inventando realmente entendeu? e já e já criança e’eu ficava imitando aquela voz então aquele registro do tenor ficou muito gravado em mim... enten’entendeu? então é essa questão do canto [Escassez]... então eu eu eu tenho isso graças a Deus... essa coisa na’na’natural num é assim claro que não é motivo de:::.. aí de vaidade e tal mas... mas é uma von/assim é’é’ algo importante... é algo importante pro cantor que vai que quer se dedicar a ao canto lírico ((estalo de língua)) porque tEm que ter voz...o cantor de ópera porque -- aí vem já por exemplo o caso da ópera -- a ópera é o Último gênero que o cantor lírico vai cantar... seria... por que? porquE requer é::: é::: um totAl aprimoramento da voz a voz ela tem que estar completamEnte toda formada a voz tá toda pronta ((palma)) [mímica] aí sim você pode é cantar por que? porque são peças difíceis que exige requer mUita↔ técnica mUita qualidade mUlto tudo... -- eu tenho trinta e sete anos de idade [Ancoragem]-- é’é::: assim tem peças que não é pra minha

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↻” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↺” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↻” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↻” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no espectador).

voz ainda... tendeu? então o correto seria todo cantor lírico ele tem que passar... pelas etApas da música é como a literatura... né tá tendeu? por exemplo a gente tem que iniciar cantando músicas da/da Renascença que é tudo mais leve... BarrOco a gente tem que cantar mUito↻ Barroco... porque são essas peças que vai desenvolver a voz... os fraseAdos entendeu? eu não posso pular é’ é entendeu? [⇄] e isso acontece muito hoje o cantOr ele quer cantar ópera aí ele pUla↻ ele queima as fases aí de repente o cara tem vinte anos ele tá::: é cantando é Nessun Dorma... tá errAdo... e::: tendeu? isso que eu to falando é::: ten’tendeu é o lógico... ele tem que passar por um proce/se ele não cantou ele tem que voltAr e cantar...[⇄] tem que cantar mUito Barroco mUito Classicismo pra dEpOis quando a voz tiver formada e o cantor já tiver uma certa idade é maduro adulto a voz tá tudo já bem projetado tecnicamente aí ele pode p’pegar coisas do Romantismo... entendeu? por isso que Ópera Ópera realmente não é pra qualquer cantor... porque existe existe cantores e cantores... existe entendeu? ((estalo de língua)) o cantor de Ópera ele ter que ter -- é e se for drama a questão do drama Ó’Ópera... já é drama em si né -- então tem que ter o domínio totAl da música o cantor ele é um músico tAnto quanto um pianIsta o que um pianista deve saber em teoria musical EU↻ como cantor devo saber tambÉm... tem que ficar (t’t’t) o mesmo nível... o canto é::: é um instrumento... só/a diferença é que o ((bate no peito)) [1º Plano de Expressão] meu co/eu sou o instrumento o mEu cOrpo↻ é o instrumento o canto é um instrumento vIvo↻ eu que sou o instrumentista vIvO↻ [nível metafórico, plano diegésico] Eu que sou instrumento... é minha voz então aí envolve vários aspectos o psicológico emocional o fÍsico↻... entendeu? é claro é’ é’ é o cOrpo↻ é::: assim quando a gente olha o cantor físico já vai retratar já vai dar uma idEia de como é a voz da pessoa... às vezes a pessoa é magrI::: nha é claro que a voz vai ser fininha pequeninI::: nha tendeu? porque tudo tudo tem influência a formaç/o formato da cabeça do cOrpo...↻ então quanto mais um cantor truncudo.. a ca/ é tendeu ele vai mais vozeirão mais aquilo... entendeu? e é’ é lógico... então então aí eu fui desenvolvendo isso com o tempo... [↺] aí aqui eu tive aula com (a)... depois de Ezequiel eu tive aula com o soprano Marília Teixeira

L2: Marília Teixeira

30:00 L1: Marília é um grA:::nde↻ soprano e eu a considero muito... é::: bacharel em’em cAnto↻ lírico pela UFBA [Confiabilidade] depois fez um maestrAdo em... ((estalo de língua))... na:::... Unicamp entendeu? e::: canta mu:::ito de muita experiência então eu tive ainda -- eu queria muito ter aula com ela -- então eu dei um jeito eu ligava pra ela eu falava com ela eu corria atrás até que eu comecei a ter aula com ela também eu pegava o dinheiro e pagava agora a Marília pra ter aula com Marília... eu tive aula algumas não muitas é:::... um semestre pouca coisa mas eu aprendi muita coisa com ela ((estalo de língua))... cada professor é:::... ampliou↻ um pouco entendeu? a::: tendeu essa questão do canto... é:::... então a’a::: eu tive aula com Marília... depOis:::↻ eu tive a oportunidade de ir a Brasília... [→] em Brasília eu tive aula com um professor de canto chamado Francisco FrIas↻:::... é um é um produtor de Ópera... então e’eu muito inexperiente juntei dinheiro... na época:::... eu convivia com Cândida Boto e::: nós fomos pra IÁ::: [↻] e’e’:::



- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↪” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↩” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↻” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no espectador).

o tempo que eu fiquei lá [↔] os meses que eu fiquei lá [↔] eu tive aula com Francisco Frias por intermédio de Francisco BEnto -- Francisco Bento é um tenor... era ele:: é um tenor um dos tenores do Teatro Municipal de Brasília - - então ele vinha de vez em quando pra cá pra dar Aula ((estalo de língua)) vinha de férias ele tinha um amigo aqui chamado::: Davi -- Davi era um regente... ((estalo de língua)) ele regeu o coral da SOFISE da Sociedade Filarmônica de Sergipe [Confiabilidade] -- então ele vinha dar aula às vezes então quando ele chegava ... e’era como Don Giovanni hoje todo mundo ia pra lá [↔] pra ter aula com Francisco Bento e eu tive oportunidade de ter algumas aulas com ele ((estalo de língua))... tendeu? só que aí a:: e’entendeu ele também afirmava “Barbeiro acho que você é tenor” tal e tal aí eu comecei a trabalhar repertório de tenor... [Altercasting - Atribuição] [⇄, **intriga identitária, tenor ou barítono?**] aí o tempo passo:::u aí:::... [↔] e a gente eu ia eu fazia e’eu e’eu fiz o que pude... eu fazia o que eu conseguia o que estava ao alcance... o que o que Aracaju o’ofereceu eu... eu fui atrás... ATÉ que... [↔] ((estalo de língua)) é:::... eu eu cantando no coro sinfônico ((estalo de língua)) foi quando eu tive a:: a grande oportunidade de de fazer os p/é:: alguns solos dos primeiros solos com a Orquestra Sinfônica de Sergipe... aí já era um sonho... porque a:::... é... -- todo cantor ele sonha com isso em cantar em um grande teatro um teatro chEio é::: com uma grande orquestra e você ir cantar e ser aplaudido e isso aquilo as palmas tal tudo isso tá no imaginário do cantor entendeu? você usar aquela roupinha tal fraque tendeu [Construção e representação do universo diegético]

L2: ((riu))

L1: aquela coisinha da baratinha atrás::s [mímica]

L2: é:: a baratinha

L1: a::: tudo isso... tudo isso é sonho de cantor ent’então tem tO:::da uma fantasia por detrás tendeu porque gente acaba querendo realmente imitar o que a gente viu que viu lá [↔] na europa e tal entendeu? os vídeos os cantores “aí eu quero fazer também aquilo” “Aí! eu quero usar aquela roupa...” “Aí! eu quero cantar.. [O plano onde se realiza fantasia].

L2: ((riu))

L1: -- entendeu no teatro” -- só que aí é:: assim a::: aí eu conheci os maEstros Daniel Freire né que é um grande pianista regente também então foi quando a::: eles e’eles me convidaram na época:: era um maestro Ion Bressan... maestro da Sinfônica d’de Sergipe e foi quando eu comecei a fazer meus primeiros solos... então::o... é:::... e pronto e foi e foi pra mim foi um momento divino... emocionante... é cantar assim com a’com a Orquestra... eu cante::i algumas vezes... já cantei algumas vezes... inclusive teve um grande momento importante que foi... é::: em dois mil e... em dois mil e quatorze foi o Carmina Burana... eu fui um dos solistas eu fui o barítono do Carmina Burana e o barítono canta quAse que toda peça então pra mim foi fantástico estudei Um Ano pra cantar no f’fi/entendeu no final do ano o Carmina Burana já era com o maestro Guilherme Mannis.

L2: Mannis

L1: isso com Mannis... → [EpD7: Rio de Janeiro: entre a Música e Buda] [↔] então aí nEsse tempo [↔] aí ((estalo de língua)) eu tive a oportunidade de morar no Rio de Janeiro... então só que fui pro Rio de Janeiro com o intuito

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “↔” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↷” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “↘” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↙” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↖” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↻” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

de estudar cAnto... tudo que tinha de canto eu perseguia e eu sempre tava de olho... pra... chegar lá... [↷] ((estalo de língua)) então aí eu fiz:: eu fiz::... eu fiz a seleção lá [↷] da... da URFJ [Confabilidade] (t) e eu entrei na:: n’no curso intermediário da URFJ de Canto... e eu fui Graças a Deus eu tive a oportunidade de por↷ dois Anos seguir assim todo mês toda semana eu tive oportunidade d’de ter duas vezes na semana uma hora eu... tive essa grande oportunidade de ter Aula de Canto com um grande↷ barítono do Rio de Janeiro.. Homero Velho... -- Homero Velho é um barítono respeitadíssimo -- ... é gosto muito dele ((estalo de língua)) e::... ele ele e’le é se formou fora nos Estados Unidos:: [Confabilidade] já cantou m’m::uitas óperas é muitas vezes em vários teatros importantes do Brasil e fora ((estalo de língua)) então... ele estava na↷ banca na banca... da seleção

L2: da seleção

L1: isso lá [↷] na tendeu? na/

L2: era graduação?

L1: não e’era um curso intermediário que preparava para a graduação

L2: a certo

L1: só que era regular era um curso normal era como o Conservatório... aí:: a::: foi quando... e/é:: ele estava na banca com mais:: quatro professores de↷ Canto e:: e::: tendeu? de pianistas músicos... e quando eu cantei ele falou bem assim... ele falou bem assim “é’é::: nossa Barbeiro Barbeiro de Sevilha que voz interessante a sua”... ((estalo de língua)) né você/aí perguntou onde eu era tal... aí depois... fora aí eu soube que ele falou bem assim “e’eu quero ser o professor desse rapaz” aí foi quando eu tive essa oportunidade porque e’e’ tal ele’ele é que se prontificou a ser meu professor porque poderia ser outro qualquer ou senão a escola ia encaminhar “olhe você v’vai escolha” não foi ele que me escolheu tendeu n’na verdade ( ) isso foi legal pra mim eu fiquei feliz por isso... então a:::... aí eu tive aula dois anos com ele (f) assim foram dois anos intensos no Rio de Janeiro... gostei muito daquela c’c’cidade f’foi quando eu tive também a oportunidade de ir à grandes concertos no Municipal do Rio de Janeiro eu tive a oportunidade de ver de pertInho assim duas três grandes cantoras... ((estalo de língua)) reconhecidas mundialmente... uma delas foi era Reneé Flamin

L2: Reneé Flamin

L1: isso... é:::... e (f) era um concerto de cAnto e piano ((estalo de língua))... a outra f:oi Joyce Didonato... um mezzo soprano é um:: é um::a grande cantora dessa geração agora... então:::... é:::... eu a vi foi fan/e foi lindo e a outra foi Ana María Martínez é uma grande cantora espanhola... então também foi com orquestra e depois com piano porque a’o é’o Teatro Municipal do Rio de Janeiro tEm::: ele’ele’e’e’eles tem u’uma ligação com as escolas d’d’de (tendeu) de música então exemplo... é::: então a gente ganhava ingressos os professores ganhavam e repassavam tendeu assim pros alunos... entendeu alunos de canto praticamente a gente... era um concerto a gente (s:::) vinha um::: assim exemplo cantor de fora então a’ a gente tinha prioridade pq nós éramos alunos de canto vInha um pianIsta aí os alunos de piano tinham prio/vinha::: uma orquestra de fOra↷ aí os o’o’ tendeu os alunos tinham oportunidade de ver... tendeu então tinha isso então eu tive a oportunidade de ver a montagem da ópera:: Rigoletto

L2: Rigoletto

L1: no municipal a montagem da ópera A Viúva Alegre...

L2: de quem é essa?

L1: ai esqueci agora o nome do compositor

L2: (Lubitsch)

L1: é e tive a oportunidade de ver ballet eu vi o:: dois ballets ainda é o/

L2: de ópera?

L1: é o não ballEt

L2: ballet

L1: ballet mesmo ballet com com a companhia de dança com o ballet do municipal do Rio de Janeiro... tive tive a oportunidade na a'ainda era com... a'ainda tinha a participação de de Ana Botafogo ... e::: ... então eu vi o Quebra Nozes... aí tinha um outro lá [↔] que eu não lembro o nome e tive a oportunidade de ver al'alguns concertos com a Orquestras Sinfônica Brasileira... então pra mim eu fantas/era era assim era um sonho entrar naquele teatro... e foi foi assim claro que eu não tive oportunidade ((estalo de língua)) eu estava::: tentando me preparando os professores da UFRJ estavam já me preparando pra tentar uma vaga no:: no coro do Municipal do Rio de Janeiro que é muito concorrido ... pelo menos pra tentar experiência ((riu)) né então eu fui pra muitos... um das coisas que eu gostei muito do Rio é porque... ((estalo de língua)) movimento cultural lá [↔] é grAnde↔ e isso é fantástico... toda semana praticamente todo dia você tem concerto em algum ponto do Rio de Janeiro é' é pianista é concerto de piano é orquestra é canto é aquilo é em vários poin/ é' é concerto em igrejas é::: é música Barroca é música aquilo tendeu então agenda↔ e:: clássica assim... é fantástico... então eu t'tive oportunidade de ver muita coisa legal muitos cantores de conhecer muitos cantores de falAr com os cantores d'de de' de ou' ouvir as experiências deles entendeu? também... Masterclass ((suspiro)) sinto falta da/

L2: sente falta

L1: sInte↔ tenho vontade ainda de voltar pra (tendeu) pra fazer um mestrAdo ou'u até mEsmo o Bacharelado de em Canto porque é meu s/ o meu sonho é fazer um Bacharelado em canto aí aconteceu que depois desses dois anos aí eu voltei pra Aracaju isso já era em dois mil e treze... [↔ aumento da tensão de intriga] então voltei pra Aracaju e'em no dia três de mArço↔ de dois mile treze... porque eu precisei voltar por questões de família ((estalo de língua)) e:: foi quando (v) retornei pra casa dos meus pAis↔ e::: os professores la'la'lamentAram mUito↔ ((sugada na bochecha)) [acell]é eu ter que cancelar o curso... porque eu estava assim a gente tava desenvolvendo um bOm trabalho Homero gostou muito -- eu cheguei com mUito gosto eu entrei naquela universidade assim com sabe com o gosto de gás... que eu quero aprendEr que eu vou aprendEr eu (v) quero d'desenvolver e eu e'e assim eu chamAva atenção dos professores a atenção dos alunos.. eles perguntavam "quem é aquele menino?" "ele é de onde?" num sei "ele tava faze/o tendeu o que aqui" "no::ssa ele tem que vir pra cÁ" é/tendeu "num é pra ele voltar pra aracaju ele t'tem que ficar aqui no Rio de Janeiro aqui ele vai se destacAr"... e assim os professores pensavam assim o' o Homero ele lamentou mui/ "não Barbeiro (f) dá um jeito fica aqui e tal" mas aí eu achei melhor pela (s::) pela situação que tava passando precisei voltar realmente [↔]

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “↔” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “↗” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↘” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↖” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “↔” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↷” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↪” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↩” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↷” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↶” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

L2: quer falar sobre essa situação?

L1: sIm... essa situação é::: ((estalo de língua)) eu fui casado... -- entre aspas -- durante sete anos::: entã:::o a’ a separação ocorreu lá [↷]

L2: a separação ocorreu lá [↷] [↻ ponto de ataque]

L1: (a) isso ocorreu lá [↷].. então eu t’tava:: a’ a gente ficou meio assim desnorreado entã:::o eu consegui lugar pra ficar... porque também... [Pu]-- eu sou Budista -- então::: lá [↷] eu comecei a::: a frequentar a organização é que:: é que eu faço parte lá [↷] que é a::: BSGI... é Brasil Soka Gakkai Internacional

L2: Sokka Gakka?

L1: Sokka GakkaI

L2: Sokka GakkaI?!

L1: Internacional é... é (u) é a maior organização Budista do mUndo ela tá presente em cento e noventa e dois países e territórios inclusive no Brasil e lá [↷]eu tive muito contato com os membros do Budismo [Confiabilidade]...

[↺] então quando eu me separei os próprios membros diziam “Olha você vem pra minha cAsa” ó num sei que “não vem pra cÁ” “vamo dar um jEito” “num vá não embora fique aqui!” e tal mas aí ((estalo de língua)) eu falando com meu pa/assim com meu pai minha mãe... eu achei melhor é’ é’ é’ é’ era bom eu ter volt/foi bom eu ter voltado... e tal porque assim’ assim tava assim tava precisando disso tendeu? ((estalo de língua)) é::: ((estalo de língua)) aí foi quando a gente s’se separou lá [↷]... [↻ início do declínio da tensão] então ela foi pra casa dEla e eu fui (p) e eu voltei pra minha casa [↻]((estalo de língua)) no mEsmo ano que eu assim voltei eu já vim com toda uma bagAgem de Teoria Musical aprendi mUita coisa tal e foi quando eu já (f) eu já fi:::eu já fiz a prOva é::: para entrar na Licenciatura em Música... [EpD8: Lírico e letrado: Licenciatura e início da formação docente]-- A um detalhe que eu não falei eu sou formado em Letras também

L2: formado em Letras também?

L1: isso no período/

L2: Português?

L1: isso Português Inglês

L2: Português Inglês

L1: Português Inglês ((riu))

L2: não sabia não dessa

L1: não sabia não?

L2: nÃo ((riu))↷

L1: na época que eu estava no Colégio Unificado

L2: hmmm

L1: estava trabalhando no Colégio Unificado ((estalo de língua))... a’abriu aqui uma faculdade chamada Faculdade Atlântico acho que você ouviu falar

L2: já

L1: do Professor Elizeu... Elizeu Lisboa... ((estalo de língua)) então então MEC... o MEC estava vindo pra é::: reconhecer o curso

L2: reconhecer o curso

L1: aí é::: então... eles ofereceram bolsas.. aí eu fiz inscrição e tal... e:::.... ou melhor Unificado... ganhou algumas bolsas d’do diretor com algum desconto



- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Carneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↪” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↩” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↪” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↪” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

L2: entendi

L1: aí eu aí a professora Vandira “Barbeiro faça é uma oportunidade você tá trabalhando você paga a faculdade”... aí eu comecei a fazer aí durante dois anos::... eu paguei aí foi quando o MEC fez para reconhecer o curso ((estalo de língua)) aí foi quando... eu consegui a bolsa do PROUNI porque eu’eu por exemplo ganhava po::uco ta::l e... e f’fiz a toda inscrição regulam/assim tudo do PROUNI e tal e eu consegui a bolsa do PROUNI.. então eu estudei dois anos (a m/) o restante do curso eu fiz de graça por causa do PROUNI no período de Lula... ((estalo de língua)) aí foi é::: aí foi quando eu me formei em Letras... e... t’também eu cantei muito na faculdade

L2: no curso de Letras?

L1: no curso de Letras abrindo os cUrsos os evEntos os seminÁrios os congrEssos ((riu)) aí a’a:::... tinha uma professora maravilhosa [God Therms] que eu não vou esquecer que eu não esqueço nunca... dessa professora Yara Menezes... Yara Doutora... ((estalo de língua)) ela é Doutora em Francês -- então parte do ano ela ficava aqui parte do ano ela fica/é tendeu ela ficava na França -- fala muito Francês é uma senhora dona de muita cultura (s) ass/... e’ela era e’encantadora então a classe a clASSE ficava em silêncio... assim todo mundo ficava assim atEnto a cada palavrinha dela ela falava baixI::nho

L2: ela é professora?

