

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**O ENSINO DO CANTO SEGUNDO UMA ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA:
INVESTIGAÇÃO COM PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação de Mestrado

ANA CLAUDIA SPECHT

Orientador: Dr.^a Esther Beyer

Porto Alegre, 2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Ana Claudia Specht

O ENSINO DO CANTO SEGUNDO UMA ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA:
INVESTIGAÇÃO COM PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Dr^a. Esther Sulzbacher Wondracek Beyer

Porto Alegre

2007

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

S741e Specht, Ana Claudia

O ensino do canto segundo uma abordagem construtivista: investigação com professoras de educação infantil [manuscrito] / Ana Claudia Specht; orientadora: Esther Sulzbacher Wondracek Beyer. – Porto Alegre, 2007.

160 f. + Anexos

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007, Porto Alegre, BR-RS.

1. Canto – Ensino. 2. Construtivismo. 3. Educação infantil – Ensino público municipal – Campo Bom (RS). 4. Pesquisa educacional. 5. Piaget, Jean. I. Beyer, Esther Sulzbacher Wondracek. II. Título.

CDU – 784.9.071.5

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Esther Beyer, por perceber a relevância desta pesquisa e acompanhar atentamente os passos e avanços qualitativos.

A cada professora de educação infantil pelo seu envolvimento e espontaneidade. A Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Campo Bom pela oportunidade e acolhimento.

Às coordenadoras da educação infantil do município de Campo Bom, Daniela e Eliane por acreditarem na importância da música na formação do professor e no desenvolvimento da criança.

Aos colegas participantes do Grupo de Estudos em Educação Musical (GEMUS) pelas críticas, sugestões e oportunidades de discussão e publicação.

Às colegas Rosângela, Flávia e Patrícia que dedicaram seu tempo lendo divagações e construções sobre o cantar, possibilitando uma reorganização de idéias.

Aos meus pais pelo eterno embalo afetivo e sonoro.

Aos meus irmãos pelo incondicional apoio.

À amiga e colega de trabalho Denise Sant'Anna Bündchen pelas horas de discussão, reflexão, vivências e trocas sobre o cantar. Pela leitura atenta e objetividade textual. Pelo olhar crítico e fundamentado sobre o desenvolvimento musical que permitiram a conexão da minha voz com esta pesquisa na educação.

Specht, Ana Claudia. **O ensino do canto segundo uma abordagem construtivista: investigação com professoras de educação infantil.** – Porto Alegre, 2007. 162 f. + Anexos. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007, Porto Alegre, BR-RS.

RESUMO

A presente pesquisa investiga o desenvolvimento do cantar segundo uma abordagem construtivista. Este trabalho foi desenvolvido na rede municipal de educação infantil de Campo Bom/RS, com a participação de uma representante por escola, totalizando 19 professoras. A fundamentação teórica estrutura-se sobre as áreas que mais permeiam os processos de ensino e de aprendizagem do canto, alinhando idéias da fonoaudiologia, do canto, da técnica vocal, da lingüística e da teoria construtivista interacionista de Jean Piaget. A pesquisa é de cunho qualitativo através da investigação sobre uma proposta de ensino do canto baseada em um curso de 30 horas-aula e duas entrevistas individuais semi-estruturadas. Os resultados mostraram que, por meio de atividades de apreciação, execução, criação e reflexão desenvolvidas em grupo, em que o sujeito cantante é ativo, criativo e participativo, favorecemos a compreensão técnica, musical e expressiva do canto, o que desencadeia uma apropriação da voz por parte desse sujeito, com a conseqüente construção de novos possíveis que podem significar uma autonomia vocal, graças a uma generalização do conhecimento do canto nas ações do sujeito.

Palavras-Chave: Canto – Ensino. Construtivismo. Educação infantil – Ensino público municipal – Campo Bom (RS). Pesquisa educacional. Piaget, Jean.

Specht, Ana Claudia. **O ensino do canto segundo uma abordagem construtivista: investigação com professoras de educação infantil.** – Porto Alegre, 2007. 162 f. + Anexos. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007, Porto Alegre, BR-RS.

ABSTRACT

This study investigates the development of the act of singing under a constructivist point of view. It was carried out in schools from Campo Bom (RS, Brazil) and counted on the participation of 19 teachers, one at each school. The theoretical basis lies on areas that permeate singing teaching and learning processes, putting together areas such as Speech Therapy, Singing, Vocal Technique, Linguistics and the Interactionist Constructivist Theory by Jean Piaget. This is a qualitative study through investigation about teaching of singing based on a 30-hour course and two semi-structured individual interviews. Results have shown that, through listening, performing, creating and reflecting in groups, in which the subject who sings is an active subject, creative and participant, we promote the technical, musical and expressive understanding of singing. This triggers the voice appropriation as part of the subject, with the resulting construction of new possibilities that foster vocal autonomy due to the singing knowledge generalization into the subject's actions.

Key Words: Singing – Education. Constructivism. Child education – Municipal school system – Campo Bom (RS). Educational research. Piaget, Jean.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
Aula de Canto	9
História de Vida Pessoal e Problemática da Pesquisa	12
Problema e Hipótese	17
Justificativa e Objetivos	18
2 VOZ E MUITAS OUTRAS COISAS – INTERDISCIPLINARIDADE	22
2.1 TÉCNICA VOCAL	23
2.2 FONOAUDIOLOGIA	29
2.2.1 A Voz Cantada para a Fonoaudiologia	34
2.3 LINGÜÍSTICA	36
2.3.1 A Voz é um Instrumento	38
3 O CANTO SOB A LUZ DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO	41
3.1 A AÇÃO DE CANTAR E A COMPREENSÃO	46
3.2 O CANTO E O CANTAR – NOVOS CONCEITOS.....	49
3.3 CONCEPÇÕES EPISTEMOLÓGICAS APRIORISTA E EMPIRISTA.....	52
3.4 UM CORPO SONORO – QUESTIONAMENTOS.....	55
4 O ENSINO DO CANTO SEGUNDO UMA ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA 57	
4.1 A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO SONORO	58
4.2 A PROPOSTA.....	61
4.2.1 Possibilidades de Interação	65
5 ASPECTOS METODOLÓGICOS	69
5.1 COMO SE CONCRETIZOU A IDÉIA DE PESQUISA	70
5.1.1 Contextualizações: Perfil da Educação Infantil de Campo Bom	71
5.2 PROCEDIMENTOS.....	73
5.2.1 O Grupo	74

5.2.2 Local	75
5.2.3 Encontros	76
6 OFICINAS DE CANTO E ENTREVISTAS: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE	78
6.1 OFICINAS.....	78
6.2 ENTREVISTAS	133
7 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	143
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
REFERÊNCIAS	155
ANEXOS	163

1 INTRODUÇÃO

Aula de Canto¹

Não falha nunca. Sempre às quartas-feiras, sempre às dezessete horas, Maria tem aula de canto. São os 50 minutos mais esperados da semana. O treinamento, que inclui exercícios, novos conhecimentos e ampliação de repertório, faz Maria jurar que naquele período o relógio anda mais rápido.

O que Maria faz fora da sala de aula, sua vida, o trajeto percorrido até a escola de música, o trabalho que a sustenta e paga seu aprendizado, tudo isso vai além da imaginação de seu professor de canto. O significado da música e o modo como Maria aplica o seu cantar, provavelmente, não são questões esclarecidas para ele. Talvez nem mesmo para ela. Mas deve ser representativo; afinal, toda quarta-feira ela está lá. Não falha nunca.

– Pode entrar, minha querida – convida o mestre abrindo a porta do seu estúdio improvisado. Maria entra, larga seus livros, sua bolsa e tenta largar todos os seus conflitos internos. Sempre que o professor a chama para entrar, pede que ela deixe seus problemas lá fora. Isso foi acordado na primeira aula. Mas nem sempre é possível. Maria gostaria que sua vida estivesse um tom acima.

Seu professor valoriza muito o silêncio, por isso não é de muito papo furado ali. Enquanto seleciona algumas partituras, espia Maria com o canto do olho e diz:

– Postura.

Sempre começa por aí. Postura é o código que eles estabeleceram para Maria buscar uma disposição adequada do corpo. Ela se ajeita um pouco, solta as roupas que apertam, faz movimentos circulares com os ombros desfazendo pequenas contraturas nas costas até elas pararem de estalar. Às vezes, dá uma olhadinha no espelho e tem

¹ “Aula de Canto” é uma descrição ilustrativa de uma aula de canto tradicional, em formato literário de conto, com deduções hipotéticas e fictícias.

aquela velha sensação desconfortável, pois nunca sabe o que fazer com seu corpo. É preciso se “enrijecer” ou se “soltar” para poder soar como gostaria de se escutar?

Como a aula inicia pelo relaxamento, Maria se solta espichando o corpo, soltando os ombros, o pescoço, o quadril e a coluna. O professor visa a um corpo menos tenso. Em seus pensamentos, Maria se pergunta para que serve esse alongamento? Impressiona-se com a própria tensão. Por que meu pescoço estala várias vezes? Quando vou conseguir cantar melhor? Minha mãe cantou no orfeão... Minha tia cantava na noite... Volte para a Terra, Maria.

– Cuide os ombros – corrige o professor.

Ela sabe que seu ombro poderia estar mais para cima e que seus joelhos não precisariam estar curvados para trás o tempo todo. Isso interfere na sua respiração, como o mestre alertou tantas vezes. Maria não sabe muito bem o que ele quer dizer com isso, pois não sente diferença sonora, mas sabe que é importante. Agora sim, ela se arma numa postura ereta e boa para o canto.

Vendo o corpo de Maria mais sintonizado, o professor começa a trabalhar sua respiração. Inicia com um exercício de expansão muscular do diafragma e dos músculos intercostais. Sua intenção é fazer com que Maria consiga inspirar sem subir demais os ombros, que possa “baixar a respiração”, que busque aquilo que chama de respiração diafragmática. Tarefa nada fácil para quem, no seu dia-a-dia, respira apressadamente, às vezes pela boca, atropela palavras na fala, preocupa-se com a barriguinha aparente. “Barriga pra dentro e peito pra fora”, ouviu tantas vezes. Um professor com experiência e paciência sabe que trabalhar a respiração nunca é perda de tempo. É essencial.

Este é o momento em que Maria se transforma em uma marionete. Como se estivesse suspensa, os únicos movimentos que restam é dos braços e das pernas, já que o resto está armado. Se o seu corpo agora está condicionado, sua mente está cada vez mais livre. E, prestes a cantar, seus pensamentos ansiosos querem saber como se faz para soltar a voz.

O curioso é que ela mesma procura a resposta; afinal, o professor já explicou, a cabeça é a sua caixa de ressonância e ela precisa ampliar o espaço dentro da boca. Não é

a abertura da boca, mas sim a posição da sua língua, do palato, da mandíbula e de outros ressonadores. Então, pratica exercícios de ressonância.

O professor aproveita para lembrar algumas regras:

– A língua não pode ficar tensa, solte principalmente a sua base. Pense num bocejo, mas não tencione a base da língua e nem a deixe ir para trás.

Ele diz para que Maria nunca junte os dentes de trás, pois é preciso criar espaço dentro da boca:

– Imagine que você tem um bombom dentro da boca e não consegue mastigá-lo, você não pode juntar os dentes, nunca.

Para a voz não ficar nasal, o mestre lembra que o palato mole, atrás do céu da boca, precisa estar alto e ordena que ela projete o som para frente, estando atenta a isso.

O som que buscava ficou em segundo plano. Agora ela quer aquele que agrada a seu professor. É tanta coisa para controlar que pensar em “seu” som desmontaria toda a sua armação. Como a busca da técnica já consumira dois terços da sua prazerosa aula, a frustração é inevitável. Boca *chiusa*² não é o seu forte, porque tensiona demais o aparelho fonador, e Maria não entende como a respiração pode auxiliar no alívio dessa tensão.

Nova sessão de exercícios agora, para melhorar a sua articulação. Para obter um bom resultado, Maria deve aplicar quase todos os elementos trabalhados anteriormente e ainda tornar-se, ao seu julgamento, uma heroína: a mulher-com-cara-de-borracha.

Ela se deu tal apelido porque, para manter a colocação da caixa de ressonância, precisa exagerar a articulação, com uma abertura vertical da boca e com movimentos circulares. Soltar a mandíbula não é a coisa mais fácil do mundo. Verticalizar a abertura da boca nos fonemas não é uma coisa natural. E, mais uma vez, o som pretendido está longe, bem longe daquilo que ela imaginava ser capaz.

² *Boca chiusa*: “(It., ‘boca fechada’) Canto sem palavras e com a boca fechada” (Dicionário Grove de música, 1994, p. 116).

Certa vez, o professor afirmou que Maria possui uma extensão vocal muito grande. Seu rosto fica orgulhoso quando lembra disso. Soa bonito. Por isso, ele classificou sua voz como *mezzo-soprano*.³ Na música popular, ela gosta de cantar numa região mais grave, pois prefere cantoras com vozeirão, como a Ana Carolina. Mas, na aula de canto, o professor quer trabalhar sua voz mais aguda; logo, todos os exercícios estão na região média aguda. Às vezes, eles provocam irritação na garganta de Maria. E no ouvido também. Mas ela confia no professor. Quem conhece e sabe sobre sua voz é ele.

Antes do fim da aula, sobraram alguns minutinhos para trabalhar o repertório. Maria, que prefere cantar música popular, levou para o professor uma que acha legal. E, já que ela é *mezzo-soprano*, o mestre alterou o tom para uma extensão mais aguda. Eles já estão ensaiando essa música há um mês, mas Maria não gosta de se escutar cantando nesse tom. Não fica bonito como a cantora que ela escuta, sua voz é diferente. Também não consegue estudar em casa, pois o medo de fazer errado e desmanchar tudo o que consegue estruturar em aula a apavora. Maria só quer fazer o melhor. O professor, também.

História de Vida Pessoal e Problemática da Pesquisa

“Nasci cantando!”. Essa frase parece expressar o espaço que o cantar ocupa na minha vida hoje. Ela também se faz necessária para introduzir minhas interrogações, que começam desde a primeira palavra impressa desta dissertação, desde o primeiro som emitido...

Esta pesquisa busca fundamentar o ensino do canto sob um olhar construtivista. É uma proposta que vem sendo discutida e explorada por mim e por alguns colegas pesquisadores da área da educação musical com enfoque construtivista. Porém, antes de

³ *Mezzo-soprano*: “(It., meio-soprano) Voz feminina, geralmente com um âmbito de aproximadamente *lá-fá#*” (Dicionário Grove, 1994, p. 603).

se tornar um objeto de pesquisa, as reflexões sobrevoam uma “construção” pessoal, uma história desacomodada e nômade nos caminhos e territórios do conhecimento.

O canto sempre esteve presente no meu convívio familiar e era uma atividade muito estimulada por meus pais. Tenho várias lembranças referentes a esse fato: as músicas cantadas antes de dormir; algumas canções das histórias de Wald Disney e fábulas musicadas, presentes em minha coleção de livros com LPs; várias atividades realizadas na escola, com as brincadeiras de roda, que envolviam a música; as “competições” com meus irmãos para ver quem melhor conseguia imitar bichos ou pessoas com timbres característicos.

Iniciei meus estudos musicais aos nove anos, na Fundação Municipal de Artes de Montenegro (FUNDARTE), no setor de Educação Musical, com ênfase no instrumento harpa paraguaia e aulas de percepção e teoria musical. Na época, era muito complicado relacionar a teoria com a prática do instrumento. A música, para mim, tornou-se mística, tinha mistérios a serem desvelados, era repleta de códigos. E eu pensava que nem todo mundo era capaz de fazer isso. Ao tocar um instrumento, minha comunicação musical vocal passou para as mãos, para os dedos, para a partitura, para fora do meu corpo. Assim como a teoria era distante do instrumento, a música foi distanciada de mim.

Na FUNDARTE, o instrumento harpa paraguaia era considerado bastante limitado, pois não possui um mecanismo de grampos para semitonar (elevar ou baixar $\frac{1}{2}$ tom) nos acidentes musicais, isto é, afinavam-se as cinco oitavas em determinada escala (por exemplo: dó, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó) e eram selecionadas as músicas que não tinham acidentes. A didática de ensino utilizada era basicamente por imitação e repetição, já que não existem partituras nem um método específico para esse instrumento. As partituras eram adaptadas do piano ou do violão. Essas características, de certa forma, levaram-me a “rotular” a harpa paraguaia como um instrumento limitado e ocioso. Porém, o maior desafio e exercício auditivo foi em relação à afinação do instrumento, ou seja, aprender a afinar as 36 cordas da harpa. A memória auditiva dos intervalos (distância entre dois sons) e o ato de decorar da escala maior nas aulas de percepção possibilitaram essa tarefa, pois a partir de um diapasão (lá 440, nota de referência) eu cantava e/ou assobiava os intervalos e ia afinando o instrumento.

Meus estudos musicais na FUNDARTE aconteceram durante toda a minha trajetória escolar a partir da 5ª série até o ensino médio. Na escola, em Salvador do Sul, cantava imitando alguns modelos que escutava na televisão e/ou no rádio, propagandas do tipo “Suflair” e “Corneto”, algumas músicas das histórias que ouvia dos LPs, e gostava muito de imitar uma professora de música da 5ª série que cantava “meio lírico” até as cantigas de roda. Com 13 anos, comecei a cantar no coro adulto da igreja como soprano. Hoje percebo que o canto não teve uma orientação formal, naquela época, mas possibilitava um espaço de expressão musical bem menos limitado em comparação à harpa paraguaia.

Em 1988, prestei vestibular para Psicologia, não levando o curso de música adiante, e até aquele momento não pensava em estudar canto. Contudo, o trabalho de técnica vocal aconteceu concomitantemente ao curso de Psicologia, na UNISINOS, quando ingressei no coro dessa universidade. Na época, poucos coros desenvolviam um trabalho específico de técnica vocal, mas esse trabalho de canto individual e em grupo possibilitou o desenvolvimento musical e vocal, bem como o gosto pelo canto.

Em 1993, interrompi o curso de Psicologia e a participação no coro para aceitar uma proposta de trabalho na Prefeitura Municipal de Salvador do Sul, a coordenação da pasta de Educação e Cultura do município. A “menina dos olhos” dessa experiência foi o projeto-piloto Repensar da Educação, movimento educacional vigente no período de 1993 até 1997 em escolas municipais e estaduais de Salvador do Sul. A idéia central desse projeto era introduzir processos de mudanças nas comunidades rurais, baseadas na mobilização de seu potencial de auto-ajuda e de um mínimo de intervenção estatal. Nesse sentido, o projeto representava um grande desafio, pois cabia aos professores, aos alunos, à comunidade escolar, aos órgãos governamentais e não-governamentais uma mudança de postura.

A expectativa era elevar a qualidade de ensino do município, formando cidadãos, indivíduos desenvolvidos, capacitados, organizados e responsáveis. Contava-se com a coordenação da SMEC e da EMATER do município e com o apoio metodológico da PRORENDA-RS-T1. Tudo parecia muito utópico, mas eu e quase toda a equipe tínhamos consciência de que a melhora na qualidade de ensino só seria possível se começasse pela mudança de postura das pessoas envolvidas.

Hoje, tenho consciência de que faltou alinhar essa expectativa de mudança com uma nova visão pedagógica. Nos seminários e cursos que eram desenvolvidos em consórcio com outros cinco municípios vizinhos, buscamos um olhar construtivista através do GEEMPA, mas não conseguimos alinhar essa “colcha de retalhos” restando a dúvida sobre como fazê-lo. Nessa fase, e já em outro espaço de educação, mais uma vez me deparo com a dicotomia entre teoria e prática. A forma como eram ministrados os cursos não atingiam o fazer do professor e muito menos alcançavam o aluno.

Em 1994, a SMEC, juntamente com a SEE (Secretaria Estadual de Educação) e com o CEE (Conselho Estadual de Educação), empenhou-se para incluir o ensino da língua alemã (que ainda permanece na 3ª e 4ª séries) e do canto coral (que não aconteceu) no currículo escolar das escolas da rede municipal e estadual de Salvador do Sul. Quanto ao canto coral, o processo emperrou na capacitação dos professores envolvidos: foi difícil argumentar a respeito da manutenção do projeto na própria administração municipal, sendo que os professores fizeram dois anos de capacitação continuada, porém a aprovação do CEE não foi obtida em tempo hábil. Este também era um projeto que buscava a mudança de postura através do conhecimento vocal e musical, o resgate cultural, o trabalho em grupo e a manutenção do ensino da música nas escolas.

Concomitantemente ao trabalho na Secretaria, continuei minhas aulas de canto lírico em curso de extensão da UNISINOS. Nessas aulas, o foco estava na técnica, na postura e na expressão. Percebi que tinha uma boa consciência corporal e que era importante o desenvolvimento dessa habilidade. Além disso, mesmo por imitação, eu havia desenvolvido uma percepção auditiva muito aguçada e uma consciência minuciosa do funcionamento do aparelho fonador. Foi uma fase de muitas transformações vocais, exploração vocal, um contato diferente com o instrumento que eu carregava o tempo todo, mas de cujo potencial eu não me dava conta. Ainda hoje penso que esta foi uma fase muito importante na minha vida, de autoconhecimento e mudanças. Comecei a formar meu próprio repertório, sempre muito variado, dentro da música de câmara. Em 1998, realizei meu primeiro recital de canto e piano.

Na conclusão do curso de Psicologia, desenvolvi uma monografia intitulada *Voz e Subjetividade*, que considerei como uma reflexão sobre as oficinas realizadas nos

locais de estágio, em psicologia clínica e comunitária (psicóticos) em psicologia escolar (universitários), vislumbrando uma proposta transdisciplinar na área.

Nesse mesmo período, paralelamente ao curso, trabalhei como cantora e professora de técnica vocal no Vale do Rio dos Sinos, com coros mistos, juvenis, vocais e aulas individuais. Realizei recitais de música de câmara para canto e piano, como *mezzo-soprano* em Porto Alegre e no interior do estado. Participei de cursos com renomados professores e cantores líricos, nos quais aprendi novas técnicas, porém sempre me deparando com uma questão que me desassossega desde que comecei a trabalhar com voz cantada: a *formatação* da voz.

Mesmo atuando como psicóloga clínica, continuei trabalhando com o canto. Envolvida com muitas indagações sobre a execução do instrumento “voz”, buscava o aprimoramento na interpretação, mas este, quase sempre, era correspondido com uma padronização técnica e estética. Como professora, procurei obter uma metodologia que favorecesse a compreensão do aluno, que respeitasse a sua construção e execução vocal. Entretanto, nunca encontrei tal metodologia e, de certa forma, sei que não vou encontrá-la pronta.

Em 1998, foi criado o Vocal Por Acaso, grupo feminino sem vínculo com nenhuma instituição, formado por oito mulheres, com a proposta de canto em grupo diferenciada do canto coral, cujo repertório abrange essencialmente Música Popular Brasileira (MPB). Esse grupo é coordenado pela regente e educadora musical Denise Sant’Anna Bündchen, e a técnica vocal está sob minha responsabilidade. O estilo de música, a busca por novas sonoridades, a leveza, o *swing*, são questões musicais e técnicas que sempre permearam nossas discussões e nossos planejamentos.

Esse grupo proporcionou uma nova perspectiva de trabalho vocal, que foi desconstruir o que estava cristalizado e formatado pelo canto coral, buscando uma sonoridade mais “natural”, própria de cada cantora, para adequar ao repertório popular. Na minha trajetória como preparadora vocal e técnica vocal de coros, fiz parceria com muitos regentes, e a maior dificuldade com que me deparei foi a desconexão do trabalho de técnica vocal com o trabalho de regência. Às vezes, parecia que o cantor que fazia técnica vocal não era o mesmo cantor que executava o repertório, não era a mesma voz. Sem contar que são poucos os regentes que têm domínio técnico vocal.

Em 2001, também em parceria com a regente e educadora musical Denise Bündchen, criamos o projeto Meninas Arte em Canto, de Salvador do Sul, que é uma proposta de canto coral voltada a meninas de 10 a 17 anos. Esse projeto é mantido por uma empresa privada. No projeto de criação do coro, consta, desde a sua formulação, objetivos de atuação, pesquisa e ação bem definidos, constituindo-se em um trabalho de canto coral comprometido com a *performance*, mas que preserva um ambiente favorável à experimentação e à educação musical. Esse grupo passou a ser o campo de pesquisa para o trabalho de mestrado em Educação da Denise, tornando-se um fértil espaço de discussões, ações diferenciadas, atividades experimentais e fundamentações teóricas que embasam o fazer no canto coral. O trabalho vocal associado a essa proposta apresenta resultados curiosos na *performance* do grupo e no desenvolvimento musical. Várias hipóteses e questões são comentadas e discutidas, mantendo o olhar no processo de aprendizagem e nas formas de construção no desenvolvimento vocal e musical.

Relembrar essa trajetória é uma maneira de refletir sobre ela e perceber que nessas vivências está o fluxo gerador de inquietações, crenças, atuação profissional e motivação para pesquisar, com um olhar crítico, curioso e minucioso sobre o ensino do canto. Muitos outros pensamentos, conhecimentos e sentimentos permeiam o terreno da arte de cantar, assim como muitos outros conhecimentos estão implícitos nos processos de ensino e de aprendizagem do cantar. A arte de cantar envolve, seduz e cega. O ensino do cantar rotula, fragmenta e racionaliza. É necessário construir um cantar...

Problema e Hipótese

Imerso nesse contexto, o problema pesquisado foi o seguinte: Como o ensino do canto, a partir de uma abordagem construtivista, com professores de educação infantil, pode favorecer a consciência vocal e refletir-se na ação em sala de aula?

A hipótese inicial é a de que uma proposta construtivista do ensino do canto, em que o aluno (professor de educação infantil) possa agir sobre o seu cantar e refletir sobre a sua prática e questioná-la, possibilitará uma transferência do conhecimento sobre o

seu cantar na sua atuação em sala de aula (atividades propostas, postura vocal e corporal, saúde vocal, entre outros conteúdos).

Isso impulsionou o desenvolvimento da proposta de ensino do canto a partir de uma abordagem construtivista. Esta escrita é uma costura de reflexões, ações, leituras, apreciações, vivências, experiências. É o registro de uma nova proposta sobre o ensino do canto. É uma caminhada que demanda pesquisa, estudo e parcerias. Diante disso, além da montagem de um curso de 30 horas/aula aplicado a 19 professoras da educação infantil do município de Campo Bom, a pesquisa buscou verificar se os processos de ensino e de aprendizagem refletiram-se na ação dessas profissionais.

Justificativa e Objetivos

A partir da minha trajetória pessoal e profissional, apresento três argumentos na defesa desta temática: a) as reflexões sobre a minha experiência profissional como orientadora e professora de canto e técnica vocal; b) a inadequação do uso da voz falada e cantada pelos professores; e c) a importância de um trabalho de técnica vocal e canto na formação do professor.

Observo que a procura por aulas de canto (individual e grupo) tem aumentado progressivamente. Vários são os motivos para isso, mas geralmente o aluno adulto apresenta o desejo de se conhecer, de desenvolver uma voz mais potente, de “tirar a voz para fora”, de afinar, de deixar de ter uma voz de “taquara rachada”, etc. No ofício de professora de canto, chama a atenção a falta de noção corporal e a inexistência de um conhecimento, remoto ou primário, do funcionamento do aparelho fonador. Muitos adultos desconhecem as possibilidades de produção sonora do seu aparato vocal, não exploram sons, não se sentem à vontade para imitar ou “soltar a voz”. Contudo, é notável a diferença nas aulas de canto com crianças, uma vez que a exploração sonora e a disponibilidade para atividades criativas acontecem fluentemente sem a necessidade de racionalizar o tempo todo, sem medo do “ridículo”, porque elas não se preocupam em encaixar a sua voz num modelo vocal idealizado.

Outra problemática muito freqüente diz respeito à crença de que cantar é “dom”; essa forma de olhar para a arte é limitadora e opressora para o indivíduo, pois o aluno não gratificado por Deus nem pela natureza limita-se a querer ser afinado, a melhorar sua postura e sua respiração. E nunca se dará o direito de mostrar seu som, ou de escutar a si mesmo. Se voz é “dom”, para que fazer exercícios, conhecer as funções e a fisiologia do aparato vocal? Para que investir num profissional para ensinar o que não pode ser aprendido? Quando trabalhamos com adultos, ainda encontramos o problema “tempo”. Em geral, o aluno adulto apresenta uma postura contraditória: se para cantar não é preciso ter “dom”, é preciso muito treinamento, é preciso muito tempo. Acredito que esse pensamento constitui uma das causas mais excludentes no ensino do canto, ou seja, a exaustão e a não-compreensão dos exercícios propostos.

A fonoaudiologia, na sua atuação preventiva, já destacou a importância de um trabalho vocal com o profissional dessa área. O professor é um profissional da voz, ele precisa comunicar-se claramente não só em relação aos conteúdos, mas também na sua expressão verbal e corporal. Muitos professores procuram aulas de técnica vocal e canto. Alguns são encaminhados por otorrinolaringologistas (por apresentarem estresse vocal e mau uso respiratório, não apresentando anomalias no aparelho fonador), outros por quererem trabalhar sua voz cantada e falada. Percebemos que esse “professor-aluno de canto”, leigo no uso da própria voz, não está preparado para orientar o canto nem de cantar, em sala de aula, com seus alunos; não utiliza a sua voz falada adequadamente na atuação em sala de aula; não faz tratamento fonoaudiológico, por apresentar exercícios “chatos” e sem sentido, difíceis de fazer em casa, além de ser oneroso e não contar com cobertura pelos planos de saúde. É com base nessa reflexão que levantamos a hipótese de que um dos motivos de se cantar cada vez menos nas escolas está ligado ao despreparo vocal do professor, que também pouco cantou na escola. Instala-se, assim, um círculo vicioso ligado ao conhecimento vocal e musical.

O uso inadequado da voz falada em professores, principalmente de séries iniciais, como já comentamos, não é um assunto recente, ao menos não para os fonoaudiólogos. O trabalho de técnica da voz cantada visa ao uso adequado de todo aparato vocal, à higiene vocal e aos seus cuidados, ao conhecimento dos limites e das possibilidades vocais. Dessa forma, também estaremos promovendo a saúde vocal desse profissional e possibilitando uma atenção maior para a orientação de seus alunos, tarefa

que sempre é atribuída às áreas da medicina (otorrinolaringologista) e da fonoaudiologia. O professor que trabalha com o canto em sala de aula também terá melhores condições de buscar uma uniformidade vocal, de escolher um repertório adequado, de definir uma tonalidade e de compreender outras questões que envolvem o canto em grupo e a educação musical.

Outro fator relevante são os métodos de canto e técnica vocal, que geralmente estão estruturados somente sobre questões ligadas à anatomia e à fisiologia da voz. Entendo que esses elementos são essenciais e necessários para a compreensão do funcionamento do “instrumento” voz, mas sempre estão desconectados do sujeito cantante. Penso que, ao dissecar o aparelho fonador, os métodos desconectam a voz do corpo, não havendo mais um corpo sonoro, apenas um “aparelho fonador”. Percebo que alguns autores tentam resgatar o corpo do cantor salientando a postura necessária para a ação de cantar. Porém, não encontrei estudos que abordassem a voz como um conhecimento e seus processos de desenvolvimento. Todos os métodos que consultei preocupam-se com uma evolução no treinamento vocal. Alguns deles são explícitos ao abordarem a voz como “dom” e ainda reforçam o “treinamento exaustivo” que é necessário na aquisição dessa arte. Em geral, são direcionados a professores de canto, alunos, leigos e outros profissionais da voz, o que demonstra quanto o processo de desenvolvimento cognitivo está dissociado nesse ensino.

Assim, o objetivo desta pesquisa é promover, a partir das atividades de execução, apreciação, criação e reflexão, o desenvolvimento do cantar segundo uma abordagem construtivista, com professoras de educação infantil.

O primeiro capítulo apresenta um alinhavo interdisciplinar entre a técnica vocal, a fonoaudiologia e a lingüística (idéias da glossemática) a fim de possibilitar a visualização de aspectos abordados por essas disciplinas que estão diretamente relacionados aos processos de ensino e de aprendizagem do canto.

O segundo capítulo traz um vislumbre sobre o cantar em diálogo com a teoria piagetiana, possibilitando um recorte e uma inter-relação sobre os processos de aprendizagem do canto.

O terceiro capítulo apresenta a proposta construtivista sobre o ensino do canto, contendo minhas concepções, reflexões e indagações. Aqui o diálogo resgata a prática de ensino, as lembranças do meu percurso de aprendizagem sobre o meu cantar, buscando uma fundamentação para essa nova visão sobre o cantar.

O quarto capítulo é dedicado à apresentação do curso de ensino do canto (30 horas/aula), seus conteúdos, seus objetivos e suas estratégias. Esse curso promoveu um espaço de experimentação e vivências vocais e musicais, a partir de uma prática construtivista. Integrou atividades de criação, execução e apreciação, visando à descoberta e ao desenvolvimento das possibilidades vocais de cada sujeito. Essa proposta de ensino do canto visou à ação e à reflexão sobre o processo de aprendizagem do canto, apoiada na epistemologia genética de Piaget.

O quinto capítulo contextualiza os sujeitos desta pesquisa e descreve os aspectos referentes à metodologia para a coleta de dados e aos procedimentos utilizados nos encontros.

O sexto capítulo aborda os resultados da pesquisa e os dados levantados, descrevendo o percurso das atividades realizadas e analisando o processo de construção do cantar individual e grupal. Dando seguimento à análise, porém abrindo para novas discussões e perspectivas, o sétimo capítulo apresenta a continuidade desse projeto, bem como os dados concretos de um projeto de pesquisa que se transformou em um curso de capacitação para todos os profissionais da educação infantil do município de Campo Bom/RS.

2 VOZ E MUITAS OUTRAS COISAS – INTERDISCIPLINARIDADE

Este capítulo busca um diálogo sobre a idéia de que o ensino do canto deve ser trabalhado a partir de um olhar interdisciplinar, isto é, eu, sujeito cantante, corpo sonoro, sou resultado de muitos atravessamentos, sou a construção de muitos conhecimentos.

Por mais tempo de análise pessoal que faça, jamais entenderei ou dominarei tudo o que me constitui. Também, não pretendo entender tudo o que constitui a minha voz, que é a voz humana. Porém, algumas situações que desenvolveram meu cantar e estruturas que fundamentam minha prática profissional podem nortear uma forma de perceber o ensino do canto. Esta pesquisa, mais do que provocar desassossego e intermináveis reflexões, proporcionou uma organização das estruturas acomodadas em relação aos processos de ensino e de aprendizagem do canto.

Neste momento mais teórico, vou tecer uma colcha interdisciplinar com fios da técnica vocal, da fonoaudiologia e da lingüística a fim de possibilitar uma compreensão maior da ação de cantar, fundamentando minhas idéias sobre uma proposta construtivista de ensino do canto. Fios que podem emaranhar, cruzar e não tramar, mas que de maneira interdisciplinar vão se complementando e montando um sujeito que produz sons, que se comunica, que faz arte e que está inserido em um contexto sociocultural. Bairon (2002) assume que o objetivo da interdisciplinaridade é superar a lacuna entre as disciplinas e trabalhar o conhecimento através de interdependências e conexões recíprocas. Assim, ressalto a importância de propor uma interlocução do canto com outras disciplinas, buscando preencher elementos que não são abordados no ensino do canto.

2.1 TÉCNICA VOCAL

“São os 50 minutos mais esperados da semana. O treinamento, que inclui exercícios, novos conhecimentos e ampliação de repertório, faz Maria jurar que naquele período o relógio anda mais rápido.”⁴

“Certa vez, o professor afirmou que Maria possui uma extensão vocal muito grande. Seu rosto fica orgulhoso quando lembra disso. Soa bonito. Por isso, ele classificou sua voz como mezzo-soprano.”

A técnica vocal trabalha a voz cantada visando ao aprimoramento de suas qualidades sonoras. As qualidades da voz podem ser modificadas voluntariamente pelo cantor e também podem acontecer ao mesmo tempo ou isoladamente. No canto, elas dependem da duração, motivo pelo qual é preciso desenvolver uma tonicidade e uma agilidade muscular que possibilitem essa exigência.

É freqüente o cantor modificar a qualidade de sua voz através do controle auditivo. Porém, muitas vezes isso não é suficiente, tornando-se necessária uma técnica apropriada, utilizando movimentos precisos, pela percepção de certas sensações que determinam as coordenações musculares.

As qualidades abordadas no ensino do canto, segundo Dinville (1993), são:

- **Altura:** para modular, é preciso mudar a pressão expiratória, isto é, modular o grau de tonicidade da musculatura abdominal, assim como o volume das cavidades supralaríngeas que modificarão a posição da laringe, o fechamento glótico, a freqüência das vibrações das cordas vocais e o deslocamento da sensação vibratória.
- **Intensidade:** depende da pressão subglótica, ou seja, da sustentação abdominal que permite a potência. A intensidade concretiza-se por uma sensação de tonicidade que se distribui pelos órgãos vocais. Ela é percebida como uma

⁴ Trechos do conto “Aula de Canto” serão apresentados no início dos capítulos, ilustrando o atravessamento das disciplinas e os vários olhares que surgem em uma única aula de canto, independentemente de sua concepção epistemológica.

energia transmitida, pouco a pouco, ao conjunto das cavidades de ressonância e aos músculos faringolaríngeos. Ao cantar, devemos ter consciência tanto do dispêndio muscular que a intensidade requer quanto da dinâmica vocal apropriada e generalizada que provocarão o enriquecimento do espectro sonoro. A intensidade aumenta com a tonicidade e está associada à altura tonal.

- **Timbre:** é o resultado dos fenômenos acústicos que se localizam nas cavidades supralaríngeas. A riqueza do timbre está na função subglótica, da posição mais ou menos alta da laringe, como também do fechamento glótico e da qualidade das mucosas. O timbre é definido de várias maneiras: a) pelo seu colorido, que está diretamente relacionado com a forma dos ressonadores; b) pela amplitude, que corresponde às sonoridades extensas e redondas do mordente, da espessura, do brilho que cresce e decresce com as modificações da intensidade e estão em correlação com a tonicidade das cordas vocais.
- **Homogeneidade:** é uma qualidade essencial, que está em função da distribuição das zonas de ressonância e da fusão das diferentes sonoridades vocais, dada sua interação permanente. Ela só pode ser realizada pela harmonização progressiva de todos os órgãos indispensáveis à fonação.
- **Afinação:** é o par da homogeneidade. Trata-se da pressão e da tonicidade bem distribuídas que determinarão uma coaptação das cavidades de ressonância. A afinação é regulada por movimentos extremamente delicados, pelo domínio de um conjunto de sensações às quais é preciso ficar muito atento associadamente ao controle auditivo vigilante.
- **Vibrato:** caracteriza-se por modulações de frequência, acompanhadas de vibrações sincrônicas da intensidade e da altura que tem influência sobre o timbre. O vibrato só se adquire à medida que o cantor domina sua técnica, já que seu mecanismo fisiológico corresponde a finas tremulações do conjunto da musculatura respiratória e laríngea. O vibrato tem um interesse estético no *bel canto*⁵, não existindo nas crianças nem nas vozes sem essa técnica.
- **Alcance da voz:** a voz é produzida, sentida e transformada no interior de nossos órgãos. Funcionalmente, o alcance vocal está sempre relacionado com a energia

⁵ *Bel canto*: “(It., ‘canto belo’) Expressão geralmente usada para se referir ao elegante estilo vocal italiano dos sécs.XVII a XIX, caracterizado pela beleza de timbre, emissão floreada, fraseado bem feito técnica fácil e fluente” (Dicionário Grove, 1994, p. 90).

gasta e se traduz, principalmente, pela consciência de uma tonicidade generalizada no corpo inteiro, às sensações proprioceptivas mais perceptíveis e ao enriquecimento do jogo acústico do timbre.

No ensino do canto, sabe-se que nenhuma voz é igual à outra, porém existe um processo de classificação, de enquadramento, para viabilizar o trabalho e, sobretudo, não prejudicar o aluno, permitindo um desenvolvimento vocal saudável e produtivo.

A classificação vocal é sempre uma tarefa delicada para o professor de canto, uma vez que tanto os homens como as mulheres podem ter vozes graves, médias e agudas. É a partir dessa classificação que os *vocalises*⁶ e o repertório serão definidos. Existem vozes que podem ser imediatamente classificadas, mas a grande maioria só é passível de classificação após meses de trabalho técnico. Em geral, os professores de canto, intuitivamente, confiam no seu ouvido, na facilidade do aluno para o grave ou para o agudo, na tessitura e no timbre. Porém, a apreciação de sua qualidade varia de acordo com cada indivíduo.

Dinville (1993) destaca que a classificação da voz deve ser feita, principalmente, sobre as bases anatômicas, morfológicas e acústicas. É necessário considerar vários fatores, dos quais alguns são predominantes e outros são secundários.

Fatores predominantes:

- A tessitura: é o conjunto de notas que o cantor pode emitir facilmente.
- A extensão vocal: abrange a totalidade de sons que a voz pode realizar (a forma e o volume das cavidades de ressonância, variáveis para cada indivíduo; o comprimento e a espessura das cordas vocais; o timbre, que é uma qualidade do som que permite diferenciar cada pessoa).

Fatores secundários:

- A capacidade respiratória e o desenvolvimento torácico e abdominal.

⁶ *Vocalises*: “(do fr. *vocalise*) Exercício vocal ou peça de concerto, sem texto, cantada sobre uma ou mais vogais” (Dicionário Grove, 1994, p.1004).

- A altura tonal da voz falada, desde que o sujeito utilize aquela que corresponda à sua constituição anatômica.
- A amplitude vocal, que indica uma voz com sonoridades amplas, arredondadas sobre toda a extensão vocal.
- A intensidade, que permite a potência sem esforço.
- O temperamento, que representa o conjunto das qualidades do cantor em relação às suas possibilidades vocais.

É importante saber se a classificação da voz falada é processada como a da voz cantada. Trata-se da mesma constituição anatômica, da mesma função fisiológica. As duas vozes devem ser congruentes tanto para o timbre como para o modo de emissão.

Segundo a mesma autora, são seis as categorias principais na classificação tradicional do canto erudito: três femininas e três masculinas. Em cada uma delas, encontramos diferenças de extensão (grave, médio e agudo). Estas podem variar de algumas notas, de intensidade, de amplitude vocal, de volume e de timbre. As variações justificam subcategorias e usos variáveis.

As vozes adultas são divididas da seguinte forma, do mais agudo para o mais grave:

Voz feminina

soprano

mezzo soprano

contralto

Voz masculina

tenor

barítono

baixo

Goulart e Cooper (2002), em seu método de técnica vocal para música popular, orientam que a classificação dos tipos da voz não depende apenas da extensão (distância entre a nota mais grave e a mais aguda que a voz pode emitir). Porém, para o canto popular, não é necessário um aprofundamento dessa questão, já que no canto popular o que conta é a identidade ou o estilo individual de cada voz, sem a preocupação de classificá-la. “Na música popular, as classificações não podem ser encaradas como uma

camisa de força. Você pode cantar na região que quiser, desde que respeite o seu conforto [...] em tempo algum você deve forçar a sua voz” (p. 13).

Os métodos de canto geralmente estruturam uma seqüência de informações, exercícios e *vocalises* divididos em categorias. Apresento uma seqüência sobre um enfoque mais popular (Coelho, 1994; Goulart e Cooper, 2002):

- Aparelho fonador⁷: apresenta a estrutura e o funcionamento do aparelho fonador.
- Preparação (relaxamento): alguns métodos apresentam massoterapia aplicada à voz, enquanto outros apresentam exercícios corporais. Ambos visam ao relaxamento corporal que envolve principalmente ombros, costas, pescoço e face.
- Postura: o trabalho de postura tem como principal objetivo proporcionar consciência do próprio corpo, colocá-lo em posição natural, manter ou restabelecer sua elasticidade, desenvolver o equilíbrio e o autocontrole.
- Respiração: a respiração diafragmática é a base fundamental para se ter controle da emissão vocal (fala e canto). A respiração é um fenômeno vital ativo-passivo em que os pulmões enchem-se de ar, como se fossem um balão de borracha, por um movimento muscular ativo, e esvaziam-se por um movimento passivo e elástico. A fonação é uma função ativa projetada, sustentada e alimentada pelo movimento expiratório passivo e elástico. Portanto, há um desacordo funcional e fisiológico entre a respiração vital e a respiração vocal, implicando aprendizagem específica e cuidados no treino. No canto, é importante que o indivíduo tenha pleno controle de sua respiração.
- Apoio: é o controle da respiração, a sustentação da coluna de ar que faz parte da produção vocal. Na inspiração, o ar enche os pulmões, alargando a região das costelas e estendendo os músculos intercostais. Ao mesmo tempo, o diafragma abaixa-se e expande-se para os lados. O apoio é o controle dos músculos intercostais e abdominais. Desse modo, os músculos envolvidos no processo respiratório controlam a saída do ar e do som (que ocorre na expiração).

