



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

**SIMONE MARQUES BRAGA**

**CANTO CORAL E *PERFORMANCE* VOCAL:  
CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INICIAL DIRIGIDA A  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Salvador  
2014

**SIMONE MARQUES BRAGA**

**CANTO CORAL E *PERFORMANCE* VOCAL:  
CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INICIAL DIRIGIDA A  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Musica.

Área de concentração: Educação Musical.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho

Salvador  
2014

À

Minha querida família, por ter me presenteado com as instruções iniciais em minha educação espiritual e social.

## AGRADECIMENTOS

A realização desta pesquisa foi possível graças à colaboração e cooperação de pessoas especiais...

Aos estudantes, professores e funcionários da Escola de Música Villa-Lobos, localizada em Teixeira de Freitas.

À Professora Dr<sup>a</sup> Ana Cristina Tourinho, orientadora querida pelo apoio e auxílio nesta segunda jornada acadêmica.

Fábio e Maurina, Antônio e Ana, Analice e Rosana, pares de âncoras e segurança.

Aos três cursos de licenciatura em música da cidade de Salvador: FACESA, UCSAL e UFBA.

A Direção, Coordenação, Coordenação Pedagógica, Professores, Estudantes e Funcionários do Curso de Licenciatura em Música da Faculdade Evangélica de Salvador (FACESA).

Aos professores universitários e egressos dos cursos de licenciatura participantes da amostra da pesquisa.

Aos Professores Doutores Alessandra Assis, Helena Nunes, José Maurício Brandão e Sergio Figueiredo pela aceitação ao convite para participar da banca de defesa.

Ao Programa da Pós-Graduação em Música da UFBA: coordenação, professores, colegas e funcionários, pelas trocas significativas.

Aos colegas da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

Aos colegas do Centro de Educação Profissional em Artes e Design.

Aos amigos teixerenses e soteropolitanos, companheiros de sempre.



*Cantar é mover o dom,  
Do fundo de uma paixão,  
Seduzir...*

*Djavan*

## RESUMO

Com a aprovação da Lei n. 11.769/2008, que estabelece a obrigatoriedade do conteúdo música na Educação Básica, muitos questionamentos emergem, sobretudo, os que dizem respeito à formação inicial voltada para este espaço, visto que a lacuna das políticas públicas brasileiras influenciou no distanciamento dos profissionais da área com este campo de atuação, ao refletir em iniciativas reduzidas do ensino musical escolar e na falta de propostas e práticas musicais sistematizadas para o seu ensino. Conhecer esta trajetória histórica facilita compreender a inexistência de uma tradição em se ensinar música na escola que reflete na formação inicial dirigida para este espaço, em consonância com a realidade das escolas brasileiras. Sobre esta realidade, que vai desde a estrutura física ao número excessivo de estudantes em sala de aula, o uso da voz cantada, através do canto coral, torna-se uma possibilidade para a prática musical escolar por viabilizar a participação de todos os discentes, ao promover a vivência e a experimentação simultânea de todos. Neste sentido, componentes curriculares de caráter prático musical, pertencentes à matriz curricular dos cursos de licenciatura em música, que tem a voz cantada como principal foco, poderão contribuir com o desenvolvimento de habilidades docentes para a utilização do canto coletivo e da *performance* escolar. Contudo, é oportuno questionar se os conteúdos desenvolvidos nestes componentes se relacionam com o trabalho a ser desenvolvido por um professor de música na Educação Básica. Com o objetivo de verificar esta relação nos três cursos de licenciatura em música da cidade de Salvador, através de uma abordagem qualitativa, foram entrevistados três professores universitários, responsáveis por estes componentes, três egressos destes cursos, atuantes como professores de música na Educação Básica local, além de analisadas *performances* vocais produzidas nos respectivos cursos e nas escolas básicas, resultantes da atuação dos egressos entrevistados. A base para a análise dos dados coletados foi a concepção de formação inicial defendida por Pérez Gómez (1995). Como resultado, nota-se a importância dos componentes curriculares investigados para o desenvolvimento da formação musical dos futuros professores, as possibilidades para a articulação entre saberes performáticos com saberes musicais, como também oportunidades que não estão sendo exploradas para este fim.

**Palavras-Chave:** Canto Coral. Ensino Musical Escolar. Formação Inicial.

## ABSTRACT

With the approval of Law nº 11.769/2008, which obliges the music content in basic education, many questions emerge, especially those relating to initial training geared towards this space, since the gap of Brazilian public policies influence the detachment of professionals with this playing field, reflecting reduced initiatives in the school musical education and lack of proposals and musical practices systematized for your education. Knowing this historical trajectory facilitates understanding the lack of a tradition to teach music in school that reflects the initial training geared for this space, in line with the reality of Brazilian schools. About this reality, ranging from the physical structure to the excessive number of students in the classroom, the use of the singing voice through choral singing, becomes a possibility for the school musical practice by enabling the participation of all students, to promote the survival and simultaneous testing of all. In this sense, curriculum components of music belonging to the curriculum of the degree courses in music practical character, which has the singing voice as the main focus, may contribute to the development of teaching skills for the use of the collective singing and school performance. However, it is appropriate to question whether the contents developed these components relate to the work being performed by a music teacher in Primary Education. In order to check this relation in the three undergraduate degrees in music from Salvador, through a qualitative approach, three university teachers responsible for these components, three graduates of these courses, respondents were acting as music teachers in local primary and secondary education , and analyzed vocal performances produced on their courses and basic, resulting atuações dos schools graduates interviewed. The basis for the data analysis was the design of initial training advocated by Pérez Gómez (1995). As a result, there is the importance of curriculum components investigated for the development of musical training of future teachers, the possibilities for coordination between performative knowledge with musical knowledge, as well as opportunities that are not being exploited for this purpose.

**Keywords:** Choir. School Music Education. Initial Training.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Cronograma das fases da pesquisa	44
Quadro 2 – Coleta das amostras	56
Quadro 3 – Organização das entrevistas	58
Quadro 4 – Coleta das entrevistas	59
Quadro 5 – Coleta das observações	61
Figura 1 – Concerto Didático nº 10	132
Figura 2 – Concerto Didático	132
Figura 3 - Concerto Didático nº 05	132



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Amostra da pesquisa	64
Tabela 2 – Aulas observadas (Canto Coral)	91
Tabela 3 – Aulas observadas (Elementos de Canto Coral)	92
Tabela 4 – Aulas observadas (Canto Coral Aplicado)	93
Tabela 5 – Aulas observadas (Técnica Vocal)	93
Tabela 6 – <i>Performances</i> musicais universitárias	94
Tabela 7 – <i>Performances</i> escolares	103
Tabela 8 – Série Concertos Didáticos 2011	130
Tabela 9 – Série Concertos Didáticos 2012	132

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>20</b>
2.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	20
2.1.1 Formação inicial e a atuação na Educação Básica	21
2.1.2 Conhecimentos e competências necessárias para a atuação docente na Educação Básica	24
2.1.3 O valor pedagógico da prática vocal coletiva	26
2.1.4 Componentes curriculares que abordam a voz cantada na universidade	31
2.2 PÉREZ GÓMEZ: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA ADOTADA	36
<b>3 METODOLOGIA</b>	<b>42</b>
3.1 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO MUSICAL	42
3.2 O MÉTODO	45
3.3 A AMOSTRA E OS DADOS COLETADOS	47
3.3.1 Entrevistas semi-estruturadas com os professores universitários e os egressos dos cursos de licenciatura soteropolitanos	50
3.3.2 Observação: a) três aulas ministradas pelos professores universitários participantes; b) as <i>performances</i> produzidas na Universidade e na Educação Básica	52
3.4 PROCEDIMENTOS DA COLETA DOS DADOS	53
3.4.1 Amostra a ser investigada	54
3.4.2 Entrevistas semi-estruturadas	57
3.4.3 Observações das aulas e <i>performances</i> musicais	59
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS</b>	<b>63</b>
4.1 OS DADOS COLETADOS	63
4.2 ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS	65
4.2.1 Curso de Licenciatura em Música nº 01 - Entrevista do Professor 01	65
4.2.2 Curso de Licenciatura em Música nº 01 - Entrevista do Egresso 01	70
4.2.3 Curso de Licenciatura em Música nº 02 - Entrevista do Professor 02	75
4.2.4 Curso de Licenciatura em Música nº 02 - Entrevista do Egresso 02	79
4.2.5 Curso de Licenciatura em Música nº 01 - Entrevista do Professor 03	82
4.2.6 Curso de Licenciatura em Música nº 02 - Entrevista do Egresso 03	86
4.3 OBSERVAÇÃO: AULAS E PERFORMANCES MUSICAIS	90
4.3.1 As aulas ministradas pelos professores universitários	91
4.3.2 <i>Performances</i> produzidas nos cursos de licenciatura em música	94
4.3.3 <i>Performances</i> produzidas na Educação Básica	102
4.4 TRIANGULAÇÃO DAS ANÁLISES APRESENTADAS	110
<b>5 CONCLUSÃO</b>	<b>114</b>
<b>6 SUGESTÕES E RECOMENDAÇÕES: PROPOSTA DE FORMAÇÃO</b>	<b>121</b>
6.1 PROPOSTA INTERDISCIPLINAR	122
6.2 FICHA CORAL <i>VERSUS</i> PLANEJAMENTO	124
6.3 OFICINAS DE REGÊNCIA	124
6.4 ELABORAÇÃO E EXECUÇÃO DE ARRANJOS VOCAIS	127
6.5 ORGANIZAÇÃO DE <i>PERFORMANCES</i> MUSICAIS NA FACULDADE	131

6.6 REALIZAÇÃO DE APRESENTAÇÕES MUSICAIS ESCOLARES	134
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>136</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>142</b>
APÊNDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO	143
APÊNDICE B - ENTREVISTA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO 1	147
APÊNDICE C - ENTREVISTA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO 2	152
APÊNDICE D – ENTREVISTA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO 3	157
APÊNDICE E – ENTREVISTA DO EGRESSO 1	162
APÊNDICE F – ENTREVISTA DO EGRESSO 2	166
APÊNDICE G – ENTREVISTA DO EGRESSO 3	170
APÊNDICE H – FICHA CORAL	176
APÊNDICE I – CONVITE PARA DIÁLOGO ENTRE COMPONENTES	177
APÊNDICE J - ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES	178

## 1 INTRODUÇÃO

A homologação da Lei n. 11.769/2008, que oficializa a obrigatoriedade do conteúdo música no componente curricular Arte, apresenta perspectivas positivas para a presença do ensino de música na Educação Básica. Junto à legislação, muitos questionamentos emergem, tais como: o que ensinar? Quais conteúdos? Quais as bases teóricas para a sua seleção? E o contexto do estudante e de sua comunidade? Deve ser considerado? Que repertório pode ser contemplado? É para formar instrumentistas? Apreciadores de música? O ensino de música deve ser desenvolvido em atividades curriculares? Extracurriculares? Quais recursos utilizar? E na falta dos mesmos?

De fato, são questões pertinentes para um espaço a qual o ensino de música foi relegado pelas políticas públicas ao longo da história educacional brasileira. Segundo Conde (2003), não existia programas de educação voltada para o ensino musical, e sim projetos pontuais, com tempo limitado de realização, sem proposta de continuidade e de avaliação de resultados. Historicamente, Jardim (2009) destaca apenas duas iniciativas do ensino musical na Educação Básica pública: a Reforma da Instituição Pública de 1890 e a Reforma Francisco Campos de 1930.

A primeira, limitada ao estado paulista, a música foi inserida como componente curricular em dois níveis escolares: 1) no curso de formação docente, na Escola Normal de São Paulo, ministrada por músicos profissionais; 2) nos quatro primeiros anos do curso de 1º grau, ministrada pelos normalistas após formação. Porém, apenas a partir da segunda iniciativa é que a legislação abrange todo o território nacional, através do Canto Orfeônico desenvolvido como componente curricular obrigatório nas escolas brasileiras ministrada por professores participantes de um programa de formação desenvolvido pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico no Rio de Janeiro. Todavia, na década de 1970, a iniciativa é

interrompida e desde então não houve nenhuma política pública voltada para o ensino de música para o espaço escolar.

Este dado transforma-se em um desafio quanto à formação inicial voltada para este espaço, visto que a lacuna das políticas públicas influenciou o distanciamento dos profissionais da área deste campo de atuação, ao influenciar em iniciativas reduzidas do ensino musical escolar e, conseqüentemente, na falta de propostas e práticas musicais sistematizadas para o seu ensino. Conhecer esta trajetória histórica facilita compreender a inexistência de uma tradição em se ensinar música neste espaço, sobretudo, na escola pública e, conseqüentemente, compreender os obstáculos implícitos para a efetivação da formação inicial dirigida para este espaço. Tais obstáculos perpassam por questões como *o que, como e com que* ensinar em consonância com a realidade das escolas brasileiras.

Sobre esta realidade, que vai desde a estrutura física ao número excessivo de estudantes em sala de aula, o uso da voz cantada torna-se uma possibilidade para a prática musical escolar por viabilizar a participação de todos os discentes, ao promover a vivência e a experimentação simultânea dos estudantes envolvidos. A prática vocal, que pode ser através da atividade coral, ao influenciar e resultar na realização de *performances* escolares, apresenta-se como uma estratégia pertinente para o desenvolvimento de metodologias dirigidas para atividades coletivas, sem perder de vista as particularidades e os esforços individuais dos estudantes envolvidos.

Neste sentido, componentes curriculares de caráter prático musical, que tem a voz cantada como principal foco, a exemplo do Canto Coral, Canto Coral Aplicado, Elementos de Canto Coral, Técnica Vocal e outros componentes com nomenclaturas similares, pertencentes à matriz curricular dos cursos de licenciatura em música, poderão contribuir com o desenvolvimento de habilidades na formação inicial para a utilização do canto coletivo e da *performance* escolar. Contudo, é oportuno questionar se o desenvolvimento dos mesmos está

considerando estes fatores. Será que a Lei 11.769/2008 tem influenciado este desenvolvimento? Será que a seleção dos conteúdos destes componentes considera estas questões? Será que o desenvolvimento dos mesmos tem alguma relação com a atuação docente no espaço escolar? Com o trabalho a ser desenvolvido por um professor de música na Educação Básica? Este questionamento foi o ponto de partida para a elaboração da questão problema a ser investigada nesta pesquisa: Qual a relação entre os conteúdos relativos ao Canto Coral, Canto Coral Aplicado, Elementos do Canto Coral e Técnica Vocal, oferecidos num curso de Licenciatura em Música e o trabalho desenvolvido por um professor da Educação Básica?

Quanto a relevância da pesquisa diz respeito a contribuição para a produção e intensificação de pesquisas em torno do ensino de música escolar e temáticas correlacionadas a exemplo de concepções formativas e atividades de formação, voltadas para a atuação neste espaço. Quanto a efetivação do ensino de música na escola, outra questão relevante em torno da pesquisa é a efetivação de uma formação inicial voltada para este contexto, espaço em franca ascensão para a atuação de professores de música em virtude à legislação vigente<sup>1</sup>, através das possíveis contribuições de componentes curriculares, do cursos de licenciatura em música, que tem a voz cantada como principal foco. Desta forma, a pesquisa se justifica pela busca em estabelecer a relação dos conteúdos desenvolvidos nestes componentes com o trabalho a ser desenvolvido na Educação Básica. Visto que, apesar de alguns autores já apresentarem as possibilidades de articulação pedagógica da ação destes componentes (FIGUEIREDO, 2006; FUCCI AMATO, 2007; GRINGS, 2011; RAMOS, 2003), é comum serem associados apenas à formação musical dos licenciandos por meio da prática musical e da realização de *performances* musicais. Logo, a aplicabilidade da pesquisa poderá ampliar as

---

1

Lei 11.769/2008 que estabelece a obrigatoriedade do conteúdo música no componente curricular Arte.

considerações da importância dos componentes curriculares prático musicais na matriz curricular de cursos de licenciatura em música.

Do contexto a ser investigado, de um lado se encontrava, a experiência da pesquisadora enquanto professora de música na Educação Básica; de outro, os questionamentos, enquanto professora dos componentes curriculares Canto Coral e Regência Coral em curso de licenciatura em música, acerca dos conteúdos e das contribuições dos mesmos para a atuação na Educação Básica; e por fim, a consideração de indagações de alguns licenciandos, que já estavam atuando como professores de música na Educação Básica, no que se refere à atuação em / aproveitamento de tais conteúdos.

A experiência na atuação no espaço escolar permitiu considerar as possibilidades e potencialidades da atividade coral ao oportunizar a participação ativa de todos na sala de aula. Este conhecimento prévio possibilitou a busca para estabelecer relações entre os conteúdos ministrados no curso de licenciatura com o trabalho a ser desenvolvido pelos futuros professores na Educação Básica, conforme algumas sugestões apresentadas no capítulo final (sugestões e recomendações: proposta de formação).

Entretanto, as sugestões não são o centro da pesquisa. Neste sentido, a delimitação da mesma é a investigação dos conteúdos desenvolvidos em componentes curriculares de caráter prático-vocais, a exemplo do Canto Coral, Regência Coral e Técnica Vocal e a relação dos mesmos com o trabalho desenvolvido por professores de música na Educação Básica, egressos dos três cursos de licenciatura em música soteropolitano. Para tanto, buscou-se verificar o desenvolvimento destes componentes nos três cursos de licenciatura da cidade de Salvador e revisar na literatura estudos, pesquisas e considerações acerca da formação inicial de professores de música, ao perpassar pelas diretrizes legais dos cursos de licenciatura em música brasileiros e pelo ensino de música na escola.

Apesar da área de Educação Musical brasileira possuir uma literatura significativa ao abordar a formação de professores de música, ainda carece de concepções, fundamentos e teorias que fundamentem esta formação (CERESER, 2003). Neste contexto, foi utilizada como referência para a discussão sobre a formação inicial dos professores de música direcionada para o espaço escolar, as concepções formativas de Pérez Gómez (1995), ao defender a prática como eixo fundamental para a profissionalização docente, apresentada no capítulo referente a fundamentação teórica.

