



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
ESCOLA DE MÚSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

IARA CANUTO DA SILVA

INTERCONEXÕES ENTRE ABORDAGENS DA PEDAGOGIA  
VOCAL NO CANTO POPULAR:  
UMA DISCUSSÃO À LUZ DA PROPOSTA MUSICOPEDAGÓGICA CANTE  
E DANCE COM A GENTE

Salvador  
2025

IARA CANUTO DA SILVA

INTERCONEXÕES ENTRE ABORDAGENS DA PEDAGOGIA  
VOCAL NO CANTO POPULAR:  
UMA DISCUSSÃO À LUZ DA PROPOSTA MUSICOPEDAGÓGICA  
CANTE E DANCE COM A GENTE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música, na Área de Concentração Educação Musical, Linha de Pesquisa Processos, Práticas e Métodos para Formação Musical

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Helena de Souza Nunes

Salvador  
2025

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Ficha catalográfica elaborada pela  
Biblioteca da Escola de Música - UFBA

S586	<p>Silva, Iara Canuto da</p> <p>Interconexões entre abordagens da pedagogia vocal no canto popular: uma discussão à luz da proposta musicopedagógica cante e dance com a gente / Iara Canuto da Silva.- Salvador, 2025.</p> <p>117 f. : il. Color.</p> <p>Orientador: Profa. Dra. Helena de Souza Nunes</p> <p>Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Escola de Música, 2025.</p> <p>1. Canto - Técnica vocal. 2. Música vocal. 3. Música popular - Estudo e ensino. I. Nunes, Helena de Souza. II. Universidade Federal da Bahia.III. Título.</p> <p>CDD: 782</p>
------	---


Bibliotecário: Levi Santos - CRB5:1319

ESCOLA DE MÚSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO


“INTERCONEXÕES ENTRE ABORDAGENS DA PEDAGOGIA VOCAL  
NO CANTO POPULAR: UMA DISCUSSÃO À LUZ DA PROPOSTA  
MUSICOPEDAGÓGICA CANTE E DANCE COM A GENTE”

Dissertação apresentada como requisito parcial para  
obtenção do título de Mestre em Música, na Área de  
Concentração Educação Musical, a **IARA CANUTO DA  
SILVA**, na Escola de Música da Universidade Federal da  
Bahia, perante esta Banca Examinadora


Aprovada em Salvador, 20 de janeiro de 2025.

Documento assinado digitalmente  
 **HELENA MULLER DE SOUZA NUNES**  
Data: 24/01/2025 05:25:34-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Helena Müller de Souza Nunes** — Orientador  
Doutora PHD Musikpädagogik pela UNIDO Dortmund Universität

Documento assinado digitalmente  
 **JAQUELINE CAMARA LEITE**  
Data: 24/01/2025 09:08:43-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Jaqueline Câmara Leite**  
Doutora em Música pela Universidade Federal da Bahia  
Universidade Federal da Bahia

Documento assinado digitalmente  
 **JOANA MARIZ DE SOUSA**  
Data: 24/01/2025 06:21:49-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Joana Mariz de Sousa**  
Doutora em Música pela Universidade Estadual Paulista  
Faculdade Santa Marcelina

## **AGRADECIMENTOS**

Aqueles que me guiam.

Ao meu marido, Duda Almeida, pelo amor, apoio e companheirismo.

À Simba, Musa e Luz, por toda a fofura.

À minha orientadora, Professora Helena Müller de Souza Nunes, pela confiança, competência, palavras sinceras e sábios ensinamentos, e pela dedicação à Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa GP\_CDG 2: Lorena, Lucas, Mezac, Priscila, Rosângela (Zan) e Danilo pelo acolhimento e saberes compartilhados.

Às professoras componentes da banca examinadora: Jaqueline Leite, por toda a disponibilidade desde a defesa do projeto de pesquisa, pelos questionamentos e importantes contribuições à dissertação; e Joana Mariz, pela partilha de seu vasto conhecimento sobre a área da Pedagogia Vocal, pela proposição das três abordagens aqui pesquisadas, pela inspiração, disponibilidade e contribuições à dissertação.

À Universidade Federal da Bahia, aos professores, colegas e funcionários, pela oportunidade de cursar um Mestrado em Música gratificante e repleto de grandes aprendizados.

Ao povo brasileiro que, por intermédio da CAPES, me concedeu uma bolsa de estudos.

Aos meus alunos, pela confiança e amizade.

A todos que contribuíram de alguma forma para a concretização desse trabalho, aos que me incentivaram, apoiaram, acreditaram e torceram pelo meu êxito.

Por fim, a todos aqueles que lerão esta dissertação e se inspirarão a dar continuidade ao tema desta pesquisa.

Gratidão.

*Ao longo de meus muitos anos como aluna e professora, fui inspirada sobretudo por aqueles professores que tiveram coragem de transgredir as fronteiras que fecham cada aluno numa abordagem do aprendizado como uma rotina de linha de produção.*

(Bell Hooks - Ensinando a Transgredir, p. 25)

SILVA, Iara Canuto da. **Interconexões entre Abordagens da Pedagogia Vocal no Canto Popular**: uma discussão à luz da Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente. 2025. 117 f. il. color. Dissertação (Mestrado em Música) — Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

## RESUMO

A organização da pedagogia vocal atual, baseada nas três abordagens de ensino propostas por Joana Mariz — Holístico-corporal, Técnico-científica e Empírico-musical — foi o ponto de partida para este estudo, cuja pergunta de pesquisa é: De que forma as abordagens da pedagogia vocal podem se inter-relacionar com o intuito de enriquecer a prática do ensino de canto popular no país? Sem perder de vista a complexidade do assunto, o presente trabalho se propõe a apresentar contribuições a essa discussão, ainda permeada por divergências basilares. Este documento, dissertação de mestrado, está organizado em cinco tópicos principais: Introdução, posicionando o tema e a motivação para desenvolvê-lo; Revisão Bibliográfica, examinando produções de autores nacionais da área; Metodologia, valendo-se do Modelo Teórico CDG; Discussão, sistematizando ideias encontradas na literatura até conduzi-las a uma formulação própria da pesquisadora; e Conclusão, não apenas enunciando a resposta encontrada à pergunta formulada, mas apontando para possibilidades de continuidade dos estudos. Constatou-se que as abordagens escolhidas para o início da investigação estão efetivamente alinhadas às características presentes na literatura da pedagogia vocal para o canto popular; que inter-relações entre tais abordagens já foram apresentadas em trabalhos acadêmicos; e que a ausência de um foco integrador para todas elas constitui um entrave ao desenvolvimento desta área de conhecimento. Propõe-se, então, como contribuição autoral, que o Repertório seja o ponto de maior interconexão entre as abordagens, um Foco com a função de enriquecer a prática do ensino de canto popular no país.

Palavras-chave: canto popular; pedagogia vocal; modelo teórico CDG; abordagens holístico-corporal; técnico-científica e empírico-musical.

SILVA, Iara Canuto da. **Interconnections Between Vocal Pedagogy Approaches in Popular Singing**: A Discussion in Light of the Musicopedagogical Proposal 'Cante e Dance com a Gente'. Thesis advisor: Helena de Souza Nunes. 2025. 117 s. ill. color. Master's Degree Thesis (Music Education) — School of Music, Federal University of Bahia, Salvador, 2025.

## ABSTRACT

The current organization of vocal pedagogy, based on the three teaching approaches proposed by Joana Mariz — Holistic-corporal, Technical-Scientific, and Empirical-Musical — was the starting point for this study, whose research question is: In what ways can the approaches of vocal pedagogy interrelate in order to enrich the practice of teaching popular singing in the country? Without losing sight of the complexity of the subject, this work aims to contribute to this ongoing discussion, still permeated by fundamental divergences. This document, a Master's Thesis, is organized into five main chapters: Introduction, positioning the topic and the motivation for its development; Literature Review, examining the work of national authors in the field; Methodology, utilizing the CDG Theoretical Model; Discussion, systematizing ideas found in the literature and developing them into a formulation of the researcher's own; and Conclusion, not only stating the answer found to the research question, but also pointing to possibilities for the continuation of studies. It was found that the approaches chosen to begin the investigation are indeed aligned with the characteristics present in the literature on vocal pedagogy for popular singing; that interrelations between these approaches have already been presented in academic works; and that the lack of an integrative focus for all of them is an obstacle to the development of this area of knowledge. It is proposed, therefore, as an authorial contribution, that Repertoire be the point of greatest interconnection between the approaches, serving as a focus aimed at enriching the practice of teaching popular singing in the country.

Keywords: popular singing;; vocal pedagogy; theoretical model CDG; holistic-corporeal; technical-scientific, and empirical-musical approaches.



## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 3:1	Conjuntos dentro do Diagrama de Venn .....	63
Figura 3:2	Diagrama do Modelo Teórico CDG .....	65
Figura 4:1	Modelo Teórico CDG com as três abordagens de ensino de canto .....	78
Figura 4:2	Modelo Teórico CDG com as três abordagens de ensino de canto e suas possíveis intersecções .....	96
Figura 4:3	Proposta desta pesquisa reorganizada a partir do Foco do MT_CDG .....	99

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 4:1	Principais características das abordagens de ensino de canto e dos Pilares CDG ..... 79
------------	--

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATD	Análise Textual Discursiva
CAEF	Centro de Artes e Educação Física da UFRGS
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCCA	Canto Comercial Contemporâneo Americano - tradução livre de CCM – <i>Contemporary Commercial Music</i>
CCM	Música Cristã Contemporânea
CDG	Cante e Dance com a Gente
CECEV	Curso de Especialização em Voz do CEV
CEP-EMB	Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília
CEV	Centro de Estudos da Voz
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EAD	Ensino à Distância
FASM	Faculdade Santa Marcelina
FIV - C	Formação Integrada em Voz - Coach
G.D.S	Godelieve Denys-Struyf
IFPE	Instituto Federal de Pernambuco
INVOZ	Instituto da Voz
IVA	<i>Institute for Vocal Advancement</i>
MAaV	Musicalização de Adultos Através da Voz
MEC	Ministério da Educação
MPB	Música Popular Brasileira
MT_CDG	Modelo Teórico Cante e Dance com a Gente
PPGMUS–UFBA	Programa de Pós-graduação em Música da UFBA
PROCANTO	Associação de Professores de Canto do Brasil
PROLICENMUS	Programa de Licenciatura em Música
PropMpCDG	Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia

UFC	Universidade Federal do Ceará
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNB	Universidade de Brasília
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNIR	Universidade Federal de Rondônia
USP	Universidade de São Paulo
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
1.1	Encontrando o Tema de Pesquisa .....	13
1.2	Objetivos e Justificativa.....	15
1.3	Estrutura da Dissertação.....	18
<b>2</b>	<b>REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E ESTADO DA ARTE</b>	<b>19</b>
2.1	Panorama Histórico da Pedagogia Vocal.....	21
2.2	Características das Abordagens da Pedagogia Vocal .....	27
2.2.1	Abordagem Técnico-científica: .....	28
2.2.2	Abordagem Empírico-musical: .....	30
2.2.3	Abordagem Holístico-corporal: .....	31
2.3	O Ensino de Canto Popular no Brasil .....	33
2.3.1	Considerações Gerais .....	46
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>55</b>
3.1	Fundamentos Filosóficos (CDG).....	55
3.2	Modelo Teórico CDG .....	62
3.3	Princípios CDG, a ATD e a Teoria da Complexidade.....	71
<b>4</b>	<b>DISCUSSÃO</b>	<b>77</b>
4.1	Abordagens da Pedagogia Vocal e Modelo Teórico CDG .....	77
4.2	Possibilidades de Interconexões entre as Abordagens .....	82
4.3	Considerações sobre o Foco .....	96
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO</b>	<b>100</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>102</b>
	<b>APÊNDICE</b>	<b>110</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Encontrando o Tema de Pesquisa

Inicialmente, peço licença para escrever essa introdução em primeira pessoa, visto que estou, desde longa data, envolvida pessoalmente pelo tema de pesquisa de mestrado. Essa história me remete a 2013, ano em que ingressei no curso de graduação em Música Popular com habilitação em Canto, na Universidade Federal da Bahia. Desde então venho pesquisando, por conta própria, publicações sobre canto e técnica vocal. Recordo-me de ter acessado, por intermédio da biblioteca da Escola de Música da UFBA e por indicação de professoras de canto, os livros de Leite (2001), Goulart e Cooper (2000), Oiticica (1982), entre outros; porém, permaneci com a impressão de que havia poucos títulos sobre esse tema no Brasil, principalmente com o foco no canto popular.

Desde o início do curso, eu sentia a necessidade de entender melhor o campo de estudo do canto, desejando saber quem eram os principais professores e quais as principais escolas, acessar técnicas vocais diferentes, e ser informada sobre as novidades nessa área. Não era apenas uma curiosidade, mas de fato uma forma de me situar melhor, enquanto estudante de canto e cantora iniciante, em um cenário ainda pouco conhecido por mim. A sensação era de que tateava no escuro, tanto por não ver nem tocar no “instrumento” vocal, bem como por não ter acesso suficiente a informações específicas sobre as diversas formas de se aprimorar a habilidade de cantar.

Hoje em dia, percebo que o fato de viver no Estado da Bahia dificultava esse acesso, pois muitos dos professores e cursos de aperfeiçoamento na área estavam (e ainda estão) concentrados na região Sudeste do Brasil, o que se comprovou ao longo da fase exploratória desta pesquisa. Há alguns anos, estendi minhas buscas ao universo da internet e ali comecei a ter acesso a trabalhos acadêmicos sobre o assunto, dentre os quais encontrei o artigo *A voz que desabrocha, o canto que se constrói: perspectivas para o ensino do canto popular brasileiro*, de Joana Mariz (2016). Sua leitura foi como uma luz no fim do túnel, pois finalmente entrei em contato com um trabalho que sintetizava o que estava ocorrendo na área do canto popular no Brasil, à época. Hoje compreendo melhor que essa busca por uma visão ampliada da área de conhecimento é inerente ao próprio processo de aprendizagem, pois, “é necessário que o educando tenha a percepção fiel da natureza desse conhecimento, de forma a criar uma moldura adequada à aquisição contínua de estágios de maturidade crescente” (Nunes, 2011, p. 12).

A internet, principalmente após a rápida migração do ensino presencial para o on-line, ocorrida durante a pandemia de COVID-19, tornou-se a principal plataforma de divulgação de muitos profissionais envolvidos com a voz cantada, além de ser um importante meio para a disseminação de informações e formações diversas sobre o ensino de canto (Silva, 2023). Foi por intermédio das redes sociais, a partir de 2020, que pude ter acesso a cursos, no formato on-line, oferecidos por profissionais de outras regiões do país. Dentre esses, participei do *Workshop* de Pedagogia Vocal da professora Joana Mariz, e lá soube da abertura da Pós-graduação em Pedagogia Vocal da Faculdade Santa Marcelina (FASM) em São Paulo, na qual ingressei na segunda turma, em 2021.

Já na Pós-graduação, durante uma aula da disciplina Pedagogia Vocal: História e Contextos, foi possível aprofundar meus conhecimentos sobre as principais tendências de ensino do canto e suas transformações, ao longo dos últimos séculos. A disciplina foi ministrada pela própria professora Joana Mariz, que apresentou seus conteúdos em apresentações de *slides* de *PowerPoint*, material didático produzido por ela, ainda inédito (Mariz, 2021). Após expor o percurso histórico do ensino de canto, com base nos principais manuais e tratados escritos por professores em diferentes épocas, Mariz apresentou uma sistematização própria das principais abordagens de ensino, organizando-as em três grandes eixos, denominados por ela como Técnico-científico, Empírico-musical e Holístico-corporal.

Essa forma de organizar o conhecimento me pareceu bastante didática, no sentido de compreender melhor o cenário da pedagogia vocal, tanto no passado como na atualidade. Desde então, tenho observado minha área de atuação profissional de um ponto de vista mais panorâmico, buscando identificar as diferenças e semelhanças entre os métodos e abordagens de ensino de canto aos quais tive acesso. Posso afirmar que permaneço com a mesma motivação de quando iniciei a graduação, com o diferencial de que, atualmente, consigo vislumbrar mais claramente os percursos da pedagogia vocal, assim como seus conteúdos. Inclusive, consigo identificar tendências de ensino do canto popular que fui submetida durante a minha formação. Portanto, analisar a pedagogia vocal e, dentro dela, o ensino de canto popular no Brasil, pelo viés das três abordagens citadas, tem se tornado, para mim, uma forma muito eficiente de compreensão geral da área, sem perder de vista a sua complexidade (Costa, 2017).

Ao explicar à minha orientadora, Profa. Dra. Helena de Souza Nunes, minha visão sobre o estado atual do ensino de canto no Brasil, constatei que utilizei o viés das três abordagens sugeridas por Mariz (2021) com naturalidade. Concebi assim que essa tentativa de organizar a pedagogia vocal atual, a partir de determinadas abordagens, é uma forma interessante de valorizar os diversos ângulos e variados modos de se olhar para o mesmo fenômeno, uma vez

que é importante, para nós, professores de canto, cujos alunos diferem em interesses e características pessoais, não perdermos de vista uma percepção ampla, que possa conter em si os aspectos convergentes e divergentes da área. Com isso, eu presumo que esse seja um assunto importante a ser estudado e aprofundado em uma pesquisa de mestrado, definindo assim o tema desta dissertação.

## 1.2 Objetivos e Justificativa

Durante uma fase exploratória, em contato com Mariz pelo WhatsApp, obtive maiores informações sobre a origem dessa classificação, já referida em três abordagens. Ela afirmou achar pertinente e interessante utilizar tais abordagens pedagógicas, pois foi a maneira que encontrou para organizar melhor os dados, durante suas próprias pesquisas. Aproveitei a oportunidade para consultar a professora a respeito da eventual existência de trabalhos publicados sobre o tema. Ela destacou que ainda considera essa classificação "frouxa", necessitando assim de mais quantidade e profundidade de investigação e debates.

Essas declarações de Mariz apontaram para a necessidade de realizar um estudo mais consistente, no sentido de descrever e justificar tais abordagens. Dessa forma, iniciou-se uma busca por indícios de possíveis identificações das características de cada uma delas, entre os primeiros trabalhos selecionados para a revisão bibliográfica. Ao cabo de uma fase exploratória, eu tinha realizado a leitura de textos de quinze autores acadêmicos brasileiros da área, encontrados em sites voltados para a publicação de trabalhos acadêmicos.

Nesse processo, percebi ser possível observar a presença e caracterizar grandes vertentes do ensino de canto, assim como identificar de que maneira elas estão presentes nas discussões sobre o ensino de canto popular no Brasil, apontando até mesmo autores alinhados a uma, ou mais, abordagens. Com isso, formulou-se o objetivo geral da pesquisa: **apresentar contribuições à discussão sobre o ensino do canto popular, no Brasil, a partir de abordagens de ensino de canto presentes na pedagogia vocal brasileira e suas possíveis interconexões**. Para se alcançar esse objetivo geral, filosófico e de certa forma imaterial, foram estabelecidos três objetivos específicos, de caráter operacional, que surgiram como direcionamentos para uma sequência de ações que possuem, como finalidade, concretizar o objetivo central da dissertação.

O primeiro objetivo específico desta investigação é **identificar as características das três abordagens do ensino de canto propostas por Mariz (2021), por meio da revisão bibliográfica**. Ao propor esta pesquisa, baseei-me no material didático e na palestra de Joana Mariz (2021), os quais corroboram minha compreensão de que essas abordagens se



configuram como efetivas na pedagogia vocal contemporânea. O cumprimento desse objetivo é abordado no primeiro capítulo da dissertação, em conformidade com a revisão bibliográfica. Desde as primeiras leituras, foi possível identificar indícios de cada abordagem, confirmando sua presença, ainda que de forma implícita, na literatura da área. A revisão bibliográfica exploratória foi conduzida a partir do levantamento e análise da literatura disponível sobre um tema ainda pouco investigado, por isso mesmo, sem a necessidade de apresentar conclusões definitivas.

O segundo objetivo específico é **explicitar os métodos de análise e as ferramentas utilizadas para a categorização das abordagens e suas interconexões, a partir das características identificadas**. Nessa etapa, apresento o Modelo Teórico Cante e Dance com a Gente (MT\_CDG), assumindo-o como uma ferramenta eficaz para correlacionar as abordagens da pedagogia vocal descritas no primeiro capítulo. A Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiazzi (2016), é igualmente utilizada para o tratamento dos dados coletados, que procedem de fontes primárias e da bibliografia de pesquisa. A categorização daí decorrente tem a função de organizar e estruturar os elementos da pesquisa, visando um aprofundamento nas análises. Entende-se por categorização o agrupamento de elementos de acordo com critérios comuns, com o objetivo de organizar e fornecer uma compreensão mais detalhada do objeto de estudo. Neste estudo, utiliza-se o termo "categorização" para referir-se à fase de desenvolvimento da pesquisa, na qual as características das três abordagens pedagógicas serão devidamente correlacionadas aos Pilares CDG, com base no Modelo Teórico CDG.

O terceiro objetivo específico é **discutir aspectos relevantes da categorização das abordagens e suas interconexões no contexto do ensino de canto popular no Brasil**. Dessa última etapa, pretende-se extrair contribuições para a discussão sobre o ensino de canto popular no Brasil, as quais, acredita-se, a categorização das abordagens correlacionadas aos Pilares CDG pode oferecer. Nesta fase da pesquisa, são apresentadas interconexões entre as abordagens com base no Modelo Teórico CDG, culminando na concretização do objetivo central da dissertação.

A pergunta de pesquisa é: de que forma as abordagens da pedagogia vocal podem se inter-relacionar com o intuito de enriquecer a prática do ensino de canto popular no país? Registra-se, ainda, que desde o estabelecimento dos objetivos para esse estudo se busca seguir o método CDG para pensar sobre pesquisas musicopedagógicas (Nunes et al., 2020). Assim, uma vez posicionado o objetivo geral no Foco de seu Modelo Teórico (MT\_CDG), o primeiro objetivo específico compreende o Cante; o segundo, o Dance; e o terceiro corresponde ao Gente, da

unidade que representa o objeto de estudo. Dessa forma, essa dissertação faz parte de um Ideal para além desse estudo específico, que é o de participar do desenvolvimento coautorial e de longo prazo da Proposta Musicopedagógica CDG em nível acadêmico.

Entende-se que esses objetivos se justificam em uma dissertação de mestrado, pois cabe a profissionais dedicados à pesquisa suprir lacunas detectadas nas diferentes áreas do conhecimento. No caso específico, essa justificativa pode ser reforçada pela já referida insuficiência de pesquisas voltadas para uma organização do ensino de canto em abordagens já observadas na prática por Mariz e assumidas aqui também pela autora desta investigação. É possível que características pertencentes às tais abordagens estejam, em menor ou maior grau, presentes na prática de ensino de outros professores de canto. Contudo, é questionável até que ponto os professores de canto popular têm consciência da existência de tendências dentro da pedagogia vocal e de que forma se identificam com elas, ou não.

A esse respeito, Mariz declarou, em conversas pelo *WhatsApp*, que, em geral, os professores de canto não se colocam assumidamente em tais “categorias”, mas que, em sua observação, eles tendem mais a uma delas, em detrimento das demais. Pode-se inferir que a ausência de posicionamento claro por parte desses profissionais reflete uma realidade atual, na qual uma visão sistematizada do campo da pedagogia vocal ainda não está amplamente acessível. O tipo de categorização que se pretende explorar nesta pesquisa ainda não foi plenamente elaborado por nenhum estudo anteriormente publicado e, possivelmente, contribuirá para o quadro vigente.

Para que possam ser reconhecidas e difundidas, é fundamental legitimar a presença dessas abordagens de ensino de canto na literatura brasileira específica da área, antes de partir para sua discussão à luz da Proposta Musicopedagógica CDG. Apesar de o foco desta investigação ser o ensino do canto popular, é possível contribuir para essa área de conhecimento, em seu conjunto. Por um lado, o estudo do canto popular é recente dentro da pedagogia vocal e ainda carece de mais pesquisas, embora esteja em pleno desenvolvimento nos últimos anos:

A pedagogia vocal, principalmente aquela relacionada com os estilos de canto popular, evoluiu significativamente nos últimos anos. Desde a criação do primeiro curso superior da área no Brasil na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) em 1989, muito se cresceu em pesquisas, instrumentos de análise vocal e abordagens pedagógicas. (Corusse, 2021, p. 21)

Por outro lado, considerando os conhecimentos sobre pedagogia vocal, especialmente no que se refere ao canto popular, é importante que ocupem o papel de destaque que lhes é devido,

tanto na valorização da arte, da cultura e do ensino de música, quanto na promoção da realização pessoal daqueles que encontram alegria em compartilhar essa forma de expressão.

### **1.3 Estrutura da Dissertação**

Este trabalho, do ponto de vista metodológico, é uma pesquisa de abordagem qualitativa, porque envolve subjetividades e nuances não quantificáveis; de natureza básica, porque objetiva gerar conhecimentos científicos novos para a área; tem objetivos exploratórios, porque se reconhecem limites a serem transpostos, com foco em um ambiente ainda pouco conhecido; e procedimentos predominantemente bibliográficos.

As etapas metodológicas são as seguintes: (1) revisão bibliográfica, cujo resultado será o estado da arte, produto do levantamento de publicações e pesquisas realizadas nos últimos vinte e cinco anos sobre o ensino de canto popular no Brasil; (2) utilização do Modelo Teórico, parte da Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente, como meio de avaliar e validar a proposição de correlação entre abordagens do ensino de canto popular no Brasil; (3) emprego da Análise Textual Discursiva (ATD) como ferramenta analítica dos dados qualitativos, conforme Moraes e Galiazzi (2016); e (4) discussão final, em que serão relacionados os Pilares Cante e Dance com a Gente com as três abordagens propostas por Mariz (2021), discutindo as possíveis intersecções entre elas, para, a partir daí, apresentar contribuições da pesquisa para o ensino do canto popular.

Esta dissertação está, assim, organizada em Introdução, três Capítulos, e Conclusão. Cada um dos três capítulos atende um dos objetivos específicos da pesquisa. Inicialmente, no primeiro capítulo, pretende-se identificar e caracterizar as principais abordagens da atual pedagogia vocal no Brasil, a partir da construção de um estado da arte. Essa revisão de literatura inclui fontes primárias e bibliografia especializada, no sentido de construir um panorama histórico sobre a pedagogia vocal e, especificamente, sobre o canto popular no Brasil. No segundo capítulo dedicado à metodologia da pesquisa e aos dados obtidos por meio dela, é detalhado o Modelo Teórico, que é parte da Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente, e cuja ideia de emprego aqui é correlacionar os seus pilares – Cante, Dance, Gente – às abordagens propostas neste estudo – Técnico-científica, Empírico-musical e Holístico-corporal. No terceiro capítulo, procura-se realizar as discussões pertinentes aos resultados da pesquisa, extraíndo-se, a partir das combinações entre as abordagens devidamente analisadas à luz das intersecções - Produtos, Ações e Ideais - do Modelo Teórico CDG, aspectos relevantes para o ensino do canto popular, na perspectiva desta pesquisadora.

## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E ESTADO DA ARTE

Realizar uma busca bibliográfica foi fundamental para, inicialmente, delinear um panorama das produções na área da pedagogia vocal e da voz cantada no Brasil, nos últimos 25 anos. Com base nisso, foi possível traçar uma linha histórica do objeto de estudo, a fim de compreender como vem se desenvolvendo o ensino de canto popular no Brasil, desde então. As primeiras buscas foram por trabalhos acadêmicos, via internet, utilizando-se descritores mais amplos, tais como “voz cantada”, “canto”, e “técnica vocal”, em uma tentativa de acessar um maior volume bibliográfico. Nessa fase inicial, foram utilizados sites de busca, tais como o Google Acadêmico, Scielo, Periódicos da Capes e Academia<sup>1</sup>, assim como acessados os acervos de teses e dissertações das bibliotecas virtuais de universidades brasileiras, principalmente dos seus programas de pós-graduação. Após realizar uma busca abrangente, optou-se por incluir na bibliografia alguns trabalhos voltados para o canto lírico, uma vez que são os mais prevalentes na área e contribuem para a compreensão da história da Pedagogia Vocal e de suas abordagens, além de trabalhos de outras áreas do conhecimento extra-musicais, tais como a fonoaudiologia, a linguística e as artes cênicas.

Em um segundo momento da pesquisa, foi realizada uma triagem no total de trabalhos encontrados, restando apenas uma bibliografia voltada para a pedagogia vocal dos cantos populares do Brasil, em toda a sua diversidade. O termo, cantos populares, foi proposto por Valle (2023), que o considera mais apropriado devido à existência de uma pluralidade estética dessa expressão artístico-cultural, no Brasil. Na delimitação dessa pesquisa, não foram incluídos trabalhos acadêmicos sobre canto coletivo, nem coro ou canto coral.

As matérias-primas para a construção da revisão bibliográfica foram artigos, trabalhos de conclusão de curso de graduação, dissertações de mestrado e teses de doutorado. Além dessas peças, foram consultadas ainda publicações em livro, majoritariamente de autores brasileiros, que abordam especificamente algum aspecto do canto popular. Vale ressaltar que desde 2021 os alunos da Pós-graduação em Pedagogia Vocal da Faculdade Santa Marcelina estão produzindo trabalhos de conclusão de curso e, em 2023, esses trabalhos já contabilizavam em torno de 80 exemplares. Dentre eles, aproximadamente um quarto desses trabalhos abordam temas ligados diretamente ao canto popular<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> <https://scholar.google.com/>, <https://www.academia.edu>, <https://scielo.org>, <https://www.periodicos.capes.gov.br/>

<sup>2</sup> Os trabalhos estão digitalizados e acessíveis no site da instituição de ensino: <http://pergamumweb.santamarcelina.edu.br/>

Em um terceiro momento, foi iniciada a leitura da bibliografia previamente selecionada, a partir da qual foi também possível encontrar novas referências, ao atentar para citações, autores referenciados e dados bibliográficos do material já inicialmente encontrado. É possível afirmar que os trabalhos que mais contribuíram efetivamente para a compreensão ampliada do objeto de pesquisa, assim como na busca bibliográfica específica sobre o ensino de canto popular foram os desses seis autores: Piccolo (2003 e 2006), Machado (2007 e 2012), Queiroz (2009), Mariz (2013), Elme (2015 e 2019) e Corusse (2021).

A produção acadêmica sobre o universo popular da música é ainda muito recente no país. Torres (2017, n.p.) destaca que “no Brasil, a primeira pesquisa acadêmica sobre música popular a que se tem registro foi defendida na Universidade de São Paulo (USP), em 1964, na área de Antropologia”. Outro fator relevante para essa literatura ainda incipiente é o surgimento, relativamente recente, dos cursos de pós-graduação em música no Brasil: o primeiro deles foi criado em 1980, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (Souza, 2014).

Na Unicamp, pioneira na criação do curso de Música Popular em 1989, os programas de mestrado e doutorado em música foram iniciados somente em 2001. Até o primeiro semestre de 2017, o Instituto de Artes havia produzido mais de 90 teses e dissertações na área. A maioria dos trabalhos encontrados nessa pesquisa, com foco no canto popular, provém dessa instituição. Embora o mestrado em Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) tenha iniciado em 1999 e o doutorado, em 2013, a primeira dissertação sobre nosso tema de pesquisa só foi defendida seis anos mais tarde, por Marques (2019), abordando o canto *crossover*<sup>3</sup>.

Durante a leitura da bibliografia encontrada, foi possível observar referências, em grande parte dos trabalhos lidos, a grupos específicos de pesquisadores da área de voz cantada. No que diz respeito à ciência da voz, as principais referências são o pedagogo vocal Richard Miller (2019) e o cientista da voz Johan Sundberg (2015). Ambos possuem livros recentemente traduzidos para o português - A estrutura do Canto, de Miller, traduzido em 2019 pelo professor de canto Luciano Simões Silva, 34 anos após a primeira publicação ocorrida em 1986; e a Ciência da Voz: Fatos sobre a Voz na Fala e no Canto, de Sundberg, traduzido em 2015 pela pesquisadora Gláucia Salomão, 28 anos após a sua primeira publicação, em 1987 (Kubo; Liesenberg, 2023, p. 3). Sobre a importância desse último autor, Mariz (2013) afirma que:

Johan Sundberg se preocupa em averiguar a relação entre os termos tradicionais da pedagogia e os fatos da produção vocal, explicando muitos fenômenos importantes para o canto, fazendo correspondências entre expressões, sensações e fisiologia e questionando crenças correntes no meio pedagógico, sempre segundo uma perspectiva estritamente científica. Seus

<sup>3</sup> Fonte utilizada: <https://musica.ufmg.br/ppgmus/>

trabalhos, fruto de quase 40 anos de pesquisa na área da voz cantada, são uma das bases científicas mais importantes da pedagogia vocal moderna, figurando, não por acaso, nas referências bibliográficas de quase todos os títulos contemporâneos pesquisados no presente trabalho. (Mariz, 2013, p. 30)

Entre as principais referências encontradas na bibliografia sobre o canto popular brasileiro, destacam-se os autores Luiz Tatit (1986), Adriana Piccolo (2006), Regina Machado (2012), Joana Mariz (2013) e Marcelo Elme (2019). Além disso, entre as fonoaudiólogas que se tornaram referências na voz cantada no país e que são frequentemente citadas nos trabalhos encontrados, destacam-se Silvia Pinho, Mara Behlau e Marta Assumpção de Andrada e Silva.

(...) destacamos o papel das fonoaudiólogas Mara Behlau e Silvia Pinho na aproximação da pedagogia vocal com a ciência da voz no país, tanto por suas publicações quanto pelos diversos cursos de formação relacionados à fisiologia da voz cantada. (Kubo; Liesenberg, 2023, p. 2-3)

Silvia Pinho é pioneira na aplicação da fisiologia do exercício direcionado à voz falada e cantada e criou o INVOZ – Instituto da Voz<sup>4</sup>; Mara Behlau é uma das fundadoras do CEV – Centro de Estudos da Voz<sup>5</sup>, que oferece cursos de pós-graduação tanto de especialização quanto de aperfeiçoamento para fonoaudiólogos e professores de canto; e Marta Assumpção de Andrada e Silva, que orientou trabalhos de professores de canto, como Campos (2018), Martinez (2018) e Santos (2019), no Programa de Pós-Graduação em Comunicação Humana e Saúde da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Todos esses profissionais são grandes referências, do ponto de vista da qualidade, assim como da quantidade, na produção de trabalhos acadêmicos. Suas influências exercem papel relevante na formação de opinião em suas respectivas áreas e na atuação no mercado do canto.

Com base na leitura dessas obras, organizaram-se informações consideradas relevantes para definir o estado da arte nesta pesquisa. Isso proporcionou um panorama histórico da pedagogia vocal, permitindo situar o tema de estudo em seu contexto mais amplo. Além disso, foram identificadas três tendências ou abordagens distintas no ensino do canto dentro desse cenário mais amplo e delineou-se o que se entende por ensino de canto popular no Brasil.

## **2.1 Panorama Histórico da Pedagogia Vocal**

Inicialmente, é pertinente compreender melhor o termo pedagogia vocal. Mariz, em vídeo de 2021 veiculado no canal do *YouTube* da Associação de Professores de Canto do Brasil, a PROCANTO, descreve o termo como “um campo de estudos que se forma a partir de várias disciplinas que servem ao ensino de canto e ao desenvolvimento artístico do cantor”

<sup>4</sup> Fonte utilizada: <https://www.invoz.com.br/>

<sup>5</sup> Fonte utilizada: <https://www.cevbr.com/>

(PROCANTO, 2021). Dentre essas disciplinas, pode-se citar fisiologia, acústica, semiótica, linguística, psicologia, sociologia, musicologia, história, teorias educacionais, artes cênicas, fisioterapia, fonoaudiologia, entre outras. Segundo a autora, foi a partir desse “caldo multidisciplinar de conhecimento” que a pedagogia vocal se tornou uma área de conhecimento autônoma. No mesmo vídeo, Mariz menciona que a pedagogia vocal está estruturada por alicerces que se aproximam bastante das três abordagens propostas pela autora, as quais privilegiam o aprendizado da técnica vocal, o desenvolvimento musical e artístico do cantor inserido num contexto sociocultural específico e o autoconhecimento do aluno em si. Em sua tese, Mariz (2013, p. 6) afirma que “em suma, a pedagogia vocal emergiu definitivamente como uma área de conhecimento autônoma, hoje já em sua terceira geração de autores”.