⁷ O aparelho fonador, neste texto, é sinônimo de: “sistema fonador ou órgão da voz que é constituído pelos pulmões, laringe, faringe, fossas nasais e boca.” (Henrique, 2006, p. 373)

- Ressonância: são exercícios (*vocalises*) que ajudam a perceber que o som da voz pode ser modificado no momento da emissão, através dos ressonadores do corpo, ou seja, as cavidades da cabeça e do peito.
- Articulação: geralmente são *vocalises* com fonemas que exigem extremo cuidado para serem bem pronunciados, provocando um intenso movimento articulatório para serem compreendidos. A articulação no canto sempre é trabalhada buscando-se espaço vertical dentro da boca.
- Flexibilidade: são *vocalises* que apresentam movimentos ascendentes e descendentes, normalmente com saltos que exigem agilidade e rapidez.
- Projeção: a projeção dá direção à voz e deve ser sempre associada à orientação do som, à intenção de conduzir a voz até um ponto “imaginário”, independentemente da intensidade do som (forte ou fraco).
- Extensão: são *vocalises* que trabalham os extremos da voz, tentando obter uma passagem suave entre as ressonâncias da cabeça e do peito, possibilitando transitar naturalmente entre elas.

Vocalizar é exercitar e desenvolver possibilidades técnicas da habilidade vocal. As *vocalises* podem ser, dependendo de seu objetivo, de aquecimento ou de virtuosidade.

Apresentei de forma muito sucinta questões técnicas que são abordadas no ensino do canto. Provavelmente alguns apontamentos específicos não foram explicitados, pois cada abordagem metodológica tem suas especificidades. 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). As publicações recentes estão voltadas para o canto popular, e o uso de áudio (CD), em anexo, já se tornou pré-requisito do consumidor. Os exercícios estão mais adaptados à execução de ritmos presentes na MPB, e a extensão trabalhada é de vozes médio-agudas e médio-graves.

2.2 FONOAUDIOLOGIA

“Vendo o corpo de Maria mais sintonizado, o professor começa a trabalhar sua respiração. Inicia com um exercício de expansão muscular do diafragma e dos músculos intercostais. Sua intenção é fazer com que Maria consiga inspirar sem subir demais os ombros, que possa ‘baixar a respiração’ que busque aquilo que chama de respiração diafragmática.”

A abordagem do ensino do canto remete-me a muitas questões e reflexões sobre a atuação dos profissionais da voz. Passarei a discutir, em especial, a atuação prescritiva e preventiva dos fonoaudiólogos e a prática didático-pedagógica dos professores de canto e técnica vocal.

Penso que o ensino do canto é atravessado por questões médicas e fonoaudiológicas, as quais são essenciais e necessárias na execução e no ensino do cantar. Porém, o dissecamento do aparelho fonador e a complexa ordenação do funcionamento desse aparelho, do ponto de vista didático, desconectam a ação do cantar com o corpo de quem canta. Os métodos de canto e técnica vocal geralmente se esforçam em descrever um roteiro anatomofisiológico dinâmico. Talvez pelas poucas possibilidades de expressão (sem a utilização de vídeo, áudio e outros recursos tecnológicos) que a palavra escrita oferece, ou pela real complexidade que a ação de cantar apresenta, o aparelho fonador, via de regra, nos métodos de canto e técnica vocal, apresenta-se desprendido do corpo do cantor.

O termo *voz* geralmente é definido pela ação de produzir sons. Resumidamente, pode-se dizer que a voz humana é a vibração do ar que é expulso dos pulmões pelo diafragma e que passa pelas pregas vocais, sendo modificado pela boca, pelos lábios e pela língua. Para a própria fonoaudiologia, a definição de voz é uma questão muito complexa, e geralmente a resposta dos profissionais dessa área também será dada a partir de sua produção.

Behlau e Pontes (1993), para dar essa definição, respondem à seguinte pergunta: “Como se produz a voz?”. A voz se produz na *laringe*, um tubo que contém as *pregas vocais*, situadas em posição horizontal no interior da laringe (paralelas ao solo). As pregas afastam-se ao inspirar e o ar entra nos pulmões. Ao falar, as pregas vocais

aproximam-se, o ar sai dos pulmões e, passando pela laringe, produz as vibrações que resultam no som da voz. Esse som passa por um “alto falante” natural formado pela *faringe*, pela *boca* e pelo *nariz*, que são as cavidades de ressonância. Os sons da fala são articulados na cavidade da boca, através de movimentos da língua, dos lábios, da mandíbula e do palato, que modificam o fluxo de ar que vem dos pulmões e, conseqüentemente, projetam o som para fora do corpo.

Nessas duas definições semelhantes, que buscam esclarecer o que o nosso corpo produz diariamente e que é a nossa maior fonte de expressão e comunicação – a voz – percebe-se a complexidade dessa ação, bem como o quanto desconhecemos o nosso próprio corpo e o que somos capazes de produzir sonoramente com e através dele.

A produção vocal é um tema de estudo aprofundado e detalhado pela fonoaudiologia, enquanto a fisiologia da voz é por excelência seu objeto de pesquisa. Esse conhecimento é o que aproxima o professor de canto a essa área da saúde vocal. Não busco uma referência para disfunções vocais, e sim um apoio para promover um funcionamento saudável do aparelho fonador.

A atuação do fonoaudiólogo e sua ampliação para as outras áreas em que estão inseridos os profissionais da voz é outro aspecto cuja observação torna-se pertinente. A fonoaudiologia, bem mais que a técnica vocal, conseguiu inserir-se em várias áreas nas quais a voz é o instrumento performático e de comunicação.

Desse modo, a fonoaudiologia é um campo do conhecimento que se preocupa em estudar, entre outros objetos, a comunicação humana. O ensino do canto tem uma estreita ligação com essa área de estudo da fonação e audição que apóia a produção sonora do cantor. Ainda são poucos os profissionais que estabelecem uma parceria “saudável” com esse campo de conhecimento, que trabalha com o mesmo aparelho de produção sonora e o mesmo sujeito que se comunica.

Gelamo (2006), ao abordar estudos fonoaudiológicos sobre a voz, afirma que, em meio às atribuições do trabalho fonoaudiológico, existe uma atuação específica voltada ao fenômeno da voz, abrangendo desde os chamados *problemas de voz* (por exemplo, as disfonias) até o trabalho com a chamada *voz profissional* (tanto para profissionais disfônicos quanto para aqueles que desejam aprimorá-la). Destaca ainda

que, no Brasil, os fonoaudiólogos que optaram por atuar com a voz, em sua maioria, vêm desenvolvendo trabalhos que a enfocam principalmente como um produto sonoro da laringe e de seus ressonadores, desprezando outros aspectos envolvidos na produção vocal.

Segundo Ferreira (2002), a idéia de que a voz é o resultado de fatores orgânicos predomina no atendimento das alterações vocais e existe desde os primórdios da fonoaudiologia. Não exclui os fatores orgânicos, porém acrescenta que os fatores psicossociais implícitos na produção vocal estão marcados pela personalidade, pelo estado emocional e pelo controle emocional e estão presentes na relação interpessoal. Cada situação vai determinar uma forma específica de falar, evidenciando que cada um de nós acaba por fazer uso de muitas vozes no seu dia-a-dia.

A mesma autora descreve três formas de atuação por parte do fonoaudiólogo frente à questão da voz: 1) procedimento clínico-terapêutico, existente desde os primórdios da fonoaudiologia, que se centra no atendimento individual de disfônicos em clínicas particulares e alguns hospitais; 2) procedimento preventivo, com surgimento na década de 1980, que objetiva, a partir de ações coletivas, promover a saúde vocal da população em geral e, mais especificamente, dos chamados profissionais da voz (professores, atores, cantores, locutores, repórteres, operadores de *telemarketing*, etc.); 3) assessorias (treinamento, aprimoramento ou estética vocal), que surgem a partir da década de 1990, tendo como objetivo adequar o uso vocal do profissional da voz ao seu cotidiano profissional, conhecendo melhor as condições e as necessidades de produção vocal de cada categoria profissional.

Para a autora, o enfoque do trabalho fonoaudiológico com a voz torna-se a “promoção da saúde vocal e a adequação da expressividade [ao] contexto profissional” (Ferreira, 2002, p. 2). A partir desse trabalho, o fonoaudiólogo não voltará o olhar somente sobre as disfunções e patologias: ele passa a olhar para a prevenção de futuras disfunções vocais e para as diferentes maneiras de utilizar a voz profissionalmente. Segundo Behlau e Pontes (1993, p. 3):

Chun (2002) salienta que a atuação da fonoaudiologia direcionada à promoção de saúde vocal em profissionais da voz tem-se centrado na denominada *higiene vocal*.

Higiene vocal consiste de algumas normas básicas que auxiliam a preservar a saúde vocal e a prevenir o aparecimento de alterações e doenças. As normas de higiene vocal devem ser seguidas por todos, particularmente por aqueles que se utilizam mais da voz ou que apresentam tendência a alterações vocais.

Além disso, comenta que o foco de trabalho volta-se essencialmente aos cuidados com a voz. Essa prática está apoiada em questionários aplicados a profissionais da voz para um levantamento do conhecimento que eles têm sobre o uso da voz e seus cuidados na montagem de palestras e oficinas para esclarecimentos sobre o mau uso e os abusos vocais.

Para Chun (2002), as noções de saúde vocal são essenciais para a preservação da voz; porém vistas como infrações ou proibições, acabam restringindo a atuação do fonoaudiólogo a um “papel de orientação do profissional de voz a cerca do que ele *deve* ou não *deve fazer*, para não cometer os chamados abusos vocais e prevenir as indesejáveis alterações vocais” (p. 21). Portanto, “falar em prevenção de *alterações vocais* remete à concepção de voz valorizada em sua dimensão orgânica” (p. 21). A partir dessa visão, conseqüentemente, “a voz será compreendida como um mero ato laríngeo, circunscrito, primordialmente, ao seu formato biológico, embora se reconheça a interferência de outros fatores como os sociais e psicológicos neste processo” (p. 21).

Gelamo (2006) afirma que a linguagem acontece em um processo interacional e, portanto, não se deveriam enfocar isoladamente apenas alguns aspectos do fenômeno da voz, tais como os orgânicos, por exemplo, mas sim levar em conta as condições de produção e o contexto, compreendendo a voz e os seus usos. Conforme Chun (2002, p.27):

[...] a voz que se fala nos trabalhos de promoção de saúde vocal não pode ser a mesma oriunda da prática clínica. Há que se considerar o *reconhecido*, porém *negligenciado*, *aspecto social* e focalizar a voz em suas condições de produção, bem como o sujeito em questão. Se a voz produz e, ao mesmo tempo, é feito de sentidos, não pode ser vista como mero ato laríngeo, mas sim como marca constitutiva da oralidade.

É possível observar que, na atuação do fonoaudiólogo, ainda é um pouco remota a visão de que a voz é uma expressão do indivíduo, que ela sofre influências psicossociais, psicossomáticas, que marcam uma personalidade, assim como uma conduta, que acreditamos interferir na *conduta vocal*.

A questão orgânica é muito forte no meio fonoaudiológico, sendo que as técnicas e avaliações estão voltadas para o ajuste de disfunções e esforços não-apropriados. O foco não está no desenvolvimento de uma voz saudável personalizada e no aprimoramento profissional, mas sim na prevenção e no tratamento.

Geralmente, o professor de canto só consegue fazer uma aproximação orgânica com a fonoaudiologia. Por exemplo, a clientela do professor de canto é formada pelo *sujeito cantante* que possui uma *voz saudável* para ir em busca do aprimoramento vocal. Cabe ao professor averiguar se esse aluno possui uma voz “saudável” (sem disfonias ou anomalias). Se existir qualquer suspeita sobre alguma disfunção vocal, é feito um encaminhamento para profissionais da área médica (fonoaudiólogos, laringologistas e foniatras).

Sem a pretensão de questionar a atuação do fonoaudiólogo, busco estabelecer uma relação entre a atuação desse profissional e a estreita ligação com o ensino do canto. Porém, imagino que, além de cuidar da voz e dar conta de suas necessidades, a fonoaudiologia deveria intervir na construção vocal do profissional, desenvolvendo esse trabalho em paralelo àquele habitualmente realizado.

Tenho clareza de que cada especialidade cumpre sua função e lança sobre ela seu olhar. Contudo, lastimo que o canto e a fonoaudiologia estejam deixando de trabalhar com um *sujeito cantante*, inteiro corporalmente, socialmente e psicologicamente. *A priori*, ambos trabalham com o que o indivíduo já possui, com aquilo que é inato, que precisa ser treinado, consertado ou preservado.

2.2.1 A Voz Cantada para a Fonoaudiologia

“[...] o professor já explicou, a cabeça é a sua caixa de ressonância e ela precisa ampliar o espaço dentro da boca. Não é da abertura da boca, mas sim a posição da sua língua, do palato, da mandíbula e de outros ressonadores.”

A voz cantada também é objeto de estudo da fonoaudiologia, sempre com um enfoque orgânico, em que o ato de cantar é visto como uma extensão da capacidade de falar. Segundo Gelamo (2006), no que se refere ao trabalho fonoaudiológico com a voz cantada, a tendência dos enfoques está na restrição à avaliação, médica e fonoaudiológica, do comportamento vocal e das principais “alterações vocais”, o que abrange tratamento com voz “patológica” e terapia da voz do cantor, incluindo o treinamento vocal, o treinamento respiratório, as noções de saúde vocal, o preparo para as altas demandas vocais e os estudos anatomofisiológicos da voz cantada.

Costa e Andrada e Silva (1998) afirmam que canto e fala são atividades distintas por apresentarem controle central em locais diversos no cérebro. Além disso, pontuam alguns procedimentos que cabem à atuação do fonoaudiólogo, como avaliação do cantor, avaliação perceptual da voz do cantor, orientações gerais para a produção da voz cantada e terapia fonoaudiológica. Para esses autores, “cantar é, sobretudo, uma atividade física, muscular e racional, na qual existe um gasto de energia” (p. 153), assim como a ação de cantar é “como uma atividade esportiva em que são necessários treino e alimentação necessários, assim como uma boa dose de concentração” (p. 153) e, ainda, que “o trabalho do fonoaudiólogo deve preparar o cantor, a musculatura do trato vocal para a prática do canto [...], até que a limitação desapareça [...]” (p. 159).

Em relação à avaliação vocal do cantor, Behlau (2005), afirma que: “a voz do cantor deve ser cuidadosamente avaliada, não somente no que se concerne ao exame físico dos órgãos do aparelho fonador, mas também à funcionalidade vocal, de acordo com a demanda dos diferentes tipos de emissão” (p. 334). A autora ressalta que o estilo do cantor também deve ser considerado, uma vez que o clínico deve compreender as diferenças e as particularidades dos estilos de canto (canto popular, canto erudito e canto coral). Ao atender e orientar o cantor, esse profissional deve considerar as

diferentes técnicas, treinamentos e ajustes musculares necessários para os mais variados tipos de emissão vocal.

Ainda com o mesmo olhar, mas já ampliando para questões artísticas mais definidas, Dinville (1993), cantora e fonoaudióloga, destaca que os problemas patológicos e os erros de técnica demonstram a fragilidade da voz humana, reforçando a necessidade e a importância de uma técnica assentada sobre regras precisas e sobre o conhecimento de seu mecanismo. Segundo a autora, para considerar a voz na sua totalidade, é preciso focá-la sob o ponto de vista técnico, artístico e patológico.

Gelamo (2006, p. 20) também amplia o seu olhar sobre a atuação da fonoaudiologia e observa que os estudos sobre voz cantada desenvolvidos nesse campo não levam em conta os aspectos lingüísticos subjacentes à interpretação de uma canção:

Esses trabalhos, em sua maioria, enfatizam o estudo e a prática da dimensão *técnica* da *voz cantada*, preocupando-se em *adaptar* as vozes dos cantores, buscando, assim, o chamado equilíbrio sonoro por meio de *técnicas vocais* que permitam o mínimo de esforço e o máximo de rendimento. Estas práticas visam proporcionar o que se entende como vozes “saudáveis” e “equilibradas”, fazendo pouco ou nenhuma menção a elementos subjacentes à interpretação de uma canção, especialmente os de natureza lingüística (tais como os prosódicos e os semânticos), constitutivos da interpretação/atuação do cantor.

A autora acredita ser de grande importância para o cantor estar atento às possibilidades da organização prosódica nas canções, visando à criação de efeitos de sentido pretendidos por sua interpretação. Julgo que essa seja uma extensão da técnica vocal importante de ser desenvolvida, mas que atualmente está ausente na maioria dos métodos de voz cantada e das assessorias fonoaudiológicas.

Além de lançar um olhar crítico sobre a atuação da fonoaudiologia, é importante salientar que essa área embasa a produção sonora, dá suporte à forma como o professor de canto deve abordar o aparelho fonador, que é responsável pela produção sonora, bem como auxilia na manutenção de uma voz saudável. Portanto, a fonoaudiologia é parceira inseparável no ensino do canto.

2.3 LINGÜÍSTICA

“Antes do fim da aula, sobraram alguns minutinhos para trabalhar o repertório. Maria, que prefere cantar música popular, levou para o professor uma que acha legal”.

A voz é o único “instrumento” que tem o privilégio de unir o texto à música. Porém, o canto visto como instrumento apresenta como principal característica a tentativa de aproximação da voz a um instrumento melódico, cuja qualidade vocal está no timbre (muitas vezes determinado pelo estilo *bel canto*), na duração do som, na intensidade e na altura. A partir dessas idéias de Carmo Jr. (2005), a questão da técnica vocal nem está mais no distanciamento da voz e corpo, mas sim da melodia com o verbo. Isto é, além do distanciamento da voz e do corpo do sujeito cantante, a técnica vocal também não valoriza a expressão poética, porque está preocupada com a qualidade da emissão do som, detendo-se exclusivamente na organização dos parâmetros do som.

A voz cantada é trabalhada visando a um aprimoramento de suas qualidades. E, como já se disse antes, as qualidades da voz podem ser modificadas voluntariamente pelo cantor e também podem acontecer simultânea ou isoladamente. No canto, elas dependem da duração, motivo pelo qual é preciso desenvolver uma tonicidade e uma agilidade muscular que possibilite em essa exigência. É freqüente o cantor modificar a qualidade de sua voz através do controle auditivo, embora não seja suficiente, tornando-se necessária uma técnica apropriada, pela utilização de movimentos precisos e pela percepção de certas sensações que determinam as coordenações musculares.

A predominância de métodos do *bel canto* e as constantes discussões referentes à afirmação de que a voz é um instrumento musical têm um fundamento histórico que também determina a dicotomia corpo-voz e melodia-verbo. Para Carmo Jr. (2004), “A voz é o mais primitivo dos instrumentos musicais” (p. 224). A organologia mostra que os instrumentos melódicos surgem como clones da voz humana. Na história, durante muito tempo, a voz foi o mais perfeito e acabado instrumento musical, servindo de modelo para os outros instrumentos, que quase sempre se restringiam a dobrar a melodia cantada.

Segundo o autor, essa supremacia foi quebrada em meados do século XVIII, quando se registra um impressionante desenvolvimento na construção de instrumentos musicais. A direção dessa evolução foi precisa e constante: o domínio das alturas, das durações e das intensidades. A partir desse momento, os instrumentos melódico-harmônicos foram concebidos para produzir uma gama de diferenças qualificadas (altura, duração, intensidade) e, ao mesmo tempo, para produzir identidades (timbre). Do instrumento musical melódico espera-se que, ao longo de toda a sua extensão (que deve ser a mais ampla possível), não apresente variações tímbricas. É a invariância tímbrica que dá identidade a um instrumento. O ápice dessa evolução está representado no piano de concerto, instrumento capaz de substituir uma orquestra.

Segundo Carmo Jr. (2004), a orquestra clássica é fruto direto dessa experimentação que envolveu cantores, instrumentistas, *luthiers* e compositores. Em 1607, é feita a primeira montagem da Ópera *Orfeo*, de Cláudio Monteverdi: a orquestra contava 30 figuras. Quase 300 anos depois, Mahler apresenta sua oitava sinfonia para um conjunto de 150 figuras, e Berlioz apresenta seu *Réquiem* que, entre as duas orquestras e os quatro coros, superou a casa de 400 músicos.

Diante dessa evolução instrumental e musical, para atender a tal demanda, os cantores passaram a desenvolver técnicas vocais visando a homogeneizar o timbre, equalizar os registros vocais e aumentar o controle sobre os três parâmetros melódicos (altura, intensidade e duração). Frente a essa tendência, a voz deixa de ser modelo de instrumento e passa a copiar e a imitar as propriedades de outros instrumentos. A maior vítima dessa evolução foi a dicção. As técnicas de canto criaram uma outra dicção, a dicção do canto, cada vez mais alheia à dicção da fala. “Se *logos e mélos*, verbo e música, têm algo em comum, se compartilham categorias, esse compartilhar perdeu-se ao longo da história da música vocal” (Carmo Jr., 2004, p. 226).

No canto lírico, a dicção do cantor na ação de cantar não é a mesma da fala. Na tentativa de aproximação da voz a características instrumentais, através da técnica de canto, o texto é sacrificado. O canto lírico, na sua excelência melódica, esconde o texto.

O que faz um cantor lírico? Uma comutação, um chaveamento na linguagem. Quando fala, ele se priva de cantar e, quando canta, se priva de falar. O cantor lírico *ou* canta *ou* fala. E nisso ele se afasta do cantor popular, que pretende falar e cantar. (Carmo Jr., 2004, p. 226)

Essas críticas, levantadas por um estudioso da lingüística, suscitam para nós a hipótese de que o trabalho do professor de canto está, geralmente, voltado às funções anatomofisiológicas (no conhecimento do órgão fonador, de seu funcionamento e de suas patologias), porque esse profissional busca alcançar uma estética imposta pelas técnicas da arte do *bel canto* (lírico) que estão voltadas para uma função melódica, e não para uma expressão do verbo ou do indivíduo.

2.3.1 A Voz é um Instrumento

Para a organologia, o ramo da musicologia que tem por objeto a história e a evolução técnica dos instrumentos de música, a voz é um instrumento musical. A voz é tanto instrumento de música quanto instrumento da fala. Dessa forma, a voz é um instrumento que pode servir seja a intenções estéticas, seja a intenções práticas.

Seguindo essa linha de raciocínio, sem aprofundar as questões lingüísticas, vamos nos apoiar, mais uma vez, nos estudos feitos por Carmo Jr., que em sua pesquisa sobre a teoria glossemática atribui um destaque particular à passagem do domínio verbal ao musical.

O aparelho fonador é um mecanismo a serviço de uma voz que *diz*: diz palavras, frases, discursos, numa palavra, uma voz que é *logos*. E esse mesmo aparelho fonador também pode estar a serviço de uma voz que *canta*: canta notas, motivos melódicos, frases musicais, melodias. A voz agora é *mélos*. São duas manifestações diferentes da oralidade que podemos analiticamente distinguir, mas que, concretamente, são indissociáveis, porque complementares (Carmo Jr., 2005, p. 104).

Para os profissionais que trabalham com o aprimoramento da voz cantada ou falada, parece óbvio afirmar que é o mesmo aparelho fonador que produz a voz falada e a voz cantada. Cantamos e falamos utilizando o mesmo aparelho fonador. Contudo, se é tão óbvio, por que ainda encontramos professores de canto que não articulam um diálogo com fonoaudiólogos? Ou, ainda, por que atualmente poucos pesquisadores falam da importância de propiciar uma interface entre as áreas afins – canto, educação musical, fonoaudiologia, foniatria e outras? Será que tal desconexão não ocorre porque não percebemos a voz como um instrumento quando falamos? Por que não percebemos nossa linguagem verbal impregnada de elementos musicais?

Carmo Jr. (2005) coloca que, embora o mecanismo de produção da fala envolva diversos órgãos – pulmão, laringe, cavidades nasal e oral –, todo o processo pode ser segmentado em duas etapas sucessivamente subordinadas: (a) a geração da sonoridade pelo conjunto energético; (b) a articulação da sonoridade pelo conjunto ressonador.

O estágio da geração da sonoridade é realizado na altura das cordas vocais e resulta na produção do vozeamento (vibrações puras sem qualquer outra determinação que não a intensidade, a altura e a duração). Assim, as vibrações das cordas vocais produzem um *quase-fonema*, que é definido como *um elemento do plano da expressão verbal determinado apenas por traços de altura, duração e intensidade e do qual estão ausentes quaisquer traços articulatórios*. Os fonemas são formados apenas na segunda etapa do processo fonatório, em que ocorre uma transformação desses *quase-fonemas* através de oclusões, constrictões, nasalizações, etc. Um fonema é determinado por outros traços, como o ponto de articulação, o modo de articulação, a sonoridade para as consoantes e para as vogais, a abertura da boca, a altura da língua e o arredondamento dos lábios. Em função da mobilidade do conjunto ressonador, diferentes conformações dos órgãos bucais são possíveis e são elas que produzem os traços distintivos que separarão os fonemas em categorias.

Se comparássemos o aparelho fonador a um instrumento musical, que tipo de instrumento nós seríamos? Segundo Carmo Jr., provavelmente seríamos um instrumento musical melódico, o qual também é dotado de um corpo vibrante, onde são produzidos sons com altura, duração e intensidade, e dispõe de um conjunto ressonador que amplifica e modifica os sons provenientes desse corpo vibrante. Isto é, aquilo que no

aparelho fonador são as pregas vocais, nos instrumentos musicais melódicos são as cordas esticadas, placas de madeira, palhetas de cana, metal, etc. E a cavidade oral-nasal do aparelho fonador corresponde, nos instrumentos melódicos, a câmaras, caixas e tubos nas mais diversas dimensões e formatos, construídos com os mais diversos materiais.

Porém, existe uma diferença muito importante entre o aparelho fonador e um instrumento musical melódico, a saber enquanto o aparelho fonador possui um conjunto ressonador móvel capaz de produzir diferentes articulações que resultarão em diferentes fonemas, o conjunto ressonador dos instrumentos de música é imóvel, inarticulável. Essa imobilidade é a razão pela qual o conjunto ressonador torna-se incapaz de produzir diferenças articulatórias nos sons. Para Carmo Jr., ao manter-se a analogia entre o aparelho fonador e o instrumento musical, é possível afirmar que a voz produz *quase-fonemas* e fonemas, ao passo que um instrumento musical produz apenas *quase-fonemas*.

Nesta escrita, por ainda não conseguir conectar todas as idéias, apresento um pensamento dicotomizado: quando a voz é produzida por um instrumento musical melódico, sempre me refiro ao corpo inteiro desse instrumento. E, quando a voz é produzida pelo aparelho fonador, parece que não consigo visualizar o corpo desse instrumento.

O olhar desse autor abre horizontes em termos de conteúdos a serem desenvolvidos no ensino do canto – a forma como eu vejo a minha voz e o meu “instrumento” – e em termos de definições e noções do funcionamento do “instrumento” voz. As relações que a técnica vocal pode estabelecer com esse olhar da lingüística são múltiplas e suscitam a elaboração de novos exercícios e vocalises que desenvolvam o domínio técnico vocal, valorizando a poesia e a interpretação das canções.

3 O CANTO SOB A LUZ DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

“O significado da música e o modo como Maria aplica o seu cantar, provavelmente, não são questões esclarecidas para ele. Talvez nem para ela. Mas deve ser representativo; afinal, toda quarta-feira ela está lá. Não falha nunca.”

A partir de uma abordagem interdisciplinar sobre o cantar, apresento neste capítulo questões referentes à proposta construtivista no ensino do canto, considerando-o como um processo de construção de cada indivíduo. Esse olhar pode ser traduzido como motivação, ou melhor, a significação do meu fazer como professora de canto e técnica vocal, a pulsão viva deste trabalho.

Com base em uma fundamentação piagetiana, foi possível percorrer o processo de construção do meu cantar e do cantar das pessoas que buscam minha orientação. Hoje consigo visualizar e reconstruir muitos pensamentos cortados e fragmentados no percurso reflexivo da minha caminhada pessoal e profissional. Penso que sempre busquei teorias que dessem sustentação às minhas idéias... O que penso é subjetivo, e alinhar esses pensamentos sobre uma teoria é como querer encaixar retalhos sem ter uma tesoura para fazer bordas e criar formas. Porém, o que apresento é uma colcha que precisa de parcerias e pesquisas.

Duas questões apresentaram-se na elaboração desta pesquisa e em toda e qualquer atividade relacionada ao ensino do canto: como se processam as construções do cantar e a ação pedagógica do professor. Contudo, para discutir essas duas questões, não encontrei referências específicas. Por isso, as idéias que apresento neste texto foram construídas a partir de estudos e pesquisas sobre o desenvolvimento cognitivo musical, apoiadas na teoria piagetiana (Beyer, 1988; Lino, 1998; Kebach, 2003; Maffioletti, 2004 e Bündchen, 2005).

As minhas primeiras investigações sobre o desenvolvimento do cantar aconteceram na pesquisa intitulada *A atividade de apreciação na construção do cantar* (Specht e Beyer, 2005). O foco desse estudo centrava-se nos processos de aprendizagem do canto através de atividades de apreciação sobre a *performance* de intérpretes vocais.

Assim, foi observado e analisado como o aluno de canto coral percebe o desempenho técnico e expressivo do canto na interpretação vocal do outro (intérprete profissional ou colega de coro) e se ele se apropria destes ou de alguns elementos musicais e expressivos da versão apreciada na construção de seu desenvolvimento vocal. A hipótese era de que o processo de aprendizagem do canto ocorre de forma homóloga à gênese e ao desenvolvimento geral da criança, permitindo a expressão da subjetividade simbólica do sujeito e a lógica estrutural musical. Nessa pesquisa, a análise partiu do contexto de que a percepção da própria voz é entendida como sendo análogo a um gesto, a uma ação do corpo.

Diante da observação feita, procurei aprofundar as possibilidades de uma aproximação do cantar com as idéias piagetianas. Essa aproximação enriqueceu, ampliou e fundamentou minha prática como professora de canto e preparadora vocal. Meu olhar sobre a voz, que era apenas sobre o som que eu escutava, tomou uma dimensão para além do auditivo. Hoje eu tento entender as conexões e o percurso cognitivo que o sujeito cantante desenvolveu para apresentar determinada sonoridade (a voz).

Segundo Montoya (2005), Piaget reconhece que a novidade teórica da pesquisa psicológica da primeira metade do século XX é ter demonstrado que a imitação, enquanto técnica, não é hereditária, mas sim um produto da aquisição espontânea do indivíduo.

[...] a imitação nada teria de automática ou de involuntária (na acepção de não-intencional), mas, pelo contrário, denunciaria bem depressa a existência de coordenações inteligentes, tanto na aprendizagem dos meios que emprega como em seus fins. (Montoya, 2005, p. 22)

Para Piaget, a primeira percepção de si mesmo surge com a observação dos próprios movimentos, sou “Eu” quem produzo determinado gesto ou som. O corpo é o primeiro esteio de percepção de si mesmo, e é a partir da construção desses primeiros esquemas perceptivos de sons e gestos próprios, assim como daqueles que são produzidos pelo outro ou pelo ambiente, que começam a se abrir novas possibilidades de reprodução sonora.

A inteligência sensório-motora parece-nos ser o desenvolvimento de uma atividade assimiladora tendente a incorporar os objetos exteriores aos seus esquemas, ao mesmo tempo em que acomoda estes últimos àqueles. Na medida em que é procurado um equilíbrio estável entre a assimilação e a acomodação, pode-se falar, pois de adaptação propriamente inteligente. (Piaget, 1978, p. 18)

Piaget salienta que, do ponto de vista dos progressos da inteligência em geral, a imitação dos movimentos já executados pelo sujeito, mas de maneira invisível para ele, processo que começa entre os oito e nove meses, caracteriza-se pela coordenação dos esquemas, daí resultando a sua maior mobilidade e a constituição de um sistema de “indícios” relativamente destacados da percepção atual. Na imitação, a coordenação de esquemas e a constituição de “indícios” permitem à criança assimilar os gestos de outrem aos de seu próprio corpo, mesmo quando tais gestos permanecem invisíveis para ela. Por outra parte, as combinações de relações facilitam a acomodação de novos modelos vocais.

Montoya (2005) afirma que, à medida que a criança acomoda seu ouvido e sua fonação a um novo som que se diferencia de seus vagidos, ela passa a ser capaz de reproduzi-lo por reações circulares. Dessa forma, bastará que o sujeito ouça o som em questão, mesmo no caso de não ter sido ele quem o acabou de emitir, para que tal som seja assimilado ao esquema correspondente e a acomodação do esquema a esse dado prolongue-se em imitação.

[...] duas condições são necessárias para que surja a imitação: que os esquemas sejam suscetíveis de diferenciação na presença dos dados da experiência e que o modelo seja percebido pela criança como análogo aos resultados a que ela própria chegou. (Montoya, 2005, p. 23)

Diante desse referencial, que utilizei para fundamentar a pesquisa já mencionada, foi possível observar que a imitação poderia ser uma das primeiras vias de construção do cantar, permeada por muitas outras questões técnicas, musicais, afetivas, sensoriais, etc., que permitem uma *performance* progressivamente autônoma.

A construção de esquemas vocais, que possibilitam um domínio técnico, expressivo e criativo do canto, começa pelas regulações ativas do sujeito aprendiz, na tentativa de ajustar seu aparelho fonador (acomodar-se) àquilo que escuta (um determinado timbre, uma determinada altura, etc.) para assimilar esses elementos até então desconhecidos, apropriando-se deles conforme suas possibilidades construídas até o momento (esquemas de ação). O conhecimento e a compreensão do uso do próprio aparelho fonador, possibilitando uma *performance* vocal personalizada, ou seja, apresentando um timbre próprio, e a viabilidade de compreensão mental da interpretação parecem iniciar pelo processo de tentativas de imitação.

Desde que nascemos usamos a nossa voz, exploramos sons, experimentamos nosso aparelho fonador, brincamos com a nossa produção vocal e musical. Parece que, para a criança, imitar não é fazer igual, é simplesmente conseguir fazer e passar para outro patamar, pois toda imitação, segundo a epistemologia genética, não é cópia fiel daquilo que percebemos, mas sim uma reconstrução endógena, expressa de acordo com aquilo que conseguimos significar sobre o objeto. Isto é, criamos uma forma de representação mental a partir dos nossos esquemas precedentes e, assim, expressamos os objetos em jogo.

Barceló (2003), quando fala do nascimento da música na criança, descreve que a música é psicologicamente útil desde o início da vida. Ela canta de modo natural e cotidiano; exercita sua voz enquanto transporta objetos de um lugar para outro, enquanto brinca, desenha, constrói. Tem a seu alcance um amplo repertório de cantos espontâneos, glissandos, pequenas canções, variações tímbricas, repetições silábicas, prosódias, intervalos, jogos vocais, etc. Enfim, dispõe de um vasto universo sonoro que permite desdobrar enormemente as suas capacidades.

A competência musical se alcança mediante processos construtivistas que apresentem as três características clássicas: os avanços mantêm a ordem de aparição estruturalmente constante, as diferenças entre momentos evolutivos podem ser descritas mediante fases e etapas com propriedades de totalidades e, finalmente, os conteúdos funcionais e estruturais de cada fase ou etapa se preparam nos precedentes e se integram nos seguintes. (Barceló, 2003, p. 217, trad. Beyer)

O autor referido transfere nosso olhar, às vezes desatento, às brincadeiras e aos sons que as crianças vivem criando e explorando. As pesquisas relativas ao desenvolvimento e à educação musical têm examinado habilidades de crianças desde a mais tenra idade, voltando-se principalmente a crianças pequenas.

Percebo que, com a evolução e a publicação de trabalhos referentes a esse tema, aos poucos alguns pesquisadores objetivam integrar os resultados experimentais à prática pedagógica. Nesse sentido, cito Beyer (1994), que ao levantar a questão da formação do conceito musical no indivíduo, comenta que os professores de educação musical questionam-se muito sobre a ordem e sobre quais conceitos devem ser ensinados para que esse aluno seja educado musicalmente. Aponta que pouco se investiga sobre “como se constroem estes conceitos na mente do aluno e de quais processos ele se utiliza para chegar a um determinado nível de conceituação” (p. 22). Essas colocações mostram a necessidade de pesquisas sobre o desenvolvimento do cantar, dos processos cognitivos de que o aluno se utiliza para chegar a um domínio técnico vocal e conceitual.

Mesmo fazendo alinhavos consistentes, o desenvolvimento do cantar ainda me provoca muitos questionamentos e hipóteses. Além disso, a evolução da produção da voz cantada (canto) ainda carece de pesquisas com um olhar específico sobre a construção do cantar. As pesquisas voltadas ao desenvolvimento musical, fundamentadas na teoria piagetiana, podem ajudar no direcionamento do olhar do professor de canto para um sujeito (aluno) que constrói o seu conhecimento técnico vocal. Esse mesmo sujeito que desenvolve um conhecimento musical também desenvolve o seu conhecimento vocal (canto). Segundo Becker (2001), “O processo de desenvolvimento do conhecimento é entendido por Piaget sempre como um processo de construção” (p. 99).

Portanto, defendendo a idéia de que pensar no ensino do canto desconectado dos processos e etapas do desenvolvimento do aluno cantante reforça a idéia de que todo mundo desenvolve conhecimento – aprende a cantar – da mesma forma, estimulando a criação de métodos, a aplicação de atividades prontas, não-refletidas nem adaptadas para a realidade.

3.1 A AÇÃO DE CANTAR E A COMPREENSÃO

“Se o seu corpo agora está condicionado, sua mente está cada vez mais livre. E, prestes a cantar, seus pensamentos ansiosos querem saber como se faz para soltar a voz.”

O canto é um conhecimento que pode ser transformado em objeto de pensamento. Acredito que esse conhecimento e essa forma de pensar o canto permitiram-me escrever estas páginas impressas. Não teria tanto que discutir, questionar e provocar se não tivesse esse olhar. Os parágrafos desta escrita são frutos de muita reflexão, o remontar de um cantar, a reconstrução de um percurso de desenvolvimento, muitas vezes com uma conotação de auto-análise da construção de um cantar.

Ao refazer meu percurso, lembrei-me de uma professora de teoria musical que propôs a seguinte reflexão: “o som se perde no tempo e no espaço”. Aos doze anos de idade isso era complexo demais para entender, eu queria de todas as formas tocar um instrumento, e nem questionava se esse som se perdia ou se perpetuava. Levei muito tempo para compreender o que essa frase queria “dizer”. A resposta que foi dada no mesmo dia da provocação não fazia sentido, porém o questionamento ficou gravado; essa professora me deixou desassossegada, porque ela me mostrou que música era outra coisa além da teoria musical e da prática instrumental. Muitas situações ficaram gravadas na minha memória. Em relação ao instrumento – harpa paraguaia –, lembro-me dos tropeços, da troca de dedos, da não-manutenção da pulsação, da automatização da execução, da tortura que eram as aulas e os estudos que antecederiam as apresentações. Em relação ao canto, lembro-me de coisas parecidas como ataques de notas muito mal feitos e fora do tempo, não-manutenção da pulsação, má compreensão rítmica, falta de ar e sustentação da coluna de ar durante uma frase melódica, tentativa frustrada de ornamentar a frase, desafinação e afinação baixa, engasgo, má articulação e outros deslizos. Essas lembranças, além de provocarem risos, encabulamento, negação e reflexão, servem para resgatar o meu processo de aprendizagem, para tentar compreender o processo do sujeito cantante que busca minha orientação.

O meu cantar de hoje é o desenvolvimento de um cantar que se estruturou e que se construiu em cada passo que dei para frente ou para trás. O que sei cantar hoje é um

conhecimento que pego na mão com todo cuidado, pois sei que é uma teia, tramada em todo o meu percurso. Cada aula é uma reconstrução do meu cantar, é trazer à tona o conhecimento que tenho do canto, é um retomar da minha ação sobre a minha emissão vocal e a construção do meu cantar.

Também penso que debruçar-se sobre o que já construímos e sobre o que já foi construído por todas as escolas de canto é uma maneira de criar novas possibilidades de construção do cantar individual do aluno, de recriação do cantar do professor, de uma nova forma de cantar e conceber o canto.

Repensado as possibilidades de ação diante da construção do cantar e uma aproximação com a teoria piagetiana, ressalto a importância de considerar que é na interação que sujeito e objeto constituem-se mutuamente, pois ambos são projetos a serem construídos. Diante disso, o cantar sendo um conhecimento, será o resultado da interação entre o sujeito cantante e a sua própria emissão vocal.

[...] Sujeito e objeto não existem antes da ação do sujeito. Porque a consciência é, segundo Piaget, construída pelo próprio sujeito na medida em que ele se apropria dos mecanismos íntimos de suas ações ou, melhor dito, da coordenação de suas ações. (Becker, 2001, p. 26)

Segundo Piaget, o conhecimento é processado na interação do sujeito com o objeto, isto é, através da ação com o objeto é que o sujeito constrói suas hipóteses e pode transformar as coisas, ampliando seus esquemas em patamares cada vez mais complexos. Assim, a ação é entendida como a ação do indivíduo sobre o meio ambiente, interagindo com o objeto e resultando na construção e no desenvolvimento de estruturas cognitivas. Para Piaget, cada nível de desenvolvimento do indivíduo corresponde um conjunto de estruturas que se constroem por interação entre as atividades do indivíduo e as reações do objeto.

Sendo o cantar uma ação, será no percurso dos processos de ensino e de aprendizagem do cantar de cada indivíduo que o conhecimento será ampliado, em que

os mecanismos de assimilação⁸ e acomodação⁹ estão em jogo, implicando a construção de esquemas¹⁰ e, conseqüentemente, o desenvolvimento das estruturas. Portanto, para Piaget, toda e qualquer mudança cognitiva resulta de um processo de desenvolvimento em que os esquemas anteriores não são substituídos pelos novos, mas sim os novos esquemas incorporam-se aos anteriores; os esquemas são construídos e reconstruídos progressivamente. A aprendizagem se dá na ação e esta ocorre por intermédio dos esquemas motores que, uma vez interiorizados, tornam-se imagens e representações que possibilitam a construção de conceitos. Assim, o processo de construção de esquemas do sujeito cantante começa pelas regulações ativas, quando este tenta ajustar seu aparelho fonador àquilo que escuta para assimilar esses elementos até então desconhecidos, apropriando-se deles conforme suas possibilidades construídas até o momento.

A partir desse alinhavo teórico, retomo os parágrafos iniciais deste capítulo, enfatizando que cada um de nós carrega um processo do seu cantar. Eu exemplifiquei um pouco o meu processo, os meus conceitos construídos até o momento em que se traduzem na minha *performance*, no meu olhar sobre o ensino do canto, na minha escrita atual sobre o desenvolvimento do cantar. Cada sujeito cantante possui um percurso próprio, com mais ou menos esquemas interiorizados que possibilitam a construção de conceitos sobre o seu cantar, que podem ser traduzidos na sua maneira de cantar, de emitir sons.

⁸ “Ação do organismo sobre o meio, com incorporação real ou simbólica deste e modificação do meio para poder incorporá-lo” (Delval, 2001, p. 32).

⁹ “Modificação do organismo, desencadeada por efeitos do meio, que tem como finalidade incrementar a capacidade de assimilação do organismo e, finalmente, a adaptação” (Delval, 2001, p. 32).

¹⁰ “Sucessão de ações (materiais ou mentais) que têm uma organização e que são suscetíveis de repetir-se em situações semelhantes” (Delval, 2001, p. 29).

3.2 O CANTO E O CANTAR – NOVOS CONCEITOS

“Na música popular, ela gosta de cantar numa região mais grave, pois prefere cantoras com vozeirão, como a Ana Carolina. Mas, na aula de canto, o professor quer trabalhar sua voz mais aguda; logo, todos os exercícios estão na região média aguda.”