L1: toda educada -- isso ela é a professora -- (oc)... aquele óculos aqui bem assim no narizinho toda... tendeu? assim e ela e tudo que ela falava a gente ficava assim babando porque ... [representação de mundo diegésico] ela foi professora de Latim... Literatura Latina Linguística Sociolinguística e Português eu tive aula de todas essas matérias com ela... e ela era assim é:::... ela era AmAnte de ópera ela teve oportunidade de ver Maria Callas ela teve op/é ela já foi a grAndes óperas na França em Paris [Confiabilidade]... e::: então quando ela (d) assim quando ela descobriu que tinha um cantor dentro da turma aí ela ficou encantAda ela disse “Barbeiro você é cantor? nOssa” aí ela esperava a turma sair pra eu cantar porque ela queria ouvir eu cantar

L2: queria ouvir

L1: pra se certificar se realmente/ ((riu))

L2: ((riu))

L1: aí a primeira vez que ela disse “Barbeiro posso’posso te pedir um favor?” e eu disse “clAro professora” ((estalo de língua)) “cante algo pra eu ouvir” aí eu “pois não professora”

L2: ((riu))

L1: aí eu cantei u’um trecho de uma peça Barroca chamada Pietà Signore

L2: Pietà Signore

L1: isso... então quando eu cantEi ela chorou emocionAda e disse “meu Deus que vOz Barbeiro~ você”... (g’g) aí ela ficou “gente você você tem que se destacAr você tem que sair daquI você tem” que num sei o que “nossa dou todo apoio a você” tal então:: então ela me colocava na frente de todos os eventos da faculdade eventos de:: de (p) ((estalo de língua)) de Letras de cultura de coisa tudo (a) ela me co/ela assim me colocava... aí::... depois do curso de Letras:: aí eu trabalhava~ eu estudAva~ cantAva eu comecei a cantar em eventos... em alguns eventos cantando na missa e’eu sempre tava tendeu assim dando um jeito... [↪] aí foi quando eu comecei a cantar aí eu

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↪” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↩” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↪” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↪” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

começava a a ganhar cachê:: a orquestra começou a contratar de vez em quando aí era um cachê ali um cachê acolá tal... além do trabalho ((estalo de língua)) é:::... normAl↪... aí pronto foi quando eu fui pro Rio de Janeiro voltei eu quando fui pro Rio já estava formado... então::o a::: [→] aí voltei foi q'quando [↪] eu retornei em março de dois mil e treze aí eu fiz:: a::: eu fiz:::.... o'a::: o vestibular para entrar na Licenciatura em música como portador de diploma.. entrei... fiz e consegui... então eu fiz o a:: o teste de habilidade específica -- porque pra você entrar no curso de música.. alÉM do vestibulAr você tinha que passar num teste de habilidade específica ou seja o aluno tEm que ser mÚsico -- tendeu então as pessoas pEnsam que dEntro.. da Licenciatura ou no Bacharelado você vai aprender.. nÃO você (v) você já tem que ir prO::nto pra Licenciatura muitos quebram a cara por isso ou desiste do curso... é::: então... eu entrei na Licencitura em música... em dois mil e treze ponto dois... e foi assim e estou até hoje estou estudando

L2: tá estudando

L1: são quatro anos nunca ninguém se forma em quatro anos

L2: tá em qua' quantos períodos? tá em qual período você?

L1: eu estou no sétimo período

L2: sétimo período

L1: sétimo período.. só que assim é um curso que maravilhoso... [God Therms] ma-ra-vi-lhoso ((silabação, soletrou pausadamente)) [rall.]maravilhoso prepara clAro↪ que a licenciatura prepara para para ser professor de música.. educação musical... mas assim é:::... é uma vast/é um vasto universo... porque... ((estalo de língua)) a gente a gente aprende a teoria é aprofundada a gente tem aula his/de'de história da música.. história da música um dois três quatro cinco então são cinco períodos de história da música e com professores -- o curso de música da UFS é' é (u) nós [alteração da 1ª esoa do plural para a 1ª pessoa do singular] estamos mUito↪ bem servidos os alunos... porque é o' o corpo de professores é composto todo a'a ((estalo de língua)) a maioria é todos Mestres e Doutores [Confiabilidade] então.. grAndes↪.. profissionais nós temos é professores de Minas↪ é professores de São Paulo↪... professores nossa de vários lugares assim entendeu da UFBA... é::: e professores bOns↪.(n) grAndes violinistas nós temos uma professora de canto Ótima Aline... ((estalo de língua)) Aline Araújo Doutora [Confiabilidade] em Canto é::: nós temos grandes pianistas tendeu professores... nós temos o pianista Eduardo Garcia Conde Eduardo Garcia.. a esposa dele Priscila Gambary

L2: ele é conde?

L1: o nome é Conde Eduardo Garcia

L2: a bom nossa fiquei ((riu))

L1: é então então assim são professores ótimos [God Therms] nós temos hoje hoje a licenciatura de música é' é' é nós temos a oportunidades o privilégio de ter dOis↪ maestros como professores então o MaEstro↪ da Sinfonica de Sergipe [Confiabilidade] é professor entendeu da Licenciatura que é o professor Guilherme Mannis e o professor e temos um professor efetivo que é o Daniel Nery que ele hoje é efetivo professor de regência.. da escola de música da (u) é da UFS [Confiabilidade]... então nós temos um nó/uma equipe maravilhosa... tendeu? de pianistas de músicos... é:::.... ((estalo de língua))

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↪” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↩” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↪” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↪” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

então... e' é um curso... mUito puxado... as pessoas pensam que assim claro que todo curso toda licenciatura tem a tem a sua né tem a sua dificuldade mas o curso de música é muitos entram muitos desistem é::: p'porque requer mUito↪ requer muito porque você tem que dominar muito... ((estalo de língua)) além de você... sair com hAbilidade pra ir pra sala de aula com a licença pra ir pra sala de aula você tem que dominar↪ a música então nós somos obrigados a ler bem partitura a solfejar bEm↪ nós temos nós saímos com noções de de violão de flauta↪ de piAno↪ tudo que eu vou poder... tudo que eu vou poder utiliz/

L2: obrigatoriamente não pode escolher um instrumento não?

L1: não aí veja bem/

L2: tenho essa dúvida só pra/

L1: nós somos obrigados a ter noções

L2: noções básicas

L1: só que eu tenho que escolher um instrumento pra me dedicar

L2: entendi

L1: o mEu é o canto...((bate no peito)) [Metáfora]

L2: o seu é o canto

L1: canto canto... só quE↪ eu [↺ da pessoa] sou obrigado também a fazer piAno↪ um ((bate na mesa)) piAno↪ dois ((bate na mesa)) piAno↪ três ((bate na mesa)) piAno↪ quatro ((bate na mesa)) quatro períodos de piano...

então eu tenho que me virar e correr atrás e aprender piano os professores passam os conteúdos básicos e vão né eles passam o básico claro né

L2: porque piano? porque é um instrumento de compositor?

L1: porque é um instrumento harmônico é um instrumento fácil de você lidar ou violão...

L2: ou violão

L1: ou violão... é...((estalo de língua)) e todo mundo é obrigado a fazer cAnto↪ porq'... tem que ter a noção de canto porq' e' e::: o'o'o'o canto é o'o é o instrumento mAis↪:::..... de maior acesso todo mundo canta

L2: todo mundo tem já nasce com o instrumento

[EpD9: O Peso da Palavra: uma descoberta de mim] L1: tendeu? o canto

o'o'o canto é o canto uma das::: eu acho que é uma das melhores formas de comunicação↪ com o povo... é:::..... porque o canto o'o canto a música o canto ele tem um poder muito grAnde porque nós usamos a letra... daí vem cAnto↪ Lírico lírico vem de letras:: tendeu as letras da poesia... ((estalo de língua))

tendeu é diferente do piano... o (p) por exemplo o pianista um exemplo o pianista toca uma peça “Ai que melodia linda”... mas você assim... mas cada um que tá ouvindo pode assim vai fazer a sua viagem naquela melodia o cantor não.... o cantor ele v'vai com a cArg↪ a da fAla ↪ da comunicação da lEtrA↪... do o'o'o pEso↪ da palavra ((bate na mesa))

entendeu? então isso já é diferente... já requEr↪ mais do cantor p'porque ele vai usar a interpretação ele vai a depender do que ele vá cantar né ele vai colocAr↪ a Alma dele a vida dele... a::: a interpretação o Peso↪ vocal a técnica a:: os movimentos o'o tendeu entendeu fraseado a cOr↪ da voz pesa muito...

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “←” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↺” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

L2: uma dúvida que você -- não quis interromper -- mas o que você quis dizer quando falou de vida deles assim? quando ele coloca a vida dele

L1: sim.. a bagagem.. a bagagem artística que ele tem

L2: artística

L1: a bagagem artística que ele tem... a depender por exemplo digamos que seja um n'na ópera né... na ópera o cantor ele tem que IncorporAr↗ de fato o personagem... e no momento pra cada personagem -- existem várias óperas - - e pra cada personagem de:: ópera existe um cantor específico por exemplo... existem personagens que é próprio pra minha voz... [↔] por exem/hOje... hoje de fato eu sou barítono [⇄ + resolução da intriga]

L2: hoje você é barítono

[01:16:00] L1: sou barítono mEsmo↗ [⇄ + resolução da intriga]

... foi no Rio de Janeiro [↔] ... que eu q'que... que Homero Velho... ele foi Bem Bem↗ ele enfatizou bem... nessa época eu estava hoje estou com trinta e sete... foi em dois mil e -- eu estudei no Rio dois mil e onze dois mil e doze -- então eu estava com... co::m trinta né com trinta e alguma coisa ((riu)) então a minha voz já estava com uma certa é::: formoç/ eu já estava... um pouco preparada já estava com um certo pEso↗... a cor da minha voz [Metáfora] já estava bem definida... foi quando o Professor Homero Velho cantor também claro o barítono... ele disse assim “Barbeiro vamos começar a trabalhar repertório além dos exercícios vocais da técnica... aí ele falou assim “Barbeiro o que é que você sabe d’de área de ópera?” aí eu “Homero eu’eu eu acho q’que eu sou tenor então eu tô estudando por exemplo tô estudando Una Furtiva Lágrima...

L2: Una Furtiva Lagrima

L1: que é uma peça puxadíssima↗ pra tenor agudíssima↗ e eu cantava ((canto um trecho)) [Fluência] só quE↗ quando eu cantava eu cantava com força... desgastAva parecia ((simula respiração ofegante)) que... eu f’ficava eu ficava roxo... aí ele dizia Barbeiro/ aí ele dizia ele dizia bem assim “Barbeiro... um tenor de verdade jamais vai cantar com essa força... porque é típico é próprio pra voz do tenor”... aí ele falou bem assim... “eu acho que vc não é tenor... eu acho que vc é barítono... porque você tem você tem pEso↗ na voz.. você tem peso um peso puxando pras regiões mÉdias da tessitura... então a sua voz brilha mais na’na na região média vamos fazer um teste vamos começar a trabalhar repertório de barítono” aí ele passou pra mim::

L2: como foi isso pra você? você ir can/

L1: não eu achei interessante

L2: achou?

L1: achei interessante porque aí ele passou pra mim uma peça é:::... ((estalo de língua)) uma peça de Verdi chamada Non t'accostare all'urna Não se Encoste na Urna... então é então foi nessa peça ((bate na mesa)) que é’ é es/ ela foi escrita para a::: a partitura que eu tinha estava para voz de barítono o me’me o’o médio soprano para voz média ((estalo de língua))... foi quando ele falou bem assim “estude essa peça e na próxima aula já venha com alguma coisa pronta dela pra eu ouvir” pronto foi... pra mim foi o casamento... da minha vOz↗ com a peça... aí foi quando eu me convenci que rEalmente eu sou barítono porque ela tem ela tem ela tem um peso próprio é... Non t'accostare all'urna ((cantando)) tendeu? essa cor essa coisa ((canta mais um



- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↪” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↩” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

trecho de Nonta Costare la Luna)... um tenor não tem esses graves ((solta mais um trecho))... bem pesado tendeu? foi quando eu comecei a estudar essa peça e pronto... e’ realmente eu sou barítono... f’foi aí foi quando e agora com Don Giovanni na Masterclass e esse outros professores e os maestros “nÃO você é barítono”... não tem não tem até quando você fala a gente percebe que você tem.. é grave a sua voz porque quando a pessoa fala dá mais ou menos pra definir mais ou menos.... é claro que isso não é:::.... é:::.... cErto ~ mas... em algumas pessoas dá’ dá assim dá sim pra definir bem... e eu sou barítono e eu fui pronto e hoje eu estudo:::.... hoje praticamente meu repertório t’ tudo que eu estudo é voltado para... barítono voz média... aí:: (f) é quando eu entrei na UFS aí foi quando eu comecei a ter aula com Aline... Araújo... Aline Ala/ Aline Araújo é:::.... é’ é um mezzo soprano se formou na:::.... ((estalo de língua)) na::: na Univ/na Universidade Federal de Minas Gerais MEstre em Performance DoutOra em Performance... e::: eu comecei a ter aula com ela Técnica vocal com ela ((estalo de língua)) aí fiz canto I Canto dois esse período agora eu vou fazer Canto três com ela... ((estalo de língua)) então ela trabalhou comigo mais esse aspecto de leveza leveza da voz... porque eu cantava tudo com muita força... nAaturalmente eu tenho muito peso na voz... e’ é natural esse peso então (a) então o bom é que ela começou a trabalhar comigo essa parte da dos legAtos do piAno~ a’ as peças ((estalo de língua)) os movimentos em piA::: nos suavidAde... além da respiraçãO~ voz soLta~ voz lIvre~ é::: é isso aí...

L2: tendi... tenho uma dúvida

L1: foi quando tive eu tive durante agora o MasterClass fiz parte dos dois Materclass... classes

L2: Masterclasses

L1: com... o Don Giovanni da Itália... e ele confirmou tudo eu estou no caminho certo sou barítono e eu tenho que estudar... cErto~ que... é:::.... não É todo repertório de barítono de Ópera que eu tenho que cantar agora... porque tem peças que eu tenho que (s) eu tenho que ter mais idade tendeu?

L2: vai chegar o momento

L1: isso o Don Giovanni mesmo falou que a minha voz já estava madura eu tenho toda for/t’ toda formação aqui da:: laringe faringe as pregas vocais já tá tudO amadurecido... mas EU mEsmo~ particularmente eu sinto a necessidade de cantar coisas... mais antigas BarrOco~ repertório BarrOco~ pra desenvolver... tendeu? leveza pra desenvolver fraseado pra desenvolver agilidades:: e tudo mais... eu sempre comento isso com:: outros cantores amigos que não é bOm~ a gente tá é queimando as fases... a o cara começou agora a cantar e já qUEr~ Ir pra Ópera não não não... faz as outras coisas primEiro todo professor faz isso... na Europa faz isso... em toda escola de canto.. tendeu primeiro você canta coisas... até que a’ a que a voz vai tomando (v) a voz vai amadurecendo... até chegar coisas mais complexas...

L2: entendi... mas que você tem você faz Licenciatura né?

L1: sim

L2: então/

L1: e hOje~ a dOis~ meses que eu estou dando aula a crianças

L2: como é que tem sido essa experiência?

L1: do primeiro ao quinto ano

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2”= “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↻↻” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↻→” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↻←” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↻↻” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↻↻” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

L2: é’ é a primeira experiência com alunos? dando aula assim em escola?

L1: eu já dei aula particular de canto... mA::s:: não durou muito porque requer muito tempo... e:: e como eu trabalho estudo e faço um mO::nte de coisa então eu (p’p) eu p’preferi me dedicar aos estUdos... aprimorar mA::is essa questão de teoria de como ensinar pra depois tendeu dar aula

[EpD10: O Tio de Música] L2: e as experiências de aula como é que tão sendo? assim nessa escOla↻

L1: eu estou gostando muito... ((riu)) porque é um desafio... é um desafio pra tOdo professor de música... então a grande pergunta é “minha nossa como é que eu vou dar Aula de música a criAnÇA?↻”... a criança↻... ((gritos de crianças brincando ao fundo)) então a Licenciatura em Música prepara a gente justamente pra isso... na Licenciatura a gente tem contato com com as diversas com os diversos métodos... [1ª Pessoa do plural] por exemplo te’tem os é os métodos D’Dalcroze Willems... é Willems eu acho que é isso é:: Suzuki o método daquilo então vários métodos de como você lidar com a criAnça com o jOvem↻ e tal... então a gente aprende mUito com eles... porque a gente pensa “poxa eu sou cantor lírico eu sou eu sou cantor de ópera eu sou um um cantor de música erudita como é que eu vou dar aula de musicalização?” mas é fantástico porque... você vai você vai aplicar a’a’ porque... ((estalo de língua)) vai aplicar a sUa experiência... a sUa vida o que você aprendeu o que você sAbe é lá [↻↻] que você vai desenvolver porque a’a::: o cantor o professor ele tem que ele tem que entrar no mundo da criança porque senão a criança não vai assimilar... o professor de música ele’ele não pode jamais é chegar é::: já já com teorias não não não não a gente primeiro a gente vai mexer com essa parte d’da musicalização da criança da brincadeira... e aos poucos é que você vai colocando elementos de música... exemplo... é::: pedir que cada um cANte↻ pedir que cada um é:::.... por exemplo numa brincadeira de roda uma brincadeira que envolva corpo ritmo corporal... é::: é noção de agudo grave... música tudo é música o barulho que eu faço ritmo p’palma então então a gente vai tentANdo↻ despertar na’na criança essa questão da’da musicalidade que é q’que todo mundo tem... então isso é complicado e isso requer eé::: dedicação realmente do professor tem professor de música que que n’não consegue porque tem que ter muita paixão pela coisa pra tá na sala de aula pra lidAr↻ com o mundo dos alunos p’porque cada um vem com um mundo a’ali com uma cultura diferente da sua família ((estalo de língua)) e por incrível q’que pareça hoje... eu falo eu falo eu falo de modo geral.. hoje a criança vem muito com essa coisa do fUnk↻.. incrível↻ incrível incrível essa semana teve uma atividade com:: os alunos de música e::: e nessa atividade eles tinham que cantar o que eles gostavam o que cada um gosta... e todos cantaram funk pra mim... é::: aluno do primeiro Ano↻ de quatro anos de idade de cinco anos de idade... então teve um... (a) por exemplo a turma de vinte alunos de vinte crianças de quatro anos de idade de quatro cinco anos aí teve um que falou bem assim “a tio eu vou cantar aquela” aí’á cantou aquela... eu só lembro do refrão “Olha a explosão.. quando ela bate com a bunda no chão” aí quando ele começou TODO MUNDO↻ ((canta o refrão da música Olha a Explosão)) aí... “como é que vai ser meu Deus” ((riu)) entÃo↻isso’isso tá mUito↻::: porque é’ é isso que eles OUvem↻... entendeu... quando não é isso é brega... é brega porque é isso que eles Ouvem

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↪” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↩” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↪↪” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↪↪” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

nas suas casas é o que os vizinhos tocam o tempo todo então a missão do professor de Música de musicalização é tEntAr↗... mostrar REvelar↗ Outros universos pra essas crianças... [universos construídos e representados] aí como o professor vai fazer isso? aí cabe ao professor... criar... os seus métodos baseado no que ele estudou↗ nas suas técnicas... porque hoje essas crianças elas e'elas tendeu elas próprias falam “aí professor que música cha::ta:” “ai não quero não” entendeu? e'elas elas:: já tem muita opinião elas já vem com muita opinião... “ai essa música é feia essa é chata” “aí eu num gosto de'de” “aí tio... música clássica” e num sei o que:: “aí não” tendeu então é um desafio é diferente do professor de Português... porq'porque o professor de Português de certa forma ele vai chegar lá [↔] e vai impOr... você tem que falar assim falar assado↗ e é assim assim assado impor entre aspas mas ele tem que passar o conteúdo que né? alé::m... de... da parte lúdica ele tem que passar a gramática que tem que ser passada e o aluno vai ter que:: aprender que tem que aprender porque o pai o pai quer que o aluno lEia↗ aprenda a lEr↗ aprenda a escrEver↗ aprenda aquilo aprenda a falar e ele só vai aprender isso (s) é lendo é estudando a gramática lendo os livros lendo o texto é com redação é com ditado e:: são essas e é isso meio... e com música?↗ [Dilemas] [ como que é que eu vou fazer pra um aluno aprender música? como é que eu vou despertar essa musicalidade essa coisa na criança? [⇒] é complicado... é complicado.. aí o professor ele tem que usAr de todos os artifícios artimanhas que tiver ao alcance.. exemplo o que eu faço o que eu já comecei a fazer com eles.. eu fui no mercado compre um mO::nte de instrumentos artesanais indígenas... reco-reco... tudo que tem um sonzinho diferente.. então pra eles ((suspiro de surpresa)) [1º Plano Expressivo] “tio que é isso?” então o que então aí eu do::u então “hoje vamos ter aula co::m... é com clava” que eu já tendeu... aí eu pego a madeirinha tendeu exercício rítmico aí o prÓprio funk que ele usa eu já vou trabalhar os'os'os ritmos... ((imita som do funk)) então nessa parte você faz ((TA TA TA ))↗ ((tum tum)) ((TATA)) ou então com o próprio corpo... ((faz sons batendo no peito, estalando os dedos)) (d) tendeu assim com'assim com o próprio corpo ((TUM TUM))↗ então bate no peito (a) tendeu faz aquilo Usa↗ os/ é::: bate o pé e tal então eu tô usando de vários meios... tendeu e'e é::: instrumentos da cultura sergipana... mostrAr pra eles a cultura a nOssa o/por exemplo o que nós temos tendeu? que é importante pra eles... entÃO a::: até a' no curso de fundamentos da música é da:: do ensino da música.. a gente aprende justamente isso... é levar os elementos folclÓricos porque é importante... o aluno tem que saber que o folclore não é fUnk↗... e que também não é sÓ↗ o forró.. tendeu?;... que a gente tem samba de coco samba de pareia samba daquilo que tem a capoEira↗ que tem aquilo↗ que tem a::: todos esses movimEntos↗ reisado que tem tendeu a musicInHA↗::: que... é que tem tal dancInHA↗ aí o professor tem que usar de todos os meios pra fazer -- tendeu -- pra passar aquilo... tanto no fundamental como no médio entendeu?... então é um desafio porque a gente a gente não pode negar jamais a nossa cultura não posso chegar lá [↔] impOR↗ [⇒] a música erudita os'os mé'métodos a ciência completamente AntI AntI antimusicAl↗ [Herói vs; Vilã da Academia] [⇒ Cultura popular vs. Cultura lírica] eu não sei se existe esse termo é' é antietico até eu chegar lá [↔] e dizer “(v) Vou agora nós vamos

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↺” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↻” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↻” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

ensaiar é::: uma peça em italiano” NÃO de modo algum... italiano pra mim eu que sou cantor mas pra Eles eu tenho que entrar no mundo dEles e levar a musicali/a musicalidAde baseado na nOssa cultura... agora nEsse meio eu tenho que revelar... a::: o que compÕe essa cultura... porque o Brasil é... é o país de tOdas↻ as culturas... então no BraSiL também tem essa cultura erudita do canto clássico te assim como tem a cultura do sAmba↻ a cultura africAna↻ a cultura asiÁtica a cultura::: mexicAna a cultura aquIllo espanhola... e cAda um desse... e cada um desses povos tem uma marca tem::: algo registrado lá na cultura tá lá [↻] numa música de roda.. numa ciranda é::: nos pÍfanos por exemplo... pÍfano pÍfano é da idade média... pÍfano (f) é::: chegou no brasil com os portugueses... -- olha uma coisa interessante -- o aboio... o aboio e a toada que os vaqueiros das vaquejadas usam

L2: sim

L1: ((entoa um aboio “OOOOOOOH BOI ÊEEE”)) tendeu? isso é elemento da nossa cultura iss/gente isso daí ((estalo de língua)) o aboio surgiu... com os árabes...