Nicolás Alessandroni, pesquisador argentino, define a pedagogia vocal como “(...) a disciplina que se ocupa em estabelecer metodologias adequadas para o ensino do canto, baseando-se em diferentes pressupostos teóricos básicos” (Alessandroni *apud* Kubo; Liesenberg, 2023, p. 5). Outra definição de pedagogia vocal encontrada na bibliografia pesquisada é a de Gelamo (2018). Seu trabalho está voltado à abordagem Holística do canto e é interessante observar que, na sua definição do termo, atualmente a pedagogia vocal estaria mais vinculada a uma abordagem Técnica-científica:

O termo pedagogia vocal é comumente usado para uma área do conhecimento que se propõe à pesquisa e ao ensino de canto, partindo de conhecimentos técnicos historicamente construídos e, mais recentemente, das chamadas ciências da voz, tais como os estudos anatomofisiológicos e acústicos, principalmente aqueles em que a voz pode ser de algum modo mensurável por testes ou avaliações quantitativas. (Gelamo, 2018, p. 12)

Sobre o uso do termo no Brasil, foi identificado que, há mais de trinta anos, Félix (1997) já se referia à pedagogia vocal. Da mesma forma, o autor brasileiro Sylvio Bueno Teixeira já mencionava o termo na década de 1970: “A propósito, achamos que, realmente, é necessário que se instituíam cursos especializados de **pedagogia vocal** nos conservatórios musicais, visando à formação de professores de canto individual.” (Teixeira, 1970, p. 54 *apud* Félix, 1997, p. 35, grifo nosso). Vidal (2000) também se refere à pedagogia vocal, destacando a complexidade do termo e o seu aspecto educacional:

Por ser a **pedagogia vocal** o modo ou estratégia de aplicação do ensino-aprendizagem no preparo de um cantor, trata-se de uma atividade complexa que demanda uma pesquisa qualitativa de difícil organização. (Vidal, 2000, p. 23, grifo nosso)

Sobre a história da pedagogia vocal, Piccolo (2006, p. 32) destaca que ela “foi escrita a partir da importação das técnicas vocais desenvolvidas na Europa, as primeiras a serem sistematizadas, e concebidas a partir da estética do canto lírico”. Por sua vez, Sousa, Silva e Ferreira (2010, p. 319) constataram que, na opinião dos professores entrevistados para sua pesquisa, “o ensino erudito de canto ainda representa a grande referência pedagógica da tradição musical ocidental (...)”. No âmbito acadêmico e no ensino de nível técnico, Valle (2023, p. 3) nota “uma forte hegemonia de valores, técnicas e filosofias advindas do canto lírico nas práticas pedagógicas e performances vocais do universo de música popular”.

Observou-se, por meio da literatura, outras formas de dividir ou organizar a área da pedagogia vocal. Provavelmente, a mais citada em trabalhos foi uma distinção entre pedagogia vocal tradicional e pedagogia vocal contemporânea (ou moderna). Shultz (2021, p. 14) ressalta a amplidão da área e a subdivide, fazendo uso da expressão “duas abordagens”, caracterizando-as dessa forma:

A pedagogia tradicional tem no ouvido e intuição do professor de canto a principal ferramenta de avaliação, e foi neste ensino no modelo mestre-discípulo que se desenvolveu um dos cantos mais complexos e virtuosísticos da história, o canto lírico e, em particular, o Bel Canto. Por outro lado, a pedagogia contemporânea é uma área recente que se localiza entre a ciência e prática vocal, e sob essa perspectiva, compreende-se a voz no sentido fisiológico, anatômico, acústico, psicoemocional e performático. (Shultz, 2021, p. 14-15)

Assim, a pedagogia vocal tradicional estaria historicamente vinculada ao canto lírico de origem europeia, que se baseia no modelo de ensino por imitação, onde mestres, em geral cantores experientes, ensinavam seu discípulo com base em suas próprias percepções e sensações; ou seja, o foco estava no professor (Shultz, 2021, p. 53). Já na pedagogia vocal contemporânea (ou moderna), o foco recairia sobre a identificação das demandas vocais dos alunos e sobre os conhecimentos específicos que o professor precisa adquirir para a aplicação de exercícios baseados na fisiologia da voz e contando, muitas vezes, com suportes tecnológicos, tais como softwares de espectrografia. Na contemporaneidade, o leque estético sofreu uma ampliação para além do canto lírico, englobando aí outros estilos musicais considerados populares (Shultz, 2021, p. 54).

O modelo contemporâneo da pedagogia vocal teria surgido entre as décadas de 1950 e 1970 com os avanços científicos, e por essa razão aparece na literatura como um modelo pedagógico cientificamente informado. Os autores que defendem esse modelo argumentam que é necessário um conhecimento empiricamente validado pela ciência para ensinar a cantar. Dessa forma, direcionam críticas aos pedagogos vocais mais tradicionais que, na ausência desses tipos



de conhecimentos, basearam sua prática de ensino na imitação e na utilização de um vocabulário subjetivo, com uso de expressões metafóricas. Vale ressaltar que essa divisão não é consensual na pedagogia vocal.

Richard Miller, considerado um expoente da pedagogia vocal contemporânea, é taxativo quando afirma que:

(...) a falta de informação a respeito dos aspectos fisiológicos do canto ainda é a marca registrada de um ensino ultrapassado e que o professor de canto deve conhecer a respeito da literatura de função vocal e da acústica da voz cantada assim como o médico precisa saber sobre diagnósticos e tratamento. (Miller, 2011, p. 222- 223 *apud* Lima; Freire, 2020, p. 173)

Atualizações regulares nos conhecimentos científicos e fisiológicos sobre a voz cantada, observadas em alguns profissionais, costumam ser uma característica associada à abordagem Técnico-científica (Mariz, 2021). Por outro lado, professores que não se alinham com uma abordagem fundamentada exclusivamente em premissas científicas tendem a adotar abordagens mais próximas da Empírico-musical e/ou Holístico-corporal. Nos dias atuais, a tendência a evitar contato com as novas descobertas científicas pode ser considerada uma resistência às mudanças sociais e tecnológicas, nas quais a pedagogia vocal moderna se fundamenta. As diferenças entre as abordagens de ensino de canto podem deflagrar conflitos. Uma forma de atenuar e, talvez, harmonizar esses atritos foi proposta por Lima e Freire (2020), ao afirmarem que:

A formação tradicional possui seus próprios métodos e não pode ser considerada falida e ser descartada sumariamente por conta da existência de uma nova modalidade. (...) A atualização e a mudança de métodos e filosofias de ensino não pressupõem que todos os conhecimentos e modalidades anteriores sejam desqualificados. (Lima; Freire, 2020, p. 173)

A distinção entre pedagogia vocal tradicional e moderna provavelmente teve início no campo de ensino do canto lírico. Esse estilo vocal recebe diversas denominações, como canto erudito ocidental (em inglês, *western classical singing*), canto ligado à ópera e ao bel canto, ou ainda canto sem microfone, entre outras. Embora não seja o foco principal desta pesquisa, observou-se que é impossível discutir a história da Pedagogia Vocal sem abordar esse campo. Optou-se por denominá-lo, neste trabalho, exclusivamente como canto lírico, por ser o termo mais utilizado na literatura consultada. Seu campo de estudo engloba uma pedagogia que tem sido sistematizada ao longo de séculos de tradição e, por isso, tem se tornado alvo de um número crescente de estudos científicos, acadêmicos e artísticos.

O canto lírico teve seu início na Europa, em meados do século XVI, em um modelo de aprendizagem baseado na oralidade, caracterizado pelo uso de exemplos vocais a serem imitados pelos alunos. Contudo, foi a partir da escrita de livros, tratados e compilações de canções para solistas, acompanhadas de explicações sobre como os cantores deveriam interpretá-las, que os especialistas passaram a ter acesso às técnicas empregadas nesse estilo ao longo dos séculos. Velho (2019) destaca algumas das dificuldades encontradas na interpretação dessas fontes históricas:

O fato de mecanismos vocais estarem invisíveis ao seu praticante torna o ensino do canto uma arte propícia ao desentendimento e obscurantismo. Os antigos livros e manuais nos trazem informações difíceis de entender pois são, ao mesmo tempo, complementares e divergentes sobre os mesmos quesitos. Isso, aliado a padrões estéticos que mudaram rapidamente de um período para outro, torna o entendimento sobre como cantar bem através da palavra impressa algo de difícil definição. (Velho, 2019, p. 45)

Conforme Piccolo (2006) e Vidal (2000), é possível identificar alguns dos fatores que levaram a uma maior sistematização do ensino do canto lírico: por um lado, as questões estéticas e artísticas, como o aumento do número de cantores de ópera (incluindo cantoras mulheres após um período marcado por uma maior atuação dos *castrati*), a formação e a expansão do bel canto, e a valorização dos ornamentos vocais, conduziram a um interesse crescente pela elaboração de técnicas diversas e pelo virtuosismo (Sadie, 1994, p. 165 *apud* Piccolo, 2006, p. 33). Por outro, o aumento de pesquisas científicas também contribuiu para o desenvolvimento de técnicas para o canto lírico ocidental. A partir do Iluminismo, movimento intelectual que surgiu na Europa no século XVIII, influenciando o pensamento racional e o desenvolvimento do conhecimento científico, pesquisas nas áreas de acústica, anatomia e fisiologia, impulsionaram o aprimoramento do ensino de canto e de novas pesquisas na área (Vidal, 2000, p. 11).

O século XIX é marcado pela criação de escolas com diferentes concepções de ensino atreladas a estéticas e estilos diferentes, assim como professores consagrados em cada uma delas. Nesse período surgiram duas famosas escolas: Francesco Lamperti (1811 - 1892) e Manuel Garcia II (1805 - 1906)<sup>6</sup>. Sobre este último, extensa literatura o cita como o criador do laringoscópio<sup>7</sup>, o que o torna um dos primeiros professores de canto a privilegiar uma abordagem objetiva e baseada em evidências científicas (Mariz, 2021, p. 8). Ao que tudo indica,

<sup>6</sup> Com base na fala da professora Filipa Lã durante o II Encontro Nacional de Profissionais da Voz Cantada. Anais eletrônicos... São Paulo: Santa Marcelina, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ybjc4ao6hle&t=477s>

<sup>7</sup> O laringoscópio é um pequeno espelho com haste de comprimento variável, inspirado no dispositivo utilizado pelos dentistas. Essa pequena “invenção”, datada de 1855, atribuída a Manuel Garcia, permitiu a, até então inédita, visualização da laringe em funcionamento.

Manuel Garcia II foi “(...) provavelmente o primeiro professor a procurar uma abordagem fisiológica da técnica vocal” (Mariz, 2013, p. 18), pois ensinava, baseando-se na observação anatômica do trato vocal. Sobre as diferenças entre essas duas formas de conceber e ensinar o canto lírico, no século XIX, com reflexos até os dias atuais, Velho (2021) destaca que:

É fundamental entendermos a filosofia dos Lamperti em oposição àquela de García, em Paris. Tendo descoberto o padrão de funcionamento das cordas vocais, García acreditava que o canto poderia e deveria ser ensinado de acordo com preceitos científicos por ele descobertos. Lamperti (tanto pai quanto filho) acreditavam em uma metodologia mais antiga, baseada em um empirismo que havia mostrado resultados durante séculos. García achava que a pedagogia vocal baseada na ciência se tornaria mais eficiente. Os Lamperti achavam que era necessário entender a natureza de cada voz individualmente antes de traçar uma linha de trabalho. As metáforas usadas por Lamperti ilustram justamente a falta do cientificismo, no qual García acreditava. Embora não tenhamos notícia de uma rivalidade aberta entre essas duas escolas, é possível vislumbrar críticas veladas (talvez nem tanto) ao método de García no livro *Vocal Wisdom*. Estas observações são uma pequena janela através da qual vislumbramos o panorama da pedagogia vocal no final do século XIX. (Velho, 2021, p. 5)

Ao citar Ware (1997), Vidal (2000, p. 16) afirma que “uma abordagem holística de ensino era usada para cada estudante” no método dos Lamperti, que tinha como foco aspectos tais como: “características individuais da personalidade, conexões mente-corpo, ética, estética”. Em nota de rodapé, Vidal explica que o termo holístico na obra de Ware (1997) se refere “à abordagem pedagógica vocal que utiliza técnicas com tendências indiretas, empíricas, psicológicas”. As descrições sobre o ensino das duas escolas realizadas por Velho (2021) e Vidal (2000) parecem aproximar-se de características das três abordagens propostas por Mariz (2021): a escola de Garcia estaria mais alinhada à abordagem Técnico-científica, enquanto a de Lamperti se aproximaria mais da abordagem Empírico-musical, possivelmente incorporando algumas características da abordagem Holístico-corporal. Sobre essas abordagens, será realizada uma discussão mais aprofundada adiante.

O século XX deu continuidade à quebra de paradigmas inaugurada pelas recentes descobertas científicas do século anterior, aprofundando-se em temas decorrentes dela. Com isso, multiplicaram-se modelos de ensino de canto inspirados no método de García, ou seja, baseados em evidências científicas para além das experiências pessoais e subjetivas dos cantores e professores. Apesar dos aspectos disjuntivos referidos até aqui, entre as distintas pedagogias vocais, existem fortes elos que as conectam: alguns professores expoentes do canto lírico, identificados com pedagogia vocal contemporânea, têm conduzido pesquisas em parceria com cientistas da voz, a fim de unir os conhecimentos científicos às práticas tradicionais do canto. Segundo Mariz (2013, p. 5), esses trabalhos em conjunto têm resultado no surgimento de novos

métodos de pedagogia vocal e em revisões críticas dos tratados históricos sobre voz, tais como: “(Appelman, 1986; Brown, 1996; R. Miller, 1996, Coffin, 1980 e Stark, 2003)”.

A leitura da literatura especializada, realizada para compreender o tema específico da pesquisa em sua totalidade, revelou evidências de perspectivas diversas e, por vezes, conflitantes sobre o ensino do canto ao longo da história e em contextos variados. Essa análise inicial destacou diferentes pontos de vista que podem gerar conflitos e tensões ainda não resolvidas. Embora tais conflitos possam propiciar debates construtivos na área, frequentemente permanecem latentes e, eventualmente, podem resultar em hostilidades. Em algumas circunstâncias, essas tensões se manifestam verbalmente; em outras, são apenas sentidas. No entanto, as questões não resolvidas podem prejudicar o avanço do conhecimento na área da pedagogia vocal. O desconforto gerado por essa constatação foi uma das motivações para este estudo, pois reflete também os desafios inerentes ao ensino de canto popular no Brasil. A natureza desse desconforto será abordada na próxima seção deste texto.

## **2.2 Características das Abordagens da Pedagogia Vocal**

Dado que essa temática ainda é pouco explorada na literatura, uma das primeiras ações deste estudo foi investigar a presença de diferentes abordagens na pedagogia vocal, tanto na bibliografia consultada quanto em outras fontes disponíveis. No entanto, antes de realizar a análise do conhecimento acumulado e disponível da área, é de extrema importância definir cada uma das abordagens. Essas definições provêm do que foi denominado de fontes primárias, pois foram produzidas diretamente pela professora Joana Mariz e ainda não publicadas. A primeira delas, já mencionada na introdução, consiste no conjunto de slides de *PowerPoint* produzidos para a disciplina Pedagogia Vocal – História e Contextos, oferecida na Pós-graduação em Pedagogia Vocal da FASM. A segunda é uma palestra ministrada por Mariz, em 2021, hospedada em vídeo no site do *YouTube*, que inclui novos slides e as falas da professora, transcritas para esta pesquisa. Por fim, a terceira fonte primária são as conversas com a professora Joana pelo *WhatsApp*, nas quais foi possível esclarecer dúvidas e obter novas informações sobre o tema. Com base nessas três fontes primárias, foi possível elaborar uma caracterização detalhada de cada uma das três abordagens, conforme proposto por Mariz (2021).

Vale ressaltar que, em sua tese, Mariz (2013) identificou tanto afinidades quanto divergências nas abordagens pedagógicas adotadas por diferentes professores de canto, durante a participação em suas aulas. A autora constatou a presença de diferentes tendências de ensino no Brasil, sugerindo “uma identidade pedagógica que transcende os estilos musicais aos quais

cada um dos docentes se dedica, pelo menos no que se refere ao aspecto técnico-vocal” (Mariz, 2013, p. 153). O trabalho descreve, ainda, algumas características das abordagens Técnico-científica e Empírico-musical, a partir das práticas pedagógicas observadas.

É importante fazer um adendo sobre a nomenclatura dessas abordagens, pois há uma diferença sutil entre as fontes primárias. Nas apresentações de *PowerPoint*, as abordagens foram denominadas Técnico-científica, Empírico-musical e Holístico-corporal. Por outro lado, nos slides apresentados durante a palestra, Mariz adiciona à abordagem Holístico-corporal o termo "integral". Para os propósitos desta pesquisa, serão adotados os nomes das abordagens conforme registrados no PowerPoint produzido para a disciplina. Uma possível variação na nomenclatura empregada ao longo da dissertação consiste em referir-se a cada abordagem apenas pelo primeiro termo, como, por exemplo, Técnica, Empírica ou Holística.

### **2.2.1 Abordagem Técnico-científica:**

Inicia-se com a abordagem de ensino de canto que se fundamenta na técnica e em evidências científicas. De acordo com Mariz (2021), cada uma das abordagens foi denominada com base em suas especificações. Esse modelo de ensino tem como base as pesquisas das ciências da voz, que fundamentam suas técnicas vocais. Por essa razão, a abordagem foi chamada de Técnico-científica. Inclui-se nela os professores que buscam entender os cânones tradicionais do ensino de canto à luz da fisiologia e da literatura científica recente. Existe aí uma aproximação com a fonoaudiologia, pois esse tipo de ensino pode promover condicionamento e habilitação da voz cantada, partindo de fundamentos fisiológicos. Há também o desenvolvimento de novos procedimentos didáticos e novos exercícios vocais a partir do mapeamento de ajustes do trato vocal adequados aos modos específicos de cantar cada estilo musical. Pelos motivos apontados, esses professores, muitas vezes, possuem versatilidade, trabalhando com muitos estilos de canto, repertórios e performances, sem se limitar a ser especialistas em apenas um deles.

Outra característica marcante dessa abordagem é o investimento constante dos professores em formação continuada, cursos, *workshops* e pós-graduações na área. Ao buscar atualizações contínuas nas ciências da voz, esses profissionais se envolvem frequentemente em pesquisas científicas e estabelecem parcerias com médicos e cientistas. Além disso, tendem a se organizar em associações e a promover eventos sobre a voz cantada. As marcas franqueadas e os métodos *trademark* de formação de professores constituem um fenômeno presente na área do canto, o qual Mariz associa principalmente à abordagem Técnico-científica, embora não se restrinja exclusivamente a ela. Alguns desses métodos estruturam um modelo de ensino centrado em um professor criador da marca, que é responsável por transmitir um método replicável com fins

comerciais, visando resultados vocais rápidos e eficazes, embora a aplicação e os resultados possam variar. Os professores criadores, nesse contexto, podem desenvolver terminologias específicas como parte do processo de formação de novos docentes. Esse fenômeno está associado ao que Mariz denomina como "indústria do canto".

Seth Riggs (*Speech Level Singing*<sup>TM</sup>), Brett Manning (*Sing Success*<sup>®</sup>), Spencer Welch et al. (*IVA*<sup>©</sup>), em nível internacional, e Fernando Zimmermann e Luiza Lobo (*Full Voice*<sup>®</sup>), em nível nacional, são exemplos apontados por Mariz (2021) como professores que criaram métodos franqueados, voltados mais ao canto popular em estilos tais como o pop, a música cristã contemporânea (CCM) e o cantor *crossover*<sup>8</sup>. Tais métodos têm como objetivo promover a estabilidade laríngea e o desenvolvimento da musculatura intrínseca do trato vocal utilizando fonemas e escalas favoráveis. Jo Estill (*Estill Voice Training*<sup>TM</sup>), Catherine Sadolin (*Complete Vocal Technique*<sup>®</sup>), Marconi Araújo (*Belting Contemporâneo*), por sua vez, focam seus respectivos métodos nos ajustes fono-articulatórios combinados. Mariz (2021) destaca o professor Daniel Zanger-Borch (*The Ultimate Vocal Voyage*), como um estudioso das ciências da voz, mas cuja técnica é trabalhada por meio do repertório, o que segundo ela, se aproxima dos trabalhos realizados pelas professoras de canto brasileiras Malu Cooper e Diana Goulart (2009) e Regina Machado (2012), conhecidas por criarem exercícios vocais (vocalises) a partir de trechos do repertório da Música Popular Brasileira (MPB).

Outros professores, tais como Melissa Cross (*The Zen of Screaming*), Ariel Coelho (UNIACEV - Universidade Corporativa de Canto Contemporâneo) e a já citada Cathrine Sadolin utilizam os conhecimentos em fisiologia para auxiliar na execução de distorções vocais de forma segura, em estilos musicais como o rock e o pop, pertencentes ao grande guarda-chuva do Canto Comercial Contemporâneo norte-americano, cuja sigla é CCCA. Por sua vez, Lisa Popeil (*Voiceworks*<sup>®</sup>) foca seu método no treinamento de posições diferentes da laringe para cada estilo; e Dean Kaelin (*IVTOM*<sup>©</sup>), dissidente de outro método, o *Speech Level Singing*, visa equilibrar as ressonâncias e os registros vocais (peito, cabeça e mista) de maneira eficiente.

Durante sua palestra, Mariz (2021) se dedica com maior profundidade à abordagem de ensino da professora estadunidense Jeanie Lovetri (2013), criadora do método *Somatic Voicework*<sup>TM</sup>, em razão de sua atuação como tradutora e copromotora dessa abordagem no Brasil. Ela afirma que Lovetri é uma professora que vem sistematizando elementos do ensino de canto em conformidade com recentes descobertas das ciências da voz, em sua prática de ensino, há décadas. A base do seu método de treinamento é funcional e se dá por intermédio

---

<sup>8</sup> Cantores que atuam profissionalmente em mais de um estilo de uso da voz, por exemplo: o canto popular brasileiro e o canto lírico. (Nascimento, 2016, p. 4)

de exercícios, sons e vogais facilitadoras, tanto no isolamento, quanto na integração dos registros vocais. Segundo Mariz (2021), o método de Lovetri não busca atingir um padrão vocal pré-estabelecido nem um ideal estético específico para os alunos, o que possibilita a adaptação a diferentes vozes e estilos. Além disso, o método faz uso de terminologias amplamente reconhecidas na área.

Mariz (2021) faz uma crítica pertinente à abordagem Técnica em seu aspecto mecanicista, ao afirmar que esse ensino que parte da técnica pode reduzir o ato de cantar a uma determinada sequência de ajustes fisiológicos do trato vocal dos cantores, além do risco de tratar essas questões da expressão, interpretação e das idiossincrasias próprias de cada estilo, e de cada ser humano, de forma superficial, sem dar o devido valor ao contexto sociocultural de pertença do estilo trabalhado e do cantor. Essa crítica também pode ser identificada entre os profissionais que se alinham com as outras duas abordagens da pedagogia vocal: a Empírico-musical e a Holístico-corporal.

### **2.2.2 Abordagem Empírico-musical:**

Trata-se agora da segunda abordagem na sequência de slides de Mariz (2021): a que parte da cultura e se referencia na prática musical. Nela, a tendência é que as expressões vocais dos cantores sigam elementos constitutivos respaldados na forma tradicional de se cantar o repertório pretendido. O ensino tende a ser vicariante e focado na escuta do repertório próprio do estilo, no exemplo auditivo e na imitação do professor. Esse ensino está estreitamente relacionado à abordagem mestre-discípulo, um aspecto marcante da pedagogia vocal tradicional. A técnica vocal surge da compreensão da prática musical histórica, muitas vezes acompanhada de uma vivência imersiva no estilo, com foco no desenvolvimento da musicalidade e da interpretação dos cantores. Por isso, os vocalises são frequentemente baseados em amostras retiradas do próprio repertório estudado.

Em geral, os professores que se identificam com essa abordagem de ensino são especialistas em um único estilo. É possível observar a presença dessa abordagem no ensino que vai desde o canto lírico ao popular brasileiro. Mariz (2021) reconhece a professora Regina Machado como um dos nomes mais importantes dessa abordagem aqui no Brasil.

Regina Machado (2012) foi uma das primeiras professoras de canto popular brasileiro midiático a propor um modelo de análise dos aspectos constitutivos desse canto, amparado nos trabalhos do músico e linguista Luiz Tatit (1986) sobre a semiótica da canção. Segundo Mariz (2013, p. 134), “o método de ensino criado e adotado por Regina Machado já formou inúmeros cantores importantes do cenário da Música Popular Brasileira”. Isso, em parte, se

deve ao fato de Machado atuar como professora do curso de Canto Popular na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), desde 2002. A pesquisa da área também recebe influência de sua abordagem de ensino, o que fica mais evidente ao observarmos que um número expressivo de trabalhos encontrados na literatura foi orientado por Machado ou contou com ela como integrante da banca examinadora.

Entre as abordagens previamente descritas, os trabalhos de Machado (2007 e 2012), assim como os de sua predecessora Latorre (2002), podem ser associados à abordagem de caráter Empírico-musical, pois propõem uma aprendizagem baseada na escuta de repertório, na imitação, no respeito à tradição cultural de cada estilo, assim como valoriza a busca pela marca vocal pessoal do cantor. Nesse contexto, ao se observar de perto os cantores icônicos e estudar cuidadosamente seus estilos interpretativos, juntamente com músicas representativas de um determinado contexto cultural, constata-se a existência de uma tradição na música popular brasileira. É importante ressaltar que no caso da música popular no Brasil, essa tradição não é estática, pois comporta "momentos de reassociações, reordenações, mediações, por vezes, conflitantes e, mesmo, contraditórias" (Lima; Machado, 2019, p. 69), além de possíveis reinvenções ao longo do tempo.

Em outros contextos musicais que seguem essa abordagem de ensino, os critérios de avaliação, assim como o sucesso dos novos cantores, são validados quando eles se mantêm fiéis à determinadas sonoridades pré-estabelecidas e aceitas. No entanto, é importante destacar que a influência da tradição oral e a expectativa de ser reconhecido por comunidades específicas, que sabem claramente o que desejam ouvir, têm um grande impacto na continuidade dessa abordagem Empírica.

### **2.2.3 Abordagem Holístico-corporal:**

A terceira abordagem para o ensino do canto concentra-se na constituição integral do aprendiz, caracterizando-se por um tipo de ensino que parte da observação do corpo e da introspecção. Um dos objetivos é retomar a escuta interna, permitindo ao cantor descobrir uma identidade vocal única. Nessa abordagem, acredita-se que a voz cantada se construa de “dentro para fora” do indivíduo, ao contrário das abordagens focadas na técnica e no repertório, que podem enfatizar o desenvolvimento da voz de “fora para dentro”. Para os defensores dessa perspectiva, um foco excessivo na técnica vocal é visto como uma imposição externa que desconsidera a individualidade do cantor e negligencia o poder de sua expressão pessoal.

Segundo Mariz (2021), essa vertente de ensino não está atrelada a um estilo de canto específico e, de modo geral, não há um ideal estético a ser seguido pelos alunos. A busca é pela



expressão vocal essencial, resultante da conexão entre o corpo e a mente. Essa abordagem pode ter uma perspectiva terapêutica, utilizando a voz como ferramenta de autoconhecimento, por meio da descoberta de si mesmo através do canto. Professores que adotam essa abordagem tendem a se identificar com a educação somática e a buscar formação em técnicas estrangeiras. Entre as escolas e professores brasileiros, Mariz (2021) menciona o Ateliê da Voz, de Renata Gelamo (2018); o Canto Integrativo, de Monica Thiele Waghbi; o Biográfico Musical, de Meca Vargas; e a Arte do Ser Cantante, de Cecília Valentim. Essa tendência de ensino abarca também os professores envolvidos com pesquisa vocal estendida e improvisação livre.

Nessa abordagem de ensino, que busca uma visão integral do aluno, Mariz (2021) dá especial atenção à Escola do Desvendar da Voz, também chamada de Canto *Werbeck*, fundada em 1924, na Suíça, por Valborg Werbeck Svärdström (1879-1972), “sob a orientação do antropósofo Rudolf Steiner, que reconheceu este método como um caminho terapêutico e artístico”<sup>9</sup>. O Desvendar da Voz, por meio de um acentuado aspecto espiritual, entende o canto como portador de transformação e como um meio de buscar o equilíbrio interno. Essa escola se baseia na antroposofia, uma filosofia de vida que faz críticas à agressividade da paisagem sonora (excessos de ruído) e vocal atual. Em vez de se adaptar a isso, propõe a reintegração do ser com o mundo natural ao seu redor por meio do som, em nível terapêutico.

Para essa abordagem, os aspectos fundamentais no desenvolvimento do aluno de canto estão relacionados à propriocepção, ao sentido cinestésico e à audição, aspectos esses que vão além do conhecimento técnico e fisiológico do trato vocal. São exemplos de práticas dentro dessa abordagem: educação somática, Técnica Feldenkrais, Eutonia, Técnica Alexander, Métodos das Cadeias Musculares e Articulares ou Método Godelieve Denys-Struyf (G.D.S.), Ginástica Holística ou Dra. L. Ehrenfried, Método Bertazzo ou Ivaldo Bertazzo, Técnica Klaus Vianna, e Método de Reorganização Postural Dinâmica ou José Antônio de Oliveira Lima (Costa; Strazzacappa, 2015, p. 42 *apud* Sousa, 2021, p. 38).

A educação somática representa um campo multidisciplinar que, como o próprio nome indica, abarca uma variedade de métodos destinados a expandir a consciência de si e a compreensão do corpo de forma integral. Os estudos nessa área valorizam e reconhecem as diferenças individuais no processo de aprendizagem, fundamentando-se na descrição e nos relatos das experiências práticas de cada cantor. Essa abordagem Holística desempenha um papel essencial na promoção da expressividade dos cantores por meio de um trabalho centrado na conscientização corporal. Uma das práticas mais comumente associadas à formação e à

---

<sup>9</sup> Trecho retirado do site <http://institutorudolfsteiner.org.br/antroposofia/canto-werbeck/>

preparação de cantores é a Técnica Alexander (Sousa, 2021, p. 43), que oferece uma maneira de superar muitos dos problemas e limitações resultantes do uso inadequado do corpo, com frequência adotado inconscientemente pelos cantores. Além disso, a yoga e a meditação também contribuem para a abordagem Holística do ensino de canto (Souza, 2019).

Ao concluir esta seção sobre o Estado da Arte, observou-se que, ao analisar os trabalhos selecionados para a revisão bibliográfica em busca de possíveis alinhamentos dos autores com determinadas tendências de ensino de canto, os conteúdos característicos dessas abordagens estavam presentes, de maneira geral, em todos os textos, seja de forma implícita ou explícita. Foi possível identificar trechos em que características relevantes dessas abordagens foram descritas com rigor e associadas claramente a uma delas. Foi interessante notar que alguns desses trechos apresentavam opiniões favoráveis, enquanto outros expressavam críticas dos autores a uma ou outra determinada abordagem, evidenciando tendência à distinção entre elas. Em outras referências, no entanto, as especificações próprias a uma abordagem ou outra se sobrepõem ou se confundem. Assim, retoma-se Mariz (2021), que, após caracterizar as três abordagens, separadamente, enfatiza que, na sua opinião, o ideal seria a busca por uma possível complementaridade entre elas:

As tendências empíricas, holística e técnica de ensino se mostram complementares. A abordagem ideal as integra, buscando atualizar conhecimentos para chegar aos problemas técnicos com objetividade e estimular a curiosidade pela pesquisa vocal, sempre dedicando especial atenção à formação artística e musical do aluno, e acima de tudo ao aspecto humano. (Mariz, 2021, p. 60)

A intenção de integrar três tendências de ensino — que priorizam conhecimentos científicos, estilístico-culturais ou holísticos — dentro da pedagogia vocal voltada ao canto popular constitui o ponto de partida desta pesquisa. Ao reconhecer a presença dessas três abordagens no cenário geral do ensino de canto, surgiu a motivação para investigar a presença delas especificamente o ensino de canto popular no Brasil. Considera-se essencial verificar se essas abordagens também se manifestam nesse contexto e como podem inter-relacionar-se, enriquecendo o campo.

### **2.3 O Ensino de Canto Popular no Brasil**

Este trabalho tentou ser sucinto quanto à conceituação de música popular; no entanto, ao aprofundar-se no tema, constatou-se que essa tarefa é impossível devido à sua complexidade.

Como sabemos, a música popular, tanto instrumental como na modalidade canção, é um fenômeno dotado de grande complexidade, o que se traduz

tanto em dificuldades relativas à sua definição e delimitação como em seu caráter multifacetado e multidimensional. (Zan, 2021, p. 1)

Baia (2010, p. 8), em seu estudo historiográfico sobre a música popular no Brasil, aponta a ausência de uma definição unânime entre os pesquisadores. Contudo, ele identifica um entendimento geral de que a música popular é “a música urbana, surgida a partir do final do século XIX, instrumental ou cantada, mediatizada, massiva e moderna.” Marcos Napolitano, historiador e referência nos estudos da área, declara que:

A música popular, entre outras propriedades, é uma espécie de repertório de memória coletiva. Por outro lado, tal como se configurou ao longo do século XX, é filha da sociedade capitalista moderna, da industrialização da cultura e do mercado de massas. Portanto, mesmo sendo produto de uma ruptura – a modernidade –, articula-se enquanto tradição, que pode assumir características próprias, conforme a configuração da vida cultural do país. (Napolitano, 2007, p. 5)

Sobre a sigla que deriva de Música Popular Brasileira, MPB, é importante situá-la historicamente. De forma sintética, ela surge nos anos 1960, momento em que a canção popular adquiriu status privilegiado na cultura nacional, pois estava diretamente ligada à resistência política e cultural frente à ditadura (Baia, 2010, p. 16). Nesse período, a MPB se institucionaliza não como um estilo musical específico, mas como um conjunto de estilos e estéticas engajados politicamente. Com o tempo, e sob a influência da indústria cultural, o aspecto político foi se diluindo, ao ponto da sigla MPB se tornar um grande termo guarda-chuva, abrigando diversos estilos musicais e formas de cantar peças populares veiculadas pela grande mídia. Contudo, a MPB não engloba todos os estilos musicais brasileiros, excluindo, por exemplo, a música popular rural (Assis, 2009):

A música popular brasileira das cidades é composta por autores conhecidos e é destinada ao comércio e ao lazer urbano. Já a música popular brasileira rural é ainda presa a um modo de transmissão oral, tradicional e obedece a mecanismos próprios, uma vez que se liga a processos de evolução sociocultural-religiosos particulares de cada região. (Tinhorão, 2001, p. 177 *apud* Assis, 2009, p. 53)

Não se pode ignorar a divisão entre música popular e música erudita, ainda presente nas instituições de ensino de música. Lima (2010, p. 5) destaca que “(...) existem questões não superadas de desqualificação da música popular em relação à música erudita”. A autora revela que ainda paira um desconhecimento sobre o fazer musical dos músicos populares, mesmo em instituições de ensino que incluíram em sua grade curricular disciplinas ou que já oferecem cursos voltados à música popular. Sandroni (2017, p. 94) destaca diferenças existentes na prática musical do cantor popular, a qual, “em geral, está mais ligada à audição e à memória auditiva

do que da dependência de uma partitura”. A mesma autora supõe que, durante a criação da área de ensino de canto popular no Brasil, a primeira luta travada foi pela legitimidade desse ensino, próprio ao modo de cantar do povo, dentro de um meio que privilegiava a estética elitista do canto lírico, refletindo a hierarquia entre essas duas práticas culturais, como também pontua Valle (2023, p. 11).