Após a seleção da fundamentação, o ponto de partida dos procedimentos metodológicos foi a adoção de uma abordagem qualitativa, através do estudo de caso múltiplos. Para tanto, foi identificado os componentes de caráter prático-vocal nos respectivos cursos (Curso de Licenciatura em Música nº 01: Canto Coral; Curso de Licenciatura em Música nº 02: Canto Coral Aplicado e Elementos de Canto Coral; Curso de Licenciatura em Música nº 03: Técnica Vocal) para investigar os conteúdos e as relações com o trabalho a ser desenvolvido no ensino de música escolar. Dos conteúdos analisados, destacaram-se as *performances* musicais produzidas nos cursos investigados, razão pela qual também foram objetos de análise.

Contudo, para verificar a relação dos conteúdos com a atuação, foi necessário conhecer o trabalho desenvolvido pelos professores de música, egressos dos cursos investigados. Logo, a amostra a ser investigada foi os professores responsáveis pelos componentes dos cursos de licenciatura, os ex-alunos, egressos dos cursos investigados e um dos principais conteúdos desenvolvidos, as *performances* realizadas nos cursos e na Educação Básica, complementadas pelas entrevistas realizadas com os professores e os egressos responsáveis pela elaboração das mesmas.

A partir destas amostras, o principal objetivo da pesquisa foi verificar se há relação entre os conteúdos desenvolvidos nos componentes investigados com o trabalho a ser



desenvolvido pelos egressos do cursos, professores no contexto escolar. Ao abordar a análise das *performances*, a pesquisa tem por objetivos específicos fomentar a discussão sobre o papel que as mesmas ocupam na formação inicial de professores de música; verificar as possíveis contribuições para o desenvolvimento de habilidades docentes e para a atuação no contexto escolar; verificar os conteúdos desenvolvidos nos componentes curriculares investigados; verificar as contribuições dos componentes curriculares investigados para a formação inicial voltada para o espaço escolar.

Desta forma, a presente tese pretende descrever todo o processo percorrido nesta pesquisa, na busca em alcançar tais objetivos e responder a questão problema a ser investigada. Para tanto, será apresentada as considerações, reflexões e os procedimentos adotados em uma estrutura de cinco capítulos, quais sejam: 1) fundamentação teórica; 2) metodologia; 3) análise dos dados coletados; 4) considerações finais; 5) sugestões e recomendações: proposta de formação.

Inicialmente, a introdução apresenta uma visão geral da pesquisa, ao apresentar o problema a ser investigado, objetivos e a justificativa. Quanto aos cinco capítulos, o primeiro dividido em duas partes, tem por objetivo apresentar a literatura que fundamenta a pesquisa. Na primeira parte é contemplado o processo de escolha da fundamentação, por meio da revisão bibliográfica agrupada em quatro subtópicos: 1) Formação inicial e a atuação na Educação Básica; 2) Conhecimentos e competências necessárias para a atuação docente na Educação Básica; 3) O valor pedagógico da prática vocal coletiva; 4) Componentes curriculares que abordam a voz cantada na universidade. Já na segunda parte, são apresentadas as ideias defendidas por Pérez Gómez (1995), a fundamentação teórica selecionada.

No capítulo posterior, é explicitado todo o procedimento metodológico, desde o método científico adotado, a escolha dos instrumentos para coleta de dados, até o tratamento

para a análise dos dados. Inicialmente é apresentado uma breve reflexão acerca da realização de pesquisas na área de Educação Musical, mais especificamente no ensino de música escolar, para introduzir a apresentação dos processos metodológicos adotados diluídos nos seguintes tópicos: 1) a pesquisa em Educação Musical; 2) o método; 3) a amostra e os dados a serem coletados; 4) procedimento da coleta dos dados.

Já, no capítulo referente a análise de dados, são apresentados a interpretação e a análise dos dados coletados através dos resultados obtidos por cada instrumento adotado segundo a visão dos professores universitários, dos egressos dos componentes investigados, à análise das *performances*. No final do capítulo, em um processo de triangulação, as análises foram realizadas através do cruzamento de dados coletados por alguns dos instrumentos, quais sejam: 1) análise 01: entrevistas dos professores universitários; 2) análise 02: triangulação dos dados obtidos nas entrevistas dos egressos com a entrevista dos professores universitários; 3) análise 03: triangulação dos dados coletados na observação das aulas ministradas com as *performances* produzidas nas licenciaturas; 4) análise 04: triangulação dos dados coletados na observação das *performances* escolares com as entrevistas dos egressos e professores universitários.

No capítulo seguinte, o capítulo conclusivo, é discutido o resultado desta triangulação a partir da verificação das relações identificadas entre os conteúdos dos componentes investigados com a atuação dos egressos dos três cursos soteropolitanos na Educação Básica local. A discussão perpassa pela resposta ao problema de pesquisa em diálogo com a literatura apresentada na revisão e na fundamentação teórica. Em sequência, o último capítulo articula-se com as considerações finais por apresentar sugestões e recomendações de aplicação de atividades que objetivaram relacionar os conteúdos desenvolvidos em alguns dos componentes investigados com o trabalho a ser desenvolvido na Educação Básica.

As sugestões e recomendações, foram elaboradas e aplicadas nos componentes curriculares Canto Coral e Regência Coral, em um Curso de Licenciatura em Música soteropolitano, entre os anos letivos de 2011 e 2012, em caráter semestral (Canto Coral I, II, III, Regência Coral I e II) através do desenvolvimento de atividades variadas, quais sejam: 1) ficha coral *versus* planejamento; 2) oficinas de regência; 3) elaboração e execução de arranjos vocais; 4) organização de *performances* musicais na faculdade; 5) realização de apresentações musicais escolares.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Este capítulo, dividido em duas partes, tem por objetivo apresentar a literatura que fundamenta a pesquisa realizada. Na primeira parte é contemplado o processo de escolha da fundamentação, por meio da revisão bibliográfica. Já na segunda, é apresentada a fundamentação teórica selecionada, as ideias defendidas por Pérez Gómez (1995).

No processo da revisão bibliográfica foi necessário estabelecer conceitos chaves com o propósito de delimitar o campo das reflexões e discussões que permeiam a questão investigada: Qual a relação entre os conteúdos relativos ao Canto Coral e a Regência Coral oferecidos num curso de Licenciatura em Música e o trabalho desenvolvido por um professor da Educação Básica?

Por questões relacionadas a organização da literatura consultada, os conceitos foram agrupados em quatro subtópicos, quais sejam: 1.1) Formação inicial e a atuação na Educação Básica; 1. 2) Conhecimentos e competências necessárias para a atuação docente na Educação Básica; 1.3) O valor pedagógico da prática vocal coletiva; 1.4) Componentes curriculares que abordam a voz cantada na universidade. As argumentações apresentadas em cada subtópico favoreceram a seleção da fundamentação teórica da pesquisa, apresentada na segunda parte deste capítulo.

### **2. 1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Quanto à formação inicial, buscaram-se autores que discorressem sobre a formação inicial voltada para a atuação na Educação Básica (BELLOCHIO, 2003; DEL BEN, 2010; MATEIRO, 2009; SOBREIRA, 2008). Era necessário aproximar a este contexto para

identificar os possíveis conhecimentos pedagógicos musicais a serem desenvolvidos para a atuação no espaço escolar (KLEBER, 2011; QUEIROZ & MARINHO, 2009; PENNA, 2007) e, conseqüentemente, verificar as possíveis contribuições dos conteúdos dos componentes curriculares, pertencentes à matriz curricular dos cursos de licenciatura investigados, que tem a voz cantada como centro (FIGUEIREDO, 2006; FUCCI AMATO, 2007; RAMOS, 2003). Tais componentes tornaram o centro desta investigação por considerar a voz cantada uma ferramenta a ser explorada nas práticas musicais a serem desenvolvidas no ensino musical escolar (FIGUEIREDO, 2006; SCHIMITI, 2003; WÖHL-COELHO, 1990).

Após a seleção, notou-se que a literatura que aborda a formação e conhecimentos necessários para a atuação no espaço escolar, vem sendo ampliada, sobretudo, por influência da homologação da Lei 11.769/2008. Grande parte desta literatura está associada ao desenvolvimento dos componentes curriculares de caráter pedagógico, pertencentes aos cursos de licenciatura em música; aos programas institucionais de iniciativa governamental que visam à formação inicial e continuada, voltados para a atuação no espaço escolar; e a atividade de Estágio Supervisionado (MATEIRO, 2009; SOBREIRA, 2008). Contudo, em detrimento a esta ampliação, ainda são escassas as produções que abordem a articulação entre os componentes performáticos, relacionados com a prática vocal, com a formação inicial voltada para o contexto escolar. Apesar da produção existente (FUCCI AMATO, 2007; FIGUEIREDO, 2006; GRINGS, 2012) é necessária a sua ampliação, o que aponta para a importância da realização desta pesquisa.

### **2. 1. 1 Formação inicial e a atuação na Educação Básica**

Nas últimas décadas, cresce a discussão sobre a formação de professores de música. Os objetos da discussão como as demandas legais de funcionamentos dos cursos, legislação vigente e questões curriculares, são ampliados a partir de estudos e pesquisas (MATEIRO,

2009; BELLOCHIO, 2003; CERESER, 2003; DEL BEN, 2010; KLEBER, 2011) que trazem novas questões a serem consideradas como diferentes experiências, anseios e expectativas dos licenciandos, articulação entre a formação musical e a formação pedagógica, assim como os programas governamentais que amparam esta formação.

Quanto ao âmbito legal, às políticas públicas brasileiras de formação de professores têm se voltado para a Educação Básica, por meio de panoramas e modalidades diferentes, em caráter presencial ou a distância, com foco na formação (inicial e continuada). Este direcionamento é efetivado desde as ações das licenciaturas à criação de programas vinculados e apoiados pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com Secretarias de Educação Estaduais e as Instituições de Ensino Superior (IES), a exemplo do Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA) e o Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR).

Nesta perspectiva, as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores 01 e 02/2002 apontam para a valorização da diversidade, do aprimoramento de práticas investigativas, do uso de TICs, do desenvolvimento de hábitos colaborativos e trazem as práticas docentes e o campo da escola como eixo discursivo da formação de professores (BRASIL, 2002). Quanto ao espaço escolar, ao nortear a construção dos currículos, as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Música/2002 são favoráveis a realização de Estágios Supervisionados em escolas de Educação Básica, além de incentivar a articulação entre a teoria e a prática em uma perspectiva interdisciplinar (BRASIL, 2004).

Em uma análise recente de 15 projetos pedagógicos de cursos de licenciatura em música brasileiros, Mateiro (2009) verificou que a estrutura curricular está fundamentada nestas Diretrizes Curriculares e no documento norteador para comissões de verificação para autorização e reconhecimento de cursos de licenciaturas proposto pelo Ministério de Educação:

Este propõe que a estrutura curricular seja constituída pelas áreas: Conteúdos específicos da área, Compreensão da escola, Abordagem pedagógica, Prática pedagógica, Eletivas e Complementares. Já o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música sugere tópicos de estudo ou conteúdos interligados: Conteúdos Básicos (Cultura e Artes, Ciências Humanas e Sociais com ênfase em: Antropologia e Psicopedagogia); Conteúdos Específicos (área de Música) e Conteúdos Teórico-Práticos (Estágio Curricular Supervisionado, Prática de Ensino, Iniciação Científica e Novas Tecnologias) (MATEIRO, 2009, p. 63).

Sobre estes projetos investigados, a autora verifica que as concepções de formação, as intenções pedagógicas e a estrutura curricular são praticamente as mesmas, sendo idealizada uma mesma formação de professores de música voltada para a Educação Básica, sobretudo, Ensino Fundamental e Médio. Quanto à atuação neste espaço, Del Ben (2010) considera um dos desafios da educação musical no início do século 21, devido a uma lacuna nas políticas públicas brasileiras quanto à regulamentação do ensino de música no espaço escolar. Esta lacuna não favoreceu o desenvolvimento de uma tradição de se ensinar música neste espaço, tornando-se um desafio contemporâneo.

Uma estratégia para enfrentar este desafio é promover a aproximação da universidade com este espaço. Neste sentido, Bellochio (2003, p. 23) propõe que “é preciso investir em projetos integrados entre as instituições formadoras e a escola. Uma forma de concretização desses trabalhos é via investigação-ação educacional em pesquisas compartilhadas”. Além das pesquisas, Sobreira (2008) aponta para o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), uma iniciativa governamental através do programa desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em parceria com as IES e as escolas da Educação Básica. O programa tem como principais objetivos estreitar os laços entre a universidade e as escolas públicas. O seu viés é a formação inicial, através de um trabalho colaborativo que visa o desenvolvimento de competências

docentes por meio da prática, amparado pela oferta de bolsas para professores da universidade, da escola e para os estudantes de licenciatura.

Segundo Pérez Gómez (1992) o espaço escolar oferece condições para o desenvolvimento de conhecimentos práticos que devem ser articulados com os conhecimentos teóricos desenvolvidos na universidade. Este argumento serviu para que as concepções de formação deste autor fossem adotadas como fundamento para a realização desta pesquisa, abordado posteriormente. Contudo, em se tratando de habilidades e competências a serem desenvolvidas é fundamental identificá-las para a atuação docente neste contexto, em franca ascensão, para o reconhecimento dos processos envolvidos na formação pedagógica musical.

### **2.1.2 Conhecimentos e competências necessárias para a atuação docente na Educação Básica**

Na área de Educação, o conceito de competência vem sendo empregado na tentativa de aproximar a escola ao mundo de trabalho, sobretudo, no que se refere a formação de professores (DOTTI, 2003). Neste sentido, busca-se verificar as competências e conhecimentos necessários para a atuação docente. De acordo com Queiroz e Marinho (2009) a formação inicial de professores de música deve emergir competências aos quais possibilitem que os egressos dos cursos de licenciatura em música lidem tanto com conteúdos específicos da(s) música(s) quanto com dimensões metodológicas fundamentais para trabalhá-las na realidade educacional do país.

Segundo Bellochio (2003) para a atuação na escola devem ser contempladas especificidades de conhecimento musical e de conhecimento pedagógico, além da compreensão da educação e de seus constituintes psicológicos, filosóficos, antropológicos, sociológicos e pedagógicos. Em concordância com esta amplitude de conhecimentos, Penna (2007) considera que a formação não deva esgotar em conhecimentos da linguagem musical.



A autora defende ser indispensável uma perspectiva pedagógica que permita a compreensão da especificidade do contexto educativo ao possibilitar a construção de alternativas metodológicas. Desta forma, os conhecimentos necessários para o professor de música na escola devem envolver vários campos de conhecimento de ordem teórico musical, pedagógico, filosófico, antropológico, psicológico, sociológico, entre outros. Neste sentido, os conhecimentos performáticos musicais também devem ser considerados. Segundo Kleber (2011, s/p) “a *Performance Musical* é essencial para se ensinar música<sup>1</sup>. O processo pedagógico musical se dá *na e pela performance* musical”.

De fato, no exercício docente há implícito um processo híbrido entre os conhecimentos performáticos e os conhecimentos pedagógicos, visto que a matéria prima do ensino musical é o fazer musical. Contudo, deve-se considerar a finalidade da *performance* na formação inicial. Esta se torna uma das ferramentas básicas para o desenvolvimento do fazer musical, atividade essencial para o ensino musical, todavia, desprovidas do mito do virtuosismo: “Logo, na licenciatura em música também se toca, embora sem o mito do virtuosismo [...] Uma disciplina de instrumento, na formação do educador, envolve diferentes músicas e práticas” (PENNA, 2007, p. 53).

A função da *Performance* deve estar associada ao desenvolvimento de conhecimentos necessários para a atuação docente como a capacidade de acompanhar, improvisar, criar, transpor, transcrever, adaptar, re-arranjar, executar repertórios variados, organização e gestão de apresentações, articulados com a reflexão e a preparação pedagógica: “Para ensinar música [...] não é suficiente somente saber música ou somente saber ensinar. Conhecimentos pedagógicos e musicológicos são igualmente necessários, não sendo possível priorizar um em detrimento do outro” (DEL BEN, 2003, p. 31).

Já no contexto escolar, apesar de poucas práticas educacionais consolidadas, sobretudo, na rede pública, a *performance* ou as apresentações musicais escolares, vem se

constituindo com uma das principais vitrines do fazer musical escolar. De acordo com Veber (2010) o ensino de música começa a construir seu lugar nessa organização social e em algumas situações atinge o reconhecimento, tornando-se uma prática valorizada e vista como necessária na escola. Possivelmente esta necessidade está relacionada justamente pelas apresentações musicais, onde a presença da música é associada a diferentes ocasiões, seja em datas comemorativas ou em atividades escolares conduzidas pela mesma.

Neste contexto, as opiniões e as concepções de professores e as respectivas escolas aos quais atuam se divergem quanto à função da apresentação musical e, conseqüentemente, do ensino musical. Enquanto a escola prioriza a utilização da música em eventos de datas comemorativas, como o *fim* de um processo de ensino e aprendizagem, alguns professores priorizam as suas potencialidades didáticas em virtude de ser uma área de conhecimento, transformando-a em um *meio* para o ensino musical.

Independente destas divergências, a *performance* escolar deve ser considerada no contexto escolar, tanto em formas de organização, como na sua ressignificação neste espaço. Todavia, é necessário que os componentes curriculares responsáveis pelo desenvolvimento performático na formação docente, identifiquem e desenvolvam habilidades e competências para a atuação docente no espaço escolar em consideração ao lugar de destaque em que ocupam as apresentações musicais. Destes componentes, destaca-se o Canto Coral e os demais que utilizam a voz cantada, a exemplo da Técnica Vocal, Expressão Vocal e Regência Coral. A voz cantada, sobretudo, utilizada coletivamente torna-se uma ferramenta oportuna para ser utilizada no desenvolvimento do ensino musical na escola.