L2: não sabia disso

L1: [universo diegésico]os árabes entÃ:::o↻ então... da Arábia foi pra Roma... o aboio é uma melodia entoada em louvor aos deuses... aos deuses... árabes... aos deuses... depois aos deuses romanos... você já observou que eu não sei se vocês já observaram os muçulmanos... ((canta mantra árabe)) é um aboio... ali... o então o aboio que chegou aqui no Nordeste... vem daí vem de lá [↻]... que foi passando é que’é que foi pra Roma que de Roma foi que se espalhou lá [↻] na Euroupa chegou aos africanos... então na África canta-se o aboio os africanos quan/é’ é no caso os escravos quando estavam presos... acorrentados eles (c) eles entoavam abOios↻... Os armentos ((canta)) os gemidos.. aí... quando vem... quando os escravos vieram para o Brasil trouxeram o aboio... chegando aqui em Salvador... Sergipe del Rey.. por isso que tem um aboio exclusivamente aqui de Sergipe veio assim... veio da África... mas a origem... -- então... ((estalo de língua)) então a gente pOde↻ trabalhAr aboio com eles e a toada a toada é o jogo de versos rImas a poesla... então a gen/a gente cria a gente pede p’p’pra que eles criem rimas então a gente canta um verso e eles imItam e colocam letras “não vamos imitar agora a melodia.. imite o professor sem desafinar” e não sei o que aí pronto e isso em qualquer outra (m) isso isso pode ser feito em qualquer outro movimento folclórico.. tendeu?... e além da gente utilizar instrumEnto↻vÍdeos... a mu/áUdios... é pintura::: e::: então a’a’ a gen/a gente o:::... o professor de Música ele tem que andAr ele tem que tá aberto as artes porque você vai utilizar você não vai ficar só tendeu? além de você -- flAutA↻ a gente usa muita flauta doce a musicalização através da flauta pra ele reconhece as notInhas e tal aos as primeiras nOçÕes↻ de teoria o que o que são essas notas eu num posso chegar/ -- eu não gosto de me prender ao livro de música as editoras tem aí livro de música não interEssa... um aluno de (p) d’do primeiro ao quinto ano ele não quEr sAbEr nAda↻ s’s’e ele é uma clave pra que que ele quer saber o que é clave... ele quEr é brincAr↻ ele quer é gritAr ele quer extravasAr... ele quer cOrrEr... porque eles são mUIto↻ eles são agitadIssímos↻... tendeu? então eu vou chegAr↻ numa classe de primeiro



- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “↔” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↪” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↪” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↩” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↪” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↪” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

ano e segundo e terceiro quarto e quinto ano do fundamental e vou “alunos atenção... olha agora eu vou escrever a escala de Dó Dó/”... eles não querem saber disso... então eu tenho que através da agitação deles eu tenho que entrar para... tentar musica/ (m) é:::.... f fazer a musicalização acontecer...

L2: tendi

L1: e eles perceberem que a mÚsicA↪ é importante na vida deles que aprender a tocar uma flauta é importante que aprender a cantar é importante ((estalo de língua)) eu de vez em quando faço a:::.... um pequeno palco... aí coloco um microfone falso... de papel assim... é incrível↪... incrível↪ porque eles querem cantar... “cante o que vocês quiserem” aí eles so/ aí fica todo mundo assim sentado ((imita os alunos cantando)) eles querem se’ser aplaudidos entendeu? ((riu)) então você mExe com a fantasia do entendeu do aluno... ((riu)) ent’então é demais então então você ((estalo de língua)) então é::: eles apRendem a cantAr↪ aprende mÚsicas independente se é::: -- infelizmente hoje tem muita musica com letra:: ((estalo de língua)) com letra:::.... letra baixo astral e tal eles sabem, mas aí eu sempre procuro eu trabalho com parÓdiA↪ cria aquilo aí tem que explicAr↪ “olha es’essa música n’não é lega::l e tal vamo ver outra... pega outra” mostrar um pouco dos compositores brasileiro:iros Caetano Veloso e tal is’is’isso para os maiores no caso já né... aí tá sendo essa experiência tOdos↪ eles sabem que eu sou cantor... então a primeira vez que eu abri boca eles tavam muito agitados aí eu/aí eu comecei a cantAr↪ ((suspiro de surpresa)) [1º Plano Expressivo] “titio que vo::z” ((riu)) [Plano da Metanarrativa tece o universo diegésico da escola e dos alunos]

L2: ((riu))

L1: então praticamente toda aula no final eles pedem pra eu cantar alguma coisa

L2: ó que bom

L1: é... porque pra eles É diferEnte↪ esse estilo eles estão acostumados a ouvir funk outras coisas tendeu de repente chega o professor lá [↪] ((canta um trecho de ópera)) aí todo mundo “((surpreso)) tio que voz é essa?” é tanto que quando eu faço a chamada eles fazem ((canta a palavra “presente” em forma de óperas, assim, imitando os alunos)) ((riu)) [Mímese]

L2: ((riu))

L1: os meninos alguns meninos f’ficam imitando... então... ((estalo de língua)) então eu acredito que inconscientemente tá ficando alguma coisa... ((estalo de língua)) tendeu eu tenho cErtEza↪ que em algum momento eles vão ouvir alguma coisa e vão dizer “Olha o tIo↪ de/tendeu o tio de música” eles me chamam de o’o tio de música... então eu tenho certeza que em algum momento é’é::: vai aflorar e eles vão vão sacar eles::: aos poucos a música que ElEs::: que eles próprios são a música que a música tá dEntro↪ que a música::: o coração é música que o andar é mu/é rItmO↪ é que tudo tem um ritmo na vida... é::: e’e::: desenvolver isso e::: e assim tirar o jovem... de maus caminhos ((estalo de língua))... tendeu é isso então cabe muito esforço e dedicação e é:::.... é::: d’do professor do professor... (s) paciência e saber lidar ((estalo de língua))... todas as turmas são ótimas a pior turma é a que tem -- sÓ UMA--...↪ é (q) assim que pra mim toda turma é imperativa... as vezes eu cons/eu começo a dar aula em vinte minutos d’depois eu não consigo

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↺” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

mais... porque eles ficam pulando eles querem suAr gritAr eles querem gritAr... então eu tenho que achar alguma atividade.... na música... que eles GRITEM GRITEM... ~ ai eu (f) ai o que ai eu faço... “TODO MUNDO GRITANDO” ~ ((imita a gritaria)) “AGORA... PAUSA SILÊNCIO [~ + ~]” todo mundo... música... pausa... e som... pausa... e som... a música tem isso... então quando eles gritam é o som “((imita gritos)) PAUSA”... tendeu? então ai eu começo a abrir e’e p’por exemplo essa m/essa coisa pra eles... tendeu? é:: e nossa e’e:: existem vários livros métodos que realmente ajudam ao professor a como lidar com cAda turma...desde a mais quietI::nha... a’a mais agitada... eu só’ eu só procuro ter cuidado pra não perder a voz... porque eu não posso perder a voz é meu instrumento...

L2: é a profissão do professor as vezes... [⇒ Saúde x doença + Profissão de Músico x Profissão de Cantor].

L1: é

L2: de fato

L1: né

L2: num tinha pensado nisso

L1: justamente...

L2: que sobrecarrega a voz

L1: sobrecarrega... então... quando a turma tá muito agitada eu procuro dar um jeito... eu:: eu passo alguma atividade... mas sempre tem alguns que realmente são assim imperativos mEsmo... que os próprios pais as vezes não sabem o que fazer... é isso

L2: muito bem

L1: essa é a minha vida

L2: foi muito bom

L1: ((riu))

L2: muito obrigado hein

L1: e hoje eu trabA::lho cA::nto ~

L2: agora você descansa trabalha canta

L1: é hoje de fato eu sou professor de Música... então a previsão pra eu me formar é em dois mil e dezenove ponto um... né ainda falta um tempo... porque/

L2: você já exerce a profissão de professor

L1: já já tô exercendo estOu ~ gOstAndo ~... ((estalo de língua)) a outra coisa que eu tô trabalhando com eles é a formação de coral eles gOstam ~ disso engraçado né?... ao mesmo tempo que gostam de funk eles gostam de corAl ~

L2: por que será?

L1: eles gostam de corAl ~ então eu tô começando a trabalhar vOzes ~... um faz/os meninos fazem essa voz é o’o ou senão é c’com cânones... eu canto a musiquinha ((canta música)) ai vem os outros ((canta mais)) ai fica “TA” ai entra “TXA”... entendeu? [1º Plano de Expressão – mímica] é:: eu procuro trabalhar eu (p) eu (p) eu tô... uma coisa que eu tô observando eu to conseguindo ter voz de comando... o professor tEm ~ que ter voz de comando... a turma ela pode ser como fOr ~ pode só/pode ser assim... independente da disciplina o professor tEm ~ que ter voz de comando... é o professor que mAnda ~ na classe e criança... então e’eu e’e’eu eu tenho

- “→” = “Link de seqüência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↺” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

conseguido isso entendeu? ter voz de comando... “pra fazer Isso vamos fazer Isso vamos cantar todo mundo” então eu’eu ensinei a eles um canto de entrada... sEmpre↗ que eu chegar todo dia vamos cantar essa música na minha aula aí do primEiro↗ ao quinto todo mundo canta essa ((canta “uma voz cantando vem nos alegrar a segunda melodia)) essa e outra é:: é ((canta lançai um sorriso no ar)) aí eles gritam ((imita os alunos cantando)) e aí só com essa música eu passo uma aula... porque eu trabalho ritmo... melodia... solfejo... altUra↗... intensidAde↗...e por aí vai... além dos d’do livro e tal... eu utilizo sOm↗ eu utilizo instrumentos artesanais↗... agora eu tô com um plano eu tô com um projeto de é’ é de criar é:: é::: de band/é de:: banda de percussão... é::: reciclado

L2: reciclado

L1: então vou me juntar todo mundo traz gArrAfa↗ j’j/ tendeu? junta garrafa↗ bAldes... ((imita o som)) pra tirar o som das coisas... e formar uma banda com eles porque eles gostam disso eles gostam de:: então toquem funk c’c’c’com ((risos)) toque samba toque aquilo e tendeu? é tirar som das coisas encher garrafinhas a garrafa com água assim assim assado e cada uma tem um som diferente... então por exemplo se bate aqui a’aqui se bate assim assim assado então É um desafio pro professor de Música sIm ... mUito mUito desafiador mUito↗... porque? é:: eles gostam de novidades professor de música tem que ter novidade↗... criança então... o máximo que eu faço é ficar com duas aulas ou três... com um conteúdo só... ma::s eles gostam dE novidades... por isso que eu digo que o professor de música ele não pode se prender a um livro... gente crianças... são crianças chEias↗ de energia↗... então elas TEM↗ que extravasar essa/liberar essa energia... como é que eu vou querer que -- a não ser a turma realmente seja quieta os alunos -- como é que eu vou querer que alunos super agitados fiquem sentAdos cinquenta minutos? não pOsso↗... eu tenho que ter um momento até e’e’ e ele é primeiro que eles não ficam eles não aguentam então eles gostam d’de andar de pular de correr de falar entendeu? então eu tenho que criar↗ meios pra que eles pulem dAncem (s) transpirem... aí quando tão cansados sEntem aí eu volto pra outra coisa... tem que ser assim o professor TEM↗ que ser criativo Mesmo↗ senão ele não aguenta↗ e desiste... eu assumo do primeiro ao quinto

L2: primeiro ao quinto ano

L1: um professor assumia... o fundamental do sexto ao nono e o médio.. ele não aguentou... pediu pra/tendeu pediu pra sair... aí eu disse “gente eu não posso assumir tudo senão eu vou morrer”... e’e’eu acho até que eu a’a’aguentaria o tranco... porque você um professor só pra dar conta do infantil... ao terceiro médio MÚsica↗... é muita energia... é mUIta↗ energia e não compensa às vezes... tendeu?

L2: não compensa em que sentido?

L1: não compensa também é::: no sentido de saúde [⇄] [Antagonista {doença} x protagonista {corpo e mente, s}].

L2: saúde

L1: por exemplo eu dou aula eu dou aula... ((estalo de língua)) é::: na quinta a é::: a quatro turmas... eu dou aula ao terc/a primeiro segundo terceiro e

quinto... na quinta de manhã na sexta de manhã eu só dou ao quarto... e na:: sexta a tarde eu dou aula nov/a quarto primeiro segundo terceiro e quarto aos da tarde... imagina s'se eu pego sexto sétimo oitavo nono manhã e tarde isso não existe eu vou morrer tendeu? ((riu)) é pode ser que eu não morra ((riu)) [Humor – Hipérbole, 1º Plano de Expressão] tendeu assim

L2: mas vai se desgastar

L1: tendeu? (v) sim e eu acho que o dinheiro é importante financeiramente é importante É importante... super importante... só que eu acho que não tem dinheiro que pague a sua saúde... gente eu vou trabalhar... assim pra pagar o médico... pra pagar exame pra pagar aquilo pagar aquilo porque vai surgir um monte de coisa em mim... AlÉM~ da depre/a:: além da ((tsc))... do estresse... porque Esse professor ele pode adoecer... então ele tem que ter a mente mUito aberta... ele tem que ter a mente/ele tem que ter uma vÁlvUla~... porque ele vai ouvir de tudo na sala... o professor de hoje o p'p'pro é:: por exemplo o professor ele não pode ser... eu não sei se felizmente ou infelizmente mas o professor... ele'ele'ele acaba sendo pAi~ e mãe... eu tô sentindo isso... porque você encontra alunos de todos os tipos... aluno a imperativo aluno doente além dos alunos especiais que as escolas não podem negar e aí como é que o professor vai lidar? [Dilema e conflito] ele tem que ter habilidades pra lidar com aquilo... eu não tenho aluno especial assim com::... assim c/tendeu? a gente tem que aprender a lidar com tudo isso... e as vezes o aluno vem triste ((tosse)) “o que foi? que foi?” aí eu faço carinho assim na'na cabeça “o que foi que tá assim triste?”... “a porque a minha mãe me bateu” entendeu aí você tem que... “esquE::ça~ é assim mesmo a sua mãe te ama ela faz isso pro seu bem então va/v'vem pra cá” aí tem que juntar entendeu?... entÃO~ o professor não pode s:er s::O~ a rAzÃO~ o conhecedOr da teorIa o dOno~ da/nã::o ele tem que ser... [Visão de mundo, perspectiva da docência, tema ético, macronarrativa] ele tem que ser maleável ele tem que ser... tendeu? tem que ter sentimento e música é isso também é sentimento mUitos encaram a educação musical os alunos como se fosse uma brincAdEira~ às vezes eu chego n'na na aula eles “EEEEEEEEEE música” aí eu “sentados” ((riu))

L2: ((risos))

L1: “eu não mandei levantar não é pra levantar agora”... “sentados” na aula de mÚsica é a/é a hora que TODO MUNDO~ quer ir ao banheiro... ou todo mundo quer toma/ “agora não depois” “agora nã/vai no intervalo” “aguarda um pouco” “segura um pouco” “vai de um por um depois um v/” entendeu? você tem que controlar isso tudo entendeu?

L2: por que você acha que isso acontece?

L1: porquE eles encaram música como::... uma coisa boa uma coisa anima::da é festa o professor é lega::l é brincalhã::o:: entendeu? então eles encaram como... é o momento de distração deles sem sEr~ o intervalo o'o recreio deles entendeu?... e não é só uma brincadeira eu não tô aqui p'pra brincar de roda não com eles...

L2: e o que é que você acha/

L1: vai ter momentos que t't'tem que brincAr~... brincadeiras... de educação musical existe muito tendeu por exemplo... um exemplo uma coisa que eu descobri essa semAna... um canal no Youtube com f::unk infantil... EU AME::I ((riu))... sabe por que? porque as letras é tudo letra educacional...



letra educativa... entendeu? até coisa de português tem mas o Ritmo qual é? ((imita batida de funk)) o que eles gostam é Disso é do RITmo... eles não querem saber da letra... então quando uma criança a'assim quando uma criança assim quando uma criança de quatro é/tendeu ela ela canta ((cantarola "Olha a Explosão)) sei lá [ ] eu'eu acredito nisso que eles eles não estão cantando... com a vulgaridade que a letra insinua... tendeu? eles vão pelo Ritmo... porque é um crescente ((solfeja "Olha a Explosão")) aí eles começam "QUANDO ELA B" e o que elas querem é gritar é pulAr é tendeu? aí eles (c) aí entendeu?

L2: entendi

L1: é isso que eles querem... por isso que aí eu achei esse outro... eles:: aí e' aí'a'a aí observei que eles reagem da mesma forma sendo com outra letra... ou seja não É a letra é o Ritmo que é bom que é animado agora a letra inconscientemente fica lá registrada... aí sim desperta a malícia depois... entendeu? aí o'o perigo tá aí... o perigo tá aí... é isso...

L2: que coisa em... cansou?

L1: um pouco ((riu))

L2: então vamos acabar finalizamos e encerramos o assunto por aqui hoje

L1: tá bom ((riu))

L2: tá bom? uma hora e trinta e oito

L1: mas eu acho que eu falei tudo viu gente ((riu))...

## APÊNDICE C - ENTREVISTA (AUTO)BIOGRÁFICA – PROF. DON GIOVANNI

ENTREVISTA (AUTO)BIOGRÁFICA - HISTÓRIA DE VIDA

ENTREVISTADOR: George Emmanuel do Nascimento Araújo

ENTREVISTADO: Prof. Don Giovanni (Itália).

DATA: 11 de junho de 2018.

HORA: 14:05

LOCAL: Residência alugada na cidade de Salvador – Estado da Bahia, Brasil.

Duração: 00:58:00.

L1: Prof. Dr. Don Giovanni (Professor de Música) Nome Fictício

L2: Prof. George Araújo (Pesquisador)

L2: entrevista com Don Giovanni... da é:::: duas horas e cinco minutos data de hoje?... hoje são

L1: onze

L2: Onze de junho de dois mil e dezoito... pronto... a Giovanni a gente vai te::r quatro fases certo?... a principal é a que a fase que você fala mais é a que você vai falar sobre sua história de vida... ok?... e:::: ahn::: a gente vai iniciar com a formulação do tÓpico pra gente conversar um pouco a respeito... eu vou fazer algumas provocações... ((estalo de língua)) ok?... e temos dois tópicos principais:: né?... história de vida da pessoa -- o Giovanni -- e história de vida da formação... do Giovanni ok?... entã:::O se você c/ puder começar a falar a respeito né... desses dois eixos você f/ p'pode escolher pessoa ou profissão quando você quiser se quiser... revezar entre os dois também não tem problema... e eu vou ouvir... o máximo que você quiser falar... ok?

[EpE1: A Missão] L1: ok... ((estalo de língua)) ((inspira)) quem me eu so::::ou que::m... é Dom Giovanni... ((estalo de língua)) hoje...

L2: hoje

L1: hoje eu sou... um::::... u::m::::... ((estalo de língua)) um homen... que tá::: totAlmente... em serviço da música e da ópera... o quE... sempRE:: aconteceu comIGO na experiência de vida... na experiência profissional:::: quE:::: a coisa mais importAntE na minha vida é a divulgação daquele que eu gosto de fazer... aquele que:: Deus me:: deu oportunidades de se::r... mUItO~... é:::: como dizer... ((estalo de língua)) abençoAdo em'em levar... esse ensinamento que aprendi com experiência prÁtica... com:: estudo... teórico com::: f'fazendo ópera... fazendo amizAde com::: pessoal que trabalha na ópera... experiência de vida várias... viagem... ahn::: amores... brIGas::... ahn::: c'c'com mUita recalca... da'da'da parte do outros aprendi muito... sobe disso e tAMBÉM~ com vá'rio e'rrors:: que eu fiz:: e quE depois:: seja na::: no:/no campo profissional que n/ a'a que naquele de vida... deixO~... entender coisas::... que e'evoluiram minha pessoa... acho que é assim que... se fala... a minha experiência de vida~... ((estalo de língua)) e::::... contribui mUItO~... mUItO~ no meu s:er hoje professor... a:::: [EpD2: A Tia Objetiva] pelo começo eu::: f'fui nasci uma família... de classe média... que:: sempre gostou da música... no:::: a família do meu pai um exempio ((tossiu))... tem muito músicos... tem outros cantOres~ tem... instrumentista vários te::m:::: violonista te::m outros cantOres~ tem::: pianÍsta tem percussionista... tem tudo é cheia... de músicos... mAs::... eu -- da família -- eu sOu o exponente que fiz mais a carreira... dessa família... digamos que eles se formAram... toc'tocAram mas::... eu mas... d'dos outros... fiz carreira... sou mais conhecido... isso porque... foi um percurso diferEnte... e::: e fo:::i... eu acho uma mentalidade diferente... eu sempre fui:: muito humIldE~... estudAndo~ e trabalhAndo~ na ópera... e::: aquele que fALTOu~ n'num outros da família de verdADE~ foi humildAde~ dessa coisa já se sentIr~... importAnte~ se enxergar... e no lugar... eu até hoje também... fico sendo sempre humilde... nisso... porque lembro da onde::... eu... cheguei... cOmo~... o desde pequeno... gostava muito da música... sempre gostei... e comecei a estudar piAno~

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “U” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↘” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Chameira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “←” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↔” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

com cinco anos de idade... então comecei estuda::r solfejo... piano forte e e comecei a estudar com a minha tia... esse não foi muito bom pra mim porque... a tia tem sempre um:... um parEnte um familiares tem sempre um limite... no ensinar no outro... porque... num tem ao obj’obje’objetividade?