Seguindo a trama interdisciplinar, eu posso definir o canto com enfoques e direcionamentos diversos. Por exemplo: o canto é uma forma de usar a voz humana que exige um funcionamento especial dos órgãos da fonação diretamente relacionados com a sensibilidade auditiva. Aprende-se a cantar controlando os músculos que interferem na produção dos sons, a respiração, etc. Nessa perspectiva, aprender a cantar não é como tocar um instrumento; o cantor não aprende a tocar um instrumento materializado, ele possui um corpo com órgãos fonatórios e a fonte de energia necessária (respiração) para produzir som. Além disso, essa aprendizagem pode acontecer espontaneamente, por imitação, em um meio social determinado (como é o caso do canto “popular” ou “folclórico” e, de uma maneira mais geral, da etnomusica vocal), ou por uma espécie de treinamento auditivo ou muscular, em uma escola de canto, seguindo convenções definidas e diferentes conforme os lugares e as épocas.

Essa definição é uma composição clássica de conceitos abordada na maioria das escolas de canto. É uma definição que norteia o ensino do canto e que é real na sua constituição. Porém, se eu continuar segurando somente esse mesmo fio condutor, estarei fadada a estagnar minha reflexão, entrando num rol de questionamentos com muitas justificativas que não viabilizam a evolução ou a disseminação do cantar.

Se afrouxar um pouco esse fio, eu consigo enlaçar outras perspectivas, por exemplo, com o que acontece nas escolas de educação infantil. Nessas escolas, o canto está presente, e muito presente... Quase sempre presente. Enlaçando com a psicologia do desenvolvimento, com minhas lembranças e vivências, eu posso seguir dizendo: a criança, desde o seu nascimento até ser alfabetizada, tem sua vida permeada por sons musicais e canções que variam do tema sapo até o bico do sapato. Os movimentos têm som, os bichos falam, as bonecas criam vida – parece que no pensamento mágico da criança, o som tem mais espaço, a música tem mais sentido. E pergunto: porque

paramos de cantar, de explorar sons, de brincar com os sons? Paramos de desenvolver nosso cantar, ficamos analfabetos do cantar.

Penso que a questão não está tanto em cantar ou não. O cantar está presente na vida de todas as pessoas. Porém, tenho observado que o cantar do sujeito adulto, geralmente, está preso a modelos e estereótipos, baseado na busca de um canto parecido ou igual ao canto do outro. Não critico essa ação, mas levanto a seguinte questão: se cada pessoa é única, se cada voz é diferente, significa que cada pessoa precisa desenvolver um cantar. Assim, amplio minha reflexão acreditando que cantamos vários cantos, mas deixamos de cantar.

A palavra *cantar* é emitir sons, é formar sons. E a palavra *canto* é definida como a ação de cantar, constando também no dicionário de língua portuguesa.¹¹

Para mim, nessa escrita, o canto sempre terá implícito um estilo, uma forma já determinada de *cantar*. Posso desenvolver o *cantar* de cada pessoa, mas não o *canto*, pois ninguém canta o mesmo canto, como se fosse um *sabiá*.¹² Nessa perspectiva, o *cantar* é a possibilidade que todas as pessoas têm de soar, não cantando os mesmos cantos, nem da mesma maneira, mas produzindo sonoridades diferentes. Por isso, pretendo promover o *cantar* como uma sonoridade única, impregnada de aspectos culturais, sociais, psicológicos e corporais do *sujeito cantante*.¹³ No *canto*, em qualquer estilo, esses mesmos aspectos permanecem, não sendo possível desprendê-los do *sujeito cantante*, porém o que muda é o planejamento e os objetivos dos elementos trabalhados em aula, que estão na busca da característica vocal predeterminada pelo estilo musical escolhido.

Na busca de uma sonoridade própria, penso que é necessário propor algumas atividades de execução e reflexão sobre a possibilidade de experimentar e observar uma desconstrução da própria *formatação*¹⁴ vocal. Geralmente, o desenvolvimento de uma técnica ou a criação de um método é um passo evolutivo no ensino do canto e, uma vez

¹¹ Michaelis, 1998.

¹² Pássaro da família dos Turdídeos, muito apreciado pelo seu cantar (Michaelis, 1998).

¹³ O termo *sujeito cantante* é uma convenção que vou manter para os alunos de canto citados neste trabalho. São sujeitos que interagem com o seu cantar.

¹⁴ *Formatação*: a maneira como cada pessoa canta e como cada indivíduo se expressa vocalmente.

que o desenvolvimento do cantor está na caminhada sobre esse método, essa evolução técnica também pode ser entendida como “formatação”. Nesse contexto, tal proposta de desconstrução de uma formatação vocal pode parecer um retrocesso. Porém, se partir do princípio de que todas as pessoas cantam e podem cantar, então, elas já têm uma maneira de produzir seu canto, já possuem o seu cantar constituído, dispõem de uma formatação aprendida formal ou informalmente. *Formatação*, para mim, é o modo como eu canto, são as cristalizações do meu cantar.

Quando me refiro a uma formatação no ensino formal e informal do canto, pretendo elucidar que, quando cantamos, já temos um jeito próprio de cantar, uma formatação sonora da nossa emissão vocal, e é por isso que reconhecemos a voz dos cantores e das pessoas com que mais temos contato. Se esse cantar foi adquirido numa escola de canto a partir de uma técnica, ou se ele foi aprendido através da imitação ou da intuição, o sujeito cantante apresentará uma formatação vocal. Também é importante salientar que, numa proposta de ensino do canto que visa ao desenvolvimento de um cantar, não importa como o cantar do sujeito cantante foi constituído, pois esta não é uma questão relevante. O que importa é se esse canto e essa formatação são passíveis de transformação, se é possível desenvolver um cantar, uma emissão vocal com apropriação e *autoria sonora*.

A *autoria sonora*, neste texto, é quando o sujeito cantante autoriza-se a interpretar uma música, quando ele consegue desprender-se dos modelos que formataram o seu cantar. Para tanto, ele precisa ter subsídios técnicos, aprendidos formal ou informalmente. Ele necessita ter conhecimento de seu aparelho fonador e da fisiologia da sua voz para ampliar as possibilidades de emissão vocal. A voz, quando não trabalhada, pode limitar ou inibir os sons que o cantor imagina e quer externar na sua interpretação vocal.

Em relação ao grupo pesquisado, os termos formatação e *desformatação* são trabalhados com muita cautela, pois, mesmo sabendo que existe uma formatação da emissão vocal, a desinformação e o desconhecimento do funcionamento vocal e corporal desses sujeitos cantantes mostram uma necessidade de planejamento de atividades de exploração, execução e percepção sonoro-vocais. Aqui, a *desformatação*

vocal, que propomos, está na maneira de trabalhar a técnica vocal para que amplie as possibilidades e o potencial vocal desses sujeitos.

3.3 CONCEPÇÕES EPISTEMOLÓGICAS APRIORISTA E EMPIRISTA

“[...] Em seus pensamentos, Maria se pergunta para que serve esse alongamento? Impressiona-se com a própria tensão. Por que meu pescoço estala várias vezes? Quando vou conseguir cantar melhor? Minha mãe cantou no orfeão... Minha tia cantava na noite... Volte para a Terra, Maria.”

“[...] o professor quer trabalhar sua voz mais aguda; logo, todos os exercícios estão na região média aguda. Às vezes, eles provocam irritação na garganta de Maria. E no ouvido também. Mas ela confia no professor. Quem conhece e sabe sobre sua voz é ele.”

O ato de repensar e possibilitar essa desformatação, promovendo a construção de um cantar, está intimamente ligado à prática pedagógica do professor. Contudo, ele pode acreditar que o conhecimento é “transmitido” para o aluno a partir de uma gênese do desenvolvimento do conhecimento empirista, como também pode acreditar que o ser humano nasce com o conhecimento já programado na sua herança genética, baseando-se em uma gênese apriorista.

É preciso ter muito cuidado para não entrar em uma discussão leviana e depreciativa ao abordar as gêneses de desenvolvimento implícitas nos métodos e nas concepções epistemológicas dos professores de canto. Não pretendo desfazer abordagens que estruturaram ações de cantar e que ainda estão presentes nas salas de aula e na nossa atuação profissional. Em nenhum momento penso em criar uma proposta “esterilizada” de outros métodos, bem como em nenhum momento penso “pasteurizar” os dados aqui pesquisados. Porém, torna-se necessário questionar, refletir e avaliar.

[...] a desmontagem de um modelo pedagógico só pode ser realizada completamente pela crítica epistemológica. [...] a crítica epistemológica é insubstituível para a superação de práticas pedagógicas fixistas, reprodutivistas, conservadoras – sustentadas por epistemologias empiristas ou aprioristas. (Becker, 2001, p. 30-31)

É na prática do ensino que encontramos as verdadeiras dificuldades de como promover a compreensão de conceitos, de como possibilitar um desenvolvimento significativo. Na diversidade grupal é que colocamos em “xeque” nossos saberes (conhecimento) e deveres (ética). Cada sujeito cantante, por ser único, tem a sua própria forma de emitir som, tem o seu próprio timbre, tem uma forma muito peculiar de mostrar sua voz. A partir daí, não podemos mais pensar que um único método, uma única maneira de ensinar vai possibilitar uma aprendizagem vocal e musical.

Mas como seria a aula de um professor de canto com uma concepção apriorista? Discorrer sobre a história de ensino aprendizagem de um cantar no âmbito dessa abordagem limita nosso processo criativo e descritivo, pois para um professor ou um aluno de canto que acredita que cantar é uma questão de “dom”, de herança genética, de nascer com determinado talento, não temos mais o que contar, a história já chegou ao fim. A sentença, de poder cantar ou não, já está dada. Sabemos que muitas pessoas pensam assim e perguntamos: onde estará a motivação do aluno e do professor, como será o planejamento desse professor para essa aula, qual é a função desse professor? Na visão apriorista, nem o professor e nem o aluno terão motivo para desenvolver um cantar. Se voz é “dom”, para que fazer exercícios, conhecer as funções e a fisiologia do aparelho fonador? Para que investir em um profissional para ensinar o que não pode ser aprendido?

Mas... E uma aula de canto na qual o professor tem uma visão empirista? Esse professor concebe o aluno como um reproduzidor dos seus ensinamentos, é uma pauta em branco que precisa ser preenchida. Para ele, alguns alunos têm mais dificuldade que outros, mas com esforço e dedicação chegam lá. Provavelmente esse professor não reflete sobre suas ações e nem sobre o desenvolvimento do aluno, porque tudo já está planejado e calculado, os passos são claros e evolutivos.

Na área da educação musical, e especificamente no canto, encontramos poucas pesquisas que tenham uma abordagem cognitiva. Beyer (1988), ao propor a abordagem cognitiva como uma nova perspectiva da educação musical, ressalta que a prática educacional vigente em música encontra sérias deficiências: o ecletismo generalizado, os pseudométodos e a falta de cientificidade são alguns pontos que têm levado os músicos a um distanciamento cada vez maior de uma educação musical adequada às necessidades dos alunos. Se ocorrem tantos problemas em nossa educação musical é porque, entre outras causas, ainda não se tem definido um fundamento teórico para que se delinear o desenvolvimento musical do sujeito.

[...] os educadores musicais deveriam respaldar muito mais suas ações em um planejamento fundado sobre o conhecimento dos processos e etapas do desenvolvimento de seus alunos, de forma a garantir uma continuidade entre suas experiências pessoais com a música e o ensino formal com a música. (Beyer, 1994, p. 30)

Assim, enquanto o professor e o aluno pensarem que cantar é uma mera questão de talento, sensibilidade, treinamento e repetição, eles não terão motivo para adotar uma teoria, no âmbito da realidade da educação musical, que seja coerente com o processo de aprendizagem do canto.

3.4 UM CORPO SONORO – QUESTIONAMENTOS¹⁵

“[...] Maria se transforma em uma marionete. Como se estivesse suspensa, os únicos movimentos que restam é dos braços e das pernas, já que o resto está armado.”

Várias idéias atravessam os pensamentos e conceitos que tenho de corpo, de som, de sonoridades, de corporeidade. Porém, parece mais simples do que é: um corpo sonoro parece ser simplesmente um corpo que produz sons.

Pensemos no violino, por exemplo, que é um instrumento melódico. Quando alguém começa a fazer aulas desse instrumento, em geral, seu primeiro contato com esse corpo de madeira sonoro é na primeira aula, a produção dos sons, a forma como segura, como se encaixa no corpo, tudo precisa ser experimentado... E, aos poucos, esse instrumento sonoro transforma-se em uma “prótese” sonora implantada no nosso corpo, capaz de se comunicar através da linguagem musical.

A nossa voz, o nosso cantar não é algo tão novo assim: a voz já vem “embutida” no nosso corpo, sempre estamos emitindo sons, usando nosso aparelho fonador. Se eu tenho um corpo sonoro, eu preciso ter claro que é necessário compreender o funcionamento do aparelho fonador, suas limitações e possibilidades, eu preciso conhecer esse corpo com seus mecanismos de produção sonora. Além disso, preciso ter conhecimento de que existem meios de controle e potencialização dessa produção sonora.

Penso que sempre foi muito difícil visualizar o corpo do sujeito cantante (em sua totalidade) como um instrumento, tanto para os grandes mestres do canto, quanto para os grandes intérpretes vocais. Porém, acredito que, se eu consigo visualizar um corpo sonoro, que vibra por inteiro e cujas partes fazem parte das características sonoras

¹⁵ Esta seção é um espaço criado para apresentar questionamentos diversos que emergem na minha prática de ensino do canto. Compartilho-os sem citações teóricas, pois penso que carecem de novos alinhavos interdisciplinares.

daquele corpo-instrumento, tenho a sensação de que é possível conectar a voz ao sujeito. É um instrumento “tocando” e “soando”.

No entanto, parece que é complicado descrever a voz como instrumento, um instrumento autônomo, voluntário e voluntarioso. Um instrumento que tem um corpo, mas também tem uma alma. Não posso e nem pretendo mistificar ou tornar mais complexo o ensino de um conhecimento que carregamos todos os dias e usamos o tempo todo, mas ao qual não conseguimos, muitas vezes, ter controle ou acesso. Apenas estou levantando questionamentos, tentando perceber por que o canto é tão distante, volátil.

Ao mesmo tempo, penso que, se a voz fosse tratada como um instrumento musical, a discussão sobre formatação vocal, estilo e outros aspectos musicais não dariam mais a mesma conotação de método bom, ruim, certo, errado. Se o sujeito cantante quiser fazer canto erudito, ele vai buscar um professor e um método de canto erudito. Se o sujeito quer estudar o canto popular, ele vai buscar um professor de canto popular, que lhe ensine técnicas de canto popular. O canto é alvo de formatações eruditas e populares. Dessas formatações o professor de canto não ficará isento. Porém, isso não representa um problema no ensino ou na aprendizagem do canto, porque a formatação é necessária, é a identidade vocal, sendo passível de transformações. O problema instaura-se nas crenças e convenções tanto acadêmicas quanto de senso comum. Essas crenças geralmente afastam e não oportunizam espaços de aprendizagem para pessoas que estagnaram o desenvolvimento do cantar.

Acredito que, para as pessoas distantes do seu próprio cantar, a definição de voz também estará distante do próprio corpo. Para mim, voz é corpo, pois a voz é o nosso principal instrumento de comunicação, e somos corpos sonoros. Para não formatar esse conceito, penso que a melhor definição de um corpo sonoro está no reflexo do espelho quando me posiciono à sua frente... Sou EU!

4 O ENSINO DO CANTO SEGUNDO UMA ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA

Quando o ensino do canto entra em discussão, é automático pensar: que método esse professor usa? Que técnica ele está aplicando? Penso que a prática do professor de canto é permeada por muitos currículos e muitos métodos, seja antes, durante e depois da sua formação. Porém, não acredito que isso represente um problema, pois um professor reflexivo e consciente de sua prática docente compreende que novas maneiras de abordar o conteúdo auxiliam e enriquecem a sua prática, bem como não se prende a um único método ou segue uma única estruturação curricular (de conteúdos).

Neste capítulo, apresento uma proposta de ensino do canto sem transformá-la em método ou em etapas curriculares; meu esforço está em não formatar nem enquadrar o curso de ensino do canto que estruturou esta pesquisa. Assim, acredito que esta proposta baseada em uma abordagem construtivista deve estar calcada em uma teoria que fundamente os aspectos referentes aos processos de ensino e aprendizagem do canto, favorecendo um novo olhar sobre esse fazer. Assim, a partir das idéias piagetianas, procurei fundamentar e estruturar a minha proposta.

Na teoria construtivista piagetiana, busco suporte para não estagnar minha construção sobre essa proposta de abordar o ensino do canto através da interação do sujeito com o seu próprio cantar. Acredito que o cantar é um conhecimento e o seu processo de aprendizagem ocorre de forma homóloga à gênese e ao desenvolvimento geral da criança, permitindo a expressão da subjetividade simbólica do sujeito e a lógica estrutural musical.

Nas aulas, nos cursos e nas oficinas que ministro percebo que muitas pessoas querem cantar, querem usufruir do instrumento que carregam no corpo, querem comunicar-se com mais facilidade, adoram cantar, mas sentem-se inibidas, estão cheias de preconceitos em relação à sua voz, mistificam o conhecimento musical e vocal. Percebo que são sujeitos que possuem um aparelho fonador como o meu e que podem produzir sons, que podem cantar! Cantar e aprender a cantar não é uma descoberta nova. A novidade está na relação que tento estabelecer entre a construção do cantar e a epistemologia genética, está na proposta de um desenvolvimento do cantar a partir de uma abordagem construtivista.

4.1 A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO SONORO

Para refletir e estruturar o ensino do canto em uma abordagem construtivista, considero importante tratar de alguns aspectos referentes à evolução do homem em que destaco que todas as pessoas possuem um aparato vocal propício à emissão sonora e que trazemos uma bagagem hereditária que nos faz evoluídos e sintonizados com a civilização em que estamos inseridos. Mas, mesmo assim, não nascemos cantando...

Segundo Becker (2001), a epistemologia genética de Piaget mostra-nos que a criança, logo que nasce, traz uma bagagem hereditária que remonta a milhões de anos de evolução. Porém, apesar de toda essa bagagem, a criança é incapaz de emitir a mais simples operação de pensamento ou o mais elementar ato simbólico. Também mostra que o meio social, por mais que condense milhares de anos de civilização, não consegue ensinar a um recém-nascido o mais elementar conhecimento objetivo. Para esse autor, o sujeito humano é um projeto a ser construído, e o objeto também é um projeto a ser construído. Ambos não têm existência prévia, *a priori*: eles se constituem mutuamente, na interação, isto é, eles se constroem.

Segundo Miranda (2000), na medida em que o crânio dos primeiros hominídeos foi crescendo, formou-se na região da garganta uma caixa de ressonância adequada à voz, a posição da laringe baixou e os sistemas sensoriais e motores se aperfeiçoaram-se. Tudo isso resultou em uma plataforma adequada para o desenvolvimento da fala. No *desing* corporal atual (*Homo sapiens sapiens*), o aparelho fonador possui uma câmara de ressonância de uma polegada e meia acima da laringe que serve para vocalização dos sons. Hoje, o alcance de sons que o aparato vocal humano pode produzir vai, por exemplo, dos grunhidos e guinchos animais até a execução de uma ópera.

Observar o canto sob a óptica da constituição anatômica humana induz a uma hipótese que parece ser óbvia: “todo mundo” pode cantar. Contudo, existem muitas variáveis além da anatomia do sujeito cantante, e penso que as principais instalam-se no contexto social em que o sujeito está inserido e na condição de ser um sujeito saudável.

É importante lembrar que, nesta pesquisa, sempre me refiro a sujeitos vocalmente saudáveis, ou seja, sem alterações vocais (disfonias). O aluno que

apresentar qualquer alteração vocal que caracterize disfunção ou envolva a sua saúde vocal deve ser encaminhado para avaliação e atendimento com profissionais da fonoaudiologia ou otorrinolaringologia. A técnica vocal, nesses casos, pode auxiliar se for acompanhada e integrada a um tratamento orientado por esses profissionais. Como em qualquer conhecimento, a construção do cantar também depende das condições do sujeito, suas condições psíquicas, neurológicas, físicas, etc.

Diante disso, eu penso que “todo mundo” pode cantar, mas com uma condição: todo sujeito aprende a cantar se existir uma interação dele com o seu próprio cantar. O cantar é um conhecimento a ser construído. Em contraposição a essa idéia, ainda encontramos espaços de educação musical e vocal que fazem seleção, que buscam arrebanhar os sujeitos que já têm um conhecimento prévio ou que possuem uma musicalidade, ou seja, que já têm um determinado nível de compreensão musical e de domínio vocal. Desse modo, sentenciam os sujeitos que não correspondem satisfatoriamente ao banco dos desafinados, descoordenados e desprovidos de voz para o canto. Parece que esses educadores pensam que para cantar não basta ter a mesma constituição anatômica. Além disso, é preciso possuir uma “musicalidade” que não sabem explicar; um “talento” que não sabem de onde vem; um “gosto” pela música que determinará a perseverança.

Eu também penso que não basta ter a mesma constituição anatômica para cantar. Contudo, no simples ato de imitar o canto de um pássaro, eu posso perceber que o cantar é um processo a ser construído. Vou dar um exemplo de um cantar que não envolve uma canção criada pelo homem. Se eu tentar imitar o canto de um sabiá, tenho certeza de que vou encontrar vários obstáculos (acho seu canto muito complexo), pois provavelmente tenho poucos instrumentos de assimilação que permitem a reprodução desse canto. Eu teria que dividir em vários trechos, escutar e imitar por partes, aprimorar e criar novos instrumentos mais poderosos que possibilitassem assimilar os elementos sonoros novos. Essa transformação e potencialização dos meus instrumentos de assimilação constituem a ação acomodadora que permitirá a execução imitativa desse canto. Ao perceber que já na primeira tentativa consigo reproduzir um pequeno trecho ou fragmentos desse canto, é porque eu já tenho alguns instrumentos de assimilação, isto é, eu já tenho esquemas que permitem um cantar, uma apreciação e uma transformação sonora em meu corpo.

Consideremos agora um aluno que canta, por exemplo, “parabéns a você” ou que se aproxima desse contorno melódico. Como educadora vocal, vou pensar que esse sujeito que está emitindo este som já possui esquemas vocais, musicais, lingüísticos que permitem a reprodução dessa canção. Esse cantar tão comum do “parabéns a você”, além de oferecer ao professor subsídios para um planejamento de atividades e exploração sonora, suscita a hipótese de que é quase impossível encontrar um sujeito que não tenha cantado na sua vida. Cada sujeito cantante apresentará um grau de dificuldade ou de compreensão ao emitir uma melodia conhecida. Esses graus correspondem ao que chamarei de níveis de compreensão do cantar. Refiro-me aos esquemas que o sujeito cantante construiu durante o seu processo e que se apresentam no seu cantar. Ao professor cabe uma aproximação desse cantar, uma minuciosa pesquisa de como esse aluno pensa o seu cantar, o que ele pensa da sua voz e se ele tem consciência de como emite esse canto (contorno melódico).

Então, sobre o cantar, eu me pergunto: Quem não canta e não cantou na sua infância e na adolescência? Quem não quis cantar como o seu ídolo? E, na fase adulta, quem não gostaria de soltar a sua voz? Eu tenho como hipótese que estagnamos é na compreensão do nosso cantar e na construção desse conhecimento. Ou melhor, o cantar apresenta-se como um conhecimento que não nos interessa mais, que não significa mais. E passamos a “balbuciar” músicas no carro, nos cafés, nas boates, nos shoppings, em parceria com Ipods, celulares e outros meios de disseminação sonora da atualidade.

As questões que proponho são: O que eu canto? Como eu escuto o meu cantar? Como eu me vejo cantando? São perguntas que podem significar a construção de um cantar, bem como nortear as atividades propostas e intervenções do professor de canto. O sujeito cantante precisa buscar essas respostas, pois são questões que buscam um autoconhecimento corporal, vocal e musical. O professor de canto precisa compreender o conteúdo e o modo como o sujeito cantante formulará essas respostas, transformando-as em novos questionamentos. A partir dessas perguntas, intenciono ilustrar tanto o caráter curioso que o sujeito cantante precisa ter sobre o seu próprio cantar quanto o caráter investigativo que o professor de canto precisa ter sobre os processos de ensino e de aprendizagem que estão acontecendo.

Uma das maneiras de conhecer a voz e as construções vocais do sujeito cantante é a partir das avaliações vocais.¹⁶ Nestas percebo que existe uma rotulação vocal dos sujeitos cantantes, que chamo de formatação vocal. Às vezes, chego a pensar que realmente existe um único som a ser emitido, que optando-se por um único método é mais fácil, é menos conflitivo e se consegue bons resultados de *performance*. Porém, eu acredito que em um contexto construtivista isso significa *conformação*, que pode instalar-se, por exemplo, na opção por um único método, no seguimento rígido de um currículo, ou simplesmente na busca de uma única, verdadeira e uniforme sonoridade vocal para todos os sujeitos cantantes.

Esse questionamento em relação à busca de uma uniformidade vocal surge quando ministro cursos para alunos iniciantes, sem experiências anteriores de orientações vocais. Nesta pesquisa, os sujeitos cantantes foram professoras de educação infantil que, em seu percurso de formação escolar e profissional, tiveram pouquíssimas oportunidades de conscientização e experimentação sobre a voz cantada e falada. A carência de informações e experimentações vocais desses sujeitos cantantes é tão grande, que abordar a sua formatação vocal, as suas cristalizações e as suas formas de emissão que impedem um cantar próprio é descabido para o momento. Seria como tentar desmontar um cantar que para o sujeito ainda não tem forma, ou melhor, esse sujeito cantante não tem consciência de como é o seu cantar. Além disso, uma das estratégias desta proposta de ensino do canto, para aumentar as possibilidades e a potencialidade vocal desses sujeitos cantantes, é incluir atividades que explorem elementos imitativos, pré-formados e idealizados.

4.2 A PROPOSTA

Na tentativa de organizar a prática de ensino do canto que desenvolvi nesta pesquisa, procurei listar os principais conteúdos abordados durante o curso, a saber: a

¹⁶ As avaliações vocais geralmente são feitas nos primeiros encontros com o sujeito cantante, possibilitando um planejamento das primeiras aulas, em que o professor objetiva avaliar a qualidade vocal do aluno, conhecer seu timbre, sua extensão vocal, suas noções musicais e de técnica vocal, isto é, ele inicia uma “investigação” dos níveis de compreensão vocal.

fisiologia da voz e o funcionamento do aparelho fonador, a emissão vocal, as limitações e as possibilidades vocais, o autoconhecimento corporal, a respiração, a postura, a construção dos parâmetros do som, a relação interdisciplinar com a educação musical, a fonoaudiologia e a lingüística em que o mesmo aparelho fonador que canta também fala, e isso engloba o uso da minha voz profissionalmente, no meu dia-a-dia, em todos os momentos em que me comunico vocalmente.

Depois de listar os conteúdos que considero essenciais para os processos de ensino e de aprendizagem do cantar, não posso continuar escrevendo sem reafirmar que o canto é um conhecimento. E esses conteúdos só farão sentido e diferença para o sujeito cantante se ele interagir com o seu cantar, se o cantar desse sujeito estiver presente nesses conteúdos, e se esses conteúdos forem significativos no processo de aprendizagem. Diante disso, penso que o ensino do canto deve ter uma abordagem construtivista, com atividades que possibilitem a exploração, apreciação, criação e reflexão a fim de possibilitar a participação ativa do sujeito cantante que constrói o seu próprio cantar.

Nesta proposta, o primeiro olhar do professor e do próprio sujeito cantante deve centrar-se em como ele canta, se ele conhece o próprio potencial vocal e suas limitações, ou melhor, que conhecimento esse sujeito cantante tem do seu próprio corpo e do seu próprio cantar. Esse conhecimento também deve ser uma construção que deriva de suas ações concretas – o cantar.

Já apresentamos anteriormente, na pesquisa sobre apreciação, que o conhecimento e a compreensão do próprio aparelho fonador, buscando-se um timbre próprio e a viabilidade de compreensão mental da interpretação, começam pelas imitações e pelas explorações em formas de jogos de exercício, de invenções e de domínio de certas regras, no caso, da técnica vocal. Portanto, compreendo que o processo de imitação é estruturante na construção do cantar, isto é, uma forma de acomodação, como um dos pólos do processo de adaptação, correlativo às assimilações (jogos, invenções, enfim, explorações diversas). Esses processos de imitação estão intimamente interligados à nossa sonoridade vocal, ou melhor, caracterizam o timbre de cada pessoa.

Na busca de um conhecimento e de uma construção vocal, emitir um som próximo a padrões vocais conhecidos, imitados e admirados torna-se muito importante. É principalmente através da imitação sonora que estruturamos nosso falar e nosso cantar. Acredito que continuamos construindo dessa maneira, pois a imitação sonora é uma poderosa ferramenta para a assimilação do objeto cantar. Porém, na construção de um cantar que visa a uma sonoridade própria do sujeito, são necessárias a intenção e a busca, a partir das atividades propostas, pelo despreendimento de modelos e formatações vocais idealizadas que, muitas vezes, limitam o desenvolvimento vocal do sujeito cantante.

Assim, em uma proposta construtivista de ensino do canto, penso que é necessário um desmonte vocal do sujeito, ou seja, uma minuciosa pesquisa pessoal e corporal de quais instrumentos de assimilação são ativados durante os processos de ensino e de aprendizagem do canto. Como podemos acomodar novos esquemas e construir novos patamares? Esse processo exige do professor de canto uma atenção ao modo como o sujeito interage com o seu cantar. E do aluno (sujeito cantante) exige uma ação sobre o seu cantar.

[...] a dialetização do processo de aprendizagem exige, portanto, dupla atenção do professor. O professor, além de ensinar, precisa aprender o que seu aluno já construiu até o momento – condição prévia das atividades futuras. (Becker, 2001, p. 27)

Na prática, o desmonte vocal está nos exercícios vocais propostos, bem como no desmonte do repertório. Por exemplo, um *vocalise* é uma frase melódica; nessa frase, o aluno pode identificar os parâmetros do som, o formato da boca, a respiração e o controle da coluna de ar que sustentará a afinação e a qualidade sonora emitida, a postura corporal, além de outros elementos musicais, lingüísticos e corporais que englobam a emissão dessa única frase melódica. O mesmo acontece, e às vezes de maneira mais significativa, com frases tiradas do próprio repertório que está sendo executado. A fragmentação técnica e musical das frases cantadas é necessária para uma possível compreensão do conteúdo implícito – conteúdos estruturantes que não são percebidos pelo aluno – nessa execução sonora. Penso que é assim que o aluno se apropriará do seu cantar, vivenciando, conhecendo e compreendendo o que já sabe fazer, o que aprendeu em toda a sua caminhada desde as suas primeiras

experimentações vocais até hoje. Se algumas coisas trancaram, ou o impediram, não importa; é preciso colocar em prática e explorar. Colocar de novo na ação.

Delval (apud Sebarroja, 2003, p. 111) afirma que, para Piaget, o conhecimento é o resultado da interação entre a condição de que os seres humanos dispõem ao nascer e sua atividade transformadora do meio, e essa posição teórica é denominada de “construtivismo”:

O conhecimento não é algo que se produz sem razão, mas que, tratando-se de um processo adaptativo, decorre de uma necessidade: ao tentar realizar uma ação ou encontrar uma explicação para o que ocorre, o sujeito encontra uma resistência na realidade. Para enfrentá-la, precisa modificar seus conhecimentos anteriores, pois do contrário não poderá resolver essa dificuldade. Isso o obriga a dar um passo adiante e a abandonar crenças anteriores. Por isso, o conhecimento é um processo de criação e não de repetição.

Nesta proposta de ensino construtivista, o professor de canto precisa ter noção de quais estruturas o aluno já possui para a assimilação de novos conhecimentos, pois só assim a escolha do repertório será congruente com o processo de entendimento e execução em relação à melodia, ao ritmo, à harmonia e à forma, desenvolvendo atividades que visam ao processo de aprendizagem vocal do aluno. O objetivo de desenvolver um repertório, nesta proposta, não é sinônimo de treinamento e montagem de repertório (*performance* vocal).

Nesta proposta de ensino do canto, o desafio inicial está em fazer com que o aluno (sujeito) perceba que ele possui um conhecimento sobre o seu cantar (objeto), bem como mostrar para esse sujeito o quanto o canto já fez – e faz – parte de sua vida (convívio familiar, social, escolar e outros). E uma forma de proporcionar essa reflexão, é partindo da ação de cantar melodias conhecidas para o aluno, abordando elementos específicos de técnica vocal. Partir do que o aluno conhece e identifica é uma maneira de significar o que ele vai explorar e experimentar – e, quem sabe, motivá-lo a querer conhecer mais.

4.2.1 Possibilidades de Interação

A base estrutural e funcional sobre a qual foi construída esta proposta de ensino do canto segundo uma abordagem construtivista apresenta-se – resumidamente – sobre dois pressupostos: primeiro, o de que o aluno possa agir sobre o material, o canto, a técnica (ação); segundo, o de que o aluno cantor possa refletir sobre a sua prática e questioná-la.

Esta proposta construtivista de ensino do canto tem como crença o fato de que é por meio da participação ativa do aluno (*sujeito cantante*), criando e refletindo sobre a sua ação (o *cantar*), que construirá um conhecimento novo e significativo. Sobre essa afirmação, Becker (2001, p. 23-24) ressalta:

[...] há duas condições necessárias para que algum conhecimento novo seja construído: a) que o aluno aja (assimilação) sobre o material que o professor presume que tenha algo de cognitivamente interessante, ou melhor, *significativo* para o aluno; b) que o aluno responda para si mesmo às perturbações (acomodação) provocadas pela assimilação do material, ou que o aluno se aproprie, em um segundo momento, não mais do material, mas dos mecanismos íntimos de suas ações sobre esse material; tal processo far-se-á por *reflexionamento* e *reflexão* (Piaget, 1977), a partir das questões levantadas pelos próprios alunos e das perguntas levantadas pelo professor, e de todos os desdobramentos que daí ocorrerem.

Nesta proposta em que o objeto é a ação de cantar, o aluno de canto só aprenderá a cantar se ele agir sobre esse cantar. Assim, resalto a importância de proporcionar ao sujeito cantante várias possibilidades de interação com o canto. Para isso, acredito que o cantar desse sujeito deve ser explorado e experimentado através de atividades de apreciação, criação, execução e reflexão. Essas atividades possibilitarão a problematização da ação do sujeito cantante, que construirá algo novo sobre o cantar. Contudo, para que isso ocorra, reforço a necessidade de reflexão sobre as atividades desenvolvidas, sobre todas as ações experimentadas e vivenciadas.

Percebo que o planejamento de atividades com o material sonoro (canções) que os alunos (sujeito cantante) trazem ou conhecem, geralmente, estão impregnados de motivação e significação. Por mais elementar que seja a canção proposta, se ela proporciona uma boa execução vocal, uma sonoridade agradável e apresenta elementos sonoros e musicais que integram as atividades e viabilizam a execução e a problematização da ação, a interação do sujeito com essa ação – que já faz parte dele e partiu daquilo que ele conhecia e valorizava – tem um envolvimento incondicional, isto é, sem “medo” de “manusear” o objeto que não é estranho para esse sujeito, ele se autoriza a experimentar novas possibilidades sonoras e musicais, talvez o que acontece é que ele acomoda alguns elementos abrindo espaço para novas aventuras de assimilação. Nesse contexto, a proposta de atividades estará vinculada com a exploração do material (canção ou cantar) proposto por mim ou sugerido pelo grupo, pois estas objetivarão, quase sempre, uma exploração sistemática e uma problematização da canção e da ação de cantar. Para Becker (2001, p. 24), o professor construtivista acredita que:

[...] tudo o que o aluno construiu até hoje em sua vida serve de patamar para continuar a construir e que alguma porta se abrirá para o novo conhecimento – é só uma questão de descobri-la; ele descobre isso por construção. [...] aprendizagem é, por excelência, construção; ação e tomada de consciência da coordenação das ações.

A ação de cantar reporta-nos diretamente às atividades de execução e apreciação – eu canto e escuto músicas. Um cantar criativo é mais difícil de observar, já que o aluno de canto pouco se autoriza a compor ou explorar novas sonoridades. Posso pensar que em muitos momentos ele se depara com a falta de conhecimento musical ou vocal. Porém, em um ensino construtivista, a criação está justamente na superação daquilo que o aluno está conhecendo e apropriando-se. Portanto, um cantar criativo envolve diretamente a prática didático-pedagógica do professor e a sua concepção epistemológica. Por exemplo: para o professor (apriorista), a criação é “dom” que poucos possuem e para compor é preciso muito conhecimento. Estatisticamente falando, poucos alunos terão a chance de ser criativos. Bündchen (2005) defende a idéia de que o desenvolvimento do potencial criativo do aluno e a exploração de novas idéias estarão à

mercê do olhar que o professor lhes atribuirá, assim como as possibilidades que lhe conferirá em sala de aula.

Ainda em relação aos processos criativos, para Piaget, a origem da criatividade é misteriosa e os sujeitos que parecem mais criativos não seriam resultado de uma genialidade, mas sim da possibilidade de criar algo novo a partir das construções que apresentam até o momento. Assim, a capacidade criativa seria o resultado de vários aspectos interligados, como o nível de desenvolvimento do sujeito e a influência do meio. Piaget atribui ao desenvolvimento da inteligência uma criação contínua e defende que todo esse desenvolvimento é caracterizado por estruturas totalmente novas, resultantes da reestruturação das estruturas precedentes. Segundo ele, a criatividade implica recombinação dos esquemas que o sujeito já possui de uma maneira inusitada, ou seja, o novo é remontado a partir do já existente.

A atividade de execução, no ensino do canto, parece ser a atividade mais apropriada para o desenvolvimento do cantar. Aprender a cantar é colocar na ação, e essa ação está no ato de cantar. Porém, é uma atividade que pode promover repetição, na tentativa de adquirir mais destreza e afinação. Tenho observado que o canto é um aprendizado corporal e musical impregnado pelo treinamento repetitivo. Mas como poderia ser diferente? Como seria um sujeito ativo e participativo nas atividades de execução? Acredito que na construção de um cantar a repetição é importante, mas só se estiver integrada a uma reflexão e uma apreciação do som emitido, do canto executado. O sujeito cantante precisa perceber e apreciar o som emitido pelo seu corpo, porque só assim poderá assimilar novos conhecimentos sobre o seu cantar.

A ação, a reflexão e a compreensão de conceitos são aspectos necessários para a construção do cantar. A atividade de apreciação pode ser um recurso no desenvolvimento do cantar, na medida em que o sujeito passa a integrar na sua ação de cantar os elementos musicais assimilados no ato de apreciar. Isto é, na atividade de apreciação, como em qualquer proposta de atividade, podemos variar a forma e o processo de execução. Um exemplo de proposta de apreciação seria a escuta-reflexão-apreciação, atividade que se encontra detalhada no artigo “A apreciação no ensino-aprendizagem do canto” (Specht e Bündchen, 2006).

Swanwick (1993) destaca que o professor de música não pode trazer respostas prontas e tratar o aluno como máquina, mas deve abrir espaço para a discussão, para a apreciação (deixando ouvir), envolvendo os alunos nas escolhas e decisões sobre as músicas que executam e, sem dúvida, deixando criar musicalmente através da composição e da improvisação. Portanto, buscar novas estratégias para a aprendizagem do canto com a participação ativa dos sujeitos favorece a construção de novos conceitos musicais e um desenvolvimento musical mais amplo.

Na proposta elaborada até aqui, penso que é possível perceber que existe uma clareza de opção por uma epistemologia construtivista no ensino do canto e, como em qualquer conhecimento, automaticamente existirá uma escolha por uma pedagogia relacional. Na relação professor-aluno, ambos passam a aprender e ensinar ao mesmo tempo. Segundo Osório (apud Sebarroja, 2003), o educador não pode colocar-se na posição ingênua de quem pretende deter todo o saber ou não saber nada, mas deve partir de uma posição mais realista e mais humilde.

Penso que o desenvolvimento de um cantar no âmbito de uma proposta construtivista se dá a partir de uma pedagogia relacional que possibilita ao professor de canto proporcionar situações em que os sujeitos cantantes participem ativamente, explorando a sua voz, descobrindo seu corpo, conhecendo melhor seu funcionamento e suas possibilidades, tornando as atividades propostas fecundas e passíveis de análise e reflexão. Dessa forma, o ensino do canto a partir de uma pedagogia relacional significa criar condições para o sujeito cantante construir algum conhecimento novo, agindo sobre e problematizando a sua ação. Acredito que a postura e as crenças determinam a fecundidade e o trânsito de idéias e sentimentos no processo de construção do conhecimento. Por isso, reforço que o ensino do canto deve ser desenvolvido através da apropriação ativa espontânea e orientada, mas não imposta ao sujeito cantante.

5 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa é de cunho qualitativo. Para que a estruturação metodológica desta proposta de pesquisa seja congruente com o suporte teórico, é necessária uma aproximação do pesquisador com os sujeitos pesquisados. Desta forma, partindo da definição de que esta é uma proposta com abordagem construtivista, o trabalho de pesquisa será a partir de uma concepção epistemológica construtivista e, um modelo pedagógico relacional.

Uma proposta pedagógica relacional visa a sugar o mundo do educando para dentro do mundo conceitual do educador. Esse mundo conceitual do educador sofre perturbações, mais ou menos profundas, com a assimilação do conteúdo novo. A alternativa é responder ou sucumbir. A resposta abre um novo mundo de criações. A não-resposta condena o professor às velhas fórmulas [...]. A condição para que o professor responda está [...] numa crítica radical não só de seu modelo pedagógico, mas de sua concepção epistemológica. (Becker, 2001, p. 32)

Esta proposta de pesquisa e a sua construção teórica foram estruturadas a partir da reflexão sobre a ação educativa do pesquisador, sobre o seu fazer profissional. A hipótese de que a construção de um cantar só é possível se existir uma apropriação da própria ação de cantar, baseou-se na ação de cantar do pesquisador. Essa construção se deu no processo de ação-reflexão-ação, resultado de uma apropriação da ação do próprio cantar, isto é, a pesquisadora tem consciência¹⁷ da sua ação de cantar. Dessa forma, penso que não poderia investigar sobre o “ensino do canto” sem participar das reflexões e construções do grupo de pesquisa.

Penso que investigar sobre a voz do professor e seu cantar não é possível sem propor uma situação de aprendizagem, tampouco sem proporcionar atividades nas quais esse sujeito participe ativamente. O curso de canto que se tornou o principal objeto de investigação foi delineado pelos processos de construção do grupo, e a análise está

¹⁷ Na teoria piagetiana o conceito de consciência é: “[...] o sujeito após um conjunto de ações qualquer, dobra-se sobre si mesmo e aprende os mecanismos dessa ação própria.” (Becker, 2001, p. 40)

sobre esse percurso. Esse curso não é e não quer ser um método; ele foi uma situação de aprendizagem e investigação sobre processos de aprendizagem do cantar que orientaram a organização de conteúdos a serem abordados. Para tanto, apresento a importância de propor atividades como apreciação, execução, reflexão e criação que proporcionaram um espaço fértil à ação e à reflexão dos sujeitos da pesquisa.

Esse modo de olhar e investigar o processo possibilitou a construção do curso ensino do canto segundo uma abordagem construtivista, a reflexão e a análise dos conteúdos e das estratégias trabalhadas, proporcionando um espaço fértil de educação e construção de conhecimentos.

5.1 COMO SE CONCRETIZOU A IDÉIA DE PESQUISA

A idéia de propor este curso para professores das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs) de Campo Bom surgiu durante um curso de capacitação oferecido no ano de 2005. Esse curso, de 80 horas/aula, foi coordenado pela FEEVALE. Os encontros foram distribuídos em 20 momentos, sendo que cada encontro teve duração de 4 horas com grupos representantes de cada faixa etária de cada escola para que posteriormente multiplicassem para as colegas.

Meu primeiro contato com as professoras e a realidade das EMEIs aconteceu mais especificamente no curso Corpo e Movimento: Música na Educação Infantil, ministrado pela Prof.^a Ms. Denise Sant'Anna Bündchen. A convite dela, auxiliei na preparação vocal e acompanhei a gravação em CD das músicas trabalhadas no curso pelas professoras, intitulado *Quem canta seus males espanta*. Nessa oportunidade, observei o resultado sonoro do trabalho sobre as músicas, a dificuldade que essas professoras tinham para cantar, percebi algumas disfonias, algumas vozes limpas e claras, e outras roucas e cansadas.