### **2. 1. 3 O valor pedagógico da prática vocal coletiva**

A voz cantada tem sido apontada por alguns educadores musicais como um instrumento eficaz para promover a aprendizagem musical, desde percussores dos métodos

ativos a exemplo de Kodaly, Orff, Willems, a propostas contemporâneas como a desenvolvida por Schimiti, Penna e Wöhl-Coelho. Segundo o método Willems, a utilização da voz é o melhor veículo para a vivência musical, pois reúne de forma sintética melodia, ritmo e harmonia, ao favorecer a audição interior. O educador considera que “o canto desempenha o papel mais importante na educação musical dos principiantes” (PAREJO, 2011, p. 103). Na proposta educacional de Kodály, essencialmente estruturada no uso da voz, os materiais musicais utilizados envolvem o canto a exemplo de canções, jogos infantis cantados, melodias folclóricas húngaras e temas derivados do repertório erudito ocidental (SILVA, 2011).

Das propostas contemporâneas, Penna (2008, p. 206) chama a atenção para as possibilidades educacionais da exploração também da voz falada: “a fala pode ser um material bastante rico para musicalizar”. A autora, baseada na proposta de Orff (música/movimento/fala), sugere a exploração da fala ritmada e/ou entoada através da utilização de estilos contemporâneos como o rap, ou estilos regionais, a exemplo da embolada e do repente. Brito (2003) também destaca possibilidades a serem vivenciadas com crianças menores, que vão além do canto, mas que não chega a ser necessariamente o uso da voz falada. Segundo a educadora há possibilidades de sua utilização através da exploração de diversas sonoridades como a imitação de sons de animais, ruídos, entonação de movimentos sonoros, pequenos desenhos melódicos, som de vogais e consoantes “com a preocupação de enfatizar a formação labial” (BRITO, 2003, p. 89).

Nesta perspectiva, a voz pode ser utilizada para sonorizar histórias, criar composições com diferentes sons vocais ou sonorizar vocalmente variadas formas gráficas, podendo ser utilizada de forma híbrida a voz cantada com a voz falada. De acordo com Behlau e Rehder (1997), os parâmetros diferenciais mais comuns entre a voz cantada e a falada dizem respeito à respiração, fonação, uso das ressonâncias, vibrato, articulação dos sons da fala, pausas, postura corporal e projeção vocal. Todavia, apesar de Carnassale (1995)

também apontar para diferenças entre as duas, ao destacar o aspecto da respiração, o autor argumenta que o processo de aprendizado de ambas é muito semelhante, sobretudo, no processo de fonação.

A utilização de variadas formas de produção vocal beneficiará a própria prática cantada, que, em muitas vezes, exige ajustes e treinamento específicos. Leck e Jordan (2009) sugerem que sejam adotados dez procedimentos no treinamento vocal: 1) criar um bom foco mental; 2) ensinar postura e técnicas de respiração; 3) usar corretamente a extensão vocal; 4) ensinar o uso correto das câmaras de ressonância; 5) insistir na afinação acurada; 6) promover um som flutuante; 7) ensinar habilidades de leitura musical; 8) ensinar uma compreensão da música; 9) explicar o texto a ser cantado; 10) escolher um repertório de alta qualidade.

Procedimentos como este possibilitam, a partir da prática vocal, uma vivência musical amplamente rica. Neste sentido, Schimiti (2003, p.15), destaca as possibilidades de experimentação de parâmetros musicais:

O corpo é o instrumento mais perfeito para a experimentação musical, talvez o meio mais rico para se explorar um aspecto essencial da formação de todo o músico: a audição interior. Dessa forma, o canto ocupa lugar de destaque no processo educacional (de educação musical) ao oferecer possibilidades concretas de manifestação de parâmetros tais como altura, intensidade, ritmo, senso harmônico, aspectos de agógica e contrastes, de forma natural. Como já expressa Yehudi Menuhin, grande músico violinista, “a música encontra sua expressão natural na voz”.

De fato, o canto promove a experiência direta com os elementos da música e, quando realizado em grupo, torna-se uma excelente alternativa oferecida à prática musical na escola. Além de oportunizar a expansão da criatividade e da auto-expressão, o fazer musical em grupo promove o respeito ao próximo e a socialização. Segundo Fucci Amato (2005), a produção vocal em grupo ao possibilitar a convivência com vários modelos vocais contribui

para o desenvolvimento de técnicas de propriocepção<sup>2</sup> e de imitação altamente eficaz para uma produção de música coral de qualidade. Neste sentido, Schmeling e Teixeira (2010, p. 76) argumentam ser importante explorar estes modelos:

Os alunos trazem diferentes experiências músico-vocais; muitas vezes cantam junto com seus cantores preferidos ouvindo MPs (*music players*), a TV, ou mesmo participando em grupos musicais, sejam eles da igreja, nas bandas, entre outros. As referências vocais também são constituídas por seus familiares, professores e amigos. Esses exemplos vocais tornam-se modelos para a aprendizagem, influenciando na emissão vocal dos alunos, gerando vozes mais faladas, vozes entoadas em registros graves, médios ou agudos, vozes roucas, gritadas, anasaladas, entre outras características vocais.

Logo, a execução vocal coletiva se torna uma atividade pertinente para o ensino de música na Educação Básica. Este fato é reforçado pelos Parâmetros Curriculares de Arte. Nos PCN-Arte para 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental, sugere-se que a interpretação musical seja a partir da expressão individual e coletiva. Já nos PCNS-Arte para 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries, recomenda-se que os conteúdos de música sejam desenvolvidos a partir da prática de conjuntos instrumentais, de banda e do canto coral, ao destacar o valor pedagógico do uso da voz neste contexto. Segundo Santos (2012) a presença do canto coral nas escolas brasileiras teve a importante contribuição de Villa-Lobos através da implementação do canto orfeônico na década de 30.

Quanto a este contexto, Figueiredo (2006) argumenta que a voz oferece uma vantagem para o desenvolvimento de atividades musicais escolares porque não depende da aquisição de equipamentos especiais para seu funcionamento, tornando-se um instrumento musical extremamente versátil para a realização de diversas experiências musicais. Voltada para este espaço, destaca-se a proposta elaborada por Helena Nunes Wöhl-Coelho (1990), denominada por Musicalização de Adultos através da Voz (MAaV).

---

<sup>2</sup> Termo utilizado em Fonoaudiologia para definir a consciência do sujeito sobre a sua saúde vocal para possibilitar a expressão do seu conhecimento, do seu saber e das suas maneiras de perceber a própria voz.

A proposta por meio da utilização da voz cantada, pensada para a formação de professores na área de Música para o contexto escolar, considera a realidade da escola brasileira ao adaptar os recursos e as metodologias a serem desenvolvidas. Desenvolvida em pesquisas realizadas desde 1990 e em constante aperfeiçoamento, tem como princípios fundamentais: 1) Adoção de uma abordagem multi-modal: utilização de recursos e estratégias provindos de diversas teorias de educação e desenvolvimento humano, disponibilizados em compatibilidade com a natureza do conhecimento musical em questão; 2) Abordagem global e vivencial: partindo da experiência contextualizada para a sistematização de conhecimentos implícitos, ou seja, da vivência musical para a reflexão e posterior formulação de conceitos e definições (WÖHL-COELHO, 1990).

A MAaV propõe o desenvolvimento simultâneo de todos os parâmetros musicais, quando por ocasião de um processo de musicalização, a partir de vivências coletivas ao envolver estudantes (licenciatura), colegas e professor. Dividida em unidades de estudo, cada uma contém sempre uma microcanção de caráter didático, com o objetivo de ilustrar os conteúdos nela desenvolvidos.

A musicalização por meio do canto também é defendida por Figueiredo (2005) que além da exploração dos parâmetros sonoros, aponta para as possibilidades de desenvolver a leitura musical, técnica vocal e ampliar o repertório musical dos estudantes. Todavia, é necessário o desenvolvimento de determinadas competências e conhecimentos pedagógicos musicais para a sua utilização, sobretudo, por que o professor tornar-se a principal referência para o seu uso. Neste sentido, Fonterrada (2005, p. 188) aponta para as influências desta referência na produção vocal infantil: “A voz infantil se desenvolve pela prática e a repetição é um fator fundamental. Daí a importância de que lhe seja oferecido um modelo vocal de qualidade, pois é a partir dele que sua voz se desenvolverá”.

Ao professor cabe, não apenas dominar conhecimentos musicais, mas desenvolver habilidades que vão desde à adequação metodológica ao contexto educacional em questão e as particularidades vocais dos estudantes envolvidos. Por exemplo, com relação ao trabalho com a voz cantada infantil é necessário cautela. Deve haver certo equilíbrio na utilização dos registros (peito, médio e de cabeça). Inicialmente recomenda-se o aprimoramento do registro agudo (LECK, JORDAN, 2009; CARNASSALE, 1995), passando para o grave e posteriormente o equilíbrio com o registro médio. Neste sentido, os cursos de licenciatura e componentes curriculares como Canto Coral, Regência Coral e Técnica Vocal, poderão contribuir com o desenvolvimento destas orientações metodológicas e com as habilidades docentes para fazer uso da voz.

#### **2. 1. 4 Componentes curriculares que abordam a voz cantada na universidade**

De acordo com pesquisas realizadas por educadores musicais (QUEIROZ, MARINHO, 2009; DEL BEN, 2010; FIGUEIREDO, 2010) o perfil dos estudantes dos cursos de Licenciatura em Música apresenta heterogeneidade quanto às necessidades e aos níveis de conhecimento prático musical. Com relação às habilidades instrumentais, alguns dominam instrumentos harmônicos, enquanto outros instrumentos melódicos ou percussivos, paralelo aos que desenvolveram habilidades vocais, sendo que o conhecimento prático musical nem sempre se fundamenta em princípios teóricos.

Neste contexto, os componentes curriculares de caráter prático musical ou performáticos tornam-se fundamentais para promover práticas e ampliá-las, além de buscar desenvolver certo nivelamento de conhecimento prático musical entre os estudantes por meio de vivências musicais. Destes componentes de caráter prático, destacam-se os que têm como principal ferramenta a voz cantada, visto que, apesar da heterogeneidade de conhecimentos e

práticas musicais discentes, a voz é um elemento que quase todos trazem consigo e podem aprimorar o seu uso através de orientações docentes.

Há uma variedade quanto à nomenclatura destes componentes, a exemplo de Canto Coral, Regência, Regência Coral, Técnica Vocal, Elementos do Canto Coral, Canto Coral Aplicado, etc. Há os que focam conhecimentos acerca da higiene vocal (Fisiologia da Voz), em detrimento aos que se encarregam de desenvolver conhecimentos técnicos acerca da produção vocal, ao envolver técnicas específicas de respiração, projeção vocal, a exemplo do componente Técnica Vocal, já outros, promovem a execução coletiva, como o Canto Coral, enquanto outros orientam como organizar esta prática, através da Regência Coral.

Contudo, a literatura da área carece de produções que aborde estes componentes, desde os objetivos do seu ensino ao desenvolvimento das aulas. Do pouco material existente, apresentado parcialmente nesta parte do texto, pode-se encontrar mais referências aos componentes curriculares Canto Coral e Regência Coral. Todavia, independente da produção existente, há um consenso entre os professores e os cursos aos quais estão inseridos, que a predominância do desenvolvimento de atividades e conteúdos visam contemplar a *performance* vocal.

Além da *performance*, Fucci Amato (2006, p. 3) discorre sobre as possibilidades destes componentes no aprimoramento musical

[...] o canto coral é essencial para a formação de qualquer músico, seja qual for a sua especialidade/ subárea, uma vez que contribui para a *saúde vocal do indivíduo* – relevante para o desempenho de atividades profissionais e cotidianas –, para a sua *melhor aprendizagem musical* – já que envolve prática de leitura de partitura, solfejo e exercícios técnicos de interpretação respeitando estilos e formas musicais – e para a sua *integração*, uma vez que no canto coral o indivíduo busca objetivos coletivos e interage com outros na concretização de metas comum ao coro.



Nesta afirmação, verificam-se quais são os conteúdos contemplados, a exemplo de higiene e cuidados com a voz, leitura, solfejo, exercícios técnicos, estilos e formas musicais. Sobre a formação musical, a execução vocal coletiva oportuniza abordar estes conteúdos através da participação simultânea de todos os estudantes, mesmo em níveis musicais diferenciados. E em função ao seu aspecto coletivo, permite também o desenvolvimento de habilidades sociais, ao favorecer a aprendizagem entre pares, estreitando as experiências e o conhecimento musical entre os participantes. Neste sentido, a literatura apresenta argumentos que reforçam as relações interpessoais e de ensino e aprendizagem que são constituídas em um coral, ao possibilitar o desenvolvimento vocal, a integração e a inclusão social (FIGUEIREDO, 1990; FUCCI AMATO, 2007). Deste desenvolvimento vocal, destacam-se as possibilidades de conhecimento e acesso musical a práticas musicais que envolvem estilos variados e uma *performance* musical fundamentada em princípios teóricos musicais.

Quanto a Regência Coral, Lakschevitz (2006) argumenta que deve haver muito critério na seleção dos conteúdos, sobretudo, na consideração do desenvolvimento de habilidades técnicas, de criatividade e de flexibilidade necessárias aos profissionais nos dias atuais. A preocupação do professor é de não desconectar a prática profissional do professor de música com os possíveis campos de atuação a exemplo da escola, projetos sociais, ou ainda com grupos corais e instrumentais amadores em diversos segmentos da sociedade. Nesta perspectiva, Figueiredo (2006) defende que os conteúdos devem perpassar pela discussão da função da regência e do regente; compreensão e exercício dos gestos convencionais da regência; regência de peças aplicando os conhecimentos adquiridos; exercício de atividades básicas de regência musical em escolas e outros contextos sociais; além do conhecimento, observação e experimentação de diferentes técnicas de ensaio.

Outro conteúdo a ser considerado são os arranjos vocais e sua elaboração, ao possibilitar a adequação da prática vocal para diversas formações: “o foco principal do

trabalho vocal deste semestre [3º dos 4 semestres oferecidos] é dar ferramentas aos alunos/as para que possam elaborar seus próprios arranjos vocais e que sejam capazes de ensiná-los a um grupo” (Teixeira, 2010, s/p). Estes arranjos poderão fazer parte da *performance* vocal coletiva dos estudantes, tida como o principal conteúdo dos componentes que abordam a voz cantada. Segundo Fucci Amato (2007, p.4) é por meio da *performance* do Canto Coral que há contribuições para “a *saúde vocal do indivíduo* – relevante para o desempenho de atividades profissionais e cotidianas –, para a sua *melhor aprendizagem musical* – já que envolve prática de leitura de partitura, solfejo e exercícios técnicos de interpretação respeitando estilos e formas musicais – e para a sua *integração*, uma vez que no canto coral o indivíduo busca objetivos coletivos e interage com outros na concretização de metas comum ao coro”.

Quanto a esta *performance*, Ramos (2003, p. 22-23) defende a sua importância ao afirmar que “aprender Arte é fazer Arte, que fazer Arte ensina Arte e que ao buscar, de forma educacionalmente assistida, o domínio técnico e artístico das condições de *performance* de uma obra são partes indissociáveis do processo de educação. Ensina-se fazendo, faz-se ensinando”. A afirmação do autor é oportuna para questionar até que ponto as *performances* produzidas nos cursos de licenciatura são articuladas com a formação inicial.

Sobre esta articulação, Green (1987, p.2) estabelece uma relação entre a regência e a atividade de ensino: “[...] nenhum regente pode se dissociar completamente dos aspectos de ensino de sua atividade”. Para a autora, saber ensinar é uma qualidade que traz benefícios para a regência. Em concordância, Figueiredo (2006, p. 885) tece considerações sobre o componente curricular Regência, ao defender que

[...] um dos objetivos da inclusão de tal subárea na formação do educador musical está diretamente relacionado ao fato de muitas propostas para a escola serem dinamizadas através de atividades musicais em grupo, o que exige uma condução de trabalho que traz, em si, ações próprias da regência. Desta forma, o futuro educador deveria estar em contato com aspectos da regência durante sua formação para que pudesse desenvolver competências

adequadas para o desenvolvimento de atividades que envolvem a voz e outros conjuntos musicais na escola.

Todavia, Ramos (2003) argumenta que nem sempre é abordado no ensino de Regência Coral e Canto Coral o trabalho com a formação de grupos vocais diferenciados, sobretudo, provenientes do contexto escolar. Neste sentido, o autor relata uma experiência metodológica pessoal ao qual teve de ser reconduzida para considerar este fato.

A princípio, em suas aulas era promovido o espaço de coro-laboratório para promoção de conhecimentos musicais, ao articular teoria com prática, onde os estudantes envolvidos (Regência Coral, Canto, Composição, Licenciatura em Música e Musicologia) pudessem experimentar situações eminentemente práticas, seja cantando, compondo, arranjando, analisando peças ou regendo. Este espaço foi denominado pelo professor de Laboratório Coral (LAC), onde para os compositores o espaço oportunizava a elaboração de arranjos e composições, já para os educadores transformava-se em ferramenta para análise, estudo e comparação com contextos coletivos de ensino musical, enquanto que para os cantores a experiência possibilitava desenvolver técnicas de ensino de canto através do coral ou a aplicação e a ampliação de técnicas e vivências vocais que pudessem ser objetos de pesquisa para os musicólogos.

Inicialmente, a experiência partia das aulas do componente Regência Coral, onde os estudantes de diversos níveis, agrupados em um mesmo horário e aula, praticavam entre si, antes de reger o coral formado por estudantes do componente curricular Canto Coral. Contudo, apesar de um resultado satisfatório após o LAC, visto que ampliavam suas vivências regendo um coro formado por músicos executando peças musicais complexas, a grande maioria destes estudantes desistia de reger em outros contextos após a conclusão da graduação. O principal motivo da desistência era o encontro com uma realidade musical diferente da vivenciada na graduação, sobretudo, referente aos coros escolares: “a experiência na graduação era voltada para a formação de coros de músicos e não para coros leigos. [...]