L2: objetividade

L1: objetividade e’em ser professOr de música mas tem sempre aquela coisa que vocÊ o’o sobrinho... [⇄ + Família vs. Don Giovanni]

L2: uhum

L1: e pOr isso que eu’eu deixei por um tempo de estudar...[↘] deixei completamente E... essa... minha música ficou dentro... com pouco presa... quando eu deixei EU ( ) pra sEis Anos entÃo a’a::s ond(z)e anos [↔]... mais ou meno... dO::Ze deixei... o piano forte... E ficou um tempo sin fazer isso... sin... sin combinar com a música ma ficava lá [↔] sempre em cAsa... pesquisAndo escutando mUito da música... nesse tempo e’eu estudAva na na escOla... eu estud(i)ava de:: perito químico... não sei como que chama o químlco

L2: químico

L1: químico E tinha lá na escola muitas:: muitos amigos que tocAvan... com bAndas:: eu ficava sempre olhAndo eles::... sabe comO::... como se eu n’não podia entrar de novo naquele... naquele mundo lá... eu que fazia... e::u comecei trabalhAr ia na escola e trabalhava sempre [↔] dede doze anos comecei trabalhAr... com:: o meu com:: um tio meu... lá [↔]... e aprendI faze:: outros tipos de trabalhAr... é que sempre foi:: pra mim:: importante trabalhAr... e já comecei a sair de casa... né entÃo num fui sempre ligAdo... ahn:: sendo sustentAdo economicamente pela minha família d’desde pequeno... mas ele ajudava né... claro que eu morava com E::les então... [↔] depois dezoitos Anos mais ou meno dez/ -- sim mais ou meno dezoito anos -- comecei me:: me:: ap’ap’a:: apertar de novo na música [U “Retomada da música”]... -- porque eu sentia a necessidade né de fazer isso -- entÃo a MESma tla -- quE estudava comigo -- um [↔] DIA... eu e’e ir n’na casa dEla [↔] ... tava ela ela tava dando d/AUla... aula:: e um tenor... lá... ele num conseguia fazer um::a nota aguda... ((estalo de língua)) EU QUASE... ((pigarro))... pra::: pra responder a uma coisa que... num consegui... quando era pequEno resolver na música continuAr porque pra mim era quAse no Olho do Outros foi UMA:: desconfi/ como é que chama?

L2: desconfiança?

L1: NÃ::O foi umA::: a num é num é:: num é capaz

L2: não é capaz [⇄ + Família vs. Don Giovanni]

L1: no campo da música porque aconteceu... isso... comigo... a num tEm num É:: num É portado... eu lembrando disso... tava lá... e o tenor não conseguia fazer uma nota aguda... como eu fazia já em casa - porque cantava sempre - ... a minha naturEza me ajudou[Dom?]. -- e::u era um hobbY pra mim... -- e’ele cantando ele quebrando o som... [↔] Eu de repente soltei a nota... cheia... eu respondi pra eles tava encubada essa resposta pra mim... era uma resposta ((estalo de língua)) na minha tia... na’nos parentes que... se sentIAs... já músicos e que eu tEntei fazEr mas num tava conseguindo porque não sei mas no meu caso parei porque não conseguia mais ter um’um’um um aperto pessoais BOM... tá entendendo?

L2: aperto é esporte?

L1: NÃO uma::: um::: como é?... um::: nu/e eu não me sentia a’a confortável em estudAr com parente

L2: entendi

L1: tendeu? com familiar... porque é sempre assim a Erva do vizinho é sempre mais verde... cê tá entendendo como é? entÃo outro é melhor do q/do que:: você tem do lado é sempre assim... eu soltei essa nota ela ficou... e depois:: me falo:: ((estalo de língua)) depois da Aula -- pra não fazer vocalizou jUnto -- eu fiz o vocalizo mostrei a qualidade... Ela pensO::: nisso... eu vou te levAr d’do

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “↔” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↶” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “↷” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↸” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↹” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↻” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↻” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

maestro... ela se convenceu disso... mAs↻:: ela fiz isso porquE↻... -- porque ela gostAva... de aparecer QUE↻... ELA↻... a'a:: descobRIU↻ um talento...

L2: uhn::

L1: ... MAS↻ a eu um'um... n'não é com maldade mAs↻ sabe... ela gosta disso de aparecer – [EpD3: O Mestre] entÃO me levou pra esse maestro e q'que começou me dar aula e falou a'a:: “você tem uma qualidade incrível... eu vOu↻ te levAr↻ d'dum prum outro maestro mais grAnde↻ mUi↻ importAnte↻” depois de seis meses eu tinha dezoito anos eu fui nesse mestre... -- eu lembro que:: todo mundo tava com medo de cantar na frente desse mestre muito importante da Itália... porque depois ficou o meu maior mestre... -- e'e eu n'não sabia né:::... eu tava:: num tava:: preocupAdo de cantar na frente dele eu cAntei uma coisa... e::le ficou parAdo... deixou cantar um outro tenor a mesma coisa... um tenor profissional... naquele dia... e a resposta na minha audição fOi essa “OLHA↻... Max” -- o cara se chamava Max[↻] -- “a diferença de você que é um tenor que tá cantando... e um tenor de verdAde é essa... Ele um tenor de verdade e'e você tá cantando mas não é um tenor de verdade no cara no outro cara” [1º Plano de Expressão, mímisis]... essa fui pra mim o maior compliment/complimento? o melhor... é:::... como é que chama... apreciação... QUANDO↻ uma pessoa te faz um'um

L2: um elogio

L1: um eLo/o↻ maiOr↻ elogIo↻

L2: elogio

L1: pra mim porque o cara já cantAva↻... e tInha↻ já quarenta anos de idade e eu tinha dezoito anos... ele falou ele o tenor de verdade... ele tem uma voz de verdade... eu fiquei até desconfortável com isso porque o cara fez uma::: uma figura sabe assim mas ELE↻... começou bri'a'brincAr E::: destramatizou a coisa [caracterização superficial da personagem humorada]

L2: uhum

L1: entÃO... o'o mestre me falou “olha f/ a'a da daqui a seis meses... você vai::: vai me levar tuda a ópera *Le nozze di Figaro*... tem que estudar isso daqui a seis meses a gente se encontra eu quero ver se se você é capaz de estudar um:: um *spartiti* uma partitura assim” como Eu↻ já tinha uma formações musicais conhecia um'um teoria pra mim foi fácil... e decidi no mesmo tempo de entrar no Conservatório... aOnde↻ esse mestre que me lEvOu↻ pra pra esse mestre grande dava aula... pronto... estudei a ópera e comecei a fazer a masterclasse com ele com esse mestre grAnde... estudEi fiz uma um ano de masterclasse mais ou menos com ele [↻]... investi muito dinheiro... nisso mUIta fOrça tEmpo↻... mas depois ele me escolheu pra::: pra cantar *Le nozze di Figaro*... entÃO... eu um Ano eu consegui... c/entrar na ópera... e fazer o meu debute debuto?

L2: debute formar

L1: debuto a minha apresentação na Ópera... e::le me levou pra:: os maiores teatros do::: da Europa já... eu::: tinha dezoito anos quase dezenove... e nEm↻ sabla↻ o que era realmente Ópera mas::: ele:: conseguiu tirar fora da humilde ( )... essa coisa que eu tinha... dEntro↻... ele entendeu... tirou fOrA↻ e deu oportunidade de fazer... e as vezes ((tossiu))... quan'quando acontecia isso eu fazia coisas::: que... n'nin/n'nunca ninguém me falou de fazer mas era minha cabeça que com:: vendo as coisas como fui criAdo↻ com a minha de musical pra mIm↻ saLa↻ fácil... mAs↻ sempre... com uma um estímulo... f'feito pelo mestre entendeu? ele entend'entendeu que eu tinha dentro ele fazia as coisas que tirava fora isso... coisa que eu aprendi fazEr↻ hoje... aquele que fizeram comigo eu fAço↻ com meu alunos hoje... por isso é minha experiência de vIda↻ é'é profi/ de estudo eu hoje jogo... no meu trabalho sempre... eu pensei li::/ me deu essa oportunidade e comecei a fazer ópera... é de lÁ↻ ele me deu outra ópera pra estudar... e comecei a entrar e fiz *Le nozze di Figaro Cosí fan tutte Don Giovanni* comecei fazer *La traviata* comecei fazer *Faust* f/ comecei fazer *La Bohème* comecei fazer *Rigoletto* comecei fazer isso... E debuntAndo Óperas assIm depois que eu fazia prima vEz↻ depois outro regente me chamAva... o regista regista um:: ( ) me chamava porque viu meu nOmE↻ viu meu trabAlho gostava da minha voz... e tudo isso... E:: -- um exemplo *Le nozzi di Figaro* eu fiz mais de cem vezes... *Cosí fan tutte* fiz cento e cinquEnta... *Don Giovanni* um::: noventa oitenta vEzes↻ já↻ na Europa então um número mUIto↻ grAnde↻... -- depois comecei

fazer *Rossini O Barbeiro de Sevilha* minha voz tava mais leve... que hoje... e trabalhAndo estudava sempre com o mestre e começa/e comecei a... a encontrar outros mestres mais grande... mais grAndes... mais... ahn::: bom pra algum aspecto m'm pra outros mEnos... tendeu?... e todos os mestres importantes da Itália da Europa cantOres importantes me deram mUIto... mUIto~... tambÊM~ quando eles erravam em explicar uma coisa me dAva... porque eu aprendi a c'coisa... que u'um grande cantor

L2: uhn

L1: as vezes num é um::: um grande professor... e tem uma natureza grAnde que ajuda Ou estudou por bem uma coisa maneira muito prática... depois que encontrei aquele que cantava bem e que explicava bEm~... aquele que explicava bem e num cantava... eu encontrei de tudo... aquele que m'm me deu muito é esse mestre que pelo começo tirou tudo pra mim... fora... depois outros foron::: abelimento... uma::: juntar coisas mais... né... dEpois~ comecei termine::i termi'mi m'meu Conservatório... e depois comecei estudAr universidade... ficou... -- porque lá na Itália o Conservatório depois ficou Universidade -- e fez outros Anos pra pra ser formado professor doutor... mAs comecei e num terminei... esse... só ( ) lá onze consegui terminar... o que? o Doutorado... porque eu cantava... assim muito que num consegue fazer a teoria -- não tinha tempo --... porque rodava a Europa toda não tava nem aí tempo'o pra fazer nada... e aqui::: a minha vida pessoal f/ mUIto ligAda a vida profissional t'al que mUITos amL:::gos meu... tava::: tava s'seja na ópera seja fOra... né namorAdas tambÊM... a'o outra coisa aprendi que... é melhor ficAr com u'uma mulher que num faz... o seu mesmo trabalho... porque eu fiquei::: vários anos com uma::: cantOra... também... que eIA tavA::: muito bEm...ahn::: com dinheiro ela era rica muito rica... ma/falamos rica de verdade... Ela fazia cantora também né... mas a vida com ela um pouco apagOu minha vontade de sEr muito trabalhador... eu cantAva mas num'num v'via mais o aspecto daquela humildade que eu'que eu tinha uma vez... nÃO nUnca deixei de ser humilde mas transcurava essa coisa naquele tempo de:: de' de riqueza riqueza dEla... e que eu não gostava... -- porque eu sempre fui::: um cara que::: trabalhei ganhEi essa coisa... e'e:: mereço porque trabalhei não porque outro me deu... sempre fui assim... -- entÃO eu tAva desconfortável nisso... com tendo uma mulher muito rica do lado... que::: sempre::: deixava entender quE... eu sou mAis... mais o dinheiro não faz mais... da pessoa... então eu:: deixei e depois comecei namorar com um:: u'uma pessoa totalmente diferente o opOsto... pObre... entÃO eu fiquei m'muito mais feliz porquE... tinha um apporto mais... não verdadeiro ma'mas... ahn::: vivido... entendeu?... mas esse aspecto n' não vou contar muitos porque... ((estalo de língua)) jÁ fOI... e::: pOis... trabalhando muito vivi::: muito sucesso... fOram mAIs... o sucessos que insucessos... eu f/ tive sorte... porque:: não sorte... e tambÊM encontrEi pessoas que deram essa oportunidade pra mim de ter sEmpre sucesso... porque... tinha momentos da:: da minha vida que eu não tava cantando bem... e::: os o professOr o::u o:: regente que me convidava me falava "Don Giovanni... f'fica... atento nisso eu Acho que é melhor que você não faça... nesse momento" e:::u com espírito crítico não fazia... deixava oportunidade naquele momento... de fazer uma coisa MUITO grAnde... sABe? que podia me queimar... entÃO deixava de ir um teatro teatro muito grAnde... porque naquele momento eu não tAva bEm com a cabeça e a voz é mu:::ito ligada a cabeça... se você não tá bE::m com a cabeça a voz não vai tá bem... até porque as vezes você não tem uma consciência técnica vocal... que... leva você prA dizer "Ah hoje aconteceu esse de ruim mas eu tenho que cantar" -- é como a ópera *Ridi Pagliaccio Veste la Giubba*... tem ele... que é um palhaço... e que naquele momento tÁ em::: tá em uma fase da vida pÉssima né?... tá muito pra baixo ele é convencido que a mulher dele... tá:: tá com outro... ele tem que d/ trabalhAr deixar O público rIr... -- é a coisa piOr deixA:::rir um público quando você não tá no clima... é a mesma coisa eu não t/ as vezes não tava no clima de cantAr porque:: acontecia coisas na minha vida... que me deixavan... lOnge disso... eu nu'num era cAPAz... -- e'e tó falando do começo -- dE tirAr fOra essas coisas negativas e fazer o trabalho... ((estalo de língua)) hOje...-- propriamente nesse dias... eu perdi um::: um tfo... que Eu... nascI ele me'me cresceu a gente brincava jUnto de pequeno ele me deu muitas cOisas a gente brincAva ele me levAva e tra'trazia pra lugA:::r... tava sempre com Ele pra mim era um exemplo... só cinco anos de diferencia e propriamente... uma semana

atrás agora... ele morreu... muito novo... quarenta e quatro anos de idade... -- eu tô aqui trabalhando... hoje consigo... fazer isso com que tem... uma consciência minha que... Ele é feliz se eu faço uma coisa boa... pra o mundo... ((estalo de língua)) eu consigo fazer e ter esse pensamento hoje... que uma coisa negativa... vai dar uma energia pra eu... dar em um outro... pra evoluir... como pessoa e/... e com as pessoa que eu me relaciono... então eu acho que um dos segredos é pegar coisas negativa... e exatamente... essa negatividade... virar pra energia positiva... porque um dia todo mundo... vai morrer... e vai se encontrar... novamente então e/ são:... até até:: vamos nos encontrar de novo mas da aqui até quando será isso eu vou continuar fazer isso é a experiência de vida que a gente teve junto negativas positivas vão ajudar outros:... essa é a base eu acho da vida... pra:: pra ter sucesso... e também o sucesso no trabalho no meu caso profissional de:: como:: professor ma/ como e como:: cantor não é aquele de pensar "eu canto pra ganhar e eu dou aula pra ganhar" mas eu dou aula... e eu canto por gosto porque vou dar coisas:: pra minha alunos pros coisas pra público -- emoções ensinamentos -- e depois subir na/dinheiro vai chegar -- porque o dinheiro pa/ é só um ... papel é só um papel ((risos)) que... que rende possíveis coisa:: pra comprar pra comer pra viver pra mim dinheiro não é importante... é um é um veículo

L2: veículo

L1: é só um veículo pra ter outras coisas em troca... -- então eu quando dou aula ou quando canto não penso no dinheiro... fazendo assim... a minha capacidade aquele que eu aprendi é... a minha profissão sai melhor porque eu não tenho vínculo com nada... nenhuma... é como... -- eu tava dando aula e eu tô dando uma aula de uma hora... mas você precisa de uma hora e quinze eu vou dar uma hora e quinze uma hora e vinte não tô lá vendo o horário... tá entendendo... -- coisa que aconteceu comigo pessoas que davam aula pra mim... pagando muito... E... no lugar de ser u'uma aula de uma hora era de meia... acontecia isso... professor que aproveitava de mim... professor bom que não aproveitava... então eu escolhi ser um professor... que não aproveita porque o proveito o':: o como é que/ o lucro chegam sozinhos se você trabalha... com alma pura...chega... agora é claro que na vida tem coisas:... o mundo rola numa maneira você tem que ficar... num:: num passo? passo?

L2: no ritmo

L1: no ritmo dele... então é... hoje... dizia... uma::... uma pessoa... que tem que aprender... o':: o mundo é uma selva... mas eu acho... que aonde eu piso fica:: vira jardim... ((risos)) é... vira jardim todas vezes eu piso uma coisa vira jardim... porque Deus me ajuda é porque... eu abro na/ n'n'a que ele quer ele me aconselha... nada é pr'por acaso que aconteça... eu:: sigo aquele que::... o conselho dele né ele me bota na estrada certa as vezes também errar é sempre conselho dele... porque errando você aprende... é aquele erro presta... pra evoluir... essa minha... o mio pensamento de vida... primário... depois vem todas as outras coisas tem... pessoas negativas pessoas positivas eu vivo... bem... nisso... que tive várias experiências nes/ desse tipo né... é::... eu né nada agradeço a ele... todo dia sim não sou de igreja que vA::I lá:: mas tá sempre no coração tendeu? e na cabeça... ((estalo de língua)) se você quer fazer alguma pergunta...

L2: fica a vontade pra falar se você quiser falar mais não tem problema

L1: pode fazer::... Ah tem vários aspectos que... que são... muitos aspectos da vida:: privada também né...

L2: uhn

L1: que me formar... experiências de vida::... também forte... eu:: eu era um cara que quando... ia estudar pra estudar... eu também fiz Universidade... Agronomia... e eu consegui fazer... eu cantava fazia o Conservatório... e fazia Universidade no mesmo tempo... então fazia dois percursos diferentes... -- quando eu estudava nessa universidade... eu ficava quatro dia em uma outra cidade... nesse quatro dias eu tinha que estudar de manhã na Universidade... de tarde eu estudava a música e as vezes ia no Conservatório no mesmo dia muito longe então ia de::... de:: treno

L2: trem

L1: trem::... ia de:: carro ia de ônibus... e a noite... eu voltava pra cidade da Universidade pra trabalhar como... limpador de pratos do restaurante... porque aquele dinheiro era abençoado pra eu ir estudar aula de canto... então... as vezes eu voltava em casa cinco horas da manhã... com tuda as costas destruídas... e depois que::



limpei pratos de todas as classes sociais... do pobre da:: puta da:: do rico de tudo... passava tudo na minha mão essa energia... eu absorvi tudo... esse prato do que eu lavei com a minha mão... o meu corpo absorveu tudo... essa energia... tendeu?... por isso que esse dinheiro era abençoado... pra eu... Ir em uma acadEmia... ir numa escola... tudo por isso... e nÃO pra:: pra gastar em rOupa perfUme eu nUNca tive isso... o meu objetivo era... cantAr... às vezes ganhava mUlto dinheiro cantando... na ópera eu gastava tU::do era tudo investimento investi... tudo... porque as aUlãs lá que eu pagava... ErA quinhentos reais seiscentos reais pOr hOra... dOis vezes na semAna... entÃO... você entende que é sacrifício muito grande... tive uma família que me apoiou sempre me sur/ m'... me:: me deu energia pra fazer... claro... eu até hoje e' eles fazem... meu pai minha mÃe... meu irmão sempre me perguntam como é que vai o trabAlho... tá fazendo as coisas... direitinhas claro... mas eu não conto tUdo do aspecto porque contar tUdos para os outros às vezes retorna um obstáculo... entÃO eu sempre fui da política que... eu falei pra:: pros outros sempre um vinte per cento daquele que acontece hoje... e depois quando é momento certo::... sai é clARo né... v/ meu pai -- um exemplo eu ganhava mil eu falei "ganhei cem"... ele falava "só cem?" "sIm"... -- no era cem porque ele tinha que entendEr... que eu trabalhar mUito era muito imperativo era trabalhAdo dinheiro de verdade... e também porque gastava mUlto dinheiro... e num tempo gastei muito dinheiro também na vida... tendeu eu morei em PARis... vários meses e lá gastei mUlto eu gastava muito e gastava tudo... porque:: era o momento que eu queria viver... né... agOrA eu tando no campo da música erudita... eu sempre:: fui::... nesse ambiente de música erudita'a... até hoje... sou um professOr né... um tEnOr e'eu tenho u::ma classe alta mas também eu tenho amigos de classe muito baixa... entendido baixa como pessoas sImples... então eu fui:: cantAr na frente do Papa... Ave Maria... fui cantAr... fui cantei o Requiem na frente do Papa... mas eu cantei depois... a noite eu tAvA lá bebendo uma cervEja... em Roma com minha amigo quE trabAlha:: muito simples numa oficina mecÂNica com família sin dinheiro nenhum... tá entendendo como é?