Como o foco dessa pesquisa é o canto popular, procurou-se a definição por parte dos autores da literatura consultada. Queiroz (2009, p. 25) observa que o canto popular é um termo em construção, multifacetado, que abrange múltiplos formatos e exclui outros. Ao final de sua investigação, o autor conclui que “canto popular é toda performance vocal solista ligada a toda e qualquer forma de música popular” (Queiroz, 2009, p. 155). Já Lima (2010, p. 4) lista habilidades importantes para um cantor popular brasileiro, como um amplo conhecimento do repertório da MPB de diferentes épocas, tais como samba, choro, pop e rock nacional; afinação precisa em melodias complexas; capacidade de improvisar mantendo-se fiel aos estilos; capacidade de reinventar canções, considerando os aspectos melódico e rítmico; domínio do timbre e da extensão vocal; e domínio de ornamentos característicos desses estilos.

Elme (2015, p. 223-224), ao analisar cantores e cantoras intérpretes que, durante o século XX no Brasil, exploraram diferentes gestos e criaram suas assinaturas vocais, identificou aspectos que definiriam o(a) cantor(a) popular: as características físicas naturais de sua voz (timbre, tessitura, extensão e registros), gesto interpretativo<sup>10</sup>, gestos vocais (semelhantes a ornamentos e efeitos vocais), marcas vocais (sonoridades amalgamadas aos seus timbres originais, que passam a caracterizá-los), domínio de habilidades específicas (como a improvisação, por exemplo) e, por fim, características extra-musicais (identidade visual, performance cênica, biografia, atitudes pessoais e engajamento em relação a temas diversos). Valle coletou pontos consensuais, entre os autores da área, sobre as principais características do canto popular:

o traço da fala como forte característica estilística (Machado, 2012; Piccolo, 2003, 2006; Sandroni, 2017; Mariz, 2013; Queiroz, 2009), a relação entre diversidade vocal e contexto cultural e a valorização da marca pessoal do intérprete. (...) Para além do tópico de técnica vocal, a estética e interpretação nas performances não poderiam ser padronizadas, tamanha a variação de abordagem presente nos gêneros que o termo “música popular brasileira” abrange. (Valle, 2023, p. 24)

---

<sup>10</sup> “Com o gesto interpretativo, os cantores equilibram ou desequilibram intencionalmente todos os componentes de melodia e letra, traduzindo-os por meio da escolha da emissão, do timbre, da articulação rítmica e da capacidade entoativa. Por esse gesto, que vai configurar a qualidade emotiva, é que se manifestam os aspectos passionais ou temáticos da voz, em sintonia com os valores inscritos na composição”. (Machado, 2012, p. 54)

Os trabalhos de Adriana Piccolo (2003 e 2006) são pioneiros no estudo sobre o ensino de canto popular no Brasil e, ainda hoje, são frequentemente referenciados em outros trabalhos sobre o tema. A autora delimita o tipo de canto popular que examina, caracterizando-o como urbano, amplamente difundido pelos meios de comunicação, especialmente após o advento do rádio no Brasil, na década de 1920. Segundo Piccolo (2003, p. 10), o canto popular se distingue dos demais pelo “sotaque” de sua língua e cultura local, pela maior liberdade rítmico-melódica na interpretação, além do destaque da palavra em relação à melodia, “como se o cantor estivesse falando o que canta”. Mesmo com a variedade e a singularidade das vozes dos artistas mais consagrados pela mídia, tais como Caetano Veloso, Gilberto Gil, Elza Soares, Marisa Monte, entre outros, a autora reconhece esses “traços comuns” entre eles, que os diferenciam dos cantores populares de outros países. O conceito de genealogia da voz oferece uma explicação instigante sobre os jeitos de cantar dos cantores brasileiros, que exibem tanto semelhanças marcantes quanto singularidades distintivas.

(...) o conceito relaciona-se à imitação, realizada pelo cantor iniciante, de um cantor veterano admirado, resultando na absorção e consequente transformação de elementos estilísticos, sendo uma importante forma de aprendizado e aperfeiçoamento no canto popular. O processo mostrou-se determinante para a construção da identidade artística do intérprete, através da qual o público pode reconhecer seus ídolos e estabelecer relações de empatia. Nesse caso, o aprimoramento vocal, realizado a partir da própria execução das canções, é o que leva à modificação dos elementos incorporados e, em muitos casos, a recursos vocais inéditos. (Elme, 2015, p. 222-223)

Piccolo destaca que, no canto popular brasileiro, a interpretação é mais valorizada do que a qualidade da emissão, com menor ênfase no virtuosismo técnico e maior foco. Piccolo destaca que, no canto popular brasileiro, a interpretação é mais valorizada do que a qualidade da emissão, com menor ênfase no virtuosismo técnico e maior foco na transmissão da emoção para o ouvinte. Sobre outros aspectos, a autora destaca que o microfone influencia a definição da técnica; a letra da canção tem papel fundamental e preza-se pela sua compreensão; os efeitos vocais (voz rouca, sopro, anasalada, sussurrada, uso de *fry*, por exemplo) e a improvisação melódica também são considerados importantes na execução desse tipo de canto.

A distinção entre canto popular e canto lírico é notável. No canto popular, de acordo com Piccolo, as mulheres predominantemente empregam a voz de peito e minimizam o uso da voz de cabeça, o que contrasta com a prática no canto lírico. Outra diferença marcante entre os dois tipos de canto é que “o cantor popular vai possivelmente explorar as diferenças, as quebras entre registros de ‘peito’ e ‘cabeça’, pois não há o desenvolvimento de uma voz timbristicamente uniforme em toda a tessitura” (Abreu, 2001, p. 109 *apud* Piccolo, 2006, p. 91). A autora afirma

que a maioria dos professores concorda com a afirmação acima, mas, apesar disso, ainda trabalha essa uniformização de timbre em sala de aula. Não obstante as diferenças apontadas, outros aspectos técnicos do canto lírico foram incorporados ao ensino do canto popular brasileiro, como os conceitos de colocação, apoio, localização da voz e a continuidade de uma tradição vocal (Mariz, 2021, n.p. *apud* Valle, 2023, p. 17).

Piccolo (2003, p. 2) observou que “(...) para ensinar o canto popular, os professores recorrem a uma adaptação da técnica de canto erudito, segundo sua intuição e observação empírica”. Verifica-se que essa “adaptação” ocorria, naquele período, devido à formação universitária majoritariamente voltada para cantores líricos no Brasil. Félix (1997, p. 50), há mais de 25 anos, constatou: “não haver formação para os cantores da música popular, sendo que muitos professores do canto lírico dão aulas a essa classe de profissionais”. Fato é que muitos cantores populares, ao buscarem aulas de canto, apenas poderiam recorrer à professores com formação em canto lírico. Por isso, durante muito tempo perdurou

A ideia, em parte verdadeira, de que a técnica do canto lírico é “a mais estudada”, “a mais segura”, “a mais testada”, “a mais desenvolvida” faz com que se torne muito difícil para os professores abrir mão de seus métodos e pode estar interferindo na assunção de uma técnica voltada exclusivamente para o canto popular. (Piccolo, 2006, p. 73)

Em relação às publicações disponíveis no mercado voltadas para o ensino do canto popular, Piccolo (2006, p. 5) observa que alguns desses materiais apresentam exercícios inspirados na estética da MPB, porém não abordam de forma satisfatória a necessidade de uma técnica específica para esse estilo vocal. Uma afirmação de Latorre (2002), frequentemente citada na literatura da área, apontava que, apesar da inexistência de uma escola de canto popular brasileiro à época, “o fato de não haver métodos não significa que não existam práticas que são como métodos”. Mariz (2017, p. 121) observa que Piccolo propõe um distanciamento dos padrões de ensino do canto lírico, incentivando a exploração das “qualidades e gestos vocais históricos da MPB” como base para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas específicas para os cantos populares no Brasil, considerando suas singularidades estéticas e didáticas. Piccolo (2006, p. 8) argumenta que o canto popular já possui uma técnica praticada de forma intuitiva e busca, por meio de pesquisa, estabelecer uma técnica mais sistematizada, fundamentada em análises acústicas e performances de renomados intérpretes da MPB.

Um estudo de Zampieri, Behlau e Brasil (2002, p. 385) na área da fonoaudiologia voltada à voz cantada já comprovou que, inclusive, a nível fisiológico, “os ajustes laríngeos são diferentes para o canto em estilo popular e lírico”. Valle (2023) vislumbra a possibilidade de repensar o ensino do canto popular, sugerindo que a técnica seja considerada uma ferramenta a favor da

expressão vocal, em contraposição à visão defendida por alguns proponentes da abordagem Técnico-científica, que a consideram um fim em si mesma. A autora destaca a necessidade de se colocar um ponto final em antigas crenças já muito debatidas pelos especialistas da área, tais como:

1) já que o aparelho fonador é o mesmo, o trabalho técnico é uniforme em todos os estilos; 2) que as diferenças de sonoridade de cada nicho vocal se deveriam unicamente a fatores de expressão, os quais cada cantor precisa desenvolver sozinho a partir de sua própria sensibilidade; 3) que o canto erudito seria “a base” técnica necessária para todo e qualquer tipo de canto. (Valle, 2023, p. 24)

Mais recentemente, Campos (2018, p. 19) afirma que o ensino de canto popular é uma realidade, dentro e fora da universidade. No entanto, ele ressalta que muitos aspectos desse ensino ainda necessitam de discussão, uma vez que há pouco conhecimento sobre sua metodologia e a formação de professores. Em sua pesquisa, Campos (2018) constatou que quase metade do grupo de professores participantes afirmou utilizar métodos estrangeiros reconhecidos na área, com as técnicas *MIX*, *Somatic Voicework*, *IVA* (*Institute for Vocal Advancement*) e *Speech Level Singing*. Como visto, a pedagogia vocal no Brasil está longe de ser uma unanimidade. O crescente número de professores brasileiros especializados em métodos de cantos populares norte-americanos é um fenômeno em ascensão, cujo impacto na voz dos brasileiros já é perceptível, especialmente nos aspectos técnicos relacionados à uma maior preocupação no controle dos registros e dos timbres (Mariz, 2021, n.p. *apud* Valle, 2023, p. 17). Esses métodos são mencionados por Mariz (2021) como pertencentes à abordagem Técnico-científica, pois se baseiam em evidências científicas, o que os distingue das propostas pedagógicas apresentadas por Valle (2023) e Piccolo (2006), mais alinhadas à abordagem Empírico-musical.

Outros autores empreenderam esforços para sistematizar o ensino de canto popular brasileiro. Na literatura especializada, foram encontradas algumas tentativas de sistematização que buscam compreender as particularidades estilísticas dos cantos populares no Brasil, a partir de uma abordagem histórico-sociológica da música popular, com referência, pelo menos, ao início do século XX. É o caso de Elme (2015), que analisa as condutas vocais dos principais cantores de cada época, com base na periodização da música popular proposta por Severiano (2009). O objetivo de Elme (2015, p. 6) é elaborar “uma metodologia de ensino de técnica vocal para o canto popular brasileiro, baseada no uso do repertório”, integrando os processos de aprendizagem informal com as recentes tentativas de sistematização do seu ensino.

Em sua análise, Elme (2015) destacou a influência da emissão do canto lírico e da impositação vocal entre os cantores do início do século XX. Essa conduta foi gradualmente modificada com o desenvolvimento das tecnologias de amplificação e gravação de som. A partir da década de 1960, a valorização da emissão coloquial ganha destaque. O canto falado é apontado como um recurso vocal típico dos cantos populares urbanos brasileiros, com influências da música indígena e afro-brasileira. Contudo, as influências estrangeiras também causaram grande impacto na forma de cantar dos brasileiros, como a influência do jazz, do rock, da música erudita contemporânea e, mais recentemente, das técnicas estadunidenses de canto, derivadas do CCCA<sup>11</sup> (Canto Comercial Contemporâneo norte-Americano), que têm no *belting* sua principal base. A esse respeito, o autor demonstra preocupação quanto a uma provável padronização vocal a partir da assimilação de técnicas estrangeiras hegemônicas, que “podem inibir o desenvolvimento, em cantores populares brasileiros iniciantes, tanto do estilo pessoal quanto da expressividade característica de nossa canção” (Elme, 2015, p. 229). Por outro lado, se reavaliadas, as técnicas norte-americanas também podem oferecer subsídios inéditos aos intérpretes populares, ampliando suas possibilidades expressivas e proporcionando longevidade vocal, principalmente por seu embasamento nas modernas descobertas das ciências da voz (Elme, 2015, p. 229).

No contexto do ensino do canto popular, Elme (2015, p. 230) critica a abordagem Técnico-científica ao afirmar que modelos de estudo que negligenciam os parâmetros específicos da canção brasileira e a prosódia do português brasileiro “pode(m) ter sido um dos motivos a deflagrar o excesso de tecnicismo reinante, atualmente, no canto popular”. O autor complementa que uma reeducação auditiva e uma pedagogia que privilegie não apenas a técnica, mas também a expressão, poderiam permitir que os intérpretes ampliassem seu repertório estilístico, tanto vocal quanto musical, ao explorar suas próprias vozes e expressividade. A partir dessa crítica, emerge uma discussão relevante na literatura da área: o que deve ser priorizado, a técnica ou a expressão? Na conclusão de seu trabalho, Elme responde a essa questão, afirmando que:

Para nós, ficou bastante claro que, quando a técnica foi encarada como ferramenta para ampliar as possibilidades expressivas do artista, surgiram estilos vocais personalizados, que enriqueceram o panorama estético de nossa canção popular. Ao contrário, quando a técnica se impôs como um conjunto de regras, visando determinado tipo de desempenho vocal, o resultado foi o

---

<sup>11</sup> A sigla é uma tradução livre do termo *Contemporary Commercial Music* (CCM), cunhado pela pesquisadora estadunidense Jeanette Lovetri. (Mariz, 2013, p. 10)



surgimento de vozes muito bem estruturadas, porém despersonalizadas. (Elme, 2015, p. 233)

Os trabalhos de Elme podem ser considerados uma continuidade e um aprofundamento de estudos anteriores, tais como a Escuta de Época, proposta por Latorre (2002); a importância do repertório como metodologia de ensino, de Machado (2012); a interação entre letra e melodia a partir da semiótica da canção, de Tatit (1986); e a classificação dos gestos vocais, realizada por Piccolo (2006).

Latorre (2002) apresenta uma abordagem pedagógica para o canto popular no Brasil, integrando sua vasta experiência como professora de canto, especialmente na Universidade Livre de Música Tom Jobim e na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Sua abordagem, denominada Escuta de Épocas, buscava suprir a lacuna de métodos de ensino voltados para a canção brasileira (Sandroni, 2017, p. 49), promovendo o conhecimento do repertório e da conduta vocal de intérpretes brasileiros de diferentes períodos históricos. O objetivo da autora é que os alunos consigam “abrir seu próprio caminho estético-vocal e, assim, poder construir sua própria identidade musical e interpretativa” (Latorre, 2002, p. 7). Isso envolve uma reeducação auditiva, incluindo exercício consciente de imitação, permitindo que os alunos possam assimilar mais eficazmente a tradição vocal da MPB e construir suas próprias interpretações das canções estudadas.

A abordagem pedagógica de Latorre (2002) prioriza a interpretação no contexto do canto popular brasileiro e, em relação aos aspectos técnicos da performance vocal, não faz menção à ciência da voz. Na elaboração de exercícios de respiração e vocalises, Latorre (2002, p. 188) se inspira no canto *Werbeck*, associado por Mariz (2021) à abordagem Holística. Esse trabalho representa um caso intrigante, pois combina elementos de duas das abordagens analisadas neste estudo: a Empírico-musical e a Holístico-corporal.

A contribuição de Latorre marca a história do ensino de canto popular no Brasil. Seu método de escuta de épocas influenciou e influencia até hoje diversos professores de canto popular, principalmente nas universidades públicas que já aderiram à inclusão da disciplina de Canto Popular em seus departamentos de música. (Sandroni, 2017, p. 51)

A institucionalização do ensino de canto popular no Brasil é um fenômeno recente. A inclusão da música popular nas grades curriculares de instituições de ensino público ocorreu há pouco mais de 30 anos. A nível técnico, o Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília (CEP-EMB) foi a primeira escola a oferecer o curso de Canto Popular no país, criado em 1998 (Lima, 2010). Sobre os conservatórios brasileiros de música, Corusse (2021, p. 74-75) destaca o Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos de Campos de Tatuí, inaugurado no

ano de 1954, mas que só criou o setor de MPB/Jazz em 1989. Nas universidades públicas, o pioneirismo na criação de cursos superiores em Música Popular ocorreu na Unicamp, em 1989, permanecendo como um caso singular por vários anos.

Já no primeiro ano de funcionamento do curso foi designada uma professora de canto popular. Ao longo dos anos este cargo trocou de mãos várias vezes, mas desde 2002 vem sendo exercido pela professora Regina Machado. Sobre ela repousou a responsabilidade de inventar um jeito de ensinar algo que muitos acham não ensinável. (Queiroz, 2009, p. 79)

Segundo Albuquerque (2017, p. 37), foi a partir dos esforços de reestruturação universitária na primeira década do século XXI, notavelmente o programa REUNI, que outras instituições brasileiras, como a UnB, UNILA, UFBA, IFPE e UFC, estabeleceram cursos de bacharelado em Música Popular, incorporando o ensino de canto popular. No cenário internacional, a música foi paulatinamente incorporada ao ambiente universitário a partir do século XX, sendo que a música popular só alcançou legitimidade acadêmica após os anos 1950, principalmente na América do Norte e na Europa (Queiroz, 2009, p. 71). Segundo Corusse (2021) e Queiroz (2009), o modelo inicialmente seguido pelos primeiros professores de Música Popular da Unicamp e do Conservatório de Tatuí foi baseado na Universidade norte-americana *Berklee College of Music*, criada na década de 1960.

Autores como Elme (2015), Behlau et al. (2002), Carvalho (2022) ressaltam a carência de estudos acadêmicos dedicados ao ensino de canto popular no Brasil. Em 2003, Piccolo afirmou não haver uma tradição em pesquisa nessa área, mas apontou os nomes de dois professores que já desenvolviam tais pesquisas: Felipe Abreu e Regina Machado. Apesar de o número de trabalhos encontrados ser ainda relativamente baixo, em comparação com a predominante quantidade de publicações sobre canto lírico, Valle (2023, p. 14) enfatiza a crescente produção acadêmica sobre cantos populares ao longo da última década, o que foi constatado também por esta pesquisa.

Esse aumento está diretamente ligado ao crescimento e ao fortalecimento do mercado de música popular a nível global e, conseqüentemente, à maior profissionalização dos músicos populares, incluindo cantores, conforme apontam Elme (2015), Queiroz (2009) e Mariz (2013). Outro fator que contribuiu para esse crescimento na produção acadêmica na área envolveu transformações na pedagogia vocal, impulsionadas pelo aquecimento da economia no pós-guerra, a partir da segunda metade do século XX. Esse cenário propiciou a expansão da educação musical nos Estados Unidos e uma eclosão de publicações sobre voz produzidas pelas universidades daquele país (Vidal, 2000, p. 18). No mesmo período, multiplicaram-se estudos sobre técnica vocal influenciados pela tendência europeia de se defender o ensino de canto

cientificamente informado. Isso só foi possível graças ao avanço da informática e das descobertas científicas sobre o funcionamento das pregas vocais, por meio de inovações tecnológicas, tais como a telelaringoscopia estroboscópica, a ressonância magnética em tempo real, os softwares de análise acústica e os sintetizadores de voz (Mariz, 2013, p. 5).

Especificamente no que diz respeito ao canto popular, é possível identificar como fatores impulsionadores desse avanço tanto a formalização do seu ensino quanto a ausência de abordagens consolidadas nessa área no Brasil (Queiroz, 2009, p. 15). O professor Felipe Abreu destaca que o movimento de articulação entre professores de canto popular, fonoaudiólogos e médicos otorrinolaringologistas, ocorrido no Rio de Janeiro no início dos anos 1990, ajudou na construção do aperfeiçoamento técnico vocal para o canto popular (Piccolo, 2003, p. 37). Mariz (2013, p. 11) ressalta que há carência e grande necessidade de “estudos acadêmicos brasileiros dedicados à pedagogia vocal, realizados por e para professores e cantores”. A busca pela sistematização do ensino de canto popular e sua institucionalização parecem ser fenômenos concomitantes.

A necessidade de um maior tempo de estudo para a formação do cantor, a importância da formação do professor, a demanda pelo ensino, o mercado de música popular no Brasil e no mundo, a crescente profissionalização de todos os envolvidos, a curiosidade dos nossos profissionais - apesar de todas as adversidades -, a necessidade de um maior aprofundamento em todas as questões relativas à técnica, estilo, ensino-aprendizagem, tudo isto, ao nosso ver, aponta para a Universidade. (Piccolo, 2003, p. 84)

Nos anos 1980, houve um aumento significativo na quantidade de pesquisas sobre música popular no Brasil. Sua inserção nas universidades do país concentrou-se inicialmente na análise das letras das canções. Como observado por Baia (2010, p. 16), nesse período iniciou-se uma busca por uma metodologia mais precisa para o estudo da canção, exemplificada pelas pesquisas de Luiz Tatit (1986), cujas abordagens metodológicas se popularizaram apenas a partir dos anos 1990. As investigações semióticas de Luiz Tatit, na área da linguística, ofereceram uma contribuição original, concentrando-se na relação entre melodia e letra nas canções populares brasileiras. Esse enfoque resultou na criação da semiótica da canção, um modelo teórico que serve como ferramenta analítica para compreender a construção de sentido na música popular. Esse modelo tem sido adotado e desenvolvido por uma corrente de semioticistas que seguem a linha de pesquisa de Tatit.

Regina Machado, professora titular de Canto Popular na Unicamp, destaca-se entre os estudiosos da semiótica da canção que aplicaram o modelo teórico dessa área ao campo do canto popular. Em seus trabalhos (Machado, 2007 e 2012), bem como em pesquisas de outros

autores diretamente influenciados ou orientados por ela, é perceptível a influência do trabalho de Tatit, especialmente na abordagem Cancional<sup>12</sup> adaptada ao contexto da pedagogia vocal. Tatit (1986) analisa as formas de compatibilização entre melodia e letra por intermédio dessas três categorias: passionalização, tematização e oralização/figurativização. Por sua vez, Machado realiza uma análise descritiva das principais vozes do Brasil, com base na audição de gravações, identificando as qualidades emocionais da voz, utilizando as categorias propostas por Tatit:

Essa Qualidade Emotiva seria compatível com os índices de Passionalização, Tematização e Figurativização estabelecidos por Tatit, que transpusemos para a voz como categorias: Passional, Passional Tematizada, Passional Figurativizada, Tematizada, Tematizada Passional e Tematizada Figurativizada. (Machado, 2012, p. 167)

Na canção popular brasileira, Machado salienta a voz como a portadora do sentido da palavra. Segundo a autora, a construção da identidade vocal dos cantores populares ocorre a partir da articulação entre cinco procedimentos vocais dentro da abordagem Cancional: o andamento, a emissão (timbre), a entoação, a articulação rítmica e o vibrato. Machado (2012, p. 156) se propôs a elaborar um catálogo dos gestos vocais estudados para identificar como as nuances da performance vocal podem ser analisadas. Albano (2016), em dissertação orientada por Machado, subdivide os gestos vocais na canção popular em três níveis que se aproximam das abordagens aqui analisadas: o nível físico (timbre, tessitura, registros, entre outros); o nível técnico (habilidades adquiridas pelo intérprete); e o nível interpretativo, que abrange tanto a dicção cancional quanto o gesto interpretativo. A autora define o gesto interpretativo como a maneira singular pela qual o cantor trabalha as tensões entre melodia e letra, atribuindo significado à composição. Esse processo pode evidenciar os vínculos entre melodia e letra ou até gerar novos elos, por meio da expressão vocal (Albano, 2016, p. 63).

Cabe aqui o conceito de gestualidade vocal ou gesto interpretativo discutido por Machado (2011) que pressupõe a ideia de subjetividade, uma vez que este entendimento é construído a partir do potencial expressivo do cantor. Segundo ela, a construção do gesto vocal dá-se na intersecção dos aspectos melódico-rítmicos da canção com as tensões linguísticas, estando cada cantor livre para fazer escolhas de timbre, estabelecendo a sua ação, o seu

---

<sup>12</sup> Trata-se de uma abordagem que tem nas canções populares a referência para a definição de comportamentos vocais segundo gêneros e estilos. Ainda, tal abordagem recolhe das próprias canções, por meio de excertos, exercícios e práticas que induzem resultados vocais desejados. Por meio dessa abordagem, os(as) intérpretes tomam contato com as mais diversas gestualidades, que fazem parte da genealogia da voz cantada na música popular – apresentada por meio de recortes históricos e/ou estéticos – garantindo, assim, um maior conhecimento do repertório cancional popular e incrementando a diversidade das vozes da música popular contra uma tendência evidente de standardização dos cantares da canção urbana popular midiaticizada (Lima, 2023, p. 2).

comportamento vocal. No entanto, ressalta que o timbre de um intérprete sugere de antemão uma gama de significados e imagens que irão descortinar a canção e que esta união - interlocutor e objeto (que é a própria canção) -, dar-se-á pelas habilidades e criatividade do cantor ao iluminar o que, muitas vezes, nem foi imaginado pelo autor da obra. (Santos, 2019, p. 28)

O Curso de Música Popular da Unicamp passou por uma reestruturação curricular e novas modalidades foram criadas, a partir de 2008, passando a existir um curso voltado ao canto, intitulado “Voz - Música Popular” (Queiroz, 2009, p. 76). Segundo o autor, a professora Regina Machado divide sua atividade pedagógica em três modalidades de aula: 1) a disciplina de Voz, também conhecida como "aula de atendimento" ou simplesmente "aula de canto"; 2) o estudo do canto na música popular, frequentemente designado pelo termo anterior "História do Canto Popular"; e 3) a disciplina de Produção Musical, que geralmente é referida como "aula de reflexão estética" (Queiroz, 2009, p. 83).

Nas aulas de História do Canto Popular ocorrem a escuta e a análise vocal com base em fonogramas. A ordem dos temas estudados segue a seguinte sequência cronológica: Surgimento do Samba e Época de Ouro; Modernização do Samba-canção e Bossa Nova; Os anos 1960 – diversidade; Tradição e ruptura na Música Popular Brasileira; Música mineira e canções do Clube da Esquina; Samba Paulista e Música Caipira; Vanguarda Paulista e, por fim, Canção latino-americana (Corusse, 2021, p. 140). Durante as aulas de Voz, Machado seleciona trechos de canções, que fazem parte do repertório em estudo da MPB, e os transforma em exercícios vocais com a intenção de trabalhar aspectos como técnica, afinação, articulação e rítmica. “Esses exercícios são chamados por ela de Caymmianas, Jobinianas, Buarqueanas, etc.” (Sandroni, 2017, p. 179).

Como podemos verificar, a maior parte dos cursos que oferece formação em canto popular pauta-se pelo recorte da canção urbana brasileira e baseia-se no programa desenvolvido na Unicamp. (Albuquerque, 2017, p. 62)

Consiglia Latorre e Regina Machado desenvolveram propostas de ensino, cada uma à sua maneira, com foco na escuta das canções populares brasileiras em seus diversos períodos históricos. O pioneirismo do curso de graduação em Música Popular, seguido pela criação de um curso com foco na Voz, na Unicamp, fez desse espaço acadêmico uma referência no ensino de canto popular brasileiro para outros centros universitários do país. A professora Daniella Gramani, na criação do programa do curso de Licenciatura com Habilitação em Canto Popular, na UFPB, em 2009, afirma que “inicialmente montou o currículo a partir das informações que adquiriu na leitura dos trabalhos de Regina Machado, de Consiglia Latorre e da história da MPB” (Sandroni, 2017, p. 82).

A formação de professores de canto popular é outro fator basilar na disseminação do modelo de ensino praticado na Unicamp para outras universidades do país. Sandroni (2017, p. 127) destaca que os cargos de professor dos cursos de Canto Popular nas universidades brasileiras estão ocupados, em sua maioria, por egressos da Unicamp, a exemplo da “UFSCar (uma delas), UNB (os dois), UNILA (um deles) e UFPB (uma delas)”.

Hoje, o programa de ensino desenvolvido na Unicamp é base para vários outros processos de formação do canto popular (...), impactando também os processos de ensino das instituições observadas nesta pesquisa. (Corusse, 2021, p. 110)

Em sua tese, Clara Sandroni (2017, p. 112) verificou que, apesar da influência do modelo do curso de Canto Popular brasileiro da Unicamp, não há apenas uma referência de ensino para a técnica vocal em canto popular. Segundo a autora, os professores estão criando seus próprios jeitos de ensinar a partir de suas experiências no desenvolvimento da própria voz e no trabalho vocal com os alunos, assim como da bibliografia disponível sobre o assunto. Embora a inclusão dos principais movimentos musicais urbanos brasileiros do século XX no currículo seja praticamente unânime, as universidades fazem adaptações didáticas para abordar as particularidades de cada região do país, incluindo a incorporação de gêneros musicais típicos de cada localidade (Sandroni, 2017, p. 125).

Luciano Simões Silva (2016) destaca que o “personalismo” é uma prática frequente na pedagogia vocal no Brasil, tanto no lírico quanto nos cantos populares. Essa postura se caracterizaria pelo ensino de acordo com as ideias pessoais, as experiências e a formação estética de cada professor(a) de canto. O autor sugere que “o professor precisa estar aberto para gêneros e estilos que não sejam de seu gosto pessoal”, ampliando as possibilidades na formação estética do cantor popular profissional. Enquanto docente na Universidade da União Latino-Americana, Silva (2016, p. 391) afirmou valorizar a diversidade de estilos e gêneros locais e internacionais, trabalhando-os em aula, incluindo aí “tango, chacarera, fado, jazz, MPB, rock, soul, musical, pasillo equatoriano, guarania e cumbia”. Os resultados desse trabalho, segundo o autor, foram “um aumento da capacidade de flexibilização do trato vocal, crescimento do interesse por diversos estilos vocais e aumento da adaptação estilística, com preservação de uma boa saúde vocal” (Silva, 2016, p. 391).

Com base na revisão de bibliografia apresentada, afirma-se que, passadas três décadas desde o estabelecimento do curso de Música Popular na Unicamp e sua subsequente adoção por outras instituições de ensino no Brasil, observa-se um notável crescimento na presença de professores especializados em canto popular, embora as incertezas em torno da técnica vocal e da pesquisa, ainda em estágio inicial, permaneçam. Esses profissionais estão cada vez mais

atuantes no mercado de trabalho e ocupam cargos de docentes universitários. No entanto, ainda há diversas questões não plenamente definidas e um número considerável, mas ainda insuficiente, de pesquisas e produção de conhecimento sistematizado na área.

### 2.3.1 Considerações Gerais

Em 2023, foi possível acessar o trabalho de conclusão de curso da pós-graduação em Pedagogia Vocal da FASM, elaborado por Simone Valle e orientado pela professora Joana Mariz. Esse TCC foi o único trabalho escrito encontrado, até aquele momento, que citava explicitamente as três abordagens. Ele tem como base a segunda fonte primária desta pesquisa: a palestra ministrada por Mariz em 2021. Valle (2023), ao discorrer sobre os perfis dos professores de canto na atualidade brasileira, escreve:

(...) MARIZ (2021) destaca três tendências principais: **Técnico-científico**, que pauta sua forma de ensinar principalmente nos fundamentos fisiológicos para modificar parâmetros técnicos; **Interpretativo (ou Empírico-musical)**, que busca adequar a formação das vozes ao estilo que se canta e incentiva a imersão do aluno no contexto cultural desta música; **Holística - corporal (integral)** que privilegia a relação da voz com a integralidade do corpo e a subjetividade, numa perspectiva frequentemente mais terapêutica do canto. A autora defende que é importante que estas tendências se mesquem na prática pedagógica em maior e menor grau de acordo com os perfis dos profissionais. (Valle, 2023, p. 6, grifos nossos)

Observa-se que a autora modificou a nomenclatura de uma das abordagens, acrescentando o termo "Interpretativo" à abordagem Empírico-musical, o que se revela pertinente no contexto do ensino de canto popular no Brasil. No ano de 2024, contudo, foram publicados dois novos trabalhos que exploram, com maior profundidade, as três abordagens propostas por Mariz (2021). São eles: a tese de doutorado de Paes de Carvalho (2024) e o artigo de Mariz (2024).

Momentaneamente afastando-se do presente, recorre-se a um dos estudos mais antigos da bibliografia consultada. Félix (1997), ao fazer uma análise de publicações brasileiras sobre ensino de canto, chegou à conclusão de que a questão didático-pedagógica pouco era levada em conta como fator importante, na formação de professores da área. A autora enfatiza o quanto uma abordagem tecnicista da voz dominou boa parte da literatura brasileira no século XX, mas muitos autores “mesmo baseando-se na técnica, falam do canto de forma romântica e idealizada” (Félix, 1997, p. 14).

A maioria dos textos, principalmente do início do século, são informativos de como se deve praticar os princípios da técnica vocal de forma correta, e, segundo foi dito, com **muita ênfase ao conhecimento da fisiologia**

**como requisito para o professor lecionar canto.** Mas quase não se aborda como se dá a relação entre o funcionamento desses fatores com a sua aplicação na realidade das aulas de canto, da didática de ensino, da assimilação dos alunos, quando na tentativa do professor em comunicar esses ensinamentos. O centro do processo do ensino do canto está na técnica e no professor. (Félix, 1997, p. 18, grifo nosso)

Há um trecho ilustrativo que demonstra uma certa conscientização sobre as abordagens no ensino de canto, no qual um dos autores pesquisados por Félix considera o "empirismo" ultrapassado, defendendo a necessidade de uma renovação "artístico-científica":

O empirismo pedagógico que, desde a mais remota antiguidade, vinha dominando o ensino de canto, não poderia deixar de ceder lugar à orientação artístico-científica, hoje geralmente seguida nos centros de maior cultura musical. (Moretzsohn, 1934, p. 34 *apud* Félix, 1997, p. 15)

Ao examinar os trabalhos em busca do termo "abordagem", procurou-se compreender o contexto em que ele era empregado, a fim de verificar se algum autor o associava às características das abordagens de ensino de canto já mencionadas. Percebeu-se que, de fato, os usos do termo estavam em consonância com as tendências identificadas. Um exemplo disso é encontrado na dissertação de Elme (2015), que utiliza os termos "abordagem Particular do Cancioneiro" e "abordagem Interpretativa do Cancioneiro" praticamente como sinônimos. O autor afirma que essa abordagem, fundamental para seu trabalho, está vinculada à prática pedagógica de Regina Machado, que se baseia no repertório da Música Popular Brasileira. O que se destaca aqui é a afinidade dessa abordagem com a tendência Empírico-musical.

Em sua tese, Corusse (2021, p. 110) intitula de “abordagem Cancional” as propostas de ensino de canto popular das professoras Consiglia Latorre e Regina Machado, que “apontam para a centralidade da escuta da canção popular nos seus diversos períodos”. O foco, nessa abordagem de ensino de canto, mais uma vez recai sobre o repertório e a interpretação. Dadas suas características, a abordagem Cancional pode ser considerada uma abordagem de caráter Empírico-musical.

Também determinante é a pesquisa de Regina Machado, que mostra como **a abordagem particular do cancioneiro** por parte dos intérpretes populares, culminou no surgimento de vozes únicas. Seu trabalho corrobora, assim, a importância do repertório na construção de metodologias de ensino. (Elme, 2015, p. 8, grifo nosso)

Interessante notar que Elme, ao elencar os autores importantes para o seu trabalho, posiciona Mariz como uma autora mais vinculada à abordagem Técnico-científica, ao escrever que “(...) a tese de Joana Mariz, através da qual pudemos entrar em contato com as recentes descobertas das ciências da voz” (2015, p. 8).