A empolgação com a gravação do CD e a apreensão quanto ao resultado sonoro também eram visíveis nas professoras. As estratégias, que surgiam do próprio grupo, de colocar as vozes mais afinadas e mais fortes na frente, as menos afinadas e roucas atrás, suscitou a minha **primeira hipótese**: *elas conhecem a própria voz cantada, e também*

reconhecem a voz das colegas. A experiência de gravação e de escuta da própria voz foi ímpar, pois era possível perceber que elas se assustavam, se admiravam, aprovavam e reprovavam a versão gravada. A gravação de 31 músicas infantis teve uma duração de aproximadamente 5 horas. O cansaço tomava conta, a voz falhava, mas a vontade de construir esse material e de registrar a própria voz era maior. O objetivo da gravação era de registrar e reproduzir as músicas desenvolvidas no curso, confeccionar uma cópia para cada escola, transformando em material didático e pedagógico para as demais professoras da escola e seus alunos, bem como para rememorar as melodias trabalhadas no curso.

Essa iniciativa de registro e construção de material didático com as próprias professoras foi o que me instigou a propor uma construção do cantar dessas professoras e sensibilizou a coordenação pedagógica das EMEIs e a administração municipal em concordar com a proposta de “ensino do canto segundo uma abordagem construtivista”, dando continuidade à capacitação das profissionais de educação infantil.

No acompanhamento das gravações do CD, tive a oportunidade de conhecer algumas EMEIs, algumas professoras e os trabalhos desenvolvidos por essas escolas. Esse contato possibilitou um mapeamento do trabalho musical desenvolvido nas capacitações oferecidas para a educação infantil e em outros projetos culturais, que envolvem música, das escolas e da secretaria de educação.

5.1.1 Contextualizações: Perfil da Educação Infantil de Campo Bom¹⁸

Segundo a coordenação geral e pedagógica das EMEIs, a educação infantil em Campo Bom/RS tem como finalidade promover uma educação que privilegie o cuidar e o educar, contribuindo para o desenvolvimento integral da criança, oportunizando diversas formas de convivência e o respeito às diferenças socioculturais, através de uma

¹⁸As informações apresentadas neste perfil foram fornecidas por Eliane dos Reis (coordenadora geral da educação infantil) e Daniela Campos Maurer (coordenadora pedagógica).

proposta desafiadora e lúdica. O objetivo principal da educação infantil é desenvolver habilidades que permitam expressar emoções, pensamentos, sentimentos e desejos, ampliando a criatividade e a criticidade, estabelecendo relações sociais, vínculos afetivos e trocas para um desenvolvimento integral da criança.

Atualmente, em Campo Bom, existem 19 escolas municipais de educação infantil e uma escola comunitária de educação infantil (inaugurada em abril de 2007), totalizando 20 escolas que atendem aproximadamente 1.300 crianças. O horário de atendimento dessas escolas é das 06h10min às 18horas.

A coordenação pedagógica e nutricional é realizada pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Existem atualmente 149 profissionais na educação infantil, das quais 53 são atendentes gerais (ensino fundamental), 88 são auxiliares de ensino (ensino médio ou magistério), sendo que 90% destas foram contempladas com o curso de magistério proporcionado pelo município em 2001, e 08 são professores de educação infantil (magistério ou ensino superior, este último criado em 2005 e com ingresso através de concurso público em 2006). Apesar de haver essa diversidade nos cargos de origem, todas ocupam a mesma função nas escolas do município e trabalham conforme a mesma proposta, que é cuidar e educar. Segundo a coordenação, não existe qualquer tipo de distinção quanto à escolaridade das profissionais, pois a secretaria de educação trabalha na perspectiva de que, se é oferecida capacitação em serviço, todos estão aptos para exercer suas funções. Por isso, optei em manter a denominação professores de educação infantil, pois as 19 profissionais que participaram desta pesquisa exercem sua função em sala de aula.

O município apresenta investimentos significativos na educação infantil. Por exemplo, nos últimos quatro anos foram construídas três novas escolas infantis; foram realizadas três ampliações; cinco receberam melhorias internas; houve a construção de áreas cobertas em parceria com as Associações de Pais e Mestres, assim como a aquisição de equipamentos, bonecas étnicas, brinquedos pedagógicos e de pátio (playground). Além desses investimentos, são destinadas, bimestralmente, verbas para as escolas através do Programa de Gestão Autônoma (PROGAEM), em que Direção e Associações de Pais decidem e priorizam a sua aplicação.

Em relação a investimentos na formação e capacitação dos funcionários e professores, o município oferece anualmente cursos, encontros e Seminário de Educação Infantil (2004) e Abertura de Ano Letivo (2005). Na última sexta-feira de cada mês, os profissionais reúnem-se, no período da tarde, em suas respectivas escolas para participar de reuniões pedagógicas mensais. As férias de 30 dias consecutivos são coletivas para todos os profissionais da educação infantil, que antes tinham de tirar férias em duas etapas de 15 dias.

Para a coordenação geral e pedagógica das EMEIs, essas ações têm apresentado excelentes resultados, pois em 2004 uma escola foi premiada dentro e fora do Estado no Prêmio Qualidade na Educação Infantil com o Projeto “Uma Mangueira em Apuros”, da EMEI Estrelinha Azul. Atualmente, um número significativo de escolas vem participando com seus projetos em prêmios de âmbito nacional e no Seminário Municipal de Educação Infantil com o intuito de compartilhar suas práticas e vivências. Para socializar tais conquistas e mudanças, foi criado o Jornal Infantil, distribuído a cada três meses para toda a comunidade, o qual desempenha o papel de estreitar a relação com o poder público/escola/pais e comunidade e oferecer a oportunidade de acompanhar e participar do trabalho realizado nas EMEIs.

Quanto à oferta de vagas na educação infantil, Campo Bom foi destaque no atendimento de crianças de 0 a 3 anos, ocupando o 38º lugar no *ranking* do Estado do Rio Grande do Sul. Hoje, o município atende cerca de 81% da demanda que procura por vaga na faixa etária de 4 meses a 3 anos e 95% no atendimento de 4 a 5 anos. E tem como meta, até o final do ano de 2008, atender toda a demanda ainda existente, através de ampliações e reestruturação de espaços.

5.2 PROCEDIMENTOS

A partir desse contato prévio com a coordenação das EMEIs e de uma breve apresentação da proposta, o projeto de pesquisa “O ensino do canto segundo uma abordagem construtivista, uma investigação com professores de educação infantil”, após sua aprovação pela banca examinadora do PPGEdu/FACED/UFRGS, em 12 de junho

de 2006, foi encaminhado para a apreciação da Secretaria de Educação do Município de Campo Bom.

Obtendo um retorno positivo, no mês de agosto de 2006 foram agendadas duas reuniões para a reestruturação e a viabilização das ações previstas no projeto, que pautaram: local físico, duração das oficinas, número de oficinas, horários, formulação de calendário para os encontros, escolas participantes, número de vagas, material (fotocópias, papel, lápis, etc.) e equipamentos (projektor, som, DVD e TV, etc.).

Na tentativa de abranger todas as escolas, e futuramente todos os profissionais, foi decidido que o curso de canto seria oferecido para uma profissional de cada EMEI, totalizando 19 profissionais da educação infantil. Essa foi uma forma de adaptar o que estava previsto no projeto de pesquisa: número máximo de 20 professoras. Mas como seria feita essa escolha? Acatando a idéia da coordenação pedagógica das EMEIs, combinamos que seria oferecida uma vaga para cada escola. O convite ou a indicação de uma profissional caberia à direção da respectiva EMEI.

5.2.1 O Grupo

O grupo da pesquisa era formado por 19 professoras de educação infantil da rede municipal de Campo Bom/RS (uma professora por escola). Durante o desenvolvimento do curso, houve algumas trocas de profissionais, pois no trabalho em grupo e na entrevista inicial foi verificado que três professoras apresentavam alterações na emissão vocal (rouquidão, extensão vocal curta, não-sustentação do som), assinalando possíveis disfunções no aparelho fonador ou presença de alguma alteração. Por isso, a pesquisadora salientou que essas profissionais fizessem uma avaliação com otorrinolaringologista. A participação dessas professoras estava condicionada à permissão e à indicação pelo profissional da saúde no curso, como uma alternativa de conhecimento vocal e aprimoramento na emissão vocal, sem correr o risco de prejudicar ou provocar mais alterações vocais. Reforço que a clientela do professor de canto é formada por sujeitos cantantes vocalmente saudáveis; logo, se é observada qualquer

alteração na emissão vocal que caracterize disfunção, deve ser feito o encaminhamento para profissionais que tratam da saúde vocal.

Apenas uma professora buscou orientação desses profissionais; as demais solicitaram troca de professor na própria escola para que todas tivessem uma representante. Perante laudo do otorrino a professora continuou o curso, sempre observando seus limites vocais e as orientações médicas.

Embora sendo um grupo formado por professoras da mesma rede de ensino, do mesmo município, as integrantes não se conheciam. Assim, o grupo se constituiu no primeiro encontro do curso (01/09/06).

5.2.2 Local

A escola-sede do curso foi a EMEI Guilhermina Bloss, situada no centro do município, facilitando o acesso para as representantes das demais escolas. A sala multiuso – equipada com áudio, vídeo e DVD – era o QG do curso, mas com as propostas de divisão de grupo e trabalhos grupais, acabávamos ocupando várias salas, o pátio coberto, nos dias mais quentes as sombras das árvores. Antes de iniciar o curso, no corredor de acesso à sala, um lanche “surpresa” e um café ou suco. Às vezes, a aula já começava no corredor, pois o assunto sobre os alimentos que não eram aconselháveis comer antes de cantar, segundo as normas de higiene vocal, eram comentados, porém difíceis de serem respeitados.

O curso foi estruturado sobre dez encontros quinzenais, que aconteceram entre os meses de setembro de 2006 a dezembro de 2006. Cada encontro tinha três horas de duração, totalizando 30 horas de curso. Aconteciam durante a jornada de trabalho das profissionais, pois as mesmas foram liberadas de suas funções na escola pela direção e pela secretaria de educação para participarem. Isso significou um investimento da administração municipal, bem como uma organização interna, de distribuição de turmas e/ou substituição do profissional nas EMEIs. Também é importante salientar que, em quase todos os encontros, a coordenação geral e/ou pedagógica das EMEIs acompanhou pelo menos uma parte deles e sempre estiveram muito solícitas para qualquer

necessidade de material, ou alterações de encontros que coincidiram com outros compromissos da escola, das professoras ou da pesquisadora.

5.2.3 Encontros

Os três primeiros encontros já estavam planejados e constavam no projeto de pesquisa. Os encontros, que denominei oficinas, tiveram um “tema específico”. Esse nome refere-se ao objetivo geral da oficina. A partir desse tema, os objetivos específicos da oficina eram vislumbrados e as atividades planejadas.

Já no primeiro encontro o protocolo das atividades previstas para primeira oficina foi alterado, pois era preciso conhecer o grupo, conhecer cada participante e voltar para casa com um perfil esboçado do grupo. Voltei do encontro com mais dúvidas do que quando fui. Mas tinha uma certeza: o grupo construiria o seu processo. Era preciso observar, ter clareza do meu papel de professora-pesquisadora. Após cada oficina tudo era repensado, projetado e analisado.

Concomitantemente aos dois primeiros encontros, foram agendadas as entrevistas iniciais, que aconteceram em horários que antecediam as oficinas. Esses horários também eram cedidos pelas respectivas escolas.

Na tabela abaixo, apresentarei um esquema das oficinas que integraram o curso:

CURSO ENSINO DO CANTO			
OFICINA	TEMA	CONTEÚDOS	OBJETIVOS
OFICINA 1	A voz individual e o som do grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Timbre vocal (voz falada e cantada) e sonoridade grupal (canto em grupo). - Canto: uníssono e cânone. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar a escuta da própria voz e do grupo. - Promover a exploração de sonoridades da voz cantada individual e em grupo nas atividades de apresentação e integração. - Investigar músicas conhecidas, gostos e estilos musicais. - Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono e cânone.
OFICINA 2	Como a voz é produzida	<ul style="list-style-type: none"> - Técnica vocal: conhecimentos teóricos e práticos sobre respiração, fonação e ressonância. - Canto: roda cantada, canto em uníssono e cânone. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o mecanismo de fonação quanto a sua anatomia e fisiologia. - Promover, através de exercícios vocais e do canto, a relação entre os mecanismos de fonação e os sons produzidos. - Trabalhar a postura, o relaxamento, a respiração e a ressonância. - Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono e cânone.

OFICINA 3	Eu instrumento: som e corpo	<ul style="list-style-type: none"> - Propriedades dos sons na música e elementos musicais. - Canto: roda cantada, uníssono e cânone. - Técnica vocal: (postura, relaxamento, respiração, ressonância e vocalises). 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a percepção das qualidades sonoras da voz cantada, relacionando-as com os elementos musicais. - Verificar e identificar os elementos musicais na execução do canto. - Trabalhar a técnica vocal: postura, relaxamento, respiração, ressonância e vocalises. - Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.
OFICINA 4	O meu som e o som da escola	<ul style="list-style-type: none"> - Paisagem sonora da escola e percepção auditiva da própria voz. - Saúde vocal. - Técnica vocal: postura, relaxamento, respiração, ressonância e vocalises. - Canto: roda cantada, uníssono e cânone. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar uma apreciação do ambiente sonoro da escola, promovendo uma escuta da própria voz dentro e fora desse ambiente. - Introduzir noções de higiene vocal e cuidados com a voz. - Trabalhar a técnica vocal: postura, relaxamento, respiração, ressonância e vocalises. - Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.
OFICINA 5	Os cuidados com a voz	<ul style="list-style-type: none"> - Saúde vocal. - Técnica vocal: postura e relaxamento, respiração, ressonância e vocalises. - Canto: roda cantada, uníssono, cânone e duas vozes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a compreensão dos aspectos referentes à saúde vocal e a reflexão sobre hábitos vocais diários e periódicos. - Trabalhar a postura, o relaxamento, a respiração, a ressonância e os vocalises. - Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.
OFICINA 6	A auto-apreciação na construção vocal	<ul style="list-style-type: none"> - Elementos musicais no canto. - Aspectos de técnica vocal. - <i>Performance</i> vocal e corporal individual e grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover atividades de apreciação do som do grupo e do som individual. - Visualizar, através das filmagens, a postura e o funcionamento corporal individual e do grupo. - Trabalhar a técnica vocal: postura, relaxamento, respiração, ressonância e vocalises. - Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.
OFICINA 7	Aquecimento vocal: rotina e roteiro	<ul style="list-style-type: none"> - Elementos de técnica vocal e aquecimento vocal. - Elementos musicais no canto. - Classificação vocal. - Canto: roda cantada, uníssono, cânone e duas vozes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sistematizar e viabilizar um roteiro de aquecimento vocal de simples compreensão e aplicação. - Exercitar a identificação dos elementos musicais na melodia para introduzir noções de classificação vocal e tipos de emissão vocal. - Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.
OFICINA 8	Criar sons com o corpo e fora do corpo	<ul style="list-style-type: none"> - Elementos musicais e parâmetros do som. - Repertório desenvolvido e músicas que as participantes conhecem. - Elementos de técnica e aquecimento vocal e dinâmica de ensaio para músicas novas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentação de pequenas improvisações com a voz e instrumentos alternativos (material utilizado: garrafas pet). - Promover atividades de criação para facilitar o exercício de registro não-convencional dos parâmetros e elementos musicais utilizados nas composições. - Executar o roteiro de aquecimento vocal. - Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.
OFICINA 9	Como sistematizar e registrar a construção vocal	<ul style="list-style-type: none"> - Técnica vocal. - Repertório. 	<ul style="list-style-type: none"> - Coletar idéias e sistematizar as atividades desenvolvidas durante o curso. - Registrar (filmagem e escrita) as atividades apontadas pelo grupo. - Executar roteiro de aquecimento vocal. - Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.
OFICINA 10	Ensaio, confraternização e apresentação	<ul style="list-style-type: none"> - Repertório. - Técnica vocal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confraternizar entre colegas, diretores das escolas envolvidas, alunos da escola sede do curso e SMEC. - Apresentar o repertório e trabalho desenvolvido no curso. - Executar o roteiro de aquecimento vocal.

6 OFICINAS DE CANTO E ENTREVISTAS: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE

As oficinas de canto foram o principal instrumento de investigação desta pesquisa, juntamente com as entrevistas realizadas. Dessa forma, após a apresentação das atividades de cada oficina, segue a análise sobre aspectos de técnica vocal, higiene vocal, canto e estratégias pedagógicas, a fim de facilitar a leitura das reflexões feitas pela pesquisadora. Da mesma maneira, a fim de aprofundar a análise das entrevistas realizadas e estabelecer uma relação com a proposta desenvolvida, optei em apresentar e analisar os dados de cinco integrantes, apresentando os dados individuais em tabelas, para melhor visualização das respostas, seguidas de uma análise sobre o desenvolvimento do próprio cantar.

6.1 OFICINAS

OFICINA 1 (01/09/06)

A voz individual e o som do grupo

Conteúdos:

- Timbre vocal (voz falada e cantada) e sonoridade grupal (canto em grupo).
- Canto: uníssono e cânone.

Objetivos:

- Proporcionar a escuta da própria voz e do grupo.
- Promover a exploração de sonoridades da voz cantada individual e em grupo nas atividades de apresentação e integração.
- Investigar músicas conhecidas, gostos e estilos musicais.
- Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono e cânone.

Estratégias:

Atividade 1:

- Apresentação pessoal: cada integrante fala seu nome e o que considera importante apresentar para o grupo sobre a sua vida, o seu trabalho, as suas experiências, etc.

Esta atividade é uma apresentação pessoal; contudo, além da apresentação mais formal (nome, escola, turma, etc.) ela é acrescida de detalhes pessoais, que cada sujeito julga ser importante apresentar ao grupo, proporcionando um espaço de individualização de cada sujeito, isto é, além de uma voz única, também existe um percurso único, uma rotina pessoal única, uma história única. Os objetivos da estratégia foram: a) oportunizar a apresentação pessoal para o grupo; b) conhecer um pouco mais as participantes além da rotina de trabalho; c) promover uma reflexão sobre o trabalho em grupo e as diferenças individuais de cada participante.

Atividade 2:

- Execução e improvisação: exploração vocal em roda e apresentação do nome para o grupo: a) falar o nome na pulsação mantida pelo grupo; b) cantar o nome na pulsação e o grupo repete.

Conhecer a voz do outro, perceber que cada participante tem uma voz diferente e tem seu próprio nome, é uma maneira de iniciar o trabalho de percepção do timbre vocal. Ao associarmos a emissão sonora com a identidade pessoal de cada sujeito (neste caso o nome), estaremos proporcionando uma relação direta do timbre do fulano com o nome dele, a identidade vocal de cada sujeito. Na tarefa de falar o nome dentro de uma pulsação mantida pelo grupo, o sujeito ainda busca o encaixe rítmico dos fonemas do próprio nome nesse andamento. Além de colocar o grupo em um mesmo andamento (pulsação), de forma lúdica, inicia a exposição corporal e musical de cada integrante para o grupo. A improvisação de “cantar” o próprio nome, geralmente, não é uma tarefa muito fácil em um primeiro contato, pois a voz cantada na emissão do próprio nome é estranha e parece aumentar a exposição pessoal para o grupo (expressar meu nome com uma voz que não domino). Por isso,

acrescentamos a essa tarefa o “eco” do grupo: este deveria reproduzir em seguida o nome musicado, podendo representar uma forma de “aceitação vocal” do indivíduo no grupo. Os objetivos dessa atividade foram: a) exploração vocal na improvisação; b) percepção da necessidade de ter uma pulsação para o desenvolvimento musical do grupo; c) escuta da própria voz e sonoridade do grupo; d) introdução da voz cantada, o mesmo corpo que produz voz falada, produz a voz cantada (o mesmo nome falado e o mesmo nome cantado); e) improvisação com a voz cantada e manutenção da pulsação.

Análise: a atividade 2 (improvisação) introduziu a pulsação. O grupo não conseguiu manter o andamento proposto, acelerando a pulsação principalmente durante as improvisações e necessitando retomar várias vezes. É uma atividade de integração e apresentação pessoal, mas a improvisação sobre o nome cantado (exploração sonora), encaixando-o em uma pulsação marcada corporalmente (pés e mãos alternadamente), são experiências musicais novas que provocam estranhamentos. Na emissão individual e na resposta imitativa do grupo, é possível observar pequenas estruturações rítmicas e intervalos variados (muitas vezes “copiados” da emissão anterior) e sutis dinâmicas.

Atividade 3: (registro em vídeo)

- Execução e improvisação: dividir o grande grupo em quatro subgrupos e propor uma “entrevista musical” (gostos e estilos; instrumento musical gostaria de ser; experiências musicais) entre os integrantes de cada grupo. Após essa coleta, cada subgrupo apresenta seus integrantes para o grande grupo. Na apresentação, a palavra deve estar ausente: não podem falar o nome da pessoa, como se a identidade pessoal fossem suas escolhas sonoras e musicais.

Dar continuidade à apresentação pessoal, mas agora discutida em pequenos grupos, buscando um detalhamento maior sobre a vivência musical e os gostos musicais de cada integrante. Essa “entrevista musical” proporcionou uma integração e uma maior exposição pessoal, pois, para a montagem da apresentação (performance) para o grande grupo, cada subgrupo teve de coordenar a exploração sonora dos instrumentos escolhidos. Essa atividade oportunizou a exploração de timbres de instrumentos com a voz e de experimentação de ritmos e melodias de músicas variadas. Mais uma vez apareceu a diferença entre cada participante e

suas escolhas musicais. Objetivos: a) introdução de trabalho em grupo; b) pesquisa sobre gostos e estilos musicais individuais e do grupo; c) exploração de timbres vocais.

Análise: nas atividades 2 (improvisação) e 3 (improvisação e execução), observou-se a maneira como cada participante lidava com a sua voz, mesmo sendo uma experiência nova, a forma de emissão vocal falada ou cantada já apresenta o sujeito vocalmente, isto é, através da escuta do timbre vocal de cada integrante, já é possível fazer um pequeno mapeamento vocal do grupo, principalmente as vozes mais graves, mais agudas, soprosas (ar na voz), roucas, fracas (ressonância baixa e pouca articulação), nasais (pouco espaço interno na boca e pouca articulação). Por isso, ressalto a importância de promover uma atividade em que o sujeito possa sentir-se à vontade para soltar a sua voz e mostrar-se sonoramente, isto é, desde o primeiro contato propor atividades em que o sujeito possa participar ativamente.

Na atividade 3, o foco ainda está na exploração sonora. Durante as apresentações, apareceram elementos musicais¹⁹, por exemplo, o subgrupo 1 tinha teclado, violão, bateria e guitarra. Todos os instrumentos foram representados sonoramente através de sons vocais e, como não era possível utilizar a palavra, todos os grupos acrescentaram a representação cênica de execução do instrumento escolhido. O subgrupo 3, além de apresentar os instrumentos, apresentou os estilos preferidos dançando os ritmos referentes. Penso que a presença de movimento na ausência da palavra pode significar várias coisas, mas a principal é a clareza na comunicação, a expressão através do movimento e voz, assim como o pequeno domínio que tinham sobre a emissão e a exploração sonora da própria voz.

Atividade 4:

- Execução: roda cantada em uníssono, cânone e duas vozes: a) A Linda Rosa Juvenil (música proposta pelo grupo); b) Duas Cirandas – uníssono e duas vozes; c) Mestre Juca – cânone.

¹⁹ Os elementos da música são: melodia/harmonia, dinâmica, ritmo e timbre (Coll e Teberosky, 2004, p. 118).

A primeira música que o grupo executou foi A Linda Rosa Juvenil. Essa música foi uma sugestão que partiu do grupo e era conhecida por todas integrantes. Cada integrante teve oportunidade de escutar a sonoridade do grupo (uníssono). Com apenas algumas combinações, o grupo já podia sentir que a sonoridade em uníssono tinha proporções grandes de volume e apresentava um timbre claro. Provavelmente não sabiam como expressar, mas estavam gostando do som que estavam escutando. Logo após a execução desta música, propus uma reflexão sobre esse cantar que foi gravada em áudio. (registro em K7)

O que vocês querem melhorar? Acho que tem técnicas para a gente aprender; afinar; tem que respirar (respiração). O que mais? A rosa juvenil ela segue mesmo ritmo, quando tu começa desde a primeira parte, tu só recomeça de novo e tem músicas que não são assim, então isso, eu acho que a gente tem que melhorar, aprender a lidar com outros ritmos, outras maneiras de cantar. Mas isso tem a ver com a técnica vocal? Não... Nós cantamos num tom, mas como nós trabalhamos com crianças, como nós cantamos agora, fica baixo para eles, não sai a voz... Vão cantar e não vai sair a voz... Isso eu gostaria de aprender, achar o melhor para eles e que seja bom para ti também. É... Quando a gente quer que eles cantem alto... Eles gritam... O que mais dá para melhorar nesse grupo? Não é específico. Mas tem a ver com várias coisas... Queria ver se a gente vai cantar a mais vozes, mais vozes juntas, primeira voz, segunda voz, terceira voz... Quantas vozes nós fizemos aqui, agora? Sei lá 19... Uma só. Isso mesmo são 19 vozes diferentes, mais nós fizemos um uníssono... Mas na voz de vocês o que tem que melhorar? Soltar a voz, ter mais confiança, controlar mais do grave pro agudo. Eu não sei controlar isso, mas quem está ouvindo não suporta.

Depois desta reflexão o grupo cantou mais uma vez A Linda Rosa Juvenil; porém, desta vez a tarefa era aumentar a articulação das palavras (abrir mais, mexer mais a boca, os músculos da face) e cada participante cantaria observando o rosto das demais colegas. Nessa simples tarefa, o grupo notou que melhora a sonoridade, a clareza da melodia (mais melodiosa) e o texto. A partir dessa atividade começaram a surgir algumas questões técnicas e musicais: a forma como estavam cantando além de perceberem que podiam modificar o som.

Após essa atividade, o grupo ainda executou a música Mestre Juca em cânone (melodia conhecida) e montou Duas Cirandas (melodia não conhecida). As melodias desconhecidas geralmente são aprendidas da seguinte maneira: o professor fala a primeira frase da música e o grupo repete; depois o professor fala a mesma frase mais agudo (buscando uma ressonância mais alta e mais próxima do canto) na pulsação; após, essa mesma frase com a melodia, na pulsação. O grupo sempre repete a frase logo após a execução do professor. Aos poucos, o professor acrescenta uma nova frase

e sempre retoma a inicial para dar continuidade e sentido ao texto. A montagem é por frases, até construir toda a melodia, sempre na pulsação.

Análise: na execução da cantiga A Linda Rosa Juvenil (atividade 4), por ser uma música conhecida, o grupo apresenta muitas questões técnicas. Entre as mais aparentes, está a afinação, que foi mantida pelo grupo, com algumas exceções que não conseguiram reproduzir a melodia. A intensidade vocal na execução da música era forte, mas esse volume estava com uma característica sonora de emissão peitoral, a ressonância vocal estava muito baixa (projeção), produzindo a “voz de garganta”. Nesse tipo de projeção, é comum observar dificuldade de alcance da voz, muitas não conseguiram cantar as notas mais agudas da frase (altura), significando pouca flexibilidade no trato vocal para a execução de intervalos maiores e notas mais longas. Essa dificuldade também está diretamente relacionada ao uso da respiração sem controle diafragmático, ou qualquer outro controle de ar na execução da frase melódica; se não existir um controle muscular da respiração, outros órgãos fonatórios exercerão essa função, tensionando o trato vocal.

Na reflexão descrita na atividade 4, realizada logo após a execução do canto, o grupo menciona sobre a afinação e a respiração, isto é, as professoras observaram no próprio corpo que é necessário um controle da respiração para não ficar sem “fôlego” e conseguir chegar ao final da frase; também observaram que algumas alcançam as notas agudas e mantém o tom, o que geralmente é associado à força e ao fôlego. Outro apontamento relevante é que algumas participantes percebem a diferença da sua voz para a voz das crianças, percebem que a voz adulta é diferente e não conseguem se aproximar das vozes infantis. Essa observação indica a necessidade de esclarecer tal questão durante o conteúdo trabalhado sobre ressonância (voz de cabeça), bem como faz emergir a questão de como trabalhar as classificações vocais com sujeitos que não têm uma compreensão sobre o cantar.

As vozes (sujeitos) que não conseguiram reproduzir a melodia A Linda Rosa Juvenil já apresentavam disodias²⁰ nas atividades anteriores. Por isso, a avaliação vocal e o conseqüente encaminhamento desses sujeitos foram feitos através de observações

²⁰ Distúrbios na voz cantada que podem vir ou não acompanhados de disfonia (Behlau e Rehder, 1997, p. 9).

durante as atividades propostas para o grupo, a escuta vocal individual e as perguntas relacionadas à saúde vocal integradas na entrevista 1.

Após a reflexão sobre a execução da cantiga A Linda Rosa Juvenil, foi possível integrar, durante a reprodução da melodia, alguns elementos de técnica vocal fáceis, que proporcionam a escuta de mudanças sonoras imediatas, por exemplo, melhorar a articulação das palavras. Esse movimento mais amplo da boca na articulação dos fonemas aumenta o espaço dentro da boca e automaticamente melhora o aproveitamento dos ressonadores. O simples fato de prestar atenção ao movimento da boca, nesse caso na articulação das palavras, a voz começa a fazer parte do corpo desse sujeito, ele percebe que pode ter algum controle sobre a sua própria voz. Para isso, é necessário que a atividade proposta seja de construção reflexiva, e não mera reprodução.

A proposta de executarem uma música conhecida (A Linda Rosa Juvenil) suscitou uma segurança maior na execução vocal. A partir disso, foi possível proporcionar a reflexão sobre um cantar que elas já sabiam executar. A pergunta “*o que vocês querem melhorar?*” foi proposital, pois a princípio elas sabem cantar, porém o que a pesquisadora buscou foi que consciência elas tinham desse cantar e dessa execução musical. Surge a questão do ritmo, que é relacionada ou confundida com o andamento e/ou forma musical: “*A Rosa Juvenil segue o mesmo ritmo, começa na primeira parte, e na próxima estrofe tu recomeça de novo e tem músicas que não são assim [...] eu acho que a gente tem que melhorar, aprender a lidar com outros ritmos, outras maneiras de cantar*”. Aparece também a vontade de aprender a cantar em grupo a mais vozes (harmonia).

As colocações do grupo antes descritas representam alguns esquemas musicais e vocais já construídos pela experiência em sala de aula e experiências musicais anteriores. Além disso, mostram uma reflexão sobre a atuação em sala de aula com os alunos e a forma como utilizam a própria voz. Contudo, não há clareza quanto aos elementos musicais em questão.

Na atividade 4, foi montado o cânone Mestre Juca, cuja melodia era conhecida (em francês: Frère Jacques; italiano: Frá Martino; ou português: Meu Lanchinho). Na execução em uníssono, aparentemente a melodia era de fácil reprodução, mas a montagem do cânone aconteceu a partir da divisão do grupo e do distanciamento de cada grupo, que foram colocados em círculo um em cada canto da sala. Mesmo assim, existiu uma competição sonora muito grande entre os grupos na tentativa de escutar e

privilegiar a frase que estavam cantando. Poucas integrantes conseguiram perceber a textura sonora que o deslocamento das frases proporcionava. Porém, os dois grupos mantiveram a pulsação e ambos concluíram a canção.

A música *Duas Cirandas* era uma melodia nova. A maneira de ensinar essa canção apresenta vários aspectos que podem ser observados: a) o professor fala a letra de uma frase e pede para o grupo repetir a mesma (memorização da letra); b) o professor repete a mesma frase falando em um tom mais agudo (puxar a ressonância da voz falada mais para a cabeça, geralmente o grupo “reza” nas repetições) – o grupo repete; c) o professor repete a mesma frase, articulando mais as palavras, a pulsação e a estruturação rítmica da frase melódica (definição rítmica da frase) – o grupo repete; d) o professor repete a mesma frase com as alturas (contorno melódico) – o grupo repete; e) o grupo mantém sempre a pulsação com palmas ou pés (o passo²¹). À medida que o grupo memoriza e executa a frase melódica com os elementos colocados pelo professor, esta vai acrescentando novas frases que compõem a música, sempre retomando o início da música e costurando a emenda das novas frases. Todas essas frases são montadas pelo professor sem perder a pulsação, sempre acrescentando novos elementos musicais e vocais. O grupo também repete sem perder a pulsação.

O que podemos observar é a importância de uma dinâmica e a manutenção de uma pulsação que mantenha o andamento e não provoque tensão corporal do sujeito que está cantando. Mais uma vez, o canto é relacionado com a movimentação do corpo. A aprendizagem dessa melodia está apoiada em uma dinâmica de escuta e repetição. A forma de montagem por frases, que acrescenta apenas um novo elemento técnico por vez, permite uma imitação imediata. Mais do que na assimilação dos elementos de técnica vocal que são adicionados na execução, o foco dessa dinâmica está na memorização da melodia e da letra da música. A execução dessa música foi feita somente em uníssono, pois o cânone anterior já sinalizava dificuldade na manutenção da afinação, consequência da falta de compreensão e manutenção da linha melódica cantada simultaneamente com outra, devido ao deslocamento que o cânone possibilita. Para o grupo, nesse primeiro momento, o desafio estava em terminar a música juntos ou na frase combinada.

²¹ Método de aprendizagem rítmica Lucas Ciavatta (Ciavatta, 2003).

OFICINA 2 (15/09/06)

Como a voz é produzida

Conteúdos:

- Técnica vocal: conhecimentos teóricos e práticos sobre respiração, fonação e ressonância.
- Canto: roda cantada, canto em uníssono e cânone.

Objetivos:

- Compreender o mecanismo de fonação quanto a sua anatomia e fisiologia.
- Promover, através de exercícios vocais e do canto, a relação entre os mecanismos de fonação e os sons produzidos.
- Trabalhar a postura, o relaxamento, a respiração e a ressonância.
- Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono e cânone.

Estratégias:

Atividade 1:

- Improvisação e execução: ping-pong dos nomes. O grupo em círculo e uma bolinha de borracha. A integrante que está com a bolinha na mão fala o seu nome e o nome para quem ela direciona seu olhar e a bolinha. Após algumas rodadas, o grupo tenta manter a pulsação na apresentação do nome e no ato de jogar a bolinha. Também diversificar com outros sons. (exemplo que joga a bolinha faz “piiiiiii”, e quem pega reproduz o “piiiiiii” e arremessa a bolinha com um novo som “brrrrrrrr”, e assim sucessivamente).

Esta atividade inicial buscou a integração do grupo, a fixação dos nomes das participantes e a manutenção da pulsação (pés ou mãos). Além da exploração sobre os nomes, houve a improvisação com sons, já que as participantes exploraram a voz na emissão sonora que criavam, bem como na reprodução do som que recebiam da colega.

Análise: a improvisação na atividade 1 apresenta uma proposta parecida com as atividades de apresentação pessoal do primeiro encontro. Foi possível observar que o grupo estava mais descontraído, pois a atividade de improvisação não provocou mais tanto estranhamento. Conseguem manter um pouco mais a pulsação, porém as reproduções muitas vezes não se aproximavam da emissão anterior. Reproduzir (imitar) um som, e na seguinte pulsação improvisar outro som, encaixando-o na pulsação mantida por todo o grupo ainda significava a coordenação de muitos elementos musicais e corporais.

Atividade 2:

- Execução: música nova – Vento Frio (cânone).

Esta canção possui frases melódicas fáceis de serem memorizadas. A localização desta atividade no início da oficina tem a função de introduzir a atividade seguinte. Durante o processo de aprendizagem dessa música, o professor levanta questões sobre a produção sonora, como podemos sustentar as frases mais longas, o que precisamos ativar para produzirmos um som. E se estamos cantando, já fazendo cânones, como e o que fazemos com o nosso corpo para produzir esse som?

Análise: a atividade está direcionada à anatomia e à fisiologia da voz. O foco de orientação na montagem das estratégias consiste em suscitar reflexões sobre o funcionamento da própria voz.

Na atividade 2, a reprodução melódica da música Vento Frio foi um processo rápido e fácil para o grupo, e o resultado sonoro foi muito satisfatório. Com essa melodia, tornou-se possível montar o cânone, sem afastar o grupo A (que começou a frase melódica no compasso 1) do grupo B (que começou a melodia no compasso 5), pois conseguiram manter a afinação e a pulsação. Durante todo o processo de aprendizagem e execução vocal dessa melodia, as perguntas que a pesquisadora fazia estavam conectadas com dificuldades que o grupo apresentava, por exemplo, muitas integrantes não sabiam onde respirar; às vezes, as frases eram longas, e faltava ar: *como podemos sustentar as frases mais longas?* Na questão: “[...] o que fazemos com o nosso corpo para produzir esse som?” A pesquisadora busca uma reflexão sobre o cantar delas,

se cantam, se sabem como fazer. Na teoria piagetiana, a ação precede a compreensão, ou seja, é preciso uma reflexão sobre essa ação – o cantar. Mesmo cantando em grupo, cada participante observou-se individualmente, e as perguntas da pesquisadora promoveram uma auto-análise durante a execução do canto, isto é, ação-reflexão-ação. Apesar de precisarem coordenar todos os elementos musicais e corporais na execução, a intenção da professora-pesquisadora foi provocar e preparar o grupo para a atividade seguinte.

Atividade 3: (registro em vídeo)

- Execução: dividir o grande grupo em três subgrupos. Proposta para cada subgrupo: em 30 minutos, coletar idéias e informações que os participantes têm sobre a anatomia e a fisiologia da voz. A seguir, preparar uma pequena apresentação desses conteúdos para o grupo (tempo máximo de 5 minutos). As dúvidas que surgirem deverão ser escritas e entregues.

Grupo 1: Pensamos que o ar passa pelas cordas ou pregas vocais, estas vibram produzindo um som, e este pode ser nasal que sai pelo nariz ou vocal que sai pela boca. A gente imagina que respiramos, o ar entra, trabalha de alguma forma com ele que eu não sei como com o diafragma, o ar sobe e quando passa ali, elas batem, balançam ou vibram, e esse movimento é que vai provocar o som. É assim que a gente entende. Também colocamos que a audição é fundamental. Conforme movimentamos a língua, os dentes, os lábios e a musculatura facial, teremos diferentes sons. Que nem tu perguntou semana passada o que a gente poderia melhorar: era abrir mais a boca. É preciso tomar bastante água, ter uma alimentação leve também é importante antes de cantar e postura correta para cantar sem dificuldades. Dúvidas: a) o estômago influencia? b) Por que as pessoas têm o tom de voz diferente? c) Por que as pessoas escutam em tom diferente? d) Clima e ambiente têm influência? e) Por que o som do riso é diferente do som da voz?

Grupo 2: Como tu falou em anatomia e fisiologia, a gente pensou que a parte da fisiologia seria tudo aquilo que a gente já nasce e tem para produzir o som. E anatomia o que se pode trabalhar da voz. A postura, a hidratação, as cordas

vocais, o diafragma, a audição, a respiração, a emoção, tudo tem a ver e influencia para produzir sons, não só a voz, mas todos os sons que a gente produz. E como funciona para fazer a voz? O ar, a respiração, a postura faz com que as cordas vocais produzem o som. E tem a ver o formato, a forma como tu usa a boca, a musculatura. E a audição também é importante para ouvir a própria voz e saber como se está cantando. Dúvidas: a) O que diferencia a tonalidade de voz? b) Como é produzido o som da voz? c) Onde se localizam as cordas vocais?

Grupo 3: Primeiro, o cérebro emite uma mensagem a ser transmitida para onde vai formar o som da voz. Para formar o som da voz, nós chegamos à seguinte conclusão: através da respiração, dá-se a vibração das cordas vocais, o que ocasiona o som da voz, e dentro de tudo isso tem um grupo bem grande que seria a parte da anatomia. A gente pensa que é um conjunto assim: as cordas vocais, o cérebro, a respiração, a audição, a língua, o movimento da língua, a denteição, a anatomia da boca, o movimento da campainha, a própria salivação, o trabalho dos músculos da face e o trabalho do diafragma. Dúvidas: a) Quem é totalmente surdo pode aprender a falar e cantar? b) Qual a melhor forma de controlar o tom de voz?

Análise: a atividade (3), em grupo, mostra ser uma das mais significativas ao longo do curso, pois a maneira como se coordenaram e buscaram executar a tarefa vislumbrou a professora-pesquisadora, reforçando a necessidade de promover atividades em que a interferência do professor fosse mínima. A tarefa de organizar o funcionamento da emissão vocal – da voz – e pensar na constituição anatômica do seu próprio corpo exigiu um autodescentramento de cada sujeito, possibilitando a troca de idéias com o grupo. O cantar dessas professoras de educação infantil apresentava-se somente em nível prático – através do canto ou da fala. A subdivisão do grupo, para coletarem idéias e organizarem uma apresentação com os resultados dessa coleta, oportunizou um trabalho compartilhado em que pudessem (em grupos menores) confrontar e coordenar os pontos de vista que tinham sobre a anatomia e fisiologia da própria voz. Uma reflexão sobre a ação de cantar.

Na apresentação do grupo 1, é possível perceber uma coerência dinâmica da fisiologia da voz: “[...] o ar entra, trabalha de alguma forma com ele que eu não sei

como com o diafragma, o ar sobe e quando passa ali, elas batem, balançam ou vibram, e esse movimento é que vai provocar o som”. Também conseguem trazer elementos da projeção da voz e da mudança sonora a partir da movimentação da caixa de ressonância²²: “[...] conforme movimentamos a língua, os dentes, os lábios a musculatura facial teremos diferentes sons”. Surgem orientações de higiene vocal: “É preciso tomar bastante água, ter uma alimentação leve [...] e postura correta para cantar sem dificuldades”. A postura já está relacionada à técnica vocal, mais diretamente à respiração. As questões que o grupo levanta: a) *O estômago influencia?* (refere-se a uma compreensão anatômica, fisiológica em relação à respiração, e provavelmente sensação de estufamento²³ quando cantamos de barriga cheia). b) *Por que as pessoas têm o tom de voz diferente?* c) *Por que as pessoas escutam em tom diferente?* e) *Por que o som do riso é diferente do som da voz?* (essas três perguntas estão relacionadas com uma apreciação auditiva da própria voz e da voz do outro, bem como da própria voz gravada por algum aparelho de vídeo ou áudio; as participantes começam a se questionar sobre os timbres vocais diferentes – seria uma questão de anatomia ou fisiologia; também observam que a mesma pessoa pode produzir várias sonoridades – o riso diferente da voz. d) *Clima e ambiente tem influencia?* (aspectos de higiene vocal, cuidados com a voz, provavelmente na discussão surgiu a questão saúde e momentos em que observam alterações vocais ou adoecem – perdem a voz ou ficam roucas).

O grupo 2 troca o sentido dos termos fisiologia (“*tudo aquilo que a gente já nasce e tem para produzir o som*”) e anatomia (“... o que se pode trabalhar da voz”). Essa troca conceitual não impediu a troca de idéias, mas dificultou a construção de uma possível dinâmica da produção da voz; a preocupação conceitual que assombrou o grupo não permitiu uma reflexão sobre a ação de cantar. O grupo traz uma questão importante que se refere à alteração da voz em estados emocionais, além dos elementos anatômicos e fisiológicos. “*A postura, a hidratação, as cordas vocais, o diafragma, a audição, a respiração, a emoção, tudo tem a ver e influencia para produzir sons, não só a voz, mas todos os sons que a gente produz.*”. Esta última frase apresenta a dificuldade

²² A partir das idéias de Carmo JR. (2005), a “cabeça” sempre será referida como nossa caixa de ressonância, uma caixa móvel que consegue emitir fonemas e quase-fonemas.

²³ Estômago distendido.

e a inibição que algumas pessoas desse grupo sentiram na execução da primeira atividade do dia. A emoção altera a voz falada e cantada, mas ao acrescentarem “... *todos os sons que a gente produz,*” penso que se referem ao estranhamento em relação às atividades propostas e à exposição que estas provocam, questão levantada na atividade 1 desta oficina. As questões: a) *O que diferencia a tonalidade de voz?* b) *Como é produzido o som da voz?* c) *Onde se localizam as cordas vocais?* Na verdade não foram respondidas na apresentação, e o grupo não conseguiu refletir nem criar aproximações.