L2: uhum

L1: então essa escOlha é importAnte porque você vê um lAdo... alto e um lado mais baixo você tem que sabEr... ficar nos dois... vou cantar pro presidente da república italiana... e depois::... eu vou sair:: e::: uma::: farra brasileira bailar um samba dançar um'um samba.. entendeu?... é esse é a mesma coisa que tOdos os grande fazem... se você ver outros tenores -- Pavarotti fazia isso -- Era assim... domingo f/ era assim... a escOlha às vezes de dize::r "agOra acabOu com a música... vou terminAr... a minha professÃO pensamento que sou um cantor profissional e vOu no concerto do:: U2 de Lui Due... ou vou no concerto Rock... ou vo:::u no Pelourinho a ve:::r... a Timbalada... tendeu como é? outra coisa o músico que a'a'ama de verdade a música não tem um limite "sou na erudita"... mas tem que a:: apre'aprec/ apreciar?

L2: apreciAR

L1: apreciar tO:::dos as músicas... todas... esse é::: é' é muito importante... né...

L2: entendi

L1: a minha família fez mu:::ito pra mim sempre me apoiou e me apoia'a... sou feliz disso... mas também eles tinham limiteS né... também às vezes se eu tinha que::: estuda::: o mestre importAnte não dava dinheiro... então eles não podiam me ajudAr... às vezes eu pedia emprestimo... pra fazEr... porque naquele momento eu precisava... como eu disse AntEs na lunas às vezes deixAr um trabalho... deixar de ganhar uma coisa gAstAr pra estudar depois retorna e naquele casio pedi emprestimo pra ele e depois f/ retornar pra dez vezes aquele dinheiro... são esco-lhas... e coragem de fazer uma coisa -- porque todo mUNdo não tem corAgem de fazer as coisas né arriscAr ninguém quer arrIscar -- no cAntO tem que arrIscar... tEm que arriscar num::: quando você faz um trabalho tem um vocalizo tem que arriscAr de quebrAr um som pra entender qual é o seu limite... mas se eu não arrisco nUNca vou chegar naquele limite... no cAnto como todos o'os trabalhos... como na vIda... mesma ((estalo de língua))... é assim George... se você quiser me fazer uma pergunta son é' é mui'muitas coisas na cabeça né... entÃO você tem que apertAr... botões::: pra deixa::r abrir...

L2: entendi... entendi

L1: se você qui/... quiser saber outras coisas

L2: a gente pode passar pra fase de perguntas agora sem problemas... né... tem uns tópicos aqui que a gente pode também usar como... é::... você já falou em relação como é que:: aconteceu o encontro... com o ensino de canto por exemplo como é que você começou a ensinar tu lembra mais ou menos? tem alguma memória a respeito disso? como é que foi esse início?

L1: É:: o início foi::... sempre... sempre no meio da ópera quando a gente é:: com um colega tava::... tava preparando uma ópera... não... a gente também estudava no meio entre esses colegas então... aparecia que um colega pedia “ó... pode me escutar essa coisa? v’você acha o que? tô fazendo bem?” “n’não tô fazendo bem m’me dá uma consilha” eu fazia a mesma coisa... então cê tinha que fazer um ópera -- um exemplo *Rigoletto*... eu ficava lá com:: Outros cantores amigos... estudando de manhã né... -- então eu comecei a’... ((estalo de língua)) a perceber... que eu tinha essa... facilidade... em::... em:: entender o que que tava acontecendo naquele momento com cara... a minha experiência... de trabalho e de estudo me deu a oportunidade... de soltar essa minha capacidade... também né... porque dar aula é uma capacidade não todo mundo tem... tem que entrar::r na cabeça do:: de que tem na frente na garganta de que você tem na frente no coração... então você entra dentro... e tem a percepção daquele que o cara tá fazendo naquele momento... esse é uma capacidade é um senso/ é como um sexto senso -- se fala assim?

L2: sexto sentido

L1: sexto sentido que não todo mundo tem... Eu comecei -- sabe quando eu ((risos)) consegui... ahn:: dis/ fazer uma mágica né aquela coisa magnética que:: o copo vai de um lado pro outros ((risos))

L2: ahn::((risos))

L1: e’e’e sabe... Ele ((risos)) fica surpreso eu consigo fazer isso com com a força da cabeça é quase a mesma coisa... só que é um:: uma coisa diferente não é exposto a um corpo mas é... está no corpo do outro que conta... entendeu?... Eu comecei ficar um pouco maravilhado “ah eu sou capaz de fazer isso”... o que::... tem a natureza e tem:: estudo... e:: muito prática... que me ajudou eu comecei... aí... é o cara começou a dizer “sabe tá certa essa’sa coisa que você me está dizendo” “ah é::... sim...” é porque você eu continuava tenta fazer isso tenta fazer isso caraca é’é’é mesmo isso que eu tenho que fazer porque você tá tá certo dizendo isso sabe? eu comecei... praticamente dar aula... e depois... como todo:: o meu currículo... é também estudo... fiz um concurso público... entrei na universidade... pra:: dar aula... mas lá na universidade você entra se você tem estudo... você tem:: currículo é diferente que daqui no Brasil né... -- você é Professor Doutor pode fazer concurso entrar na universidade e dar aula de canto sim que você f/ nunca fiz uma ópera na sua vida --

L2: uhn

L1: Lá não é assim não existe como é que eu vou dar uma aula só porque sou Doutor Cantor eu não tenho experiência prática?... de ser cantor... então tem que ser cantor também... né... não só professor... os dois... é ter a capacidade aquela capacidade que a gente falou que não todo mundo tem... ou que tem mais que tem menos né... então comecei entrei na universidade comecei dar aula... dar aula de coisa que aprendi de coisa que estudei também... né... na minha universidade e até hoje eu sou::u... na universidade de onde eu tô claro sou o professor mais importante de canto... que todo mundo que estuda comigo... e outros... menos... s’sei que não é muito humilde essa coisa que eu tô falando mas é a v/ realidade ((risos)) né... então... é agora:: não sei como será depois tem essa experiência aqui no Brasil... tá sendo pra mim muito gratificante -- se fala assim?

L2: gratificante é

L1: gratificante porque... tô tendo ótimos resultados com::... com cantores que::... que nunca foram levados em uma estrada boa até hoje... e a resposta deles::... no estudo e no na:: no concerto nas apresentações que tão fazendo... me deixa muito feliz porque eu tô contribuindo sempre mais... tendeu?... o sorriso do cantor do alunos que consegue fazer uma coisa pra mim é mais::... a coisa mais importante hoje... então esto::u satisfeito com isso eu acho que::... essa experiência no Brasil vai ser muito importante... na::nhá vida... vai mudar muitas coisas:: se vai continuar vai mudar muitas coisas... em no sentido positivo das coisas... e::... e vai ser um::...



na história vai ficar um:: um sinal bom... porque o importante é deixar sEmpre... um sinal histórico não ficAr... depois quando Deus quisEr chamar... ficAr uma pessoa que na vidA... cresceu comEu... morreu... -- no que f'fez o que? "eu fiz a'aquele coisa lá" trouxe::: ah "eu trabalhei em que?" "fiz::: as'asfalto fiz o pedrEiro"... pedrEiro mas fez... um prédio um prÉdio bOm que flcO::u na histÓria...entÃO também um pedrEiro que cRIOu uma coisa que vAi fICAr tendo uma história não um pedreiro que fez uma coisa que caiu... ninguém vai lembrar dele tendEu?... poder ser o::: o cantor pode ser o pedrEiro pode ser um'um doutor... um mÉdico... pode ser:::.... qualquer coisa... -- o importante é que você deixe o seu... "aquele dia na casa pia... o Professor Don Giovanni deu a oportunidade a:::.... cantores de se apresentar e'em forma bOa"... aprendERam... esse é o sinal que eu deixo né... e que todo mundo tem que fazer isso... né... eu acho... e:::.... outra coisa... nada "vamos fazer esse projeto aqui pra dar oportunidade de verdaAde... na cultura brasileira::: na ópera:::.... no::: no público ( )" né... é:::.... cantores de evoluir fica::r profissional... e ter a oportunidade futura... assim... um'um dos mios b'o'objetivos d'de agora de vida

L2: tendi... é:::.... por exemplo o que você julga que foi mais difícil assim ao longo da sua história de vida você tem alguma memó:::ria alguma coisa que você pensa assim "isso foi muito difícil pra mim" alguma dificuldade... uma situação qualquer coisa

L1: ... Ah tive muita

L2: teve uma que marcou muito você?

L1: ... negativas?... nÃO... t'tive muitas pequenas:::.... tendeu?... muitas experiência... negativas pequenas que juntAdas de aspectos d'diferentes... que juntAdas... me deram uma experiência... tendeu? não tem uma quE... deixou um sinAl... marcAdo... assim muitas pequenas e vÁrios aspectos então não tem uma::: que me deixou sabe...

L2: uhum

L1: com a ideia firme

L2: ... tem alguma que você se sente confortável de falar de escreve::: talvez?

L1: não prefiro que não

L2: ah ok... uhn:::.... ((estalo de língua)) como você se sente assim mais confortável em ser visto pelos outros? a imagem que os outros têm de você?... é:::.... como:::.... canto::r como professo::r como é que isso acontece?

L1: ... nÃO é claro que... o mio::: eu gosto mais quando... um público me vê como um cantOr professionAl famOso... e::: que tem uma:::.... a:::.... habilidAde nisso como cantor né... mas a/ hOje eu gosto também... que o'o o pÚblicO me ver como u'um Ótimo professor... que s'essa minha profissionalidade como cantor tá'tá ajudando ser professor... porque ontem quando eu me apresentEi num era sÓ... pra o público mas era também pra meu alunos... entendEr quE... o/ aquele que eu queria deixar Ele entender... -- eu ontem c'com um::: grande dor de garganta -- que eu estou com dor de garganta que tá inflamada porque peguei gripe -- eu me apresentei... cantando áreas difícil e tEm momentos na vida que a saúde num... não ajuda mas tem cantAr... tem que fazer... entÃO ontem fOi... eu es'espero que eles entenderam... que também quando um não tá bEm de cabE::za... tem que ter FORÇA o'o mesmo assunto de antes

L2: sim

L1: tem que ter força de subir no palco e fazer no'no melhor possível... entÃO que o concerto de ontem foi bOm... e::: a gente recebeu muito parabéns né...

L2: parabéns

L1: é isso... isso sim é importAnte... porquE eu apliquei toda técnica... que eu tive aplIqui todo corpo o coração a cabeça... e o extinto tudo junto... é ser professor naquEle momento mesmo... tendeu?

L2: aham

L1: ((risos)) não é só cantOr... entÃO... digamos a prexão a pressão psicológica é mais mas hoje eu n'num num num tenho mais isso... o me/ não tenho medo de me apresentar... nunca... tEnhO emoçÃO... quando me apresento sai a minha emoção eu go'gozo né?

L2: sim

L1: quando eu canto como e/ fiz ( ) eu senti naquele momento que eu tAva interpretando a ópera... eu tava fora da casa mia... eu tava na ópera *Pagliatti* ... num sabia o quE tava acontecendo... tá entendendo? eu tava imaginando aquele momento

da Ópera... é só o meu orelho não tava nem atento no pianista que tava me acompanhando esse era um era... é um... uma guida que vá sozinho... então o cérebro sabe escolher isso é incrível como a mente humana né trabalha tão bem sozinho... né... você tá interpretando a técnica pianoforte tá indo sozinho na cabeça porque é experiência né... consegue dizer aqui tudo tranquilo com o pianoforte... mas o pianista fez/... e muda o tempo assim... e o cérebro transforma rápido... esse você acha uma solução logo... aquela é que é a chave de ser um cantor profissional na ópera... tendeu?... porque tudo pode acontecer é uma aluna me falou “Ah porque o tempo do pianista foi assim...” sim foi assim pode acontecer pode acontecer que a o o o o regente erre pode acontecer que um colega erra... tudo pode acontecer vot/ você tem que tá ligado nisso e achar uma solução... a solução que pode ser também deixar entender... um outro pianista ou regente que você tá na dificuldade... você tem que deixar entender isso... tendeu? Eu deixei entender um exemplo o pianista que eu precisava de ter uma nota mais longa mas eu é não é que eu fazendo concerto e eu parei pra dizer aqui “quero fazer mais longo”... eu deixo uma energia nele... tá tendendo? pra entender isso... essa coisa é uma química é uma... tendeu? uma energia que você com o cérebro manda pra ele... e manda pro público se emocionar...essa e que é difícil fazer o cantor ...muito...

L2: entendi... a... acho que a gente acabou... né

L1: acabou

L2: você quer falar mais alguma coisa?

L1: tem muitas coisas pra falar

L2: a gente já tá perto de uma hora já de entrevista

L1: tá vendo eu nem falei o o: o quinze por cento

L2: e nem falou quinze por cento

L1: eu falo sempre percentuais t' tal que nem falei o quinze por cento

L2: que nem o: prólogo de *Pagliacci* “é uma fatia de vida”...

L1: a gente pode ficar um dia aqui falando... né só que é melhor não abrir... outros assuntos porque eu vou terminar nunca de falar

L2: ((risos))... certo... é:: vamos falar vamos passar pra última fase -- a fase de p/ a fase de pergunta já foi essa né -- e a última fase é uma fase um pouco mais direta em que eu desligo o gravador e a gente conversa normalmente é a fase conclusiva... certo?

L1: pronto

L2: agora eu posso perguntar o porque sem problemas a gente já parou a entrevista eu vou parar a gravação.... cinq/

## APÊNDICE D - ENTREVISTA (AUTO)BIOGRÁFICA – CASTA DIVA

ENTREVISTA (AUTO)BIOGRÁFICA - HISTÓRIA DE VIDA

ENTREVISTADOR: George Emmanuel do Nascimento Araújo.

ENTREVISTADO: Casta Diva.

DATA: 22 de Junho de 2018.

LOCAL: Casa do Barbalho (Casa da entrevistada, não residencial usada para ensaios)

Duração: 00:48:00.

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “↔” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “↗” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↘” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↖” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

L1: Casta Diva (Professora de Música)

L2: Prof. George Araújo (Pesquisador)

L2: pro::nto entrevista com Casta Diva... certo estamos aqui no dia:::.... vinte e dois de junho de dois mil e dezoito... é Diva basicamente essa entrevista ela tem duas fases

L1: sim

L2: e são dois pivores né?... dois tópicos de abordagem geral... história de vida e história de vida prof/pessoa e história de vida formação

L1: uhum

L2: certo? você pode optar falar de sua história de onde você quiser quando você quiser... okay?

L1: tá

L2: Indo de história de vida... pessO::a história de vida formaçãO

L1: uhum

L2: é:: e tem alguns tópicos aqui que a gente pode já usar como eixo gerador né... a música em minha vida... professor de música a ópera na minha vida... é::: saúde doenças trabalho família amigo relacionamentos

L1: uhum

L2: é::: basicamente isso você fiquei mais...

L1: tá

L2: a vontade pra falar

L1: [EpD1: O Piano de Armário e o Andar de Música] deixa eu ver... eu começo a estudAr↗ música:::.... é::: aos:::.... catorze anos:: mais ou menos

L2: certo

L1: comecei a:::.... não minto meu primeiro contAto↗ com música... foi AInda mais cedo... aos cinco anos ↔

L2: cinco anos

L1: ↔ quando → eu ganhe:::.... um piAno... de armário... do meu tio... -- quer dar uma pausinha pro povo sair?...-- sim voltando

L2: voltando

L1: ↻ meu primeiro contato com música foi aos cinco anos quando eu ganhei esse piano de armário do meu tio...

L2: uhn

L1: e era um piAno de verdAde só que pra criAnça

L2: pra criança

L1: e a:::.... esse meu tio que faleceu... depois... ele sempre dizia que eu ia ser a artista da família... SEM↗ nenhUm↗ precedEnte↗ sem nenhuma:: nada... e aí eu comecei a estudar com esse piano em cAsa sozinha... e comecei a tirar umas musiquinhas...

L2: uhum

L1: melodias só... qUAndo↔ eu fiz... catorze anos... minha irmã --eu morava no subúrbio de SalvadOr -- minha irmã veio estudar no:: Colégio Manoel Novaes →-- que é esse onde vai ter o recital --

L2: uhum

L1: e lá tinha escola de música... e aÍ↗:: de vez em quando eu ia com ela assistir as aulas e tal ela não fazia música mas eu ia à escola com ela... e sempre ficAva... no terceiro andar como a gente chamava é o andar de música... [EpD2: Era o que tinha: acolhendo a oportunidade] e foi AÍ↗ que eu comecei a me interessar de fato pela música... quAndo eu entrei quando eu entrei quando eu entrei pro ensino

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “↔” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↷” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “↘” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↙” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↖” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↻” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↻” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

médio... com dezesseis anos:: com dezesseis anos eu entrei pro ensino médio... entrei já pro curso técnico de música... “você precisa fazer um testezinho e tAl”... aí eu passei e entrei → pro curso técnico... na época minha primeira ideia era:: fazer violoncelo -- sempre foi minha paixão --

L2: uhn::

L1: mAs:: não tinha professor na escola... e Tinha o professor... de violino... que foi paixão a primeira vista... pense aquela pessoa que::... cê olha e diz “meu DEus que pessoa incrível”... meu professor... e aí::... → eu comecei a tEr aula de violino com ele.. aos:: dezesseis... e::... quando chegOu na metade do Ano↔... eu tive um/ no início pra metade do ano do meu primeiro ano mÉdio eu tive um problema sério de coluna... que aí o que que aconteceu? ↻ eu fiquei um Ano sem estudar...porque eu parei de andar↻ ⇒ [saúde X doença].

L2: uhn

L1: nesse período

L2: nossa

L1: o problema foi muito sÉrio↻ e eu fiquei sem andar... e eu não podia ir a escola... mas o meu professor de violino la até a minha casa... pra me dar aula tipo eu morava do outro lAdo↻ do mUndo↻... e ele sAía e ia lÁ me dar aula... e então isso me... me fez:: ficar muito mais próximo da música... porquE era uma fOrma↻... de ter uma ligação com o mundo exterior porque eu passava o tempo inteiro em casa o tempo inteiro na cama praticamente acell... e::... eles se dava esse trabA::lho saIr↻ ir lÁ↻ dAr↻ Aula gastava tempo dinheiro e tudo mais... e aí↻ eu tive esse proble::ma... primeiro problema... e:: quando eu me recuperei -- eu fiquei um Ano parAda sem andar nada↻ -- quando eu voltei a me recuperar... EU↻ decidi é “vou estudar isso... que nem louca”

L2: uhn

L1: e estUdAva↻ violino tipo oito hOras↻ por dia

L2: nossa

L1: porquE:: era o que tInha pra mIm↻... [EpD3: Parada Total] então↔ eu estudei mUItO↻... comecei a tocar na orquestra da escOla... depois→ eu fiz o teste pra NeojibA passei no teste da NeojibA... mas aí eu tive novAmEnte o problema de coluna↻... isso já:: nos três ou quatro anos depois já no finalzinho -- porque o curso técnico eram quatro anos --... aí↔ no último ano eu tive esse problema de colu::na... ↻ mAis sério→ e tive que largar o violino... esse ano eu repeti de ano↻... porque:: eu não conseguia ir na escola no primeiro Ano eu/ minha irmã/ minha irmã que estudava lá ela levava todas atividades pra casa... o médico fez o relatório... e eu estudava em cAsa... que é uma possibilidade que nem todo mundo sAbe -- é escola pública mas você pOde fazer isso --... só que no quarto ano eu não tive como/ não tive condições... AÍ repeti o quarto ano... e o médico me disse “você tem que pArAr... ↻ violino... ↻ você tem que parAr as atividades focar toTAl na sua recuperação”... e eu parEi de tocar só que assim tava bEm na época do vestibular↻... e:: eu já no quarto ano nessa época eu devia ter dezenove anos↻... e::... ne'n/ parAlelo a isso... eu:: ia fazer o teste pra uma outra orqueEstra↻... e Tinha uns amigos meus que tocAvam numa orquestra populAr que era completamente diferente... amigos do curso técnico...

L2: uhn

L1: e aí → no mEsmo dia que eu ia fazer o teste da::... da:: da outra orquestra da Neojiba que eram duas aí is/ iniciante e tinha uma que era mAis profissional

L2: qual era o nome da orquestra? desculpA

L1: Neojiba

L2: Neojiba?

L1: é

L2: NEOS?

L1: NEOjiba

L2: Neosdibar?

L1: NEO-JIBAR

L2: NEO-JIBA?

L1: é Núcleo de Orquestras Juvenis da Bahia

L2: entendi

L1: e Aí::... → quando::... ↔ eu ia fazer o teste da OCA -- que é um núcleo da Neojiba -- e tInha o tEste da orquEstra da Tim que era uma orquestra Big Band

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Chaveira*, usados dentro dos episódios)”;
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “↗” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↘” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↙” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↗” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

L2: uhum

L1: e nesse meio tempo de curso tÉ::cnico quatro A::nos sEmre que tinha apresentações era sempre eu que CAntAva até então minha:: minha relação com o canto... era sÓ apresentações de semestre da escola... -- por exemplo “hOje a gente vai falar sObrE:: o BarrOco” entÃ::o eu tocarra violI::no aí tinha outra pessoa que estudarra fagOte outra pessoa que estudava outro instrumEnto nós juntAvamos e formavamos um grupo e apresentava -- só que quAndo tinha apresentação de canto sempre dizia “Diva vAi CAnTAr”

L2: uhum

L1: sEmre foi isso... e AÍ...→ quando teve esse teste da NeojibA e da Tim no mesmo dia... TODos os mEUas amÍgos iam fazer o teste da Tim... aí disseram “nÃo Diva você vai fazer o teste da Neojiba? não você vai fazer o teste da Tim e você vai cantAr IÁ e fica todo mundo junto e viaja todo mundo junto” e num sei o que... aí tá... meu professor de violino crEnte que Eu tinha ido fazer o teste da NeojibA...