Corusse (2021, p. 115), ao analisar as práticas dos professores de canto de instituições de ensino do Estado de São Paulo, cria um diagrama no qual classifica as principais influências desses professores em cinco abordagens: a já referida abordagem Cancional, as abordagens do Canto Lírico, as abordagens Holísticas e Corporais, as abordagens do CCCA, e por fim a influência das ciências da voz e da fonoaudiologia. A classificação de Corusse revela similaridades com as três abordagens propostas por Mariz (2021): a abordagem Cancional assemelha-se à Empírico-musical no ensino de canto popular no Brasil; as abordagens Holísticas e Corporais compartilham a mesma nomenclatura; e, por fim, a influência das ciências da voz e da fonoaudiologia estão presentes na abordagem Técnico-científica. Essas possíveis associações evidenciam que os profissionais da área dialogam e reconhecem a existência de tendências de ensino de maneira semelhante. Constata-se que pesquisas que promovem uma compreensão mais abrangente da pedagogia vocal voltada para os cantos populares no Brasil, como a apresentada nesta dissertação, são fundamentais para a ampliação do horizonte da área, além de estimularem a organização e sistematização do conhecimento nesse campo.

Em sua tese, Machado (2012) frequentemente utiliza o termo abordagem vocal, assim como tendência, em geral, referindo-se a alguma estética ou jeito de cantar dentro da MPB. Já Queiroz (2009), que fez um estudo de caso sobre o curso de Canto Popular da Unicamp, sob a regência da professora Regina Machado, atribui outro significado para a palavra: ao comentar sobre o trabalho de Queiroz, Velon (2015, p. 3, grifo nosso) utiliza o termo abordagem para se referir ao tipo de ensino pesquisado pelo autor, ao escrever que ele “observou uma **abordagem** de ensino de canto popular a partir de estudo de caso em contexto de ensino superior.” Mais uma vez, detecta-se o uso de um mesmo termo com significados diferentes, assim como a ocorrência de termos distintos para significados semelhantes. Afirma-se, assim, que a área ainda não possui clareza em suas terminologias, o que gera dificuldades na comunicação de ideias com precisão.

A seguir, destacam-se trechos do trabalho de Machado, nos quais a autora resume o conceito de genealogia da voz, descrevendo características que se mostram bastante próximas das da abordagem Empírico-musical:

“(...) é também possível afirmar que a consolidação de uma tradição no modo de cantar foi sendo transmitida de geração a geração pela prática da escuta e, até certo ponto, da imitação.

Foi dessa maneira que muitas gerações de cantores populares, até o início dos anos 1990, aprenderam seu ofício. E sempre movidos pelo desejo de consolidar sua própria marca interpretativa, além de se espelhar em seus

ídolos, cada cantor buscou transformar esse canto imprimindo algum detalhe de sua marca pessoal. (Machado, 2012, p. 21)

Vidal (2000) utiliza os termos abordagem Emancipatória, abordagem Conservadora e abordagem Reflexiva, em seu trabalho. Ao citar Félix (1997), Vidal reafirma que a “abordagem era tecnicista” na maior parte das publicações sobre canto, no Brasil, até meados do século XX, e complementa, afirmando que, “mais recentemente, a abordagem tecnicista foi gradualmente substituída por uma abordagem mais humanista, levando-se mais em conta as individualidades na aplicação da técnica (...)” (Vidal, 2000, p. 23).

No mesmo trabalho, também são encontradas menções a outra abordagem de ensino de canto: “(...) neste tipo de aluno é aconselhável desenvolver uma abordagem do tipo holística (tendência às imagens simbólicas), aumentando gradualmente a sensibilidade dos demais sentidos” (Vidal, 2000, p. 38). A autora cita exemplos de técnicas, algumas já descritas nas fontes primárias desta pesquisa, que fazem parte da abordagem Holística: “a Técnica de Alexander, o método Feldenkrais, T'ai Chi Ch'uan e Roling, também chamado de Integração Estrutural” (Vidal, 2000, p. 63).

Ao correlacionar as tendências de pensamento curricular de Domingues (*apud* Moreira, 1999) com as tendências descritas por Ware (1997), Vidal elabora um quadro sinóptico, onde descreve a existência de três tendências de educação vocal: a primeira é intitulada de Mecanicista e está apoiada em referências científicas ou realistas; a segunda é intitulada de Holística e apresenta técnicas com tendências indiretas, empíricas e psicológicas; e por último uma síntese dialética entre as duas primeiras tendências intitulada de Eclética, pois integra tanto a tendência Holística, quanto a Mecanicista (Vidal, 2000, p. 41). É possível observar que Vidal procurou organizar as três tendências pedagógicas, dentro do que denomina de educação vocal, de forma semelhante ao que Mariz (2021) faz ao sistematizar as três abordagens dentro da pedagogia vocal. É notável que Vidal já mencionava a existência e caracterizava aspectos, tanto a abordagem Técnico-científica quanto a Abordagem Holística, em um trabalho concluído há 25 anos.

Ainda sobre o que denomina de abordagem Mecanicista, Vidal (2000, p. 44-45, grifo nosso) cita que “Miller (1986) aponta que nas últimas décadas se estabeleceu a **tendência científica** como uma das tendências na pedagogia vocal”, e que os partidários desse grupo, entre os professores de canto, “são chamados de professores “tecnicamente intensos” (...)”. Ao elaborar uma crítica a esta tendência, a autora diz que nela a natureza do aluno não é considerada; mas que, todavia, “há alguns aspectos da técnica vocal que exigem uma prática mecanicista, visando à aquisição de automatismo”. Por outro lado, Vidal (2000, p. 48) afirma que a abordagem de

ensino de canto que dá ênfase à valorização do aluno é a abordagem Holística, pois “parte do aluno e o considera como um todo”.

Em pesquisa sobre o uso de metáforas com foco na ressonância vocal, Sousa, Silva e Ferreira (2010) observaram professores de canto de diferentes gêneros musicais. Para tanto, foram selecionadas quatro abordagens do ensino do canto, a saber: Erudito, CCCA, Popular Brasileiro e Holística. As autoras definiram a Holística como uma “abordagem do canto desenvolvida a partir da concepção holística do ser humano, incluindo a abordagem antropológica” (Sousa, Silva e Ferreira, 2010, p. 319). Interessante notar que nessa pesquisa as autoras associaram gêneros musicais às abordagens de ensino, como no caso do canto na música erudita, no CCCA e no popular brasileiro. Porém, em contraste com as demais, a abordagem Holística não está ligada a um gênero musical específico, mas sim à forma de abordar a atividade de cantar e seu ensino.

Na literatura da área, verificou-se a recorrência de formas muito similares de segmentação da pedagogia vocal; porém fazendo uso de diferentes termos para denominar tendências já conhecidas. Corusse (2021) destaca, por exemplo, a distinção entre o treinamento tradicional e o treinamento funcional, feita pela professora estadunidense Jeanie Lovetri (2013). O primeiro é fundamentado em sensações corporais, imagens mentais e sonoridades voltadas à estética desejada, enquanto o segundo se concentra no aprimoramento da voz cantada por meio de exercícios que visam condicionar o aparelho vocal, adaptando-o ao estilo proposto. Como explica Corusse (2021, p. 123), “enquanto o primeiro parte do resultado sonoro, o segundo se orienta pelas suas bases fisiológicas e acústicas”.

Por sua vez, o trabalho de Specht (2007), que tem como foco uma abordagem Construtivista do ensino de canto, define dois tipos de ensino da arte, no Brasil, também associando-os a gêneros musicais, no caso, tanto ao canto lírico, descrito como estudos tradicionais, quanto ao canto popular:

Baseada em minha busca bibliográfica, percebi que no Brasil os métodos de canto, estudos sobre a técnica vocal cantada e também a atuação dos professores de canto estão divididos em duas abordagens principais: os estudos mais tradicionais (Dinville, 1993; Mansion, 1947; Kahle, 1966; McKinney, 1987; Oiticica, 1992; Coelho, 1994) e os métodos de canto popular (Marsola e Baê, 2000; Goulart e Cooper, 2002; Leite, 2001; Delanno, 2000). (Specht, 2007, p. 28)

Recentemente, foi divulgação nas redes sociais, que o curso de aperfeiçoamento intitulado Formação Integrada em Voz – com foco em Coaching Vocal (FIV-C), no Centro de Estudos da Voz (CEV), liderado pela fonoaudióloga Mara Behlau, é fundamentado em três pilares

essenciais: autoconhecimento, ciência vocal e performance<sup>13</sup>. O curso FIV-C, destinado a profissionais de diversas formações acadêmicas, é muito procurado por professores de canto.

Segundo Estevez e Velardi (2016, p. 4), a predominância de estudos estritamente fisiológicos sobre canto “reforça a noção do corpo como instrumento”, enquanto que uma prática pedagógica na perspectiva “somaestética” se direciona à integração total do corpo (a soma). O cerne que difere as abordagens Técnico-científica e Holística-corporal é a forma como o corpo do cantor é visto durante as aulas. Para os professores alinhados à abordagem Holística não há divisão entre corpo e mente; por isso, frequentemente criticam o “desmembramento” do corpo biológico em partes a serem acessadas e estudadas isoladamente nos métodos e técnicas da abordagem Técnico-científica. Estevez (2017) critica esse tipo de ensino que separa conteúdos e partes do corpo do aluno, deixando-o sozinho na tarefa de unir e equilibrar todo o aprendizado.

De fato, é no corpo que a voz acontece, e é ele que precisa ser estudado, quando se busca o aprimoramento técnico, mas não apenas observar a língua, a laringe, ou qualquer outra parte que seja. Estudar o corpo é entender suas partes, mas também perceber como elas se conectam e, principalmente, entender que na conexão desses segmentos surge outra coisa a ser estudada: o todo do corpo. O corpo precisa ser entendido na sua inteireza, não apenas como um emaranhado de partes desconexas. (Estevez, 2017, p. 59)

Quanto à distinção entre as duas abordagens mencionadas anteriormente, dois trabalhos chamam atenção: Mello e Andrada e Silva (2008) e Campos (2007). Sobre a relação corpo e voz, o artigo de Mello e Andrada e Silva (2008) é esclarecedor a respeito da fisiologia por detrás dos movimentos musculares, durante o alongamento, aquecimento e relaxamento vocal em cantores. O tema do artigo poderia ser classificado com pertencente à abordagem Holística; porém a forma como aborda a relação corpo e voz é completamente baseada em evidências e trabalhos científicos da área da fonoaudiologia. Dessa forma, os autores explicam o que ocorre fisiologicamente em muitas técnicas de ensino presentes na abordagem Holística do canto. Nesse artigo, observa-se que a voz é resultado de um movimento integrado de todo o corpo, destacando a importância de um preparo corporal que promova uma produção vocal equilibrada, ou seja, nem excessivamente relaxada nem excessivamente tensa.

Por sua vez, Campos (2007), em sua dissertação, cujo tema principal é a Técnica Alexander para cantores, faz uma explanação inicial sobre aspectos anatomofisiológicos da voz, utilizando referências de autores com “enquadramento em bases científicas”, ou seja, mais alinhados com a abordagem Técnico-científica, tais como Dinville (1993), Huche (1999) e Behlau (1995). O

<sup>13</sup> <https://www.instagram.com/p/CqlriL2JpLi/?ref=lacocinaholistica&hl=am-et>

autor destaca que cantores e professores de canto buscam a Técnica Alexander na tentativa de melhorar a coordenação corporal e obter maior liberdade nos movimentos, com diminuição da sensação de esforço na execução vocal. Essa técnica é descrita como “um campo de conhecimento baseado no conceito de unidade mente-corpo que promove o desenvolvimento da consciência sensorial” (Santiago, 2004, p. 66 *apud* Campos, 2007, p. 56). Alexander, o criador da técnica, utiliza o termo “self psicofísico”, em seus aspectos físico, mental e emocional, expressando a “inseparabilidade” do organismo humano como um todo. Campos (2007, p. 143) conclui que os mecanismos fisiológicos da voz “se encaixaram, na sua manifestação prática, com os processos utilizados pelos praticantes da Técnica Alexander (...)”.

A autopercepção elevada, o respeito aos mecanismos naturais de funcionamento do organismo, a manutenção da coordenação básica, o domínio da ansiedade, a economia de energia nos agudos, a conquista de toda extensão vocal e a solução dos problemas de passagens de registros vocais, foram alguns dos elementos demonstrativos de como a Técnica Alexander favorece avanços à técnica vocal. (Campos, 2007, p. 146)

Sobre as intersecções e distanciamentos entre as três abordagens de ensino de canto aqui estudadas, Mariz (2016, p. 130) afirma que o confinamento das abordagens em si mesmas contrasta com a característica principal da área, que é a complexidade. Em outras palavras, o isolamento das abordagens contrasta com a própria natureza multifacetada do ensino de canto, que está intrinsecamente relacionado a um contexto mais amplo da música e da cultura humana. A literatura examinada revelou autores que destacam a importância do papel do professor de canto na promoção de um equilíbrio entre essas abordagens em suas práticas. Sousa, Silva e Ferreira (2010, p. 323) relataram que houve “concordância geral [entre os entrevistados] de que o professor de canto deve ter um vasto repertório de estratégias para poder se adaptar às dificuldades de cada aluno”. Vidal (2000, p. 51) conclui que a escolha do professor quanto à abordagem a ser utilizar deve ser feita com base no melhor jeito de aprender do aluno.

A cantora e professora Fabiana Cozza dos Santos (2019) afirma que a variedade de opiniões enriquece a discussão dentro da pedagogia vocal, e concorda com a opinião de Mariz (2016), ao defender uma técnica vocal “que permita a interlocução de diferentes temas (e áreas do conhecimento) para a compreensão e alargamento epistemológico do cantar” (Santos, 2019, p. 56). A promoção de uma reflexão crítica sobre o ensino de canto permite que formas de integração entre os saberes técnicos e expressivos possam ocorrer.

A literatura da pedagogia vocal contemporânea tende a favorecer a produção de conhecimento por uma perspectiva biológica e segmentada, porém, durante a performance, é o artista inteiro que canta. Música, texto, técnica e

expressão devem todos estar amalgamados para trazer à tona todo o potencial artístico. (Estevez e Velardi, 2016, p. 46)

Embora as abordagens variem quanto a ênfase atribuída a certos aspectos do ensino de canto, é possível identificar elementos comuns entre elas. Os professores de canto continuam a desempenhar um papel crucial na formação dos alunos, oferecendo *feedback*, orientação e suporte, e isso perpassa todas as abordagens. Em diferentes níveis, todas elas valorizam a expressão emocional e interpretativa, uma vez que um dos principais objetivos do ensino de canto é estimular a capacidade de expressão artística por meio da música e da voz. Independentemente da abordagem, os professores enfatizam o estudo prático e dedicado, demonstrando preocupação com a saúde vocal dos alunos e com o desenvolvimento de suas habilidades vocais. Além disso, a ideia de adaptar o ensino para atender às necessidades específicas de cada aluno, respeitando suas individualidades por meio de um plano de estudo personalizado, embora com ênfases distintas, está presente nas três abordagens.

Na prática, percebe-se que os objetivos pedagógicos são criados e cumpridos de acordo com o alinhamento que cada professor possui com as abordagens, por exemplo: professores identificados com a abordagem Técnica-científica tendem a elaborar um plano de estudo personalizado para alcançar metas técnicas específicas. Já os professores identificados com a abordagem Empírica tendem a incentivar os alunos na expressão emocional por meio da voz, destacando o estudo da letra da música, sua história, seu contexto cultural, e elementos comunicacionais implicados na canção. Já um plano de estudo personalizado na abordagem Holística reconhece a singularidade de cada aluno e busca promover o crescimento vocal, pessoal e artístico de maneira integral. O que ocorre quando o professor se alinha a mais de uma abordagem? Com integrá-las na prática de ensino dos cantos populares? Esta pesquisa visa encontrar um caminho para harmonizar formalmente o conjunto de conhecimentos e entendimentos comuns a todas as abordagens de ensino de canto.

Acredita-se que a Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente (PropMpCDG) forneça um Modelo Teórico eficaz ao correlacionarmos os pilares Canta, Dance e Gente com cada uma das três abordagens de ensino aqui investigadas, gerando possibilidades para inferir o que pode emergir das áreas de intersecção entre elas. Um dos objetivos da PropMpCDG é capacitar professores de música a pesquisarem sobre seu próprio trabalho, com foco em uma formação musical voltada para o desenvolvimento integral do aluno. No processo de construção do conhecimento e da identidade profissional do professor de música, deve-se considerar o desenvolvimento contínuo do indivíduo como ser cultural e político, bem como professor e artista, simultaneamente.

O então Projeto Cante e Dance com a Gente (CDG) passou de um impulso inicial, apenas lúdico, a um conceito musicopedagógico formulado com rigor científico, sem perder seu caráter essencial: o entendimento de que a música, ao “despertar o tempo”, é ambígua, simultaneamente, divina e diabólica, (MANN, 1952); que ela integra emoções, intelecto e ética (BISPO, 2012); e que ela deve se conduzir em compaixão (SERRES, 1993, 1994). Certamente, trata-se de um caráter complexo, ainda mais, à medida que seu significado final depende das decisões daqueles que a praticam. (Nunes et al., 2020, p. 17)

Inspirada por uma experiência com um modelo flexível de análise e proposição de soluções musicopedagógicas, esta dissertação busca identificar possibilidades de harmonização e equilíbrio entre as diferentes abordagens de ensino adotadas pelos profissionais que se dedicam ao trabalho com a voz cantada, especialmente no contexto do ensino de canto popular brasileiro. Acredita-se que o modelo teórico, que fundamenta e oferece sustentação filosófica e musicopedagógica à PropMpCDG, possa contribuir de forma significativa para o entendimento do tema abordado, visando esclarecer visões e tendências que ainda se encontram em oposição e conflito.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 Fundamentos Filosóficos (CDG)

Esta pesquisa adota, predominantemente, procedimentos bibliográficos, sendo desenvolvida a partir de materiais publicados, especialmente trabalhos acadêmicos. O foco central do estudo é a pedagogia vocal voltada para o canto popular no Brasil, tendo como base metodológica a Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente (PropMpCDG), com ênfase especial em seu Modelo Teórico, identificado pela sigla MT\_CDG. Destaca-se que este trabalho é resultado de uma investigação de caráter fortemente exploratório, inserida no âmbito dos estudos qualitativos e, por essa razão, não visa examinar nem produzir resultados quantitativos. Seu objetivo é descrever, contextualizar e problematizar fenômenos percebidos e analisados, buscando oferecer recursos pedagógicos para professores de canto popular e seus alunos.

Assim como são três as abordagens de ensino de canto caracterizadas até aqui, há uma concepção triádica que permeia toda a escrita desta investigação. A palavra "triáde" vem do grego *triás-ádos*, que significa número três ou grupo de três. Na semiologia, um signo triádico é uma relação entre três elementos interligados. A concepção triádica deste trabalho encontrou eco no MT\_CDG, que serve como base metodológica para a condução desta pesquisa, uma vez que essa concepção também se manifesta na organização da pedagogia vocal em três grandes abordagens, conforme formulado por Mariz (2021).

Dessa forma, visando à maior consistência e coerência, a dissertação também está estruturada e organizada em três partes, seguindo o caráter triádico da PropMpCDG e em consonância com os Pilares Cante, Dance e Gente, oriundos do Modelo Teórico CDG. O primeiro capítulo aborda a fundamentação bibliográfica, explicitando o estado da arte, relacionado aos "mundos internos" do Pilar Cante; o segundo, discute os aspectos metodológicos da pesquisa, conectando-se à concretude e clareza características dos "mundos externos" do Pilar Dance; e o terceiro capítulo apresenta a análise e a discussão dos dados, alinhando-se ao olhar abrangente, responsável e empático que caracteriza o "mundo compartilhado" do Pilar Gente. Explorar-se-á os Pilares do MT\_CDG mais adiante, ainda neste capítulo.

Os trabalhos que mais contribuíram para o aprofundamento dos assuntos referentes a PropMpCDG (Wöhl-Coelho, 1991 e 1999) foram: Atolini (2016), Girard (2019), Menezes (2014 e 2015), Nunes (2011 e 2012) Nunes et al. (2020) e Leite (2018). Esses autores foram identificados como fundantes de conceitos importantes para análise e compreensão do quadro investigado na presente pesquisa, que é complexo e, ao que se demonstrou até aqui, ainda pouco explorado.



Será utilizada a PropMpCDG, porque ela é voltada, prioritariamente, à formação de professores e porque decorre de duas iniciativas ligadas à educação musical e ao canto: O método MAaV – Musicalização de Adultos através da Voz (Wöhl-Coelho, 1991) e do material didático pioneiro intitulado Técnica Vocal para Coros (Wöhl-Coelho, 1994).

Durante a investigação, a metodologia foi continuamente ajustada ao objeto de estudo, atendendo às necessidades de cada fase do trabalho. A conexão entre as três abordagens propostas por Mariz (2021) e os Pilares do Modelo Teórico CDG foi identificada e construída por meio de um exercício constante de reflexão. O que inicialmente não estava claro foi se definindo à medida que o estudo se aprofundava. Nesse processo, a Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2016) trouxe contribuições significativas. Assim como o CDG, a ATD reconhece o caráter espiral das análises textuais, no qual o processo de interpretação e atribuição de significados é contínuo, em vez de ser uma etapa isolada da pesquisa. E foi exatamente isso o que ocorreu ao longo desta investigação.

Quando finalmente houve o pareamento, ainda que temporariamente definitivo, das abordagens aos Pilares CDG, foi possível identificar elementos comuns nas respectivas intersecções. Ao revisar a bibliografia do primeiro capítulo, verificou-se que havia trabalhos que utilizavam elementos de mais de uma abordagem da pedagogia vocal estudada, o que levou a contínuos redimensionamentos da investigação, permitindo o preenchimento das lacunas necessárias para traçar os contornos do terceiro capítulo da dissertação. Comprometida com a consistência e a coerência do estudo, inicia-se este capítulo metodológico com o destaque dos aspectos essenciais da criação da Proposta Musicopedagógica CDG. Em particular, será explorado em detalhes o Modelo Teórico CDG, com o objetivo de esclarecer sua aplicação ao longo da pesquisa, com base nos conceitos identificados no conjunto da literatura dessa Proposta.

No início do CDG está o Método de Musicalização de Adultos Através da Voz (MAaV), criado com o intuito de atender adultos não familiarizados com o ensino de música, inicialmente, com o objetivo de formar coristas. Desde sua criação, o MAaV expandiu seu público-alvo para incluir estudantes de cursos técnicos, músicos populares e candidatos a concursos vestibulares que não tiveram acesso ao estudo de música na educação básica (Menezes, 2014, p. 35-36). O método, criado por Helena de Souza Nunes, e defendido em sua dissertação de mestrado em 1989, foi publicado em 1991 com o título Musicalização de Adultos Através da Voz – uma proposta metodológica de abordagem multi-modal. Originalmente, o MAaV consistia em quinze unidades de ensino, cada uma com uma minúscula canção didática criada pela autora, cujo objetivo era desenvolver simultaneamente parâmetros musicais, tais

como melodia, ritmo e harmonia (Atolini, 2016, p. 16). Cada unidade era subdividida em três módulos com níveis progressivos de complexidade. Ao longo dos anos, o MAaV evoluiu através de adaptações e reestruturações, demonstrando flexibilidade para se adaptar a diversos grupos, incluindo crianças, adolescentes, idosos e professores de música em formação continuada e inicial (Atolini, 2016, p. 20). Essa evolução ocorreu em paralelo e apoiada pela Proposta Musicopedagógica CDG, que, inicialmente, incorporou o MAaV, mas posteriormente ganhou autonomia em relação ao método (Menezes, 2014, p. 32-36).

O Projeto CDG, como era denominado inicialmente, surgiu a partir do MAaV, mas acabou se tornando uma proposta musicopedagógica mais abrangente. Segundo Menezes (2014, p. 32), em 1991, o nome Cante e Dance com a Gente foi dado a um disco produzido com canções para o público infantil de uma escola maternal de Novo Hamburgo/RS. Entre 1994 e 1999, a Proposta Musicopedagógica CDG, como passou a ser chamado o Projeto CDG, foi tema da tese de doutorado na Dortmund Universität, na Alemanha, com um título que, traduzido para o português, era Cante e Dance com a Gente: Um projeto para a Educação Musical no Brasil, desenvolvida por Helena de Souza Nunes. É a partir daí, que a PropMpCDG adquire sua autonomia definitiva em relação ao Método MAaV (Wöhl-Coelho, 1999). A Proposta evoluiu para um projeto de formação em música com foco no desenvolvimento integral do indivíduo e na formação de professores (Nunes et al., 2020, p. 53). A seguir, será feito um breve apanhado histórico dessa Proposta, evidenciando o sentido de utilizá-la como fundamento de nossas reflexões teóricas sobre o assunto desta dissertação.

Em 2003, já registrada no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, a PropMpCDG assumiu sua condição de projeto de pesquisa, como continuidade da já referida tese de doutorado. Anteriormente, no período inicial do CDG até o ano de 2004, “a Proposta esteve fortemente vinculada ao chão da escola; produzindo, testando e aprimorando materiais e métodos nas próprias salas de aulas em que o CDG esteve presente” (Menezes, 2014, p. 36). Nesse mesmo ano, o Modelo Teórico CDG, doravante MT\_CDG, foi escolhido pelo MEC como fundamento teórico para a criação do CAEF - Centro de Artes e Educação Física da UFRGS, integrado à Rede Nacional de Formação de Professores da Educação Básica da SEB/MEC, em abrangência nacional. Naquele momento, a autora da Proposta concebeu a oportunidade de ampliação do escopo de atuação do CDG, ao concorrer em editais e resoluções lançadas pelo MEC para a formação inicial e continuada de professores, promovendo adaptações do MAaV e da então recentemente oficializada PropMpCDG, para o contexto da EAD.

A partir de 2008, o Modelo CDG passou a ser utilizado como base pedagógica e fundamento teórico do projeto de Licenciatura em Música na modalidade EAD da UFRGS, intitulado PROLICENMUS, e Universidades parceiras (UDESC, UFES, UFBA, UFAL, UFMT e UNIR) junto ao Programa Pró-Licenciaturas do MEC. O programa foi descontinuado; contudo, suas experiências abriram caminho para a criação da Universidade Aberta do Brasil, sendo atualmente a PropMpCDG a base teórica do Curso Licenciatura em Música EAD da UFBA (Edital UAB de 09/2022 *apud* Santos, 2024, p. 23).

O início do CDG ocorreu de forma casual; entretanto, ao longo de mais de três décadas de desenvolvimento, tem sido submetido, também, a estudos de caráter científico na pós-graduação. Principalmente a partir de 2012, quando a PropMpCDG passa a integrar totalmente o espaço acadêmico universitário, no Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), o volume de suas publicações cresceu consideravelmente (Nunes et al., 2020, p. 20). O conjunto de suas produções abrange repertório original, material didático para grupos da educação básica à pós-graduação, e textos científicos. A autora desta pesquisa é integrante do segundo grupo de pesquisa CDG, criado em 2020, desde seu ingresso no mestrado, em 2022.

Sobre o nome Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente, destaca-se o uso da palavra musicopedagógica, um adjetivo, neologismo decorrente de uma tradução particular da palavra alemã *Musikpädagogie*, união das palavras música e pedagogia, mas que transcende esses dois significados individuais (Nunes et al., 2020, p. 25). Já a concepção do nome Cante e Dance com a Gente, abreviado como CDG, é do filósofo Prof. Ernest Sarlet (Nunes, 2015). Com o passar do tempo, esforços foram direcionados para desvelar "significados ocultos por trás da aparente simplicidade desse nome" (Nunes, 2015, p. 68), culminando na formulação, proposição e implementação de um modelo triádico, assunto a ser aprofundado mais adiante.

O modelo triádico já estava presente no método MAaV, tanto no livro do aluno como no do professor, então estruturados em quinze unidades de estudo, que, por sua vez, organizavam-se em três níveis de aprofundamento (Nunes, 2005, p. 9). Cada unidade foi projetada para ser explorada em uma sequência espiralada, evidenciada por marcações coloridas. Atolini (2016, p. 21) explica a lógica por trás do uso das cores no livro: inicialmente, o aluno estuda o conteúdo seguindo a linha magenta; ao concluir essa etapa, retoma o mesmo conteúdo, agora com a linha ciano, e finalmente repete o processo com a linha amarela.

Embora o formato deste material do aluno esteja aparentemente organizado em apenas quinze unidades, é preciso observar o fato de que cada Unidade traz, em si, os três Módulos embutidos, cada um deles identificado por sua cor:

questões referentes ao Módulo 03, em campo amarelo; referentes ao Módulo 02, em campo ciano; e referentes ao Módulo 01, em campo magenta. (...) um determinado conjunto de mesmos conteúdos específicos é repetido por até três vezes, uma vez em cada Módulo, com níveis progressivos de aprofundamento. (Nunes, 2005, p. 9)

A organização do método, evidenciada pelas marcações coloridas, revela um formato ainda rudimentar para a ordenação e correlação dos assuntos de forma progressiva e interdisciplinar. Esse formato abrangia diferentes níveis de complexidade e exigência dos módulos, apresentando combinações horizontais (sequenciais e lineares) e verticais (simultâneas). Os conteúdos são distribuídos verticalmente em quinze unidades de estudo e horizontalmente em três categorias de complexidade crescente. As estruturas horizontal e vertical foram organizadas progressivamente para atenderem aos níveis de dificuldade esperados para um aluno iniciante médio. No entanto, segundo Atolini (2016, p. 21), como os alunos têm ritmos e dificuldades próprias, o método prevê uma abordagem "flexível e adaptável" ao tempo pedagógico de cada um. Esse esforço busca enfrentar o desafio de alinhar as escolhas de ensino às condições de aprendizagem de cada aluno, respeitando os tempos individuais mesmo dentro de um contexto coletivo. Atolini (2016) observa que, no método MAaV, sempre foi possível lançar três diferentes olhares, guiados cada um por um foco, todos previstos no quadro sinóptico<sup>14</sup> de conteúdos. A organização dos conteúdos e suas possíveis interconexões praticadas no MAaV, e posteriormente no Ensino à Distância do Prolicemus, é uma forma interessante de analisar as abordagens de ensino de canto. Daí, então, a relevância de compreendermos a dinâmica de ensino-aprendizagem oferecida por esse método.

Outro aspecto estrutural do MAaV é a abordagem multimodal de ensino-aprendizagem. Essa abordagem foi divulgada entre os educadores brasileiros de música por meio do método *Keyboard Dimensions*, de Marion Verhaalen, voltado ao ensino de piano em grupo para crianças, com base no trabalho de Robert Pace, e publicado na década de 1980 (Verhaalen, 1989, n.p., *apud* Nunes, 2012, p. 111). Dentro das teorias de aprendizagem e da educação musical, Denis King afirma ser a abordagem multimodal um tipo de ensino que "(...) retira de cada uma das teorias de aprendizagem aquilo que tem de importante e adequado para o processo de musicalização, em cada determinado momento e diante de cada determinado público-alvo" (Nunes, 2012, p. 111).

Acredita-se que o ensino baseado na abordagem multimodal possa estar presente na prática profissional de muitos professores de canto, especialmente quando estes estão conscientes da

<sup>14</sup> Semelhante a um mapa conceitual, um quadro sinótico (ou sinóptico) conecta ideias e permite analisar conceitos em profundidade, criando uma hierarquia lógica que ajuda a trazer clareza aos projetos. <https://miro.com/pt/quadro-sinotico/>

existência de distintas abordagens dentro da pedagogia vocal e buscam direcionar o foco do ensino para as necessidades dos alunos. Ao observar que, apesar de estarem cientes e atualizados em relação às práticas na área da pedagogia vocal, alguns professores optam por restringir sua prática a parâmetros técnicos vinculados a uma escola, método, franquias ou abordagem única, enquanto outros recorrem a diversas ferramentas conforme as demandas e necessidades dos alunos, a autora desta pesquisa sentiu-se motivada a aprofundar essa questão ainda insuficientemente delimitada e descrita.

À medida que tal questão se tornava mais clara, a complexidade do tema evidenciava a necessidade de recursos e ferramentas analíticas apropriados. Com base nos princípios da metrologia, ciência que se ocupa das medições, sabe-se que a unidade de medida deve ser da mesma natureza que a grandeza a ser medida. Transpondo essa noção para o ensino de canto, compreende-se que um fenômeno tão complexo exige um referencial igualmente complexo para ser devidamente entendido. Nesse contexto, a abordagem multimodal revela-se apropriada, pois seus conceitos são assimilados de forma dinâmica, por meio de uma ampla diversidade de procedimentos e métodos de ensino variados.

Essa abordagem multimodal, adotada pelo MAaV e pelo CDG, inspirada pelo método *Keyboard Dimensions*, promove uma aprendizagem prática ao integrar simultaneamente os sentidos, a memória, a compreensão, a emoção e a criatividade. Essa integração é sustentada pela competência técnica, pedagógica e tecnológica, por parte de quem ensina, que aplica um repertório diversificado e fundamentado para facilitar o processo de ensino e aprendizagem (Nunes, 2011, p. 11). Em uma abordagem multimodal, não existem respostas prontas, pois cabe ao professor fazer escolhas adequadas aos desafios pedagógicos que enfrenta, diante de cada nova situação vivenciada (Nunes, 2005, p. 16). Segundo a professora que desenvolveu esta abordagem no âmbito musical, Marion Verhaalen, “o método está no professor e é o professor” (Menezes, 2013, p. 2). As características pessoais do professor com competência para desenvolver um método com abordagem multimodal são: “sentir o ensinar como missão, acreditar no investimento sobre seus alunos e alegrar-se com o sucesso de cada um deles; ser versátil, criativo, empático, estimulador, estudioso; e saber trabalhar com os estilos individuais dos alunos” (Wöhl-Coelho, 1991, n.p.).

Um dos princípios da abordagem multimodal, segundo Nunes (2005), é considerar todos os alunos como potencialmente capazes de aprender, havendo maiores probabilidades de êxito quando eles próprios, junto ao professor, descobrem e se aproveitam dos estilos de aprendizagem individuais. Nesse sentido, cabe ao professor promover atividades multimodais, explorando os diversos aspectos sensitivos (visual, tátil, auditivo e verbal), considerando que

um conceito musical será mais bem compreendido quanto mais diversificada for sua experimentação. Essas também podem ser apontadas como características pessoais do professor com competência para desenvolver o modelo de ensino CDG: “saber observar o aluno, identificando suas habilidades e dificuldades, e ser capaz de orientá-lo para controlar as funções complexas do corpo com a ajuda de simples indicações” (Girardi e Nunes, 2019, p. 165).

Atualmente, o CDG consiste em uma base filosófica, uma Proposta Musicopedagógica e um Modelo Teórico. Nunes et al. (2020, p. 11) o divide em três linhas de pesquisa internas do grupo de pesquisa: a linha Modelo Teórico CDG, a linha Formação de Professores em Educação à Distância (EAD) e a linha Repertório para Sala de Aula. A Proposta Musicopedagógica CDG empenha-se tanto na produção de materiais didáticos autorais e inovadores, úteis à sala de aula, quanto ao preparo e ao desenvolvimento de profissionais, capazes e competentes, destinados a atuar na área de ensino de Música (Girardi, 2020, p. 96). A prática de repertório é uma parte essencial da Proposta, pois, por meio dela, sustentada pelo domínio da técnica musical, pedagógica e tecnológica, ocorre a formação (Nunes, 2012, p. 11).

Como base filosófica, o CDG constitui uma abordagem que visa abranger a complexidade da experiência humana. Nunes et al. (2020, p. 23) afirmam que a missão da PropMpCDG é proporcionar uma formação musical que favoreça e preserve uma vida plena, além de promover uma cultura de paz. A PropMpCDG visa capacitar professores de música para pesquisarem e desenvolverem seu próprio trabalho, utilizando experiências educativas e metodologias CDG para uma formação musical integral dos alunos (Nunes et al., 2020, p. 33). Essa formação coloca o ser humano e seu desenvolvimento pessoal no centro da prática musical, com o objetivo de promover um aperfeiçoamento contínuo de si mesmo e uma relação harmoniosa com os outros, “no centro de sua própria hélice propulsora de desenvolvimento por intermédio da música” (Girardi, 2020, p. 97). A Proposta também enfatiza o desenvolvimento pessoal do professor, que percebe a si mesmo como uma “obra de referência aberta” (Leite, 2018, p. 71), ou seja, um aprendiz constante, um estudioso permanente, cuja atuação visa à harmonização de práticas pedagógicas.