O grupo 3 inicia a apresentação com o enfoque cognitivo: “*Primeiro o cérebro emite uma mensagem a ser transmitida onde vai formar o som da voz*”. Na fisiologia da voz, o grupo resumiu entre respiração e vibração das pregas vocais, o que aparentemente tem movimento (ar e vibração). Para o grupo, a anatomia é tudo aquilo que é utilizado pelo corpo para produzir o som, misturando-se com a fisiologia: “... *as cordas vocais, o cérebro, a respiração, a audição, a língua, o movimento da língua [...] a própria salivação, o trabalho dos músculos da face e o trabalho do diafragma.*”. As dúvidas do grupo estavam relacionadas com o comando cerebral, como revela a primeira pergunta: “a) *Quem é totalmente surdo pode aprender a falar e cantar?*”. Todos os grupos apresentaram o elemento “audição” na produção da voz, a fala e o canto estão diretamente ligados à imitação²⁴, tanto a construção da fala das crianças que estão nas suas salas de aula como a aprendizagem dos cantos propostos nesse curso. Duas questões são levantadas pela professora-pesquisadora: 1) como proporcionar atividades que não sejam meramente reprodutivas na aprendizagem de uma melodia (música); 2) o quanto a atividade de apreciação é essencial na construção vocal do sujeito cantante. Ambas estão diretamente relacionadas à reflexão sobre a ação de cantar.

Piaget (1978, p. 46), ao apresentar a gênese da imitação, defende que a aprendizagem pode-se acontecer de duas maneiras: a) por acomodação e assimilação progressivas: este método supõe, no caso dos movimentos relativos a partes não-visíveis do corpo, um jogo de indícios inteligentes e uma assimilação mediata que só se desenvolvem a partir da quarta fase; b) por adestramento: é um método que “conduz à

²⁴ Compreendida a partir da teoria piagetiana, apresentada no Capítulo 2.

formação de uma pseudo-imitação muito mais fácil de adquirir, logo, mais precoce e cujo êxito, alimentado pela educação, pode ocultar as manifestações da assimilação espontânea”.

A professora-pesquisadora não respondeu as perguntas após a apresentação dos grupos, pois a atividade seguinte é que buscaria a compilação das idéias dos três grupos, ou a discussão entre eles, ou ainda, além de tentar conciliar a maneira como cada grupo entendeu e representou o funcionamento vocal, criaria mais conflitos cognitivos, exigindo do grupo organização e reformulação de idéias, modificando o modo de explicar a fisiologia da voz ou melhorá-la.

Atividade 4: (registro em vídeo)

- Improvisação: montagem da máquina do cantar (30min), integrando todo o grupo. O grupo deverá montar uma máquina sonora que integre as questões coletadas e apresentadas na atividade anterior.
- Discussão sobre a atividade relacionando o funcionamento da máquina sonora com a produção vocal.

A máquina do cantar é montada sobre as hipóteses discutidas e levantadas e na compilação de idéias após a apresentação dos subgrupos na atividade anterior. A montagem desta máquina exige do grupo uma organização de idéias, uma coordenação de ações, movimentos e organização dos órgãos envolvidos para criarem uma ilustração coerente da produção sonora do corpo humano. Essa atividade exigiu do grupo um consenso sobre o funcionamento do aparelho fonador.

Narração da máquina do cantar (gravação em vídeo): o ar passou pela boca e pelo nariz, pela garganta, pela campainha, pela traquéia, aí a gente continuou não sei o nome é que são dois canais o que sai o ar e o que entra o ar, aqui tá o coração, os pulmões e o diafragma, aí o ar volta pelo mesmo caminho que veio e entra no canal que tem as cordas vocais, elas vibram, fazendo um barulhinho e saí pela garganta, pela boca ou pelo nariz, produzindo som.

Análise: Comparando as explicações sobre o funcionamento da voz entre as atividades 3 e 4, é possível observar a reformulação que o grupo fez sobre a dinâmica da produção de som, alterando o modo de explicar o seu funcionamento. Acrescentaram os órgãos anatômicos do aparelho fonador, seus respectivos movimentos e a produção sonora. A montagem cênica do aparelho fonador levou o grupo a criar uma coerência dinâmica: cada sujeito fazia parte do aparelho fonador, cada um sabia claramente a sua função e o respectivo movimento. Visualizar e vivenciar essa dinâmica é perceber que cada órgão é importante na produção sonora, e este foi um exercício de colaboração e construção em grupo. Uma experiência próxima ao canto em grupo, em que cada sujeito faz parte, tem sua função, tem sua responsabilidade sobre a sonoridade do grupo. O grupo aproximou-se bastante do sistema anatomofisiológico da voz. Acrescentaram o coração, que é vital, mas não faz parte do aparelho fonador, e acreditavam que tinha “*dois canais, o que o ar sai e o que o ar entra*”, ambos com funções bem definidas na explicação construída pelo grupo.

Atividade 5:

- Informativa: fisiologia da voz, funcionamento do aparelho fonador.

Estas informações foram apresentadas e trabalhadas pela professora-pesquisadora, sempre relacionadas às apresentações anteriores (anatomia e fisiologia da voz e máquina do cantar). Na apresentação, foram integrados exercícios de respiração, buscando-se uma relação com as representações do grupo e com a teoria trabalhada sobre inspiração, expiração e diafragma, bem como uma associação respiração – emissão vocal.

Análise: a atividade 5 teve um foco informativo, com a intenção de apresentar os conteúdos, já trabalhados pelo grupo, conforme terminologia da fonoaudiologia. A apresentação do conteúdo oportunizou uma compreensão anatômica e fisiológica no próprio corpo e resgatou questões que surgiram nas atividades anteriores, possibilitou uma quase imediata integração de exercícios de respiração da técnica vocal. Além de compreender o funcionamento do aparelho fonador na emissão vocal, são acrescentados elementos de controle de respiração utilizado no canto. Na atividade 6, que trabalha a

postura relacionada à respiração, observa-se a dificuldade que as pessoas em geral têm de manter a respiração diafragmática sem desestruturar a postura ereta do corpo. A respiração é “alta” – peitoral, na inspiração levantam os ombros e na expiração os ombros caem. Várias professoras apresentaram um receio em relação à respiração diafragmática, pensando que aumenta o abdômen (barriga), o que não é verdadeiro, pois a respiração diafragmática trabalha com todos os músculos do cinturão diafragmático²⁵, causando uma elasticidade do músculo, e não uma distensão ou rigidez muscular.

Atividade 6:

- Execução: exercícios de postura relacionados à respiração e exercícios de respiração associados com a emissão vocal.

Estes exercícios também foram conduzidos pela professora-pesquisadora, dando continuidade ao que foi exposto sobre anatomia e fisiologia da voz. Além de visualizar, saber os órgãos envolvidos, é necessário colocar e experimentar esse funcionamento no corpo. Este é o início da compreensão técnica da emissão sonora.

Atividade 7:

- Distribuição das folhas com as dúvidas registradas na atividade 1. As perguntas dos subgrupos serão trocadas, e em 15min cada subgrupo deverá responder para o grande grupo as perguntas.

Esta atividade também foi conduzida pela professora-pesquisadora, pois a maioria das respostas surgiu durante as atividades que antecederam esse momento e não foi necessária a subdivisão do grupo, foi promovido um fórum de debates.

²⁵ Cinturão diafragmático é a denominação, que utilizamos durante o curso, referente aos músculos abdominais e intercostais que movimentamos durante a respiração diafragmática.

Atividade 8:

- Execução: exercícios de respiração e vocalises e canto em uníssono (Duas Cirandas e Jennie Mamma), associando a manutenção da coluna de ar e a postura do corpo na produção das frases da música.

Esta atividade está relacionada a todo o conteúdo desenvolvido até este momento, buscando aplicar as noções de respiração e emissão vocal (técnica) nas músicas propostas.

Análise: a atividade 8, de execução, a introdução de vocalises provoca estranhamento. Mesmo sendo frases fáceis (curtas, repetição de fonemas), parece que é mais fácil repetir uma frase melódica de uma música conhecida ou não. Por isso, os vocalises foram propostos pela professora-pesquisadora de forma a dar continuidade à atividade 1 desta oficina, ou seja, improvisava e o grupo repetia, mantendo a pulsação e buscando uma aproximação sonora. Esses exercícios passaram a ser de exploração sonora acrescidos de elementos de técnica vocal. Os exercícios de respiração foram integrados ao repertório, a música Jennie Mamma, por exemplo, possui frases ascendentes e descendentes com repetição de palavras sem intervalos muito distantes nas duas primeiras frases, o ritmo também se repete em cada frase. Possibilita trabalhar as noções de respiração aplicadas ao canto (sustentação da coluna de ar; inspiração sem a modificação da postura corporal) a partir da música. Trabalhar o repertório integrando elementos da técnica vocal exige uma escuta atenta do próprio som emitido e do resultado sonoro do grupo. Muitas vezes, a professora-pesquisadora parava a atividade para fazer uma intervenção, ou observação sobre o som produzido, e o grupo não havia percebido ou não sabia muito bem o que estava sendo apontando. Isso demonstra que a apreciação do som e a compreensão dos elementos que compõem a emissão sonora musical eram conteúdos emergentes.

Selecionamos algumas falas da **reflexão** (registrada em áudio) que o grupo fez sobre esta oficina e a maneira como foram trabalhados os conteúdos. Após a descrição da fala, existe uma tentativa de localização dos conteúdos presentes no discurso de cada sujeito, apontando a que **atividade** (estratégia) o sujeito estava se referindo. Sabe-se que as construções apresentadas nesses discursos podem ter acontecido em muitos

momentos da oficina, mas esse mapeamento é importante para o seguimento do processo construtivo e a formulação de novas estratégias.

REFLEXÃO DO GRUPO	ATIVIDADES					
	3	4	5	6	7	8
<i>“Foi importante esta tarde, porque a gente esclareceu várias dúvidas, sobre como produzia a voz, como que era o processo de cantar, e foram bastante esclarecidas as dúvidas e a gente aprendeu bastante coisa também.”</i>	X	X				
<i>“Eu tinha dúvida de onde entra o ar, por onde sai o ar, ficou bem claro para mim, do canal de como é por onde passa, enfim, todo o funcionamento do ar, da voz que eu não sabia exatamente como era.”</i>	X	X	X			
<i>“A gente achava que era um monte de prega, um monte de coisas que tinha ali dentro e na verdade são duas [...]”</i>	X	X	X			
<i>“[...] o controle da voz, da respiração, do diafragma e de controlar o tom de voz através disso.”</i>			X	X	X	X
<i>“Eu achava que voz, cantar era só língua, dente, enfim... E aí a gente soube que é com o corpo todo, que o corpo vibra. Não é só uma coisa, é o corpo todo que canta.”</i>	X	X	X	X	X	X
<i>“Eu achei legal de ver, de forma concreta, e entender a passagem do ar até produzir o som.”</i>		X				
<i>“Eu me preocupava porque me falta o ar e não consigo chegar até o fim. Eu achava que era porque eu estava muito gorda, agora eu sei que não é isso, eu tenho que trabalhar a respiração.”</i>			X	X	X	X
<i>“[...] e o movimento do corpo também, a gente fica cantando ali sempre naquela posição, mas com o movimento do corpo a gente vai entrando mais no ritmo da música, soltando.”</i>						X
<i>“A questão da partitura, eu não tinha noção nenhuma, eu achei bem interessante de seguir as bolinhas, a linha, eu sei que é pouco ainda, mas já deu uma idéia.”</i>						X

OFICINA 3 (29/09/06)

Eu instrumento: som e corpo

Conteúdos:

- Propriedades dos sons na música e elementos musicais.
- Canto: roda cantada, uníssono e cânone.
- Técnica vocal: postura, relaxamento, respiração, ressonância e vocalises.

Objetivos:

- Promover a percepção das qualidades sonoras da voz cantada, relacionando-as com os elementos musicais.
- Verificar e identificar os elementos musicais na execução do canto.
- Trabalhar a técnica vocal: postura, relaxamento, respiração, ressonância e vocalises.
- Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.

Estratégias:

Atividade 1:

- Execução: caminhar pela sala, cuidando não só da própria postura, mas também observando as colegas, como é a postura do outro e a minha. Caminhar sempre na pulsação proposta pelo professor. Quando escutarem o comando **parou**, “congelar” o corpo e escutar os sons que estão acontecendo até recomeçar uma nova pulsação.

Esta atividade, além de promover uma autopercepção corporal, da maneira como o sujeito caminha, da postura, da tensão ou do relaxamento do corpo, proporciona o direcionamento do olhar crítico para o corpo do outro. É um meio de se auto-regular, de voltar a atenção para si mesmo e de corrigir a si mesmo. A pulsação da caminhada, sentida corporalmente, oferece compreensão e internalização da pulsação, bem como uma rápida adaptação de mudanças de andamento, fazendo parte do trabalho de percepção. A parada busca mais uma vez a consciência corporal. Também introduz o exercício de apreciação sonora, buscando identificar os sons e contextualizá-los; é uma atividade que prepara o cantor para uma auto-apreciação sonora, ou melhor, aguça a atenção para o desenvolvimento dos exercícios de preparação vocal.

Análise: Nessa oficina, a técnica vocal é o foco de trabalho. Na oficina anterior, a voz foi trabalhada como uma produção corporal, sendo que cada sujeito é responsável pelo som que produz. Lentamente modificamos a concepção de que “nascemos sem voz para

cantar”, por exemplo, ao perceberem que mexendo a boca (verticalmente) é possível modificar o som de “taquara rachada” para uma “flauta” ou, mantendo a postura ereta, baixando a respiração (diafragmática) e não deixando a barriga “murchar”, conseguem concluir a frase sem faltar “fôlego”. Assim, é possível refletir e perceber que a voz pode ser controlada e modificada pelo corpo. A técnica vocal passa a ser uma questão de saber o que envolve (anatomia) a produção sonora vocal e como fazer (fisiologia).

Relacionar voz e corpo continua sendo um objetivo, ligar o corpo que canta com o mesmo corpo que atua em sala de aula, o corpo do dia-a-dia. Na atividade 1, que chamei de autopercepção corporal, é possível observar a postura do corpo e o caminhar dos sujeitos. Mais do que fazer um mapeamento corporal, é necessário observar a importância dessa atividade, em que cada sujeito se observa e se espelha no outro. A mudança sonora de cada sujeito cantante desse grupo depende da sua consciência corporal, da maneira como ele percebe o próprio corpo e a própria voz. O exercício de escutarem sons externos no momento da parada ajudou muito na percepção sonora do ambiente escolar e promoveu uma reflexão sobre esse ambiente que tem uma sonoridade e que permite uma escuta individual. Volta o foco na busca de uma construção individual, na transformação da própria voz integrada no grande grupo.

Relacionando tais observações, ressalto que, nesse mesmo período, aconteceu a troca das professoras que apresentaram alterações vocais. Nenhuma delas foi obrigada a abandonar o curso; apenas foi solicitado que não forçassem a voz (cantar o mínimo possível e na região de conforto vocal de cada uma) até obterem uma avaliação de um profissional da saúde vocal. O que se observou é que, com o trabalho de apreciação sonora individual e do grupo, o próprio sujeito cantante (com alteração vocal) e o grupo percebiam o desencaixe vocal (desafinação e voz rouca), criando um mal-estar sonoro e pessoal. Essas professoras buscavam um cantar que se encaixasse no som do grupo, mas por ser involuntário e por apresentar dificuldades e disfunções vocais, cada vez mais se intimidavam e tinham medo de se expor. O grupo não as excluía, porém lhes cobrava uma sonoridade mais uniforme.

A partir de uma autoapreciação (atividade 1) introduz-se a preparação vocal (atividade 2). A preparação vocal é entendida pelo grupo como a técnica vocal. Muitos exercícios ainda são explorações sonoras ou novidades. A observação do funcionamento

do próprio corpo ainda envolve muitas novidades sonoras e musicais, isto é, a voz não está integrada ao corpo. Podemos levantar a hipótese de que o sujeito que canta sem uma compreensão de sua execução sonora tem a voz integrada à música, e não ao corpo, e é esse movimento que percebemos quando entramos numa sucessiva repetição de vocalises ou de músicas que integram o repertório do grupo. Na técnica vocal e no canto coral é o famoso “piloto automático”.

Entre a atividade 1 e 2, é possível observar a necessidade de romper com as concepções apriorista e empirista no ensino do canto. Respectivamente, a primeira observação está na necessidade de o sujeito cantante perceber que pode controlar e transformar o seu próprio som; a segunda está na sucessiva repetição de vocalises ou músicas. Em vários momentos, principalmente no canto em grupo, o sujeito cantante executará as atividades sem buscar uma compreensão corporal ou técnica. Os motivos para isso podem ser inúmeros, e o que cabe ao professor de canto é proporcionar outras atividades e meios de trabalhar o conteúdo que não está sendo assimilado pelo sujeito cantante. São necessárias atividades de apreciação e criação nas quais o sujeito cantante possa ser mais ativo e reflexivo, construindo suas próprias hipóteses.

Atividade 2:

- Execução: preparação vocal, com base nas seguintes atividades: a) exercícios de alongamento espreguiçando-se; b) exercícios de postura deixando o corpo solto, perdendo o tônus de sustentação da coluna, e voltar para uma postura ereta (brincadeira da marionete, deixando o fio solto e tenso); c) exercícios de respiração diafragmática, inspirando e expirando sem alterar a postura ereta ou levantar os ombros, focando a elasticidade muscular, sem exageros na inspiração; d) exercícios de aquecimento do aparelho fonador (vibração dos lábios [brrrrr], língua [trrrrr], estalos de língua; e) exercícios de ressonância “mastigando” o som com a boca fechada (*boca chiusa*).

Em todos os exercícios, o professor deve associar a prática com a teoria. Os exercícios de aquecimento são os primeiros a serem executados e, se forem apenas repetidos sem uma consciência corporal de como estão sendo desenvolvidos e sem uma apreciação sonora do próprio som emitido, mesmo

que seja do grupo, eles dificilmente serão passíveis de relação com o desenvolvimento do repertório.

Análise: esta foi a primeira vez que o grupo executou um aquecimento com uma seqüência – relaxamento, respiração, ressonância. Manter essa seqüência também é uma forma de unir a voz ao corpo. A partir da oficina 2, o aquecimento é o principal momento em que a professora-pesquisadora associa a teoria com a prática, já que a “máquina de cantar” precisa funcionar individualmente. Cada parte tem uma função, e essa engrenagem possui uma aerodinâmica. Os exercícios de aquecimento muitas vezes estão distantes do canto, pois a maioria vem da fonoaudiologia, por exemplo: os exercícios com os lábios (brrr) e com a língua (trrr, prrr). É comum aparecerem dificuldades de execução ou questionamentos sobre a necessidade. *“A dificuldade que a gente teve, do caminhãozinho das crianças (brrr), a dificuldade que o adulto tem de fazer, a gente tem que exercitar mais a boca”.*

Atividade 3:

- Execução: Duas Cirandas (vinheta); Vento Frio (cânone) e Canto do Povo de um Lugar (duas vozes).

Aqui o professor continua fazendo relações da técnica vocal (postura corporal, respiração e manutenção da frase melódica através do apoio diafragmático, articulação das palavras, posicionamento do pescoço, boca e cabeça). Nesse momento, acontece o desmonte da música, isto é, a partir de uma única frase musical podemos desenvolver toda ou quase toda a melodia da canção abordando e aplicando elementos da técnica vocal.

Análise: a montagem de uma música a duas vozes (Canto do Povo de um Lugar) levantou muitos questionamentos sobre elementos musicais, porque o grupo encontrou dificuldades de manter a afinação e o andamento, pois as duas linhas melódicas eram diferentes, a linha 2 – contralto apresenta muitas notas longas, exigindo mais sustentação da coluna de ar para manter a duração das notas e a sua afinação (de difícil execução técnica). Também se percebe que essa execução harmônica era precoce, a execução não estava sobre a afinação dos intervalos que a junção das duas vozes

promoviam, cada grupo estava preocupado com a sua linha melódica. A linha 1 – soprano, que nessa música é a linha melódica, foi mantida pelos sujeitos cantantes que apresentavam ter mais facilidade na reprodução; porém, o timbre e a afinação (voz nasal, aberta, rigidez na emissão) ficaram prejudicados por não terem um domínio técnico do aparelho fonador. *“A dificuldade de entrar no tom, a primeira e segunda voz, entre o grave e o agudo, a dificuldade que a gente tem de diferenciar uma da outra [...]”*. *“A gente sabe que tem que ir para o agudo e às vezes não vai”*.

Atividade 4:

- Teórico: esquema dos parâmetros do som. Expor no quadro, mas relacionar sonoramente com a voz cada parâmetro, ou seja, altura, duração, intensidade e timbre.

A partir das propostas de apreciação do próprio som, surgiu a necessidade de desenvolver esses conteúdos. A apreciação e a análise das atividades criativas e de improvisação também exigiram uma maior definição desses parâmetros. Os parâmetros sonoros são essenciais de serem trabalhados a fim de promover a compreensão das possibilidades sonoras da voz, agindo como recurso no desenvolvimento dos exercícios técnicos com vistas à qualidade vocal no canto.

Análise: a atividade 4 desenvolveu o conteúdo sobre os parâmetros do som. Foi uma proposta que partiu da professora-pesquisadora, pois a compreensão dos parâmetros sonoros, suas diferenciações e combinações favorecem a compreensão e a identificação de alguns elementos básicos da música no cantar. Assim, relacionando esses aspectos ao cantar uma música, vários elementos musicais podem ser identificados e compreendidos, promovendo novas relações entre a técnica vocal e o canto. A identificação sonora dos elementos musicais é uma construção contínua, presente principalmente nos vocalises e no desmonte do repertório, que é promovida pela professora-pesquisadora através de atividades propostas. *“Eu pensei que era fácil cantar, mas tem muita coisa para a gente aprender, muita coisa que a gente não tinha nem noção que fazia parte do canto”*. *“A diferença entre melodia e ritmo foi muito interessante, porque a gente nunca para pensar o que é melodia, o que é ritmo, a gente sabe que ritmo é a batida, tem vários ritmos... Mas parar e pensar o que é cada*

um deles”. “[...] se eu crio uma paródia, eu falo que é em cima do ritmo e da melodia?”. “A gente também escuta os músicos falarem sobre o arranjo musical, mas é a melodia, o ritmo?”. “Acho que a partir desse trabalho a gente vai entender o lado crítico da música, as diferenças...”.

Atividade 5:

- Execução: cantar a melodia da música Canto do Povo de um Lugar, de Caetano Veloso, conforme a seguinte orientação: a) cantar com a letra da primeira estrofe; b) cantar sem a letra em “lá, lá, lá”; c) cantar com a boca fechada (boca *chiusa*). Cantar de várias formas diferentes para poderem identificar as variações de altura no contorno melódico desta frase musical.

Promover a análise, a identificação e o reconhecimento dos elementos musicais na música cantada possibilita o desmontar de uma melodia, desmistificando a linguagem sonora que compreende. No trabalho de uma música, é importante que o professor aponte elementos de técnica vocal realizados anteriormente a fim de contextualizá-los na ação de cantar, aliando a técnica vocal ao canto.

OFICINA 4 (06/10/06)

O meu som e o som da escola

Conteúdos:

- Paisagem sonora da escola e percepção auditiva da própria voz.
- Saúde vocal.
- Técnica vocal: postura, relaxamento, respiração, ressonância e vocalises.
- Canto: roda cantada, uníssono e cânone.

Objetivos:

- Proporcionar uma apreciação do ambiente sonoro da escola, promovendo uma escuta da própria voz dentro e fora desse ambiente.
- Introduzir noções de higiene vocal e cuidados com a voz.
- Trabalhar a técnica vocal: postura, relaxamento, respiração, ressonância e vocalises.
- Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.

Estratégias:

Atividade 1:

- Execução: aquecimento vocal sempre seguindo os mesmos passos, com exercícios diferenciados (manutenção e compreensão da sequência de exercícios) envolvendo relaxamento e postura, respiração, ressonância e vocalises.
- Execução: Canto do Povo de um Lugar (duas vozes).
- Execução: Jennie Mamma (cânone), música nova para a compreensão dos intervalos na melodia, desenhando com as mãos as alturas (grave e agudo).

A partir do quarto encontro, busca-se a manutenção de uma rotina de aquecimento vocal: a) preparação e consciência corporal (postura e relaxamento); b) respiração: inicia com exercícios de inspiração com vistas a uma expansão do diafragma para baixo, refletindo-se na abertura intercostal. Antes de qualquer controle de expiração, é preciso certificar-se de que a inspiração está “baixa”, se está mobilizando a musculatura do “cinturão diafragmático”. Somente depois dessa exploração é que o aluno de canto consegue trabalhar o controle da expiração de forma consciente; c) ressonância: exercícios voltados à amplificação da ressonância na cabeça, a cabeça como caixa de ressonância com espaço interno (língua baixa, cuidar principalmente com a base dela, para não levantar; palato alto associado com a separação dos dentes molares [desencaixe da mandíbula]; exploração da vibração sonora no corpo [peito, garganta e cabeça]; d) os vocalises: exercícios de articulação mantendo o espaço interno da boca,

trabalhando com a musculatura da face (cara de borracha); exercícios de limpeza e aquecimento (brrr – lábios, controle da respiração e vibração do aparelho fonador; trrr – língua, ativação da ponta da língua para a articulação dos fonemas, buscando um relaxamento da sua base; e) os vocalises não são executados repetitivamente, sendo muito importante trocar alguns elementos para não automatizar a execução, isto é, os vocalises que apresentam apenas mudanças de semitons devem ser mudados periodicamente, pois muitas vezes limitam a exploração sonora e tornam o aquecimento vocal monótono.

Após o aquecimento, as alunas cantaram o Canto do Povo de um Lugar, melodia já conhecida para facilitar a aplicação de elementos da técnica vocal (trabalhados no aquecimento) na execução da melodia.

Uma música nova – Jennie Mamma – possibilitou trabalhar elementos da técnica vocal e elementos da música (oficina 3): contorno melódico (desenhando com as mãos os intervalos da melodia) e ritmo (com palmas ou pés marcando a pulsação) foram trabalhados corporalmente associados à manutenção da coluna de ar (apoio diafragmático).

Análise: a proposta de manter uma rotina de aquecimento vocal apresenta duas questões relevantes nesse momento de construção vocal: a) nunca perder o foco de que voz é corpo: é necessário aquecer, exercitar e preparar para uma ação que envolve vários órgãos do corpo e possui uma aerodinâmica complexa; b) para a fonoaudiologia, as professoras são profissionais da voz, motivo pelo qual a rotina do aquecimento deveria ser diária tanto para a voz falada como para a voz cantada. Portanto, é necessária a fixação de exercícios na prática (ação) e a compreensão da sequência coerente com a fisiologia da voz.

A observação sobre a execução do aquecimento (filmagem) apresenta uma exploração sonora bem mais solta corporalmente (pescoço mais solto, o corpo mais ativo) e a busca de uma precisão dos intervalos nos vocalises com uma resposta mais imediata e mais consciente corporalmente. O grupo apresenta novos instrumentos de assimilação e aos poucos os incorpora, criando esquemas que possibilitam uma emissão vocal mais integrada ao corpo, visando a um controle sobre a emissão vocal.

A postura corporal ainda é desestabilizada pela respiração, ou vice-versa, pois a respiração diafragmática não pode desestruturar a postura do corpo e nem a postura do corpo pode atrapalhar a respiração diafragmática. Os exercícios de respiração deverão focar essa alteração objetivando um trabalho de elasticidade muscular diafragmática e intercostal.

A afinação sonora do grupo é razoável (exceto os casos específicos de alteração vocal), o que já foi observado já na primeira música cantada (A Linda Rosa Juvenil). Porém, é possível observar uma melhora na uniformidade sonora do grupo, que envolve a afinação e a forma como emitem o som, isto é, conseguem assimilar alguns elementos técnicos como abertura da boca, articulação dos fonemas, ressonância mais alta (apenas alguns sujeitos) e um maior controle da respiração. Em termos de qualidade sonora, o som apresenta-se menos soproso (ar na voz), menos metálico (nasal) e mais claro (maior articulação).

Atividade 2:

- **Apreciação e improvisação:** paisagem sonora da escola. A partir de uma escuta de dois minutos, perceber os sons que acontecem na volta. Após essa apreciação, desenhar a paisagem sonora.
- **Apresentação da sua composição plástica ou gráfica e como percebe esses sons,** também na sua sala de aula (a voz na escola como um processo de “calar”, fazer se “escutar”, se “escutar”, reflexão sobre os “ruídos” da escola, a rotina, a repetição, a “paisagem sonora da escola”).

O curso aconteceu em uma escola de educação infantil, o ambiente e a rotina eram familiares para as professoras participantes. No processo de construção vocal dessas profissionais, permearam o som e os ruídos da escola. A maneira como elas percebem esses sons influencia na forma como desenvolvem a fala em sala de aula e o canto também. A apreciação sonora desse ambiente, além de trabalhar com a percepção e a diferenciação dos parâmetros sonoros, localiza-as dentro do seu fazer em sala de aula, proporcionando a reflexão sobre o movimento sonoro do seu ambiente de trabalho-escola. Esse exercício também aguça a percepção e a atenção no desenvolvimento da escuta musical.

As paisagens sonoras (desenhos e gravação em áudio):

V: “Eu ouvi vários sons, passarinhos cantando dois tipos de sons diferentes, barulho de carro, barulho de moto e de buzina, barulho das folhas das árvores, um vento bem leve, bem sutil, as crianças brincando e aí elas faziam sons bem agudos. Que nem a palavra ‘peguei’, davam um som bem alto. O menino tocando a cornetinha aqui no corredor, aí uma professora falou o nome dele, acho que era para ele parar de tocar a cornetinha.”

C: “Eu imaginei o som das crianças, eu associei o som de fora com a aula que nós estamos tendo aqui. O som das crianças, o volume do som, sobe e desce, sobe e desce, eles gritam e logo falam baixo. E aqui o som da moto, que ela começou bem baixinho e aumentou, e daí um pássaro que eu escutei.”



M: “Eu estava bem longe, muito verde, uma trilha, eu, só eu e o sol... sons dos pássaros.”



N: “Eu representei os barulhos de acordo com o desenho, o solzinho que é fim de tarde, as crianças brincando, não pensei nas crianças, mas no barulho; e estas montanhas que eu fiz grandes representam o barulho de uma música que eu escutei, não sei se era de um carro, era uma música calma, mas era um som bem alto, bem forte, para mim, para os meus ouvidos aquilo foi o mais forte de todos os barulhos que eu ouvi, por isso eu fiz as montanhas bem grandes; e estes amarelinhos, choquezinhos são os ruídos, as crianças e outros sons.”



L: “Eu estava tentando descansar na praia deitada, tomando banho de sol, tinha o ‘picolezero’, as crianças jogando bola, jogando bolinha, correndo, chamando a mãe;

coloquei todos os barulhos que nós estamos escutando na situação da praia, o mar, o silêncio.”

A escola é ruidosa, ou é silenciosa, e esse barulho atrapalha o trabalho de vocês? *Eu não me incomodo com o barulho natural da escola, o que incomoda às vezes é quando começam gritos demais. A gente até acaba acostumando. No início até pode ser um pouco complicado, mas a gente se acostuma, aquilo se torna uma coisa tão natural do teu dia-a-dia que não incomoda mais, se torna bem natural. [...] a gente nota na sala de aula quando falta uma criança que grita mais, quando ele não vem, a gente nota a diferença na turma. [...] Eu particularmente acho que a escola é ruidosa, chega uma hora que tu cansa daquele barulho rotineiro, tu acostuma, mas de manhã até a metade da tarde, quando começa a chegar ao finalzinho da tarde, dá um cansaço de tudo acumulado. Quando tu chega em casa é que tu encontra aquela tranqüilidade. [...] A gente também consegue bloquear, a gente ouve o que quer, eu tenho a experiência por mim [...]. Mas eu tenho dificuldade em me concentrar se tem algum barulho, inclusive quando tu passas a voz e alguém sai cantando junto eu já fico meio assim... Tenho dificuldade de escutar [...]. E esse ruído, isso que acontece na escola, afeta a voz de vocês? Altera, a gente precisa falar mais alto, se a turma tá calma a gente consegue manter, mas quando eles estão agitados é mais difícil. [...] Quanto mais alto a gente falar, mais alto eles vão falar, se a gente falar normal, eles vão falar contigo normal [...].*

Análise: a atividade de apreciação “Paisagem sonora da escola” apresentou principalmente a forma como cada professora lida com os “sons” da escola, com os sons do seu ambiente de trabalho. O objetivo desta atividade estava na escuta e na reflexão sobre os sons da escola. Mais do que isso, foi possível observar uma relação com os conteúdos musicais. O grupo, em geral, apresenta a escola como um local ruidoso.

É possível levantar várias hipóteses sobre o “barulho natural” da escola. A intenção não é silenciá-la, e sim transformar essa sonoridade ou, simplesmente, abrir possibilidades de como lidar com esse “barulho”. Aqui o foco está na questão da saúde vocal, a autopercepção de como é minha voz em sala de aula. Essa tomada de consciência pode trazer muitos benefícios para o professor. Assim, mais uma vez estamos falando da voz que está no corpo, sendo preciso conhecer o próprio corpo, os

limites, as alterações, as possibilidades. É necessária a reflexão sobre a ação. Essa reflexão é sobre a voz que está inserida em um “barulho natural”. Acredito que cada escola tenha uma sonoridade e que cada professor se acostume com a mesma. Contudo, como ele fala, canta e escuta no meio desse “barulho”?

Atividade 3:

- **Apreciação:** a) Living Room Music I – *John Cage*. b) Barbapapa’s Groove – *Barbatuques*.

Relacionando com a atividade anterior, a apreciação destas duas composições contemporâneas, que se utilizam de sons do cotidiano, sons do corpo e vocal, buscam uma reflexão sobre a forma como nos relacionamos com a música, os conceitos que temos sobre ela, as possibilidades de execução, além de conhecer novas composições.

Análise: a atividade 3 de apreciação (Barbatuques e John Cage) traz novidades musicais, que foram relacionadas com alguns sons que foram descritos na “paisagem sonora”. A partir dessa observação, foi possível trazer para o grupo a compreensão de que os parâmetros do som só se transformarão em música se existir uma intenção de combiná-los, transformando-os em música.

Atividade 4:

- **Execução:** Vento Frio (cânone); Duas Cirandas (vinheta); Canto do Povo de um Lugar (duas vozes); Minha Terra (cânone); uníssono trabalhado nos cânones.
- No desenvolvimento do repertório, é importante ter cuidado para não trabalhá-lo de modo repetitivo. A cada retomada, o professor deve acrescentar um elemento novo, ou modificar a execução, ou provocar relações com o que foi trabalhado até o momento, ou ainda suscitar dúvidas e provocar questionamentos sobre a execução. Outra questão importante está em não rotular o sujeito cantante, fazendo-lhe uma classificação vocal tradicional (soprano, contralto e mezzo). Esse procedimento é fundamental no processo de*

construção do cantar de cada sujeito cantante, porém a classificação vocal é um processo que acontece com o desenvolvimento vocal e técnico de cada sujeito e o acompanhamento sistemático do professor de canto. Por isso, foram escolhidas músicas em tonalidades e tessituras confortáveis para todas as vozes (região média). Nesse processo, o professor de canto deve orientar ou assinalar quem tem a voz mais aguda ou mais grave, mais forte ou mais fraca, mas nunca fechar as formas de participação numa situação de aprendizagem vocal, ou melhor, é importante que todas as participantes experimentem todas as possibilidades de exploração vocal e musical. Por exemplo, que todas possam cantar a linha do soprano e do contralto da música Canto do Povo de um Lugar, experimentando a reprodução da melodia da música (soprano), bem como de reprodução da linha melódica do contralto que assume a função harmônica no arranjo para duas vozes.

Análise: o que mais chama a atenção da pesquisadora é o resultado sonoro que o grupo apresenta após uma atividade de apreciação precedida de reflexão. A afinação, a manutenção da pulsação e a qualidade vocal mudam significativamente. Muda a postura corporal e vocal, assim como aparece uma tranquilidade na execução da música, o que faz pensar que assimilaram novos elementos musicais e de técnica vocal. A voz do sujeito cantante é produzida e modificada pelo corpo, e está sendo colocada na música, transformada em canto. Bündchen (2005, p.88) aponta para a importância da totalidade corporal na experiência musical:

[...] O corpo, quando solicitado nas experiências musicais, parece auxiliar na concentração e na sensibilidade perceptiva, havendo a possibilidade de fazer várias relações e referências no momento da interação. Dessa forma, considerar o sujeito não só mental, mas corporal, é fundamental na ampliação de recursos que permitem o envolvimento dele na sua totalidade. [...] Não há uma fragmentação fisicamente possível entre voz e corpo, ambos estão interligados e relacionados, sendo que a arte musical final será o resultado do todo, do sujeito inteiro.

Na execução do repertório, é difícil dar continuidade ao processo ação-reflexão-ação. Esse processo parece ser simples cantar-refletir-cantar, e muitas vezes o professor de canto é eleito o “chato” ou “pra ela nunca tá bom”. A respeito dessa fala, levanto as

seguintes questões: a) não é uma tarefa fácil trabalhar a técnica vocal sobre o repertório, porque isso exige repetição reflexiva e uma repetição com pequenas alterações ou acréscimos de elementos técnicos; b) é preciso improvisar e estar muito atento às pequenas alterações sonoras do grupo ou à não-compreensão da ação. O grupo compreende o que o professor está propondo? Que elementos técnicos e musicais precisam ser trabalhados? O canto é desenvolvido na reprodução, mas não pode ser uma *reprodução igual*, isto é, no ensino do canto a reprodução deve ser precedida de uma reflexão, e após a reflexão essa repetição não será igual, ela estará acrescida de algum elemento novo ou intenção nova. Nenhuma reprodução nunca é igual ao estímulo proposto, mesmo sem reflexão, pois os sujeitos são diferentes uns dos outros. Na reprodução, há uma semelhança ao estímulo proposto, mas sempre uma semelhança individual que resulta de cada sujeito. O que difere na construção dessa reprodução é a reflexão, que pode dar outro sentido ao que é simplesmente executado.

Na montagem da música a duas vozes (Canto do Povo de um Lugar), surgiu a questão classificação vocal: “Sou soprano ou contralto?”. Durante o curso, não foi efetuada classificação vocal individual. Todo o repertório desenvolvido está em uma região média, assim como todos os exercícios e vocalises são trabalhados sem explorar extremos agudos e graves. As questões que surgiram estavam relacionadas a uma definição vocal (soprano e contralto) que aparece na partitura da música com arranjo para vozes femininas. A classificação tradicional não é necessária neste momento, neste curso da pesquisa. No curso, o foco está no desenvolvimento sobre o cantar e, ao invés de classificar, propõe a exploração das possibilidades e limites vocais de cada sujeito, promovendo a identificação de diferentes timbres e principalmente a identificação e a compreensão das diferenças tímbricas da voz infantil. Essas questões surgem e são trabalhadas a partir de uma compreensão dos parâmetros do som que qualificam a voz do sujeito e dos elementos musicais presentes no canto, significando novas construções sobre o cantar, escuta da própria voz e aplicação de novos conhecimentos na atuação em sala de aula.

Atividade 5:

- Distribuição do material sobre higiene vocal para leitura domiciliar. Orientação para reflexão: relacionar a leitura com a sua escola, a sua sala de aula, a sua atuação como professora.

Após todo o trabalho de apreciação vocal, musical e sons do ambiente, o material de higiene vocal foi distribuído para ser estudado em casa e relacionado com o dia-a-dia de cada uma, principalmente em situação de trabalho.

OFICINA 5 (27/10/06)**Os cuidados com a voz****Conteúdos:**

- Saúde vocal.
- Técnica vocal: postura e relaxamento, respiração, ressonância e vocalises.
- Canto: roda cantada, uníssono, cânone e duas vozes.

Objetivos:

- Promover a compreensão dos aspectos referentes à saúde vocal e a reflexão sobre hábitos vocais diários e periódicos.
- Trabalhar a postura, o relaxamento, a respiração, a ressonância e os vocalises.
- Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.

Estratégias:**Atividade 1:**

- Fórum sobre o material de higiene vocal (o que entenderam do material e em que aspectos conseguiram se encaixar).

Poucas professoras leram o material, por isso foi integrada a leitura e a discussão do material na atividade 2.

Atividade 2:

- Criação: dividir em 2 subgrupos; em 45 minutos, cada subgrupo deverá montar uma proposta de “Campanha de Saúde Vocal”, podendo utilizar o material de teatro e outros que estão disponíveis na escola, e apresentá-la para o grupo.

As atividades de criação são muito espontâneas para estas professoras, a idéia de criarem uma campanha surgiu na intenção de transformarem o texto técnico em uma linguagem mais simples (menos técnica) e lúdica, apresentando o conteúdo que conseguiram sintetizar e representar. A discussão e a exposição de dúvidas foram feitas após a apresentação dos grupos.

Análise: a atividade 2, em que teriam que criar uma “Campanha de Saúde Vocal”, teve como objetivo promover um estudo em grupo, precedido de uma discussão e compilação de idéias que julgavam importantes serem trabalhadas e transmitidas para as colegas (professoras de educação infantil) ou alunos (crianças). Os conteúdos abordados pelos grupos foram: fumo, bebida alcoólica, gritos, competição sonora, cantar de forma inadequada, pigarrear e tossir. Também abordaram bons hábitos, como beber água, fazer exercícios e comer maçã. Nessa atividade, os conteúdos que apareceram nas representações cênicas suscitam a importância de criarem uma forma de representar elegendo os conteúdos mais significativos, trazendo-os de modo muito real e próximo ao seu dia-a-dia de trabalho (grupo 2) ou de vida social (grupo1). O conteúdo foi significativo, pois já no quinto encontro a voz é “algo” que é produzido pelo corpo, é “algo” que precisa ser tratado, cuidado e trabalhado.

Atividade 3:

- Execução: retomar e exercitar a “roteiro” de aquecimento vocal: a) relaxamento; b) postura; c) respiração; d) exercícios vocalises = br, tr; e) ressonância – puxar

para cima (mmm - em *boca chiusa*), puxar para a vogal com mo, mo, mo; f) articulação com o som na frente.

O trabalho de aquecimento e técnica vocal começa a mexer com os ressonadores. As professoras começam a distinguir a sonoridade da voz (som de peito, de cabeça, gutural, nasal), a explorar o aparelho fonador e suas possibilidades e características sonoras.

Análise: a retomada do “roteiro” de aquecimento vocal e ênfase na ressonância, puxar o som para a “cabeça”, mais do que sentir a ressonância na “caixa de ressonância”²⁶ – cabeça – os exercícios trabalham a sua manutenção durante a reprodução sonora de frases melódicas. Essa manutenção também é consequência da manutenção da coluna de ar uniforme, mantida pelo apoio diafragmático. Essa atividade exige grande controle e consciência corporal, pois envolve músculos que não são trabalhados com frequência nem estão associados à emissão vocal. Muitas vezes, movimentos corporais como constam na atividade 4: “bater claras em neve”; “fincar o dedo na barriga”; “dobrar o joelho mantendo a coluna ereta”, são meios de alcançar um resultado sonoro com controle de ar. Esses artifícios favorecem a emissão sonora, pois os músculos necessários na manutenção da coluna de ar (apoio) são ativados, e a despreocupação sobre o que ativar ou que músculos utilizar permite uma emissão sonora mais natural e menos tensa. Contudo, integrados a esses artifícios devem existir momentos de percepção corporal que promovam a descoberta dos músculos que são ativados, qual o grau de tensão e o que acontece com o corpo e com o som.

Atividade 4:

- Execução: cantar e aplicar a técnica vocal no repertório: a) Duas Cirandas; b) Jennie Mamma; c) Canto do Povo de um Lugar; d) Minha Terra; e) Baião de Ninar; f) Vento Frio.

O repertório sempre é trabalhado em relação com a técnica vocal, e a emissão vocal com movimentos corporais (ex: fazer cócegas na barriga, ou dar fincadas com o dedo na barriga; “bater claras de ovo em neve”; dobrar o joelho

²⁶ A cabeça é o amplificador vocal do corpo, por isso a denominação caixa de ressonância.

mantendo a coluna ereta; fazer movimentos ascendentes com as mãos, entre outros).

OFICINA 6 (10/11/06)

A auto-apreciação na construção vocal

Conteúdos:

- Elementos musicais no canto.
- Aspectos de técnica vocal.
- *Performance* vocal e corporal individual e grupal.

Objetivos:

- Promover atividades de apreciação do som do grupo e do som individual.
- Visualizar, através das filmagens, a postura e o funcionamento corporal individual e do grupo.
- Trabalhar a técnica vocal: postura, relaxamento, respiração, ressonância e vocalises.
- Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.