Era necessário ensiná-los a trabalhar também para esta realidade dura [...]” (RAMOS, 2003, p.12). Para atingir esta meta, foi agregado ao conceito e a experiência do coro-laboratório, o coro-escola, denominado por Coral Escola.

O Coral Escola constituía da formação de grupos vocais composto por perfis diversos, a exemplo da terceira idade, de pessoas da comunidade sem prévio conhecimento musical sistematizado, de grupos vocais femininos, de grupos infantis, entre outros. Os estudantes das diversas áreas musicais desenvolviam trabalho de monitoria auxiliando no desenvolvimento das atividades de tais grupos, com o objetivo de promover o contato com a formação de grupos vocais diversos, mais próximos a realidade do movimento coral brasileiro, ao ampliar as experiências musicais através de atividades obrigatórias e facultativas.

De acordo com Ramos (2003), só a partir destas práticas contextualizadas é que os estudantes incorporaram e desenvolveram competências profissionais, ao envolver a autonomia e a reflexão, ao promover o diálogo entre o fazer e o ensinar música. Sobre esta prática contextualizada, Pérez Gómez (1995) defende que a mesma deve ser o principal eixo na formação inicial, sobretudo, quando articulada com o espaço escolar. Neste sentido, a seguir serão apresentadas as argumentações deste autor, escolhidas para fundamentar a presente pesquisa.

## 2. 2 PÉREZ GÓMEZ: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA ADOTADA

Apesar da área de Educação Musical brasileira possuir uma literatura significativa ao abordar a formação de professores de música, a exemplo da apresentada anteriormente, ainda carece de concepções, fundamentos e teorias que fundamentem esta formação (CERESER, 2003). Neste sentido, há uma vasta literatura na área da Educação que pode servir de referência para pesquisas que discutam a formação inicial dos professores de música.

Ao analisá-las pode-se constatar diferentes concepções teóricas que privilegiam desde a racionalidade técnica a autores que defendem a prática como eixo fundamental para a profissionalização docente (Donald Schön, Isabel Alarcão, António Nóvoa, J. Gimeno Sacristán, Angel Pérez Gómez).

De acordo com Pérez Gómez (1995), o modelo da racionalidade técnica perpassa por duas fases distintas: 1) desenvolvimento do conhecimento de princípios, leis e teorias dos processos de ensino-aprendizagem para aplicação racional posterior; 2) aplicação posterior dos conhecimentos específicos e técnicos desenvolvidos na primeira fase. Com relação à formação de professores de música e as atividades dos componentes curriculares em torno da voz cantada, este modelo poderia ser representado por meio da execução vocal de um repertório descontextualizado com os propósitos da formação inicial, sobretudo, por reforçar a separação dos conhecimentos teóricos desenvolvidos com as possibilidades didáticas de utilização.

Por estar fundamentada na aquisição inicial de conhecimentos teóricos, para serem aplicados posteriormente na prática, gera a separação entre teoria e prática, dificultando um conhecimento mais aprofundado do contexto profissional. Todavia, diante da complexibilidade do campo de atuação profissional, sobretudo, do contexto escolar, para este conhecimento mais aprofundado se faz necessário estar imerso ao contexto, sendo a prática uma possível estratégia para a aproximação com o espaço e a construção de competências profissionais ao corroborar para a formação inicial.

Nessa perspectiva, a prática não será apenas locus de aplicação de um conhecimento científico e pedagógico, mas espaço de criação e reflexão. O professor precisa não só aprender, mas aprender o processo de investigação, incorporando a postura de pesquisador em seu trabalho cotidiano na escola e na sala de aula (CRUZ, 2003, p. 8).

Logo, a prática pode se transformar no principal eixo da formação inicial para a construção de competências docentes, ao ultrapassar os limites impostos do conhecimento

acadêmico produzido, ampliando-os em diálogo com uma situação real, por meio da reflexão sobre a prática vivenciada. Nesta perspectiva, alguns autores (MIZUKAMI, 2002; IMBERNÓN, 2000; PÉREZ GÓMEZ, 1992; ANTÔNIO NÓVOA, 1992) defendem esse modelo ao qual o processo da formação é concebido de forma idiossincrática e processual, ao incorporar e transcender o conhecimento advindo da racionalidade técnica.

O conceito da formação docente baseada na reflexão sobre a prática encontra-se raízes nos trabalhos realizados por John Dewey, datados no início do século XX, sobretudo, na obra *How We Think* (1933). Segundo Zeichner (1993) nesta obra são apresentadas considerações importantes sobre a reflexão, que são retomadas posteriormente no livro *The Reflective Practitioner* de Donald Schön (1983). O autor aborda as implicações da ação reflexiva na formação de diversos profissionais a exemplo de médicos, engenheiros e arquitetos. Todavia, o conceito passa a ser difundido no Brasil com maior ênfase, na década de 1990, através da obra coordenada por Antônio Nóvoa, intitulada *Os professores e sua formação*.

Schön (1983) defende uma formação profissional baseada na epistemologia da prática, a partir de sua problematização e reflexão, ao propor o conceito de *reflexão-na-ação*. O conceito define o processo aos quais os profissionais aprendem e desenvolvem habilidades que tem como ponto de partida a análise e a interpretação de sua própria prática. Neste processo, denominado por Zeichner (1993) de prática reflexiva, a *reflexão-na-ação* é complementada por mais dois elementos, o *conhecimento-na-ação* e a *reflexão sobre a ação*, sendo a prática o foco central, transformando-se em espaço para confrontações empíricas com a realidade, ao favorecer o entendimento de teorias e conceitos. Uma das principais características desta proposta, persiste em um “aprender fazendo” ao qual se começa a praticar mesmo antes de compreender racionalmente o que se está fazendo, tornando-se pertinente para a sua utilização na formação inicial de professores de música.

Todavia, há algumas críticas e ressalvas. Há quem argumente que as ideias de Schön podem reduzir as possibilidades a serem alcançadas na formação profissional. Segundo Valadares (2002) o exercício da reflexão é mais eficaz quando realizado em grupos, em oposição a uma reflexão na esfera individual, ao fornecer nortes, tanto para os cursos de formação inicial, quanto de formação continuada. Nesta direção, Zeichner (1993) argumenta que a reflexão não deve se limitar ao campo individual, para a sua própria prática, mas também deve ampliar-se para fatores externos, que dizem respeito ao contexto e as condições sociais que situam a própria prática realizada. Quanto a este contexto, Alarcão (2003), sugere que o exercício reflexivo deva ultrapassar o nível individual e almejar o coletivo, ao considerar o local do trabalho, da escola. Nesta perspectiva, os cursos de formação inicial de professores, deveriam favorecer uma aproximação dos licenciandos com as escolas, numa tentativa de diminuir o abismo existente entre a universidade e o futuro campo de atuação profissional.

Ao considerar tais críticas, esta pesquisa defende uma formação que não se limite a construção do pensamento prático do professor em sua formação, por meio da “prática reflexiva” realizada apenas no contexto acadêmico, mas que esta seja ampliada por meio do diálogo com o contexto escolar, como o lugar para esta formação por meio de ações pensadas e realizadas em rede (licenciandos, universidade e Educação Básica). Esta rede favorecerá a construção de uma identidade profissional e do desenvolvimento de uma postura profissional política frente à função docente e a área de Educação Musical. Nesta direção, os argumentos de Pérez Gómez tornam-se pertinentes para fundamentar esta formação.

De acordo com Pérez Gómez (1995), a formação inicial deve estar articulada com os conceitos de escola, ensino e currículo. A partir desta articulação “desenvolvem-se imagens e metáforas que pretendem definir a função do docente como profissional na escola e na aula” (PÉREZ GÓMEZ, 1995, p.95-96). Pensar na escola como um cenário significativo

para a formação implica em considerar o contexto sociocultural da comunidade escolar, bem como o exercício coletivo da reflexão sobre a prática docente dos envolvidos (licenciandos e professores) e a construção de uma atitude profissional política.

Neste sentido, em se tratando do ensino de música, é essencial pensar em como articular a prática musical sistematizada às características presentes na escola? Como potencializar e ressignificar as *performances* musicais escolares dentre estas práticas? Como transformá-las em ferramentas de afirmação do ensino de música escolar e de valorização do trabalho desenvolvido pelo professor de música? Como utilizar estas considerações em prol da formação inicial? Sem dúvida, são considerações que necessitam do diálogo com o espaço escolar e, sobretudo, do exercício prático reflexivo. Segundo Pérez Gómez (1995) a reflexão, ou a construção do pensamento prático do professor, torna-se importante para a formação inicial por possibilitar a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem escolares, promover a qualidade de ensino na escola e trazer implicações na mudança de concepção de formação.

Na atuação nas escolas, estudantes em formação se experimentam como professores e podem desenvolver conhecimentos e competências de atuar em situações contextualizadas, ao construir instrumentos de intervenção pedagógica. Nesta perspectiva, o autor em parceria com Sacristán (2000), aponta três aspectos fundamentais para serem considerados nesta concepção de formação docente, quais sejam: 1) Aquisição de uma bagagem cultural de orientação política e social, enfatizando as áreas de humanas como eixo central dos conteúdos do curso: História, Políticas Públicas, etc; 2) Desenvolvimento de capacidades de reflexão crítica sobre a prática; 3) Desenvolvimento de atitudes que exigem o compromisso político do professor, como intelectual transformador na aula, na escola, no contexto social, com atitude de experimentação, generosidade e colaboração.



Segundo os autores, tais aspectos contribuem para uma formação concebida de forma autônoma, por meio de um processo cooperativo de ação e reflexão, ao ultrapassar os limites da aquisição de conhecimentos meramente técnicos (aspecto 1), perpassando pela análise e reflexão destes conhecimentos (aspecto 2), sendo complementados por atitudes que transformem a condição de estudante para a construção da identidade docente (aspecto 3), ao alcançar uma formação mais completa, ao considerar a formação do profissional com compromisso político, valores éticos e morais voltados para a escola.

Ao transferir tais aspectos para a formação inicial de professores de música, ao considerar a escola como um dos principais campos de atuação docente, conforme é sustentado pelas diretrizes legais que amparam os cursos de licenciatura em música atuais, algumas questões essenciais para a formação docente devem estar em diálogo com o espaço escolar. Nesta perspectiva, a seleção e o desenvolvimento dos conteúdos nos diversos componentes curriculares, pertencentes à matriz curricular dos cursos de formação, sobretudo, dos investigados nesta pesquisa, a exemplo de Canto Coral, Expressão Vocal, Regência Coral e Técnica Vocal, devem considerar esta realidade.

### **3 METODOLOGIA**

Este capítulo tem por objetivo apresentar os processos metodológicos percorridos, ao envolver os componentes curriculares Canto Coral, Expressão Vocal, Regência Coral e Técnica Vocal, pertencentes à matriz curricular dos três cursos de Licenciatura em Música existentes na cidade de Salvador, professores universitários responsáveis por estes componentes e ex-estudantes destes cursos, egressos que atuam como professores de música em escolas de Educação Básica.

Inicialmente será apresentado uma breve reflexão acerca da realização de pesquisas na área de Educação Musical, mais especificamente no ensino de música escolar, para introduzir a apresentação dos processos metodológicos adotados diluídos nos seguintes tópicos: 1) a pesquisa em Educação Musical; 2) o método; 3) a amostra e os dados a serem coletados; 4) procedimento da coleta dos dados.

#### **3.1 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO MUSICAL**

Nas últimas décadas, houve um aumento considerável de pesquisas em Educação Musical sendo caracterizadas pela variedade de objetos e hibridismo entre subáreas de estudo, a exemplo de Cognição Musical, Práticas Interpretativas, Processos de Ensino e Aprendizagem, Educação Musical e Tecnologia, Educação Musical e Interfaces, ao oferecer perspectivas para o desenvolvimento de diversos objetos de investigação e novas temáticas. Este crescimento e ampliação estão diretamente relacionados à expansão e a consolidação da

pós-graduação em música no Brasil, em consonância com a realização de eventos científicos e publicações na área.

Todavia, há um desequilíbrio com relação à distribuição dos objetos investigados. Nesta perspectiva, anterior a Lei 11.769/2008, que oficializa a obrigatoriedade do conteúdo música no componente curricular Arte, a falta de políticas públicas para o ensino musical na Educação Básica, resultou em reduzidas práticas educacionais sistematizadas, sobretudo, na escola pública e, conseqüentemente, reduzidas pesquisas produzidas no/neste contexto. Este dado aponta para a necessidade da produção e intensificação de pesquisas em torno do ensino de música na escola e temáticas correlacionadas como a formação inicial, concepções formativas e atividades de formação voltadas para a atuação neste espaço.

Apesar do consenso de educadores e pesquisadores, em afirmar que a música sempre esteve presente no espaço escolar, a falta do seu ensino, em alguns casos, ou a falta da sistematização de práticas pedagógicas musicais, influenciaram na pulverização de objetos a serem investigados na área. Neste sentido, Figueiredo e Soares (2012), apresentam algumas destas temáticas a exemplo do estudo de leis e normatização (BRÉSCIA, 2003; FIGUEIREDO, 2002); depoimentos de professores (BEYER, 2003; SPANAVELLO e BELLOCHIO, 2005), cursos de formação de professores (BELLOCHIO, 2003; FIGUEIREDO, 2005a e 2005b; MENDES; CUNHA, 2001; TOZETTO, 2005), relatos de estudantes de licenciatura (DEL BEN, 2000a e 2000b; RAMOS, 2003; SUBTIL, 2005; WOLFFENBÜTTEL, 2004) e currículos (JOLY, 2003).

Com relação aos componentes curriculares pertencentes a estes currículos, há uma predominância em pesquisas e produções científicas que envolvem componentes de caráter pedagógico, a exemplo dos componentes curriculares Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, em detrimento aos componentes de caráter performático ou prático-musical, razão pela qual se torna oportuna a realização desta pesquisa por abordar componentes neste

eixo de formação. Vale ressaltar que o principal objeto a ser explorado nestes componentes é o fazer musical, uma das ferramentas do professor de música, expresso por meio da produção de *performances*. Neste sentido, este capítulo tem por objetivo apresentar os processos metodológicos percorridos, ao envolver os componentes curriculares Canto Coral, Expressão Vocal, Regência Coral e Técnica Vocal, pertencentes à matriz curricular dos três cursos de Licenciatura em Música existentes na cidade de Salvador.

Conforme cronograma abaixo, desenvolvida entre março de 2010 a dezembro de 2014, a pesquisa foi realizada em uma abordagem qualitativa, através de estudo de casos múltiplos. Os “casos” a serem investigados, ou os objetos de estudo, foram dois, a saber: 1) os conteúdos desenvolvidos nos componentes curriculares pertencentes aos cursos de Licenciatura em Música de Salvador; 2) a atuação dos egressos destes cursos, como professores de música na Educação Básica. Após estudar estes casos, o objetivo principal era investigar e estabelecer a relação entre ambos.

1) Definição do tipo da pesquisa:	Fev/2010
Revisão e ampliação dos itens contemplados no anteprojeto (questão-problema, justificativa, objetivos, fundamentação teórica e metodologia)	Mar/2010
Revisão bibliográfica;	Mar a Jun/2010
Fundamentação Teórica;	Jun a Nov/2010
Metodologia: revisão dos procedimentos metodológicos	Jul a Nov/2010
Pesquisa Documental: Componentes curriculares sobre a voz cantada	Nov a Fev/2011
2) Coleta de dados	Mar/2008
Verificação dos dados a serem coletados	Fev a Mar/2011
Elaboração das entrevistas	Abr/2011
Identificação dos cursos de licenciatura e respectiva matriz curricular (levantamento dos componentes curriculares que abordassem a voz cantada e os professores responsáveis pelos mesmos).	Jun a Agos/2011
Seleção dos participantes para pesquisa (professores universitários e egressos)	Agos a Nov/2011

Aplicação das Entrevistas	- Abril e Mai/2012 - Agosto de 2012
Observação das aulas	Nov a Dez/2012
Observação das <i>performances</i> dos cursos de licenciatura	Dez/2012
Observação das <i>performances</i> musicais escolares	Dez/2012
3) Exame de Qualificação	Jun/2012
4) Análise dos Dados	Jan a Jun/2013
Organização da coleta	Jan e Fev/2013
Análise dos dados	Fev a Jun/2013
5) Redação da tese	Jul a Dez/2013

Quadro 1 – Cronograma das fases da pesquisa

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2014.

### 3.2 O MÉTODO

Escolher o método adequado para uma pesquisa depende de fatores como o tipo de objeto a ser investigado, o grau de participação e da interação dos sujeitos envolvidos, o tempo e o espaço disponível, entre outros. Nesta perspectiva, para a escolha do método adotado, foi necessária uma análise inicial da questão a ser investigada. Através da análise, a abordagem qualitativa se tornou a mais adequada por usar e considerar a observação na sala de aula e elementos intrínsecos a esta ação a exemplo da seleção de conteúdos e as *performances* resultantes do processo de ensino e aprendizagem. Após a escolha, o passo seguinte foi identificar a amostra, os dados e os instrumentos para a coleta dos mesmos.

Na área de Educação, a abordagem qualitativa foi intensificada a partir da década de 1980, justamente por considerar a observação no interior da escola e da sala de aula, como um recurso relevante para a investigação dos variados processos que ocorrem. Relacionar estes processos a um modo holístico de abordar a realidade torna-se uma das suas principais características. Entretanto, Bresler (2007) destaca outras características, quais sejam: 1) descrição detalhada de pessoas e contextos; 2) dirigida para um caso; 3) sobreposição entre

coleta e análise de dados; 4) validação das informações através de processos de triangulação; 5) utilização de uma linguagem natural para descrever o objeto investigado; 6) dados formatados em palavras e gráficos.