Há, no CDG, uma preocupação musicopedagógica em sempre respeitar e garantir o espaço “para que todos se desenvolvam a seu modo e em seu próprio tempo” (Menezes, 2014, p. 91). Assim, na PropMpCDG, mantém-se a preocupação em proporcionar espaços de protagonismo criativo aos alunos, promovendo, simultaneamente, oportunidades para que possam expressar sua individualidade (Girardi, 2020, p. 90). Menezes (2014, p. 14) indica que a formação musical integral dos alunos presente na PropMpCDG conduz a uma sensibilidade que desenvolve as capacidades de autoavaliação e apreciação pessoal. Em alguns de seus aspectos constitutivos,

observa-se que a PropMpCDG dialoga com algumas características da abordagem Holístico-corporal: “conduz a uma forma de sensibilidade que desenvolve uma noção de si, um diálogo consigo mesmo, ou, por assim dizer, uma apreciação de si” (Menezes, 2014, p. 14), favorecendo o autoconhecimento, a autopercepção, promovendo, assim, uma própria produção de si.

Durante o desenvolvimento do Modelo Teórico CDG, houve a tentativa de integrar o ambiente escolar, a comunidade acadêmica e cultural, e os setores produtivos, com o objetivo de produzir materiais didáticos e promover a formação de professores (Nunes et al., 2020, p. 53). Trata-se de um modelo triádico, que visa proporcionar caminhos para uma formação integral de alunos e professores, considerando suas dimensões individuais e sociais (Girardi, 2020, p. 109). São sete os sustentáculos da Modelo Teórico CDG, constituídos por: três hélices (Cante - Dance - Gente), suas respectivas intersecções (Produtos, entre o Cante e o Dance - Ações, entre o Dance e o Gente - e Ideais, entre o Gente e o Cante), e o Foco, que articula os anteriores, estabelecendo o giro específico de cada volta da espiral desenhada pela tríplice hélice CDG (Leite, 2018, p. 48).

### **3.2 Modelo Teórico CDG**

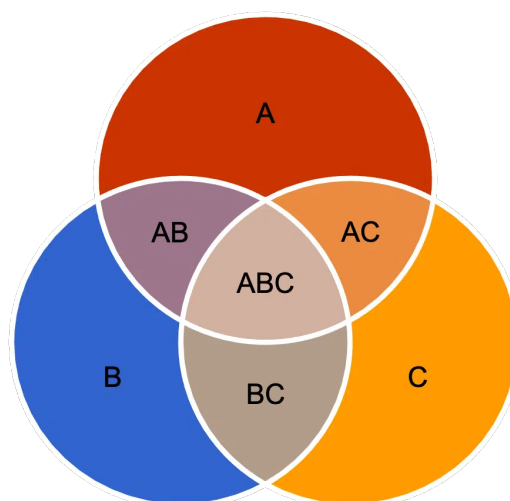
Os modelos teóricos são considerados a essência do trabalho científico. As teorias apresentam-se como abstrações da mente humana e só têm valor se atreladas à realidade. Nesse sentido, os modelos teóricos promovem uma mediação entre os dados pesquisados e a sua devida interpretação. O modelo teórico é entendido como um sistema hipotético-dedutivo que representa a realidade, sendo capaz de gerar proposições a partir de premissas iniciais; ou seja, “é possível realizar previsões a partir delas e simular o real” (Souza Filho e Struchiner, 2021, p. 88).

Para compreender um modelo científico, sempre será preciso compreender como os conceitos foram construídos. Assim, antes de adentrar no domínio do Modelo Teórico CDG, julgou-se importante, para uma melhor compreensão, iniciar pela teoria dos conjuntos e explorar como ela contribuiu para o desenvolvimento do pensamento CDG. A teoria dos conjuntos utiliza graficamente o modelo de diagrama de Euler-Venn (diagrama de Venn) assim como o MT\_CDG. Os círculos delimitam as áreas dos conjuntos que podem, ou não, conter elementos. Esta figura plana fechada é chamada de diagrama. Os diagramas de Venn são úteis para representar conjuntos disjuntos (nenhum elemento em comum), assim como conjuntos com elementos que se repetem gerando intersecções. No MT\_CDG, existem sempre três conjuntos que estão interligados de forma contínua por suas respectivas intersecções, que resultam em um total de quatro. Primeiro, ocorrem três intersecções entre dois conjuntos de

cada vez, e depois, no centro, há uma intersecção que reúne elementos de todos os três conjuntos, abrangendo todas as áreas do diagrama.

Ao utilizar o diagrama de Venn, a intersecção representa apenas a área onde os conjuntos se sobrepõem, indicando que eles possuem elementos em comum. Dessa forma, a intersecção origina um novo conjunto, formado exclusivamente pelos elementos que se repetem nos conjuntos iniciais, como exemplificado na figura a seguir. A relação de pertinência é um conceito muito importante nessa teoria, pois indica se um elemento pertence ou não a determinado conjunto. No contexto do Modelo Teórico CDG, esse conceito é fundamental, pois a identificação dos elementos que pertencem a cada conjunto depende das características ou critérios definidos para esses conjuntos. Essas características serão melhor detalhadas nas próximas páginas. Além disso, a análise da pertinência permite uma melhor compreensão das interações entre os conjuntos, facilitando a definição precisa dos elementos que os constituem.

Figura 3:1 – Conjuntos dentro do Diagrama de Venn



Fonte: <https://conhecimentocientifico.r7.com/diagrama-de-venn/>

Segundo Nunes (2011), o MT\_CDG se baseia na Tríplice Hélice de Etzkowitz<sup>15</sup>, que se origina das quatro intersecções possíveis a partir da sobreposição dos três conjuntos. Graficamente, ao isolarmos apenas as intersecções, é possível enxergar o formato de uma hélice de três pás. O modelo da Tríplice Hélice foi desenvolvido por Etzkowitz e Leydesdorff (2001) com o intuito de gerar novos conhecimentos e inovações por meio da interação entre três esferas

<sup>15</sup> A abordagem da Hélice Tríplice, desenvolvida por Henry Etzkowitz e Loet Leydesdorff (2001), é baseada na perspectiva da Universidade como indutora das relações com as Empresas (setor produtivo de bens e serviços) e o Governo (setor regulador e fomentador da atividade econômica), visando à produção de novos conhecimentos, a inovação tecnológica e ao desenvolvimento econômico. A inovação é compreendida como resultante de um processo complexo e dinâmico de experiências nas relações entre ciência, tecnologia, pesquisa e desenvolvimento nas universidades, nas empresas e nos governos, em uma espiral de “transições sem fim”. Fonte: <https://triple-helix.uff.br/sobre-a-triple-helix/>



principais: academia, indústria e governo. Este modelo enfatiza a importância da colaboração dinâmica entre as esferas que, embora possuam aspectos autônomos, funcionam em cooperação e interdependência.

Segundo Teixeira (2020, p. 310), essa cooperação entre as esferas, além de promover inovação, também amplia o conhecimento. No contexto desse modelo, a relação entre as três esferas está sujeita a uma evolução constante, adaptando-se e organizando-se ao longo do tempo. Esse processo gera um movimento contínuo de aprimoramento e harmonização, que podem ser espacialmente imaginados como pontos de parada, como instantes estacionários que geram estados ou planos imaginários, sobre os quais é possível, então, examinar com calma um determinado fenômeno. A cooperação entre as esferas, no modelo da Hélice Tríplice, pode acarretar: 1) transformações internas em cada uma das três esferas; 2) influências de uma esfera sobre a outra em decorrência dos relacionamentos existentes; 3) criação de novas estruturas devido à sobreposição ocasionada pela interação das três hélices; e 4) um efeito recursivo desses três níveis.

De forma análoga ao modelo da Hélice Tríplice de Etzkowitz, o Modelo Teórico CDG é constituído por três círculos que se sobrepõem, formando áreas de intersecção laterais e uma área central composta pela união de partes dos três círculos e de cada uma de suas respectivas intersecções, representado graficamente por meio do diagrama de Venn. O preenchimento dos círculos ocorre a partir de cada circunstância específica e estão sempre unidos entre si a partir do Foco, que está representado na área central do diagrama. O modelo a seguir é o mais atual, onde cada círculo está identificado com um dos Pilares CDG: (1) Cante – (2) Dance – (3) Gente, conforme as três palavras principais da sigla, que interligados entre si estabelecem áreas de intersecção denominadas de (1) Produtos - (2) Ações - (3) Ideais.

O MT\_CDG, segundo Nunes (2015), é constituído por sete campos, distribuídos em três Pilares, três intersecções e o centro. Os Pilares (nas esferas) são: Cante, que se refere aos mundos interiores; o Dance, que se refere ao mundo exterior; e o Gente, que se refere ao que é compartilhado. As três áreas de intersecção, entre as esferas, são: Produtos, intersecção entre o Cante e o Dance; Ações, intersecção entre o Dance e o Gente; e os Ideais, intersecção entre o Gente e o Cante. No centro, está o Foco. (Nunes et al., 2020, p. 68)

Figura 3:2 – Diagrama do Modelo Teórico CDG



Fonte: Nunes et al. (2020)

O Modelo Teórico CDG (Figura 3:2) está fundamentado em uma concepção filosófica triádica e, nesse sentido, sua caracterização segue a mesma linha filosófica de raciocínio. Os três conjuntos representados no diagrama são denominados Pilares do modelo e se diferenciam entre si da seguinte forma: o Pilar denominado Cante representa os mundos individuais e internos da Unidade contemplada pelo MT\_CDG, seja ela uma pessoa, um grupo social ou uma instituição, por exemplo; o Pilar denominado Dance se refere aos determinismos externos e alheios aos impulsos ou vontades particulares dessa Unidade, tais como as leis e normas de conduta de uma cultura, por exemplo, estabelecendo condições de pertencimento; e o Pilar denominado Gente representa as combinações e convenções estabelecidas caso a caso, quando um determinado fenômeno ocorre em contextos particulares e/ou sob condições específicas.

Pode-se afirmar, que o MT\_CDG teve um desenvolvimento auto referente, à medida que foi passando por um processo de formulação que emergiu de sua utilização como recurso para explicar a si mesmo. Segundo Menezes (2014), ele foi utilizado em três versões ao longo do tempo, até chegar à abstração de seu momento atual. Inicialmente, o Foco do CDG se concentrava na formação integral da criança por intermédio da música, que se daria pela contribuição entre os três primeiros conjuntos a serem identificados: (1) comunidade científica e cultural, (2) complexo educacional e (3) as estruturas de mercado (Wöhl-Ceolho, 1999). Ao longo dos anos, e à medida que o pensamento evoluiu, esses conjuntos receberam o nome genérico de Pilares, os quais foram sendo modificados, até se chegar ao formato atual. Importante ressaltar que, no Modelo Teórico CDG, a intersecção central, de nome Foco, pode

ser considerada como a que “promove, articula, projeta, amálgama, e liga os círculos” (Menezes, 2014, p. 52). O Foco, assim, assume um papel “coringa”, em que se pode colocar qualquer centro articulador, e é a partir da escolha do centro articulador do Modelo que mais bem se configuram os três pilares e suas possíveis áreas de intersecção.

[...] No modelo proposto, os três pilares com suas respectivas áreas de intersecção podem ser combinados entre si, formando uma figura que, em seu núcleo, contém um espaço comum. É onde está localizada a integralidade do poder de decisão do ser humano, fonte de inspiração, bússola e meta de todo o sistema representado. (Nunes, 2011, p. 10)

Nunes (2015) justifica o uso do termo Pilar, porque ele remete a uma estrutura construída sobre fundamentos firmes e definidos, articulado por um Foco, que apresenta uma estabilidade basilar, ainda que relativamente flexível, pois obedece ao princípio CDG do “temporariamente definitivo e definitivamente temporário”. Dessa forma, Nunes et al. (2020) postula que os Pilares CDG de Cante (mundos internos), Dance (mundos externos) e Gente (mundos compartilhados e decisões convencionadas), alinhados à base filosófica da PropMpCDG, podem ser entendidos como sustentáculos (pilares) da formação do próprio ser humano.

Nos encontros do Grupo de Pesquisa, assim como em trabalhos científicos publicados sobre o CDG, foi possível, por meio de um processo de análise hermenêutica e sucessivas elaborações sobre o Modelo Teórico CDG, compreender melhor como foi sendo adicionado o fator movimento ao modelo. A partir das intersecções entre os três Pilares, que ao se formarem pela sobreposição das pás de uma hélice tripla, o observador adquire a noção de sua profundidade e, logo, de seu potencial dinâmico (trocar de lugar). Cada Pilar pode ser compreendido como estático, mas os percursos entre eles e os planos por eles estabelecidos pressupõem deslocamentos, movimentos, comparações e transferências. O MT\_CDG demonstra a experiência de trânsito entre fronteiras invisíveis em um processo infinitamente dialógico, circular, espiral e tridimensional.

Cada um desses três Pilares se constitui como parte sine qua non de uma unidade. Unidade essa que pode ser tanto uma única e cada pessoa como um determinado agrupamento delas, identificadas sob uma instituição qualquer, tais como um coral, uma escola, uma empresa, uma região geográfica, um grupo social sob uma mesma identidade. (Nunes, 2018a, n.p., *apud* Cunha, 2020, p. 79)

A Proposta Musicopedagógica CDG possui três palavras-chave, em seu interior: Cante, Dance e Gente. Cada palavra-chave, que corresponde a um Pilar do MT\_CDG, refere-se a uma instância da espiral de conhecimento, em que

[...] a estruturação do conhecimento acontece a partir de referenciais seguros, vivenciados em experiências significativas e pela assimilação na forma de padrões, retirados de um contexto global, trabalhados isoladamente, reintegrados ao contexto original, e, finalmente, remetidos a situações novas, nas quais serão re-elaborados, repetindo o ciclo, porém em contextos progressivamente mais exigentes e complexos. (Nunes, 2012, p. 12)

Será abordado com mais profundidade o significado de cada um dos três Pilares CDG e suas Intersecções. Iniciar-se-á com o Cante, que representa o domínio interior de cada indivíduo, sendo, portanto, desconhecido em sua totalidade até mesmo pela própria Unidade. Suas condições são tão profundas e complexas, que podem permanecer escondidas, sem se revelarem explicitamente; todavia, são determinantes para o que o indivíduo é. “Para se chegar a elas, existem os caminhos que levam ao autoconhecimento, por sua vez condicionados à disposição de cada um para percorrê-los” (Nunes et al., 2020, p. 26).

Ainda segundo Nunes (2015), o Pilar Cante simboliza os mundos internos e individuais, tocando a alma e as emoções profundas, imersas em um sentido de liberdade sem limites. Essas emoções podem pertencer a uma única pessoa ou se estender a um grupo social, uma comunidade, uma nação, ou até mesmo à humanidade como um todo. Em suma, o Cante corresponde ao mundo “da pele para dentro” e ao que é inerente a cada um, indivíduo ou grupo definido, implicando emoções, valores, convicções, atribuição de sentidos e vocação. Ao utilizar o Modelo Teórico CDG, a pergunta que o pesquisador almeja responder nesse Pilar é De onde? Qual a procedência, a origem primeira, de todas as decisões e atitudes tomadas? A resposta a esta questão estará sempre vinculada à autoconsciência do objeto analisado.

Em oposição ao mundo “da pele pra dentro” do Cante, está o mundo “da pele pra fora” do **Dance**. Ele compreende os “[...] mundos externos e aplicados, de natureza comprovável, legislativa, intelectual, formal. [...]. Ao Dance pertence tudo o que pode e deve ser negociado, arbitrado, convencionado, punido ou louvado” (Nunes et al., 2020, p. 28). Sob o domínio do Dance está o julgamento do mundo que existe “lá fora”, um mundo que limita o espírito livre do Cante e se posiciona de modo a se impor sobre ele. Por abranger o mundo exterior, o Pilar Dance tem como características as exigências impostas e as condições sobre as quais o próprio indivíduo (ou coletivo) não tem domínio, restando-lhe, em princípio, obedecê-las. Conectado ao contexto, a pergunta que o pesquisador deverá responder no Dance é Onde?. Isso, porque dessa localização num tempo e num espaço determinado, seguir-se-ão as normas de adequação, do pertencimento e da disciplina.

Desse encontro entre o mundo do Cante e do Dance originam-se os Produtos, ou seja, a intersecção marcada pela palavra conectiva e, entre o Cante e o Dance, que resulta do entrelaçamento do que cada um conhece de si mesmo ou acredita ser (Cante) com o que o

mundo externo permite saber ou ser (Dance). Portanto, os Produtos devem preservar elementos essenciais dos mundos internos do Cante, ao mesmo tempo em que estes são adaptados e regulados pelas normas e formatos impostos pelos mundos externos do Dance. São os frutos daquilo que foi possível desenvolver, intelectual, espiritual e/ou materialmente, mediante o encontro dos dois universos, interior e exterior (Girardi, 2020, p. 89). Assim, os Produtos originados são objetos concretos que possuem autonomia, e, uma vez criados, passam a nos representar e a revelar quem somos (Nunes et al., p. 124). O questionamento elaborado pelo pesquisador nessa etapa deverá responder à pergunta O quê?, cuja resposta mostrará a face autônoma do objeto analisado.

Assim, tudo que produzimos é resultado de um impulso interior particular, delimitado por condições determinadas externamente. É o resultado de uma tensão entre a espontaneidade e a autenticidade de nosso Cante, diante de fatores de incentivo ou empecilho próprios do Dance, ao qual estamos submetidos, a cada novo tempo. (Nunes, 2018a, n.p *apud* Cunha, 2020, p. 79)

Por sua vez, o Pilar **Gente** é, por sua natureza, pulsante, flexível, adaptativo e, eventualmente, contraventor. Ele engloba as convenções sociais, que exigem a renúncia de algumas expectativas pessoais em prol da coletividade; porém, abre espaço para a negociação. Dessa forma, o Gente é descrito como "uma expressão rica de sentidos resultantes de sua polivalência intrínseca. [...] Também pode se referir a um 'si mesmo' coletivo, porém claramente identificável" (Nunes, 2015, n.p.). O Gente representa a melhor decisão a ser tomada em cada momento e sob cada condição, envolvendo diretamente e exclusivamente as pessoas afetadas por essas decisões, assumindo formas circunstanciais e convencionais, ou arriscando-se em decisões divergentes e ousadas. Com quem? é a pergunta que o pesquisador se fará nesse Pilar. A resposta demonstrará capacidades de compaixão e coragem, diante do objeto analisado. É o espaço, no qual a criatividade se confronta com aquilo, que já está estabelecido.

Da intersecção entre os Pilares Dance e Gente resultam as **Ações**, que serão executadas dentro do que é possível, harmonizando deveres do Dance, já delimitado, com os desejos do Cante por intermédio do Produto, e as possibilidades concretas do Gente, à medida que validado por acordos dentre todos os envolvidos. A preposição com, seguida do artigo definido a, antecedendo o substantivo Gente, na área de intersecção Ações, simboliza o poder e o direito de tomar decisões para o agir de fato, ao mesmo tempo que reflete a impossibilidade de atender a todas as expectativas. As Ações surgem da intersecção entre o que o ambiente permite (Dance) e o que é benéfico para e/ou validado pelo coletivo diretamente implicado (Gente). Essas Ações existem enquanto estão em curso, no momento em que são realizadas por alguém e estabelecem

a moldura do objeto estudado (Nunes et al., 2020, p. 124). Por essa razão, a pergunta a ser respondida aqui é Como?.

As Ações não pertencem a ninguém, ao mesmo tempo que são, publicamente, apreciadas e/ou compartilhadas por todos. Elas não têm autonomia nem perenidade, pois só existem enquanto acontecem e só acontecem quando proporcionadas por alguém. Por meio delas, é que os Produtos alcançam seus destinos e destinatários finais (Gente), desde que existam permissões (Dance) para isso. (Nunes, 2018a, n.p *apud* Cunha, 2020, p. 79)

Por fim, observou-se a terceira intersecção no entrelaçamento do Pilar Gente e as “ainda frustradas expectativas do impulso interior” do Pilar Cante, onde restam e resistem os **Ideais**, sobre os quais Nunes declara que:

Seria a representação da própria eternidade, da plenitude absoluta, não fosse aquilo que resta, no mais profundo de cada um, sob a forma de algum desejo ainda não realizado. Isso porque toda convenção implica abdicar de algumas expectativas particulares, em favor da harmonia do conjunto. Assim, é na intersecção do Gente (plenitude coletiva convencionada e, portanto, dialeticamente absoluta e parcial) e o Cante de cada integrante dessa coletividade, que ficam alojados os Ideais. E, neles, está guardada a energia do recomeço, o Impulso para uma nova volta da espiral, refazendo-se o caminho; porém, agora, num nível de sofisticação maior, constituindo a condição Intrapessoal. Também nesses Ideais estão latentes os Desafios pertinentes a esse recomeço, na correspondente condição Interpessoal. (Nunes, 2018a, n.p *apud* Cunha, 2020, p. 80)

Os Ideais, no MT\_CDG, estão alojados num espaço dedicado às frustrações e decepções, na intersecção entre o Gente, onde se localizou o que de fato aconteceu, por estar assegurado por uma convenção, e o Cante, que tem, em sua essência, desejos infinitos e resiliência. Esse é um espaço destinado à reflexão sobre o que pôde ser realizado e o que permaneceu inatingido, necessitando que sejam enfrentadas as frustrações que normalmente também ocorrem, transformando-as em sabedoria de desistência ou em novas motivações para a criação de replanejamentos. Por isso a pergunta relacionada a essa intersecção é o Quando? Ou Até quando?, gerando assim uma confiança, com energia renovada, para recomeçar uma nova volta na espiral.

O **Foco** está representado ao centro do diagrama, na intersecção entre todos os seus conjuntos. Ele é tanto o ponto de partida como o de convergência do tema estudado pelo MT\_CDG. Fixado nele, é possível tanto reconhecer, como determinar referências para cada um dos Pilares e suas Intersecções. O Foco revela-se e/ou revela o que se está buscando, estabelecendo o ângulo e a distância, a partir dos quais, são tomadas decisões e construídos conhecimentos. Como exemplo, Girardi (2020, p. 90) explica que o Foco atual da PropMpCDG

está na formação inicial e continuada de professores de música e na criação de material didático, com vista ao desenvolvimento integral e harmônico da pessoa. Dependendo da escolha do Foco, os conteúdos específicos de cada Pilar e, conseqüentemente, das suas Intersecções, podem variar, assim como na ordem contrária também funciona, ou seja, a partir da definição dos Pilares, define-se o Foco. No entanto, a essência das sete áreas do MT\_CDG e do que pode emergir das inter-relações entre elas permanecem, sempre que existir um Foco que as integre. Eis então, no Foco, o ponto de articulação, de maior estabilidade e de equilíbrio dos componentes do diagrama:

É onde está localizada a integralidade do poder de decisão do ser humano, fonte de inspiração, bússola e meta de todo o sistema representado. Submetida a tal poder está a missão de articular todas as iniciativas do modelo, garantindo-lhe a condição de um sistema dinâmico e sustentável, no qual os interesses específicos de cada pilar ficam mais bem atendidos, se em acordo e equilíbrio com os interesses dos demais: se excessivamente sobrepostos, anulam-se mutuamente; se muito afastados, desintegram-se reciprocamente. (Nunes, 2011, p. 10)

Em suma, o MT\_CDG é uma representação do entrelaçamento entre componentes distintos e antagônicos, que, devidamente articulados, procuram dar conta de fenômenos complexos. Os Pilares Dance e Gente, isto é, entre o que o meio permite e é conveniente ao coletivo, realizam-se as Ações, alimentadas pelos Produtos originados da interconexão entre os dois pilares do Cante e do Dance, bem como respeitando e dialogando com o contexto do Gente, no qual estão sendo executadas (Menezes, 2015, p. 18). Finalmente, entre o Gente e o Cante, isto é, entre o que é convencionado como adequado a cada circunstância e aquilo que é sonhado, internamente, localizam-se os Ideais. Esses, balizados pela experiência, dialogam, nutrem e influenciam continuamente o universo interior de cada indivíduo (Nunes, 2015, p. 69). O que exceder, ao final de uma volta completa do objeto de estudo no MT\_CDG, deve ser alocado como um novo Ideal, a ser atendido pela elaboração de um outro Foco, gerando assim uma nova volta da tríplice hélice (Girardi, 2020, p. 89). Dessa forma, o Modelo Teórico CDG formado pelas três instâncias principais dos chamados Pilares CDG, e suas Intersecções, estão presentes em todos os processos envolvidos na criação da PropMpCDG e de suas possíveis aplicabilidades (Santos, 2018, p. 19).

Ao tratar sobre a coordenação de cursos de Licenciatura em Música EAD fundamentados na PropMpCDG, seus autores fazem um resumo da dinâmica do MT\_CDG:

Uma vez definidas as três áreas de intersecção, obtém-se os resultados deste modelo dinâmico: Produtos, sempre estacionários e, uma vez gerados, podem ser deslocados para novos contextos; Ações, sempre dinâmicas e atreladas a

cada contexto, isso é, acabam completamente e são intransferíveis, quando concluídas; e Ideais, espaço eterno, ao qual são remetidas e no qual são (re)elaboradas eventuais frustrações e potenciais de realização futura. (Cunha e Nunes, 2020, p. 310)

Cabe dizer, ainda, que a tripla hélice do MT\_CDG desenvolve movimentos de aproximações ou afastamentos, tanto entre cada um de seus componentes, como de todo o conjunto em relação ao objeto de estudo, deslocando-se em espiral:

Interessa ressaltar que é possível impulsionar o movimento dessa tríplice hélice a partir de qualquer uma de suas pás, e cada movimento circular completo é apenas uma das possíveis muitas voltas da espiral própria à evolução de cada assunto, rumo à sua compreensão. A cada volta dessa espiral, o Foco é ajustado e reajustado, numa perspectiva Intrapessoal ou Interpessoal, como resultado da volta anterior e/ou do que se espera da próxima. (Leite, 2018, p. 52)

Existem determinadas condições que se manifestam durante a formação de um cantor/professor de canto, as quais, na perspectiva da CDG, podem ser analisadas sob dois aspectos complementares: o intrapessoal, que diz respeito à formação do profissional enquanto indivíduo, e o interpessoal, relacionado à sua formação como cantor e professor, capaz de socializar seus conhecimentos (Santos, 2018, p. 36). Sob a perspectiva intrapessoal, observam-se movimentos de aproximação do objeto de estudo, nos quais o foco se ajusta progressivamente para perceber seus detalhes com maior clareza. Por outro lado, a perspectiva interpessoal envolve um distanciamento, permitindo uma visão mais ampla do contexto, no qual os detalhes podem se revelar de maneira interconectada ou não. Ao longo do tempo, na PropMpCDG, também foram formulados princípios fundamentais, ou seja, concepções centrais que contribuíram para a estruturação e a organização da teoria e das práticas musicopedagógicas decorrentes. Dentre os princípios descritos por Leite (2018), destacam-se aqueles que são considerados mais pertinentes para o desenvolvimento desta pesquisa. Mais adiante, tratar-se-á de outros princípios; inicia-se, aqui, apresentando o que se refere a uma obra aberta.

### **3.3 Princípios CDG, a ATD e a Teoria da Complexidade**

A prática de criação composicional no CDG é orientada pelo desenvolvimento coletivo de uma obra de arte aberta, que está sempre em transformação, com sua forma final sendo constantemente renovada a cada nova execução. Conforme Nunes (2012, p. 169), o conceito de "obra aberta" foi adotado de Humberto Eco, quando o autor discute a questão da obra de arte contemporânea em seu livro *Obra Aberta*, de 1991. Para Eco, a obra é considerada aberta, pois só se constitui a partir da interpretação de quem a frui. No sentido adotado pelo CDG, a



obra é aberta não apenas porque a cada nova fruição se dá um novo sentido à obra, mas porque a cada nova interpretação da obra ocorre uma nova criação, resultante do que cada um é, a cada momento em que a está interpretando: a obra é assim continuamente recriada. Por essa razão, no repertório CDG não há composições acabadas nem imutáveis, a serem veneradas e reproduzidas com fidedignidade; antes, a obra se sujeita ao intérprete, posto estar sempre e apenas temporariamente pronta (Menezes, 2014, p. 46). Portanto, o intérprete contribui com a criação da obra, assim como cria a si mesmo por intermédio dela.

Como referido anteriormente, o conceito de Obra Aberta se estende também à figura do professor, no que tange ao Princípio CDG de Aplicação:

Percebe a si mesmo como uma obra de referência aberta, comprometido com sua construção interior, que também deve ser alimentada por outros Processos de Criação; entende que sua prática musicopedagógica é um espetáculo de si mesmo e, por isso, busca o domínio intelectual e técnico das obras que utilizará, assim como das metodologias mais adequadas a essas; assume o zelo por estar a serviço dos outros, sem desejar o estrelismo, pois seu interesse é o desenvolvimento musical e humano de seus alunos. (Leite, 2018, p. 231)

Segundo Leite (2018, p. 67), compreender os Princípios CDG implica considerá-los sempre sob uma estrutura triádica formada por três Componentes relativos aos três Pilares do modelo CDG. No caso, o princípio CDG de Aplicação contém: 1) “mundos internos”, onde há a responsabilidade do professor com sua própria construção interior; 2) “mundos externos”, onde deve haver o domínio metodológico e de conteúdos específicos a sua área de atuação; e, por fim, o 3) “destinatário final” que compreende o compromisso em estar a serviço do outro, do aluno. O primeiro componente, “mundos internos”, pertencente à esfera do Cante, está diretamente ligado a dois outros Princípios CDG: Foco na construção do si mesmo do indivíduo, e Descoberta, construção e manifestação do nosso Eu. Esses dois princípios CDG dialogam diretamente com características fundamentais da abordagem Holístico-corporal. Já o segundo componente “mundos externos”, pertencente à esfera do Dance, lugar destinado ao conhecimento técnico, que dialoga com características da abordagem Técnico-científica.

Outro princípio fundamental é a Tolerância ao Caos (Nunes, 2011), que se desenvolve por meio do exercício da capacidade de lidar com as contradições e ambivalências da realidade, à medida que se busca uma compreensão integral do fenômeno em estudo. Do ponto de vista científico, o fenômeno pode — e, em certo sentido, deve — ser recortado, isolado e analisado de forma estática. Contudo, na vida real, um fenômeno nunca se configura como um acontecimento único e asséptico, pois a realidade é fluida, dinâmica e instável. Por isso, toda prática musical, sob a perspectiva do CDG, é "temporariamente definitiva, definitivamente

temporária" - termo frequentemente utilizado por Nunes (2005) - uma vez que toda obra artística dentro do CDG é inacabada e aberta. A obra de arte está, assim, imbuída de um processo contínuo e dinâmico de criação, pois a arte não se destina apenas a ser apreciada por si mesma, mas a suscitar apreciações em perspectivas mais amplas.

O conceito de obra aberta estabelece um diálogo com outro princípio do CDG, denominado Importância da Expressividade. Ao aproximar este princípio da área da pedagogia vocal, observa-se que a busca pela expressividade e pela interpretação do cantor está predominantemente alinhada às características da abordagem Empírica. Da mesma forma, o processo de "criar a si mesmo" por intermédio da criação e da interpretação de uma canção se assemelham às práticas da abordagem Holística.

Costa (2017) identifica o estudo de canto como um fenômeno complexo, pois abrange uma área transdisciplinar. O terceiro pilar da metodologia transdisciplinar, a Complexidade, elaborada por Edgar Morin, propõe um novo paradigma do conhecimento, em contraposição ao paradigma de simplificação, predominante na ciência clássica. Morin argumenta que, em vez de apenas dividir o conhecimento em disciplinas isoladas, é fundamental reconhecer as interconexões entre elas a partir de uma visão integradora da totalidade sistêmica. Para Morin, o pensamento sistêmico possibilita um pensamento em conjunto (sistema), a partir das inter-relações associativas, sem perder de vista todos os seus componentes (Costa, 2017, p. 63).

O pensamento sistêmico representa uma nova perspectiva científica para compreender e interpretar os eventos cotidianos, oferecendo um enfoque diferente em comparação com o pensamento científico tradicionalmente cartesiano. Esse pensamento rompe com uma lógica de disjunção e compartimentação dos saberes, suscitando uma interligação dinâmica de diversas áreas do saber, proporcionando ao professor outros olhares além daqueles circunscritos da sua especialidade. Assim, encontra-se paralelo com o pilar Gente, do MT\_CDG.

Costa (2017) enfatiza que tentar explicar a totalidade do ensino de canto, considerando apenas uma dimensão ou outra, pode comprometer o processo: “por isso, quanto mais abordagens o professor tiver, melhor será” (Costa, 2017, p. 93). Ao defender a construção de uma didática transdisciplinar no ensino do canto, Costa (2017) afirma que esse ensino, apoiado como está numa lógica disciplinar, reforça as oposições. Ele exemplifica tal afirmação usando as seguintes frases: “ou se é da vertente técnica A ou da vertente técnica B”, ou pior ainda, “a vertente técnica A é melhor que a vertente técnica B” (Costa, 2017, p. 101). De acordo com o mesmo autor, a conciliação entre essas oposições somente será possível se os professores reconhecerem a existência de vários níveis de realidade, adotando assim uma atitude

transdisciplinar ao ensinar canto, transdisciplinaridade esta que é referida por Nicolescu como a ciência e arte da descoberta de pontes.

Ainda de acordo com Nicolescu, a realidade não pode ser reduzida a simplificações unilaterais, pois não se trata de um fenômeno unidimensional, mas sim multidimensional, composto por vários níveis e interconexões (Nicolescu, 2015, p. 30 *apud* Costa, 2017, p. 83). Essa perspectiva é igualmente aplicável à voz cantada, que é um fenômeno complexo e requer abordagens de ensino que reconheçam essa complexidade.

Alguns princípios propostos por Morin estabelecem um diálogo direto com o MT\_CDG. Um desses princípios, o hologramático, sugere uma explicação dos fenômenos de forma não linear e não dicotômica, articulando-os em um movimento circular, no qual se alterna entre o todo e suas partes, ora partindo das partes para o todo, ora do todo para as partes (Morin, 2005, p. 181 *apud* Costa, 2017, p. 120). O intuito desse princípio é superar o modo de pensar dicotômico das dualidades (parte-todo), na tentativa de articular os conhecimentos (Costa, 2017, p. 59). Outro princípio, o dialógico, possibilita a associação de duas ideias antagônicas, mas ao mesmo tempo complementares, religando assim os diferentes saberes separados pela lógica disciplinar (Morin, 2003, p. 74 *apud* Costa, 2017, p. 67). Assim, conforme Costa, a ciência da voz e a arte do canto não devem ser tratadas de forma separada, pois ambas são manifestações de um mesmo fenômeno. Embora, em alguns momentos e para certos professores, a arte possa parecer em oposição àquilo que a ciência propõe, ela constitui uma parte integrante dessa realidade que é o fenômeno vocal (Costa, 2017, p. 93).

Outras similaridades entre o pensamento sistêmico proposto por Morin e a PropMpCDG são o conceito de sistema aberto, não hierárquico e trinitário (Costa, 2017, p. 65), aliado à necessidade de aceitar a incerteza e a imprevisibilidade como características fundamentais da realidade. Esse último, muito similar ao Princípio da Tolerância ao Caos proposto por Nunes (2011).

Segmentar o conhecimento em partes é uma maneira eficaz de organizar inicialmente um fenômeno complexo. No entanto, é fundamental desenvolver estratégias para não negligenciar essa complexidade e melhor gerenciá-la durante uma investigação, evitando que ela se torne um obstáculo ao progresso científico. É crucial também aprender a lidar com as situações complexas vivenciadas na realidade. Neste sentido, o MT\_CDG, a Teoria da Complexidade de Morin e a ATD se fundem, ao se mostrarem ferramentas de análise para lidar com o objeto de estudo dessa dissertação.