L2: uhn

L1: e eu fui fazer o teste da Tim→

L2: Uhum

L1: aí fiz “nÃo mas eu vou fazer o teste da Tim” porque tipo... teste da Tim... quatro hora/ -- Tim porque era uma orquestra patrocinada pela Tim na época... -- é:::.... a prova da Tim era tipo três horas da tARde a prova da Neojiba era quatro horas... eu fiz “É eu vou fazEr o teste da TIm saindo daqui vou fazer pro teste da Neojiba”... aí cheguei IÁ fiz a prova da Tim e esqueci do teste da Neojiba completamE::nte esqueci total... e aí:: o resultado saiu lo/ eu fui a última pessoa a chegAr fiz logo o teste o resultado saiu logo passou? passou cabou... esqueci da Neojiba... da minha vida total ⇄. (Pausa proposital de deixa).

L2: uhum

L1: total... e aí→ nessa orquEstra tinha uma professOra que apesar de ser uma orquestra Big Band trabalhar com repertório mAis pro popular... a professora erA:::.... tarra se formando em Canto Lírico lá na Universidade... e aí era eu e uma outra amiga Letícia que cantava... Letícia Era:::.... totalmente popular... e Eu achAva que era totalmente popular Apesar de ter a vEIa do ca/ do'da música erudIta... por causa do violino... e sEmre ouvi música voAal erudita... gostava mUItos mais do que ouvir música instrumental... e aí:::.... é:::.... ↻ eu passei na Tim comecei estudar com Antônia... e Antônia fez “Diva você tem que fazer o vestibular de Canto”... só que tipo era paralelo ao vestibular de Música.

L2: uhn

L1: e nEsse mEio... tInha umaA'uma questÃo que eu queria muito fazer Medicina... - - minha mãe é da área de saúde minha mãe é enfermeira né --...

L2: uhn

L1: e assim apesar dela nUNca dizer assim “você tem que fazer medicina você tem que fazer algo na área de saúde” tInha aquEla pontInha né de:::.... tentAva... e aí mainha falava “Ah faça MedicIna” num sei o que num sei o que... tá bOm... pra minha mãe eu ia fazer MedicIna pra meu professor de violino eu ia fazer Violinho ((risos)) na minha cabEça eu ia fazer Canto... aí↔ no DIa da inscrição eu ainda tarra na dúvida no DIa da inscrição do vestibular eu decidi... e me matriculei em Canto... → quando eu cheguei em casa fala::ndo minha mãe “cOmo AssIm Canto? você nEm nEm estuda Canto direito”... tá vou fazer Canto... [EpD4: A Firmeza da Ouzadia] e aí isso... ↔dois meses pra prova... eu já tinha uma formação teórica muito boa... nunca foi meu problema teoria musical nunca foi problema leitura... justamente por causa do violino e da formação lá do curso técnico... quatro anos estudando... essas coisas que lá no curso técnico tinha aula de teorI::a percepçã::o harmonia era tudo separAdo... era um consErvatÓrio... de manhã nós tínhamos aula:::.... é::: formal... o ensino formAl e a tarde e a noite era música... Aí:: eu resolvi fazer o vestibular de Canto... na ép/ aí eu fiz a primeira a/ -- na época UFBA a prova era separado não era Enem né...--

L2: uhn

L1: →aí eu fiz a prova do:::.... da UFBA da primeira fAse... e no outro dia → era prova do Enem... aí minha mãe fez “você vAi fazer a prova do Enem né?” eu fiz “nÃo mainha eu já passEI” ((risos)) aí ela “como Assim vei? primeira vez cê faz a prova de



- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”;
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↺” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↺” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↺” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

uma Universidade Federal e você não vAi fazer o enem porque já passou?” “já pAssei rapaz já passei”

L2: a:: ((risos))

L1: e não fui fazer o Enem MINto↗ fui fazer o Enem no primeiro dIa

L2: aham

L1: deixEi a prOva na metAde e saí f/ “pra quE eu tô fazendo essa prOva se eu já passei no vestibular?”... aÍ pOr sOrte por sorte não por estudo que eu estudei pra cAralho... passei na prova da UFBA

L2: uhum

L1: aÍ na segunda fA::se... aí fui fazer a segunda fase né... e tive dOis↗ meses pra preparar as peças eram cinco áreas na UFBA teó/ ((tossiu)) hoje são seis mas na época eram cinco... uma brasileira uma espanhola... uma canção italiana... u::ma:: alemã ((tossiu)) e qual era a outra meu Deus? -- falei a francesa? --

L2: não

L1: e a francesa... e aí eram essas cinco áreas fiz a prova... ↗ PAssei na prova... eu fiz “é::... é isso que eu quero”... [EpD5: A Ópera] Nesse tEmpo é:: eu comecei/ eu entrei na Alba... e a Alba... era::... o que fazia ópera na Bahia... era Associação Lírica na Bahia... e aí eu passei na Alba foi quando eu fiz o::... *La Traviata* foi a primeira ópera... → aí depois teve *O Guarani*...

L2: uhn

L1: → aí tEve::... *Carmen*... → e o *Pagliacci*... que aí que começa minha relação dirEta com ópera... porque até entãO... na faculdade eu tava estudando ainda áreas antigas... no violino eu já ouvia muito mas nUnca tinha cantado.. e aí começa minha relação reAl com a ópera... nEsse tempo também eu::... ai meu Deus... eu comecei a dAr AUla... minha primeira experiência dando aula de Canto... ↗ foi lÁ na faculdade mesmo no curso livre que os alunos que tinham boas notas eram selecionados pra::... pra dar aula... →aí eu dava aula no curso livre e cheguei a dar aula no curso livre... um Ano e meio... durante a graduação... quA::ndo↗ ((tossiu))... só que assim pa’a/ nós tínhamos uma bolsa... e as aulas aconteciam dias de sábado... só quE eu passei UM↗ Ano inteiro sem receber a bolsa... e começou a ficar complicAado pra mim... →e aí eu parEi de dar aula foi quando eu passei no Madrigal... -- que o Madrigal é o’o corpo estável o’o as/ eu creio que hoje seja o único::... grupo profissional vocal profissional aqui na Bahia... que é um corpo estável da universidade... -- ↺ aí eu passei no MadrigA::l... e fiquei no madrigal por volta de::... quatro anos... →saí do Madrigal agora depois da graduação... e::... depois::... n’no durante a graduação... eu batia mUito↗ de frente⇄ (**Diva X Professores**) com a relação... com relação o ensino do canto... a necessidade de Outras::... de um ensino multi m’multi:: disciplinar

L2: uhn

L1: [Pu.: A batida de frente] pra o cantor... o que que acontece aqui/ ainda hoje →aqui aqui na::’na universidade... tem-se aula de técnica vocal↗... mas apEnas técnica vocal... não se trabalha o repertório... e:: Eu acredItO... que o uso do repertório pode ser uma ferrAmEnta pra o desenvolvimento teórico desse aluno... e técnico desse aluno... então eu sempre bati muito de frente com isso... só o que que acontece lá na faculdAde... muita gente entra no curso... e abandona na metAde pro’por ver essa realidade e pOrquE tEntam bater de frente com o professor mas de uma forma sEm argumento... ((tossiu)) -- desculpa-- e eu sEmprE↗ aprendI↗... a antes de questionar alguma coisa entenDEr↗ o porquE pra podEr argumEntAr↗... EntãO o professor nUnca teve como mE:: me queimAr perante aos outros porque eu sempre tinha um argumEnto... pra minha:: pro meu questionamento... [Pu.: Espaços de Formação e atuação profissional divididos] aí agora a partIr desses questionamentos todos dA forma de ensino do canto eu entrei no mestrado... passei agora o meu projeto... é’é::... fala justamEnte disso... dAs lacunas do::... o’o tema é é::... A RealidAde dos Alunos de Canto Relacionada a Técnica Aprendida na Sala de Aula e... os Espaços Públicos de Apresentação de Canto em Salvador... ou seja... a técnica aprendida em sala de aula aplicAda a vida real... porque não adianta a gente estuda:r... vocalize o dia todo... e na hora de fazer um concurso na hora de fazer um recital você não tem repertório você não tem vivência de palco não ter nada... ↺ é exatamente aí... paralElo a’a::... essa vida de canto lírico... eu ((pigarreou))... já da orquestra que era a Big Band... eu passEi a t/ cantar com Outras OrquEstras... minha

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Chaveira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “→” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↔” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↻” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↻” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

vIda popular sempre foi em orquestra eu nunca cantei em barzi::nho nunca cantei solo... aí cantei nessa orquestra que era a Orquestra Brasileira de São Salvador na época... da orquestra brasileira... eu passei pra::: Orquestra Fred Dantas... que hoje é uma das mais conhecidas na Bahia... cantei com a Orquestra Zeca Freitas que também é bem conhecida... e:::.. agora além da Orquestra Fred Dantas que eu continuo fazendo parte... e:::u tô cantando com a Orquestra São Salvador

L2: São Salvador

L1: que é uma vErsÃO da Orquestra Brasileira de São Salvador de lá de trás... que quando retornou retornou com esse hom/ com esse nome... integrantes diferentes eu acho que dA Época só te::m duas ou três pessoas... E:: Eu vOlto não como cantora... apenas... eu volto como prOfessora e preparadora vocAl da orquestra quE eu consegui incluir um coro... que é feito por meus alunos... e:::.. eu dou aula individual pra os solistas da orquestra... que é Bia... -- vai vai tá amanhã... -- e:::..... e Osana e Davi... eu dou aula pra esses alunos... no mAis... eu:: comecei a trabalhar com produção... musical... minhA VIda tOda profissional é ligada a música... não faço nAda que não tem a ver com música... ((estalo de língua)) comecei a:::’a f/ abri minha empresa... que:::.. é uma empresa de produção inicialmente eram uma Mei que eu usAva simplesmente pra:: ((tossiu))... -- desculpa -- ((tossiu)) pra produção da orquestra... era só um grupo que eu produzia... com o tempo eu passei a produzir outras três orquestras daqui de Salvador... que é a Paulo Primo a:::.. Sérgio Benutti e... a... Paulo Primo Sergio Benutti e Zeca Freitas... são três orquestras Big Bands daqui de Salvador... aí comecei a fazer carAVA::!↻ tudo com orquestra sempre com orquestra... e::: FEsta de casaME::Nto↻... enfIm... minha vida profissional virou isso a::: dois anos eu comecei a dar aula aqui na ↔Casa Pia... e assim::: foi a minha primEira... tElvez a minha primeira experiÊncia em sala de aula... é::: formAl porque→ aqui é uma escola formal e música faz parte do currículo... eu tenho que passar nOta eu tenho que fazer p/ é::: p’p/ é:::.. pro’programa de a:::ula tenho que no finAl do Ano fazer::: é::: recuperação tUdo que tem numa escola formal essa é minha primeira experiência aqui na Casa Pia... no início eu tive u’um trauma assim porque é uma escola militAr e eu venho de uma escola de Arte onde tudo é completamente diferente... mas eu consegui aplIcar... e:::.. o mEu↻ conhecimEnto de forma mais lúdica do que a escola... normalmente é... e eu acho que isso mudOu nÃO sÓ a mim e aos alunos mas mudou um pouquinho a escola como todo... porque a maioria dos alunos par/ passaram a participar das aulas mesmo os que não são matriculados mas por exemplo se tem uma apresentAção no segundo ano... que tem A ver com música aí procura Diva então as turmas começaram a mudAr... a relação de toda escola... e:::.. mInha idEia sempre foi fazer daqui um pOlo de apresentações... trazer essa minha realidade de canto lírico pra dentro da escola... é quando surge o Giovanni... e engraçado que na semana que:::.. que Giovanni na época f/ Giovanni e Carmen falaram da possibilidade de vir→ pra cá pra SalvadOr foi a semana que o diretor tinha me procurado dizendo “Diva eu preciso de alguma coisa de ópera nessa escola”... aí eu fiz enTÃO↻ É agora Esse é O momento

L2: ((riu))

L1: aí foi quando eu trouxe Don/ trouxe a Carmen → prime::iro e eles conversaram e tal trouxe →o Don Giovnni e a parceria tá aí... no mais É Isso... minha vida é basicamente basicamente mÚsica

L2: basicamente música

L1: é

L2: uhn:: incrível... e:::.. algum desses pontos por exemplo... ahn:::.. ((estalo de língua)) e esses essas cinco últimas aqui você quer falar alguma delas? primeiro sofrimento alegria felicidAde saúde doença você já falou saúde

L1: é

L2: doença em relação aos seus problemas né... família amigos relacionamento

L1: [EpD6: A Cigarra e a Formiga] família amigos e relacionamentos... Assim como a música sempre teve mUlto presEnte os meus amigos amigos assim... a maioria são músicos ((tossiu))

L2: uhn

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “↔” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↷” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “↘” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↙” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↖” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↪” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↩” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

L1: mAs... eu tenho um grupo de amÍgas que não sÃo não tem nada a ver com música uma é enfermEira a outra é mÉdica a outra é psicÓloga

L2: sim

L1: não tem nada a ver com música... e a gente sempre tentou viajar mUIto junto... a gente conheceu o brasil intEiro saindo de mochila nas costas... e Eu era aquele chAta porque assim eu saia com a mochIla o violIlo e as partItUras↷

L2: ahan

L1: então tipo tarra todo mundo saIndo pra curtir e eu tarra no hotEl lá estudAndo

L2: ((riu))

L1: a galera “Diva não acredito”... e assim a gente aprENdeu al/ elas aprenderam a respeitA::r o meu limite... e eu aprendi a vivE::r de uma forma em que eu nÃo↷ Abria mão das coisas mAs abrIndo... porque por exemplo... → eu viajAva tá tudo bem... e assim eu sou fã de Roupa Nova

L2: UHN↷

L1: não sei se cê sabe sou fã de roupa não

L2: não sabia tô sabendo agora

L1: e... essas amigas todas são fãs de Roupa Nova a gente se conhEcEu através do Roupa Nova

L2: Roupa Nova

L1: hoje já tE::m... dOze anos de amizade dOze anos de mochIla:: viajAndo... e é muito engraçado porque minha mãe é supEr s::/ cafOninha assim... “não filha não viAja filha não faz i/” mas quando ela conheceu as meninas... eLA SIMplesmente deixOu então a gente ia pra tud/ a gente foi pra MAnaus→... a gente foi pra BelÉM↷→ do ParÁ você tem noção Belém do Pará de Ônibus?

L2: é longe

L1: LONGE↷ praA CARALHO↷ e mainha deixAva↷... eu acharra ela louca porque se fosse minha filha eu não ia deixar e tipo dezesseis anos... nUm Ônibus indo pra Belém do pará pra assistir um show de Roupa Nova e’eu não ia deixar

L2: ((riu))

L1: mar ela deixAva e assIm eu ia com as meninas... mas ia sempre com o llvro na mão quando eu comecei logo quando começou que era::... o Pozzoli

L2: o Pozzoli

L1: era meu livro de bolso... Pozzoli o Bona então tarra todo mundo na gandAla no ônibus de noite de madrugAda e eu lá com a lanterninha estudando solfejo tem várias fotos depois eu posso te mostrar essas fotos ridículas tipo

L2: ( )

L1: no onibus eu de óculos e com a lanterninha estudando solfejo...

L2: ((riu))

L1: eu era essa pessoa... mas assi::m... meus amigos entendiam supEr entendiam clArO que tinha aqueles que falavam “não não é possível cê vai trazer esse trOço de novo?”... aí acabou o show “po cê vai estudAr agOra? não né possível”... “A gente va/” “não vei tenho que estudar porque amanhã tem a’o ensaio da OrquEstra” e num sei quê num sei quê num sei quê... então... relacionamentos... afEtivos... emocionais... ( ) é:::... meu primeiro namorado era professor de história

L2: uhn

L1: e assim ele dizia “ah super entE::ndo super comprEE::ndo”... mas ele tinha uma família super assim:: preconceituosa em relação a isso sabe?... tipo a’a mãe dele... quando a gente saia::... é:: coisa de família... “A Diva é a Diva é musicii::sta” aí ela no mEio da convErsa falava assim “ah mas ela trabalha com O quÊ?” ⇒ [Diva x Professores; Diva X Sogra, Diva X Namorado],

L2: ah:: ((riu))

L1: vÁrias vEzes assim... e aí isso foi minando a gente... porque ele’ele de uma certa forma absorvia isso sabe?

L2: uhum

L1: como:: como real “Ah porque já tá na hora de você procurar um trabA::lho” porra eu trabalho o dia tOdo caraio... entendeu? “a:: porque num sei o que” aí eu comecei a dar aula numa escola de violino nessa época... -- que eu comecei a namora::r eu tinha dezoito anos... ↻ não... tinha dezessete pra dezoito... então eu comecei antes... ← [calibragem de memória semântica] não comecei com dezesseis mais ou menos... é... -- e aí:::... eu comecei a dar aula nessa esco::la... primeiro dia de aula... era perto



- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “↗” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↘” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↙” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

da casa dele ele chEga na escola “Ah vim visitAr minha namorAda”... ((riu)) no dia da minha primeira aula... aí eu saí na porta “como assim?” Ele como professOr ele devia entendEr que essa relação não é permitida dentro da sala de aula

L2: UHUM

L1: eu tomei um’um puxão de orelha clAro no primeiro dia... mas porque ele acreditava que a aula de música... “nÃO não tô atrapalhAndo o que é que tem numa aula de música?... eu vou LÁ e ela vai tá curtindo conversando com os alunos jogando papo fora”... entendeu?

L2: entendi

L1: e aí isso começou a minar nossa relação a gente terminou justamente por causa disso... → por causa desses distanciamento de pensamentos quanto a profissão... mas atÉ hOje↔ a gente se fala somos muito amigos... aí a partir daí eu meio que decidi “não vou namorar mais com um cara que não seja da área de música”... a’áí → comecei a namorar com outro cara... que foi meu segundo namorAdo... que era cantOr de ópera... você conheceu Henrique

L2: nã::o

L1: da última Masterclass ele tarra aqui...

L2: acho que sim

L1: que foi meu segundo namorAdo com quem eu fiquei uns:: quatro anos... três a quatro anos com Henrique... -- mas só que... eu sempre fui assi::m... eu não vou deixar de viajar com minhas amigas... eu não vou deixar de correr atrás da minha carreira... e Eu não vou me prender a ninguém por causa de nada...-- e de uma certa forma Henrique era mUIto: ... pavão... “eu apareço mais do que todo mundo”... e t/ chegOu uma hOra que eu senti que tarra ficando assim “DivA a namorada de Henrique”... e não não é isso que quero pra mim... “gosto muito de você mas não é isso que eu quero eu quero ser Eu”... aí a gente terminou ele contin/ ele seguiu a vida dEle eu fui fazer aula com professor de ↗São Paulo... e aí ficava indo e voltando indo e voltando indo e voltando... dEpois... terminei com Henrique e conheci Fred... só tive dois namorados e um marido na vida... e aí conheci FrEd Fred também na área de música cAsei... aí entrei de vez nesse universo de::: de música popular... foi com quem eu AprendI a apreciar música popular nÃO só como essa que a gente ouve no rádio

L2: uhn

L1: mas Jazz Blues... Soul... aprendi que a música é mUIto maior do que a gente imagina... e aprendi tambÊM a... a::... a a lid/ a lidar com a música instrumental com a música contemporânea passei a cantar música contemporânea passei a cantar Schönberg passei a cantar Ve’ ( )... passei a:: fazer coisas... loucas... e me apaixonei por isso... conheci também o musda/ ↗o mundo da filarmônica que eu não conhecia era um mundo... à parte da minha vida... e:::... de certa forma também fiquei mUIto próxima a isso... foi quando eu aprendi a tocar flauta transversal comecei a estudar flauta transversal

L2: transversal

L1: com a idEia de tocar na filarmônica

L2: uhn::... transversal né

L1: e aí comecei a:: tocar flauta transversal com a ideia de tocar... na filarmônica só que po::r... por ironia do destino eu nUNca toquei com a filarmônica... ↺ passei a tocar flauta comecei a estudar chorinho... na flauta... o violino já::... lá atrás né só dentro de casa

L2: ((riu)) é só só ((riu))

L1: ↻já é passado... é::: passei a tocar no gru/ no num grupo lá no Manoel Novaes nessa escola... que:: sempre me abraçou... eu terminei mas a escola sempre... tá de portas abertas por exemplo agora mesmo vai ter essa aula amanhã...