Sobre a verificação dos variados processos, destaca-se um método qualitativo que é o estudo de caso. Segundo Yin (2005) o estudo de caso é um dos tipos de pesquisa qualitativa em crescente aceitação na área da Educação. Possivelmente, esta aceitação é em função às características desta modalidade destacadas por Bogdan e Biklen (1994): 1) maior preocupação com o processo do que com o produto; 2) consideração do ambiente natural como fonte direta de dados; 3) o pesquisador é o principal instrumento para investigar o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida. Trata-se, portanto, de um método que descreve uma situação investigada por meio de estratégias variadas.

Quanto a este caráter descritivo, Yin (2005, p. 35) defende que um estudo de caso não tem que ser meramente descritivo: “Pode ter um profundo alcance analítico, pode interrogar a situação. Pode confrontar a situação com outras já conhecidas e com as teorias existentes. Pode ajudar a gerar novas teorias e novas questões para futura investigação”. Com relação a esta discussão, Martins (2006, p. 1) amplia a sua conceituação, classificando-o em três tipos:

Como trabalhos de investigação, os estudos de caso podem ser essencialmente exploratórios, servindo para obter informação preliminar acerca do respectivo objeto de interesse. Podem ser fundamentalmente descritivos, tendo como propósito essencial descrever como é o caso em estudo. E podem ser analíticos procurando problematizar o seu objeto, construir ou desenvolver nova teoria ou confrontá-la com a teoria já existente. Um trabalho exploratório pode ser necessário como um estudo piloto de uma investigação em larga escala. Um estudo descritivo pode ser necessário para preparar um programa de intervenção. Mas são os estudos de cunho mais analítico os que podem proporcionar avanço mais significativo do conhecimento.

Sobre esta classificação, Yin (2005, p. 33) amplia ao discorrer sobre outro tipo de estudo de caso, trata-se do estudo de casos múltiplos. Segundo o autor, este apresenta mais de um caso a ser investigado, contudo, sem se desvincular aos princípios do estudo de caso único: “[...] estudos de caso único e de casos múltiplos, na realidade, são nada além do que duas variantes dos projetos de estudo de caso”. A sua aplicação se faz pertinente quando se estuda mais de um assunto, ambiente ou base de dado (BOGDAN E BIKLEN, 1994) a exemplo da pesquisa em questão.

Ao considerar que deve ser realizada a verificação e o estabelecimento das relações entre os conteúdos desenvolvidos nos componentes curriculares que envolvem a voz cantada (caso 1) com a atuação do professor de música na Educação Básica (caso 2), egressos dos cursos que ofertaram os componentes investigados, optou-se pela adoção do estudo de casos múltiplos. Sobre esta adoção, Yin (2005) mostra ser favorável em detrimento ao estudo de caso único. Segundo o autor a sua adoção implica na coleta de mais dados e, conseqüentemente, favorece a análise a ser realizada de acordo com a amostra da pesquisa.

### 3.3 A AMOSTRA E OS DADOS COLETADOS

Ao analisar a questão a ser investigada: Qual a relação entre os conteúdos relativos ao Canto Coral, Elementos de Canto Coral, Canto Coral Aplicado e Técnica Vocal oferecidos num curso de Licenciatura em Música e o trabalho desenvolvido por um professor da Educação Básica?, notou-se uma amplitude de elementos intrínsecos: 1) os contextos envolvidos (o curso de Licenciatura em Música e a Educação Básica); 2) conteúdos dos componentes curriculares; 3) atuação do professor de música na Educação Básica.

Sobre estes elementos, foi necessária uma delimitação dos objetos a serem investigados (os conteúdos relativos aos componentes curriculares e a atuação do professor de música na Educação Básica), para identificar o universo da pesquisa: 1) conteúdos -

professores universitários responsáveis pelos componentes investigados (os que definem os conteúdos a serem desenvolvidos na formação inicial); 2) atuação - professores de música atuantes na Educação Básica, egressos dos componentes e instituições investigados, tornando-se produtos desta formação. Com os objetos definidos, para verificar e identificar as possíveis relações entre ambos, o próximo passo foi identificar a amostra.

Segundo Hill e Hill (2005, p. 41) “ao conjunto total dos casos sobre os quais se pretende retirar conclusões dá-se o nome de **População** ou **Universo**” (grifo dos autores). Enquanto que a amostra refere-se a uma parte destes casos, tornando-se uma representativa significativa do universo da pesquisa: “Neste contexto, a palavra representatividade implica que a amostra e o Universo são muito semelhantes em termos de características relevantes ao estudo. Uma amostra ideal deve ser um microcosmo do Universo. Daí que se torna importante escolher uma amostra representativa” (HILL & HILL, 2005, p. 42).

Sendo assim, aos professores universitários, não bastava lecionar os componentes em questão, mas era necessário ter participado e contribuído na formação dos egressos dos cursos, além de possibilitar a verificação de algumas aulas ministradas e o desenvolvimento de um dos principais conteúdos, a *performance* vocal realizada com os futuros professores de música. Quanto aos professores de música, além de ter realizado a formação nas instituições investigadas, ter sido alunos dos professores universitários participantes, deveriam estar atuando na Educação Básica e possibilitar a verificação do seu trabalho desenvolvido na escola, através da apreciação da *performance* musical escolar produzida.

Desta forma, por não atender a estes critérios alguns dados coletados não foram considerados e as possibilidades de participação/colaboração da pesquisa foram limitadas, em virtude as seguintes situações: 1) professores universitários com atuação anterior ou posterior a conclusão universitária dos egressos dos cursos participantes da pesquisa; 2) egressos dos cursos mais atuantes em outros contextos educacionais; 3) egressos dos cursos e atuantes na



Educação Básica, mas que não haviam estudado com os professores universitários participantes da investigação; 4) egressos dos cursos e atuantes na Educação Básica que não retornaram ao contato inicial da pesquisadora, que não tiveram disponibilidade de tempo ou interesse em participar da pesquisa; 5) egressos dos cursos que atuam na Educação Básica, mas que não permitiram a verificação da *performance* musical escolar produzida.

Consequentemente, ao verificar estes dados a amostra a ser investigada foi reduzida consideravelmente, ao contar com a colaboração final de seis participantes. Desta amostra, três correspondem aos professores universitários, atuantes nos três cursos de Licenciatura em Música existentes na cidade de Salvador, mais especificamente um professor de Canto Coral (Professor universitário 01), um professor de Elementos de Canto Coral e Canto Coral Aplicado (Professor universitário 02) e um professor de Técnica Vocal (Professor universitário 03). Dos egressos dos cursos investigados, a amostra também foi reduzida para três participantes, coincidentemente, egressos dos três cursos de licenciatura soteropolitanos. Sendo um professor atuante no Fundamental I e II em escola da rede municipal local (Egresso 01 do Curso de Licenciatura em Música nº 01), um professor atuante na Educação Infantil e Fundamental I, também em escola municipal (Egresso 02 do Curso de Licenciatura em Música nº 02) e um professor atuante no Fundamental I em escola da rede privada (Egresso 03 do Curso de Licenciatura em Música nº 03).

Desta amostra, era necessário que os dados coletados possibilitassem uma visão ampliada da situação a ser investigada para analisar e estabelecer relações entre a formação oferecida, através dos conteúdos desenvolvidos nos componentes curriculares (Canto Coral, Elementos de Canto Coral, Canto Coral Aplicado e Técnica Vocal), com a atuação docente na Educação Básica. As duas perspectivas envolvidas (formação e atuação) deveriam ser consideradas para analisar, comparar, constatar e cruzar as informações. Nesta direção, apesar da *performance* vocal ser considerada pelos professores universitários participantes como um

dos principais conteúdos, apenas a sua observação não representaria as dimensões formativas desenvolvidas pelos componentes.

Sendo assim, além das *performances*, era de extrema importância conhecer as concepções e o ponto de vista dos professores responsáveis (entrevistas) sobre as contribuições do trabalho desenvolvido na atuação dos futuros professores, assim como conhecer o trabalho desenvolvido em sala de aula (observação de três aulas). Neste sentido, esta ampliação também se fez necessária para verificar o ponto de vista dos egressos sobre o desenvolvimento destes componentes (entrevista). Quais as considerações dos mesmos acerca da relação entre os conhecimentos desenvolvidos nos componentes investigados com a sua atuação na Educação Básica? Como isto pode ser notado no seu trabalho? Há contribuições presentes na realização de *performances* musicais escolares na sua atuação (observação da *performance* escolar)?

Sobre a escolha dos instrumentos para a coleta de dados, Hoppen *et al* (1997) defende que a seleção deverá ser rigorosa para que se possa “ler a realidade”. Nesta seleção, a diversidade de instrumentos possibilitou coletar informações variadas dos dois objetos investigados (conteúdos e atuação). Segundo Yin (1994, p. 92), a utilização de múltiplas fontes de dados na construção de um estudo de caso permite, por um lado, considerar um conjunto mais diversificado de tópicos de análise e, por outro lado, corroborar com o mesmo fenômeno. Desta forma, foram adotados os seguintes instrumentos:

### **3.3.1 Entrevistas semi-estruturadas com os professores universitários e os egressos dos cursos de licenciatura soteropolitanos**

Segundo Manzini (2004, p. 4) a entrevista em geral é indicada para coletar “[...] informações sobre opinião, concepções, expectativas, percepções sobre objetos ou fatos ou ainda para complementar informações sobre fatos ocorridos que não puderam ser observados

pelo pesquisador, como acontecimentos históricos ou em pesquisa sobre história de vida, sempre lembrando que as informações coletadas são versões sobre fatos ou acontecimentos”. Especificamente para esta pesquisa, a entrevista complementa desde a observação de aulas e *performances* vocais realizadas nos cursos de licenciatura, às *performances* musicais escolares realizadas na Educação Básica pelos egressos dos cursos investigados, atuantes nas escolas. Ao entrevistar tanto os professores universitários, como os egressos dos cursos, as respostas de ambos imprimem concepções e considerações acerca da formação realizada, portanto, tornando-se um instrumento adequado para a análise de dados significativos.

Triviños (1987) argumenta que a entrevista semi-estruturada, ao oportunizar respostas mais livres, se caracteriza pela utilização de questionamentos básicos, fundamentados em teorias e hipóteses relacionados com o tema investigado. O autor argumenta que as questões abordadas e suas respectivas respostas podem emergir hipóteses o que possibilita maiores condições para responder a questão-problema a ser investigada: “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”, além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo da coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152). Contudo, para alcançar à resposta a questão investigada implica na escolha da natureza das perguntas, que depende do que se pretende coletar.

Ao se referir a estas naturezas, Triviños (1987) apresenta duas vertentes teóricas a serem adotadas: a fenomenológica ou a histórico-estrutural (dialética). De acordo com o autor, na primeira vertente as perguntas descritivas seriam mais pertinentes para apresentar o máximo de clareza nas descrições de fenômenos sociais em detrimento a segunda vertente, ao qual o caráter das perguntas seria mais adequado para fornecer explicações. Tais naturezas estão diretamente associadas a abordagem qualitativa, a qual faz uso extensivo das entrevistas (DUARTE, 2004).

Todavia, independente da natureza a ser adotada, a entrevista semi-estruturada caracteriza-se também por ser estruturada em um roteiro. O roteiro, utilizado nesta pesquisa, permitiu organizar as perguntas de forma a contribuir a coletar os dados pretendidos e promover uma maior interação entre o pesquisador e o entrevistado. Sobre estes elementos implícitos em uma entrevista Manzini (2004, p. 1) discorre:

Dentre as questões que se referem ao planejamento da coleta de informações, estão presentes a necessidade de planejamento de questões que atinjam os objetivos pretendidos, a adequação da seqüência de perguntas, a elaboração de roteiros, a necessidade de adequação de roteiros por meio de juízes, a realização de projeto piloto para, dentre outros aspectos, adequar o roteiro e a linguagem.

### **3.3.2 Observação: a) três aulas ministradas pelos professores universitários participantes; b) as *performances* produzidas na Universidade e na Educação Básica**

A observação é um instrumento muito utilizado em pesquisas qualitativas, possivelmente por permitir coletar detalhes significativos ao pesquisador. Oliveira (2010, p. 23) apresenta três razões para a sua utilização, quais sejam: “1) Possibilitar-nos ver o comportamento dos participantes em uma nova luz e descobrir novos aspectos do contexto; 2) Utilização em conjunto com outros métodos de coleta de dados, providenciando evidências adicionais para triangulação e estudo da pesquisa; 3) É um método particular apropriado para pesquisa em sala de aula”.

Muitas orientações e acontecimentos perpassam nos ensaios de um coral ou de um grupo vocal, e estas eventualidades poderiam possibilitar complementações para os outros dados coletados, sobretudo, na observação das *performances*, por meio da triangulação, ao garantir uma análise mais globalizada. Razão pela qual a observação tornou-se oportuna nesta pesquisa, tanto para analisar as aulas ministradas pelos professores universitários, quanto para

utilizá-la na análise das *performances* vocais resultantes das aulas observadas, ao ampliar os instrumentos utilizados, ao favorecer uma coleta ampliada de dados a serem analisados.

Vale ressaltar que para auxiliar na análise das observações das aulas foi utilizado o diário de campo para o registro das impressões; já para as observações das *performances* o registro videográfico das mesmas, possibilitou a realização da análise. Ao comparar a técnica utilizada neste tipo de observação com a realizada ao vivo, em tempo real, nota-se que há vantagens em seu procedimento. A primeira vantagem refere-se à repetição em se examinar os dados coletados, ao contribuir para uma interpretação com grau de fidedignidade diferenciado: “Com o uso do vídeo há um exame aprofundado do processo analisado, pois ele permite ver quantas vezes forem necessárias” (REYNA, 1997, p. 88).

### 3.4 PROCEDIMENTOS DA COLETA DOS DADOS

Estar atuando como professora de música na Educação Básica e em curso de licenciatura em música soteropolitano a frente dos componentes curriculares Canto Coral e Regência Coral favoreceu realizar a coleta preliminar dos dados referentes à amostra, ao contatar alguns participantes da pesquisa. Posteriormente, ao partir da amostra, os dados foram organizados com o intuito de favorecer a análise posterior, conforme a descrição a seguir de cada dado coletado e instrumento adotado.

Sobre estes instrumentos, inicialmente, será apresentada a análise das respostas dos participantes obtidas nas entrevistas semi-estruturadas, na ordem das instituições participantes, com o intuito de analisar as visões do professor e do egresso. Estas visões foram confrontadas, ao cruzar as duas informações de cada curso em uma análise única. Posteriormente, será apresentada a análise das observações das aulas ministradas dos três cursos de licenciatura em música envolvidos, com o objetivo de verificar as orientações

docentes nas performances em processo de construção e a análise das *performances* produzidas nos respectivos cursos e nas escolas que os egressos ministram aulas.

Para as três *performances* dos cursos universitários foi realizada uma única análise, de forma comparativa entre ambas, disponíveis em uma tabela (ver tabela 6). Este processo também foi realizado com as três *performances* escolares analisadas (tabela 7). Com todas estas informações, ao final, para responder a pergunta da pesquisa, em um processo de triangulação, todas as análises foram confrontadas e transformadas em um único parecer conclusivo.

#### **3.4.1 Amostra a ser investigada**

Estar atuando no ensino superior possibilitou verificar junto às respectivas secretarias acadêmicas dos cursos a matriz curricular, para realizar levantamento dos componentes curriculares com o foco na voz cantada e o contato dos professores responsáveis pelo desenvolvimento dos mesmos. Esta condição também contribuiu para a adesão à pesquisa por parte dos três professores universitários consultados.

Para preservar a identidade destes professores e, conseqüentemente, das instituições de ensino superior envolvidas, cada um dos três cursos foi representado por números. Desta forma, os componentes curriculares envolvidos é o Canto Coral, inserido na matriz curricular do Curso de Licenciatura em Música nº 01, os componentes Elementos de Canto Coral e Canto Coral Aplicado, pertencentes ao curso de Licenciatura em Música nº 02, e a Técnica Vocal, inserida na matriz curricular do curso de Licenciatura em Música nº 03.

Quanto ao contato com os professores responsáveis por estes componentes, inicialmente foi importante abordar a temática do ponto de vista de docente. Este procedimento favoreceu estabelecer uma relação de proximidade das experiências em sala de aula, o que contribuiu de forma positiva para as etapas posteriores: a observação das aulas

ministradas e a realização das entrevistas. Segundo Souza e Pietrobon (2008, p. 1), a utilização da prática pedagógica em pesquisas educacionais encontra opinião favorável entre professores. Possivelmente este dado também refletiu na coleta de dados dos professores atuantes na Educação Básica.

Como professora também deste segmento, o convívio entre os colegas, possibilitou realizar levantamento e coletar contatos de vários professores de música, atuantes na Educação Básica local, e que realizaram sua formação nos três cursos da cidade de Salvador. Este levantamento dos egressos dos cursos de licenciatura foi ampliado, graças à colaboração dos estudantes e colegas pertencentes ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia (PPGMUS-UFBA), nas diversas áreas do Mestrado e Doutorado em Música.

Por se tratar de único programa de pós-graduação da área local, há uma parcela significativa entre os estudantes que realizaram atividades de tirocínio docente em uma das instituições investigadas, além dos que atuam ou atuaram como professores das instituições participantes, ao conhecer diversos professores formados nas instituições e que atuam na Educação Básica. O conhecimento e a colaboração dos colegas oportunizou ter acesso a listas de *e-mails* de grupos e de turmas de estudantes, além de contatos telefônicos e da relação de escolas as quais os egressos dos cursos atuavam.