Se no primeiro momento da análise textual se processa uma separação, isolamento e fragmentação de unidades de significado, na categorização, o

segundo momento da análise, o trabalho dá-se no sentido inverso: estabelecer relações, reunir semelhantes, construir categorias. O primeiro é um movimento de desorganização e desmontagem, uma análise propriamente dita; o segundo é a produção de uma ordem, uma compreensão, uma síntese. (Moraes e Galiuzzi, 2016, p. 53)

É importante ressaltar a contribuição da Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiuzzi (2016), na realização da maioria dos trabalhos do Grupo de Pesquisa CDG. A ATD é uma ferramenta de análise cíclica e também triádica, constituída pelos movimentos de: a) desconstrução/unitarização; b) emergência/categorização; e c) reexposição da comunicação. Em relação a esse tripé analítico, Nunes (2020) estabelece uma ligação direta entre o MT\_CDG e a ATD, à medida que,

na Unitarização, informações, eventualmente escondidas, são reveladas – o que remete ao Pilar Cante; na Categorização, normas exteriores as organizam, no sentido de torná-las de acesso equivalente a todos os envolvidos – o que remete ao Pilar Dance; e, na Comunicação, metatextos veiculam visões ampliadas, convencionadas e compartilhadas – o que remete ao pilar Gente. (Nunes et al., 2020, p. 235)

O primeiro movimento cíclico da ATD está relacionado ao início da investigação: um período de intenso contato e imersão na bibliografia da área estudada. Ao final, o material analisado já estava suficientemente internalizado, resultando em um engajamento que se revela essencial para o surgimento de novas compreensões. Nesse momento, o material passa por uma “desorganização”. Essa etapa trabalhosa da pesquisa dialoga com o princípio CDG de Tolerância ao Caos, pois faz-se imprescindível “valorizar a desordem e o caos como um momento necessário e importante para atingir uma compreensão aprofundada dos fenômenos” (Moraes e Galiuzzi, 2016, p. 52). Essa compreensão é alcançada por meio de movimentos hermenêuticos em espiral, nos quais cada nova análise do fenômeno permite uma compreensão mais profunda e abrangente.

O "corpus" desta pesquisa, composto pela bibliografia analisada, foi definido e delimitado com base em categorias estabelecidas a priori, fundamentadas nas fontes primárias produzidas por Mariz (2021). As categorias, aqui referidas como abordagens, podem ser compreendidas como "caixas" nas quais trabalhos completos ou trechos destes foram classificados, podendo ser atribuídos a uma ou mais abordagens (Moraes e Galiuzzi, 2016, p. 45).

Presumimos que a professora Joana Mariz (2021) tenha identificado e caracterizado três grandes abordagens presentes na pedagogia vocal atual, provavelmente, por meio do método indutivo, processo no qual compara e contrasta elementos, organizando-os em conjuntos de características semelhantes, fundamentando-se em seu conhecimento tácito e na pesquisa

realizada durante sua pesquisa de doutorado. Além disso, é possível também que tenha utilizado o método intuitivo, auto-organizando aprendizados adquiridos por meio de seu envolvimento profundo com a área. Moraes e Galiazzi (2016, p. 47) destacam que, no processo de pesquisa, o que realmente importa não é unicamente a forma como os dados são gerados, mas sim a capacidade do conjunto de categorias construído em proporcionar uma compreensão mais aprofundada da bibliografia selecionada e, conseqüentemente, dos fenômenos estudados. Com base nisso, a organização da pedagogia vocal em três abordagens, proposta por Mariz (2021), mostra-se válida, pois oferece uma compreensão ampla sobre a área da pedagogia vocal e, mais especificamente, sobre o ensino de canto popular no Brasil.

Assim como um texto pode ser interpretado de diferentes maneiras, é possível construir múltiplos conjuntos de categorias a partir de um mesmo conjunto de informações. Nesse contexto, a classificação a priori da pedagogia vocal em três abordagens, juntamente com suas interconexões, representa uma das formas de sistematizar essa área de estudo. De maneira semelhante, outros pesquisadores, como Corusse (2021) e Vidal (2000), ao investigarem o ensino de canto, propuseram classificações ligeiramente distintas. Isso evidencia e reforça a relevância da questão para esse campo do conhecimento. É provável que, no futuro, outros autores revisem, ampliem ou até contestem essas classificações, criando novas categorias de análise com o intuito de abranger a complexidade dos estudos sobre a voz cantada. No momento, esta pesquisa apresenta uma proposição que se fundamenta na existência de três abordagens para o ensino de canto, com potencial de interconexão, sustentada pelo MT\_CDG.

## 4 DISCUSSÃO

Neste capítulo, em conformidade com o terceiro objetivo específico desta dissertação, procurou-se extrair descobertas decorrentes do entrelaçamento de aspectos relevantes das abordagens de ensino de canto, à luz do Modelo Teórico CDG. Nosso intuito é contribuir para o debate sobre o ensino dos cantos populares no Brasil, delineando diretrizes que favoreçam uma prática pedagógica voltada para o desenvolvimento integral do aluno, ao adotar uma perspectiva integradora das três abordagens, fundamentada nos princípios teóricos da PropMpCDG.

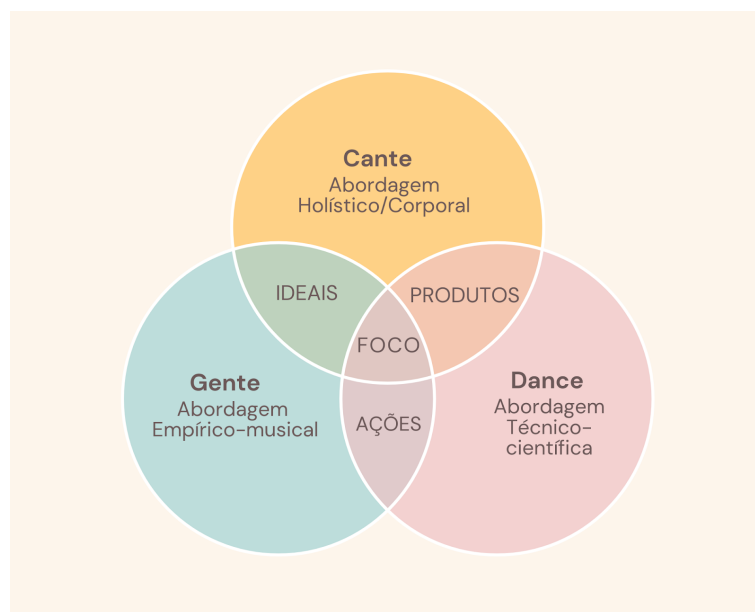
Após a conclusão do percurso metodológico, descrito previamente, adotaremos uma postura autoral neste terceiro capítulo, desenvolvendo-se argumentos próprios a partir de uma reflexão crítica sobre os assuntos estudados. O capítulo inicia-se com a proposição de uma possível correlação entre as três abordagens de ensino de canto e os três Pilares do MT\_CDG. Essa correlação foi construída gradualmente ao longo da pesquisa, fundamentando-se nas análises da caracterização das três abordagens, por meio das fontes primárias, da revisão bibliográfica, dos estudos sobre a PropMpCDG e a ATD.

Criar um espaço para acolher o caos e os momentos de insights gerados por ele, ao longo da investigação, foi importante para a produção de novas compreensões sobre o tema investigado. Os estudos realizados junto ao Grupo de Pesquisa CDG, no PPGMUS da UFBA, desempenharam um papel fundamental no aprofundamento da compreensão das abordagens de ensino de canto, especialmente ao adotarmos o MT\_CDG como eixo central de análise. As discussões e interações com diferentes perspectivas dentro do grupo contribuiu para um entendimento mais abrangente e inovador das práticas musicopedagógicas, destacando a importância da flexibilidade e da adaptação nas metodologias de ensino por parte dos professores.

### 4.1 Abordagens da Pedagogia Vocal e Modelo Teórico CDG

Ao realizar o processo de correlação entre as abordagens de ensino de canto e os Pilares CDG, chegou-se às seguintes premissas: a abordagem Holístico-corporal foi associada ao Pilar Cante, a abordagem Técnico-científica foi associada ao Pilar Dance, e a abordagem Empírico-musical foi associada ao Pilar Gente. O processo de elaboração que nos levou a esses resultados fundamenta-se nas características de cada abordagem e sua correlação com os elementos dos Pilares do Modelo CDG. A correlação está graficamente exemplificada na Figura 4:1:

Figura 4:1 – Modelo Teórico CDG com as três abordagens de ensino de canto



Fonte: Mariz (2021) e Nunes et al. (2020) - alterada

De forma sintética, podemos caracterizar a Holístico-corporal como aquela que prioriza a voz como uma ferramenta de autoconhecimento do cantor. Muitos dos métodos que seguem uma perspectiva terapêutica estão relacionados à educação somática, tais como os métodos Feldenkrais e Alexander (Sousa, 2021). A partir de tais caracterizações, percebemos que essa abordagem prima pela personalidade vocal dos cantores, alcançada por meio de uma investigação interna. Ao correlacionarmos a abordagem Holística ao Pilar Cante, observamos características constitutivas em comum, tais como o domínio interior de cada um, a busca de contato com os mundos internos, da pele pra dentro, com seus desejos e emoções, muitas vezes acessados por meio de um trabalho vocal centrado na investigação de si e no autoconhecimento.

O Pilar Dance, por sua vez, está associado aos mundos externos, ao que se encontra fora de nós, ao qual estamos, em diferentes graus, sujeitos, e que muitas vezes se apresenta como delimitador de fronteiras, formal, racional, limitante e disciplinar. De maneira análoga, podemos considerar que os postulados científicos funcionam como regras limitadoras dentro de estudos formais, expandindo-se apenas após serem questionados, testados e demonstrados. Assim, no processo de aquisição de uma técnica ainda não dominada, o movimento geralmente ocorre de fora para dentro, a partir de um objetivo a ser alcançado, mas que só se torna acessível por meio do contato com o mundo exterior e suas normas, aprendidas e adquiridas. A abordagem Técnico-científica, que se relaciona com as ciências da voz e se fundamenta consideravelmente em evidências científicas, pode também, em muitos aspectos, ser considerada mecanicista, ou seja, pautada na transmissão repetitiva de informações de maneira

padronizada e contando com fronteiras claramente estabelecidas e controladas. Por essas razões, associamos a abordagem Técnico-científica ao Pilar Dance no Modelo Teórico CDG.

Tabela 4:1 — Principais características das abordagens de ensino de canto e dos Pilares CDG

<b>Holístico-corporal</b>	<b>Técnico-Científica</b>	<b>Empírico-Musical</b>
Perspectiva terapêutica	Baseada em evidências científicas	Vivência imersiva em um estilo
A voz como ferramenta de autoconhecimento	Ciências da Voz	Referenciada na tradição cultural
Buscar pela identidade vocal do cantor	Diversidade de estilos vocais	Foco na musicalidade e interpretação
Educação Somática	Marcas franqueadas (métodos <i>trademark</i> )	Ensino vicariante
Integração mente-corpo	Formação de professores	Trabalho técnico por meio do repertório

<b>Cante</b>	<b>Dance</b>	<b>Gente</b>
Mundos internos	Mundos externos	Mundos convencionados
Mundo "da pele pra dentro"	Mundo "da pele pra fora"	Coletividade
Emoções, valores, convicções	Aplicável, legislativo, formal	Adaptações, compartilhamentos, negociações
Autoconhecimento	Limites impostos	Convenções sociais

Fonte: Mariz (2021) e Nunes et al. (2020)

Por fim, a abordagem Empírico-musical pode ser brevemente definida como uma vivência imersiva em um determinado contexto, estilo ou gênero musical, posto que está referenciada por uma tradição cultural e se apoia nas identidades do cantor e de seu público. O seu foco está no desenvolvimento da musicalidade e da expressividade dos cantores, a partir das especificidades do repertório trabalhado e de um ensino vicariante. A abordagem Empírico-musical está correlacionada ao Pilar Gente pelas características mencionadas, ou seja, ambos se referem ao que é estabelecido por convenção social, sob condições específicas e compartilhadas.



Identificou-se um contraste entre os elementos dos três Pilares do CDG, uma vez que, ao se deparar com o Pilar Gente, o indivíduo é convocado a renunciar a algumas expectativas pessoais, próprias do Pilar Cante, e a aceitar e adaptar-se às restrições impostas pelo Pilar Dance, em prol da coletividade.

Ao iniciar a pesquisa, tinha-se uma visão estanque sobre as três abordagens. No entanto, durante a elaboração da revisão bibliográfica, ao deparar-se com estudos que incorporaram elementos de mais de uma abordagem, a compreensão expandiu-se, possibilitando a percepção de possíveis conexões entre elas, bem como contradições internas em cada uma. Ao aprofundar os estudos sobre o Modelo Teórico CDG e integrá-lo à análise das abordagens, experimentou-se uma ampliação significativa dessa visão preliminar sobre o tema. O que inicialmente parecia ser segmentado em três grandes partes contraditórias entre si passou a ser compreendido como um fenômeno mais amplo e interconectado, permitindo entender as razões pelas quais a área da pedagogia vocal é multidisciplinar e complexa. Gradualmente, fronteiras antes vistas como rígidas e conflitantes passaram a ser interpretadas como limites flexíveis e permeáveis.

De maneira análoga, o que inicialmente parecia internamente inconsistente e confuso, carecendo de organização, revelou-se plural, multifacetado e fluido, assumindo uma natureza não linear. Assim, observa-se que, embora seja didaticamente interessante dividir a pedagogia vocal atual em partes e sistematizações lineares, sua compreensão plena é ampla, dinâmica e complexa, manifestando-se em estruturas que podem ser tanto independentes quanto interdependentes, mas sempre estáveis e com relevância equivalente, independentemente de seus tamanhos ou posições em relação às demais. Pode-se, então, sugerir que o ensino de canto, estruturado em fases, tem potencial de ser mais harmonioso e produtivo.

O entendimento de como uma abordagem pode interagir com as demais foi desenvolvido por meio de um processo rigoroso de abstração e construção interpretativa guiado pelas ferramentas analíticas da Análise Textual Discursiva de Gavazzi e Moraes (2016), cujos resultados parciais iam sendo, paulatinamente, projetados sobre o MT\_CDG. A partir desse ponto, tornou-se inevitável observar as inter-relações entre as abordagens Holístico-corporal, Técnico-científica e Empírico-musical. Concluiu-se que, embora pareça possível limitar a interação entre as abordagens e concentrar-se predominantemente em apenas uma delas, o isolamento absoluto entre elas é impraticável. Assim como os Pilares do MT\_CDG foram apresentados individualmente no segundo capítulo, por questões didáticas, as abordagens também foram tratadas de maneira semelhante no primeiro capítulo desta dissertação. A partir daí, concentrou-se a atenção na tentativa de compreender as intersecções entre as abordagens

do ensino de canto e os Pilares CDG, bem como nas formas pelas quais essas categorias podem contribuir com aspectos relevantes para o ensino atual do canto popular no Brasil.

Após o pareamento das abordagens Holístico-corporal, Técnico-científica e Empírico-musical com os Pilares Cante, Dance e Gente do MT\_CDG, respectivamente, passou-se a observar o surgimento das áreas de intersecção entre elas. Nessas áreas, cada conjunto compartilha elementos em comum com os conjuntos vizinhos e, ao centro, unem-se elementos de cada conjunto, vinculados por um Foco centralizador, conforme representado pelo MT\_CDG. Esse Foco tem a função de espacializar o modelo, conferindo-lhe uma dimensão tridimensional. Sua localização é continuamente ajustada por meio de uma calibração que alterna aproximações e distanciamentos em relação ao que está sendo analisado por intermédio dele.

É importante lembrar que, na teoria dos conjuntos, apresentada no início do segundo capítulo desta dissertação, quando um conjunto se intersecciona com outro, é gerado um novo conjunto, contendo elementos comuns aos dois iniciais. A partir desse pressuposto, buscou-se, na literatura pesquisada, trabalhos que apresentassem novas contribuições para a área da pedagogia vocal, por meio da integração de elementos comuns entre, pelo menos, duas abordagens. Foram identificados, ao menos, quatro trabalhos que atendem a esses critérios, dos quais dois são voltados para o canto popular brasileiro: a tese de Elme (2019) e a dissertação de Queiroz (2009). Os outros dois trabalhos são o artigo de Mello e Andrada e Silva (2008) e a dissertação de Campos (2007), ambos focados no estudo do corpo durante o ato de cantar. O primeiro insere-se no campo da fonoaudiologia, enquanto o segundo aborda a educação somática no ensino do canto lírico e popular.

A configuração do MT\_CDG, conforme representada graficamente no diagrama de Venn, exhibe um formato ideal, no qual imperam o equilíbrio e a harmonia do modelo. A figura representativa é estática e bidimensional. No entanto, devido à plasticidade dos conjuntos, que se movem uns sobre os outros, assim como à ideia de processos em estágios, o que ocorre na prática são diversos outros arranjos, constituídos a partir dos três conjuntos originais do diagrama. Ao longo de nossa pesquisa, percebemos que a forma mais eficaz de observar os fenômenos por meio do MT\_CDG é concebê-lo e visualizá-lo em três dimensões, nas quais os conjuntos se tornam esferas, e se movimentam continuamente, ora no sentido de se afastarem, porém nunca completamente, ora no sentido de se unirem ainda mais. Caso se afastassem por completo, o modelo se desintegraria; ao se aproximarem demais, porém, perde-se a clareza sobre os conjuntos componentes do Foco, gerando-se apenas um bloco sem possibilidades de discriminação.

Simultaneamente, ocorre um movimento de deslocamento do conjunto total, que avança ou retrocede em espiral, podendo girar tanto no sentido horário quanto no anti-horário. A observação bidimensional dessas esferas, então, revela giros semelhantes aos de uma hélice, cujas pás — Cante, Dance e Gente — superpostas, formam as três intersecções: Produtos, Ações e Ideais. Esses deslocamentos contínuos em espiral, que aproximam ou afastam o observador dos potenciais campos de observação em relação ao seu interesse, conforme oferecido pelo modelo, fazem com que o conjunto atravesse diferentes campos de consideração, em distintas fases e distâncias. De momento, todavia, importa discorrer sobre o que resulta das intersecções entre as diferentes abordagens da pedagogia vocal, quando consideradas à luz do MT\_CDG, no âmbito desta investigação.

## **4.2 Possibilidades de Interconexões entre as Abordagens**

### **Produtos: Cante + Dance - Abordagens Holístico-corporal + Técnico-científica**

Leite (2018, p. 71) afirma que cantar é a forma mais genuína de expressar a si mesmo, sendo possível, por meio do canto, tanto manifestar-se quanto reconhecer-se, identificando quem se é e quem se deseja ser. No processo de autoconhecimento, o estudante de canto pode deparar-se simultaneamente com suas aspirações pessoais e com as imposições sociais, que frequentemente estabelecem padrões comportamentais, estéticos e, portanto, vocais a serem seguidos. Essa dinâmica configura a intersecção entre os Pilares Cante e Dance, conforme discutido anteriormente neste trabalho. O ponto de convergência ocorre entre o conhecimento intrínseco ao indivíduo, que deve ser despertado e desenvolvido, e as exigências do mundo estabelecido, representado pelos paradigmas intelectuais que demandam que certos conhecimentos sejam aprendidos, adquiridos e dominados.

Segundo Sousa (2021, p. 42), o canto é uma expressão do corpo em movimento, que passa por um processo contínuo de transformação e produção de conhecimento. Para os professores de canto com formação em métodos de educação somática, a organização e coordenação dos movimentos corporais constituem instrumentos fundamentais para explorar os potenciais do cantor, além de favorecerem o desenvolvimento de sua identidade artística. Por meio da educação somática, o professor de canto auxilia o estudante a investigar sua prática vocal sempre em conexão com seu corpo, utilizando os sentidos, a propriocepção e a consciência cinestésica.

Ambas as abordagens, a Holístico-corporal e a Técnico-científica, trabalham a partir de estudos sobre o corpo humano; porém, os ângulos de observação se diferenciam em muitos aspectos. Em termos gerais, os professores alinhados à abordagem Holística tendem a prezar

pelo entendimento do corpo por inteiro, de forma abrangente e sistêmica, integrando corpo, voz e movimento em uma unidade psicofísica. Como o que orienta o trabalho vocal é a relação com o corpo como um todo, muitas pesquisas dessa área criticam a forma como os professores alinhados à abordagem Técnico-científica fragmentam e compartmentam o corpo e seu estudo:

Não lidar com o corpo como um todo pode acarretar um trabalho baseado no uso da força para vencer tensões estabelecidas, a qual acaba por aumentar essas tensões, além de criar outras; não oportuniza uma liberdade vocal, mas uma vocalização que trabalha o tempo todo com um alto grau de pressão de ar e tensão muscular. Essa situação tanto é danosa para o organismo como não propicia um espaço de liberdade de ação, nem colabora para a realização dos movimentos necessários para a expressão individual. (Barros, 2012, p. 104)

O corpo, no contexto da aula de canto, pode ser abordado de muitas formas. Observa-se que Santos (2021) expande o conceito de técnica vocal ao estruturar uma aula prática que envolve o corpo como um todo e não apenas a musculatura vocal e respiratória. Por outro lado, Campos (2018) relaciona o conhecimento da anatomofisiologia ao desenvolvimento restrito do mecanismo vocal e separa, em diferentes categorias, a técnica e os exercícios vocais de outros aspectos relacionados ao corpo, como, por exemplo, os alongamentos.

Segundo Miller (2019), o ensino de canto reflete, a cada época, o tipo de conhecimento científico disponível. No entanto, nem sempre esse conhecimento é respaldado por fundamentos científicos adequados, pois a pesquisa científica está sempre em evolução e longe de conhecimentos absolutos (Lima; Freire, 2020, p. 184). Félix (1997) destaca que o tema mais recorrente na bibliografia, especialmente no início do século, é, sem dúvida, a fisiologia da voz como requisito para a prática do ensino de canto. A mesma autora observa uma mudança no paradigma das abordagens de ensino de canto na década de 1990, no Brasil, quando começaram a ser considerados igualmente importantes outros aspectos do processo de ensino-aprendizagem do canto, além do conhecimento da fisiologia.

Não basta conhecer profundamente a teoria da fisiologia da voz, pois na prática há muito mais elementos envolvidos na arte de cantar do que conceitos desta natureza. (Rubin, 1997, n.p. *apud* Félix, 1997, p. 97)

Ambas as abordagens empregam técnicas que, aparentemente, não estão restritas a repertórios específicos ou a ideais estéticos, visando sua aplicabilidade ampla. Esse caráter flexível amplia o alcance desses métodos, tornando-os potencialmente adequados para qualquer estudante de canto e para professores que desejem adotá-los em seus estudos e práticas pedagógicas. Esse aspecto comum intersecciona as abordagens Técnica e Holística. No entanto,

é fundamental não perder de vista que todo método deve ser avaliado dentro de seu contexto específico, uma vez que foi desenvolvido a partir de uma realidade particular, considerando seu país, idioma e gênero musical. Esse entendimento é corroborado também pela abordagem Empírico-musical, que será discutida, com mais detalhes, adiante, consistindo-se, assim, um elemento importante do conjunto Foco.

Dentre as duas abordagens, as formas de ensino podem variar significativamente, desde a aprendizagem centrada na maneira como o aluno aprende, levando em consideração sua propriocepção, seu corpo e suas particularidades, até um ensino técnico mecanicista, eventualmente mais genérico e despersonalizado. Um dos motivos que levou Campos (2018, p. 38) a realizar sua pesquisa acadêmica foi a constatação de que “os métodos pareciam ocupar mais espaço que o sujeito aluno de canto”. Os métodos em questão referem-se ao *trademark*, avaliados como pertencentes à abordagem Técnico-científica, segundo Mariz (2021). Já na abordagem Holística, por sua vez, os métodos existentes tendem a se concentrar nas particularidades de cada aluno, com uma tendência a individualizar o ensino e promover a autonomia dos estudantes de canto.

Formações e certificações em métodos e técnicas representam um aspecto comum a ambas as abordagens. Nesse contexto, a contribuição que esta pesquisa pretende trazer refere-se à importância de não encarar um único e absoluto método como capaz de abranger, simultaneamente, toda a complexidade do ensino de canto, nem o ver como um dogma, tampouco aplicá-lo de maneira rígida e sem reflexão crítica. O aprofundamento nos estudos de um método frequentemente requer múltiplas formações e um longo período de dedicação. Profissionais que compartilham métodos semelhantes tendem a se aproximar, o que pode resultar em grupos de professores focados em uma única abordagem de ensino, fomentando radicalismos. Nesse sentido, é necessário garantir que nenhum desses métodos seja considerado a única fonte de conhecimento sobre a voz cantada de um professor, pois tal postura pode resultar na exclusão de conteúdos e ferramentas metodológicas importantes para o aluno.

Na intersecção entre o Cante e o Dance, observamos que os trabalhos mencionados no primeiro capítulo, como os de Campos (2007) sobre a Técnica Alexander e o artigo de Mello e Andrada e Silva (2008) sobre o corpo do cantor, indicam possíveis encontros entre as abordagens Holística e Técnica. Esses dois estudos são considerados, portanto, como produtos potenciais que inter-relacionam os universos do Cante e do Dance nesta investigação, permitindo identificar de que maneira contribuem com aspectos relevantes para o ensino dos cantos populares no Brasil.

Os trabalhos selecionados concentram-se nas áreas da educação somática e da fonoaudiologia. No contexto das pesquisas que estabelecem diálogos entre métodos da abordagem Holística, conceitos da neurociência e conhecimentos sobre anatomia e fisiologia, que sustentam os exercícios, destaca-se o artigo intitulado O corpo do cantor: alongar, relaxar ou aquecer? de Mello e Andrada e Silva (2008). Logo no início do texto, os autores afirmam que há um consenso entre fonoaudiólogos, professores de canto e outros profissionais da voz sobre a importância de trabalhar o corpo para aprimorar a expressão vocal, entendida de forma abrangente, incluindo aspectos técnicos.

Os autores, uma fonoaudióloga e um terapeuta corporal e cantor lírico, defendem a importância de preparar o corpo para alcançar a expressividade no canto. Eles observam que a atenção dedicada à condição física desempenha um papel fundamental na facilitação da produção vocal, contribuindo para a integração entre corpo, mente e voz, e reconhecem que a voz é, na verdade, o resultado de um movimento corporal global. Visão essa compartilhada pelos professores de canto da abordagem Holística.

Para explicar a diferença entre alongamento, aquecimento e relaxamento vocal, os autores buscam explicações científicas baseadas na anatomofisiologia do funcionamento do corpo humano. Toda a fundamentação teórica do trabalho está alinhada à abordagem Técnico-científica; porém, ao final, os autores compartilham de uma opinião muito próxima à da educação somática, em dois aspectos: os efeitos da propriocepção e as interferências dos estados emocionais na flexibilidade vocal.

Considera-se que o comportamento vocal depende de como o indivíduo percebe o próprio corpo e de como essa percepção pode acionar os aspectos físicos e psíquicos durante a emissão de um som. Esses aspectos ajudam a definir os ajustes laríngeos necessários para cada estilo de canto. Por conseguinte, estados psicocorporais alterados podem interferir na flexibilidade tônica do cantor, como, por exemplo, na coordenação pneumofonoarticulatória, na postura, no ataque vocal, no controle da ressonância, na projeção da voz, na expressividade, na adequação da ênfase e na curva melódica. A flexibilidade tônica é necessária para uma emissão vocal equilibrada, atendendo às diversas demandas interpretativas. O ensino por meio desse conceito pode constituir uma nova proposta de desenvolvimento vocal (Mello; Andrada e Silva, 2008, p. 554).

Por sua vez, Paulo Campos (2007) sentiu-se motivado a pesquisar sobre os motivos do desconhecimento sobre a Técnica Alexander no universo da prática vocal brasileira, iniciando seu trabalho com citações de trabalhos ligados à abordagem Técnica-científica, pois ele promove uma descrição anatomofisiológica dos órgãos responsáveis pela produção vocal e

apresenta figuras anatômicas do corpo humano. Somente no segundo capítulo de seu trabalho é que Campos (2007) começa a tratar especificamente sobre a Técnica Alexander.

Dessa forma, optamos por restringir a abordagem neste trabalho aos aspectos anatomofisiológicos apontados por Dinville (1993) e Huche (1999) como os de maior necessidade de atualização e enquadramento em bases científicas, que acreditamos, contribuirão para melhores processos de avaliação diagnóstica, planejamento e desenvolvimento da pedagogia vocal. (Campos, 2007, p. 7)

Dinville (1993), autora referenciada por Campos (2007), enfatiza que o conhecimento da fisiologia vocal é um fator indispensável para que o professor de canto possa conduzir adequadamente o desenvolvimento vocal do aluno. Sabe-se, no entanto, que essa afirmação não está completamente justificada, pois, assim como um cantor pode se expressar por meio do canto sem possuir um conhecimento profundo sobre fisiologia vocal, o mesmo ocorre com professores de canto ao ministrarem suas aulas. Contudo, a ênfase na necessidade de um conhecimento técnico específico é amplamente disseminada dentro da abordagem Técnico-científica.

Observamos uma necessidade de validação científica com vistas a legitimar a eficácia do método somático no trabalho de Campos (2007), contribuindo para a credibilidade e o reconhecimento dessas práticas no ensino de canto e em outras áreas de estudo. Santos (2021) reflete que o papel da ciência na educação somática consiste em sustentar a convicção na eficácia desses métodos, ou seja, proporcionar, por meio de estudos científicos, universalizantes, uma estrutura teórica e metodológica que possa ser aplicada de maneira geral, independentemente das particularidades de cada indivíduo. No entanto, essa busca por estabilidade científica se contrapõe à natureza da experiência somática, que é única para cada pessoa, pois envolve suas próprias percepções, emoções e condições físicas. Eis aí mais um importante impasse a ser discutido mais adiante.

A palestra intitulada A Formação do Professor de Canto, realizada em 2021 no formato online e organizada pela professora Joana Mariz (2021b), contou com a participação estratégica de três professoras que representam diferentes abordagens no ensino de canto: Mônica Thiele, Filipa Lã e Regina Machado. A professora Mônica Thiele foi a representante a favor da abordagem Holística. Ao se referir às estéticas vocais dominantes na sociedade, Thiele questiona se as imposições externas não estão impedindo o canto de muitas pessoas. A partir disso, ela formula a seguinte reflexão: "Será que, ao buscar uma voz fora de mim, eu não perco de vista a voz que a minha alma quer colocar no mundo?". Essa reflexão destacou de forma clara as semelhanças entre a abordagem Holística, alinhada ao Pilar Cante, e a crítica que essa mesma abordagem faz às imposições externas, um elemento central do Pilar Dance.

Será possível, ao nos concentrarmos exclusivamente no desenvolvimento do canto a partir de nossa essência interna, evitar as imposições do mundo externo, que inevitavelmente nos influenciam, dado que somos seres sociais? Por outro lado, seria viável orientar nossa escuta e nossas referências estéticas unicamente pelo mundo externo, sem levar em consideração nossa identidade vocal, bem como nossas necessidades e desejos mais profundos? Em outras palavras, seria possível seguir apenas os princípios do Pilar Cante ou do Pilar Dance? Como afirma Thiele, por trás de cada voz existe um ser, e somos, por natureza, seres sociais. A negociação entre o mundo interno e o externo ocorre precisamente na intersecção entre esses dois pilares, o que chamamos de Produtos no MT\_CD. Nesse espaço, o estudante de canto se depara com um processo contínuo e fluido de negociação, equilibrando o que busca internamente com o que é esperado que busque externamente. Trata-se de encontrar um equilíbrio entre até que ponto aceitar as técnicas, regras e disciplinas impostas pelo mundo exterior e até que ponto ouvir a própria voz e respeitar-se, promovendo uma investigação interna.

Essas questões são essenciais para um ensino de canto popular que se situa simultaneamente no plano individual e cultural. Esse processo envolve o confronto entre os desejos individuais de cada estudante e os fatores condicionantes externos, os quais são repetidos pela tradição e aprendidos a partir de estruturas já consolidadas. É essa dinâmica que sustenta o processo de consolidação do "ser um cantor", um produto que é sempre "temporariamente definitivo" e "definitivamente temporário", emergindo de um mundo "da pele para dentro" e em constante diálogo com o mundo "da pele para fora".

### **AÇÕES: Dance + Gente - Abordagens Técnico-científica + Empírica-musical**

Na intersecção entre o Dance e o Gente, ocorre o encontro dos aspectos técnicos e artísticos do ato de cantar. O Dance, nesse contexto, é interpretado como uma referência à técnica, à precisão e às habilidades adquiridas por meio do treino e da disciplina. Enquanto isso, o Gente remete à dimensão humana, à expressividade e à interpretação emocional, ao reconhecimento e à aprovação do outro. Todos esses elementos estão presentes na criação de estéticas musicais. No ensino do canto popular, as Ações integram, de maneira equilibrada, a necessidade de dominar as habilidades técnicas essenciais para uma execução vocal de qualidade e, ao mesmo tempo, a capacidade de perceber expectativas e de transmitir e trocar emoção, sentimentos e significados por meio da letra, da melodia e da performance integral da canção. Idealmente, nas Ações, busca-se promover a integração dessas habilidades, de modo que o ato de cantar se converta em uma experiência artística completa e compartilhada.



Na abordagem Técnico-científica, o canto é compreendido como um conjunto de ajustes vocais alcançados por meio de um trabalho técnico, o qual pode dispensar aspectos expressivos, emocionais e específicos do repertório. Esse ensino técnico é frequentemente adotado por professores que, em constante atualização sobre as ciências da voz, fundamentam sua prática em evidências científicas. Por outro lado, também é seguido por docentes que, embora declarem adotar um ensino baseado na técnica na construção vocal de seus alunos, não estão adequadamente atualizados com as pesquisas científicas, o que resulta em uma prática profissional ancorada em experiências pessoais. Esse cenário evidencia a coexistência de diferentes realidades dentro de uma mesma abordagem pedagógica, corroborando a perspectiva de que cada um dos Pilares (Cante, Dance e Gente) apresenta duas dimensões: uma interpessoal e outra intrapessoal, conforme apontado por Leite (2018) e Santos (2014) ao explicitar a PropMpCDG. Leite observa que cada Pilar pode englobar duas possibilidades de Ato: uma voltada ao interior de cada indivíduo (Condição Intrapessoal) e outra voltada às suas relações com os demais (Condição Interpessoal) (Nunes et al., 2020, p. 73). Esses são dois exemplos de inconsistências observadas dentro da abordagem Técnico-científica.

Mariz (2024) aponta que, embora o ensino tradicional vicariante, também conhecido como mestre-aprendiz, frequentemente busque trabalhar a voz cantada por meio de metáforas e sensações físicas, seu foco principal pode ser o domínio de habilidades técnicas específicas. Além disso, Mariz (2024) destaca que, dentro de uma abordagem técnica, o ensino pode se concentrar tanto no desenvolvimento de aspectos técnicos comuns a todas as vozes quanto nas necessidades técnicas e expressivas particulares de cada aluno. Nesse contexto, professores e métodos que defendem a existência de uma técnica vocal básica e universal estão inseridos no que, atualmente, se denomina ensino vocal funcional. Esse ensino busca promover um aprendizado prático e focado no desenvolvimento de habilidades técnicas, abrangendo uma ampla variedade de estilos musicais e atendendo a diversas necessidades vocais. Ao se caracterizar como uma metodologia universal e flexível, o ensino vocal funcional permite que cantores, independentemente de sua formação, do estilo musical que cantam ou da nacionalidade, apliquem bases técnicas comuns para alcançar um bom desempenho vocal.

Um exemplo ilustrativo seria uma professora formada por um método *trademark* europeu ministrando aulas de canto para uma estudante brasileira que interpreta repertório de Música Popular Brasileira (MPB). Embora esse cenário possa parecer surpreendente devido às diferenças culturais, no contexto do ensino vocal funcional, é considerado viável, pois são métodos fundamentados em estudos científicos e respaldados pelo cuidado com a saúde vocal.