L2: uhn

L1: eu cheguei pro meu professor de violino “Serginho tenho um professor aqui de cAnto e tal eu queria fazer uma aula aberta lá no Manoel... queria que você conhecesse ele” aí ele fez “você acha que ele é bOm?” fiz “acho” “então não precisa eu conhecer se você tá dizEndo você tá dizEndo venha e fAça sua Aula vou fazer os cartazes vou imprimIr mande pra mIm”... e foi sem nenhu::m protocolo porque eu num sei o que acontece mas as pessoas sempre deixam a porta aberta pra mim... aqui na Casa Pia mesmo... “quer fazEr? acredito ne você acredito no:::’no que tá propondo”

- “→” = “Link de seqüência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Carneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “↗” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↘” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↖” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↔” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

Acho que por uma seriedade que eu levo... as minhas coisas sempre... se eu tô fazendo uma coisa é pra ela f/ acontecer de verdade... e nUNca vou entrAr numa coisa pra dizer assim nÃO “ah George vou fazer uma entrevista com você mas”

L2: ((riu))

L1: “po George já tá na hora de acabar tenho que correr”... entendeu? se eu for fazer eu vou fazer de verdade... e sE Eu não for fazer eu vou chegar pra você e vou dizer “ó num dá”... e Isso geOu... com que as pessoas t/ me dessem uma credibilidade muito legal... aonde eu’aonde eu vou... sEmpre posso voltar as portas sempre tão abertas... deixa eu ver eu acho que eu falei tudo... acho que eu falei de tudo

L2: uhun... basicamente

L1: é fiz um resumo

L2: é:: uma provocação é::: uma coisinha... é mais um duvida mesmo...

L1: hun

L2: hoje você ensina em escola né?

L1: é... aqui na Casa Pia

L2: e como é que se dá às vezes você tem muita participação cOm a sua profissão de cantOra também né?

L1: muito

L2: então eu queria saber cOmO é quE acontece isso essa relação de professora ⇄ [Diva X Público e platéia da Casa Pia] e cantOra... na sua vida?

L1: aqu’aqui na escO::la isso é mU:::ito mu:::ito muito complicado... porque o quê que acontece?

L2: ahn

L1: eu sou professora de canto eu tô aqui pra ensinar os alunos... mas se tem uma apresentação as pessoas nÃO quErem ver os alunos... as pessoas querem mE vER cantando

L2: ahn:::

L1: mas a mI::nha minha função aqui nÃO é cantOra... e EU acredItO que... eu tEnho meu momento de cantora mUIto... mAs eu preciso dar a oportunidade pra esses Alunos tambÉM serem engajados... por exemplo a gente ((tossiu)) a gente sempre faz missa aqui... aqui na igreja... e::: tem uma tradição de Diva cantar *Ave Maria*... mAs eu tenho alunos que JÁ cAntam *Ave Maria* tOdo mundo JÁ mE viu cantando *Ave Maria* tá na hora de eu botar Os alUnos pra isso... mas as pessoas não entEndem... entendeu?

L2: querem que Diva cante ((riu))

L1: querem que Diva cante mas Diva é ousAda e Diva vai ↗lá e bota os alunos e quando pergunta “por quE vocÊ não cantou” “porque agOra é os/ é a vez dos alunos e não da Diva”... e nA mInha vIda... conciliar a profissão... de professora e de cantOra é:::... uma loucura... porque o que que acontece eu dou aula aqui o esse ano -- an’ano passado eu só dava aula a tarde --... mas esse ano eu dou aula das sete da manhã... às cinco da tarde... e eu saio daquÍ... e eu tenho que ir pros ensaios... e As vEzes eu saio dos ↗ ensAios e tEnho que ↗ir pros concertos... então chega uma hora que::: a minha cabeça estoura... e aí quando eu chego em casa do concerto eu lembro que tenho um impOsto da empresa pra pagar... e depois eu lembro que a cAsa tá sUja... cê tá entendendo? são mUItas coisas... e eu nUm sei diz/ lHe dizer como é que eu consigo conciliAr porque se eu fOr bOTAr no relógio o dia teria que ter cinquenta horas... nUm sEi como é que eu consigo conciliar... por exemplo já vÁrias vezes... Esse ano↔ eu botei minha féri/ minha folga pra sexta feira de propósito... porque normalmente o’o’os shows da orquestra começam dia de sexta feira

L2: uhum

L1: e aí ano passado eu saia daqui depois de dar aula o dia intEiro... pra ir prum show que ia durA::r quatro horas... e eu num’num tinha o corpo já tava definhando... [Corpo X Trabalho] eu cheguei a conversar com a escola que pra mim num dava... porque a minha profissão ↖MInha visão ↖MInha realização profissional É no canto não é na sala de aula... eu aprEndI a gostar da sala de aula... mAs chegou uma hora que eu fiz não... porque chegava na metade do shOw aInda tarra no:: cantando Blue que é super tranquilo e eu já tarra morta já num... num conseguia mais... e aí consegui assIm tirando minha aula de sexta fEira é:::... hoje eu dou aula aqui três vezes na semana só que a diferença é que eu dou aula de manhã e de tarde e ano passado eu só dava aula um tUrno mas era todos os dias... aí eu consegui conciliar dessa forma... mas se parAr

- “→” = “Link de sequência” (com efeito de causa, um episódio ou parte é a causa do outro);
- “EpDx” = “Episódio Dinâmico x”; (Em que “x” é o número sequencial do episódio, não há mudança de estado, permanecendo o episódio descritivo de certa circunstância).
- “EpE2” = “Episódio Estático” (mais usado em parágrafos reflexivos longos que não apresentam alteração no enredo, mas que saltam quase sempre para um movimento reflexivo);
- “Pu” = “Parágrafo único” (mais usado em parágrafos reflexivos curtos);
- “↺” = “Retomada” (usado quando o locutor continua o episódio de onde parou, uma volta a narrativa, efeito de retomada);
- “↻” = “Efeito de ataque (dentro do episódio refere-se ao *Momento Charneira*, usados dentro dos episódios)”.
- “⇄” = “Intriga” (Indicativo de conflito entre antagonista e protagonista, Herói e Vilão, usado dentro dos episódios);
- “↔” = “Dêiticos” (o emprego de palavras como aqui, lá, agora ou depois em uma narrativa, usado dentro dos episódios);
- “↗” = “Pulo espacial” (mudança de cenário, ambiente ou espaço em que se dá o episódio, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↘” = “Pulo temporal para frente” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção do presente, pode marcar o término e o início de um episódio);
- “↖” = “Pulo temporal para trás” (o narrador dá um salto cronológico na narrativa em direção ao passado);
- “↻” = “Loop” (o narrador repete um fragmento, trecho ou todo do episódio);
- “↔” = “Suspense”; (tática argumentativa do narrador, expectativa);
- “↻” = “Ênfases” (tática argumentativa do narrador);
- “rall.” = “Ritardandos” (tática argumentativa do narrador, reduz a velocidade para enfatizar algo e obter a atenção do interlocutor);
- “acell.” = “Acelerandos” (tática argumentativa do narrador, aumenta a velocidade da narrativa para colocar efeito de adrenalina ou euforia no expectador).

pra pensar logicamente é impossível... mas o corpo arranja algum jeito de dar certo... e jOga um monte de coisa pra cima... quando eu tarra sEm empregAda meu Deus do céu... minhas olheras tavam batendo nA boca ó

L2: ((riu))

L1: tarram assim... porque eu não sabia o que fazer... agora eu tenho um anjo dentro de casa porque eu chego a casa tá incrível... mas antes eu não sabia como fazer... mas vai rOlAndo e aí o que é que acontece o corpo sente

L2: o corpo sente

L1: o cOrpo cobra isso... e aí:?... colU::na que eu já tenho um histórico ruim de colu::na a coluna... pE::sa aí:: gAnho de pEso eu não posso ganhar peso de jeito nenhUm e eu engordei dEz quilos nesses últimos tempos... tEnho que perder peso... academia porque eu preciso fazer musculação... as pessoas acham que É pra ficA::r... sarada não é eu preciso por causa da coluna... porque eu preciso ter os músculos é:: fortes por causa do problema... então uma coisa necessÁria pra mim e eu abri mão... já tem acho que uns cinco meses que eu não vou na academia... porque finAl de graduação... prova de mestrAdo reveIllOn carnavaI~ vERÃO~ em Salvador eu não paro um dia... entÃO... academia foi a primeira coisa que saiu...

L2: sempre a primeira coisa que sai

L1: sEMpre a primeira coisa que saiu aí alimENTAção~ balancEAda~... não dá tempo porque tenho que comer correndo pra I::r... dAr ~AUla pra ir fazer outra coisa... ganho de peso e a vida fica mais louca ainda é isso

L2: entendi... muito bEm então... eu acho que a gente vai pausar o::: gravador aqui certo?

L1: uhum

L2: quase quarenta minutos de fala

L1: nOssa mas fAla essa mulher viu

L2: nÉ tem qu/ não mas a'o curioso que eu percebi muitos cantores de canto eles gostam muito de falar né

L1: aham

L2: gos'gostam de usar muito a voz

L1: e olhe que eu resumI viu?... tarra aqui tentando m'me martelando pra eu não falar demAis

L2: tá certo então valos lá vamos deligAr~

## APÊNDICE E - CAPÍTULO AUTO(BIOGRÁFICOS) – UM PRESENTE PARA MIM: UMA (RE)AÇÃO (AUTO)FORMATIVA

06 de outubro de 1992, nasci soluçando o ar de uma terça-feira, às onze horas da manhã. De acordo com relatos da minha mãe, fora uma gravidez difícil em que ela teve que ficar na cama por quase toda a minha gestação. A barriga estava enorme. Eu já dava trabalho até antes de nascer. Antes de mim, ela já havia perdido 3 filhos devido a algum problema que eu desconheço até hoje, nunca consegui concluir uma gravidez até então. Enfim, após uma cesariana feita pelo Dr. Eduardo Vieira de Melo, na antiga Maternidade Santa Lúcia, na Rua Campus, Bairro São José – Cidade de Aracaju, Estado de Sergipe/ Brasil, vim ao mundo com 49 cm de altura e pesando 3,700Kg. Ao menos é isso que consta na minha certidão de nascimento, um documento que, cá entre nós, acho carecer de muitos outros detalhes descritivos. Quem é que nunca quis saber se levou muitos tapas no bumbum, se chorou demais, se veio com uma mão no olho ou coçando o saco?

Felizmente, para mim, minha mãe se preocupou em fazer um registro nesse mesmo dia em que nasci. Como, naquela época, filmadoras ainda eram inacessíveis para os mais pobres, serviu uma máquina fotográfica analógica similar às antigas Makica Md 90 Auto Flash, com registro baseado em filme negativo, muito populares em seu tempo. O resultado foi esse:

**Figura 4:** Nascimento de George



Fonte: Arquivo Pessoal. Datada de 06 de outubro de 1992

Nada demais. Uma típica foto de recém-nascido da espécie humana. Mas, ao que parece, 8 meses depois, tive de voltar para o hospital, pois contraí uma pneumonia quase letal. Acredito que fui tratado na clínica SOBABY, onde minha mãe, Eliana do Nascimento Ramos, também trabalhara. Lá, fui alvejado com saraivadas de agulhas de soros e injeções com os remédios. Tal fora o exagero do tratamento que, após minha recuperação, eu estava com várias cicatrizes causadas pelas agulhas espalhadas pelo meu corpo rechonchudo.

Recuperado, cresci saudavelmente, sendo alimentado pelas papas e mingaus mais nutritivos que se podia imaginar na época. Revezava entre beterraba, jenipapo, vitamina de banana, sopa de abóbora e muitos outros. Hoje não suporto nada disso, tirando a vitamina de banana, cujo ritual alimentício executo ainda hoje, todas as manhãs. Nunca gostava do peito e sempre recusava a mama, o que obrigou minha mãe a tirar o leite materno com o pente, colocando-o numa mamadeira ou copo para depois me oferecer quase à francesa, como se fosse um chá da tarde inglês. “Você nunca quis o peito, seu pestinha”, dizia ela. Mas duvido muito que isso tenha sido algum rompante de autonomia. Devia estar mais para mimo de criança luxenta ou negaceadora da qual fui até a minha pré-adolescência.

Ao chegar numa idade típica para adentrar numa escola de jardim da infância, um novo mundo se abriu. O nome era “Luz do Saber”, hoje inexistente. Ficava a menos de 200 metros da minha casa. Dessa escola, até hoje, guardo várias recordações de alguns eventos marcantes. A hora do lanchinho é a que, certamente, se faz mais presente em minha memória. Fazia sempre o seguinte ritual, quase litúrgico: as “tias” avisavam que era “hora do lanchinho”, batendo palmas na altura da pélvis e pedindo que cada um participasse da “filinha” para lavar as “mãozinhas” na pia do banheiro, que ficava localizado no fundo da mesma sala. Às vezes fazíamos fila, às vezes elas nos chamavam pelo nome. Era algo rápido, tanto que eu quase me esqueço de escrever isso aqui. Após a higienização, abria minha “lancheirinha” azul (já tive azul, vermelha, amarela, cada uma com um personagem que eu desconhecia completamente) e retirava minhas provisões. Era uma vasilha térmica onde “mainha” colocava algum líquido para acompanhar a refeição (às vezes achocolatado, outras sucos nutritivos e raramente a Tubaína, famoso refrigerante da qual eu era um defensor e fã declarado) Hoje, a tal da tubaína infelizmente causa-me náuseas. Trágico!

O que certamente mais me traumatizou foi a introdução às letrinhas do abcdário. E se pensa o leitor que que isso era raro, está enganado. Recentemente descobri que o próprio Graciliano Ramos passou por algo parecido em sua infância, mas com as vogais, como descreve em seu livro (auto)biográfico *Infância*:

E a aprendizagem começou ali mesmo, com a indicação de cinco letras já conhecidas de nome, as que a moça, anos antes, na escola rural, balbuciava junto ao mestre barbado. Admirei-me. Esquisito aparecerem, logo no princípio do caderno, sílabas pronunciadas em lugar distante, por pessoa estranha. Não haveria engano? Meu pai asseverou que as letras eram realmente batizadas daquele jeito. No dia seguinte surgiram outras, depois outras — e iniciou-se a escravidão imposta arditosamente. Condenaram-me à tarefa odiosa, e como não me era possível realizá-la convenientemente, as horas se dobravam, todo o tempo se consumia nela. Agora eu não tocava nos pacotes de ferragens e miudezas, não me absorvia nas estampas das peças de chita: ficava sentado num caixão, sem pensamento, a carta sobre os joelhos. (RAMOS, 1975, p. 104-105) Grifos nossos.

Enfim, lembro-me de que, na primeira vez que o abecedário me foi apresentado, chorei penosamente. Sempre fui muito devagar na execução dos exercícios e isso sempre me colocava em situações difíceis a exemplo de sempre ser o último da turma a sair da sala. Acho que as professoras não gostavam. Lembro-me dos gritos e da pressão que me eram impostos quando esquecia de alguma letrinha do alfabeto. O “Y” e o “W” sempre me confundiam a posição, o que causava ira em minhas professoras. Essa falta me acompanhou até um tempo depois da minha alfabetização. Ficava extremamente chateado e igualmente irado com tudo aquilo. Às vezes parava, observava os chilikues que elas davam. Até sorrir eu sorria, achava graça. Achavam que eu debochava de suas ações apenas por ficar em silêncio e com um sorriso estampado no rosto. Com o tempo aprendi a controlar.

Nem tudo eram espinhos. Devido à ousadia da minha mãe, muitos dos bons momentos da minha infância foram jocosos. Por exemplo, sempre estive próximo da prática esportiva (Natação, Karatê) e da apreciação cultural (principalmente o desenho, a música, a dança e o teatro). O meu processo de musicalização aconteceu de maneira informal, sempre baseado nas minhas escolhas de que tipos de brinquedos eu preferia. O que mais me lembro, foi um pequeno sintetizador (piano elétrico) vermelho que tocava músicas populares internacionais dos anos sessenta e que me permitia treinar nas teclas. Foi esse o meu primeiro contato informal com um instrumento musical, ainda que fosse um brinquedo. Foi aos doze anos de idade que convenci minha mãe a comprar-me um violão (*Michael* modelo Jumbo). Só aos dezoito tive a iniciativa de adquirir um violino (depois de um sonho que tive com uma das *Quatro Estações*, de A. Vivaldi).

A adolescência foi turbulenta e acompanhada pelos dramas típicos dessa idade da vida. Experimentei das ideologias anarquistas e revoltosas que se expressava por meio do gosto estético musical, como Rock’n’Rool (Guns N’ Roses, Black Sabah, Iron Maden, etc). Herdei o gosto pela música popular brasileira por meio da vasta coleção de discos da minha mãe, que incluía Caetano Veloso, Elis Regina, Milton Nascimento, Tim Maia, Ney Matogrosso, Roberto Carlos e até mesmo músicas do compositor Capiba. O gosto pelo erudito chegou no ensino

médio, quando começava, por iniciativa própria, a conectar-me com um conhecimento musical mais teoricamente aprofundado. Nunca tive disciplinas de música no colégio em que estudei por quase toda a adolescência. Por sentir falta dessa formação em mim mesmo, deslanchei na apreciação de compositores internacionalmente reconhecidos como Bach, Vivaldi e Corelli, os clássicos Mozart e Beethoven, o nacional Villa-Lobos e tantos outros. Com o tempo vieram os de raiz e de rica cultura. Nacionais e internacionais, vieram os chamados da voz montanhosa de Mercedes Sossa, a loucura brilhante de Genesis, as poesias cantadas de Victória Santa Cruz e muitos outros.

A experiência começou a ficar mais intensa quando me juntei à uma orquestra jovem logo aos dezoito anos. A partir daí, pude, além de apreciar, executar as obras dos compositores que nutria interesse. Foi no final dessa minha época de ouro que conheci a ópera. O convívio com seres peculiares fundou uma nova etapa de estudos de apreciação e vivência musical. Um novo gênero se postou adiante de mim e me instigara a conhecer mais, tanto sobre a ópera quanto sobre os profissionais que tinham, em sua profissão, um domínio acreditado sobre ela. Desde 2015 até o presente momento, esse interesse não se dissipou. Após adentrar em um projeto piloto de extensão na Universidade Federal de Sergipe, junto com os cantores e professores de canto lírico do gênero operístico, pude, enfim, conviver, experimentar e acompanhar de um mundo até então desconhecido e que nem sabia que existia: o mundo das histórias e das vidas dos professores de ópera.

## APENDICE F - MINHA HISTÓRIA COM AS NARRATIVAS DE FICÇÃO

*O Patinho Feio, O Corcunda de Notredame, Dom-Quixote de La Mancha, O Retrato de Dorian Gray, Frankenstein, Chaves e Chapolim Colorado, V (V de Vingança), Al Simmons (Spawn), Logan (Wolverine), Xena: A Princesa Guerreira, Hercules, Jhon Constantine, Vanesa Ives (Peny Deadful)*... Ultimamente venho notado quão atraído eu sempre fui pelos personagens “quebrados”, anti-heróis ou preenchidos com “faltas” ou defeitos sociais. Fossem de ficção ou não ficção, entrar em contato com suas essências (ainda que vindas de um universo ficcional) por meio das narrativas literárias e de outros gêneros midiáticos era para mim um verdadeiro exercício de empatia e sociabilidade.

Lembro-me como ficava ansioso para chegar o domingo e finalmente assistir a minha versão predileta de *O Patinho Feio*, que passava na TV Futura, nas antigas TVs analógicas de antena parabólica. Deitava no chão, muitas vezes usando apenas uma cueca e com algum lanche nas mãos (geralmente pipoca ou biscoitos recheados). Perdia as horas assistindo a personagem que eu mais me identificava e me causava encanto. Para mim, era um verdadeiro herói, um poço de vontade e de determinação. Como observava atentamente cada episódio, eu descobria logo que, apesar de feio, era o mais corajoso da fazenda. Destemido e sagaz, sempre conseguia ajudar sua comunidade e quase nunca se importava com seu próprio “defeito”, com aquele seu lado desprezado pela sociedade em que vivia. Havia, ali, uma substância humana tão viva que, para mim, não fazia muita diferença se era ou não uma narrativa ficcional. *O Patinho Feio* foi um dos personagens cujas lições de superação e persistência até hoje guardo em minha memória e executo com o coração.

Já lidar com Quasimodo, *O Corcunda de Notredame* de Victor Hugo, fora algo difícil de engolir. Primeiro, porque minha mãe sempre me fazia chacotas por conta do meu terrível problema nas costas. Ter uma má postura e olhar sempre para baixo, curvando minhas costas para o chão – vindo do complexo de inferioridade que acho que sempre tive na infância – me rendiam gritos e mangações das mais variadas sortes. E todas vindas da minha própria mãe! Chamava-me, no meio da rua ou em qualquer lugar que estivesse, de “Corcunda de Notredame”. Eram senas odiosas para mim, acredite. Nesse sentido, tomei nojo e indiferença à imagem da personagem por anos! Mas logo exerci o perdão tanto da minha mãe quanto da personagem.

Pobre Quasimodo, na época eu não entendia nada da verdade da história de vida que aquela casca horrorosa escondia. Com o tempo, notei que era mais uma das personagens quebradas que mereceria fazer parte das minhas boas memórias. E logo tomei gosto até por



suas gárgulas companheiras. Com ele, aprendi que a beleza está sim na expressão dos sentimentos e nem sempre personificada nas formas materiais, e que um olhar atento pode descobrir nos detalhes do mundo, a arte e a beleza de viver e de ensinar a viver. Quasimodo era um verdadeiro personagem sociólogo, pois observava tudo ao seu redor, partindo do topo da torre da catedral em que morava. Lá de cima, ele remontava cada cidadão em sua maquete, na qual simulava, tal qual um cientista social, a sua relação com os outros que observava. Por meio de bonecos marionetes, ele se fazia presente na vida e na história de seus concidadãos, ainda que fosse tudo um simples faz de conta.