Estratégias:

Atividade 1:

- Criação: dividir o grupo em 4 subgrupos. Cada subgrupo deverá pensar numa cena e representá-la com sons da boca e voz (sem gestos nem palavras). Tempo de elaboração: 30 minutos. A cena será representada para o grande grupo e, enquanto os grupos apresentam, quem assiste escreve que cena está sendo representada, juntamente com suas impressões.
- Em um segundo momento, cada subgrupo vai criar uma narração para a sua história e novamente apresentará para todo o grupo.

Que sons eu posso produzir com a minha voz? Nesta atividade, o sujeito percebe que o corpo também auxilia na comunicação e, no momento em que ele se transforma num instrumento sonoro apenas, a sonorização do evento deve ser precisa e mais próxima do real. A imitação de sons do cotidiano exige uma adaptação do aparelho fonador. Assim como, muitos sons exigem uma aplicação técnica para se aproximarem do som original.

Análise: a criação de uma cena sonora, utilizando apenas sons vocais, tem como principal objetivo a exploração desses sons. Esta atividade não é mais novidade para o grupo, pois é possível observar a clareza na reprodução dos sons. Os movimentos corporais são controlados (principalmente mãos e braços), porque os grupos apresentam maior desenvoltura na execução vocal dos sons. Durante as apresentações, cada sujeito (platéia) anotou em um papel que cena estava sendo representada sonoramente, e quase todas acertaram os temas, demonstrando que a reprodução vocal dos elementos representados era próxima e caracterizava o som original. A cena também apresentou início, desenvolvimento e fim, o que foi possível perceber tanto na execução sonora quanto na sua narração posterior. A criação musical, além de proporcionar um espaço onde o aluno é sujeito ativo, também valoriza a sua produção. Para quase todo grupo, no início do curso, a música e o canto eram conhecimentos muito distantes e complexos, apenas passíveis de reprodução.

Atividade 2:

- **Apreciação:** assistir às filmagens (seleção de algumas imagens dos encontros anteriores).
- **Reflexão** sobre a apreciação, *feedback* e espelhamento do corpo e do som (Perguntas orientadoras: Eu já me escutei? Eu sei reconhecer a minha voz? Minha voz é minha identidade? Como ela é?).
- **Discussão** sobre o som do grupo e o que cada uma poderia mudar para melhorar esse som em conjunto.

A auto-apreciação consiste em me ver e me escutar cantando, ver e escutar o grupo cantando. Muitas coisas podem ser corrigidas e transformadas a partir da apreciação de filmagens do grupo e do sujeito que participa. As mais visíveis são postura corporal e articulação das palavras (abertura da boca). As mais

auditivas são sons agudos e fortes. Sonoramente, as filmagens não são muito fieis, pois em geral a captação de áudio é alterada, em função do tipo de microfone utilizado, mas também na amplificação sonora do aparelho de televisão. Mesmo assim, o retorno é muito positivo em termos de reflexão e consciência corporal e sonora.

Análise: na construção vocal, essa apreciação apresentou os seguintes pontos: a) como eu sou cantando, como é o meu corpo, o meu rosto, a minha postura e outros aspectos individuais. A professora-pesquisadora não explorou esses aspectos, pois a observação e a reflexão sobre o próprio cantar cabem a cada sujeito cantante, o resultado de sua reflexão aparecerá na sonoridade do grupo; b) como percebem a sonoridade do grupo e as dificuldades que aparecem na filmagem e são sentidas na execução das músicas e dos exercícios. “*O som muito alto, forte [...] O grupo muito afobado, a gente se preocupa com o todo e acaba não trabalhando tão bem a respiração por que tu depende do grupo, às vezes a gente não faz certo porque tem a ansiedade de entrar logo, a gente não espera o tempo para preparar, nem todos têm o mesmo tempo, às vezes por mais que eu me cobre, sai só a metade da palavra [...]*”; c) como percebem a sua própria voz cantando com o grupo: “*A gente não consegue se escutar. [...] a gente consegue ver o todo e consegue ver algumas diferenças mas não uma harmonia...*”; d) a autocrítica: “*Por que vocês acham que é difícil de se escutar? É falta de concentração, precisa para escutar a voz do outro e a sua [...]*”.

Observações feitas durante a auto-apreciação (Oficina 6):

Cada observação pode referir-se a vários aspectos de técnica vocal e musicais:				
1 – Postura e relaxamento.	2 – Respiração.	3 – Ressonância.		
4 – Vocalises.	5 – Repertório.			

	OBSERVAÇÕES	1	2	3	4	5
1	Respiração	X	X			
2	Voz fanha (nasal)			X	X	
3	Movimento junto com a música					X
4	Voz alta (forte)			X	X	
5	Postura do corpo, relaxar mais	X	X			
6	Ouvir mais a minha voz			X	X	X
7	Expressão do rosto está tensa	X				
8	Cuidar da alimentação (saúde vocal)					
9	Emagrecer (saúde vocal)					
10	Manter o tom da voz			X	X	X
11	Dificuldade de alcançar os tons agudos		X	X	X	X
12	Correção de postura	X	X			
13	Fazer uso da minha “caixa de ressonância”			X		
14	Muita tensão	X	X			
15	Preocupação na busca da afinação (se sentir mais segura)				X	X
16	Esforço para sair a voz		X	X	X	
17	Dificuldade na mudança de altura e timbre		X	X	X	X
18	Controlar melhor a saída do ar		X			
19	Às vezes a voz é estridente			X	X	X
20	Mãos cruzadas	X				
21	Falta ar, fôlego em algumas frases	X	X			
22	Associar mais os ritmos com os movimentos do corpo				X	X

Cada observação feita pelas professoras envolve todos os exercícios de técnica vocal que categorizamos na tabela, isto é, todas as dificuldades estão relacionadas à aplicação da técnica vocal, ao uso do aparelho fonador. Portanto, a tabela é apenas uma aproximação dos exercícios que deveriam ser relacionados em um trabalho direcionado para cada dificuldade apresentada.

Atividade 3: (registro em vídeo)

- Execução: cantar o repertório aplicando os apontamentos levantados na auto-apreciação: a) Duas Cirandas; b) Jennie Mamma; c) Canto do Povo de um Lugar; d) Minha Terra; e) Baião de Ninar; f) Vento Frio.

Nessa execução, os aspectos observados, discutidos e refletidos, na auto-apreciação devem ser resgatados e lembrados pelo professor. Após cada música, é feita uma avaliação sonora, ou simplesmente o que poderia ser melhorado ou mudado. Na execução em grupo, o sujeito cantante deve ter uma noção da sonoridade grupal, mas sobretudo deve estar atento à sua sonoridade; para tanto, mesmo que a sala não apresente condições ideais para uma escuta individualizada (muito reverber), o professor pode conduzir a intensidade da execução e proporcionar essa percepção. O modo de articulação (abertura vertical da boca) também permite uma emissão mais suave (menos pontuda), que proporciona um encaixe dos diferentes timbres (19 professoras).

Análise: ao trabalhar o repertório, mais uma vez foi possível observar a mudança de postura e sonoridade do grupo após uma atividade de apreciação e reflexão. A atividade de auto-apreciação possibilitou a execução do repertório com cânones, duas vozes e movimentos corporais, não sendo necessário o afastamento dos grupos. A sonoridade do grupo mudou: as participantes compreenderam que era necessário criar um ambiente de escuta individual, mesmo cantando em grupo. A atividade anterior aguçou a atenção no próprio cantar e tranqüilizou o grupo na reprodução musical. Visualizar o próprio corpo sonoro materializou a voz que esse corpo produz, melhorando a qualidade sonora.

OFICINA 7 (17/10/06)

Aquecimento vocal: rotina e roteiro

Conteúdos:

- Elementos de técnica vocal e aquecimento vocal.
- Elementos musicais no canto.
- Classificação vocal.
- Canto: roda cantada, uníssono, cânone e duas vozes.

Objetivos:

- Sistematizar e viabilizar um roteiro de aquecimento vocal de simples compreensão e aplicação.
- Exercitar a identificação dos elementos musicais na melodia para introduzir noções de classificação vocal e tipos de emissão vocal.
- Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.

Estratégias:

Atividade 1: (registro em vídeo)

- Execução: esquema de aquecimento.
 1. RELAXAMENTO: massagem do elefante, dois a dois, massagem facial.
 2. POSTURA: fio, puxar o fio e fazer nozinho (marionete).
 3. RESPIRAÇÃO: “abraçar-se” na respiração, associar respiração com emissão vocal através de exercícios de *stacatto* e sustentação de nota longa mantendo apoio diafragmático.
 4. RESSONÂNCIA: mastigar o som, relacionar caixa aberta, caixa fechada; cuidar com o volume na ressonância em boca *chuisa* (mmm).
 5. VOCALISES: voz nasal (tapar o nariz); tons agudos (associar com o corpo); diferenciar voz de cabeça e voz de peito; associar respiração (emissão vocal).
 6. REPERTÓRIO: movimento junto com as músicas (ex: *o passo* na música Baião de Ninar; cabos de vassoura na música Jimba, jimba).
 7. ESCUTA: passar folhas sem fazer barulho (exercício som e silêncio).
 8. OBSERVAÇÕES: mais calma nos exercícios.

A necessidade de montar um roteiro surge quando o grupo sente necessidade de se apropriar desses exercícios que modificam a voz e melhoram a sonoridade. Essa estruturação tem uma seqüência lógica de montagem fisiológica corporal da voz. Compreender essa seqüência funde-se com a compreensão e a automatização da técnica vocal. O corpo ativo na produção vocal começa a ser uma necessidade, e a voz começa a se integrar no corpo.

Análise: o “roteiro” de aquecimento (atividade 1) vem sendo trabalhado desde a segunda oficina de forma gradativa. Nesta oficina a professora-pesquisadora apresenta a seqüência de exercícios corporais e vocais que integram o aquecimento vocal. O que mais afligia as participantes era um registro, como gravar os exercícios, como anotar e como reproduzir.

Na apreciação das filmagens do grupo, realizada na oficina 6, é possível observar que a ordem dos exercícios sempre foi mantida, mas eles nem sempre eram executados de modo “tradicional”, isto é, geralmente os exercícios de aquecimento e os vocalises são pequenas frases pré-definidas que se repetem ascendentemente ou descendentemente, caminhando em intervalos de semitons. O aquecimento que foi proposto também tinha essa estruturação, porém, depois de repetir algumas seqüências de vocalises, parando quando necessário para fazer observações sobre questões técnicas (postura, tensão, respiração, articulação e emissão vocal) a professora-pesquisadora improvisava vocalises mudando rapidamente os fonemas, os intervalos, a tonalidade, a duração, a intensidade e também o timbre. Essa improvisação aproxima mais os exercícios de vocalises com a “realidade” que a técnica vocal encontra na ação de cantar. Por isso, muitas vezes propomos o “desmonte” de uma frase melódica, pois este possibilita o dessecamento da frase melódica, separando e identificando seus elementos musicais e viabilizando uma aplicação técnica consciente corporalmente.

Trabalhar a técnica vocal na frase melódica por meio dos aspectos técnicos implicados na sua execução é complexo, pois vários elementos estão presentes, como afinação, intervalos, frase melódica, respiração, expressão, ataque, sustentação, ritmo e outros. Assim, é fundamental trazer os exercícios da técnica para o canto, estabelecendo-se uma relação com esses elementos e a consciência dessa ação. A técnica isolada também é importante para focar individualmente alguns aspectos, mas é imprescindível relacioná-la à ação de cantar. Somente assim, o sujeito construirá relações entre a técnica e a ação do cantar, possibilitando tomadas de consciência dessa ação e promovendo uma autonomia expressiva, uma construção sonora própria, resultado da relação entre a técnica e o canto. Observa-se mais uma vez que a voz precisa pertencer ao corpo para que haja uma construção significativa da ação de cantar. Acredito que esta é apenas uma forma de aproximação da voz produzida e controlada pelo corpo aplicada à música, tornando esse conhecimento mais significativo. Portanto,

é possível construir um aquecimento vocal a partir de melodias ou de frases criadas por elas e pelos próprios alunos. As atividades de criação e improvisação sonoras visam a essa autonomia em explorar os sons que o corpo produz: mesmo não dominando todos os conceitos musicais, o indivíduo pode realizar uma construção vocal. O foco precisa estar nos sons que o corpo produz.

Atividade 2:

- **Apreciação:** assistir em vídeo às composições feitas na oficina anterior, identificando e analisando os parâmetros do som.

A apreciação dos parâmetros do som produzidos pela voz das participantes do grupo é fundamental na percepção e concepção da própria voz. Essa atividade proporciona uma auto-avaliação vocal, bem como um espaço de exploração vocal sem formatações.

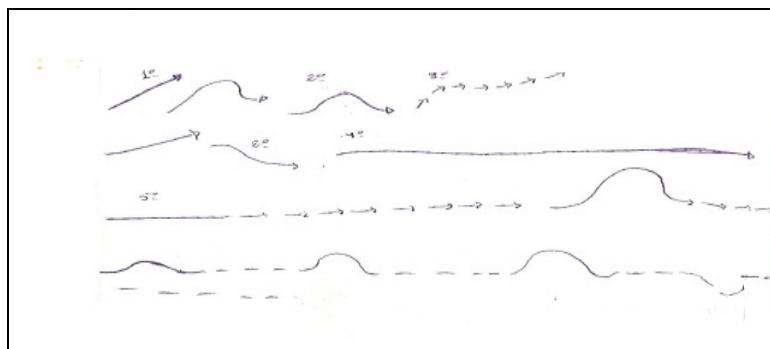
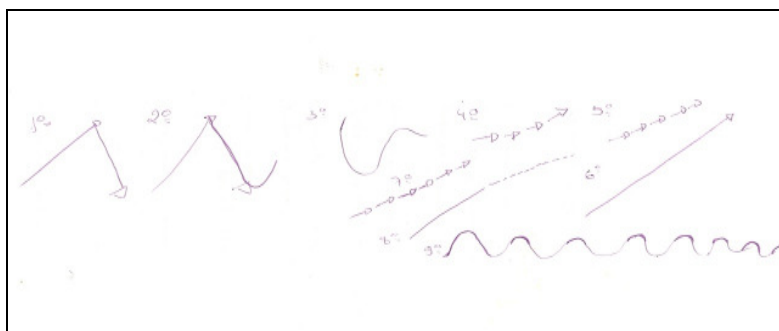
Análise: a necessidade de compreensão, principalmente dos sons que escutavam e criavam ou improvisavam, surgiu a partir da sétima oficina. O grupo começou a se sentir pressionado com a função de multiplicadores nas escolas. Foi a primeira vez que apresentaram uma preocupação em relação aos conteúdos desenvolvidos e formas de trabalhar com as colegas de EMEI. Aparecem dois movimentos: a) estão refletindo sobre o que aprenderam e buscam a clareza de conceitos para poderem ensinar; b) se não existir uma reflexão sobre as atividades e sobre o processo do grupo e de cada participante, o conteúdo prevalecerá, e serão reprodutoras das melodias e exercícios que conseguiram gravar e registrar, confirmando a pergunta: “*Como é que nós vamos passar isso para as nossas colegas?*”. Por isso, algumas atividades começaram a se direcionar para o registro não-convencional dos parâmetros sonoros e elementos musicais que conseguiam identificar nas composições e frases melódicas.

A apreciação das cenas sonorizadas criadas na oficina anterior, com a proposta de identificar os parâmetros sonoros (anotaram em folha, quais parâmetros), mostrou que já conseguiam identificar os parâmetros durante a reprodução.

Atividade 3:

- **Apreciação:** a partir da escuta de sons variados e pequenas linhas melódicas (sem palavras) – ascendentes, descendentes, com pausas, com vários movimentos – as participantes deveriam grafar numa folha o som percebido.

Existe a necessidade de registro e de visualização dos sons. O corpo produz sons que são visualizados na partitura, mas não são compreendidos. O registro não-convencional do que escutam reforça e clarifica os sons trabalhados, as linhas melódicas desenvolvidas. A compreensão dos parâmetros do som integrados aos elementos musicais significa possibilidades de interação com a música, e o seu registro pode significar planejamento e compreensão de conteúdos trabalhados.



Atividade 4:

- **Execução:** a partir do desenho de frases melódicas em cartões, tentar reproduzir o som com *kazoo* e com a voz.

Na ordem inversa, visualizar um movimento e reproduzir sonoramente significa compreensão de alguns elementos musicais. A técnica vocal, para ser significativa, precisa ser aplicada dentro da música, precisa ser passível de registro.

Análise: na atividade anterior, foi possível trabalhar com o contorno melódico, desenhando as frases que escutavam. Cada participante ganhou um *kazoo*²⁷ para reproduzir os sons desenhados em pequenos cartões. A escolha por esse instrumento é uma maneira de externar a voz, ou criar um prolongamento da própria voz, dando mais “corpo” ao próprio som e ampliando as possibilidades. Por ser um instrumento que trabalha a ressonância, essa atividade introduziu, a classificação vocal, conteúdo que exigia uma experimentação da ressonância no próprio corpo, com vistas a uma compreensão prática dos tipos de ressonâncias que geralmente produzimos – peito e cabeça. A técnica que foi trabalhada sempre visou à ressonância de cabeça, como já comentamos em outro encontro. Muitos elementos técnicos envolvem a manutenção dessa ressonância, assim como trabalhar a classificação vocal envolve o mínimo de compreensão dos parâmetros sonoros e de alguns elementos musicais que definem a qualidade vocal do sujeito cantante.

Atividade 5:

- Informativa e execução: a classificação vocal adulta e infantil, identificação das diferenças vocais, formas de aproximação da voz infantil, diferenciação da voz de “peito” e de “cabeça”.

A partir da compreensão dos elementos musicais na melodia cantada, o professor pode começar a dar noções de classificação vocal, pois as alunas já têm condições de identificar e lidar com essas sonoridades. No trabalho com crianças, essa diferenciação é fundamental, pois a voz infantil é diferente da voz adulta.

²⁷ Apito característico dos Estados Unidos, cujo som é produzido por uma membrana que vibra através da ressonância produzida pelo aparelho fonador do sujeito que “assopra”.

Atividade 6: (registro em vídeo)

- Execução: cantar o repertório: Duas Cirandas, Jennie Mamma, Canto do Povo de um Lugar, Minha Terra, Baião de Ninar e Vento Frio.

Análise: a partir desta oficina, para a professora-pesquisadora, ficou claro que, na construção do cantar, a voz do sujeito é produzida e controlada pelo corpo, mas esse controle só terá significado se houver uma compreensão dos parâmetros que definem a qualidade da voz. Por isso, o sujeito precisa saber o que está buscando (afinação, timbre, articulação, precisão rítmica e outros elementos musicais) quando aplica a técnica vocal no canto. Nesse momento, podemos dizer que a aplicação da técnica vocal sobre o *cantar* de cada sujeito, nesta proposta, é o trabalho voltado às qualidades sonoras da emissão vocal cantada. A aplicação da técnica vocal sobre o canto envolve o trabalho técnico sobre a voz do sujeito cantante (qualidade sonora) aplicado sobre os elementos musicais presentes no canto (música). As construções vocal e musical andam juntas; logo, todos os elementos (musicais ou vocais) presentes na reprodução de uma melodia devem ser relacionados e compreendidos.

OFICINA 8 (24/11/06)

Criar sons com o corpo e fora do corpo

Conteúdos:

- Elementos musicais e parâmetros do som.
- Repertório desenvolvido e músicas que as participantes conhecem.
- Elementos de técnica e aquecimento vocal e dinâmica de ensaio para músicas novas.

Objetivos:

- Experimentação de pequenas improvisações com a voz e instrumentos alternativos (material utilizado: garrafas pet).
- Promover atividades de criação para facilitar o exercício de registro não-convencional dos parâmetros e elementos musicais utilizados nas composições.
- Executar o roteiro de aquecimento vocal.

- Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.

Estratégias:

Atividade 1: (registro gráfico)

- Criação: dividir o grupo em três subgrupos, com 15 minutos para exploração dos sons que os instrumentos (garrafas pet) podem produzir, mais 30 minutos para composição. A composição deverá conter 20 pulsações, com início, meio e fim. O grupo deverá registrar a composição em um metro de papel pardo, e apresentará para o grande grupo, explicando o seu registro.

A exploração sonora de um instrumento (garrafas pet de coca-cola) possibilitou o manuseio, isto é, o contato tátil e visual na exploração sonora. As garrafas possibilitam uma exploração percussiva (batendo, friccionando, amassando) e de sopro (assoprando, mudando a altura do assobio conforme a quantidade de água acrescentada). Essa atividade objetiva integrar o instrumento à execução vocal, podendo ser feita uma relação com a forma de exploração vocal e instrumental dos parâmetros sonoros. A composição tentou integrar os elementos musicais trabalhados durante o curso, oferecendo a experimentação vocal além de sonoridades “soltas” e canções “prontas”. O registro também objetivou integrar essa experimentação e composição com a viabilidade de registro e organização para uma nova reprodução.

Análise: em vários momentos de auto-avaliação e reflexão da professora-pesquisadora sobre o processo do curso, a introdução de outros instrumentos além da voz suscitou muitos questionamentos, sendo o principal deles: “Será que estou perdendo o foco da pesquisa? Em que a exploração desses instrumentos vai auxiliar na construção do cantar dessas professoras? Será que reforçar o repertório e o esquema de técnica vocal não é mais importante? Se técnica vocal é controle e domínio corporal, não deveria estar exercitando músculos e praticando exercícios de respiração e vocalises?”. Uma das questões mais claras no início da proposta era: “O foco não está na *performance*”. O que estou buscando é uma construção do cantar de cada professora. As atividades de execução, reflexão, apreciação, criação e improvisação viabilizarão o contato de cada

sujeito cantante com o seu próprio cantar, então acontecerá uma construção progressiva sobre sua produção vocal e musical que transformará sua sonoridade e a relação com a sua própria voz.

Nesse sentido, encontrei respaldo para continuar acreditando que as atividades de criação envolvendo a exploração sonora de instrumentos e outros materiais sonoros que propiciem uma representação gráfica não-convencional da composição do grupo criam conflitos cognitivos, retomam conceitos já assimilados, confrontam dados, criam novas hipóteses e maneiras de explicar ou registrar a própria composição. Todos os elementos levantados na composição e na exploração dos materiais estão presentes na emissão vocal e são passíveis de relações e apropriações. O registro não-convencional das composições permite uma autonomia na utilização de elementos musicais e sonoros em atividades propostas em sala de aula. As composições e atividades de música podem ser registradas e reproduzidas. A voz do professor é corpo e toma corpo.

Atividade 2: (registro em vídeo)

- Improvisação e execução: os mesmos subgrupos terão 30 minutos para escolher uma música “nova” (conhecida pelos integrantes), preparar atividades e estratégias para ensinar essa música para o grande grupo, buscando o resultado que almejam. Terão 20 minutos de ensaio com o grande grupo. Os instrumentos (garrafas) servirão de acompanhamento para a música escolhida (também deve ser ensaiado e repassado para o grande grupo)
- Pontos a serem observados na atividade 1 e 2: a) tom; b) instrumentos que acompanham; c) andamento da música; d) técnica vocal; e) texto.

Esta atividade é um exercício de sistematização de conteúdos e estratégias para aplicar na condução de uma atividade de execução, neste caso, ensinar uma música nova para o grande grupo, proporcionando a aplicação de elementos da técnica vocal (qualidade sonora e condução melódica) e musicais (afinação, condução da frase melódica, manutenção da pulsação e outros elementos).

Análise: na atividade 2, mesmo sendo uma proposta de improvisação e execução, o tempo de preparação foi muito curto, pois a atividade envolvia todos os conteúdos

trabalhados desde o início do curso. Era necessário muito tempo de reflexão, compilação de idéias, montagem de estratégias. Para todos os grupos, essa atividade foi de difícil execução: as participantes começaram aplicando o esquema de aquecimento e não evoluíram muito em relação ao ensaio da música que prepararam. As avaliações apresentadas a seguir foram apresentadas na oficina 9, tendo sido antecipadas, pois elas confirmam nossa observação durante a preparação e a execução da atividade. *“Penso que conseguimos em parte atingir o objetivo de ensinar uma música nova. Porém, deveríamos ter feito mais repetições das frases cantadas e principalmente não nos preocupamos com o grave e o agudo da música”*. *“Percebi que tivemos dificuldades ao passar a música para o grande grupo, esquecemos alguns exercícios de aquecimento que eram necessários. Não conseguimos passar o ritmo certo e esquecemos de ler a letra da música antes de cantar para o grande grupo. Ficamos todas um pouco tímidas ao nos apresentarmos”*. *“Precisamos melhorar a inibição e a concentração, não passamos a letra da música e nos exercícios de musculação e relaxamento estávamos um pouco tensas e atrapalhadas. Também não fomos bem no ritmo. Cuidar mais a postura”*.

Mesmo apresentando problemas de estratégias, essa atividade orientou e promoveu uma reflexão mais intensa no grupo e na pesquisadora em relação à sistematização e ao registro dos conteúdos e atividades trabalhadas durante o curso. Essa sistematização seria aplicada na confecção de um DVD, apresentando o percurso do grupo.

OFICINA 9 (01/12/06)

Como sistematizar e registrar a construção vocal

Conteúdos:

- Técnica vocal.
- Repertório.

Objetivos:

- Coletar idéias e sistematizar as atividades desenvolvidas durante o curso.
- Registrar (filmagem e escrita) as atividades apontadas pelo grupo.
- Executar roteiro de aquecimento vocal.
- Promover atividades cantadas em diferentes modalidades: uníssono, cânone e duas vozes.

Estratégias:

Atividade 1: (registro em vídeo)

- Execução: aquecimento vocal e execução do repertório.

Esta atividade manteve a seqüência de um “ensaio vocal”, com preparação vocal e execução de repertório. Isto é, os exercícios não foram interrompidos para observações técnicas nem musicais; eles foram executados e logo após o repertório foi ensaiado, as combinações foram reforçadas e lembradas. Passou a ser um ensaio e uma revisão de todas as canções trabalhadas.

Análise: dessa vez, o trabalho de aquecimento foi executado como um ensaio vocal ou coral, os exercícios não foram interrompidos e a seqüência de vocalises foi mantida. No último exercício a professora improvisou várias frases, intervalos e formas de emissão vocal para descontrair o corpo, melhorar a atenção e a prontidão na resposta do som escutado, sempre dentro de uma pulsação. Todo o repertório foi retomado.

A execução dessa atividade, conduzida pela professora-pesquisadora sem uma posterior reflexão após a reprodução do som, provoca no sujeito-cantante uma necessidade de auto-reflexão, cada sujeito precisa ter consciência do seu próprio corpo, manter a postura, respirar corretamente para manter a afinação, duração e intensidade da frase melódica, manter-se no andamento e na sua linha melódica (cânone e duas vozes), fazer os movimentos corporais combinados, saber a letra da música, articular bem todos os fonemas, interpretar a letra da canção, puxar a ressonância para a cabeça (mesmo as músicas mais graves) para não cantar com voz de peito, cuidar para não manter o corpo tenso e, acima de tudo, escutar a própria voz, mesmo cantando em

grupo. Acredito que essa auto-reflexão acontece antes, durante e após a execução das canções (*performance*), só sendo passíveis de reflexão os elementos musicais e de técnica vocal já assimilados pelo sujeito cantante. Hoje, o seu cantar, a sua sonoridade é resultado dos esquemas que o sujeito construiu e aplicou sobre o canto.

Escutar a própria voz dentro da sonoridade do grupo só é possível se o grupo conseguir cantar usando sua caixa de ressonância (cabeça), já que a voz é amplificada interna e externamente. Diferentemente da voz de peito ou de garganta, ela é projetada para fora do corpo sem que o indivíduo possa escutar a sua própria voz, que geralmente é o que acontece quando as professoras relatam que as crianças cantam gritando. Essa observação técnica é muito próxima às “paisagens sonoras” da escola e à voz do professor dentro dessa sonoridade. Quando “voz é corpo”, além de explicitar que é o corpo que produz a voz, estamos falando de um corpo “instrumento” que vibra e amplifica a própria produção sonora falada ou cantada. O mesmo aparelho fonador que canta também fala. Escutar e amplificar o próprio som é a ação e reflexão sobre o próprio cantar.

Atividade 2:

- Avaliação da atividade 2 (execução e improvisação) do encontro anterior.
A avaliação era necessária, pois a reflexão sobre as estratégias formuladas e aplicadas pelos grupos era uma forma de suscitar questionamentos e auto-avaliação da construção vocal e musical.

Atividade 3: (registro gráfico)

- Coleta de dados e sugestões: dividir o grupo em três subgrupos, promovendo auto-avaliação e discussão de atividades e aspectos que deveriam ser observados na construção de um DVD (registro do curso e repasse de atividades para os professores nas escolas).
Esta atividade complementou a anterior sobre a reflexão que fizeram e as questões que levantaram, surgiram as idéias de elaboração para o material que seria distribuído para as escolas e que as auxiliaria a serem multiplicadoras do curso de canto.

Análise: na coleta de dados e sugestões para a montagem do DVD, os esquemas apresentados foram os seguintes:

Nas sugestões apresentadas pelos grupos, existe uma seqüência comum a todos os grupos que é: a) canto e exploração sonora; b) anatomia e fisiologia da voz; c) higiene vocal; d) elementos musicais e parâmetro do som; e) repertório.

O objetivo desta atividade era que o grupo apresentasse uma seqüência relacionada ao seu processo de aprendizagem. O que as professoras apresentaram foi um modelo muito próximo da estrutura do curso desenvolvido, e isso pode representar uma aproximação da proposta de pesquisa com o processo de aprendizagem do cantar, bem como uma reflexão sobre as atividades desenvolvidas e simplesmente organizadas por ordem de execução. Porém, é importante acrescentar que o grupo não registrava as atividades, o material gráfico que possuíam era somente sobre anatomia e fisiologia da voz, higiene vocal, parâmetros do som e da música e partituras de algumas canções. Todo o material seria registrado no DVD que elas esquematizaram. Portanto, se foi esse o percurso que fizeram, é o percurso que acreditam ser mais significativo, dentro da compreensão que têm sobre o ensino do canto, ou sobre o próprio processo de aprendizagem pelo qual passaram.

GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3
<ol style="list-style-type: none"> 1. Introdução. 2. Apresentação geral do aparelho respiratório (montagem do corpo humano, desenhos explicando o funcionamento). 3. Exercícios de relaxamento e respiração. 4. Saúde e higiene vocal. 5. Apresentação do diapasão. 6. Explicação básica sobre a partitura. 7. Explicação sobre os parâmetros do som. 8. Letras das músicas. 9. Classificação vocal. 10. Montar seqüência: a) usando corpo; b) usando sucata; c) usando voz e outros. 11. Cantar desde o início, para montar a parte prática, fazer cânone. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Por que cantar? 2. A relação entre corpo e música. 3. Conhecendo o corpo, o aparelho fonador. 4. Relaxamento corporal (exercícios de relaxamento, respiração e vocalises). 5. Parâmetros da música. 6. Escolha da música. 7. Diferentes formas de aprender a letra da música. 8. Apresentação do grupo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Brincadeiras que desenvolverão o conhecimento vocal (dos diferentes sons). 2. Higiene vocal. 3. Técnicas de respiração. 4. Técnicas de relaxamento. 5. Técnicas vocais. 6. Conhecimentos dos conceitos (com exemplos). 7. Apresentação do repertório. 8. Observação: seria válida a interação de teoria e prática em cada item ou atividade.

OFICINA 10 (15/12/06)

Ensaio, confraternização e apresentação

Conteúdos:

- Repertório.
- Técnica vocal.

Objetivo:

- Confraternizar entre colegas, diretores das escolas envolvidas, alunos da escola sede do curso e SMEC.
- Apresentar o repertório e trabalho desenvolvido no curso.
- Executar o roteiro de aquecimento vocal.

Estratégias:

- Execução: apresentação do repertório. (registro em vídeo)

Análise: a apresentação como encerramento do curso foi um marco na história profissional das professoras, uma vez que a *performance* não era o objetivo. Algumas delas timidamente cogitavam a formação de um “coral”. E, nesse dia, elas se apresentaram em grupo, cantaram todo o repertório desenvolvido no curso para as crianças e professoras da escola-sede, para as diretoras e vice-diretoras das EMEIs de Campo Bom e para a coordenação pedagógica da educação infantil do município.

Toda a preparação do grupo, o aquecimento, o ensaio do repertório apresentavam uma apreensão muito grande, existia o compromisso de cantar bem e mostrar o trabalho aliado à insegurança de cantar pela primeira vez em público.

No entanto, a *performance* foi muito boa, a sonoridade surpreendeu o grupo e o público, pois o local da apresentação foi bem diferente da sala onde o curso aconteceu,

era uma área de recreação coberta da escola na qual o som não reverberava como estavam acostumadas se escutar.

Observa-se na filmagem segurança vocal e musical em relação ao repertório, com um domínio técnico da voz que permite a execução das músicas com energia e qualidade vocal, apesar das variáveis no espaço físico. Nessa apresentação, as músicas foram acompanhadas com teclado, e esse instrumento foi acrescentado no dia da apresentação, sendo que as professoras apenas tiveram contato no ensaio geral e na preparação vocal. O grupo gostou do resultado sonoro (voz e teclado - piano), pois deu mais suporte harmônico.

A qualidade vocal do grupo na execução do repertório apresentou homogeneidade, isto é, em geral todas as participantes apresentam uma evolução técnica em relação a altura, intensidade, timbre, afinação e alcance de voz. Sem a construção de esquemas relacionados à técnica vocal (corpo) e musical (canto), não existiria um bom resultado *performático*. A reprodução de qualquer melodia resulta da apropriação dos conteúdos construídos pelo sujeito, promovendo autonomia na execução e possibilitando improvisações em uma situação de *performance*.

6.2 ENTREVISTAS

As entrevistas, semi-estruturadas, aconteceram em dois momentos distintos: no início do curso e após o término do mesmo. A entrevista 1 (primeira coluna) foca a definição da própria voz; as experiências formais e informais com o canto e com a música; as expectativas sobre a oportunidade de participar de um curso de canto; a forma como utilizam sua voz no trabalho e no dia-a-dia; noções de higiene vocal; e uma breve investigação epistemológica sobre o cantar. Na entrevista 2 (segunda coluna) o foco está na forma como cada aluna reflete sobre o seu processo de aprendizagem; sua concepção epistemologia em relação ao desenvolvimento do cantar; se conseguem generalizar alguns conhecimentos; como define sua voz e de que forma utiliza sua voz em sala de aula e no seu dia-a-dia.

Entrevista 1 'N' (15/09/06)	Entrevista 2 'N' (27/12/06)
<p>1 – O que tu pensas sobre a tua voz, sobre as possibilidades que ela tem? <u>Eu tenho um sério problema na voz, (2) tu já percebeste. O meu sonho ainda é entrar num coral, cantar num coral, mas eu penso que eu não vou conseguir por não tratar, por não fazer esse tratamento adequado. Mas eu acho que, quando eu canto, até que sai uma voz assim muito desafinada. É claro eu não entendo muito esse negócio de afinação. Mas até que sai uma voz assim que dá para ouvir bem. Não é tão horrível de escutar. (2) Como tu percebes a tua voz? Por que tu já fizeste alguns exames, tratamento. O que é esse melhorar a voz? Pra falar bem a verdade, assim eu não sei. O que eu acho que eu tenho que aprender a controlar a respirar, que às vezes a gente força a voz. (1)</u></p> <p>2 – Qual a tua experiência com o canto (infância, trabalho, escola, outros)? Quando eu era pequena, eu não tinha muito contato. Meus pais não davam a devida atenção como os pais dão hoje, mas eu lembro que o que eu vi de voz, na aula dominical, tem músicas que eu lembro até hoje, como eu gostava de cantar aquelas músicas, e eu sempre gostei só que eu nunca fiz nenhum curso de música como esse, por isso que eu disse para ti, de como eu precisava fazer um curso assim, eu nem sabia direito o que seria o curso, mas qualquer curso pra mim vai ser um aprendizado muito bom, porque eu nunca fiz nenhum, só com brincadeiras que envolviam música. Mas gosto muito de música e canto bastante com as crianças.</p> <p>3 – O que você espera deste curso? É bem o que estamos fazendo, eu não imaginava outra coisa como aula de instrumento, eu imaginava isso mesmo, e que a gente ia aprender novas músicas, e aprender essa parte de respirar na hora certa, acho que isso. Que qualquer pessoa precisa, tem pessoas que já fazem melhor, outras nem tanto. (1)</p> <p>4 – Sempre foi espontâneo e tranquilo trabalhar com as crianças? Não. Eu era muito tímida. Se tivesse alguém na sala, não saía. E até hoje eu prefiro estar sozinha com eles. Não sei, eu acho que me solto melhor sozinha com eles. E não que eu esteja fazendo alguma coisa errada, eu sei que eu não estou fazendo nada de errado, é que eu me solto mais com eles, eu consigo ser mais eu. Até nos gestos eu me solto mais com ele. Mas eu já superei bastante, eu era bem pior. Quando eu faço a hora do conto e junta as outras turmas, eu canto. Agora eu estou apresentando um projeto para toda a educação infantil sobre educação fiscal, as crianças criaram a música a poesia, e eu cantei lá, pro público. Eu nunca tinha feito isso, então eu acho que superei bastante. Lá na frente de adultos, como eu sempre me senti melhor na frente de crianças, lá eu cantei a música, declamei a poesia. Assim, sem vergonha. Então, a questão não era por não saber a música ou por não saber lidar com a voz. Eu sempre acho que tem alguém que sabe cantar melhor que eu, eu acho que sabem animar mais. Mas eu tenho sempre estudado e procurado saber mais para tentar melhorar.</p> <p>5 – Você sente muito desconforto e falta de fôlego para cantar? Depende da música que eu vou cantar, que daí quando tem uma partezinha que é um pouco mais rápida, que não tem pausa de uma palavra para outra, aí eu sinto que não consigo acompanhar, mas se eu tô cantando sozinha, e respiro de uma maneira correta, e preparo um pouco antes e respiro, aí eu consigo. Não falta fôlego para ti? Não, só se não tem aonde parar. E essa tua rouquidão, ela atrapalha no canto? É atrapalha, tem dias, tem horas que a voz ta normal e tem horas que não. A minha voz não fica tão nítida como se tivesse normal. Mas aí eu evito, não canto tanto. (2) O que é uma voz que não tá nítida, com as tuas palavras? Como a minha assim, que eu tô falando e daqui a pouco falha, eu passo pelas pessoas na rua e digo “oi” e o oi não sai, e elas não escutam. É isso que</p>	<p>1 – É possível aprender a cantar? É, com certeza, sendo bem trabalhado, a gente consegue. Eu acho que a gente é bem leiga no assunto, até então eu era bem leiga no assunto. Eu não tinha nenhum conhecimento de como trabalhar corretamente, e a minha impressão que a gente cantava, não cantar por cantar, mas a gente ensinava as “musiquinhas”, aquela coisa assim bem de rotina, não entendia como eu deveria trabalhar com eles, a respiração, aquilo tudo que nem eu tinha conhecimento. (1) Um tempo atrás tivemos um curso, foram escolhidas algumas professoras, só que não foi passado para as outras. Foi feito coral, tinha coral nas escolas, só que aí aquela pessoa que fez o curso que trabalhava, tinha as aulas de música na escola, só que não sabia como passar isso. As outras professoras não chegaram a ter conhecimento. Por isso, eu acho muito interessante o que estão fazendo agora de passar para todas, como não tem como fazer este curso para todas. <u>Esse aprender a cantar. Para ti, o canto é como qualquer outra coisa que tu possa aprender? Eu acho que tudo o que a gente quer a gente consegue se tu demonstra interesse em querer aprender. Eu acredito que quase tudo a gente consegue, desde que tenha interesse da parte da gente, tu vai atrás, tu pesquisa, não é porque é dado um curso que tu aprende, tu também tem que ir atrás, só que é importante o curso. Só lendo os livros tu não tem noção. Que nem a gente comentou lá na aula que é possível as professoras ensinarem as músicas, mas eu acho que é difícil se tu não tem conhecimento. [...] Eu acho mesmo que tem que ser desde pequenos, que eles aprendem assim para depois ter um conhecimento maior. Por que se tu entrevista uma professora hoje, elas não sabem. Sem o curso é difícil. (1)</u></p> <p>2 – O que é voz para você? Como você a vê? É um dos meios de comunicação que nós temos que é muito importante, como nós, professores, não sabemos usar. Eu principalmente que tive este problema de voz, e acho que a gente sabendo trabalhar ela a gente consegue, sei lá a voz é tudo para o professor, para fazer um trabalho para eles, que seja de música ou de qualquer outra coisa. A voz é tudo para a gente na escola. Tu tinhas consciência de que vocês são profissionais da voz? É, como eu já passei por otorrinos, eu já pensei o que seria se eu perdesse a voz, como é que seria. Isso chega a te dar um pânico. Se tu chega a um ponto de não poder mais trabalhar, seria terrível, e aí tu passa a dar importância para tudo isso. (2) Em função desse problema na voz, tu chegavas a pensar que tinha tratamento para isso? Que tinha como trabalhar isso? Eu já tinha procurado um otorrino, só que daí e não fui mais, por uma questão financeira mesmo, fui deixando. Me cuidava na escola, mas tem dias que eu sou bem relaxada, não tomo água, passo a manhã, e gente esquece. E tu tinhas noção do aparelho fonador, que tu podias controlar a tua voz? Eu sabia, porque a gente já teve curso com fono, ela ensinou alguns exercícios, foi só com fono, a gente teve uma palestra principalmente porque as professoras precisam ter cuidado, mas quanto assim ao controle da respiração, eu sabia que tinha, mas não sabia como usar, fazer, determinados exercícios. Eu acho que nada é por acaso, teve três professoras que tiveram problema de voz no curso, duas desistiram e eu continuei, e fui atrás, eu até pensei em desistir, mas eu pensei não, eu vou no otorrino para ver direitinho. E, quando ele disse que para mim seria bom, eu me animei e disse eu vou continuar, então e agora tá acontecendo essa disciplina de novo na FEEVALE que tem tudo a ver com o curso. Então eu acho que as gurias que fazem o curso não têm muita motivação, e eu fico pensando, se elas soubessem o quanto é importante. Pra mim, parece que foi mais importante do que para as demais, porque eu fui atrás, eu fiquei, as outras duas saíram e eu ainda tô tendo essa oportunidade, de ter essa continuação, vai ser melhor ainda. Eu gostaria que elas soubessem da importância deste curso e como seria difícil de elas terem essa oportunidade de novo. Eu tô vendo porque eu estou na faculdade, e será que elas vão ver isso de novo? (2)</p> <p>3 – O que significou o curso “ensino do canto”?</p>

<p>eu digo nítido. O otorrino disse que eu tinha um nódulo no lado esquerdo. Aí fui num em NH e ele disse que eu não tinha nada, mas que eu tinha que tratar, fazer tratamento com uma fono. Eu não fui na fono, porque nós não temos convênio. Daí tu tem filhos, vai fazendo as coisas para eles e vai deixando. <i>Então não tem lesão na prega vocal?</i> Não, mas é bastante tempo que eu fui, e ele disse ou tu trata, faz uma tratamento correto isso, ou tu muda de profissão. Eu tô até tentando mudar de profissão, mas eu gosto do que eu faço, até fiz concurso. <i>E tu acha que não tem como melhorar a tua voz?</i> Eu acho que sim. <u>Eu acho que eu não uso corretamente, eu acho que eu forço, e com as crianças, querendo ou não a gente precisa falar mais alto, e eu sinto que eu forço que eu podia controlar mais a voz, eu não sei como.</u> (2) Já tivemos um curso com uma fono aqui de CB, e ela ensinou alguns exercícios, e para te falar bem a verdade os exercícios estão lá guardadinhos na pasta, eu deveria fazer e não faço.</p> <p>6 – Você acha que é possível aprender cantar? <u>Com certeza, assim como eu já evolui um pouco mais, eu acho que sim. Claro que a gente não vai chegar a ser uma cantora, mas eu acho que sim, porque não tem idade.</u> (1)</p>	<p>Eu achei que foi muito bom, tanto que eu tô fazendo uma disciplina na FEEVALE, que é muito parecida com o curso de canto. E eu acho que me ajudou muito, <u>comecei a entender muita coisa que eu não entendia, e realmente eu cantava muito com as crianças, mas aí tu começa a ver de uma outra maneira, tu começa a ver a música de outra maneira, é tudo diferente, tu começa a ver com outros olhos. Tu ensina diferente, eu acho. Este curso foi diferente porque teve muita prática além da teoria, a parte teórica teve a prática, a gente vivenciou, ali junto trabalhando, fazendo os exercícios.</u> (1) Com certeza é bem diferente do que ficar sentado, assistindo uma palestra só teórica. A prática em si foi muito importante. <i>Tu achas que esta prática facilitou tu transferir atividades para a sala de aula?</i> Com certeza, e até entendi melhor. Até coisas tão simples, a atividade das garrafas, às vezes, a gente não se atina de fazer. A gente tem tanta coisa que a gente trabalha com eles que a gente esquece de trabalhar outras coisas que são muito mais importantes. Por exemplo, se tu vai trabalhar com a alfabetização, não é o meu caso, mas já tenho que dar um início a ela, e a gente se preocupa tanto com aquilo aí, e eu sempre tenho música nos meus projetos, só que é diferente. Eu acho que a gente consegue ver outras coisas que a gente não via, e mesmo tu tendo acesso a mais livros, que nem eu lá na FEEVALE, eu não procurava muito estes livros, sempre tinha outras coisas, em relação à música eu nunca tinha procurado, parece que eu não sabia da importância que tem por trás da música. A música em si a gente sabe.</p> <p>4 – Na sala de aula: – Você percebe alguma diferença na voz? <u>Sim, hoje eu me cuido mais, eu tenho um controle maior da voz, eu tento me ajudar eu faço os exercícios, tomo água na medida do possível, mas eu sinto quando eu não tomo água.</u> Com certeza mudou. (2) – É possível propor ou relacionar atividades em sala de aula? Eu fiz um pouco com a minha turma do ano passado. Com esta ainda não, aí até eu tô trabalhando, até acho que este projeto não é para mim, ele é pro M3, mas eu sei que eles não tinham trabalhado. Eles não têm aquela noção de corpo, eles fazem os desenhos sem braço, sem cabeça. Então, eu resolvi trabalhar este projeto, dentro desse projeto tem a higiene, e agora eu tô trabalhando os órgãos do sentido, eu já trabalhei o paladar, o tato e a audição, ontem eu fiz com a audição, e hoje é o último que é a respiração, o nariz. Eu percebo que este curso foi direcionado para nós, professores, acho importante ter coisas para aplicar com as crianças. Teve o curso de educação musical, que nós aprendemos várias músicas para passar para as crianças, só que nós não sabemos como passar para eles, a questão dos exercícios.</p>
--	---

Para facilitar a análise, sublinhamos algumas frases que foram pontos de referência para reflexão.