Essa é uma questão crucial que necessita de cuidado e discussão na área da pedagogia vocal atual: será que existem procedimentos técnicos básicos que os professores precisam dominar e empregar com os alunos, independentemente do estilo musical que se pretende cantar? Em resposta a essa questão, estamos de acordo com Elme (2019), quando afirma que a sonoridade desejável serve como parâmetro para o desenvolvimento técnico. Ou seja, a partir da escolha do que se deseja cantar e das características inerentes a cada repertório, serão identificados os aspectos técnico-fisiológicos necessários para a execução vocal pretendida. Assim, mais uma vez, nos aproximamos da resposta à nossa pergunta de pesquisa, que direciona o foco do modelo teórico para as escolhas pertinentes ao repertório.

Ao considerar as abordagens como categorias estanques, corre-se o risco de conceber a existência de polos opostos, como, por exemplo, de um lado, os métodos que colocam a técnica a serviço da estética, e, do outro, aqueles que colocam a estética a serviço da técnica, como se houvesse uma oposição excludente entre o treinamento técnico e o expressivo. Tal percepção decorre de uma tensão entre o controle técnico e a liberdade artística no ensino de canto, observada tanto em estudos acadêmicos quanto em ambientes profissionais da área. Na prática vocal, contudo, é impossível separar esses dois elementos, uma vez que ambos são intrínsecos ao fazer musical. Assim, torna-se relevante explorar as possibilidades de estabelecer conexões e consensos a partir de elementos integradores que possam unir esses dois universos, que, à primeira vista, parecem tão distintos e apartados.

Ao analisarmos a tendência do ensino funcional de canto, também ficou evidente que os professores mais alinhados à abordagem Técnico-científica pensam e atuam de forma distinta daqueles alinhados à abordagem Empírica. A principal diferença entre essas duas abordagens reside no ponto de partida do ensino: enquanto os adeptos da abordagem Empírica iniciam o processo de ensino a partir dos estilos musicais imersos em uma cultura, selecionando os exercícios técnicos com base no repertório que se deseja cantar, os professores da abordagem Funcional partem de uma base técnica comum, trabalhando primeiramente os aspectos técnicos antes de abordar a expressividade e os comportamentos vocais específicos de cada estilo. Embora os objetivos finais provavelmente sejam semelhantes — ou seja, o aprimoramento vocal e artístico do aprendiz de canto —, as estratégias e os pontos de partida são claramente distintos, refletindo diferentes caminhos metodológicos e enfoques pedagógicos.

Em relação a essa distinção metodológica, é pertinente mencionar algumas falas proferidas durante a palestra organizada pela professora Joana Mariz (2021b). A professora Regina Machado, reconhecida nesta pesquisa por seu alinhamento à abordagem Empírica, destaca que cantar é um gesto de expressão do indivíduo inserido em um contexto sociocultural e político.

O cantor desempenha um papel social como porta-voz de uma cultura específica e, portanto, seu canto também é um ato político. Nesse sentido, o professor de canto tem como compromisso social proporcionar ao estudante iniciante um repertório cultural o mais amplo possível, para que ele possa compreender seu próprio desejo e seu papel enquanto artista no Brasil. Ao tecer críticas à abordagem Técnico-científica, Machado afirma que compreender fisiologicamente a voz pode ser um exercício estéril se o ensino não estiver fundamentado culturalmente. Ela teme que uma perspectiva excessivamente científica afaste o artista do papel sociocultural que ele deve desempenhar, além de acreditar que uma voz tecnicamente perfeita possa ser vazia de conteúdo interpretativo. Por fim, a professora defende que o predomínio de uma perspectiva científicista não é capaz de abranger a complexidade característica da pedagogia vocal contemporânea.

A ciência consolidou-se como a forma legítima de entendimento e via principal para o progresso dos conhecimentos na área, ocupando um lugar de privilégio epistemológico. Nesse cenário, o cientista é concebido como um sujeito universal, emancipado da ignorância por meio da aquisição do saber científico. Assim, acreditamos que a introdução, no contexto atual, de novos conhecimentos científicos sobre a voz cantada não deve ser descartada, nem mesmo minimizada. Por isso, concordamos com a professora Felipa Lã (Mariz, 2021b), quando ela afirma que, sendo os conhecimentos científicos existentes e acessíveis, não há justificativa para que sejam ignorados pelos professores de canto. Mariz (2021b) lembra que o professor de canto interessado em basear sua prática na abordagem Empírica pode, simultaneamente, recorrer à ciência da voz como uma fonte adicional de conhecimentos sobre o manejo vocal. Observamos, então, a partir dessas falas, a existência de espaços para o diálogo interseccional entre ambas as abordagens. Entre o Dance e o Gente, no MT\_CDG, estão as Ações. Afinal, é por intermédio de ações, fatos efetivamente acontecidos, que o produto se expõe e se entrega a seus destinatários.

Ao longo da pesquisa bibliográfica, observamos que a tese de Elme (2019) articula de maneira interessante elementos dessas duas abordagens distintas. O autor busca evitar a separação entre técnica e expressão, argumentando que a expressividade está intrinsecamente ligada ao trabalho técnico. Percebemos que a pesquisa de Elme (2019) é um exemplo de intersecção entre os Pilares Dance e Gente, ou seja, entre as abordagens Técnico-científica e Empírico-musical, que contribui significativamente para o ensino de canto popular no Brasil. Essas Ações são modos de veicular canções, meios de comunicação do Produto que cada cantor(a) escolhe e constrói para si. E, mais uma vez, emerge daqui a escolha do repertório como o Foco de um modelo de trabalho pedagógico.

Marcelo Elme (2019) compreende a técnica no canto popular brasileiro de maneira abrangente, considerando diversos aspectos como domínio fisiológico, musicalidade, expressão e criação. Ele defende que os aspectos técnicos e interpretativos de um repertório formam um todo indivisível, com ênfase em um ou outro aspecto ocorrendo apenas por questões didáticas e circunstâncias eventuais de performance. A exploração do repertório popular com fins pedagógicos pode favorecer uma conexão entre técnica e expressão, uma vez que ambos estão sempre interligados às particularidades estilísticas da canção a ser interpretada. Isso implica que o ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem seja, desde o início, orientado pelo repertório. Segundo Elme (2019), no ensino de canto popular brasileiro, em vez de uma imposição estética, o foco recai sobre o desenvolvimento de uma identidade vocal própria, dispensando a necessidade de se atingir altos níveis de excelência técnica.

Sua proposta pedagógica contrapõe-se à padronização vocal que pode ocorrer quando uma técnica vocal é aplicada de forma indiscriminada a diferentes gêneros, o que é possível quando os exercícios técnicos não são adaptados aos aspectos culturais do repertório. A padronização tende a suprimir características vocais pessoais, essenciais nos cantos populares, onde os hábitos vocais personalizados são frequentemente considerados como marcas identitárias. Um intérprete eficaz não precisa, necessariamente, dominar integralmente as diversas competências que envolvem os diferentes tipos de canto, nem seguir um modelo de excelência para elas. Dificuldades em se adequar a sonoridades tradicionalmente impostas podem, justamente, contribuir para o surgimento de identidades vocais diversas. A esse respeito, o autor faz uma distinção entre duas categorias de cantores: os *performers* e os intérpretes.

Enquanto os *performers* dominam tecnicamente os diversos parâmetros da voz, podendo executar satisfatoriamente músicas complexas, e mesmo valorizar certos aspectos já explícitos nas peças originais, os intérpretes reapresentam essas canções através de novas perspectivas, adquiridas através de um entendimento profundo das canções, racional ou intuitivo. (Elme, 2019, p. 350)

Elme (2019) justifica sua pesquisa apontando a lacuna existente em abordagens pedagógicas com enfoque técnico no contexto do canto popular brasileiro. Em sua proposta de ensino, o autor selecionou "canções-vocalise" do repertório da MPB, que apresentam padrões melódicos interessantes e apropriados para serem empregados como exercícios vocais, com o objetivo de abordar dimensões técnicas, musicais e expressivas. Esses elementos trabalhados no processo de educação vocal abrangem diversos aspectos: físicos, como o corpo, a propriocepção e o aquecimento vocal; técnicos, incluindo anatomia, respiração, fonação, articulação e registração;

musicais, envolvendo afinação, percepção e ritmo; e expressivos, como gestualidade vocal, elementos expressivos e o que o autor denomina canto instrumental.

Elme (2019) sustenta que, em qualquer método de ensino, a escolha das canções, os tipos de análise e as técnicas utilizadas refletem a linha pedagógica adotada. A partir dessa afirmação, é possível identificar que a abordagem pedagógica proposta por Elme se situa entre as abordagens Empírica e Técnica. Embora o autor reconheça a importância tanto dos aspectos técnicos quanto dos interpretativos para o ensino de canto, seu foco principal está no repertório da MPB, o que confere maior destaque à abordagem Empírica em seu trabalho. Transferindo tal constatação à nossa análise, confirma-se a legitimidade da proposta desta pesquisa, que conecta as condições do Dance (Técnica) às do Gente (Empírica), posicionando nas Ações (por sua vez, realizadas com o uso dos Produtos, conforme já explicitado). Todos esses aspectos, conforme o que se propõe neste estudo, estão diretamente relacionados aos repertórios, pois fornecem subsídios importantes para o ensino de canto popular no Brasil e se posicionam como elementos centrais no Foco do modelo teórico, harmonizando as abordagens para o ensino do canto popular.

### **Ideais: Gente + Cante - Abordagens Empírico-musical + Holístico-corporal**

No conjunto de Ideais, constituído pela intersecção entre os Pilares Gente e Cante, apreciam-se resultados, avaliando-se o percurso imediatamente concluído (conexão com o Gente), e preserva-se a energia do recomeço (novos desafios do Cante). Os elementos que compõem os Ideais são frutos de processos sempre ainda não totalmente concretizados, durante uma anterior trajetória no MT\_CDG, posto que um dos Princípios CDG defende a ideia de “temporariamente definitivo e definitivamente temporário”. Esses elementos serão, portanto, revisados, adaptados e refinados, com o objetivo de iniciar um novo ciclo, impulsionado por um novo Foco. Nesse novo percurso, Cante, Dance, Gente, Produtos, Ações e Ideais passarão por um processo de reorganização, com a finalidade de organizar lacunas restantes ou surgidas ao longo do caminho, formulando novas perguntas, e de gerar novas respostas e soluções.

O processo de construção de um cantor ou artista abrange sua interação com os elementos culturais que o cercam, presentes no Pilar Gente, bem como sua identidade e relação consigo mesmo, características do Pilar Cante. Destaca-se, assim e acima de tudo, uma necessidade expressiva que revela o lado sensível e a perspicácia avaliativa e resiliente da experiência humana. É no campo dos Ideais que cada um decide se vai assumir um eventual fracasso, transformando-o em frustração ou desafio “para a próxima volta” de sua espiral de evolução.

No contexto de ensino de canto popular no Brasil, existem particularidades que definem essa prática. O modelo de ensino de canto adotado na Unicamp, e posteriormente disseminado

para outros cursos de Canto Popular em universidades federais, está estreitamente relacionado à abordagem Empírico-musical, como já havia sido observado por Mariz (2021). Uma característica que o distingue dos demais é a genealogia da voz, na qual cantores contemporâneos já herdam uma carga cultural significativa, resultante de escutas intensas e intensivas, a qual influencia a construção de suas vozes. No Brasil, os cantos populares midiáticos valorizam, especialmente, a identidade vocal do intérprete. O processo de ensino, predominantemente vicariante, ocorre por meio da escuta de cantores midiáticos e das vozes dos próprios professores de canto. Contudo, há, paradoxalmente, uma busca constante pela autenticidade vocal, pelo desenvolvimento de uma voz própria e pela criação de uma interpretação singular das canções. Esse processo é propiciado por meio de uma investigação interna, um olhar voltado para dentro de si, com ênfase no autoconhecimento. Nesse sentido, as abordagens Empírica (Gente) e Holística (Cante) se conectam.

No contexto da MPB, a abordagem Empírica geralmente não prioriza o uso de técnicas vocais cientificamente informadas, uma vez que privilegia aspectos como a expressão artística, a musicalidade e a inserção cultural. Essa abordagem valoriza a subjetividade na interpretação vocal e a conexão do intérprete com a tradição de cada um dos estilos musicais específicos. Os professores incentivam os alunos a construírem suas identidades vocais e a aprimorarem suas habilidades musicais por meio de uma escuta atenta e reflexiva do repertório. Essa forma de ensinar canto é contextualizada socioculturalmente, incluindo debates coletivos entre os alunos sobre o contexto social, político e econômico das canções estudadas, assim como análises semiótica das letras das canções e comportamentos vocais relacionados ao gênero cantado. A ênfase recai sobre a dimensão comunicativa, em detrimento da busca pela execução técnica perfeita ou virtuosa das obras cantadas.

Nesse sentido, o ensino de canto popular praticado na Unicamp, que recebeu diferentes denominações ao longo de diversos estudos (cantopopulismo, cancional, “canto referenciado na fala”, semiótica paulistana), está fortemente alinhado ao Pilar Gente, no MT\_CDG, e à abordagem Empírica, segundo sistematização elaborada por Mariz (2021). A dissertação de mestrado de Queiroz (2009) apresenta uma análise detalhada da prática pedagógica na Universidade Estadual de Campinas. Observamos, no trabalho ali realizado, características importantes da abordagem Empírica. A intenção de Queiroz (2009, p. 132) é explorar a coesão intelectual e as nuances ideológicas do ensino de canto popular no Brasil. O autor destaca uma mudança de paradigma no tipo de ensino de canto popular praticado na Unicamp, que desloca a ênfase da mera execução técnica e sonora da voz, desmontada de seus componentes

mecânicos, para uma valorização da comunicação, a partir do conteúdo semiótico da canção, e seu vínculo com o contexto socioeconômico.

As principais características desse ensino, segundo a descrição de Queiroz (2009, p. 89), são: valorização da autonomia do aluno durante sua formação acadêmica; valorização dos aspectos semióticos da letra, em detrimento ao tecnicismo sonoro ostensivo; enfoque no repertório de música popular brasileira, na diversidade vocal e na transição entre estilos diferentes; combate ao ideal técnico ou estético a ser alcançado, imposto por modelos supremacistas; busca não padronizada pela identidade vocal e originalidade; uso da técnica como consequência do estudo do repertório, pois "apenas quando um aluno não consegue executar algo da forma como ele desejaria é que um estudo de técnica é acionado"; e, por fim, o melhor resultado sonoro é aquele que consegue transmitir as ideias, afirmações simbólicas e estéticas a ele associadas.

Queiroz (2009, p. 97) enfatiza que nenhum cantor desenvolve seu estilo vocal de forma isolada. Embora possa se apresentar sozinho, sua interpretação está sempre imersa na história do repertório e nas influências que ele próprio, o cantor, recebeu ao longo de sua vida. Sua individualidade é, na verdade, uma expressão de uma coletividade. Essa ideia está alinhada com as características próprias do Pilar Gente no MT\_CDG.

Desde a criação do curso de Música Popular na Unicamp, diversas professoras ocuparam a função de professora de Canto Popular até 2002, quando Regina Machado assumiu o cargo, responsabilizando-se por ensinar o que muitos consideravam "inensinável" (Queiroz, 2009, p. 79). A sistematização do ensino de música popular no Brasil é um processo desafiador, dada a diversidade de comportamentos vocais e estilos musicais presentes no país; no entanto, Machado sustenta que existem semelhanças entre as diversas vertentes da música popular, o que possibilita uma abordagem de certa forma, unificada. De acordo com Queiroz, a professora Regina Machado estruturou seu ensino com base em um tripé: a aula de Voz, de caráter prático; a aula de História, de caráter expositivo; e a aula de Estética, de natureza participativa, que promove o debate e a reflexão. É evidente que esse tripé não se concentra prioritariamente no ensino técnico do canto; em vez disso, visa a promover o desenvolvimento a reflexão sobre o processo artístico, subsidiando o aluno com conhecimentos, que o ajudem a encontrar e construir seus próprios caminhos.

Quanto ao contexto de ensino, o conservatório tradicional é um ambiente prioritariamente voltado à formação técnica, enquanto a universidade, por sua vez, busca fortalecer a integração de aspectos técnicos com crítica e reflexão. Nesse sentido, um ambiente de ensino do canto popular brasileiro desvinculado de seu contexto cultural não seria compatível sequer com os fundamentos do Tripé Universitário Ensino - Pesquisa - Extensão. Entende-se, aqui, que no

processo de ensino-aprendizagem do canto popular, particularmente no ambiente universitário, não há espaço para treinar vozes plurais exclusivamente por meio de exercícios funcionais ou esteticamente "neutros", desconsiderando as especificidades das diferentes expressões musicais. É nesse aspecto, em especial, que as abordagens Empírica e Técnica se distanciam. Uma maneira de integrar e harmonizar as duas tendências seria combinar o ensino cientificamente informado com uma abordagem de ensino de canto que leve em consideração o contexto sociocultural. No âmbito da MPB, o cantor está imerso em um contexto social e em uma tradição musical viva, que também oferece ferramentas técnicas próprias para o seu desenvolvimento vocal e artístico.

Segundo Queiroz (2009), o ensino de Canto Popular da Unicamp promoveu uma mudança de paradigma, pois, por suas características, adota uma postura anti-homogeneização, amplamente favorável à diversidade. Esse tipo de ensino critica às influências dos métodos de canto lírico e das práticas provenientes do CCCA no ensino do canto popular no Brasil:

Para ela (professora Regina Machado) o canto é atividade musical de baixa portabilidade, onde o ensino de cada tipo de canto não é capaz de se desprender da linguagem associada tão facilmente, ficando imerso no contexto estético de seu repertório, de seu paradigma performático, e em seus próprios parâmetros do que se deve, e do que não se deve fazer. Todos estes fatores sendo facilmente reconhecíveis ao ouvido. (Queiroz, 2009, p. 131)

Na intersecção dos Ideais coexistem elementos de dois Pilares CDG: o Gente e o Cante. Sobre a presença do Cante nessa intersecção, encontramos que a atividade corporal – isto é, a propriocepção das sensações físicas internas - é uma forma eficaz de lidar com o “instrumento invisível” durante o canto. Queiroz (2009) aponta alguns contornos que poderiam sugerir uma busca por traços vocais individuais, o que reforça, mais uma vez, nossa proposta de definir o campo dos Ideais como o espaço de constante reavaliação do percurso formativo do cantor.

Com base em um tripé, Queiroz (2009, p. 153) propõe um ciclo triangular de Ação, Observação e Reflexão, o qual apresenta uma estreita afinidade com o MT\_CDG:

Esse processo é triangular quando pensado nesse plano bidimensional, mas assume um formato espiralado quando tomado em toda a sua n-dimensionalidade, pois cada nova ação ocorre em outra situação e se pretende diferente da ação anterior. A nova ação levará também a uma observação nova e uma reflexão nova. Aquele que gira neste ciclo nunca volta ao mesmo lugar, pois se desloca no espaço. Gira como remo de uma canoa em movimento. (Queiroz, 2009, p. 154)

De maneira análoga, o MT\_CDG progride em movimentos contínuos em espiral, sendo os Ideais responsáveis por manter o funcionamento cíclico do Modelo. Queiroz (2009) destaca a importância desse fluxo contínuo, evitando a estagnação e impedindo a imposição de padrões



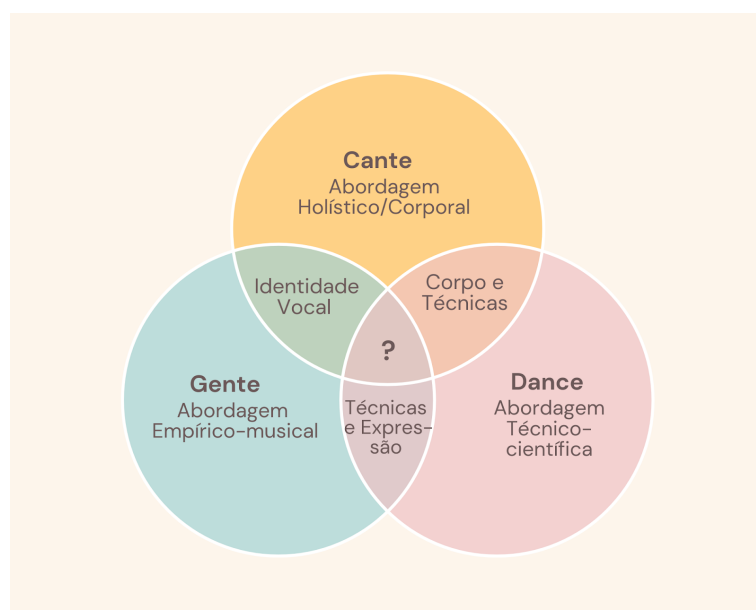
vocais fixos, em detrimento de outras formas de cantar, assegurando que os artistas não se vejam como "prontos" ou "perfeitos", mas em um processo constante de evolução. Nesse sentido, é essencial incentivar a valorização da diversidade, do "eu", do "outro", das transformações, dos riscos e das novas abordagens como uma forma de fomentar a criatividade e a abertura ao desconhecido no processo de ensino-aprendizagem do canto (Queiroz, 2009, p. 154).

### 4.3 Considerações sobre o Foco

Chegou-se até aqui com toda a reflexão desta investigação, fundamentada na literatura existente, ou seja, em pesquisas e conclusões de outros autores. No entanto, percebeu-se que era o momento de firmar uma posição própria e autoral, com base nas percepções da própria pesquisadora. Esse momento exige, naturalmente, coragem para se posicionar em um contexto já amplamente reconhecido e demonstrado como ainda repleto de divergências. Para dar continuidade ao estudo, retornava-se, constantemente, aos resultados da revisão bibliográfica, à pergunta de pesquisa e aos objetivos do estudo, que serviram como guia para tal posicionamento.

No MT\_CDG, é indispensável cultivar uma curiosidade intensa e um desejo contínuo de progresso, a fim de avançar para o próximo nível da espiral e revisitar o modelo de forma renovada. Para isso, deve-se partir dos aspectos que já demonstraram ser bem-sucedidos, incentivando a reflexão sobre as questões não respondidas nos Ideais. Afinal, são essas dúvidas que, no futuro, poderão originar novos Focos de pesquisa.

Figura 4:2- Modelo Teórico CDG com as três abordagens de ensino de canto e suas possíveis intersecções



Fonte - Mariz (2021) e Nunes et al. (2020) alterado

O diagrama apresentado na Fig. 4:2 - Modelo Teórico CDG com as três abordagens de ensino de canto e suas possíveis intersecções - reflete o resultado dessa revisão, devidamente posicionado sobre o MT\_CDG. Esse resultado trouxe consigo uma possível chave para a busca de uma resposta à pergunta de pesquisa. Observou-se que o Foco estava sem pareamento entre o MT\_CDG e os aspectos anteriormente identificados nos autores utilizados para a revisão bibliográfica. Assim, nossa reflexão passou a se concentrar em encontrar um conjunto de intersecção total. O Foco do estudo, portanto, foi o último elemento a ser desenvolvido, pois, embora sempre presente, permanecia oculto. Durante o processo de pesquisa, à medida que o modelo foi sendo utilizado e reconstruído, revelava-se essa dificuldade para identificar o referido elemento comum, uma vez que era desafiador encontrar um aspecto capaz de resolver, por si só, a desarmonia predominante na área.

Por intermédio de uma reflexão autoral, surgiu a suspeita de que o Repertório poderia ser o elemento comum presente em todas as abordagens e suas intersecções. Cada repertório, ao ser executado por um aluno, impõe desafios distintos, abordando questões pessoais (Cante e Abordagem Holística), técnicas (Dance e Abordagem Técnico-científica) e culturais (Gente e Abordagem Empírica), além de contribuir para a construção da identidade do cantor (Produto), para a atuação social (Ações) e para a comunicação plena, seja consigo mesmo, seja com os outros (Ideais). A partir dessa reflexão, consolidou-se a ideia de que o Repertório poderia ser o ponto de partida para harmonizar esses desafios.

De acordo com o MT\_CDG, esse elemento comum, responsável por articular todo o sistema, encontra-se no Foco. Assim, a pesquisa deveria continuar com o esforço de identificar e propor um Foco capaz de conduzir a pesquisadora à resposta da pergunta de pesquisa, aos resultados da revisão bibliográfica e aos objetivos do estudo, que serviriam como guia para esse posicionamento.

A busca por soluções para questões específicas que surgem durante o trabalho pode ser contemplada por meio das abordagens, separadamente ou reunidas duas a duas, como já está demonstrado pelo diagrama correspondente à revisão bibliográfica. No entanto, qual seria o elemento capaz de integrar plenamente as três abordagens? A conclusão foi de que o cantor é aquele que canta, e a materialidade desse canto reside no repertório executado. É por meio do repertório que sua identidade é reconhecida, suas ações ganham credibilidade e a comunicação efetiva é estabelecida. Portanto, encontrou-se base suficiente para afirmar: é o Repertório que constitui o Foco. Esse entendimento possibilitou a continuidade da discussão, não mais apenas revisando, sistematizando e adotando conclusões de outros autores, mas também construindo uma posição própria, com maior segurança.

No entanto, impôs-se a necessidade de uma breve explicação sobre a definição adotada para o conceito de Repertório. Mais do que uma seleção de obras musicais para um programa de estudos ou recitais, conforme Leite (2018), ele é entendido como o inventário do que é prospectado, conhecido e recriado pelo artista, sendo o processo de criação estabelecido por meio de um movimento contínuo de “experienciar”, tanto pela ação quanto pela receptividade dessa experiência pelo outro. O Repertório também ocupa um espaço identitário, relacional e histórico para cada indivíduo, configurando-se, assim, como um "Lugar de Desejo", vinculado a valores, à identidade, aos sentidos, às emoções, ao ambiente e à cultura. Em suma, Leite (2018, p. 65-66) define o conceito de Repertório, como “o Lugar de Desejo, onde memória e espera se harmonizam e se desafiam construtivamente, imersas em Experiências Estéticas e Poéticas, de Processos de Criação”. As escolhas relacionadas a esse repertório são aspectos igualmente significativos, e, sem dúvida, há muito a ser discutido sobre essa temática, mas isso está reservado para trabalhos futuros.

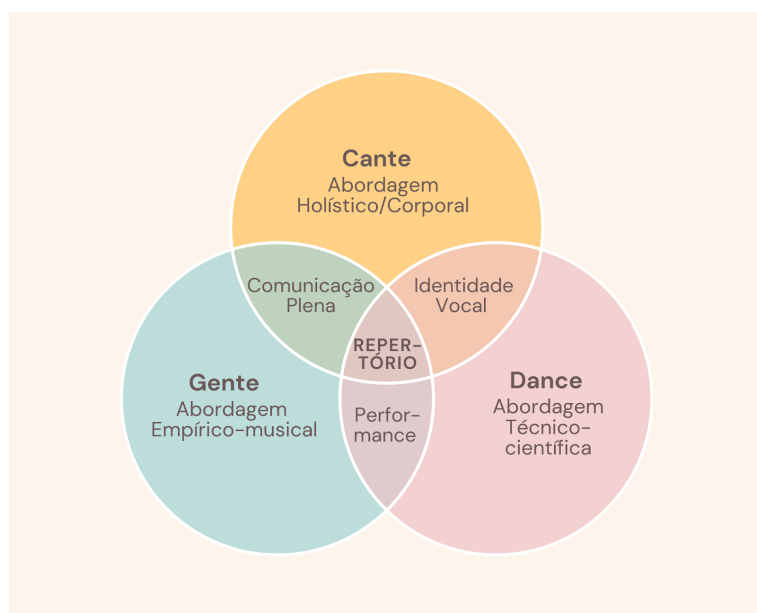
A partir da escolha de um (novo) Foco, foi necessário reorganizar outros aspectos do modelo com a intenção de encontrar uma resposta para esta pesquisa. Assim, a identidade vocal, que antes pertencia aos Ideais, foi realocada para os Produtos, pois, no encontro entre o Cante e o Dance, o cantor/professor começa a questionar a identidade que deseja para si ao iniciar seu percurso no canto. Essa identidade é resultado do que somos, em nosso íntimo (Cante), aliado ao que nos é oferecido ou imposto pelos mundos da “pele para fora”, em formato de regras, normas, técnicas, moral e costumes (Dance).

Nas Ações, os conceitos de técnica e expressão, extraídos da revisão bibliográfica, são substituídos por um conceito mais amplo: o de “Performance”, conforme apresentado por Menezes (2014) e Girardi (2020). A performance se manifesta nas escolhas que o cantor faz sobre o que deseja realizar, empregando o Produto, ou seja, a sua identidade. Assim, as Ações do MT\_CDG são compostas por performances, não se limitando às do palco, mas também às da vida cotidiana. Viver é estar imerso em performances, nos fazendo representar pelos papéis que desempenhamos a cada momento e em cada circunstância da vida. Dessa forma, o cantor é aquele que canta, mas sua existência implica questões como o quê, como, onde, quando e para quem ele canta. São essas questões provocativas que definem as Ações. Após o desenvolvimento da identidade por meio dos Produtos, o cantor/professor de canto age e se expressa por meio da performance nas Ações. As Ações consistem, portanto, na oferta do Produto a serviço do outro.

Já em Ideais, o que se almeja, após uma volta completa no modelo como o Foco no Repertório, são as verdadeiras conexões comunicacionais. Busca-se alcançar uma comunicação

plena, tanto consigo mesmo quanto com os outros, com o meio e com a cultura, configurando dinâmicas de existir musicalmente. Assim, ao considerar o Repertório como o Foco, configura-se um novo modelo que se desdobrará em desafios subsequentes: construir, descobrir e estabelecer a identidade do cantor (Produto), utilizar essa identidade de maneira produtiva (Ações); e alcançar a realização integral, harmonizada consigo mesmo e com os outros, buscando a felicidade (Ideais), conforme exemplificado graficamente no diagrama a seguir:

Figura 4:3 - Proposta desta pesquisa, reorganizada a partir do Foco do MT\_CDG



Fonte - Mariz (2021) e Nunes et al. (2020) alterado

O que se coloca em questão, portanto, é o potencial integrador e harmonizador dos processos de ensino-aprendizagem do canto popular, por intermédio do contato com o maior universo possível de repertórios representativos. Para isso, verificou-se que, ao abordar o Repertório em seus aspectos múltiplos, plurais e ecléticos, e ao utilizar os recursos disponíveis nas diversas abordagens - cada uma de acordo com aquilo que pode oferecer de melhor em cada circunstância – proporciona-se uma base confiável para que o professor instrumentalize seu aluno a descobrir seus gostos, interesses e habilidades, avançando, assim, em seu próprio processo de oferta de Repertórios que o agradem e/ou agradem a seus públicos específicos. Afinal, um cantor é, antes de tudo, aquele que canta um repertório.

## 5 CONCLUSÃO

Ao final da investigação, refletimos sobre os fatores que sustentam o interesse e o empenho de professores e alunos dos cantos populares em abraçar a complexidade da pedagogia vocal contemporânea, em vez de se limitarem a uma única abordagem de ensino-aprendizagem. Observamos que o principal motor desse processo é o desejo e o amor pelo canto, que esses indivíduos estudam e praticam. Assim, voltamos à introdução deste trabalho, na qual foram apresentadas as motivações que conduziram à escolha do caminho da investigação acadêmica. Se não fosse pelo intenso desejo de expandir o conhecimento, pela curiosidade e pelo amor ao canto e à docência, provavelmente não estaríamos agora redigindo as últimas páginas desta dissertação, que se aproxima de um término, ao menos temporariamente definitivo.

No início desta dissertação, foram apresentadas diferentes visões e glossários relacionados ao ensino do canto no Brasil, reunindo-os sob uma perspectiva composta por três abordagens desse ensino (Mariz, 2021). No primeiro capítulo, procurou-se compreender em profundidade as características de cada uma dessas abordagens, identificando indícios delas nos principais autores da área, por meio da revisão bibliográfica. Dessa forma, contemplou-se o primeiro objetivo específico estabelecido: identificar as características das três abordagens do ensino de canto propostas por Mariz (2021), por meio da revisão bibliográfica. Em continuidade à pesquisa, no segundo capítulo, foram selecionados e explicitados os métodos de análise e as ferramentas - a saber: a Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente, o Modelo Teórico CDG e a Análise Textual Discursiva - utilizadas para categorizar as abordagens, com base nas características identificadas no capítulo anterior. Assim, cumpriu-se o segundo objetivo específico, que era explicitar os métodos de análise e as ferramentas utilizadas para a categorização das abordagens, e suas interconexões, a partir das características identificadas.

As possíveis interconexões entre as abordagens, previamente associadas aos Pilares CDG no MT\_CDG, foram exploradas mais profundamente no terceiro capítulo, em conformidade com o terceiro objetivo específico: discutir aspectos relevantes da categorização das abordagens e suas interconexões no contexto do ensino de canto popular no Brasil. Neste último capítulo, discutem-se os aspectos relevantes da categorização das abordagens e suas interconexões, com base em trabalhos acadêmicos desenvolvidos entre os anos de 2007 a 2019, nas universidades Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Universidade Federal de Minas Gerais e Universidade Estadual de Campinas. Novas reflexões sobre o tema, devidamente ancoradas no MT\_CDG, nos conduziram à descoberta de que todas careciam de um elemento comum, que deveria ser encontrado no Foco do modelo.

Considerando-se que cada etapa desta pesquisa foi desenvolvida com base em estudos e reflexões fundamentadas nos Princípios CDG e no aspecto filosófico presente no MT\_CDG, incluindo o Princípio CDG que afirma “quem inventa, aguenta”, arriscamo-nos a prospectar esse Foco. Partimos, então, de um desejo interno, representado no próprio Cante de pesquisadora, para buscar, por meio da revisão bibliográfica em produções de outros pesquisadores situados no Dance do caso, respostas gradativas aos objetivos deste estudo. Após um longo e exaustivo processo de revisão da literatura, análise crítica e sintetização de informações apresentadas no primeiro capítulo, aprofundamos nosso entendimento sobre a metodologia, que, neste caso, corresponde ao Gente desta pesquisa. Foi somente a partir desse conhecimento detalhado que conseguimos identificar as três intersecções - Produtos, Ações e Ideais - dentro da literatura investigada, avançando assim para a proposição de um Foco que integrasse todo o sistema.

Na tentativa de elaborar uma resposta para a pergunta de pesquisa, que busca compreender de que maneira as abordagens da pedagogia vocal podem se inter-relacionar para enriquecer a prática do ensino de canto popular no Brasil, propôs-se um rearranjo dos elementos da pedagogia vocal sobre o MT\_CDG. Assim, chegou-se ao Repertório como potencial elemento integrador e harmonizador do MT\_CDG, associado às abordagens propostas por Mariz (2021).

As possibilidades derivadas da definição do repertório como foco de um modelo teórico, capaz de associar de maneira harmoniosa e produtiva todas as abordagens consideradas para uma pedagogia vocal voltada ao canto popular, abrem novas perspectivas para investigações futuras. Essas investigações poderão aprofundar ainda mais essa temática ampla e complexa. A importância do Repertório no ensino de canto popular no Brasil é inquestionável; mas colocá-lo no centro articulador de um modelo de ensino que contenha todas as abordagens, simultaneamente, requer maiores estudos. Ao final, emerge um novo Ideal, que pode fomentar o desejo de explorar novas interações, definições e programas por meio de novas pesquisas que contribuam para o enriquecimento da área da Pedagogia Vocal no Brasil, assim como para os estudos sobre a Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente.