Com os dados dos egressos dos cursos, o passo posterior foi contatar os contatos levantados via telefone e por *e-mail*. Por telefone foi apresentada a pesquisa e checadas as informações para verificar se o egresso atendia aos critérios para participar da pesquisa. O mesmo procedimento foi realizado via e-mail, ao qual foi compartilhada uma breve apresentação da pesquisa e a forma de colaboração dos possíveis participantes. Os egressos que retornavam, verificavam-se os que atendiam aos critérios estabelecidos. Na conclusão desta etapa, a amostra dos egressos, ou professores de música da Educação Básica, totalizou a

participação de três professores. Assim, o procedimento para coletar e contatar a amostra a ser investigada pode ser representada no seguinte quadro:

Atividade	Organização dos dados	Período
1. Identificação dos cursos de licenciatura e respectivas matriz curricular para localização dos componentes curriculares que abordassem a voz cantada e os professores responsáveis pelos mesmos.	1.Verificação informal junto aos sites dos cursos; 2.Verificação formal na secretaria acadêmica dos respectivos cursos.	1.Junho de 2011; 2.Agosto de 2011.
2.Estabelecer contato com os professores universitários.	1.Solicitação nas secretárias acadêmicas dos cursos, acompanhada de carta de apresentação, do contato dos professores (e-mail e telefone); 2. Contato inicial via telefone; 3.Encontro presencial inicial em caráter informal (para apresentar e informar as condições de participação na pesquisa); 4.Combinação para a realização da entrevista	1.Agosto de 2011; 2.Março de 2012; 3.Março de 2012; 3.Março de 2012; 4. Maio de 2012.
3. Estabelecer contato com os egressos dos cursos abordados.	1. Verificação informal com colegas da Educação Básica de contatos; 2. Verificação informal junto aos estudantes do Programa de Pós-Graduação em Música (Mestrado e Doutorado) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), visto que há uma parcela significativa estudanrttes que atuam ou atuaram como professores das instituições participantes; 3. Realização de contato com egressos com o auxílio dos estudantes do PPGMUS-UFBA (e-mail e telefone); 4.Localização e envio da apresentação e proposta para a participação na pesquisa para diversas listas de e-mails de estudantes e egressos das instituições participantes;	1.2º semestre de 2011; 2. 2º semestre de 2011; 3. Fevereiro de 2012; 4. Fevereiro de 2012; 5.Março de 2012; 6.Março de 2012; 7.Abril de 2012.



	<p>5.Conforme o retorno aos emails enviados, realização de segundo contato via telefone, para selecionar participantes<sup>3</sup>;</p> <p>6.Encontro presencial inicial em caráter informal (para apresentar e informar as condições de participação na pesquisa);</p> <p>7.Combinação para a realização da entrevista</p>	
--	---	--

Quadro 2 – Coleta das amostras

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2014.

Após a seleção e a definição dos participantes, estes foram informados com maior precisão sobre os objetivos da pesquisa e a importância do seu registro, para consentimento para participação na pesquisa e assinatura de termo de autorização para utilização dos dados coletados, conforme modelo no Apêndice A. Os dados coletados nesta fase preliminar foram registrados e organizados em uma tabela (tabela 01).

### 3.4.2 Entrevistas semi-estruturadas

Para a realização das entrevistas, tanto dos professores universitários quanto dos egressos dos cursos de formação pedagógico-musicais, foi elaborado um roteiro para as perguntas com o intuito de organizar os dados a serem coletados, direcionando-os para os objetos a serem investigados (conteúdos e atuação). As perguntas e as respostas inseridas neste roteiro (ver no Apêndice B, C, D, E, F, G) foram agrupadas e organizadas sequencialmente em quatro categorias, conforme quadro abaixo.

Esta organização teve como principal objetivo garantir que fossem coletados dados relevantes para a investigação dos objetos da pesquisa (conteúdos, atuação e relação entre ambos) e melhor conduzir a análise dos dados coletados. Quanto à participação dos entrevistados, é importante ressaltar que algumas das respostas inseridas na entrevista, foram

<sup>3</sup> A seleção consistia em verificar se o egresso atendia aos critérios estabelecidos para a pesquisa

antecipadas em questões anteriores ou posteriores, razão pela qual em algumas entrevistas algumas respostas foram suprimidas.

Categoria 01	Categoria 02	Categoria 03	Categoria 04
Contextualização do componente (Técnica Vocal, expressão Vocal, Canto Coral e Regência Coral)	Atividades, conteúdos e habilidades	<i>Performance</i> vocal	Articulação entre a formação ofertada com a atuação na Educação Básica
Questões 01 a 09: professor universitário; Questões 01 a 09: egressos	Questões 10 a 23: professor universitário; Questões 10 a 13: egressos	Questões 24 a 28: professor universitário; Questão 14 a 21: egressos	Questões 29 e 30: professor universitário; Questões 21 e 22: egressos
Conhecer o contexto a ser investigado (regime das aulas: semestral ou anual, quantidade de estudantes, etc)	Verificar os conteúdos, habilidades e atividades desenvolvidos nas aulas, atividades e as concepções docentes sobre tais elementos	Verificar os objetivos e funções da <i>performance</i> na formação docente	Verificar o ponto de vista docente sobre as possíveis contribuições da formação ofertada com a atuação docente

Quadro 3 – Organização das entrevistas

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2014.

A categoria quatro propositalmente foi à última a ser coletada para evitar uma resposta forçada e descontextualizada sobre a relação entre os conteúdos desenvolvidos na formação com a atuação docente na Educação Básica. Inicialmente, era necessário conhecer alguns aspectos implícitos nesta formação, a exemplo do contexto ao qual o componente curricular estava inserido (categoria 01), o seu desenvolvimento por meio de conteúdos, habilidades e atividades (categoria 02), as funções da *performance* neste desenvolvimento, para verificar a relação das categorias 01, 02 e 03 com a formação docente voltada para a Educação Básica (categoria 04).

Na aplicação das entrevistas individualizadas, além de buscar seguir o roteiro, interferências nas respostas dos participantes foram evitadas. Inicialmente as entrevistas

foram registradas em recursos videográficos, ao permitir a verificação das respostas inúmeras vezes para favorecer a realização das transcrições. Estas, por sua vez, foram feitas de maneira a registrar e priorizar a fala legítima dos participantes (mesmo contando com a participação de professores universitários de outras nacionalidades), digitalizadas e organizadas no formulário das entrevistas (ver nos Apêndices B, C, D, E, F, G) para representar o respectivo curso de licenciatura dos participantes envolvidos, ao facilitar a triangulação dos dados entre a entrevista do professor universitário com a entrevista do egresso.

No processo de análise do material coletado, as respostas foram organizadas de acordo com as quatro categorias, para melhor conduzir a construção de um texto analítico das argumentações dos participantes. Sobre estas participações, inicialmente, as entrevistas dos professores universitários foram analisadas individualmente. Em seguida, a análise da entrevista do egresso da mesma instituição, foi realizada por meio do cruzamento das respostas com as do professor universitário. Este procedimento teve o objetivo de comparar as visões e concepções sobre a formação ofertada.

O desenvolvimento das informações coletadas por este instrumento foi organizado conforme quadro abaixo:

Atividade	Organização dos dados	Período
1. Aplicação das entrevistas dos professores universitários	1. Elaboração das questões; 2. Aplicação da entrevista; 3. Transcrição da entrevista; 4. Organização dos dados coletados em tabelas.	1. Abril de 2011; 2. Agosto de 2012; 3. Jan de 2013; 4. Março de 2013.
2. Aplicação das entrevistas dos egressos dos cursos de formação	1. Elaboração das questões; 2. Aplicação da entrevista; 3. Transcrição da entrevista; 4. Organização dos dados coletados em tabelas.	1. Abril de 2011; 2. Abril e Maio de 2012; 3. Fevereiro de 2013; 4. Março de 2013.

Quadro 4 – Coleta das entrevistas

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2014.

### 3.4.3 Observações das aulas e *performances* musicais

A realização da observação de apenas três aulas em um dos cursos de licenciatura, em função a alguns contratemplos como aulas desmarcadas devido a eventos realizados na instituição, tornou-se a quantidade padrão para a observação das aulas a serem acompanhadas em todas as instituições envolvidas, ao buscar estabelecer equilíbrio e padrão na coleta dos dados. Todavia, para não interferir no processo de ensino e aprendizagem das aulas observadas, sobretudo, no comportamento e nas relações estabelecidas entre os estudantes e o professor ministrante da aula, foi utilizado apenas o diário de campo para o registro das mesmas.

Sobre este registro, foram selecionados três itens para serem observados, quais sejam: 1) conteúdos e atividades, 2) repertório, 3) orientações docentes. Sobre as orientações docentes buscou verificar se havia alguma articulação ou contribuições para a formação docente a partir do repertório e da *performance* a ser realizada. As observações foram registradas de forma sucinta e transferidas em três tabelas (tabelas 02, 03, 04 e 05). O resultado das observações das aulas foi cruzado com os resultados obtidos nas observações das *performances* realizadas nos cursos de licenciatura, ao produzir uma única análise para o instrumento utilizado, a observação.

O registro da observação realizado pelo diário de campo também foi utilizado na verificação das *performances* musicais escolares. Os critérios para a escolha das apresentações analisadas foram os seguintes: 1) produção de ex-estudantes dos cursos de Licenciatura investigados; 2) atuação profissional na Educação Básica; 3) professores que concordaram em conceber entrevista e acessibilidade a apreciação da *performance* escolar realizada. Todavia, o registro videográfico das *performances* não foi possível de ser utilizado, em função ao envolvimento de diversos indivíduos, seja como participantes ou apreciadores, a exemplo de estudantes, professores, funcionários ou familiares. O registro videográfico necessitaria da autorização do uso da imagem pela gestão escolar e pelos responsáveis das

crianças envolvidas. Inclusive as escolas, representadas pelas respectivas gestão (diretor, vice diretor ou coordenador pedagógico) autorizaram previamente a realização da pesquisa e a verificação das *performances* com esta condição, ou seja, preservar a imagem dos envolvidos, sem a utilização de registros fotográficos e videográficos.

Contudo, em virtude das *performances* musicais produzidas nos cursos de licenciatura, serem filmadas constantemente pela universidade, estudantes envolvidos, professores, amigos ou familiares, o auxílio do recurso videográfico nas observações não afetaria a situação a ser observada. Neste caso, a videogravação trouxe importantes contribuições para a realização das observações: “A filmagem passou a captar sons e imagens que reduzem muitos aspectos que podem interferir na fidedignidade da coleta dos dados observados” (PINHEIRO *et al.*, 2005, p. 719). Entretanto, em consideração a não identificação das instituições e respectivos professores universitários envolvidos, para preservar o anonimato dos mesmos, este registro só foi utilizado pela pesquisadora para registrar a *performance* a ser observada e, conseqüentemente, favorecer a análise das mesmas.

Quanto à etapa das análises das *performances* assistidas, tanto as realizadas nos cursos de licenciatura e nas escolas, alguns elementos foram selecionados tornando-se os objetos a serem priorizados na análise, quais sejam: figurino, recursos, repertório, arranjo vocal e adequação ao grupo, proposta da apresentação e a articulação da mesma com o trabalho desenvolvido no curso de licenciatura ou na Educação Básica. Tais elementos são significativos para o processo de ensino e aprendizagem do ensino musical escolar, razão pela qual se tornam importantes ser contemplados nos conteúdos a serem desenvolvidos na formação. Os dados contidos na tabela (tabela 04) serviram de ponto de partida para a análise final de cada *performance*.

Desta forma, os dados coletados por meio da observação, foram organizados da seguinte maneira:

Atividade	Organização dos dados	Período
1.Observação das aulas desenvolvidas nos componentes investigados (Técnica Vocal, Expressão Voca e canto Coral)	1.Observação das três aulas ministradas pelos professores universitários; 2. Identificação dos itens a serem observados; 3.Registro dos itens observados em diário de campo;	1. Out e Nov de 2012; 2. Agos de 2012; 3. Out e Nov de 2012.
1.Observação das <i>performances</i> vocais dos cursos de licenciatura	1. Observação e Registro videográfico; 2. Identificação dos itens a serem observados 3.Organização dos itens observados.	1. Dezembro de 2012; 2. Out de 2012; 2. Dezembro de 2012.
1.Observação das <i>performances</i> musicais escolares	1. Observação e Registro videográfico; 2.Identificação dos itens a serem observados 3.Organização dos itens observados.	1.Dezembro de 2012; 2.Dezembro de 2012; 2.Dezembro de 2012.

Quadro 5 – Coleta das observações

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2014.

No capítulo a seguir, será apresentada uma conclusão final, que em um processo de triangulação, buscou envolver todas as análises apresentadas a partir dos instrumentos de coleta (observação das aulas, *performances* e entrevistas).

## 4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Para coletar os dados necessários para responder à questão problema em verificar as relações entre os conteúdos desenvolvidos nos componentes curriculares Canto Coral, Elementos de Canto Coral, Canto Coral Aplicado e Técnica Vocal com a atuação dos egressos de cursos de licenciatura em música como professores na Educação Básica, foram selecionados instrumentos variados, conforme a apresentação e as justificativas no capítulo anterior.

Este capítulo tem por objetivo apresentar a interpretação e análise dos dados coletados por cada um destes instrumentos, conforme descrição a seguir.

### 4.1 OS DADOS COLETADOS

A utilização de entrevistas semi-estruturadas, observações de aulas e *performances* musicais realizadas nos cursos de licenciatura em música e nas escolas básicas, favoreceu a coleta de várias fontes para a análise dos dois objetos envolvidos, os conteúdos e a atuação docente, para verificar a relação entre ambos. A variedade destes instrumentos possibilitou o cruzamento entre as informações e uma visão ampla da realidade, ao fornecer aos resultados obtidos um maior grau de qualidade e confiabilidade.

Este cruzamento, ou triangulação proporcionou a confirmação e a constatação dos mesmos. Para Yin (2005), a triangulação consiste em um fundamento lógico para se utilizar várias fontes de evidência, ao permitir o desenvolvimento de linhas convergentes de investigação e verificação acurada e convincente dos dados obtidos.

A triangulação tem sido compreendida como a adoção de múltiplas percepções para clarear o significado e, de certa forma, verificar a repetição de determinada observação ou interpretação alcançada por uma fonte de dados, em comparação com outras fontes utilizadas. Mas, como observações ou interpretações não são perfeitamente replicáveis, a triangulação serve também para clarear o entendimento das diferentes formas pelas quais o fenômeno é percebido (BOECHS; MAFFEZZOLLI, 2008, p. 104).

Inicialmente, o presente capítulo apresenta a análise dos dados coletados por cada instrumento a partir da amostra selecionada:

Tabela 1 – Amostra da pesquisa

<b>Participantes</b>	<b>Curso de Licenciatura em Música nº 01</b>	<b>Curso de Licenciatura em Música nº 02</b>	<b>Curso de Licenciatura em Música nº 03</b>
Componentes curriculares	Canto Coral	Elementos de Canto Coral, Canto Coral Aplicado e Regência Coral	Técnica Vocal
Professores universitários	Professor 01	Professor 02	Professor 03
Egressos dos cursos	Egresso 01	Egresso 02	Egresso 03

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2013.

Por meio desta amostra, foi possível identificar e aplicar os instrumentos para coleta de dados necessários para a realização da pesquisa. Desta coleta, foram realizadas diversas análises apresentadas separadamente neste capítulo, de acordo com os instrumentos adotados, em duas perspectivas. A primeira, apresenta a análise dos dados coletados através dos instrumentos utilizados: 1) entrevistas semi-estruturadas: professores universitários e egressos dos cursos respectivos; 2) observação: aulas e *performances* musicais (produzidas na licenciatura e na Educação Básica). Já na segunda perspectiva será realizada a triangulação de todas as análises realizadas ao contrastar com as ideias de Pérez Gómez.

Em um processo de triangulação, algumas análises foram realizadas através do cruzamento de dados coletados em alguns dos instrumentos, quais sejam: 1) análise 01:



entrevistas dos professores universitários; 2) análise 02: triangulação dos dados obtidos nas entrevistas dos egressos com a entrevista dos professores universitários; 3) análise 03: triangulação dos dados coletados na observação das aulas ministradas com as *performances* produzidas nas licenciaturas; 4) análise 04: triangulação dos dados coletados na observação das *performances* escolares com as entrevistas dos egressos e professores universitários.

## 4.2 ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS

As entrevistas analisadas correspondem à participação dos sujeitos provenientes dos Cursos de Licenciatura em Música nº 01, 02 e 03, professores universitários e egressos, atuantes como professores de música no Ensino Infantil, Fundamental I e II em escola da rede municipal e particular local. As entrevistas serão apresentadas separadamente, de acordo com o curso correspondente. Em cada apresentação, primeiro será a análise da entrevista do professor universitário, precedida da entrevista do egresso do respectivo curso. A análise desta última será confrontada com as análises da entrevista do professor, conforme as apresentações a seguir.

### 4.2.1 Curso de Licenciatura em Música nº 01 - Entrevista do Professor 01

Sobre a participação deste professor, é importante ressaltar que o componente curricular ao qual ministra (Canto Coral), diferente dos outros inclusos nesta pesquisa, não é específico da matriz curricular de um curso de licenciatura em música. Além dos licenciandos, em turmas multisseriadas, o componente é direcionado para os cursos de bacharelado em música, a exemplo da participação de estudantes de Bacharelado em Canto, Composição, Regência e variados Instrumentos (Piano, Violino, Violão, Percussão, Violoncelo, Tuba, Trompete, etc). Este dado influencia todo o contexto a ser investigado, pois

o componente não é ofertado apenas para a formação inicial de professores e conta com a participação aproximadamente de uns setenta ou mais estudantes.

Possivelmente este contexto, reflete nas considerações do professor com relação aos conteúdos e a condução das aulas. Sobre a condução, ele argumenta que não a considera como uma aula e sim como um ensaio: “[...] é ensaio. Eu trato canto coral como um conjunto profissional, a gente tá preparando uma determinada peça ou um determinado programa e nós estamos ensaiando isso. Então vai” (informação verbal)<sup>4</sup>. Talvez esta concepção tenha influenciado a falta de clareza e objetividade nas respostas sobre os conteúdos do componente. Entretanto, ao analisá-las fica claro que o conteúdo principal é o repertório, acompanhado da *performance*, como resultado da sua preparação. Neste sentido, o professor 01 destaca a importância da atividade de contextualizar o repertório a ser trabalhado:

[...] A gente tenta explicar o que significa essa peça, em que contexto ele se enquadra. O Homem Armado é o quê, por exemplo? Uma peça que foi escrita em função a uma situação real, quer dizer que era a 10 anos atrás ou 15 anos atrás a Guerra do Kosovo. Então isso é uma coisa. Se você lê o texto, o texto é bastante dramático, vamos dizer assim. Temos imagens muito agressivas. Então, é claro a gente tem que tentar isso. E aí vem a coisa que você tem que tentar que o coral expresse isso, não é apenas cantar, mas tem que expressar isso. Você ver, um exemplo que eu não gostei muito, aquele grito no meio da coisa. Eu tentei, tentei explicar o que era e eles lá rindo, se acabando de rir. Quer dizer, eles não estão ligados. Isso é uma coisa séria (informação verbal)<sup>5</sup>.