- (1) Na entrevista 1, é difícil localizar qual a concepção epistemológica de ‘N’ sobre o cantar, todo o seu discurso focou a presença da disfonia. Porém, em alguns momentos, deixa clara a possibilidade e necessidade de desenvolvimento vocal e tratamento vocal. Já na entrevista 2, ‘N’ apresentou uma compreensão do quanto as atividades que desenvolvia com as crianças em sala de aula tinham uma visão empirista. Isto é, a reflexão sobre a construção do seu próprio cantar proporcionou um novo olhar sobre a sua ação em sala de aula, sobre a forma de trabalhar a música com as crianças. Apresenta um olhar crítico sobre o percurso do curso em relação a outras experiências que teve de formação profissional,

apontando a necessidade da prática e das vivências aliadas à teoria para viabilizar uma ação consciente do professor nas atividades propostas em sala de aula. Além disso, mostra a impressão que tem sobre o desconhecimento do cantar das demais colegas de profissão, em função de uma defasagem na educação infantil e fundamental que não contempla o desenvolvimento do conhecimento canto.

- (2) Na entrevista 1, ‘N’ apresenta sua voz como “doente”. O canto e a música são atividades prazerosas e estão presentes na sua vida, mas são limitados pelo seu problema de emissão vocal. Ela canta afinado, gosta da sua voz, mas está limitada. Provavelmente a execução não corresponde à sua compreensão musical ou, para alcançar o som que gostaria de emitir, força e agride cada vez mais seu aparelho fonador. Na entrevista 2, seu discurso perdeu a conotação de voz “doente”, limitada. ‘N’ apresenta uma reflexão sobre a importância da voz na sua profissão, no seu dia-a-dia. Os exercícios de técnica vocal aproximaram ‘N’ da própria voz, possibilitando uma escuta mais crítica sobre sua sonoridade, um olhar mais atento para sua saúde vocal, e principalmente viabilizaram a execução dos exercícios corporais (respiração, ressonância e postura) necessários para a manutenção de sua saúde vocal e o desenvolvimento de seu cantar.

Entrevista 1 ‘LR’ (15/09/06)	Entrevista 2 ‘LR’ (27/12/06)
<p>1 – O que tu pensas sobre a tua voz, sobre as possibilidades que ela tem? A possibilidade de trabalhar a minha voz tá me deixando bastante contente, porque era uma coisa que eu gostaria de fazer mesmo. Eu acho que eu tenho a voz meio alta... Às vezes eu falo meio alto demais. Às vezes as pessoas até pensam que eu estou braba quando eu estou falando, mas eu não estou, é o tom de voz mesmo assim. Para cantar, eu também tenho problema de entonação e eu gostaria mesmo de trabalhar isso. Então a possibilidade tá me deixando bem feliz.</p> <p>2 – Qual a tua experiência com o canto (infância, trabalho, escola, outros)? Só de gostar de cantar mesmo, desde criança eu sempre gostei de cantar, e cantar com as crianças. <i>Nunca participaste de coral?</i> Não, porque eu não gostasse, mas por falta de oportunidade eu acho. <i>Tu participaste do curso da FEEVALE?</i> Sim, mas foi mais para a escola mesmo.</p> <p>3 – O que tu esperas deste curso? Eu espero sair daqui com uma boa experiência, pelo menos de trabalhar um pouco a minha voz, porque tudo que a gente aprende a mais é bom, e tudo o que eu aprender aqui e conseguir levar para mim ou para a escola vai valer a pena.</p> <p>4 – Sempre foi espontâneo e tranquilo trabalhar com as crianças? Eu canto com as crianças, eu canto em casa, eu gosto, então é espontâneo porque eu gosto de cantar, eu acho que é sim, eu não preciso que alguém me diga tu tem que cantar, eu faço por que eu gosto.</p>	<p>1 – É possível aprender a cantar? Eu acho que é, é como eu te disse antes, eu achava que era só o dom, hoje eu consigo ver que dá para aprender, só que leva tempo. (2) Eu acho que não é, estas 30 horas deu para ver bastante coisa, mas a gente tem muito para aprender. Deu para aprender muita coisa, sobre relaxamento, postura, respiração, essas coisas que a gente sabia alguma coisa, mas não mais geral como a gente teve agora.</p> <p>2 – O que é voz para você? Como você a vê? Pois é eu até questioneei, porque a gente escuta a voz da gente diferente. Eu não sei. <i>Você percebe ela diferente antes e depois do curso?</i> Eu acho que a gente aprende a observar mais a voz da gente, até quando tu ouve uma coisa que tu gravou com a tua voz, quando tu fala quando tu canta alguma coisa, tu aprende a te policiar mais a te ouvir, a ver o que realmente tá fazendo com a tua voz, como é que tu tá falando, como é que tu está cantando, o tom que tu tá usando, se tu tá cantando baixo, ou falando alto, isso a gente aprende muito, a se ouvir para saber o que tu tá fazendo com ela. (2) Eu percebo alguma mudança, eu acho que eu aprendi a falar mais baixo, é que eu sempre tive um tom de voz muito alto, as pessoas até achavam que eu estava brava. É o próprio tom de voz, eu sempre tive um tom de voz bem alto, e eu falo muito, então isso eu aprendi a baixar um pouco e ouvir mais para poder moderar um pouco isso e até amenizar um pouco essa coisa de falar brava, acho que aprendi a moderar isso.</p> <p>3 – O que significou o curso “ensino do canto”? Para mim foi muito bom, eu sempre gostei muito de música, sempre gostei muito de cantar, canto do meu jeito, não canto direitinho, afinado, mas eu sempre gostei muito de cantar desde</p>

5 – Tu sentes muito desconforto e falta de fôlego para cantar?

Cansaço não, nem a voz assim, o único problema que eu tenho, às vezes dá um catarrinho, assim, mas não sei se isso tem a ver. *Só no cantar ou no falar também?* No falar também.

6 – Tu achas que é possível aprender cantar?

Eu acho que sim, não sei. Eu acho que se tu tem uma oportunidade de aprender a trabalhar a tua voz, eu acredito que tenha.

criança, eu tive dois sonhos na minha vida que eu não realizei que foi tocar violão e piano. Duas coisas que eu não me conformo de não ter conseguido aprender, e de cantar que eu sempre gostei muito. Eu sei que, te ouvindo, que eu não tenho uma voz para cantar, mas eu gosto. Então para mim foi muito importante ver que existem caminhos que tu pode chegar a algum lugar, para cantar, é claro eu acho que eu não vou chegar em nenhum lugar e as pessoas vão dizer nossa como ela tá cantando, mas pelo menos eu aprendi muita coisa em relação a isso e eu me senti muito bem fazendo isso, gostei muito. (2) *E isso motiva você para fazer aula de violão ou piano?* É pode ser, né?

Foi bom cantar no grupo? Eu gostei muito, cantar no grupo é totalmente diferente, eu já achava bonito essa coisa de coral. Hoje eu estou pensando seriamente em entrar num grupo para cantar, eu gostei muito e foi uma experiência muito boa para mim. Eu me sentia bem, de repente relaxava, botava os bichos para fora, fazia o relaxamento, cantava, sorria, brincava, foi muito bom. Tu não trouxe uma didática para sala de aula, mas as coisas que a gente aprendeu para trazer aqui para dentro foram muito importantes, porque queira ou não queira tu traz para a sala de aula e mais importante que tu leva para a vida também, para a gente e são coisas que eu vou aprender hoje e até o fim da minha vida eu vou poder, até enquanto eu estiver trabalhando eu vou poder continuar passando isso, e depois e fico para mim, foi válido eu gostei muito. Tu acha que tu não tá preparada? Eu acho que tudo é um caminho, tentar para saber.

4 – Na sala de aula:

– Você percebe alguma diferença na voz?

No nosso trabalho, se tu não tiver música em tudo o que tu faz, tu não consegue passar para as crianças o que realmente tem que ser passado. Até consegue, mas com a música para a criança, ficam muito mais compreensível, eles aprendem com mais facilidade, eles se empolgam mais para fazer as coisas, até guardar os brinquedos na sala de aula. Para mim, ajudou bastante até no sentido do aprendizado, porque a gente consegue, quando a gente tem noção, ou tem mais, tu consegue mais para eles também. (3) *Tu sente mais facilidade para cantar ou fazer coisas corporais com eles?* Sim, porque a gente trabalha muito com o corporal, com a música, fica mais fácil agora para fazer estas atividades usando a música, os exercícios. No primeiro momento eles achavam graça do que estavam vendo.

– É possível propor ou relacionar atividades em sala de aula?

Tu me falavas da apresentação de final de ano, o que tu conseguiste aproveitar do curso para a montagem desta apresentação? Acho que bastante coisa, até então tinha muita coisa que a gente não tinha noção, muitas vezes, de como fazer, claro, daqui a pouco tu acha assim, que vai cantar, desde que cante bonito aí tá tudo certo, e hoje eu vejo que não é assim, como tu pensava antes, para cantar tinha que ter o dom de cantar, hoje com o que eu aprendi com o curso, eu vi que a gente não precisa só ter o dom, que a gente pode aprender também. (2) Eu acho que a gente teria muito que a prender, e com criança é mais difícil de conseguir aplicar as coisas, poderia fazer, até porque nós temos alguns no grupo que são bastante inquietos, então eles não param, vão pra lá e pra cá, acabam atrapalhando o resto do grupo muitas vezes, mas deu para aproveitar muita coisa, os relaxamentos, a gente não conseguiu fazer muito com eles, em função de ser um grupo grande. *Na montagem das músicas você conseguiu aproveitar alguma coisa?* Acho que não muito, claro que a gente tentava conversar com eles, aquela coisa de cantar alto, mais forte, eles logo passam a gritar, e isso eu consegui passar para eles, que cantar mais alto não é gritar. Acho que isso eu consegui passar.

- (1) Na entrevista 1, 'LR' apresenta uma grande expectativa em relação à possibilidade de trabalhar sua voz. Em alguns momentos, coloca em dúvida, mas sempre foi um grande "sonho" seu. Penso que entra em conflito quando pergunto se ela acha possível aprender a cantar.
- (2) 'LR' menciona que realmente antes de fazer o curso pensava que cantar era "dom", mostra que aprendeu muito e hoje compreende o quanto precisa conhecer e aprender musicalmente e vocalmente. 'LR' conseguiu apropriar-se da sua voz, escuta-se mais e tem mais controle de sua emissão. A voz pertence a ela, e isso a motiva para buscar mais e compreender mais.
- (3) Mostra-se reflexiva sobre o processo, observando que o que construiu levará para a sala de aula, para qualquer espaço que se relacione, isto é, fala de uma generalização do conhecimento.

Entrevista 1 'C' (15/09/06)	Entrevista 2 'C' (26/12/06)
<p>1 – O que tu pensas sobre a tua voz, sobre as possibilidades que ela tem? Eu já tentei até cantar no coral da igreja, e me gosto cantando, gosto da minha voz cantando, mas eu acho que a minha voz já é mais masculina do que feminina, eu não consigo afinar a voz. (1) Que nem tu fez na outra aula, eu já não consigo afinar muito, mas eu gosto da minha voz, e eu tenho a voz alta. <i>Alta tu queres dizer forte?</i> Forte, às vezes eu tenho que me controlar até no falar, quando eu vejo, eu tô falando alto, sem sentir.</p> <p>2 – O que você espera deste curso? Eu estou na expectativa. Até foi colocado que é mais específico para a gente, não é pra mim aprender para mim ensinar, é para mim, eu percebi que é mais específico para nós, para trabalhar a voz da gente. (1) <i>E o que tu pensas disso?</i> Eu gosto de cantar.</p> <p>3 – Sempre foi espontâneo e tranquilo trabalhar com as crianças? Geralmente quando tem que ser uma coisa com música na escola, aí tem que ser eu. Eu já tenho mais facilidade com a música. (1)</p> <p>4 – Você sente muito desconforto e falta de fôlego para cantar? Se eu fico muitos dias sem cantar, quando eu volto, eu sinto falta de ar, mas se eu ficar muitos dias. <i>E para falar tu cansas?</i> Não.</p> <p>5 – Você acha que é possível aprender cantar? Eu acho que é. Eu não tenho dificuldade de pegar ritmo, agora eu não sei como vai ser o tom, se eu vou conseguir ou não, mas acho que não é difícil.</p>	<p>1 – É possível aprender a cantar? <u>É possível, tanto que nós já demonstramos, claro nós não aprendemos tudo, mas o essencial para controlar a voz, controlar a respiração, a gente já não se cansa como a gente cansava nas primeiras vezes que cantou.</u> (2) <i>E tu tinhas essa noção quando começou o curso?</i> De respiração tinha um pouco, porque no magistério a gente trabalhava, mas exercitar mesmo não. A gente tinha noção porque em religião a professora ensinava muita música.</p> <p>2 – O que significou o curso “ensino do canto”? Eu achei legal e acho que a gente poderia dar continuidade, não sei a tua disponibilidade, mas até formar um coral. <i>Tu gostaste de cantar em grupo?</i> Eu cantava na igreja, mas não muito. Deu vontade de voltar a cantar.</p> <p>3 – Na sala de aula: – Você percebe alguma diferença na voz? Eu acho que até para falar, porque a gente fala o dia todo, eu já não me canso tanto para falar, porque às vezes chegava de noite e eu estava muito cansada. E agora eu tô sabendo controlar. (2) <i>E na tua voz tu percebeste alguma mudança?</i> Até ontem eu tava cantando em casa, parece que ela tá mais clara e mais forte também. <u>E não precisa forçar.</u> (2) <i>Tu achas que isso é resultado do trabalho que a gente fez?</i> Eu acho que é. <i>E tu percebeste isso agora no final ou durante o curso?</i> Não, a gente vai percebendo as mudanças conforme o andamento. – É possível propor ou relacionar atividades em sala de aula? Acho que até que dá, mas essa coisa da respiração é muito complicada de explicar para eles. Mas aquela coisa de respirar pelo nariz, soltar pela boca dá. Mas o diafragma é muito complicado. Tem aquelas crianças que ao invés de cantar ele gritam, aí tu já consegue controlar melhor. <i>Este curso teve um diferencial que não teve a parte didática voltada para a criança, não teve aplicação de atividades para a criança. O que tu achaste disso?</i> Pois é, aí a dificuldade nossa de aplicar nas crianças, que nem aqui eu passo para as gurias, só que é uma coisa difícil de passar para eles. <i>Tu conseguiste entender algumas coisas e tu trabalhas com as crianças, tu já não tens a capacidade de aplicar isso para eles?</i> Sim, mas às vezes eu tenho que pensar de como eu vou falar para eles, a forma de colocar. <u>Que nem tudo tu consegue colocar para eles que nem da forma que tu colocou para nós. O curso foi</u></p>

	<u>direcionado para nós. E acho que vai ser bem legal fazer isso para as nossas colegas também. Que nem se a gente for fazer alguma coisa no próximo ano para as outras colegas. Porque às vezes tu passa aqui, aquelas respiração, e as gurias começam a rir e acham engraçado.</u>
--	--

- (1) Na entrevista 1, ‘C’ não apresenta estranhamentos sobre o cantar, mostra ter um conhecimento sobre a sua voz, gosta dela e se observa. Trabalhar a própria voz é algo que a motiva. Pensa que tem facilidade para cantar, e isso a aproxima de sua voz e faz com que se aproxime da música. A própria escola a elegeu como a pessoa que trabalha com música, isso é comum acontecer, pois paira nas instituições a concepção de que alguns professores têm mais facilidade ou “dom” para a música. Essa questão provavelmente foi a que determinou a seleção de muitas professoras destinadas a fazerem o curso de canto.
- (2) Em quase todas as respostas da entrevista 2, ‘C’ fala de uma evolução técnica na voz falada e cantada, principalmente sobre o controle da respiração. Observa seu crescimento vocal na comparação de que não sente mais fadiga como sentia antes do curso e percebe a sua voz mais clara e mais forte sem precisar forçar (criar tensão no aparelho fonador). Quanto à aplicação de seu aprendizado em sala de aula, ‘C’ fala da dificuldade de transferir atividades para as crianças, mas busca algumas aproximações e adapta algumas atividades. Também já tentou passar algumas atividades de aquecimento para as colegas e considera importante que elas tenham essa vivência.

Entrevista 1 ‘M’ (15/09/06)	Entrevista 2 ‘M’ (28/12/06)
<p>1 – O que tu pensas sobre a tua voz, sobre as possibilidades que ela tem? <u>Eu gostaria de conhecer mais, saber mais sobre a minha voz, porque isso é uma coisa que a gente não se preocupa, e eu gosto de cantar.</u> (1) eu canto muito com as minhas crianças, mas eu nunca senti nada assim que podia me... Mas na realidade a gente não sabe, tu usa, de repente tu usa do jeito errado de cantar de pronunciar as coisas, mas gostaria muito de... <i>E tu gostas da tua voz?</i> Acho que gosto.</p>	<p>1 – É possível aprender a cantar? Sim. Saber se tem a postura, saber controlar a voz. <i>Tu imaginava que as aulas de canto eram assim?</i> Não. <u>Não pensei que cantar era assim, trabalhar a voz tudo que a gente fez aqueles exercícios antes, eu não imaginava nada disso, tudo para mim foi novo,</u> (2) tudo de bom, gostei muito, aprendi muito. Não quer dizer que eu tô aí cantando, tem muito para aprender ainda, mas acho que foi maravilhoso.</p>
<p>2 – Qual a tua experiência com o canto (infância, trabalho, escola, outros)? Olha, eu tinha 17 anos eu cantava num coral, do Canto Progresso, e sei que tinha duas vozes, só não lembro isso faz muito anos, a gente fez um grupo e sai assim para fora para cantar, e era bem legal.</p>	<p>2 – O que é voz para você? Como você a vê? <u>A voz eu acho que é uma coisa muito importante, uma coisa que a gente tem que sempre estar cuidando, sempre tratar para sempre estar com uma boa voz.</u> Fazer tudo aquilo que a gente aprendeu para poder ter uma boa voz (qualidade da voz). Uma qualidade de vida. <i>E antes você tinha essa consciência?</i> Não, eu cantava, eu adoro cantar, eu sempre cantei muito com as crianças, e sempre achei que eu tava maravilhosa cantando, tinha outras coisas tão importantes, que a gente vê, se tu leva uma vida sedentária, a higiene, se tu não cuida dela direitinho, se tu não usar ela adequadamente, tu vai te prejudicar.</p>
<p>3 – Sempre foi espontâneo e tranquilo trabalhar com as crianças? Canto muito com as crianças, é espontâneo, gosto.</p>	<p>3 – O que significou o curso “ensino do canto”? <u>Uma aprendizagem nova, conheci muitas pessoas que eu não conhecia, eu descobri coisas em mim que eu pensava que eu</u></p>
<p>4 – Você sente muito desconforto e falta de fôlego para cantar? Não sinto falta de ar, às vezes fico com a garganta irritada,</p>	

avermelhada, mas às vezes é o tempo, esta semana passada tava super quente, a gente deu picolé para as crianças eu também acabei chupando um também, aí no outro dia eu senti. Mas não é em relação ao uso da voz, se tu canta e fala, tu não cansa.

5 – Você acha que é possível aprender cantar?

Eu acho que sim. Você imagina como? Eu para mim eu canto, e eu canto com as crianças e acho que canto super bem, mas não sei, uma pessoa mais especializada pode cantar bem melhor. E você acredita que pode cantar melhor? Eu acho que sim. Você acredita que cantar é dom? Eu posso não ter o dom para certas coisas, mas eu posso aprender a fazer, de repente eu até tenho o dom e eu não sei. Mas eu acredito que tudo se dedicando, se tu quiser aprender, tu aprende. (1)

não podia, que eu não tinha, gostei de cantar para as pessoas, foi muito bom eu aprendi bastante. (2) O que foi mais importante neste percurso, que te chama mais atenção, que foi legal para ti? Ter participado daquele grupo ali e cantar para as pessoas, que nem naquele dia ali na prefeitura, na última hora a gente teve que ensaiar aquela música, e mostrar para as pessoas, e daí no final saiu tudo certo, nossa aquilo foi... Ali eu vi que a gente é capaz, que a gente pode ir além, ir em busca. Até comentei com as gurias, nossa, a profê chegou com uma música nova e a gente teve que decorar para depois apresentar, a ainda mais cantar para o chefe, a minha chefe, eu tava uma pilha de nervosa, mas no final deu tudo certo. Foi um desafio. Aquilo ali me marcou bastante. Em que esse se diferenciou dos outros? O outro curso que a gente fez de música foi muito legal. Mas acho que nesse a gente se aproximou mais, a gente se preocupou mais umas com as outras, se preocupou assim na hora que dividia ali, uma sempre tentando ajudar a outra, vamos fazer assim. Teve mais união. (2) Naquele a gente nunca se apresentou para ninguém, a gente gravou aquele CD, nossa o que as crianças aproveitam muito, só que a gente não chegou a cantar para outras pessoas. E nesse a gente mostrou o que a gente fez, do nosso jeito. E bem sempre tu, bacana com a gente, ao mesmo tempo assim, cobrando, e é bom, a gente gosta de ser cobrada, porque é ali que tu tá aprendendo. Eu acho que foi legal, um dos cursos mais...

4 – Na sala de aula:

– Você percebe alguma diferença na voz?

Sim eu mesma procuro me corrigir, se eu vejo que eu tô exagerando, que nem às vezes tu precisa te alterar um pouco porque só assim eles te escutam, aí eu penso não... (2) Até nas próprias crianças, quando a gente tá cantando a gente percebe nelas, na oração às vezes as crianças tão gritando, aí eu digo gente vamos baixar. Tu mesmo começa a te orientar.

– É possível propor ou relacionar atividades em sala de aula?

Sim, com certeza, até nas crianças eu noto, eu já expliquei para elas que deveriam tomar muita água, que isso faz bem para a garganta e que ajuda na voz para cantar. (2) tinha algumas crianças que não tomavam água, muito pouquinho, e agora não, “tem que tomar água que faz bem pra garganta”, assim eu também expliquei para eles, e eles mesmos na hora de cantar, muitas vezes a gente não precisa, porque cantar não é gritar, querer mostrar para as pessoas gritando, com a voz alta, aproveitei bastante, ainda tô aproveitando porque a gente canta muito. E eles gostam, se tu ta assim muitas vezes fazendo uma atividade, vamos cantar, ou bota uma música, eles gostam muito. Eu passo o que eu aprendi, claro que nem tudo, que nem a diretora falou: vamos formar um coral com as duas vozes. Olha é difícil, olha o que eu aprendi, eu preciso estudar muito para fazer isso. A turma é pequenininha, não tem como trabalhar a voz. Mas eu tô tentando passar para eles o que eu aprendi. Tivemos tempo para vivenciar bastante. Na prática, foi muito bom, não teve quem não gostou. (2)

- (1) Na entrevista 1, ‘M’ mostra que conhece bem a sua voz cantada, gosta de cantar e parece ser muito observadora em relação às alterações da voz ou do aparelho fonador. Esse olhar para a própria voz faz com que comece a entrevista falando do quanto gostaria de conhecer mais e preservar mais a voz que ela gosta. Nesse início, bem como no final da entrevista 1, ‘M’ apresenta um olhar reflexivo sobre a proposta e sobre o seu cantar, sua postura frente a novos conhecimentos é flexível.

(2) Depois do percurso, na entrevista 2, ‘M’ mostra-se surpresa com a novidade que foi o curso, mostra-se satisfeita com o que aprendeu e motivada a continuar. Observo que nesse momento, para ‘M’, o “canto” é um conhecimento e pode ser aprimorado e compreendido. Na entrevista 1, o canto mostrou-se como um cantar bem, mas sem apropriação e sem saber para onde ir. Ainda, para ‘M’, a voz passou a tomar corpo e ser controlada e cuidada, posso dizer que a voz é de ‘M’, e ela tem consciência de sua ação sobre ela. A apropriação da própria voz, essa descoberta, significou muito para ‘M’ e provavelmente se refletiu na sua auto-estima ou postura frente às coisas. Mais uma vez, mostra-se reflexiva sobre o processo, mencionando as atividades em grupo e a importância de trocar idéias, da construção em grupo, bem como a importância dessas atividades para a compreensão e possível adaptação para sala de aula. ‘M’ percebe que é possível trabalhar com os alunos aquilo de que ela se apropriou, construiu, que é cuidados com a voz, como beber água, não gritar, e tantos outros elementos estão presentes nas canções que hoje trabalha com as crianças.

Entrevista 1 ‘L’ (15/09/06)	Entrevista 2 ‘L’ (27/12/06)
<p>1 – O que você pensa sobre a tua voz, sobre as possibilidades que ela tem? Eu sempre ouvi elogios da minha voz, uma voz suave, tranquila, e gostei sempre de cantar, sempre tentei imitar, (1) pela imitação se tem condições de fazer várias vozes. Nunca tive problema nas cordas vocais, no caso em que eu participei de esportes, eu grito muito, mas nunca tive problema de no outro dia estar afônica. Não sou fumante, não bebo nada porque justamente já ajuda nisso. Eu trabalho com criança, eu falo num tom calmo para não prejudicar o ouvindo deles, mas também sei falar alto. (1) O trabalho seria mais assim o grave o agudo, as duas coisas juntas, até o erro na respiração faz com que tu não consiga às vezes, até no cantar ou falar uma palavra tu não consegue fazer o final delas.</p> <p>2 – Qual a tua experiência com o canto (infância, trabalho, outros)? Não dá para dizer experiência, mas sempre fui metida em videokê, mas nada público, coisa minha, sempre tentando provar ou tentar mostrar que eu também teria condições de cantar. Só que não tive oportunidade de participar, de levar adiante, mas sempre tive aquela vontade de ser cantora. Violão sei bater nas cordas e dedilhar, mas não entendo nada, mas sempre tive vontade, até de representar, de aparecer, de mostrar. Eu sou muito tímida para fazer um trabalho assim. Eu canto sozinha com as crianças na escola. Tu tocas violão na escola? Não. Tu conheces os acordes? Não é de ouvido, imitação de quem já tocou, meu pai tocava, então eu sei tocar aquilo que ele tocava, não sei criar.</p> <p>3 – Sempre foi espontâneo, tranquilo cantar com as crianças? É bem tranquilo, não tem problema nenhum. (1) No jogo tu grita muito, eu jogo vôlei, três vezes por semana, faço academia toda semana, canto e danço Jumping, axé, é uma coisa que me faz bem, no dia-a-dia que eu tenho, não adianta, a gente tem estresse e lá é o meu cantinho para eu chegar em casa tranquilamente e fazer tudo sem cansar.</p> <p>4 – Você acha que é possível aprender a cantar? Eu acho que sim. Nada é impossível. Eu acho que tudo é possível, se tu tem que ter força de vontade. Claro que tu vai</p>	<p>1 – É possível aprender a cantar? Aprender? Não sei, eu penso que é uma coisa de berço, mas a gente pode melhorar e buscar meios de fazer aquilo melhor. De falar melhor, de achar melhor o tom, o ritmo. Acho que tudo a gente é capaz de buscar, vai complementando, o que a gente já traz de berço. A gente percebe nas crianças, umas já têm e outras vão adquirindo com o tempo, porque têm a oportunidade de aprender. (2) Estes que trazem de berço, tu achas que é uma questão genética da família? Eu penso que até vem da família, porque se na família cantam, tem ritmo e música, ela vai aprender. Então aprender seriam as oportunidades que a gente tem, por exemplo, tem pessoas que já nascem numa família que oportuniza. (2) Dá para observar em sala de aula, crianças que tem música em casa, violão, cantam ou tem alguém que toca num grupo já tem essa vivência e se interessam mais.</p> <p>2 – O que é voz para você? Como você a vê? A voz é um som que sai, e a gente tem que trabalhar ela, saber usar ela. (2) Eu sabia que é um som, tem a ver com emoção, com espírito também. Ela é importante, até para passar uma mensagem, é uma forma de se comunicar. Depende de como você está, o tom de voz que você usa, você esta passando a mensagem também. O que você consegue perceber de mudanças na sua voz, do curso para cá? Mudou até, como eu te falei, na mensagem que eu quero passar, de conversar, de me comunicar com alguém, buscar o tom de voz, a maneira de colocar aquilo que eu quero passar para a outra pessoa. (2) Então isso também ajuda, não só a mensagem falada, como a maneira de como ela é colocada, com os amigos, com a família, com as crianças. Com tudo isso eu consegui buscar uma serenidade, mais calma, procurar colocar ela na hora certa. E isso me ajudou muito a refletir em relação à voz. (2) Na sala de aula, tu conseguiste perceber alguma mudança? Eu já tinha isso, de transmitir aquela calma, serenidade com o tom de voz com as crianças, hoje eu percebo que eu estava certa no que eu fazia, mas eu procuro agora a questionar mais as colegas nesse sentido. Com o passar, a gente também muda o comportamento de como lidar com a voz, eu sempre procurei ser calma, então ajuda a refletir, tem que estar mais atenta no que eu faço. Tem</p>

<p><u>acreditar na possibilidade de ter ou não ter, mas sem tentar não vai saber. (1)</u></p>	<p><u>que trabalhar bastante tudo e aprender muita coisa. Mas eu cuido mais dela, sei dar mais importância para ela. Porque a voz tem tudo a ver, tem teu emocional, tua postura, (2) e como a gente tem a postura errada, desde criança, são coisas que precisam ser trabalhadas, melhoradas.</u></p> <p>3 – O que significou o curso “ensino do canto”? <u>Tem bastante coisa, tem muita coisa para se aprender, nunca tem um fim, a gente tá sempre buscando. Eu aprendi bastante, comecei a ter pelo menos uma noção do que é cantar, parece tão fácil, parece que cantar é só abrir a boca e soltar a voz... Mas tem todo um aparato geral de coisas que a gente não sabe. Não é fácil também, é difícil. Quando a gente vê tem várias coisinhas para a gente trabalhar. (2) Mas eu achei legal, faz bem para a gente, é uma forma de expressão, eu sou um pouco mais tímida, reservada, então é um jeito de colocar para fora. Porque eu sempre cantei ou coloquei música na frente do espelho nunca ao público para outras pessoas, e vi que é legal, é interessante. Parece que a gente não consegue, mas é possível, e é bem legal. A experiência de cantar em grupo foi legal? Foi, adorei, a gente precisa, precisa do outro, precisa ter uma sintonia. E as apresentações o que significaram para ti? Foi uma emoção. Eu pensei: ‘bah’ eu tô fazendo isso! Porque a gente vê música, vê cantores, vê apresentação e tu nunca te coloca naquilo ali. Eu me coloquei no lugar, de ter postura, pensar se a minha expressão estava de acordo para gerar a voz, todo um conjunto. A gente espera um conjunto ali, para passar uma idéia geral. (2)</u></p> <p>4 – Na sala de aula: – Você percebe alguma diferença na voz? É possível propor ou relacionar atividades em sala de aula? <u>Foi! Por exemplo, até então eu pegava uma música e dizia: vamos cantar essa música. Hoje eu já consigo perceber vozes, tipo de vozes, aquela criança tem a voz mais aguda, mais grave. Consegui fazer um jogo de vozes assim, trabalho o tempo com eles, para eles ficarem atentos. A expressão corporal, o coral tem aquela coisa parada apática, hoje a gente vê que não é assim, tudo tem que andar, eles dançam, eles mexem e passa melhor. Dessa forma eu vi bastante diferença, porque antes se eu fosse ter um coral, eu faria eles ficarem parados ali, hoje não é isso, não é essa história, para aflorar o cantar eles precisam do corpo, tem que andar junto. (2)</u></p>
---	--

- (1) ‘L’ mostra ter uma questão corporal muito forte, pois é uma pessoa que se exercita muito e cuida de seu corpo. Na entrevista 1, também traz a música como processo imitativo. ‘L’ conduz a análise para uma concepção empirista (de treinamento). Na frase “eu acho que é possível, só tem que ter força de vontade” está implícita a repetição.
- (2) Na entrevista 2, ‘L’ deixa mais clara a forma como pensa sobre a aprendizagem, que é um olhar mais empirista. Em relação à sua voz, tem muita necessidade de ter um controle sobre ela, de ter “calma e serenidade”. Penso que, para ‘L’, o maior aprendizado está na aproximação da voz ao próprio corpo. Conseguiu integrar o que parecia ser só emocional e espiritual. A partir desse momento, ‘L’ teve muita coisa para aprender e exercitar.

7 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para a discussão dos resultados, retomarei alguns trechos das cinco entrevistas apresentadas e os temas de cada oficina com suas respectivas análises, pois nesse recorte está o conteúdo que dará continuidade à construção do cantar.

Proposta da professora-pesquisadora	Questionamentos suscitados nos sujeitos cantantes
A voz individual e o som do grupo	Como é o meu som? Preciso me expor, me expressar vocalmente? O que eu quero e o que eu posso mostrar da minha voz?
Como a voz é produzida	O que eu sei sobre o meu corpo e a minha voz? Como eu produzo a minha voz?
Eu instrumento: som e corpo	O corpo produz e controla o som? A técnica vocal influi na reprodução da linha melódica?
O meu som e som da escola	Como eu escuto e o que eu escuto?
Os cuidados com a voz	Essa voz faz parte de mim, faz parte do meu corpo, por isso ela também precisa ser cuidada.
A auto-apreciação na construção vocal	Escuto a minha voz e vejo o meu corpo, o mesmo corpo que produz essa voz.
Aquecimento vocal: rotina e roteiro	Manutenção de um esquema de aquecimento e exploração sonora. A minha voz é meu instrumento de trabalho.
Criar sons com o corpo e fora do corpo	A voz na música, o canto, eu instrumento e a produção sonora com outros instrumentos.
Como sistematizar e registrar a construção vocal	Como registrar o processo, os exercícios e o som? Quais são as alternativas?
Ensaio, confraternização e apresentação	<i>Performance</i> : resultado sonoro. Eu faço parte desse grupo, dessa sonoridade, desse trabalho.

A discussão dos resultados não está calcada sobre o detalhamento do processo de aprendizagem musical nem técnico-vocal, mas sim sobre o conceito de voz que cada sujeito cantante tinha antes, durante e depois do curso. Nesse momento, a voz passa a

ter “corpo”: ela tem uma forma, pode ser moldada, está em um corpo e junto dele, deve ser cuidada e exercitada, tem contornos e nuances que podem ser registrados, assume grandes proporções quando se encaixa no grupo ela. Essas idéias constam nas entrevistas individuais (1 e 2), demonstrando o quanto os educadores musicais e outros profissionais de música precisam começar um trabalho pedagógico que desmistifique a linguagem musical e a execução instrumental – neste caso, o canto.

Em muitos momentos, questionei a construção musical, pois ela faz parte da estruturação dos fonemas que a voz emite, isto é, quem canta emite sons musicais. Porém, para cantar, seria necessário um aprofundamento maior sobre os aspectos que envolvem a estrutura da música? Não se perderia o foco sobre o desenvolvimento do cantar? Com certeza, o cantar aliado ao conhecimento teórico da música é fundamental para promover a compreensão e a relação entre os elementos da música e dos aspectos presentes na ação de cantar. Contudo, um universo de informações com pontos comuns e distintos não seria possível contemplar nesse momento, no âmbito dessa proposta de 30 horas-aula. Portanto, o fato de iniciar o curso sabendo que todas as professoras tinham algum conhecimento sobre a sua voz e sobre a música, uma vez que todas cantavam com seus alunos, dava a sustentação musical necessária para trabalhar aspectos técnicos do “instrumento” voz, permitindo a aplicação desse novo conhecimento (técnica vocal) sobre as melodias novas ou já conhecidas.

Se as professoras já cantavam, seria necessário fazer explorações sonoras com a voz? Será que desconheciam a própria voz? Sim, desconheciam e não percebiam essa voz como algo que pertence ao próprio corpo. Penso que, após a alfabetização da criança, a construção do seu cantar é estagnada, e isso consta na história da maioria das pessoas adultas, da nossa cultura. Na entrevista 2, ‘N’ faz essa mesma observação quando se refere às colegas de trabalho na educação infantil: *“Que nem a gente comentou lá na aula que é possível as professoras ensinarem as músicas, mas eu acho que é difícil se tu não tem conhecimento. [...] Eu acho mesmo que tem que ser desde pequenos, que eles aprendem assim para depois ter um conhecimento maior. Por que, se tu entrevista uma professora hoje, elas não sabem. Sem o curso é difícil”*.

Essa colocação traz à tona que o problema não está em cantar ou não cantar, mas sim em quanto e em como essas professoras cantam com seus alunos. Segundo as

respostas da entrevista 1, todas as professoras cantam com seus alunos e sentem-se à vontade. Porém, não sabem como trabalhar as músicas, aproximar sua voz à das crianças e, principalmente, não sabem como poderiam fazer isso, porque a música e a voz são conhecimentos que estão muito distantes do professor. Essas professoras cantam, mas não se apropriam dessa ação, desse conhecimento.

As professoras que trabalham com a educação infantil, que presenciam diariamente a construção da fala infantil, a ação do bebê sobre a sua emissão ou a construção musical das crianças maiores, são as mesmas que deixam de explorar a sua própria voz e de perceber que a emissão vocal é uma construção. Por isso, penso que só há uma maneira de ressignificar a voz para esse sujeito cantante, a saber: trabalhando o seu olhar sobre esse conhecimento e sobre a sua própria voz. Assim, observo que o desenvolvimento vocal do sujeito cantante está vinculado à concepção epistemológica que ele tem sobre o cantar. A construção do cantar está na ação desse sujeito cantante sobre a própria voz, isto é, a voz volta a ser um objeto que deve ser experimentado, assimilado.

As perguntas investigativas da entrevista 1 focaram três questões: concepção epistemológica, conhecimentos musicais anteriores e saúde vocal. Nessa primeira investigação, é possível constatar a importância da interdisciplinaridade na construção do cantar de cada sujeito cantante, nos três focos estruturam o canto: desenvolvimento técnico-vocal, musical e preservação vocal. Nas respostas, observa-se a presença desses aspectos e as relações que os sujeitos estabelecem para relatar seu percurso vocal. Demonstram uma construção interdisciplinar sobre a própria voz, juntando experiências vividas e observações sobre sua voz e sua saúde vocal. Sobre essas observações, penso que o professor de canto deve crer que o sujeito cantante conhece a sua voz, já que é ele quem carrega o seu próprio instrumento, é ele quem conhece o próprio corpo. Ao professor cabe mostrar que esse sujeito pode cantar mais e melhor, que pode conhecer mais o seu corpo e que, através da técnica vocal, poderá potencializar a sua voz, ampliando as possibilidades de interação.

Os conteúdos sobre técnica vocal e saúde vocal foram os mais abordados, pois a voz do professor é o seu instrumento de trabalho, e é por isso que para a fonoaudiologia ele é um profissional da voz. Nesta pesquisa, o professor é mais do que um profissional

da voz: ele é um educador, sendo que a música sempre aparece como importante e quase imprescindível na educação infantil. ‘LR’: *“No nosso trabalho, se tu não tiver música em tudo o que tu faz, tu não conseguiria passar para as crianças o que realmente tem que ser passado. Até conseguiria, mas com a música para a criança, fica muito mais compreensível, elas aprendem com mais facilidade, elas se empolgam mais para fazer as coisas, até o guardar os brinquedos na sala de aula”*.

Nesse sentido, apresento mais um questionamento que surgiu durante o percurso desta pesquisa: deveria trabalhar um repertório infantil que pudesse ser reproduzido pelas crianças? Penso que sim, pois todos os aspectos técnicos e musicais abordados no curso também estão presentes nas canções infantis, assim como quase todo o repertório desenvolvido foi infantil. A ampliação do repertório de músicas infantis no trabalho com as crianças é muito importante. Porém, o objetivo principal do curso era a construção vocal do sujeito cantante, em que a partir da sua construção vocal e musical o professor tivesse mais autonomia para utilizar e explorar melhor o material didático que as escolas já têm, ou que pudessem ser adquiridos. Em vários momentos, observei que as professoras buscavam atividades prontas para aplicar na sala de aula. Sendo assim, muitas atividades vivenciadas no curso foram aplicadas nas escolas e o resultado foi bastante positivo.

Saliento, porém, que não é essa a transferência que a pesquisa se propôs a observar, porque a construção do cantar consiste na compreensão que o sujeito cantante tem sobre o seu cantar. Conforme as professoras mencionaram: *“Tu não trouxe uma didática para sala de aula, mas as coisas que a gente aprendeu para trazer aqui para dentro foram muito importantes, porque queira ou não queira tu traz para a sala de aula e mais importante que tu leva para a vida também, para a gente, e são coisas que eu vou aprender hoje e até o fim da minha vida eu vou poder, até enquanto eu estiver trabalhando, eu vou poder continuar passando isso, e depois e fico para mim, foi válido eu gostei muito”*. Segundo a teoria piagetiana, quando tomamos consciência da nossa ação sobre o objeto e o compreendemos, nós nos apropriamos desse conhecimento e conseguimos generalizar.

A proposta desta pesquisa teve uma perspectiva construtivista. O relato das atividades mostra que no percurso houve trabalho em grupo, o confronto de idéias, a

coordenação de pontos de vista, a superação de ferramentas intelectuais incompletas e insuficientes e a elaboração de outras que permitam assimilar a complexidade dos conteúdos.

Através das atividades de apreciação, execução, criação e reflexão desenvolvidas em grupo, nas quais o sujeito cantante é ativo, criativo e participativo, proporciona-se um espaço de experimentação, construção e cooperação. O espaço de tempo (30 horas-aula de curso) em que ocorreu o processo do grupo e de cada sujeito cantante foi fértil para a construção de uma nova sonoridade, na qual o sujeito cantante e a professora-pesquisadora foram protagonistas, autores e produtores de sua própria ação.

A seguir, apresento cada tema desenvolvido, fazendo alguns apontamentos sobre cada oficina proposta. Ressalto a importância das atividades de apreciação, criação, execução e reflexão que não serão rerepresentadas nesse momento, mas que proporcionaram o vislumbre dos dados aqui apresentados. Pretendo, assim, dar corpo à voz por meio das oficinas da pesquisa em que a voz torna-se um objeto de ação do sujeito.