## REFERÊNCIAS

- ALBANO, Paola Cecilia. **Análise da performance vocal em canção popular brasileira dos alunos do Bacharelado em Música Popular (orientação em canto) da Faculdade de Artes e Design (FAD) da Universidade Nacional de Cuyo (UNCUYO) – Mendoza/Argentina**: uma contribuição para o ensino do canto popular no contexto Latino-americano. 2016. 192 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.
- ALBUQUERQUE, Ana Paula Lima de. **O ensino do canto popular em duas universidades públicas brasileiras**: um estudo sobre as práticas pedagógicas da UnB e da UFMG. 2017. 158 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.
- ASSIS, Yara Santos de Oliveira Alves de. **Canto Popular**: a criação musical para além dos muros da escola. 2009. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- ATOLINI, Rafael Guerini. **Um estudo sobre o método musicalização de adultos através da voz (MAaV) no PROLICENMUS**: contribuições de sistemas de organização do conhecimento. 2016. 165 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.
- BAIA, Silvano Fernandes. **A historiografia da música popular no Brasil (1971-1999)**. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- BARROS, Maria de Fátima Estelita. **Canto como expressão de uma individualidade**. 2012. 184 f. Tese (Doutorado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.
- BEHLAU et al. Coaching profissional versus coaching vocal: similaridades e diferenças. **CoDAS** on-line, 34(4), p. 1-5, 2022. Disponível em: <https://codas.org.br/article/doi/10.1590/2317-1782/20212021003>. Acesso em: 17 fev. 2025.
- CAMPOS, Paulo Henrique. **O impacto da Técnica Alexander na prática do canto**: um estudo qualitativo sobre as percepções de cantores com a experiência nessa interação. 2007. 175 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.
- CAMPOS, Márcio Roberto. **Canto popular**: aspectos da atuação de professores de canto brasileiros. 2018. 69 f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.
- CARVALHO, Dallyane Drielle de Lima. **Aspectos técnicos do canto popular e lírico**: semelhanças e diferenças. 2022. 39 f. Monografia (Licenciatura em Música) - Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2022.
- CORUSSE, Mateus Vinicius. **A pedagogia vocal no canto popular brasileiro**: estética, técnica e formalização nas escolas técnicas e conservatórios públicos de São Paulo. 2021. 630

f. Tese (doutorado) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2021.

COSTA, Wanderson Moura; ZANINI, Claudia Regina de Oliveira. Canto e Teoria da complexidade: considerações acerca do pensamento complexo relacionadas ao aprendizado do canto. **Revista da ABEM**, v.24, n.36, p. 116-129, jan-jun. 2016. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/573>. Acesso em: 17 fev. 2025.

COSTA, Wanderson Moura. **Cantar**: um desafio complexo e transdisciplinar. 2017. 117 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

CUNHA, Obadias de Oliveira. **Caminhos da avaliação no PROLICENMUS**: da fonte de inspiração à oferta de um modelo. 2020. 268 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

CUNHA, Obadias de Oliveira; NUNES, Helena de Souza. Uma visão sobre coordenação pedagógica em cursos de Música. In: MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza (org.). **A educação em suas dimensões pedagógica, política, social e cultural**. 4. ed. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

DINVILLE, Claire. **A Técnica da Voz Cantada**. Rio de Janeiro: Editora Enelivros, 1993.

ELME, Marcelo Matias. **As técnicas vocais no canto popular brasileiro**: processos de aprendizagem informal e formalização do ensino. 2015. 269 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

\_\_\_\_\_, Marcelo Matias. **Canto popular brasileiro e técnica**: o uso pedagógico do repertório no aperfeiçoamento da voz. 2019. 680f. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

ESTEVEZ, André Azevedo Marques; VELARDI, Marília. Por uma pedagogia vocal somática. In: **Anais IV Congresso da Associação Brasileira de Performance Musical** - ABRAPEM, p. 45-54, Unicamp, Campinas, 2016. Disponível em: <https://www.iar.unicamp.br/wp-content/uploads/2019/11/anais-abrapem-18.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2025.

ESTEVEZ, André Azevedo Marques. **O atleta da voz**: o cantor lírico e o seu corpo. 2017. 110f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Atividade Física) – Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

FÉLIX, Sandra Mara de Paula. **O ensino de canto no Brasil**: uma visão histórica e uma reflexão aplicada ao ensino de canto no Brasil. 1997. 100 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Letras e Artes, Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

GELAMO, Renata Pelloso. **Narrar a voz**: trajetórias de uma voz-experiência em busca da voz própria. 2018. 150 f. Tese (Doutorado em Artes) - Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2018.



GIRARDI, Michele. **Arnold Jacobs à luz da proposta musicopedagógica CDG**: do ensino individual à aprendizagem coletiva de instrumentos de metal. 2020. 395 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

GIRARDI, Michele; NUNES, Helena de Souza. Arnold Jacobs e Proposta Musicopedagógica CDG: sobre formação de professores de instrumento de metal. *In: Anais do XIV Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais*. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, p. 158-167, 2019. Disponível em: <https://www.abccognus.com/wp-content/uploads/2020/12/SIMCAM14-Anais-1.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2025.

GOULART, Diana; COOPER, Malu. **Por Todo Canto**: Coletânea de Exercícios de Técnica Vocal. São Paulo: G4 Editora, 2000.

KUBO, Viviane; LIESENBERG, Karolyne. A pesquisa sobre a pedagogia vocal no Brasil: um breve panorama. *In: Anais do XXXIII Congresso da ANPPOM*, São João Del Rei - MG, 2023. Disponível em: <https://anppom.org.br/congressos/anais/v33/>. Acesso em: 17 fev. 2025.

LATORRE, Consiglia. **A estética vocal no canto popular do Brasil**: uma perspectiva histórica da performance de nossos intérpretes e da escuta contemporânea, e suas repercussões pedagógicas. 2002. 251 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Estadual Paulista, Campus de São Paulo, São Paulo, 2002.

LEITE, Jaqueline Câmara. **Caminhos do repertório na formação de professores de música**: um estudo sobre o PROLICENMUS. 2017. 296 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

LEITE, Marcos. **Método de canto popular brasileiro**: vozes médio-graves e vozes médio-agudas (2 volumes). Rio de Janeiro: Lumiar Editora, 2001.

LIMA, Danielle Dias; FREIRE, João Miguel Bellard. Professor de canto, preparador vocal, fonoaudiólogo, otorrinolaringologista: quais os limites e as interseções da relação entre os membros da equipe de atendimento ao cantor com base na nova ped. **Revista Científica do UBM**, v. 22, n. 43, p. 162-190, 1 jul. 2020. Disponível em: <https://revista.ubm.br/index.php/revistacientifica/article/view/894>. Acesso em: 17 fev. 2025.

LIMA, Maria de Barros. **Aprendizagem musical no canto popular em contexto informal e formal**: perspectiva dos cantores do Distrito Federal. 2010. 173 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

LIMA, Ricardo; MACHADO, Regina. Actâncias vocais: uma cartografia gestual do canto popular brasileiro contemporâneo. **Revista Opus**, v. 25, n. 3, p. 66-93, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2019c2504>. Acesso em: 17 fev. 2025.

LIMA, Ricardo; MACHADO, Regina. Por uma trama metodológica para análises de condutas vocais no canto popular. **Per Musi**, v.24, p. 1-27, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/permusi/article/view/45894>. Acesso em: 17 fev. 2025.

LOVETRI, Jeanie. **The Art of Somatic Voicework™: A Path to Vocal Health and Mastery**. 1. ed. [S.l.]: Somatic Voicework™, 2013.

MARQUES, Helen Isolani. **O Canto Crossover**: uma revisão bibliográfica e estudos de relações possíveis na performance da música vocal brasileira. 2019. 122 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

MACHADO, Regina. **A voz na canção popular brasileira**: um estudo sobre a Vanguarda Paulista. 2007. 117 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

\_\_\_\_\_. Regina. **Da intenção ao gesto interpretativo**: análise semiótica do canto popular brasileiro. 2012. 192f. Tese (Doutorado em Linguística) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

MARIZ, Joana. **Entre a expressão e a técnica**: a terminologia do professor de canto - um estudo de caso em pedagogia vocal de canto erudito e popular no eixo Rio-São Paulo. 2013, 360f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2013.

\_\_\_\_\_. Joana. A voz que desabrocha, o canto que se constrói: perspectivas para o ensino do canto popular brasileiro. **Música Popular em Revista**, v.4, n.2, Campinas, jan-jun. 2016. Disponível em:

<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/muspop/article/view/13088>. Acesso em: 17 fev. 2025.

\_\_\_\_\_, Joana. **As tendências da Voz Cantada pelos Contextos e Técnicas dos Gêneros Musicais**. Canal do Youtube da Liga da Voz FCMSCSP, 1º Simpósio de Voz Artística da Liga de Voz da Santa Casa de São Paulo, 23 out. 2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=oEH-blwjuCM&t=2403s&ab\\_channel=LigadeVozFCMSCSP](https://www.youtube.com/watch?v=oEH-blwjuCM&t=2403s&ab_channel=LigadeVozFCMSCSP). Acesso em: 14 fev. 2025.

\_\_\_\_\_, Joana. **Pedagogia Vocal: História e Contexto**. Apresentação de Power Point. 2021.

\_\_\_\_\_, Joana. Estratégias metodológicas para o ensino do canto popular. In: Curso Desperte sua voz. 2021. João Pessoa. **Anais eletrônicos**[...] João Pessoa: UFPB, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vrxqishykrc>. Acesso em: 14 fev. 2025.

\_\_\_\_\_, Joana. A formação do professor de canto. In: **Anais eletrônico do II Encontro Nacional de profissionais da voz cantada**. Faculdade Santa Marcelina, São Paulo, 2021b. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=tKQAk95vXIU&ab\\_channel=FaculdadeSantaMarcelina](https://www.youtube.com/watch?v=tKQAk95vXIU&ab_channel=FaculdadeSantaMarcelina). Acesso em: 02 fev. 2025.

\_\_\_\_\_. Joana. **[conversa sobre as três abordagens]**. *Whatsapp*: [conversa particular]. 16 mar. 2023. 18:30. 2 mensagens de voz de *whatsapp*.

\_\_\_\_\_. Joana. Pedagogia vocal brasileira na atualidade: contextos estilísticos, abordagens pedagógicas e posturas de ensino. In: **Anais do XXXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música**, Salvador – BA, 2024. Disponível em: <https://anppom.org.br/congressos/anais/v34/>. Acesso em: 17 fev. 2025.

MARTINEZ, Marcela Gonzalez. **Exercício de fonação em tubos:** aplicações no contexto de ensino de canto. 2018. 61 f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

MELLO, Enio Lopes; ANDRADA E SILVA, Marta Assumpção de. O corpo do cantor: alongar, relaxar ou aquecer? **Revista CEFAC**, São Paulo, v.10, n.4, p. 548-556, out-dez, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-18462008000400015>. Acesso em: 17 fev. 2025.

MENEZES, Clarissa de Godoy. **Aspectos pertinentes ao desenvolvimento da performance de um professor de música:** contribuições da avaliação nível 3 (N3) nos seminários integradores presenciais (SIPs) do PROLICENMUS. 2015. 120 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

\_\_\_\_\_, Clarissa de Godoy. **Condutas de criação na proposta musicopedagógica CDG:** cante e dance com a gente. 2014. 103f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

\_\_\_\_\_, Clarissa de Godoy. Relações entre o conceito de Performance do professor e as práticas educativas presentes na Proposta Musicopedagógica CDG. In: **Anais do XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música**, Natal, 2013. Disponível em: <https://anppom.org.br/congressos/anais/v23/>. Acesso em: 17 fev. 2025.

MILLER, Richard. **A estrutura do canto:** sistema e arte na técnica vocal. Trad. Luciano Simões Silva. 1o ed. São Paulo: É Realizações, 2019.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** 3. ed. rev. e ampl. - Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

NAPOLITANO, Marcos. **A Síncopa das ideias:** a questão da tradição na música popular brasileira. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2007.

NUNES, Helena de Souza. **Bichos e Brinquedos.** Porto Alegre: CAEF da UFRGS, 2005.

\_\_\_\_\_, Helena de Souza. Fundamentos Pedagógicos de um Curso de Licenciatura em Música EAD. **ICTUS Music Journal** - Periódico do PPGMUS UFBA. v.12 n.1, Salvador, p. 6-16, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/ictus/article/view/34365> . Acesso em 17 fev. 2025.

\_\_\_\_\_, Helena de Souza (Org.). **EAD na Formação de Professores de Música:** fundamentos e prospecções. Tubarão: Copiart, v. 1, 2012.

\_\_\_\_\_, Helena de Souza. **Cante e dance com a gente:** o que estarão querendo dizer palavrinhas tão prosaicas? [S. l.], 2015. (Mensagem eletrônica).

\_\_\_\_\_, Helena de Souza (org.). **Modelando Pesquisas Musicopedagógicas.** Salvador: Edufba, 2020.

OITICICA, Vanda. **O bê-a-bá da técnica vocal.** Brasília: Musimed, 1982.

PAES DE CARVALHO, Anna. **Espaços de mediação na pedagogia vocal do canto popular:** um estudo etnográfico no Rio de Janeiro e em São Paulo. Rio de Janeiro: 2024. 460 f. Tese (doutorado em música) - Escola de Música da UFRJ, Rio de Janeiro, 2024.

PICCOLO, Adriana Noronha. **O Canto Popular Brasileiro:** a caminho da escola. 2003. 101 f. Monografia (Licenciatura em Educação Artística - Habilitação em Música) - Instituto Villa Lobos, Universidade do Rio de Janeiro, 2003.

\_\_\_\_\_, Adriana Noronha. **O Canto popular brasileiro:** uma análise acústica e interpretativa. Dissertação (Mestrado em Musicologia) - Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

PROCANTO - Associação Brasileira de Professores de Canto. **O que é pedagogia vocal?** YouTube. Publicado em: 8 abr. 2021. Disponível em: <https://youtu.be/MEE-RQ7fQh8>. Acesso em: 23 abr. 2021.

QUEIROZ, Alexei Alves de. **Canto Popular:** pensamentos e procedimentos de ensino na Unicamp. 2009. 164 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

SANDRONI, Clara. **O ensino de canto popular no Brasil:** um subcampo emergente. 2017. 238 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SANTOS, Cláudia Elisiane Ferreira dos. **Os Princípios Compositivos Cante e Dance com a Gente Aplicados a Arranjos Musicais Escolares.** 2018. 237 f. Tese (Doutorado) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

SANTOS, Danilo Machado dos. **O Processo Compositivo de Microcanção CDG:** Aproximação Entre a Música e o Texto. 2024. 136 f. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2024.

SANTOS, Fabiana Cozza dos. **O canto em Linda Wise:** ação imaginativa e interpretação. 2019. 108 f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

SEVERIANO, Jairo. **Uma história da música popular brasileira:** das origens à modernidade. São Paulo: Editora 34, 2009.

SCHULTZ, Deyse Dayane. **Que canto é esse?** A concepção de canto no ensino de música na educação básica, sob a visão da manualística, a partir da análise de uma coleção de livros didáticos de arte do PNLD. 2021. 159 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

SILVA, Iara Canuto da. **Formação continuada de professores de canto durante a Pandemia de COVID-19.** TCCP (Especialização em Pedagogia vocal: expressão e técnica) - Faculdade Santa Marcelina, São Paulo, 2023.

SILVA, Luciano Simões. A pedagogia vocal para o canto popular na universidade: experimentação e formação estética. In: **Anais do SEFiM**, Porto Alegre, v.02 – n.2, p. 390-392, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/80331> . Acesso em: 17 fev. 2025.

SOUSA, Joana Mariz; SILVA, Marta Assunção de Andrada; FERREIRA, Léslie Piccolotto. O uso de metáforas como recurso didático no ensino do canto: diferentes abordagens. *In: Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, v. 15, n. 3, p. 317–328, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-80342010000300003> . Acesso em: 17 fev. 2025.

SOUSA, Simone Santos. **Dando corpo à voz:** Educação Somática na construção de uma proposta de preparação vocal pela experiência do corpo no âmbito do canto coral. 2021. 265 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2021.

SOUZA, Jusamara. Sobre as várias histórias da educação musical no Brasil. *In: Revista da ABEM* – Associação Brasileira de Educação Musical, v.22, n.33, p. 109-120, Londrina, jul-dez 2014. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/issue/view/35> . Acesso em: 17 fev. 2015.

SOUZA, Laura Cirne de. **Yoga e voz cantada:** aplicação de técnicas do Yoga na pedagogia vocal. 2019. 185 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

SOUZA FILHO, Breno Augusto Bormann; STRUCHINER, Cláudio José. Uma proposta teórico-metodológica para elaboração de modelos teóricos. **Cadernos Saúde Coletiva**, 29(1): p. 86-97, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1414-462X202129010180>. Acesso em: 08 dez. 2024.

SPECHT, Ana Claudia. **O ensino do canto segundo uma abordagem construtivista:** investigação com professoras de educação infantil. 2007. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SUNDBERG, Johan. **Ciência da voz:** fatos sobre a voz na fala e no canto. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015.

TATIT, Luiz. **A canção:** eficácia e encanto. São Paulo: Atual, 1986.

TORRES, Cleyton et al. A música popular pede passagem: Curso da Unicamp se destaca pelo pioneirismo e consolida-se como referência em pesquisas na pós-graduação. **Jornal da Unicamp** - ed. WEB. Campinas, 10 abr. 2017. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/04/25/musica-popular-pede-passagem>. Acesso em: 02 fev. 2025.

VALLE, Simone Franco. **Aspectos dos processos de ensino-aprendizagem dos cantos de música popular brasileira.** 2023. 283 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

\_\_\_\_\_, Simone Franco. **Educação vocal é um fenômeno culturalmente situado:** Reflexões pedagógicas e suas aplicações para o ensino dos cantos de música popular brasileira. 2023. PDF. TCCP (Especialização em Pedagogia vocal: expressão e técnica) - Faculdade Santa Marcelina, São Paulo, 2023.

\_\_\_\_\_, Simone Franco; MARIZ, Joana. Aspectos do processo de ensino- aprendizagem dos cantos de música popular brasileira: perspectivas práticas e uma proposta de implementação pedagógica. *In: Anais do XXXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e*

**Pós-Graduação em Música**, São João del-Rei – MG, 2023. Disponível em: <https://anppom.org.br/congressos/anais/v33/>. Acesso em: 17 fev. 2025.

\_\_\_\_\_, Simone Franco; MARIZ, Joana. Educação vocal é um fenômeno culturalmente situado. Reflexões pedagógicas para o ensino dos cantos de música popular brasileira. *In: Anais do XXXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música*, São João del-Rei – MG, 2023. Disponível em: <https://anppom.org.br/congressos/anais/v33/>. Acesso em: 17 fev. 2025.

VELHO, Homero. **O curso de canto da Unesp: o impacto do ensino superior no discurso dos seus egressos**. 2019. 278 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2019.

\_\_\_\_\_, Homero. **Vocal Wisdom em português: a tradução de um tratado histórico de pedagogia vocal**. *In: Anais do XXXI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música*, João Pessoa – PB, 2021. Disponível em: <https://anppom.org.br/congressos/anais/v31/>. Acesso em: 17 fev. 2025.

VELON, Marcela da Silva. **Elizeth Cardoso e o canto popular urbano brasileiro – cinco décadas em cinco momentos**. 2015. 151 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

VIDAL, Mirna Rubim de Moura. **Pedagogia vocal no Brasil: uma abordagem emancipatória para o ensino-aprendizagem do canto**. 2000. 138 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Letras e Artes, Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.

WARE, Clifton. **Basics of Vocal Pedagogy** – The Foundations and Process of Singing. McGraw-Hill, New York, 1997.

WÖHL-COELHO, Helena de Souza Nunes. **Musicalização de adultos através da voz: uma proposta metodológica de abordagem multi-modal**. 1991. 150 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1991.

WÖHL-COELHO, Helena de Souza Nunes. **Cante e dance com a gente: ein Projekt für die Musikerziehung in Brasilien**. 1999. Tese (PhD em filosofia) - Frankfurt: Peter Lang Verlag, 1999.

ZAMPIERI, Sueli; BEHLAU, Mara.; BRASIL, Osiris do. Análise de cantores de baile em estilo de canto popular e lírico: perceptivo-auditivo, acústica e configuração laríngea. **Revista Brasileira de Otorrinolaringologia**, v. 68, n. 3, p. 378-386, São Paulo, maio-jun. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rboto/a/pcYh3CrSYtJhp6G8tf7bpkd/>. Acesso em: 17 fev. 2025.

ZAN, José Roberto. Múltiplas abordagens teóricas e metodológicas nos estudos de música popular. **Música Popular em Revista**, Campinas, SP, v.8, p. 1-6, 2021. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/muspop/article/view/16046>. Acesso em: 17 fev. 2025.

## APÊNDICE

APÊNDICE — REFERÊNCIAS DE TRABALHOS ACADÊMICOS SOBRE CANTO POPULAR NO BRASIL - TCCs, Dissertações e Teses (em ordem cronológica até o ano de 2023).

### 1997:

SOUZA, Carmina Pinheiro de. **Canto popular brasileiro**: um estudo. TCC (graduação em Música (Canto popular)) - Faculdade Santa Marcelina, São Paulo, 1997.

### 2001

ANDRADA E SILVA, Marta Assumpção de. **Tipologia da Voz no Samba Carioca**. São Paulo, 2001. Tese de Doutorado em Comunicação e Semiótica. Pontifícia Universidade Católica PUC/SP, São Paulo, 2001.

### 2002:

CASTRO, Gabriela Samy de. **O Ensino de Canto Popular** – Algumas Abordagens. Monografia (Licenciatura em Música). Instituto Villa Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

LATORRE, Consiglia. **A estética vocal no canto popular do Brasil**: uma perspectiva histórica da performance de nossos intérpretes e da escuta contemporânea, e suas repercussões pedagógicas. Dissertação (Mestrado em Artes). Instituto de artes, Universidade Estadual Paulista, Campus São Paulo, São Paulo, 2002.

### 2003:

PICCOLO, Adriana. **O Canto Popular Brasileiro**: a caminho da escola. Monografia (Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Música), Centro de Letras e Artes, Instituto Villa Lobos, Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

### 2006:

GELAMO, Renata Pelloso. **Organização prosódica e interpretação de canções**: a frase entonacional em quatro diferentes interpretações de Na batucada da Vida. Dissertação (mestrado em Estudos Linguísticos), Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, Campus de São José do Rio Preto, São José do Rio Preto, 2006.

OLIVEIRA, Luiza Borges Cardoso de. **Das maneiras de se cantar na música popular e folclórica**. Monografia (Licenciatura em Música), Instituto Villa – Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

PICCOLO, Adriana. **O Canto popular brasileiro**: uma análise acústica e interpretativa. Dissertação (Mestrado em Musicologia), Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

PINTO, Rita Cássia Gonçalves. **O ensino de canto popular brasileiro:** técnica e estética. (Monografia de Graduação). Cuiabá, MT: UFRMT/Instituto de Linguagens/Dpto. Artes, 2006.

NUÑEZ, Karissa Laiz. **Configurações do Trato Vocal na Fonação Habitual e no Canto Popular.** Dissertação (Mestrado em Distúrbios da Comunicação), Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2006.

#### 2007:

MACHADO, Regina. **A voz na canção popular brasileira:** um estudo sobre a Vanguarda Paulista. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

HOLLANDA, Guilherme A. **“Trovas Op. 29 no 1” de Alberto Nepomuceno e “Por toda a minha vida” de Antônio Carlos Jobim:** uma proposta interpretativa com base na transição entre o canto erudito e o popular. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós- Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do estado do Rio de Janeiro, 2007.

#### 2009:

ASSIS, Yara Santos de Oliveira Alves de. **Canto Popular:** a criação musical para além dos muros da escola. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

QUEIROZ, Alexei Alves de. **Canto Popular:** pensamentos e procedimentos de ensino na Unicamp. Dissertação (mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

SANTANNA, Marilda. **As donas do canto:** o sucesso das estrelas-intérpretes no carnaval de Salvador. Salvador: EDUFBA, 2009.

#### 2010:

GAVA JUNIOR, Wilson. **Programa de Apoio respiratório sonorizado:** processo de aprendizado de cantores populares. Dissertação de mestrado em fonoaudiologia. Pontifícia Universidade católica de São Paulo. São Paulo, 2010.

LIMA, Maria de Barros. **Aprendizagem musical no canto popular em contexto informal e formal:** perspectiva dos cantores do Distrito Federal. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Departamento de Música. Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

REZENDE-FERRAZ, Daniela Silva de. **A voz no choro:** Aspectos técnicos vocais e o repertório de choro cantado como ferramenta de estudo no canto popular. Dissertação (Mestrado em Música), Programa de Pós- Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.



### 2011:

ELME, Marcelo Matias. **Reflexões para o desenvolvimento de uma metodologia para o canto popular brasileiro.** Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Musical – Universidade Estadual Paulista. São Paulo, 2011.

### 2012:

COUTEIRO, Sebastiana. **O Ensino do canto popular brasileiro:** abordagem didática técnica vocal e performance. Produção artística e artigo de Mestrado em Música - Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

GONZALEZ, Rafaela Rohsbacker. **A soproiedade vocal como recurso interpretativo no canto popular:** uma análise da música Beatriz de Chico Buarque e Edu Lobo interpretada por Mônica Salmaso e Maria João. TCC (Bacharelado em Música – Ênfase em Canto). Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2012.

MACHADO, Regina. **Da intenção ao gesto interpretativo:** análise semiótica do canto popular brasileiro. Tese (Doutorado em Linguística). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

### 2013:

LOIOLA, Camila Miranda. **Canto Popular e Erudito:** características vocais, ajuste do trato vocal e desempenho profissional. Tese (Doutorado em Fonoaudiologia), Programa de Pós-Graduação em Fonoaudiologia da PUC. São Paulo, 2013.

MARIZ, Joana. **Entre a expressão e a técnica: a terminologia do professor de canto** – um estudo de caso em pedagogia vocal de canto erudito e popular no eixo Rio – São Paulo. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2013.

NESTROVSKI, Livia Scarinci. **Sambop:** o scat singing brasileiro a partir da obra de Leny Andrade (1958- 1965). Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

### 2015:

ELME, Marcelo Matias. **As técnicas vocais no canto popular brasileiro:** processos de aprendizagem informal e formalização do ensino. 2015. Dissertação (Mestrado em MÚSICA) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

KIMURA, Verônica. **A formação e as práticas de ensino de professores de canto popular:** perspectivas de professores da cidade de Florianópolis – SC. Dissertação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

NUNES, Thais dos Guimarães Alvim. **A Voz de Milton Nascimento em Presença**. Tese (doutorado em música) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, São Paulo, 2015.

VELON, Marcela da Silva. **Elizeth Cardoso e o canto popular urbano brasileiro** – cinco décadas em cinco momentos. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015.

## 2016:

ABREU, Clenio de Moura. **Segredo e Revelação: análise semiótica do comportamento vocal em Caetano Veloso**. Dissertação (Mestre em Música), apresentada ao Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2016.

ALBANO, Paola Cecilia. **Análise da performance vocal em canção popular brasileira dos alunos do Bacharelado em Música Popular (orientação em canto) da Faculdade de Artes e Design (FAD) da Universidade Nacional de Cuyo (UNCUYO) – Mendoza/Argentina: uma contribuição para o ensino do canto popular no contexto Latino-americano**. Dissertação de mestrado em Música. Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

CRISTINO, Felipe César de Souza. **Uma reflexão sobre as expectativas motivadoras e desmotivadoras de quatro alunos de canto popular da Universidade de Brasília**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Música), Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

NASCIMENTO, Carlos Eduardo. **O cantor crossover: um estudo sobre a versatilidade vocal e algumas diferenças básicas entre o canto erudito e popular**. Dissertação (Mestrado em Música), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP. São Paulo, 2016.

## 2017:

ALBUQUERQUE, Ana Paula Lima de. **O ensino do canto popular em duas universidades públicas brasileiras: um estudo sobre as práticas pedagógicas da UnB e da UFMG**. Dissertação de Mestrado em Música, Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2017.

MARANA, Martina Martins. **Sacundim: o scat singing de Filó Machado na interpretação de “Take Five”**. Dissertação (Mestrado em Música), apresentada ao Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2017.

CHAMUN, Walter Williams Albrechet. **A construção da performance vocal em português brasileiro em três modelos: lírico, câmara e belting: estratégias pedagógicas**. 2017. Dissertação (Mestrado em MÚSICA) – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2017.

COSTA, Wanderson Moura. **Cantar: um desafio complexo e transdisciplinar**. Dissertação (Mestrado em Música), Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

COUTO, Henrique Cantalogo. **A hora da voz, a vez da palavra:** a poética-musical da Bossa Nova e da Seconda Pratica. Dissertação (Mestrado em Música), Artes do Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

HAUERS, Felipe Mendonça. **MPB e voz popular dos anos de 1980:** Hibridismos no álbum Luz (1982) de Djavan. Dissertação (mestrado em Música), Programa de Pós-Graduação em Música (PPGM), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

JAMESON, Rowena Joy. **Estratégia de abordagem em busca de uma identidade do cantor.** Monografia (Licenciatura em Música) Instituto Villa Lobos, Centro de Letras e Artes da UNIRIO, Rio de Janeiro, 2017.

NUNES, Rafaela Rohsbacker Gonzalez. **Voz-ruído na canção popular brasileira:** a expressividade das vozes femininas do samba-canção da década de 1950. Dissertação (Mestrado em Processos de Criação Musical) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

POMPEU, Maria Elisa Xavier de Miranda. **Canto Popular e significação:** uma proposta de análise do canto de Gal Costa no disco FA-TAL – GAL a todo vapor. Dissertação (Mestrado em Música), apresentada ao Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2017.

SANDRONI, Clara. **O ensino de canto popular no Brasil:** um subcampo emergente. Tese (Doutorado em Música), Programa de Pós-graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

## 2018:

CAMPOS, Márcio Roberto. **Canto popular:** aspectos da atuação de professores de canto brasileiros. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

OISSA, Adrielly. **Antes e depois de “Rent”:** uma análise da evolução do belting. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Música, ênfase em Práticas Interpretativas - Canto) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2018.

MEIRELLES, Luisa de Athayde. **A voz na construção das sonoridades:** uma análise dos comportamentos vocais no disco “Milagres dos Peixes” (1973) de Milton Nascimento. Dissertação (Mestrado em Música), apresentada ao Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2018.

LIMA, Thamiris de Oliveira. **O canto no teatro:** reflexões sobre as potencialidades da prática do canto popular no teatro. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Interpretação Teatral), Departamento de Artes Cênicas, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

CARMO, Gisele Tomaz do. **Estudo fonético qualitativo da fala e do canto no teatro popular em São Paulo:** padrão formântico e qualidade de voz. Dissertação (Mestrado em Linguística), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

### 2019:

BARBOSA, Rafael Augusto de Lima. **Os gestos vocais na música popular de influência anglo-americana:** uma revisão de literatura. Monografia, Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2019.

BRAGA, Valéria Leite. **Princípios para a formação corporal e cênica do cantor popular.** Dissertação (Mestrado em Música), Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

CUNHA, Amanda Larissa Cabral Sousa. **Percepções sobre o conhecimento de diferentes técnicas vocais para a formação e atuação profissional do cantor.** Trabalho de conclusão de curso, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

ELME, Marcelo Matias. **Canto popular brasileiro e técnica:** o uso pedagógico do repertório no aperfeiçoamento da voz. Campinas, 2019. 680f. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, Unicamp, Campinas, 2019.

MARQUES, Helen Isolani. **O canto crossover:** uma revisão bibliográfica e estudos de relações possíveis na performance da música vocal brasileira. Dissertação (mestrado em música) - Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

MELLO, Deniele Naiara Perotti. **O trinômio texto-som-imagem na performance de Elis Regina das canções Black is Beautiful (1970), Onze Fitas (1979), e Essa Mulher (1979).** Tese (Doutorado em Música), Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

PRADO, Bruna Queiroz. **Para gritar o céu:** O canto como desobediência feminina à cultura dos homens. Tese (Doutorado em Música), Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2019.

PURCINO, Géssica. **Carmen Miranda:** entre balangandãs, síncopas, vocalidades e identidades. Dissertação (Mestrado em Música), apresentada ao Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2019.

SANTOS, Fabiana Cozza dos. **O canto em Linda Wise:** ação imaginativa e interpretação. Dissertação (Mestrado em fonoaudiologia), Programa de Estudos Pós-graduados em Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

VILLAR, Maria Gabriella Cavalcanti. **A performance de Rosa Passos na canção popular brasileira.** Dissertação (Mestrado em Música), Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Comunicação Turismo e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

### 2020:

AZEVEDO, Renata Regina Barreto de. **Estudantes de graduação em canto lírico na UFPB:** experiências compartilhadas com o canto popular. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música com habilitação em canto), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

DENGO, Camila Luciana. **Professores de canto de Caxias do Sul – RS:** Mapeando suas formações. Trabalho de Conclusão de curso (Licenciatura em Música), Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2020.

FÉLIX, Glawcer Nader Saraiva Ferreira. **A Improvisação Vocal na Copacabana dos anos 50 e 70.** Dissertação (Mestra do Música), Programa de Pós-graduação em Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

LIMA, Ricardo Alexandre de Freitas. **Actâncias vocais:** por uma cartografia gestual do canto popular brasileiro contemporâneo. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, Unicamp, Campinas, 2020.

PRADO, Andressa Medeiros Marinoni. **Teatro Musical no Brasil:** características vocais de cantoras nas vertentes nacional e de franquia da Broadway. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia), Programa de Estudos Pós-graduados em Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

SILVA, Alexandre Santos da. **Características do belting como recurso interpretativo de canções da música popular brasileira.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música com Habilitação em Canto Popular), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Campus Belo Jardim, 2020.

SILVA, Andiana Maria Moreira. **Choro cantado:** características interpretativas da voz no gênero. Monografia (Licenciatura em Música com Habilitação em Canto Popular), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

## 2021:

CORUSSE, Mateus Vinicius. **A pedagogia vocal no canto popular brasileiro:** estética, técnica e formalização nas escolas técnicas e conservatórios públicos de São Paulo. Tese (doutorado) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2021.

MORAIS, Danilo Nogueira de. **Preparação vocal no teatro musical brasileiro:** estratégias de construção da sonoridade para a cena cantada. Dissertação, Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

SANTOS, Michael Álex dos. **Professor de Canto: atuação junto ao cantor gospel.** Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia), Programa de Estudos Pós-graduados em Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, 2021.

CARDOSO, Renato Frossard. **Estudo de marcas expressivas da voz em três (3) canções do disco Clube da esquina (1972):** Cais, Pelo Amor de Deus e Os Povos. Dissertação (mestrado em música) - Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

RIBEIRO, Alfredo. **Efeitos vocais e o trinômio texto-som-imagem em cinco gravações de Elis Regina.** Tese (doutorado em música) - Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

### 2022:

CARVALHO, Dallyane Drielle de Lima. **Aspectos técnicos do canto popular e lírico:** semelhanças e diferenças. Monografia (Licenciatura em Música), Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2022.

ALENCAR, Dara Elizabeth Costa. **Formação em Canto Popular:** um estudo de entrevista narrativa (auto)biográfica com Dani Baggio. Dissertação (Mestrado em Música), Programa de Pós-Graduação Música em Contexto, Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

VAZ, Ebenézer Lourenço Ferreira. **Música, Tecnologia e EPT:** Conceitos, conexões e aplicabilidades para o ensino técnico integrado de Canto Popular o IFPE. Dissertação (Mestre em Educação Profissional e Tecnológica), Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Instituto Federal da Paraíba (IFPB), João Pessoa, 2022.

### 2023:

OISSA, Adrielly. **O Canto do Teatro Musical Brasileiro:** um estudo de suas intercorrências observadas a partir das vozes de Bibi Ferreira, Alessandra Maestrini, Kiara Sasso, Amanda Acosta e Laila Garin. Dissertação (Mestrado em Estudos Latino-Americanos), Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos, Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2023.

BARBOSA, Rafael Augusto de Lima. **Os gestos vocais de Johnny Alf e Nat King Cole:** uma análise comparativa. Dissertação (mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

VALLE, Simone Franco. **Aspectos do processo de Ensino-aprendizagem dos cantos de Música Popular Brasileira.** Dissertação (Mestrado em Música), Programa Pós-graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

VELLOZO, Rodrigo Vancellote Almeida. **Voz quebrada:** padrões estéticos nos cantos de música popular brasileira na contemporaneidade. Faculdade Santa Marcelina, 2023.