Com relação à articulação dos conteúdos desenvolvidos com a atuação na Educação Básica, sem pretensão, de forma indireta, aspectos significativos para a formação e a atuação docente no espaço escolar foram abordados. Coincidentemente, na atualidade, sob a

---

<sup>4</sup> UNIVERSITÁRIO 01, Professor. Entrevista I. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese.

<sup>5</sup> UNIVERSITÁRIO 01, Professor. Entrevista I. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese.

influência da legislação que garante a inserção do conteúdo música na escola<sup>6</sup>, tais aspectos estão sendo amplamente discutidos. As discussões dizem respeito às funções do ensino de música neste espaço, ao destacar que este deve considerar a pluralidade e a diversidade cultural (repertório) e oportunizar o seu acesso para toda a comunidade escolar (educação inclusiva), independente de crenças, dificuldades ou necessidades diferenciadas.

Sobre o repertório, podemos destacar os seguintes trechos:

[...] Eu me baseio no que eu tenho, se tem aquele coral de 120 homens e 15 moças aí a coisa começa a ficar difícil. O que se faz com isso? Faz um coro masculino? E faz o quê com as moças? Tenta mesmo assim fazer alguma coisa? [...] Aí tem que ver como no início do semestre, avalio o que eu tenho, como está esse pessoal, se tá melhor, se tá lendo mais ou menos, não tá lendo e com base nisso a gente tem que fazer uma escolha do repertório [...] Bom, eu tenho feito aqui, com muito orgulho eu digo isso, coisas que nenhum outro faz. Coisas desconhecidas. Eu acho que se ouve ainda... [...] Existe tanta coisa nova! Nova não. Tanta coisa diferente, que ninguém conhece e que é muito bom. Então eu procurei peças que ninguém conhece. Então eu fiz...(informação verbal)<sup>2</sup>.

Nas afirmações do professor 01, nota-se a importância da promoção de situações diagnósticas discentes para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem do conteúdo (repertório) e a preocupação em considerar o perfil do grupo para a seleção do repertório, em possibilitar uma execução equilibrada entre os naipes e a quantidade de participantes em cada um deles, além de possibilitar a ampliação do repertório discente, através da execução de obras vocais pouco conhecidas ou inéditas. Quanto a esta ampliação, Penna (2008) argumenta que é justamente uma das funções do ensino de música no espaço escolar, ao possibilitar a ampliação do universo musical do estudante através da democratização no acesso à arte e à cultura.

E esta ampliação, não se restringe ao repertório, mas também diz respeito às experiências musicais vivenciadas, tornando um dos fatores a serem considerados em uma educação inclusiva. Quanto a esta acessibilidade na execução vocal coletiva, em consonância

---

<sup>6</sup> Lei 11.769/2008.

com a literatura da área (FIGUEIREDO, 2006; SCHMELING & TEIXEIRA, 2010), ele destaca que é uma atividade que todos podem participar: “Em primeiro lugar tudo é música, canto coral não como disciplina, é uma coisa que qualquer pessoa pode fazer. Precisa gostar um pouquinho de música e pronto. Se dispor de tempo para ir pra lá pra fazer os ensaios e tem de cantar”(informação verbal)<sup>7</sup>. Contudo, nesta mesma afirmação, fica claro que para os participantes apenas possuir a voz como uma ferramenta para a produção vocal não é tudo, é necessário dedicação e estudo.

Ainda com relação à inclusão, o professor destaca um dado importante no desenvolvimento de atividades performáticas na graduação a qual atua: “[...] no meu caso específico, eu acho que Canto Coral é uma das poucas coisas aqui na escola onde todo mundo pode participar e pode se apresentar” (informação verbal)<sup>4</sup>. Em outras atividades e componentes curriculares a heterogeneidade das habilidades musicais discentes, sobretudo, adquiridas previamente, limitam o acesso de todos os graduandos. E este acesso também diz respeito à *performance*.

Nesta mesma perspectiva, em outras atividades e componentes curriculares inseridos na matriz curricular dos cursos, apresentações deixam de acontecer por que o seu acesso não é para todos ou por que professores almejam a execução de um repertório que não está condizente ao nível dos estudantes. Nesta direção, o professor 01 argumenta

[...] Olha, como eu disse no início, eu considero qualquer atividade musical como uma atividade a apresentar alguma coisa. Seja o menino que vai tocar instrumento em *oOff*, ele não vai querer fazer isso na sala assim. Ele quer tocar pra que papai e mamãe vejam isso. E quando crescem e quando chega a nossa idade também querem que o público veja isso. Fazer canto coral, fazer um semestre, estudar uma peça e não pensar em apresentar essa peça é ridículo pra mim. Então melhor

---

<sup>7</sup> UNIVERSITÁRIO 01, Professor. Entrevista I. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese.

não fazer. Então o critério é esse, a gente vai fazer esta peça tanto quanto possível musicalmente satisfatório (informação verbal)<sup>8</sup>.

Sobre o “quanto possível musicalmente satisfatório” reflete as suas concepções sobre a *performance* e a sua relação com o próprio ensino de música, o que remete às ideias do educador musical Swanwick (2003) que defende que deve se ensinar música “musicalmente”, ao priorizar a fluência musical do início ao fim. Com relação à frequência da realização das *performances*, o professor 01 demonstrou interesse em oportunizar experiências significativas, tanto no fator qualitativo, quanto no fator quantitativo: “Depende do cronograma que a gente faz. Eu tento fazer o programa inteiro, o programa tem uma hora e pouco, se tem uma peça que leva isso, então é só essa. Se tem uma que é meia hora tem que ter mais uma que complete” (informação verbal)<sup>5</sup>.

Contudo, o professor 01 aponta para um desafio na formação inicial que vai de encontro com a realidade do espaço escolar. Em sua opinião, alguns componentes que lidam com a voz cantada, a exemplo da Técnica Vocal, deveriam ser pré-requisitos para o Canto Coral:

A gente faz antes de cada ensaio uns 20 minutos de técnica vocal, claro que isso, como o grupo é grande, não dá muito pra individualizar. Então isso seria uma das condições, já que tem a disciplina de técnica vocal aqui na escola, que todo mundo devia fazer isso. Não só pra cantarmos, o problema de técnica vocal, sobretudo pra licenciatura, é que você vai ensinar numa escola que tem 50 ‘pivetes’, desculpe aí, e você tem que se impor. Aí se você não tem uma boa técnica vocal você fala 10 minutos, depois você tá rouco. A aula acaba. Quer dizer, é um ponto de vista prático, tem que ser isso. Pra cantar, só de qualquer forma [...] Até agora não. Quer dizer, pelo menos não conscientemente. Se fosse eu que faria, então teria pra um canto coral, só poderia participar quem fizesse pelo menos dois semestres de Técnica Vocal. Mas isso não é pré-requisito. Então isso podia ser melhorado nesse sentido (informação verbal)<sup>5</sup>.

Possivelmente a articulação entre estes componentes forneceria maiores condições para o desenvolvimento de um trabalho vocal na atuação na escola, visto que poderia haver

---

<sup>8</sup> UNIVERSITÁRIO 01, Professor. Entrevista I. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese.

diálogo entre a execução desenvolvida no Canto Coral, com informações referentes à Técnica Vocal. Ainda sobre a atuação na escola, o professor 01 diz não ter mudado o trabalho desenvolvido no componente em função a legislação. Todavia, ele diz que a forma como conduz os ensaios é que irá contribuir com a formação inicial voltada para este espaço. As suas concepções e metodologias tornam-se referência para esta formação, ao qual ele afirma ser necessário ser complementada pelo interesse do estudante:

[...] eles estão aprendendo a prática na prática. Tudo bem, aí se eu faço mal feito, então eles vão aprender mal feito, se tenho que fazer o melhor possível talvez eles aprendam alguma coisa. Mas não é isso, eles tem que aprender a fazer as coisas. Todo mundo que vai agora, vai procurar seu primeiro emprego numa escola, já que vai ter não sei quantas mil vagas pra tudo isso. Fazer o quê lá na escola? Fazer uma pesquisa sobre a vida de Roberto Carlos? Ou vamos fazer música? Vamos fazer uma banda? É difícil, porque você tem que comprar instrumentos. Então sobra o quê inicialmente? Aquilo que custa menos e que todo mundo pode fazer. Cantar no coral. Aí obviamente tem que ver o público, se você tá numa escola com adolescentes de 14 ou 15 anos, você vai fazer outro programa, O Homem Armado, por exemplo. Tem que fazer suas pesquisas. O que dá? Aí entra provavelmente muita música popular. E aí teria que limitar. Por que a música popular me desculpe, dizer isso. Mas tá muito lixo. Cadê Caetano? Cadê Gilberto Gil? Cadê Chico Buarque? Cadê? Você não ouve mais. Ou você ouve um Heavy Metal ou esses cantores... Quer dizer tá um nível, pelo menos aqui em Salvador, muito fraco. Aí tem que ter consciência, se você quer melhorar isso tem que começar na escola (informação verbal)<sup>9</sup>.

Sem dúvida, referências de práticas docentes não deixam de influenciar e, conseqüentemente, contribuir com a formação inicial de professores de música, contudo, será que todos os licenciandos que freqüentam as aulas, ou melhor, os ensaios do componente curricular Canto Coral, ministrados pelo Professor 01 as terão como referências? Ou melhor, será que a condução dos ensaios é uma boa referência? As referências poderão ser contextualizadas para o espaço escolar? Será que todos os estudantes terão maturidade e habilidades suficientes para articular esta referência com a sua atuação posterior na escola?

---

<sup>9</sup> UNIVERSITÁRIO 01, Professor. Entrevista I. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese.

São questões que precisam ser constatadas. Neste sentido, possíveis respostas poderão surgir na análise da entrevista do egresso deste curso, apresentadas a seguir.

#### **4.2.2 Curso de Licenciatura em Música nº 01 - Entrevista do Egresso 01**

Com relação às perguntas elaboradas para as entrevistas dos egressos, estas foram direcionadas a todos os componentes que tinham como foco a voz cantada, a exemplo do Canto Coral, Regência Coral, Técnica Vocal, entre outros. Como só foi possível realizar a entrevista com o professor universitário do Curso de Licenciatura em Música nº 01, responsável pelo componente curricular Canto Coral, buscou-se considerar as respostas relacionadas a este componente. Todavia, por considerar algumas argumentações relevantes, logo, complementares a entrevista, algumas respostas que abordam outros componentes foram referenciadas na análise das respostas do Egresso 01.

Inicialmente, questionado sobre o contexto a qual o componente curricular Canto Coral estava inserido, em turmas multisseriadas, o egresso 01 considerou uma situação educacional positiva “[...] porque de repente, você consegue aprender alguma coisa de uma pessoa que tava num nível mais alto do que você. E passar pra alguém também, que tava começando, num estágio anterior ao seu” (informação verbal)<sup>10</sup>. Indiretamente, ele aborda uma temática relevante para os processos de ensino e aprendizagem que ocorrem na sala de aula, sobretudo, decorrente a coletividade que é a aprendizagem entre pares, que pode ser amplamente potencializada na prática coletiva do canto: “A aprendizagem músico-vocal, para além da execução, também ocorre por intermédio da apreciação/reflexão e, por conseguinte, por meio da imitação vocal dos modelos que ouvem” (SCHMELING & TEIXEIRA, 2010, p. 86).

---

<sup>10</sup> EGRESSO 01. Entrevista IV. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice E desta tese.

Ainda sobre as turmas multisseriadas, apesar de o Canto Coral possuir um caráter focado na formação musical, ao envolver estudantes do curso de bacharelado e de licenciatura, ele complementa que as especificidades foram abordadas no componente Regência Suplementar: “No canto coral, pra todos os alunos, né isso? Regência Suplementar era só pra alunos de licenciatura. E a outra, Técnica Vocal também era misturado” (informação verbal)<sup>7</sup>.

Das questões que se referem aos conteúdos e habilidades desenvolvidos, o egresso 01 reforça as considerações do professor 01, ao apontar unicamente para o repertório. Com relação aos outros componentes, com uma carga horária mais reduzida, em detrimento ao Canto Coral, ele considera o fator tempo prejudicial ao desenvolvimento dos seus conteúdos: “[...] Técnica Vocal e Fisiologia da Voz abordou o título que a disciplina fala. Falou pouco sobre fisiologia da voz, como o período é curto, então falou muito pouco. E fizemos prática de Técnica Vocal” (informação verbal)<sup>11</sup>.

Ainda sobre as habilidades para desenvolver atividades com a voz ele argumenta que o conhecimento sobre o seu uso e as técnicas para a execução foram “pincelados”: “Nada assim, proposital, digamos. Mas enfim. Porque elas não são cursadas simultaneamente. Então eu não fiz, algumas delas, simultaneamente” (informação verbal)<sup>8</sup>. Estas considerações podem apontar para algumas questões de ordem curricular. Neste sentido, o professor 01 considerou que o componente curricular Técnica Vocal deveria ser pré-requisito para o Canto Coral. Esta dependência poderia influenciar positivamente para que todos que cursassem o Canto Coral tivessem conhecimentos técnicos vocais mínimos.

Já o egresso 01 considera que cursá-las em períodos diferentes não favoreceu o desenvolvimento de habilidades discentes referentes ao conhecimento do uso e da técnica vocal. As duas considerações podem refletir na falta de diálogo entre os componentes

---

<sup>11</sup> EGRESSO 01. Entrevista IV. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice E desta tese.



curriculares com foco na voz cantada, expresso nas argumentações do egresso 01: “[...] como essas matérias não são pré-requisitos, não tem pré-requisitos, então eu acho que elas se completam por si só. Então os alunos que iam pra essas turmas, iam pra absolver os conteúdos previstos na ementa da disciplina” (informação verbal)<sup>8</sup>. O diálogo poderia ser uma estratégia para sanar as questões curriculares como a carga horária reduzida ou a oferta dos componentes em períodos diferenciados.

Sobre as *performances* vocais produzidas no Canto Coral, o egresso 01 afirmar ter sido momentos significantes, realizados quantitativamente três ou quatro vezes ao ano. As descreve também como variadas através da execução *a capella*, com acompanhamento realizado pelo piano, ou pela própria orquestra da instituição. Sobre a experiência significativa para o egresso 01, ele aponta para dois fatores decisivos. O primeiro por lembrar a sua história de vida, sempre com a prática coral presente. Já o segundo, diz respeito ao processo de preparação das mesmas. O egresso destaca que foram momentos de superação coletiva ao envolver um trabalho de percepção e musicalização: “Dentro desse trabalho de coral, que você tá envolvido e com todos os outros coristas sem perceber a transformação que está sendo feita em você. Tende a ser um ótimo meio de socialização, conhecer outras pessoas, e aí você termina crescendo junto com o desenvolvimento das pessoas” (informação verbal)<sup>12</sup>. Esta afirmação confirma as considerações da literatura da área ao apresentar os benefícios da prática coral no desenvolvimento de aspectos socioculturais (FUCCI AMATO, 2007).

Este processo de preparação do repertório, se torna tão importante e significativo para o egresso 01, quanto o produto final que é a *performance*. Possivelmente este processo também é significativo para o professor 01. Tanto que o mesmo considera que a condução do mesmo nos ensaios é uma prática que poderá contribuir para a formação inicial dos

---

<sup>12</sup> EGRESSO 01. Entrevista IV. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice E desta tese.

licenciandos que freqüentam as suas aulas. Sem dúvida nenhuma, orientar os estudantes e auxiliá-los a superar desafios que dizem respeito ao repertório é uma referência para ser analisada, refletida e absorvida na formação inicial de professores de música. Contudo, esta consideração não é compartilhada com o egresso 01, este considera que a principal referência a ser utilizada em sua atuação são as *performances* produzidas.

Segundo o ex-estudante as contribuições dos conteúdos desenvolvidos no Canto Coral na sua atuação, ocorreram de forma intencional, conseqüentemente, de forma indireta, através das vivências musicais realizadas nos ensaios e nas *performances*: “Bom, com certeza elas vão influir de alguma forma. Nem que seja no mínimo com a influência que exerceu sobre mim. E eu de certa forma, sou conseqüência do que eu vivi. Então, na prática isso acaba acontecendo” (informação verbal)<sup>9</sup>. Sobre as *performances* o egresso 01 destaca que podem servir como referência para as atividades a serem realizadas com seus alunos: “Agora, digamos assim, didaticamente me serve também como experiências vividas para que eu tente, de certa forma, promover a experiências semelhantes com os meus alunos também” (informação verbal)<sup>9</sup>.

Ainda sobre as possíveis contribuições para a sua atuação dos componentes que envolvem a voz cantada, de acordo com a sua experiência o egresso 01 considera que os componentes curriculares Regência Suplementar e Técnica Vocal não tenham o objetivo de “*me ensinar alguma coisa pra eu fazer em sala de aula*”. Com relação à Regência Suplementar é um dado curioso, pois, segundo o egresso 01, dos componentes com foco na voz cantada, era o único ao qual todos os participantes eram exclusivamente do curso de licenciatura. Possivelmente, as suas considerações expressam uma experiência vivenciada no componente com uma condução predominantemente teórica, conforme suas falas: “[...] em Regência era ou falado ou pesquisa em biblioteca [...] a única que teve exigência de trabalho escrito foi Regência. Agora, Técnica Vocal e Coral, basicamente prática” (informação

verbal)<sup>13</sup>. Esta abordagem distanciou os conteúdos desenvolvidos com a atuação do egresso 01.