O anti-herói de Cervantes, o louco e desengonçado *Dom Quixote de La Mancha*, possivelmente fora a personagem que mais me acompanhara durante a minha infância, adolescência e idade adulta. Tamanha a complexidade de sua narrativa, quando eu era jovem nunca cheguei a entender porque ele era do jeito que era. Sua loucura, seu romance, suas aventuras, seu escudeiro, seus moinhos e toda aquela narrativa que propunha ideias alucinógenas. Até a adolescência, por não conseguir entender (ou aceitar) as peculiaridades da personagem, o tratava como mais um dos que podiam muito bem ter um dia existido de verdade, a julgar pelos seus tantos defeitos sociais (minha família é repleta de entes com algum transtorno psicossomático). Mais uma vez, vi em Quixote a versão louca da vontade existencial de viver aventuras em nome de um idealismo heroico. Mas aprendi também que era sempre bom ter um realista baixinho do seu lado, só para garantir.

Em *O Retrato de Dorian Gray*, de Oscar Wilde, assustei-me ao descobrir que existia espaço, na literatura, para uma personagem tão imprudente, tão moralmente inadequada e ao mesmo tempo de origem aristocrática. O sonho de Baco tomara forma personificada em uma narrativa ficcional. Na época, ainda com uns treze anos, estava entendendo o lance da vida e da beleza eternas e o que seriam dos homens não fosse a sua realidade de viver até certo ponto. Ao ler *Dorian Gray* (sob livre e espontânea pressão), entendi que a vida era mesmo para ser limitada e curta no que dizia respeito a sua duração. Viver para sempre era assinar, no mínimo, uma sentença de tédio. Ser belo e inabalável fisicamente era o mesmo que dar vasão à imoralidade e à imprudência dos atos viciantes do mundo dos homens. Com *Dorian*, aprendi que eu era humano de carne e osso, e não um herói juvenil, cheio de banca e com saúde infinita. Então, era bom eu começar logo a viver e aprender sobre a prudência.

Das histórias mais tristes está a do Dr. Frankstain, da qual tive contato por meio de filmes e de romances adaptados em língua inglesa. Triste não para o doutor em si, mas para a criatura renascida. Aparentemente as narrativas mais recentes vêm atenuando a carga de terror das histórias. Ou era isso ou eu realmente não conseguia ver o terror ali. Apenas uma criatura a

procura de um pai. Mais uma vez, identifiquei-me. Cresci quase sem pai, não era muito presente e infelizmente vinha para casa apenas quando lhe convinha. Sou filho fora do casamento e a ausência dele me causou uma grande carência emocional que procurei suprir da maneira que pude, pegando um pedacinho de cada coisa a minha volta e tentando tirar algo de sentimento dali. Com Frankstain, aprendi, meio sem perceber, que as vezes a inexistência de sentimentos maiores causam a procura das partes de sentimentos menores. Foi exatamente com a costura desse corpo de sentimentos misturados que engajei num processo de construção contínua da minha identidade múltipla, as vezes muito confusa e até mesmo bagunçada.

Mas, em que todo esse percurso me aproximou do meu tema? Primeiro, após conhecer a metodologia de Histórias de Vida via sábia orientação, percebi que, de algum modo, sempre estive em contato com narrativas, fossem ficcionais ou historiográficas. Dos *contos de fadas e fábulas*<sup>21</sup> aos manuais escolares que estudei em minhas pesquisas passadas, sempre existiu esse elemento.

Ao constatar que a metodologia me possibilitava, além de produzir conteúdo acadêmico-científico sobre um problema de um determinado grupo, também escavar o meu próprio passado, pude unir o útil ao agradável.

---

<sup>21</sup> No ano de 2013 fui um iniciado cientista no estudo da educação e comunicação, sob orientação da Profa. Dra. Giovana Scarelli.

## APÊNDICE G STORYLINE – PROF. DON GIOVANNI

Nascido em Bari, cidade localizada na região da Puglia (o salto da bota), Itália, Prof. Prof. Don Giovanni nasceu em uma família de classe média formada quase toda por músicos, com cantores, pianistas e violinistas. Contudo, foi o único que objetivou seguir carreira artística. Giovanni alegou que o principal motivo desse sucesso foi sua ausência de vaidade, algo que achava demasiado alta nos músicos da família, principalmente sua tia. Foi com ela que Giovanni, aos cinco anos de idade, aprendeu as primeiras bases teóricas e práticas do *pianoforte*, seu primeiro instrumento. Uma experiência nada boa. O napolitano acha que a ausência da objetividade profissional de um professor faltava à tia e, nesse sentido, havia limites que ela não conseguia ultrapassar. Ser um sobrinho limitava a relação professor-aluno e isso acabou fazendo com que Giovanni abandonasse completamente os estudos de Música logo aos onze anos. Sua música ficara presa dentro de si, cristalizada e adormecida por um longo tempo.

Estudou para ser Especialista Químico em uma escola local. Lá, via seus colegas com muitos instrumentos musicais, mas ainda não se via fazendo aquilo. Achava que a música não era para si. Começou na labuta aos doze anos, junto com o seu tio. Algo que lhe conferira certa autonomia, mas não a sua total independência financeira em relação a sua família.

Aos dezoito anos retomou os estudos musicais, novamente com aquela mesma tia. Giovanni parecia ouvir um chamando ou uma vontade dentro de si. Certo dia, durante uma das aulas de sua tia um de seus alunos tentou atingir uma nota alta em um vocalize acompanhada no piano, mas não obteve sucesso. Sempre a quebrava e não a completava com redondeza. Como quem reagia a algo provocado em sua infância, e passando por cima da opinião de seus familiares, Giovanni soltou uma nota aguda e cheia, fazendo impressionar a tia. Era uma resposta ao que estava encubado dentro de si. Tudo foi jogado para fora de uma vez, em direção de sua tia. Giovanni entende que o seu silêncio não foi porque ele não era capaz de cantar, mas porque não teve o suporte pessoal necessário em sua base familiar. Não se sentia confortável em estudar com parentes, pois na opinião do próprio, eles achavam que o que vinha de fora era sempre melhor do que ele.

Findo a classe, a tia de Giovanni, sempre ativa, envaideceu-se por ter descoberto um talento. Para dar a saber os outros sobre sua descoberta, foi até um maestro e apresentou-lhe o rapaz. Lá, o maestro muito impressionado disse: “vou te levar para um outro maestro, muito maior e muito mais importante! ”.

Ainda nos dezoito anos, chegara Giovanni na presença desse Mestre, de nome L. Pavarotti. Até então não fazia ideia o rapaz de quem estava na sua frente. Sem preocupação alguma, cantou para ele. Após a breve apresentação, o mestre ficou em silêncio. Depois, outro cantor, já profissional, também fez sua performance. Quebrando a pausa, o mestre falou assim para o último: “Olha Max, a diferença de você que é um tenor que está cantando, e um tenor de verdade é essa: ele é um tenor de verdade, e você está cantando, mas não é um tenor de verdade”. Feito o elogio simultânea a crítica ácida, o mestre desconversou e tentou levar a crítica para o tom da brincadeira. Giovanni considerou esse um grande elogio, algo que pareceu o incentivar a avançar nos estudos com o tal professor.

Sob sua tutoria, Giovanni iniciou os estudos com repertórios completos de óperas italianas. Após um ano de Masterclasses com ele, o mestre o escolheu para fazer *Le nozze di Figaro*. Ao mesmo tempo, decidiu entrar para o Conservatório. Após debutar no Conservatório, seu grande mestre o levou para se apresentar nos grandes Conservatórios da Europa. Por meio dessa oportunidade, o cantor começou a performar, centenas de vezes, Óperas completas como *Cosí fan tutte*, *Don Giovanni*, *La Traviata*, *Fausto*, *La Bohème*, *Rossini*, *O Barbeiro de Sevilha* e tantas outras.

Durante a vida de estudos e de formação de Giovanni, deparou-se com vários tipos de mestres e professores. Cada um com um potencial ou déficit em alguma medida. Nem sempre um bom cantor era um bom professor e *vice-versa*. Após concluir o curso de Conservatório, ingressa no Doutorado.

Sua vida pessoal foi bastante vinculada a sua vida profissional. Entre músicos e colegas de trabalho, tinha também amigos e até mesmo *affairs*. Em um dos seus relacionamentos com uma cantora lírica milionária, acabou por provocar em Giovanni uma sensação de “abafamento” que acabou apagando a sua vontade de ser um homem trabalhador, que fizera esquecer os aspectos da humildade que vivera anteriormente e isso acabou por o desviar de seus objetivos. Invocado com a soberba que o dinheiro acabou causando na relação, decidiu redirecionar sua trajetória, separando-se e engajando em outros relacionamentos com mulheres menos afortunadas financeiramente. Dizia-se muito mais feliz assim.

Durante sua carreira, preocupou-se sempre com seu estado emocional e nem sempre arriscava um trabalho se não estivesse bem. Por recomendação de alguns maestros, tinha o cuidado de estar com bom emocional, pois, em suas palavras, “se uma cabeça não vai bem, a voz também não irá bem”. Giovanni igualou esse pensamento à metáfora da ópera de *I Pagliacci*, na ária *Vesti la Giubba* ou *Ridi Pagliaccio* no qual a personagem principal se vê obrigada a atuar ainda que estivesse com sérios problemas pessoais e emocionais. No início de

sua carreira, o cantor ainda não tinha a habilidade de ser mais diligente e tentar transformar uma ruptura emocional em um catalizador para superá-lo.

No que diz respeito a religiosidade, Giovanni acreditava (e ainda acredita), que se mantesse sua *anima* pura, conseguiria crescer profissionalmente. Fosse como cantor ou professor, Deus estaria do seu lado, afinal, o concedera o dom da voz. Se o mundo a sua volta era visto como uma selva, seus passos a tornariam num jardim. Seu destino era pela vontade e desejo de Deus.

Foi entre os aprendizados com os erros e com os acertos, encontros e desencontros com pessoas boas e não tão boas que o professor julgou se desenvolver pessoal e profissionalmente. Regredindo em sua trajetória, relembra dos árduos trabalhos que executava enquanto estudava no Conservatório. Chegou a lavar pratos de todas as classes sociais, conseguindo uns trocados para custear os estudos, sempre muito caros. Com astúcia e consciência, mantinha, sempre que possível, segredo dos familiares em relação a quanto ganhava. Quando as coisas melhoravam, escolheu gastar o que pôde da maneira que conseguia, a exemplo de Paris. Queria viver.

Mantendo-se sempre na perspectiva da humildade, apesar de já ter cantado para o Papa, nunca se negou a frequentar lugares e conhecer pessoas da vida comum. Se pela manhã cantava um *Réquiem*, de Mozart, à noite ia ouvir samba de gafieira ou a Timbalada no Pelourinho. Até porque amava e até hoje sustenta uma forte paixão com o Brasil. Entendia que um músico de verdade tinha que aprender a apreciar todas as músicas ao invés de limitar-se apenas à erudita.

Sua carreira docente parece ter iniciado no ceio da profissão de cantor. Em meio a colegas de profissão de canto, em momentos de preparação e treinamento de repertórios operísticos, Giovanni fazia consultas e dava orientações aos seus companheiros. Foi a partir de momentos como esses, que o cantor percebeu que tinha certa facilidade em ensinar o que sabia. Seu posicionamento a respeito de ser professor é que essa é uma profissão que nem todo mundo consegue exercer. “Tem que entrar no corpo, na cabeça, na garganta e no coração de quem está na sua frente, é quase uma percepção de sexto sentido.” Maravilhado e se sentindo-se capaz de fazer isso e munido de todo o seu currículo, fez um concurso público e efetivou-se como professor universitário em sua cidade. Após ganhar experiência em ensino, participou de vários festivais de música no Mediterrâneo, incluindo o trabalho com Bossa Nova unida à Ópera. Músicas como “Manhã de Carnaval” o encantavam. Foi a partir desse contato com a bossa que Giovanni acabou vindo para o Brasil e está a frequentá-lo até hoje em missões de ensino da Ópera.

O que se sabe da vida do Tenor e Prof. Don Giovanni foi apenas o que ele optou por dizer. Brincou, alegando que só havia contado 20% de tudo. Mas certamente foi muito menos do que isso. Aqui, elegeu o dizível e o possível, preservando detalhes, omitindo aqui e detalhando outros alí. Giovanni hoje faz várias visitas ao Brasil e sempre que vem, faz questão de deixar uma marca impressa do seu desejo de desenvolver grandes projetos de formação e treinamento de cantores de ópera.

## APÊNDICE H STORYLINE – PROFA. CASTA DIVA

Foi aos cinco anos de idade que a cantora e Profa. Casta Diva teve seu primeiro contato com música. Havia ganhado um piano de armário infantil de seu tio, que dizia que ela seria a única artista da família. Seu interesse pareceu ficar ainda maior quando, aos catorze anos foi estudar seu ensino fundamental no Colégio Manoel Novaes, localizado na região suburbana de Salvador. O prédio tinha três andares e o último era o “andar da música”. Entre os corredores havia salas e um auditório de ensaio, todos dedicados ao ensino de música.

Com dezesseis anos, iniciou seu Curso Técnico em Instrumento. Apesar de almejar o violoncelo, teve de se dedicar ao violino por questões de disponibilidade de professores. Foi paixão à primeira vista. Assistida por um professor muito gente boa, estudou até a metade do seu primeiro ano de ensino médio, quando um sério problema de saúde comprometeu suas costas. Acometida a uma cama, não podia sequer andar e ir à escola. Seu professor, decidido a continuar com as aulas, realizava as classes em domicílio. Durante anos, o único contato com o mundo exterior foi por meio do estudo do violino. Eram quase sessões de musicoterapia. Seus treinos chegavam a oito horas por dia.

Após sua recuperação, inicia a prática de grupo na orquestra escolar Núcleo de Orquestras Juvenis da Bahia - NEOJIBA, mas novamente foi acometida pelas dores na coluna. Por recomendações médicas, foi obrigada a largar o violino e dedicar-se totalmente a sua recuperação. Em casa e impossibilitada de fazer qualquer coisa que não fossem seus exercícios escolares, acabou por repetir o último ano do curso técnico.

Aproveitou a situação domiciliar para focar em seu vestibular, mas antes disso acabou enfrentando o dilema de qual grupo musical iria participar. Se dividia entre fazer testes para uma orquestra sinfônica Big Band (patrocinada pela Tim) ou participar da NEOJIBA ou ingressar na Orquestra de Canto OCA, um dos núcleos da NEOJIBA. Acabou por ser selecionada pela Big Band da Tim e esqueceu a NEOJIBA. Lá, conheceu sua primeira professora de canto, Profa. Aline, formada em Canto Lírico pela UFBA.

Foi dentro da Big Band que Diva se viu num outro dilema: ter que escolher qual curso prestar. Sua mãe era enfermeira e, as vezes intuitivamente, a estimulava seguir carreira Médica. As expectativas eram mistas, seu primeiro professor esperava que ela cursasse Violino, sua mãe esperava que ela fosse para Medicina, mas em sua cabeça, ela faria canto. Optou por si mesma e seguiu seu próprio caminho.

Ingressou na UFBA por meio do vestibular, no qual foi aprovada na primeira tentativa, tendo que cantar cinco *árias* operísticas, uma brasileira, uma espanhola, outra italiana, alemã e a última francesa. Foi na UFBA que Diva conheceu a ALBA, Associação Lírica da Bahia, onde performou suas primeiras óperas, como *La Traviata*, *O Guarani*, *Carmen* e *I Pagliacci*.

Nesse ponto, Diva já dava aulas de música desde os seus dezesseis anos, quando ensinava violino em uma escola local, mas foi na faculdade de música que, por meio de programas de mentoria, começou a dar aulas em cursos livres oferecidos pela própria instituição. Por ser aluna dedicada, acabou sendo selecionada para ser professora nesses cursos. Após enfrentar dificuldades de se manter nessa atividade por motivos de falta de remuneração, encaminhou-se para o Madrigal da UFBA, o único grupo profissional vocal de corpo estável na Bahia. Lá, permaneceu por quatro anos e só o deixou quando finalizou a graduação em Música. Foi a partir da experiência do Madrigal, que definia não ser multidisciplinar e focado apenas nas questões teóricas, que Diva propôs e embasou sua proposta de Mestrado. Acreditava que a realidade dos alunos de canto relacionada à técnica aprendida em sala de aula estava diferente das necessidades encontradas na realidade dos espaços públicos de apresentação de canto em Salvador. Com essa proposta de projeto, acabou por ser aprovada no Mestrado em Música.

Sua carreira profissional se dividia na prática orquestral, participando de orquestras Big Band como Orquestra Brasileira de São Salvador e Orquestra Fred Dantas, nas quais engatilhou em repertórios mais populares. Foi na São Salvador que Diva iniciou sua carreira de preparadora vocal, conseguindo incluir um coro composto pelos próprios alunos.

Foi nesse mesmo movimento que adentrou no universo de produção comercial da música como produtor cultural e criou sua empresa de produção. Acabou conseguindo produzir mais três orquestras soteropolitanas como as Orquestra Paulo Primo, Orquestra Sérgio Benutti e a Orquestra Zeca Farias, todas orquestras Big Bands localizadas em Salvador.

Após sua graduação e durante essa experiência de produção, entra como professora de música na instituição de ensino técnico Casa Pia e Colégio dos Órfãos de São Joaquim, localizada na região da “Cidade Baixa” de Salvador, a mais antiga da cidade. A escola tinha uma educação de padrão militar, algo que chocou a cantora, que vinha de uma escola de educação artística. Mas, apesar disso, sentiu que, ao participar do corpo docente, acabou por sensibilizar e mudar um pouco a realidade da instituição.

Dentro da Casa Pia, por solicitação de seu diretor Don Travessa, iniciou um processo de transformação do uso do espaço como polo de apresentações operísticas. Trouxe a realidade do canto lírico para dentro da escola. Essa transformação começou a se concretizar



ainda mais com a chegada de Prof. Don Giovanni aqui no Brasil e as repetidas ações de ensino de ópera realizadas na escola.

Em seus círculos de amizade, Diva conserva amigas fora do meio musical, até certo ponto. Unidas pelo som do embalo de Roupa Nova, faziam viagens por todo o Brasil a fim de realizarem esse desejo. Ainda que estivesse em clima de festa, Diva estava sempre estudando. Fosse onde estivesse, se num show ou dentro de um ônibus de caravana, levava seus métodos de estudo Pozzoli ou Bona debaixo do braço. Era o suficiente para que as amigas fizessem o sarro, ainda que entendessem e respeitassem a personalidade estudiosa da Diva. Diferentemente do círculo de amizades, em que seu gosto pela música era respeitado, os relacionamentos foram diferentes.

Seu primeiro namorado era um professor de História, que morava próximo à primeira escola que Diva dava aulas de violino. A sua sogra, sempre com comentários ácidos, vivia perguntando quando é que Diva iria trabalhar. “A Diva é musicista... mas ela trabalha em que?”. Infelizmente, seu primeiro namorado acabara internalizando esse pensamento e acabou por contribuir para o desgaste da relação. A gota d’água foi quando, no primeiro dia de trabalho de Diva, o namorado acabou aparecendo de supetão na escola apenas porque queria vê-la, não respeitando a questão profissional que Diva tanto almejava. Foi devido a esse distanciamento de pensamentos que a relação acabou se esvaindo e a separação foi uma consequência justificada.

O segundo namorado acabou por construir em Diva um efeito de “desatribuição” identitária. Pelo trauma da desvalorização da profissão que sofreu no primeiro relacionamento, a cantora optou apenas por se envolver com homens da mesma profissão, também músicos. Foi assim que conheceu Henrique. Contudo, pela sua personalidade *apavoada*, Diva sentiu-se “coberta” pela identidade de Henrique. Era tida com “Diva, a namorada de Henrique”. Isso foi o suficiente causar um desconforto e fazer com que Diva quisesse ser cada vez mais ela mesma. Em busca de maior desenvolvimento identitário, preferiu se afastar e separa-se de Henrique.

Seu último relacionamento, e que está vigente até o momento em que se conta essa estória, foi com o maestro e professor Fred Dantas, famoso músico soteropolitano. Foi a partir desse relacionamento que Diva entra em contato com o mundo *Pop*, do *Jazz*, *Blues* e *Soul music*. A partir desse relacionamento, construiu uma família e entendeu que a música é muito maior do que ela imaginava.

Conheceu também o mundo das filarmônicas e, na tentativa de tocar numa delas, iniciou seus estudos com flauta transversal. Por ironia do destino, acabou não tocando na

filarmônica, mas desenvolveu gosto pelo chorinho. Acabara sendo algo praticado dentro de casa.

A respeito da vida profissional de cantora e de professora, Diva sempre achou essa relação muito complicada. Sua realização profissional sempre esteve nos palcos e no canto, muito mais do que na escola e na sala de aula. Tinha receio que o fato de ser cantora ofuscasse demais os seus alunos nas apresentações da escola. Não fosse sua ousadia em colocar e preparar seus alunos para os palcos, acabaria cedendo a essa pressão da plateia. Além dessa questão, a vida profissional de cantora e professora parece ter acelerado o ritmo da vida diária em vários aspectos. Dividia-se entre professora, cantora, produtora, mulher, madrastra e amiga. Precisava de um relógio com cinquenta horas por dia! Sempre tinha que fazer logísticas com seus dias de folga para conseguir conciliar as carreiras profissionais e conseguir viver bem.

O corpo sentia, e ainda sente. Ao longo da vida de Diva, seu corpo foi seu principal meio de ser. A professora concluiu que apesar de todo esse ritmo frenético, precisa sempre se dedicar aos cuidados de si, pois o corpo sempre cobra um preço. Infelizmente, não tem conseguido fazer isso ultimamente e deixou de lado a academia de ginástica e acabou por reduzir a qualidade da alimentação. Até o momento, Diva continua empenhada em suas carreiras e a ponto de iniciar um mestrado, ainda enfrentará grandes desafios.