A voz individual e o som do grupo foi o tema da oficina 1. Após a observação, concluo que é necessário propiciar um ambiente de exploração do próprio som, pois o sujeito precisa experimentar, vivenciar e refletir sobre a sua voz e o seu corpo. Inicialmente, observei que a maioria das professoras que participaram desta pesquisa não tinha uma idéia formada sobre a sua voz e não entendia por que essa compreensão poderia ser importante, embora estivessem dispostas à melhorá-la. Diante disso, foi importante promover um trabalho de exploração, apreciação, criação e execução, porque, se não houvesse uma interação ativa do sujeito com a sua voz e os aspectos implicados, dificilmente aconteceria a apropriação desse novo conhecimento.

O tema da oficina 2, como a voz é produzida, mostra que é necessária uma compreensão de que a voz que eu escuto é produzida pelo meu corpo e de que ela me pertence. Existe um funcionamento que não é compreendido; porém, quando existe uma reflexão sobre a ação de cantar, os sujeitos cantantes conseguem explicar o que acontece com o corpo, detalhando a fisiologia. Nessa oficina, a voz concretizou-se como algo que pode ser controlado e desenvolvido.

Eu instrumento: som e corpo foi o tema da oficina 3. Se a voz é um instrumento, ainda é uma questão de pesquisa. Contudo, na introdução da técnica vocal, utilizei esse termo (instrumento) para facilitar a relação da ação sobre a voz. As estratégias objetivaram a seguinte relação: o corpo que produz o som é o mesmo corpo que controla, existindo uma técnica de funcionamento da voz que permite a sua potencialização no canto e na fala. Essa era a compreensão necessária para começar a dar significado ao curso de canto, por exemplo: “eu sou responsável pelo som que produzo, ou preciso conhecer meu corpo para transformar meu som”.

A partir desse momento, a voz já está incorporada no corpo e na ação do sujeito, sendo preciso pensar na realidade profissional desse sujeito que tem um corpo que produz uma voz em determinado ambiente. Mais do que observar o ambiente, nas estratégias da oficina 4, oportunizou-se uma reflexão sobre a forma de emissão vocal dentro desse ambiente, que também foi descrito de maneira única por cada professora. É muito importante que reflitam sobre como e o que escutam, pois é com base nessa percepção que a voz do professor ressoa, cala ou adocece.

As estratégias da oficina 5, voltadas para os cuidados com a voz, foram desenvolvidas sobre um alinhavo consistente e coerente: tenho uma voz que meu corpo produz, controla e potencializa, que está dentro de um ambiente no qual meu instrumento de trabalho é a minha voz e que precisa ser preservada. Eu sou uma profissional da voz.

Na oficina 6, a voz já tem um corpo que pode ser apreciado, isto é, “Eu escuto minha voz e vejo meu corpo, o mesmo corpo que produz essa voz”. Nessa etapa do percurso, os sujeitos cantantes observaram-se em termos físicos e sonoros; o olhar e a escuta ficaram mais críticos em relação à própria expressão corporal e vocal tanto individual quanto do grupo. Nas atividades de auto-apreciação, o sujeito percebe que ele mesmo pode aprimorar sua voz através da reflexão sobre a ação de cantar. Mais uma vez, ressalto a importância de promover atividades nas quais o sujeito possa experimentar a sua ação e refletir sobre ela. Nessa oficina, o sujeito cantante observou que é responsável pelo som que produz e que, através da auto-apreciação, pode modificá-lo, aplicando sobre a ação de cantar alguns elementos técnicos compreendidos.

A minha voz é meu instrumento de trabalho, é através dela que eu me comunico e canto: esse foi foco da oficina 7, denominada “Aquecimento vocal: rotina e roteiro.” No momento em que o professor de educação infantil compreende que é um profissional que depende da saúde, da potencialização e da exploração sonora da sua voz para poder comunicar-se e cantar, ele precisa compreender, vivenciar e dominar uma rotina básica de aquecimento vocal e exploração de sons musicais que possam ser aplicados em seu cantar. O roteiro deve ser congruente com a fisiologia da voz e depende da compreensão e da apropriação técnica de cada sujeito.

O canto ou o cantar, nesta discussão de resultados, estão integrados à palavra voz. Aqui o foco principal é a forma de pensamento sobre a voz, sobre o cantar ou, ainda, sobre a emissão vocal. Da mesma forma, a música e os elementos musicais, os elementos de técnica vocal e de higiene vocal também foram explicitados.

Na oficina 8, começa um novo desafio, ou seja, a compreensão técnica dá espaço para novos conhecimentos sobre o canto. A voz é um instrumento e pode ser integrada a outros instrumentos. A evolução do próprio cantar começa a abrir novas perspectivas para o canto, para uma construção musical integrada à execução vocal.

Na oficina 9, a partir do resgate e da organização dos conteúdos desenvolvidos na pesquisa, que serviu de roteiro para a montagem do DVD, o grupo apresentou um esboço curricular de desenvolvimento vocal. Através da reflexão sobre o próprio percurso, pensaram em um material didático que pudesse ser aproveitado na capacitação das colegas de escola. O curso foi significativo, pois as participantes visam a proporcionar a mesma experiência para as colegas, refletem sobre o modo como aprenderam e pensam que esta é a melhor maneira de trabalhar esse conteúdo. A função “multiplicadora” assusta e preocupa, mas também provoca muitos questionamentos, reflexões e necessidade de compreensão.

A *performance* como fechamento foi algo inusitado, propício e construtivo. O repertório desenvolvido foi escolhido para o desenvolvimento das atividades propostas – em nenhum momento do curso, o grupo mencionou uma apresentação das músicas. A primeira *performance* aconteceu no encerramento do curso, quando o grupo apresentou-se para as crianças da escola sede, para as diretoras e a coordenadora pedagógica das EMEIs de Campo Bom. A partir dessa apresentação, promoveu-se outra no centro

administrativo do município para todos os funcionários, secretariado e prefeito. Essa apresentação significou, além da construção vocal e musical do grupo, uma valorização pessoal e profissional de cada sujeito cantante.

Acredito que as participantes conseguiram significar esse momento, pois a *performance* foi resultado da ação e apropriação vocal de cada sujeito cantante. Assim, sentiram-se valorizadas porque esse curso foi colocado como uma formação pessoal, uma construção pessoal delas e para elas.

Diante disso, as atividades de apreciação, execução, criação e reflexão desenvolvidas em grupo, nas quais o sujeito cantante é ativo, criativo e participativo, foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa. Graças a essas atividades, foi possível promover a compreensão técnica, musical e expressiva do canto, desencadeando a apropriação da própria voz e a construção de uma autonomia vocal.

O percurso parece longo, mas pode ser expresso da seguinte maneira: no início, a voz começa a fazer parte do corpo desse sujeito, ele percebe que pode ter algum controle sobre a sua voz; mais tarde, esse mesmo sujeito entende que é responsável pelo som que produz; e, finalmente, a voz que é produzida e modificada pelo corpo é colocada na música, no canto.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O canto não terminou o grupo continua construindo seu cantar. A pesquisa não acabou; o professor-pesquisador continua a sua reflexão sobre a construção do cantar. O percurso da primeira etapa da pesquisa foi concluído e apresentou resultados que culminaram com a continuidade do trabalho. A formação das 19 professoras continua, e as atividades enfatizam a função “multiplicadora” em suas respectivas EMEIs.

Hoje o grupo chama-se Vocal em Canto, nome escolhido pelas integrantes, que antes eram conhecidas como “grupo vocal de profissionais da educação infantil”. Em janeiro de 2007, o grupo vocal participou da abertura do ano letivo da educação infantil do município, apresentando três músicas no início do evento e auxiliando na oficina “É preciso cantar”, com duração de 2h30min, ministrada pela professora-pesquisadora, para 200 profissionais da educação infantil. Essa oficina tinha o objetivo de mostrar como o canto foi trabalhado na pesquisa, motivando-as a continuarem no projeto. Em fevereiro de 2007, o grupo vocal também fez a abertura do ano letivo do ensino fundamental de Campo Bom.

Essas participações tiveram uma repercussão para além da construção vocal de cada sujeito: elas significaram uma mudança de postura frente às demais situações em sala de aula e a outras situações profissionais. A *performance* era o resultado de uma construção pessoal. Um dado curioso é que, em janeiro e fevereiro de 2007, o grupo encontrou-se somente no dia das apresentações, com 1h30min de antecedência para se preparar vocalmente, relembrar as músicas e reforçar combinações de movimentos e repetições. A *performance* do grupo sempre foi satisfatória. Para a professora-pesquisadora, o grupo possui uma compreensão técnica e musical sobre o repertório, conseguindo generalizar esses elementos em outras melodias e em outras situações.

Em março de 2007, ocorreu a organização dos encontros de formação sobre o ensino do canto segundo uma abordagem construtivista para todas as profissionais que atuam na educação infantil e também os encontros do grupo vocal com uma representante de cada escola (calendário em anexo). Essa fase do projeto foi aprovada

pela direção das EMEIs e está sendo custeada pelas respectivas escolas, o que representa o interesse em desenvolver o projeto.

Penso que estes são os resultados concretos de uma pesquisa em que existe forte interação entre a pesquisadora e as pessoas implicadas na situação de investigação. Nesse caso, além do grupo de pesquisa, houve uma interação com as escolas e com a coordenação pedagógica (extensão da Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SMEC), possibilitando a articulação de novas perspectivas sobre um projeto que se mostrou essencial na formação das profissionais²⁸ da educação infantil.

A proposta de uma construção do cantar segundo uma abordagem construtivista apresenta uma característica pertinente a muitos conhecimentos e inúmeros sujeitos de pesquisa, pois na teoria construtivista encontra-se um cerne ético de valorização e significação do conteúdo para o sujeito e do sujeito na sua interação. Por essa razão, o processo de desenvolvimento do cantar é uma reconstrução da sonoridade do sujeito. A voz que externa o sujeito vem de dentro do corpo e pode representar muitas coisas para ele. No momento em que essa voz passa a pertencer novamente a esse sujeito através da sua exploração e apreciação, reconhecendo características próprias e possíveis transformações, a postura muda, porque a respiração, o corpo e a forma de se expressar mudam ou se transformam.

Pensei em fazer uma contagem dos pontos de interrogação que se apresentam nesta dissertação. Não o fiz, pois a reflexão sobre essa idéia já suscita novos questionamentos e novas hipóteses. Por isso, apresentarei algumas idéias e questões que gostaria de investigar ou encontrar pesquisadores que compartilham da mesma ânsia de tornar o ensino do canto um processo construtivo.

Creio que esta pesquisa seja o primeiro passo na investigação sobre o desenvolvimento do cantar segundo uma abordagem construtivista. Cada tema abordado nas oficinas do curso suscita muitas hipóteses, muitos focos de investigação. Na continuidade da construção do cantar desse grupo de pesquisa em específico, urgem investigações que foquem o desenvolvimento do cantar, permitindo uma relação com as pesquisas já desenvolvidas na educação musical.

²⁸ Na pesquisa, estas profissionais foram denominadas professoras de educação infantil.

Além disso, uma das hipóteses que levantei nas primeiras pesquisas sobre a construção do cantar era a de que o processo de aprendizagem do cantar ocorre de forma homóloga à gênese e ao desenvolvimento geral da criança. Considero de fundamental importância proporcionar um estudo sobre a teoria piagetiana com professores que trabalham com alunos de qualquer faixa etária, mas em especial na educação infantil e no ensino fundamental. Esse conteúdo deveria ser trabalhado na continuidade da capacitação sobre a construção do cantar, promovendo compreensão epistemológica sobre o processo de desenvolvimento do próprio cantar de cada sujeito cantante, bem como a sua generalização na construção de outros conceitos e conhecimentos. No entanto, conforme a realidade das escolas de educação infantil, acredito que a construção do cantar deve ser relacionada com a sonoridade da escola, partindo de uma interrogação: a sonoridade das escolas de educação infantil, como mudá-la sem silenciá-la?

Em relação ao professor de educação infantil, o passo investigativo mais coerente seria: como significar o desenvolvimento vocal na formação do professor de educação infantil? Observo que, na formação profissional ou na capacitação dos professores, o canto não é visto como o principal instrumento de trabalho desse profissional, não sendo igualmente valorizado como um instrumento musical que pode desenvolver um trabalho de educação musical. Porém, nesta pesquisa, a voz do professor apresentou-se como um instrumento musical acessível, do qual ele tem uma compreensão musical e é de fácil desenvolvimento técnico. Portanto, os cursos de formação profissional devem desenvolver a técnica vocal integrada a educação musical, compreendendo que a voz é um instrumento.

Neste momento final, proponho ainda uma rápida reflexão sobre a construção do cantar segundo uma abordagem construtivista. No desenvolvimento do cantar, um dos primeiros passos é em direção ao reconhecimento do corpo e à consciência corporal. O simples ato de perceber como eu respiro é um reconhecimento, e o ato de ter domínio técnico pode representar uma consciência corporal. Somente na respiração podemos perceber que somos humanos, que ela não é estável, que ela é assim porque eu respiro assim, ou porque eu não sei como ela poderia ser diferente.

Entretanto, nesse simples ato de olhar para uma atividade vital, posso perceber meus limites, meu potencial, e romper com a única concepção de que a respiração é necessária para viver. Na ação, a respiração pode aumentar meu potencial vocal, ajudar-me a reproduzir melodias, etc. Na ação consciente e reflexiva, trabalhar a respiração com o sujeito cantante (professor) pode provocar reflexões sobre o fazer profissional e pessoal. Se ele respirava para manter o corpo vivo, agora ele pode respirar para transformar e fazer história, ou simplesmente para perceber que é possível mudar o seu jeito de respirar dentro e fora da escola.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Judith Morisson. *Aulas de canto orfeônico: para as quatro séries do curso ginásial*. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1958.
- BAÊ, Tutti. *Canto: uma consciência melódica – os intervalos através dos vocalises*. São Paulo: Irmãos Vitale S.A., 2003.
- BAIRON, Sérgio. *Interdisciplinaridade: educação, história da cultura e hipermídia*. São Paulo: Futura, 2002.
- BAIRON, Sérgio. *Texturas sonoras: áudio na hipermídia*. São Paulo: Hacker, 2005.
- BARCELÓ, Bartomeu J. *La génesi de la inteligência musical em l'infant*. Barcelona: Dinsic, 2003. Tradução com fins didáticos de Esther Beyer.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BECKER, Fernando. *Da ação à operação: o caminho da aprendizagem em Jean Piaget e Paulo Freire*. Porto Alegre: DP&A e Palmarinca, 1997.
- BECKER, Fernando. *Educação e construção de conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BECKER, Fernando. *A epistemologia do professor: o cotidiano da escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BECKER, Fernando. *A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BEHLAU, Mara; PONTES, Paulo. *Higiene vocal: informações básicas*. São Paulo: Lovise, 1993.
- BEHLAU, Mara; PONTES, Paulo. *Avaliação e tratamento de disfonias*. São Paulo: Lovise, 1995.
- BEHLAU, Mara; REHDER, Maria Inês. *Higiene vocal para o canto coral*. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.
- BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. *A educação musical nas séries iniciais do ensino fundamental: olhando e construindo junto às práticas cotidianas do professor*. Porto Alegre, 2000. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Educação musical e professores dos anos iniciais de escolarização: formação inicial e práticas educativas. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciane (orgs.). *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003.

BEYER, Esther. *A abordagem cognitiva em música: uma crítica ao ensino da música a partir da teoria de Piaget*. Porto Alegre, 1988. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BEYER, Esther. (org.). *O som e a criatividade: reflexões sobre experiências musicais*. Santa Maria: Editora UFSM, 2005.

BEYER, Esther. A construção do conhecimento musical na primeira infância. *Revista Em Pauta*, Porto Alegre, v. 5, n. 8, p. 48-58, 1993.

BEYER, Esther. A construção de conceitos musicais no indivíduo: perspectivas para a educação musical. *Revista Em Pauta*, Porto Alegre, v. 9/10, p. 22-31, dez. 1994/abr. 1995.

BEYER, Esther Sulzbacher Wondracek. Fazer ou entender música? In: BEYER, Esther (org.). *Idéias para a educação musical*. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 9-31.

BEYER, Esther Sulzbacher Wondracek. Os múltiplos desenvolvimentos cognitivo-musicais e sua influência sobre a educação musical. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 53-67, 1995.

BULHÕES, Amábilio. *Música & canto orfeônico: para os cursos ginásial, normal, comercial e industrial*. 5.ed. Rio de Janeiro: Dias Vasconcelos, 1955.

BÜNDCHEN, Denise Sant'Anna. *A relação ritmo-movimento no fazer musical criativo: uma abordagem construtivista na prática de canto coral*. Porto Alegre, 2005. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BÜNDCHEN, Denise Sant'Anna. *Uma reflexão sobre a prática do canto coral*. XVIII Seminário Nacional de Arte Educação de Montenegro. Fundação Municipal de Artes de Montenegro. Montenegro/RS: FUNDARTE, 2004. p. 142-144.

BÜNDCHEN, Denise Sant'Anna. *Cognição, música e corpo no canto coral: um fazer musical criativo*. XIII Encontro Anual da ABEM. ABEM CBM-CEU UNIRIO. Rio de Janeiro/RJ, 2004. Versão eletrônica em CD-ROM. p. 303-310.

BÜNDCHEN, Denise Sant'Anna; SPECHT, Ana Claudia. *Meninas Arte em Canto: corpo e voz no fazer musical*. XIII Encontro Anual da ABEM. ABEM CBM-CEU UNIRIO. Rio de Janeiro/RJ. 2004. Versão eletrônica em CD-ROM. p. 297-302.

BRINGUIER, Jean-Claude. *Conversando com Piaget*. 2.ed. Trad. Maria José Guedes. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993.

CARMO Jr., José Roberto. A voz: entre a palavra e a melodia. *Revista de Literatura Brasileira*, USP, n. 4/5 (2004), 2004.

CARMO Jr., José Roberto. *Da voz aos instrumentos musicais: um estudo semiótico*. São Paulo: Annablume, 2005.

CHUN, Regina Yu Shon. Voz profissional: repensando conceitos e práticas na promoção da saúde vocal. In: FERREIRA, Léslie Piccolotto; ANDRADE, Marta A. *Saúde vocal: práticas fonoaudiológicas*. São Paulo: Roca, 2002.

CIAVATTA, Lucas. *O passo: a pulsação e o ensino-aprendizagem de ritmos*. Rio de Janeiro: L. Ciavatta, 2003.

COELHO, Helena de Souza N. Wöhl. *Técnica para coros*. São Leopoldo: Sinodal, 1994.

COLL, César. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

COLL, César; TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo arte: conteúdos essenciais para o Ensino Fundamental*. São Paulo: Ática, 2004.

CONSERVATÓRIO Brasileiro de Música. *Música na escola: o uso da voz*. Série Didática. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação, 2000.

COSTA, Henrique Olival; ANDRADE E SILVA, Marta. A. *Voz cantada, evolução, avaliação e terapia fonoaudiológica*. São Paulo: Lovise, 1998.

DELANNO, Cris. *Mais que nunca é preciso cantar: noções básicas teóricas e práticas de canto popular*. 2.ed. Rio de Janeiro: Independent Entertainment International, 2000.

DELVAL, Juan. *Aprender na vida e aprender na escola*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

DINVILLE, Claire. *A técnica da voz cantada*. Rio de Janeiro: Enelivros, 1993.

FERRAZ, Sílvio. *Música e repetição: a diferença na composição contemporânea*. São Paulo: EDUC, 1998.

FERRAZ, Sílvio. *Livro das sonoridades: notas dispersas sobre composição*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005.

FERREIRA, Léslie Piccolotto. *Trabalhando com a voz: vários enfoques em fonoaudiologia*. São Paulo: Summus, 1988.

FERREIRA, Léslie Piccolotto. Usos da voz em contexto profissional: para além da clínica terapêutica. In: FERREIRA, Léslie Piccolotto; ANDRADA, Marta A. *Saúde vocal: práticas fonoaudiológicas*. São Paulo: Roca, 2002.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. *O ensaio coral como momento de aprendizagem: a prática coral numa perspectiva de educação musical*. Porto Alegre, 1990. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

FINK, Regina. *O fazer criativo em música: um estudo sobre o processo da construção do conhecimento a partir da criação musical*. Porto Alegre, 2001. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAYOTTO, Lucia Helena. *Voz: partitura da ação*. 2.ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GELAMO, Renata Pelloso. *Organização prosódica e interpretação de canções: a frase entonacional em quatro diferentes interpretações de “na batucada da vida”*. São Paulo, 2006. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Campus São José do Rio Preto, Universidade Estadual Paulista.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4.ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2002.

GOBBI, Valéria (org.). *Questões de música..* Passo Fundo/RS: UPF, 2004.

GONZAGA, Ana Maria de; RONCADA, Albuquerque. *Fonoaudiologia e psicanálise lado a lado*. Carapicuíba: Pró-fono Departamento Editorial, 1994.

GOULART, Diana; COOPER, Malu. *Por todo canto: método de técnica vocal: música popular*. Vol.1. São Paulo: G4, 2002.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

HENRIQUE, Luís L. *Instrumentos musicais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.

HENTSCHKE, Liane et al. *O que faz a música na escola? Concepções e vivências de professores do ensino fundamental*. Série Estudos. Porto Alegre, nov. 2002.

KAHLE, Charlotte. *Manual prático de técnica vocal: para atores, cantores, oradores, professores e locutores*. Porto Alegre: Sulina, 1966.

KEBACH, Patrícia Fernanda Carmem. *A construção do conhecimento musical: um estudo através do método clínico*. Porto Alegre, 2003. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

LEITE, Marcos. *Método de canto popular brasileiro para vozes médio-agudas*. Rio de Janeiro: Lumiar, 2001.

LINO, Dulcimarta Lemos. *Pensar com os sons: um estudo da notação musical como um sistema de representação*. Porto Alegre, 1998. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

LINO, Dulcimarta Lemos. A casa dos soares. In: GOBBI, Valéria (org.). *Questões de música*. Passo Fundo: UPF, 2004.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. Conhecimento e aprendizagem musical. In: BECKER, Fernando (coord.). *Aprendizagem e conhecimento escolar*. Pelotas: EDUCAT, 2002.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. *Diferenciações e integrações: o conhecimento novo na composição musical infantil*. Porto Alegre, 2004. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MANSION, Madeleine. *El estudio del canto*. Buenos Aires: Ricordi, 1947.

MARIZ, Vasco. *A canção brasileira de câmara*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2002.

MARIZ, Vasco. *História da música no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

MARSOLA, M.; BAÊ, Tutti. *Canto: uma expressão – princípios básicos de técnica vocal*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2001.

MARTINS, José de Souza; ECKERT, Cornélia; NOVAES, Sylvia Caiuby (orgs.). *O imaginário e o poético nas ciências sociais*. Bauru, SP: Edusc, 2005.

McKINNEY, J.C. *Cinco lições práticas de canto*. 3.ed. Rio de Janeiro: Junta de Educação Religiosa e Publicações, 1987.

MICHAELIS. *Moderno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

MIRANDA, Eduardo Reck. Sobre as origens e a evolução da música. *Revista Eletrônica de Musicologia*, v. 5, 2 dez. 2000. Disponível em <<http://www.rem.ufpr.br/REMV5.2/MIRANDA/Miranda.htm>>. Acesso em: 11 maio 2007.

MONTOYA, Adrian O. D. *Piaget: imagem mental e construção do conhecimento*. São Paulo: Unesp, 2005.

OLIVEIRA, Vilson Gavaldão de. *O desenvolvimento vocal do adolescente e suas implicações no coro juvenil a capella*. Porto Alegre, 1995. Dissertação (Mestrado) – Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

OITICICA, Vanda. *O bê-á-ba da técnica vocal*. Brasília: Musimed, 1992.

PAIS, José Machado. *Vida cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez, 2003.

PENNA, Maura. *Reavaliações e buscas em musicalização*. São Paulo: Loyola, 1990.

PERELLÓ, Jorge; CABALLÉ, Montserrat; GUITART, Enrique. *Canto–dicción: foniatria estética*. Barcelona: Editorial Científico-Médica, 1975.

PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência na criança*. 4.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

QUINTEIRO, Eudósia Acuña. *Estética da voz: uma voz para o ator*. São Paulo: Summus, 1989.

RANGEL, Ana Cristina. Função semiótica e fundamentos epistemológicos da educação infantil: um estudo dos primórdios da representação. In: BECKER, Fernando (org.). *Função simbólica e aprendizagem*. Porto Alegre: UCPEL, 2002.

RANGEL, Annamaria Píffero. *Construtivismo: apontando falsas verdades*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

RÊGO, Luís do. *Manual de canto orfeônico: séria ginásial*. Porto Alegre: Editora Globo, 1961.

ROSSI, Deise Mirian. *O amor na canção: uma leitura semiótico-psicanalista*. São Paulo: EDUC, 2003.

SADIE, Stanley (ed.). *Dicionário grove de música*. Trad. Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

SCHAFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. Trad. Marisa Trench de Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva e Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Unesp, 1991.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. Trad. Marisa Trench de Fonterrada. São Paulo: Unesp, 2001.

SCHUSTERMAN, Richard. *Vivendo a arte: o pensamento pragmatista e a estética popular*. São Paulo: Editora 34, 1998.

SEBARROJA, Jaume Carbonell et al. *Pedagogias do século XX*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SEGRE, Renato; NAIDICH, Susana; JACKSON, Cristina A. *Principios de foniatría: para alumnos y profesionales de canto y dicción*. Buenos Aires: Editora Médica Panamericana S.A., 1981.

SOBREIRA, Silvia. *Desafinação vocal*. 2.ed. Rio de Janeiro: Musimed, 2003.

SPECHT, Ana Claudia. Repensar da educação. In: SCHERER, Leonor Paulo. *Associativismo e desenvolvimento agrícola: em benefício das pequenas propriedades rurais que visam sua manutenção de desenvolvimento*. Giruá/RS: Gráfica Giruaense, 1992.

SPECHT, Ana Claudia; BÜNDCHEN, Denise Sant'Anna; KEBACH, Patrícia. *Para além da imitação: a criação de uma identidade do cantar e de novidades vocais*. XVIII Seminário Nacional de Arte Educação de Montenegro, Fundação Municipal de Artes de Montenegro/RS: FUNDARTE, 2004. p. 144-147.

SPECHT, Ana Claudia; BEYER, Esther. *A atividade de apreciação na construção do cantar*. Anais do I Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais. Curitiba: UFPR, 2005. p. 436-439.

SPECHT, Ana Claudia; BÜNDCHEN, Denise Sant'Anna. *O ensino do canto em uma abordagem construtivista*. XX Seminário Nacional de Arte Educação de Montenegro, Fundação Municipal de Artes de Montenegro/RS: FUNDARTE, 2006. p. 72-75.

SWANWICK, Keith. *Permanecendo fiel à música na educação musical*. Anais do II Encontro da Associação Brasileira de Educação Musical, 1993. p. 19-32.

TARDIF, Maurice. *O trabalho docente: elementos da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TATIT, Luiz. *O século da canção*. Cotia, RJ: Ateliê Editorial, 2004.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa ação*. 10.ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2000.

VALLE, Mônica G.M. *Voz: diversos enfoques em fonoaudiologia*. Rio de Janeiro: Revinter, 2002.

VALLE, Mônica G.M. *A voz da fala*. Rio de Janeiro: Revinter, 1996.

WERBECK-SVÄRDSTRÖM, Valborg. *A escola do desvendar da voz: um caminho para a redenção na arte do canto*. Trad. Jacira Cardoso. 2.ed. São Paulo: Antroposófica, 2004.

ANEXOS

Frère Jacques

F

C7 F C7 C/F

C7 F C7 F

Frère Jacques, Frère Jacques,
Dormez vous? Dormez vous?
Sonnez les martines, sonnez les matines.
Din, din don, din, din, don.

DUAS CIRANDAS

Folclore Nordestino

1. Man-dei fa - zer u-ma ca-sa de fa - ri-nha bem ma-nei-

2. A - chei bom, bo - ni - to

Em B7 Em

Detailed description: This system contains the first two lines of the song. The first line is a vocal melody in G major, 4/4 time, with lyrics '1. Man-dei fa - zer u-ma ca-sa de fa - ri-nha bem ma-nei-'. The second line is a piano accompaniment. The second line of the system continues the piano accompaniment with lyrics '2. A - chei bom, bo - ni - to'. Chords Em, B7, and Em are indicated above the first line.

rinha que o vento possa le - var; oi pas-sa sol, oi pas-sa chu-va oi pas-sa o

meu a - mor brin-car ci - ran - da ma-nei -

Em E7 Am A°7 B7

Detailed description: This system contains the second and third lines of the song. The first line is a vocal melody with lyrics 'rinha que o vento possa le - var; oi pas-sa sol, oi pas-sa chu-va oi pas-sa o'. The second line is a piano accompaniment with lyrics 'meu a - mor brin-car ci - ran - da ma-nei -'. Chords Em, E7, Am, A°7, and B7 are indicated above the first line.

ven-to só não pas-sa o mo - vi - men-to do ci-ran-dei-ro a ro - dar.

ra, vem cá, ci-ran-dei- ra, vem cá bá-lan-çar.

Em B7 Em

Detailed description: This system contains the fourth and fifth lines of the song. The first line is a vocal melody with lyrics 'ven-to só não pas-sa o mo - vi - men-to do ci-ran-dei-ro a ro - dar.'. The second line is a piano accompaniment with lyrics 'ra, vem cá, ci-ran-dei- ra, vem cá bá-lan-çar.'. Chords Em, B7, and Em are indicated above the first line.

Canto do Povo de Um Lugar

Arranjo
José Ronei Pehls

Caetano Veloso

Soprano

To - do,o di a,o sol le - van - ta
Fim da ta - de,a ter - ra co - ra
To - da noi - te,a lu - a man - sa

Contralto

To - do Sol can - ta
Ter - ra co - ra e
A lu - a man - sa

e,a gen - te can - ta,o sol de
e,a gen - te cho - ra por - que
e,a gen - te dan - ça ve - ne -

cho - ra
cho - ra
dan - ça

D.C.

to - do,o di a.
fim - da,a tar - de.
ran - do,a noi - te.

Di - a
Tar - de
Noi - te

Baião de ninar

Edino Krieger

moderado



Na na na na na na na na na na na na na na
Na na na na na na na na na na na na na na



Vem, meu ir - mão, vem a - pren - der o ba - ião.
Es - te ba - ião eu in - ven - tei pra ni - nar



Can - ta bem for - te a vi - d'e a sor - te e o a - mor no co - ra -
o meu a - mor num ber - ço fei - to de ra - ios de lu -



ção, as - sim nas - ce o ba - ião.
ar, ba - ião, oi, de ni - nar.

Jimba Jimba (cânone)

Compositor desconhecido
Texto: Walter Kern

① Em Em Em Em

Jim - ba, jim - ba, jim-ba, pa-pa jus - ka jim - ba, jim - ba, jim-ba pa - pa gei.

Em Em Em Em

tra - la - la - la - la - la - la jim-ba, pa - pa jus - ka tra - la - la - la - la - la jim-ba, pa - pa gei (Hey!)

Ostinatos (vocal ou instrumental)

1.

jim - ba, jim - ba

2.

jim-ba - ba - ba - ba jim-ba, ba - ba - ba

3.

Pa - pa - pa - pa jus - ka, pa - pa - pa - pa-jus - ka

4.

jim-ba ba-ba, jim-ba ba-ba jim-ba - ba - ba jim-ba - ba - ba

JENNIE MAMMA

Cânone a quatro vozes

Falcore do Caribe

The musical score is written in 4/4 time with a key signature of one flat (Bb). It consists of four staves of music, each with a guitar chord diagram above it. The lyrics are written below the notes.

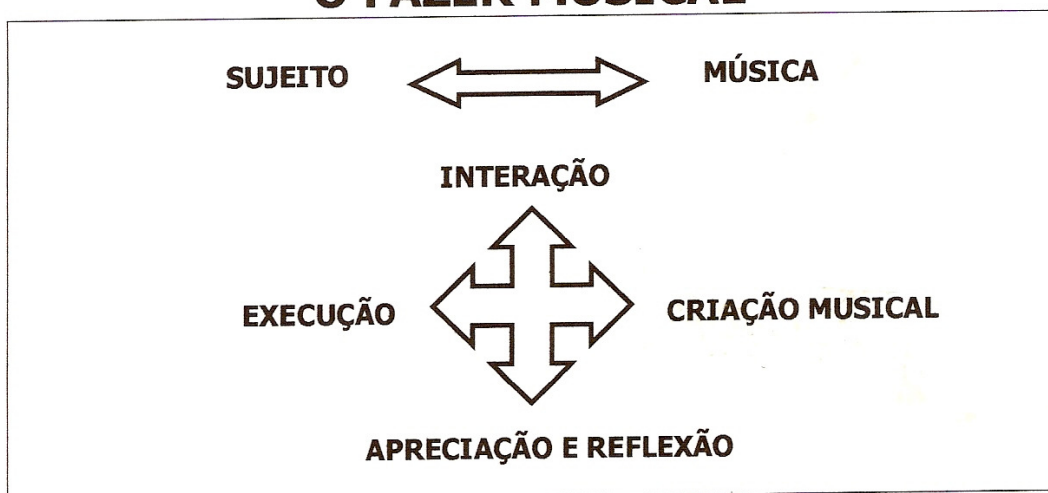
Staff 1: F, Bb, C7, F
Jen-nieMam-ma Jen-nieMam-ma Jen-nieMam-ma Jen-nie Mam-ma

Staff 2: F, Bb, C7, F
Jen-nie Mam-ma Jen-nieMam-ma Jen-nie Mamma Jen-nie Mam-ma

Staff 3: F, Bb, C, F
Hey... Su-zi-ka Hey Hey Tur-mi-na

Staff 4: F, Bb, C, F
Tu-ya-van-na Hey, Ha-van-na Tur-mi-na Su-zi-ka

O FAZER MUSICAL



Execução = Ação Corporal: Cantar, tocar instrumentos variados (percussão, sopro, confectionados e materiais sonoros), produzir sons corporais e vocais, movimentar corpo.

Apreciação = Reflexão: Analisar, questionar e refletir sobre as atividades realizadas.

Criação musical = Composição e improvisação: Proporcionar momentos de elaboração e de livre expressão.

CONCEITOS

MÚSICA:

"é uma organização de sons (ritmo, melodia, etc...) com a intenção de ser ouvida.(Schafer,1986)

"música é *também* melodia, ritmo e harmonia dentre outras possibilidades de organização do material sonoro". (Teca Alencar de Brito, 2003)

SOM - é tudo que ouvimos, através de vibrações na forma de ondas sonoras.

PARÂMETROS DO SOM - altura, intensidade, duração e timbre.

MELODIA - é a movimentação do som em diferentes alturas.

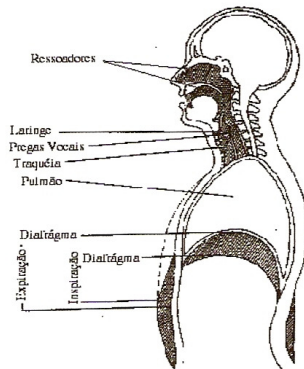
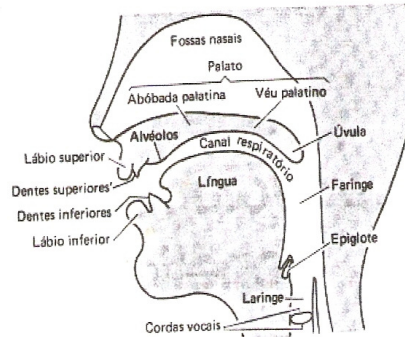
RITMO - organização dos sons no tempo.

SILÊNCIO - ausência de som, como também sons que não podemos ouvir.

A voz falada e cantada

O termo *voz* geralmente é definido pela ação de produzir sons.

A voz humana se produz na *laringe*, que é um tubo que contém as *pregas vocais*, situadas em posição horizontal no interior da laringe (paralelas ao solo). As pregas afastam-se ao inspirar e o ar entra nos pulmões. Ao falar, as pregas vocais aproximam-se, o ar sai dos pulmões e, passando pela laringe, produz as vibrações que resultam no som da voz. Esse som passa por um “alto falante” natural formado pela *faringe*, pela *boca* e pelo *nariz*, que são as cavidades de ressonância. Os sons da fala são articulados na cavidade da boca, através de movimentos da língua, dos lábios, da mandíbula e do palato, que modificam o fluxo de ar que vem dos pulmões e, conseqüentemente, projetam o som para fora do corpo.



O canto é uma forma de usar a voz humana que exige um funcionamento especial dos órgãos da fonação diretamente relacionados com a sensibilidade auditiva. Aprende-se a cantar controlando os músculos que interferem na produção dos sons, a respiração, etc. Nessa perspectiva, aprender a cantar não é como tocar um instrumento. O cantor não aprende a tocar um instrumento materializado, ele possui um corpo com órgãos fonatórios e a fonte de energia necessária (respiração) para produzir som.

Essa aprendizagem pode acontecer espontaneamente, por imitação, em um meio social determinado (como é o caso do canto “popular” ou “folclórico” e, de uma maneira mais geral, da etnomusica vocal), ou por uma espécie de treinamento auditivo ou muscular, em uma escola de canto, seguindo convenções definidas, diferentes conforme os lugares e as épocas.

A voz é tida como o único instrumento que tem o privilégio de unir o texto à música. Porém, o canto visto como instrumento apresenta como principal característica a tentativa de aproximação da voz a um instrumento melódico, cuja qualidade vocal está no timbre (muitas vezes determinado pelo estilo *bel canto*), na duração do som, na intensidade e na altura.

Voz feminina	Voz masculina
soprano	tenor
mezzo soprano	barítono
contralto	baixo

São seis as categorias principais na classificação vocal: três femininas e três masculinas. Em cada uma delas, encontramos diferenças de extensão (grave, médio e agudo). Estas podem variar de algumas notas, de intensidade, de amplitude vocal, de volume e de timbre.

Geralmente os métodos de canto estruturam-se na seguinte seqüência:

- Aparelho fonador: apresenta a estrutura e o funcionamento do aparelho fonador.
- Preparação (relaxamento): visam ao relaxamento corporal que envolve principalmente ombros, costas, pescoço e face.
- Postura: o trabalho de postura tem como principal objetivo adquirir consciência do próprio corpo, colocá-lo em posição natural, manter ou restabelecer sua elasticidade, desenvolver o equilíbrio e o autocontrole.

- Respiração: a respiração diafragmática é a base fundamental para se ter controle da emissão vocal (fala e canto). No canto, é importante que o indivíduo tenha pleno controle de sua respiração.
- Apoio: é o controle da respiração, a sustentação da coluna de ar que faz parte da produção vocal.
- Ressonância: são exercícios (*vocalises*) que ajudam a perceber que o som da voz pode ser modificado no momento da emissão, através dos ressonadores do corpo (as cavidades da cabeça e do peito).
- Articulação: geralmente são *vocalises* com fonemas que exigem extremo cuidado para serem bem pronunciados, provocando um intenso movimento articulatorio para serem compreendidos. A articulação no canto sempre é trabalhada buscando-se espaço vertical dentro da boca.
- Flexibilidade: são *vocalises* que apresentam movimentos ascendentes e descendentes, normalmente com saltos que exigem agilidade e rapidez.
- Projeção: a projeção dá direção à voz e deve ser sempre associada à orientação do som, à intenção de conduzir a voz até um ponto “imaginário”, independentemente da intensidade do som (forte ou fraco).
- Extensão: são *vocalises* que trabalham os extremos da voz, tentando obter uma passagem suave entre as ressonâncias da cabeça e do peito, possibilitando transitar naturalmente entre elas.

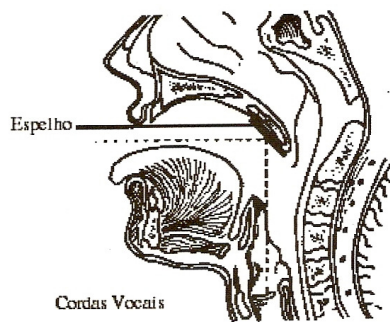
Higiene Vocal são algumas “normas” básicas que auxiliam a preservar a saúde vocal e a prevenir o aparecimento de alterações e doenças, elas devem ser seguidas por todos, principalmente aqueles que se utilizam mais da voz ou que apresentam tendência a alterações vocais.

Quais as conseqüências dos abusos vocais?

Dentre as alterações orgânicas mais freqüentemente observadas encontramos os nódulos vocais (nodulações semelhantes a calos) e edemas (inchaço das pregas vocais)

EXAME MÉDICO DAS CORDAS VOCAIS

Laringoscopia



Algumas formas de abuso vocal

- Gritar sem suporte respiratório;
- Falar com golpes de glote;
- Tossir ou pigarrear excessivamente;
- Falar em ambientes ruidosos ou abertos;
- Utilizar tom grave ou agudo demais;
- Falar excessivamente durante quadros gripais ou crises alérgicas;
- Praticar exercícios físicos falando;
- Fumar ou falar muito em ambientes de fumantes;
- Utilizar álcool em excesso;
- Falar demasiadamente;
- Rir alto;
- Falar muito após ingerir grandes quantidades de aspirinas, calmantes ou diuréticos;
- Discutir com freqüência;
- Cantar inadequada ou abusivamente ou, ainda, participar de corais e cantar em vários estilos musicais;
- Presença de refluxo gastroesofágico, altamente irritante às pregas vocais (o refluxo gastroesofágico é decorrente de disfunções estomacais, responsáveis pela liberação de ácido péptico, que em algumas situações pode banhar as pregas vocais, agredindo-as).

(" Manual de Higiene Vocal para Profissionais da Voz" Silvia Rebelo Pinho. Editora PRÓ- FONO 1997)

Prof. Ana Claudia Specht
aspecth@sinos.net

Fazendo e acontecendo

Abertura do Ano Letivo nas Escolas Municipais de Educação Infantil

Neste ano de 2007 a Educação Infantil iniciou o ano literalmente cantando. A novidade foi a apresentação do Grupo Vocal das Profissionais da Educação Infantil que apresentaram um repertório bastante interessante e diversificado, muito diferente dos "hits" que tocam incessantemente nas rádios. O Grupo é formado por representantes das Escolas de Educação Infantil que receberam, ao longo de 2006, formação em Técnica Vocal.

Após a belíssima apresentação, o tema tratado no encontro foi música, com a palestra "É preciso cantar", ministrado pela Mestranda em Educação, Psicóloga e Bacharel em Música, Ana Cláudia Specht.



Fazendo e acontecendo

Os Encontros para Capacitação de Música e Grupo Vocal continuam

Ea música continua!! Ocorrerá até o final de 2007 os encontros de capacitação sobre O Ensino do Canto numa Abordagem Construtivista para todas as Profissionais que atuam na Educação Infantil bem como os encontros do Grupo Vocal com

uma representante de cada Escola. Já estamos colhendo os frutos deste trabalho, é visível a mudança no ambiente sonoro das Escolas.

Você papai e mamãe observe se a escola de seu filho está com uma sonoridade diferente!





MUNICÍPIO DE CAMPO BOM
Secretaria de Educação e Cultura
Coordenação Pedagógica/EMEI's/CAICA's/CPA



Capacitação – 2007

Clientela: Todos os Profissionais da Educação Infantil (divididos por grupo conforme cronograma abaixo)

Tema - O ENSINO DO CANTO NUMA ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA

Palestrante - Professora Ana Claudia Specht

Carga horária - 6 encontros de 2h40min. Cada = 16 horas

Cronograma de Execução

Grupo A	Escola Núcleo/Amiguinho
Amiguinho/Cantinho do Girassol	30 de Março e 27 de Abril
Aquarela	
Sempre Unidos	
Casinha da Alegria	
Dedinho de Ouro	
Guilhermina Blos	

Grupo B	Escola Núcleo/ Pastor Ramão
Pastor Ramão	25 de Maio e 29 de Junho
Cebolinha	
Casa da Criança	
Chapeuzinho Vermelho	
Princesinha	
Amarelinha	
Carrossel	
Bons Amigos	

Grupo C	Escola Núcleo/ Estrelinha Azul
Casa do Pequeno Aprendiz	21 de Julho e 27 de Julho
Estrelinha Azul/CAICA's Raio de Sol	
Tico-Tico	
Primeiros Passos	
Arco-Iris	
Paulistinha	
Sempre Viva	

Obs. Combinar o horário de início e término, preferencialmente no final da tarde.