Sobre esta atuação no espaço escolar, ele apresenta algumas sugestões para o desenvolvimento destes componentes em cursos de licenciatura

Se eu pudesse acrescentar alguma coisa, seria não fazer da aula de canto coral apenas como preparo de repertório, talvez tenha um pouquinho mais de interatividade ou de mostrar caminhos que a gente possa tá fazendo dentro de um coral. Que é uma coisa que eu acho que não é abordada. Talvez essa seria uma opção, mas se existem, acho que outras disciplinas que já tem talvez esse objetivo mais direto de auxiliar na prática docente. Se tivesse uma disciplina diferente dessas que fosse mais específica pra trabalhar por exemplo com o coral dentro de uma escola, seria interessante. O meu.. na minha época não tinha no currículo isso. Existe hoje, existia, eu acho que ainda existe, a disciplina de iniciação musical, é a única que tenta trazer um pouquinho da realidade da universidade pra realidade que a gente tem na sociedade, mas que ainda assim, na minha época pelo menos, era um tanto distante. Foi lá que eu aprendi alguma coisa próximo do que eu faço em sala de aula. Tirando isso, todas as outras só me ajudaram a ser um músico um pouco melhor (informação verbal)<sup>10</sup>.

Na sua argumentação final fica clara a sua consciência quanto à importância do desenvolvimento de atividades práticas musicais, mas considera que estas deveriam dialogar com a formação inicial. Apesar da conclusão de seu curso não ser tão recente, as argumentações do professor que ainda atua a frente do componente Canto Coral, mostra que não houve mudanças na condução dos aspectos abordados.

#### **4.2.3 Curso de Licenciatura em Música nº 02 - Entrevista do Professor 02<sup>14</sup>**

Apesar das recentes mudanças ocorridas na matriz curricular do Curso de Licenciatura em Música nº 02, estas não alteraram a pesquisa e os dados analisados. Tais mudanças dizem respeito à exclusão dos componentes curriculares Regência II e Técnica

---

<sup>13</sup> EGRESSO 01. Entrevista IV. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice E desta tese.

<sup>14</sup> UNIVERSITÁRIO 02, Professor. Entrevista II. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese. Entrevista apresentada na íntegra no Apêndice C.

Vocal. Desta forma, buscou-se considerar, tanto na análise da sua entrevista, quanto do egresso da mesma instituição, os dados referentes ao desenvolvimento dos componentes Elementos de Canto Coral e Canto Coral Aplicado, as quais o professor é responsável. Cabe ressaltar, que nesta mudança, anteriormente estes componentes eram denominados por Canto Coral I e Canto Coral II. Todavia, segundo o professor 02, a mudança de nomenclatura não alterou os conteúdos desenvolvidos e nem a condução metodológica das aulas.

Com relação aos conteúdos, em Elementos do Canto Coral são desenvolvidos conhecimentos referentes a formação de um coral, ao ser abordado a formação do coral, a classificação das vozes, a orientação dos naipes, a segurança que cada um precisa ter, a postura, entre outros, além da execução do repertório. Já em Canto Coral Aplicado, os conteúdos desenvolvidos em Elementos serão aplicados e ampliados na atividade canto coral, “[...] ou seja, a parte respiratória, a liberação, sensibilização. Na verdade, Canto Coral Aplicado é um seguimento de Elementos do Canto Coral” (informação verbal)<sup>15</sup>. Ainda sobre os conteúdos e as habilidades desenvolvidas, conhecimentos referentes à higiene vocal são abordados como “[...] cuidados preventivos. Então, eles fazem um trabalho de pesquisa, observam o que é que eles podem comer, o que é que eles podem beber, como higienizar melhor etc” (informação verbal)<sup>12</sup>. Desta forma, além da execução vocal, há atividades teóricas que funcionam como complemento da prática e da produção performática.

Com relação ao repertório, segundo o professor 02 deve ser constituído de “*peças didáticas, que o aluno conheça*”, além do estudante ser capaz de aplicar o que foi apreendido na execução destas peças, em outras músicas executadas posteriormente. Um dado relevante para a escolha deste repertório é a quantidade de estudantes para o desenvolvimento de cada componente. Em Elementos do Canto Coral, eram apenas 09 estudantes e em Canto Coral

---

<sup>15</sup> UNIVERSITÁRIO 02, Professor. Entrevista II. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese. Entrevista apresentada na íntegra no Apêndice C.

Aplicado, dez estudantes, distribuídos de forma desproporcional entre os naipes. Razão a qual, junto a esta quantidade, se torna importante verificar no processo seletivo a extensão, as tessituras, as preferências musicais, entre outros. Com relação a isto, Figueiredo (2006, p. 13) defende que

Uma demanda nova colocada aos regentes está na necessidade de virem a criar seu próprio repertório, principalmente ao fazerem arranjos. Todos nós sabemos da dificuldade cada vez maior de termos um coro equilibrado, no que diz respeito a seus naipes. Muitas vezes, a pesquisa de repertório se torna frustrante, ao constatarmos que aquilo que existe não se adapta ao coro que temos (FIGUEIREDO, 2006, p. 13).

A avaliação da execução deste repertório é desenvolvida por meio das *performances* realizadas nos finais de semestres: “[...] depois nós fazemos a segunda avaliação que é a prova pública” (informação verbal)<sup>16</sup>. Quanto a este fato, associar as *performances* vocais às avaliações dos finais de semestres pode oportunizar a realização de uma apresentação musical com maior preparo, mais segurança. Todavia, em contrapartida, a depender da seleção do repertório e da quantidade de peças vocais inclusas, a experimentação vocal poderá ser reduzida. Sobre o repertório, o professor 02 discorre que “Nós fizemos um cânone, nós fizemos Boiadeiro e nós fizemos o Pai inclina teu ouvido, um bumbá, e um Greenfields” (informação verbal)<sup>13</sup>. Cabe ressaltar, que parte do repertório citado corresponde ao trabalho desenvolvido nos dois componentes: Elementos de Canto Coral (cânone e Boiadeiro) e Canto Coral Aplicado (Pai inclina teu ouvido).

A execução do repertório e, conseqüentemente, o desenvolvimento de *performances* se torna laboratório para a construção de habilidades musicais, em um treino contínuo. Mas, como desenvolver tais habilidades, maior segurança, diminuir a ansiedade do

---

<sup>16</sup> UNIVERSITÁRIO 02, Professor. Entrevista II. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese. Entrevista apresentada na íntegra no Apêndice C.

palco, se esta experiência é limitada e associada apenas às avaliações finais dos semestres? Neste sentido, o próprio professor 02 afirma que uma das funções da *performance* é “que eles saibam se colocar no palco, até para observar, saber como é que o coral entra no palco, como é que ele sai, como é que ele se comporta, não é? Até para se perceber” (informação verbal)<sup>13</sup>.

Das *performances* realizadas, o professor 02 argumenta que tem caráter variado

[...] às vezes nós fazemos com tema. Por exemplo, no ano Mozart, nós aproveitamos, Carlos Gomes também nós já fizemos. E na maioria das vezes nós fazemos para o fim do ano, uma apresentação natalina. Só que esse ano, na verdade, não entrou nenhuma música natalina [...] Varia, as vezes tem acompanhamento de piano, ou de conjunto, às vezes até de uma orquestra (informação verbal)<sup>17</sup>.

Sobre as contribuições e relação das *performances* e demais conteúdos com a atuação docente na Educação Básica, ele destaca algumas orientações dispensadas aos futuros professores, conforme citação abaixo. Tais orientações emergem questões oportunas ao trabalho a ser desenvolvida na sala de aula a exemplo da inclusão e da valorização da diversidade:

É que eu sempre digo a eles, que se eles estão fazendo licenciatura, eles não podem chegar, por exemplo, numa escola, numa igreja, numa associação e excluir ninguém. Sempre no coral tem o lugar para aquela pessoa. Ainda que ela seja extremamente desafinada, musicalmente desafinada, surda. Pode dar aquela pessoa outra tarefa, de controlar frequência, distribuir as instrumentárias, controlar as partituras, ligar para as pessoas informando os ensaios, por que, isso faz um bem muito grande quando elas são valorizadas naquilo que sabem fazer. Agora é claro que quando se trata de um coral profissional especificamente, aí a coisa já é diferente. Aí só pode cantar realmente quem está pronto pra isso (informação verbal)<sup>14</sup>.

Quanto ao seu ponto de vista sobre afinação, há opiniões contrárias entre educadores musicais. Destas opiniões, se destaca a de Silvia Sobreira (2003). Segundo a autora, embora alguns casos de desafinação vocal possam ter origem em disfunções neurológicas ou auditivas, a grande maioria das pessoas que são, ou que julgam desafinadas,

---

<sup>17</sup> UNIVERSITÁRIO 02, Professor. Entrevista II. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Entrevista apresentada na íntegra no Apêndice C.

não apresenta problemas de tal ordem. Neste contexto, Sobreira (2003) sugere a adoção de estratégias e metodologias que possam incluir todos os indivíduos interessados na atividade coral. Conseqüentemente, tendo como base as argumentações da autora, o problema não está associado a estas disfunções, ou as desafinações, mas diz respeito a abordagens metodológicas a serem utilizadas na prática coral. Tais abordagens estão diretamente relacionadas às questões da inclusão e das metodologias que considere esta prática vocal coletiva no contexto da sala de aula. Neste sentido, parece que tais metodologias não são abordadas dentre os conteúdos desenvolvidos.

Ainda sobre as relações entre os conteúdos desenvolvidos e a atuação na escola, o professor 02 discorre que a exclusão dos componentes já mencionados reduziu as possíveis contribuições para esta relação. Sobre a exclusão dos componentes, pelos argumentos do professor, nota-se que os mesmos eram desenvolvidos de forma articulada com os componentes Elementos e Canto Coral Aplicado. Nesta direção, ele afirma que alguns conteúdos abordados nestes componentes extintos farão falta no desenvolvimento da formação inicial dos licenciandos envolvidos

Bom, como houve a redução das disciplinas, nós não podemos ver o que, na verdade, estava no nosso esquema. Que era conhecer ópera, cantatas etc, etc. Então também nós tivemos que enxugar. Mas os alunos tinham uma visão muito mais ampla, sabiam o que era um concerto, o que é uma cantata, o que é um oratório, ópera. Podia até não fazer, mas eles tinham conhecimento. Até discos nós trazíamos, gravações, pra que eles observassem, analisassem e acompanhando com a partitura. Quer dizer, não cantavam porque não tinha o número suficiente de integrantes pra isso. Mas eles acompanhavam. E eles tinham pelo menos a noção do que é (informação verbal)<sup>18</sup>.

Entretanto, cabe questionar se de fato, os conteúdos citados são decisivos para a atuação docente no contexto escolar ou mais relevantes para a formação musical dos futuros

---

<sup>18</sup> UNIVERSITÁRIO 02, Professor. Entrevista II. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese. Entrevista apresentada na íntegra no Apêndice C.

professores? Neste sentido, é oportuno verificar o ponto de vista do egresso 02, sobre a formação ao qual vivenciou no Curso de Licenciatura em Música nº 02.

#### **4.2.4 Curso de Licenciatura em Música nº 02 - Entrevista do Egresso 02<sup>19</sup>**

As considerações do egresso 02 tornaram-se pertinentes e significantes por situá-las a sua realidade de atuação na Educação Básica. Das respostas analisadas, foram consideradas as relacionadas ao desenvolvimento dos componentes curriculares Canto Coral I e Canto Coral II, atualmente denominados por Elementos de Canto Coral e Canto Coral Aplicado; e as que forneceram detalhes complementares sobre estes componentes, mesmo fazendo menção ao desenvolvimento de outros componentes curriculares, a exemplo de Técnica Vocal.

De acordo com o egresso 02, em consonância com as considerações do professor 02, o repertório era o principal conteúdo desenvolvido, além das atividades que envolviam “Percepção, como impostar, como a gente trabalhar a questão da impositação, da respiração” (informação verbal)<sup>20</sup>. Estas atividades são consideradas por ele, como essenciais para a sua atuação: “Tudo isso facilitou no trabalho que a gente veio desenvolver com educação em sala de aula [...] eu lembro que o professor começou inicialmente a trabalhar a questão da audição, a percepção, depois trabalhou músicas com intervalos de segundas, de terças” (informação verbal)<sup>17</sup>. Todavia, ainda sobre os conteúdos, há um desacordo nas falas de ambos.

Enquanto o professor 02 afirma que foram desenvolvidos conteúdos referentes à higiene vocal, o egresso 02 argumenta desconhecê-los: “[...] esses conteúdos que você citou, assim, de higienização vocal não foi muito trabalhada, nem questionado em sala de aula” (informação verbal)<sup>17</sup>. Todavia, este desencontro pode refletir nas observações do professor

---

<sup>19</sup> EGRESSO 02. Entrevista V. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice F desta tese.

<sup>20</sup> EGRESSO 02. Entrevista V. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo. dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice F desta tes



02, quanto à exclusão de dois componentes na matriz curricular do curso. É possível, que estes conteúdos eram contemplados e reforçados nestes componentes aos quais foram extintos.

Quanto ao repertório, novo desacordo surge. Segundo o professor 02, este era composto de peças didáticas conhecidas dos estudantes. Contudo, o egresso 02 argumenta que por ser “muito erudito” e pouco familiar, não o tem como referência na seleção do repertório adotado no seu trabalho em sala de aula. Segundo o egresso 02 era

[...] um repertório que não cativava os alunos, era um repertório como eu disse, erudito, a gente não via música popular, eu não tive oportunidade de experimentar esse conteúdo, essas músicas que as crianças gostam, que adolescente gosta. Então ficou muito a desejar. A falta de encenação, a dramatização, de algo diferente no nosso coral que desmotivou um pouquinho as aulas de canto coral (informação verbal)<sup>17</sup>.

Em sua fala fica exposto que há uma distância entre o repertório desenvolvido na universidade com o repertório aos quais crianças e adolescentes tem acesso. Segundo Galizia (2009) as músicas vivenciadas pelos estudantes nas escolas são influenciadas pela indústria cultural e às tecnologias de massa. Todavia, este tipo de repertório não é considerado pela universidade, logo, gera este distanciamento. Não que a música erudita não tenha seu valor e beleza, mas a questão a ser discutida é a hierarquização de gêneros musicais, em detrimento a desconsideração ou banalização de outros. Neste sentido, o objetivo da música na escola é justamente possibilitar a acessibilidade a estilos variados, compartilhados e também produzidos por diversas tecnologias (SOUZA, 2003). Nesta concepção, como ignorar este repertório influenciado pela mídia e pelas tecnologias de massa na formação inicial?

Ao considerar esta realidade, associada ao repertório, o egresso 02 tece alguns comentários sobre as *performances* musicais produzidas no seu curso de formação ao comparar com a sua atuação docente. Segundo ele, ainda com relação a crianças e adolescentes na atualidade, estes fazem uso de muitas tecnologias aliadas ao som e ao

movimento, logo a elaboração das *performances* nos cursos de formação “[...] tem que fazer algo diferente, que motive as crianças, os alunos, então tem que sempre inovar, fazer diferente, fazer um coral performático, junto com dança, que mexa com o corpo, com a dramatização, incluindo um musical. É bem diferente do que eu pratiquei na faculdade” (informação verbal)<sup>21</sup>. Outra consideração é sobre as experiências performáticas, que segundo o egresso 02 deveriam também ser realizadas em diferentes contextos: “Apresentávamos para estudantes e professores, eu notava que os alunos queria um trabalho voltado mais pro externo, num lugar que a gente possa se apresentar, mostrar nosso trabalho e a gente não via isso” (informação verbal)<sup>18</sup>.

Como sugestão para o desenvolvimento dos componentes analisados o egresso 02 sugere:

Eu acho que tem que ter uma proposta curricular inovadora, que ajude esses futuros educadores a praticar a melhor forma do canto coral. De uma forma que atenda melhor as expectativas dos alunos, porque se não, fica uma coisa desmotivada, uma aula chata né? Eu acho que a questão da música popular, um repertório popular nas aulas de canto coral, que a gente vê muito pouco, quase nada. Na técnica vocal, que trabalhe a questão de intervalos, a questão de percepção com esse repertório voltado pra nossa realidade, nosso contexto. Que os alunos gostam que eles trazem pra sala de aula, e eu ensino um pouquinho do que eu tenho pra mostrar a eles (informação verbal)<sup>18</sup>.

As afirmações do egresso 02 trazem aspectos pertinentes a serem refletidos. Em se tratando de componentes desenvolvidos exclusivamente em um curso de licenciatura, algumas questões devem ser consideradas, mesmo que apenas em discussões, a exemplo da influência midiática no repertório vivenciado na escola, formatos diferenciados de *performances*, a função do canto coral na escola, entre outros.

---

<sup>21</sup> EGRESSO 02. Entrevista V. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo. dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice F desta tese.

#### 4.2.5 Curso de Licenciatura em Música nº 03 - Entrevista do Professor 03<sup>22</sup>

Sobre a análise da entrevista do professor 03, responsável pelo componente curricular Técnica Vocal do Curso de Licenciatura em Música nº 03, chama a atenção ao desenvolvimento de um trabalho articulado entre os componentes curriculares com foco na voz cantada, inseridos na matriz curricular do curso ao qual atua (Técnica Vocal, Canto Coral e Fisiologia da Voz). Este dado se faz presente em vários trechos da entrevista. Nota-se que a articulação e o diálogo se fazem presentes desde o desenvolvimento das aulas, como também na realização das *performances*. Dos trechos que abordam as aulas, podem ser citados:

Na disciplina Técnica Vocal, no contexto do currículo aqui do curso de Licenciatura em Música 03<sup>23</sup>, ela como se fosse uma disciplina de apoio para o Canto Coral em grupo. E por isso que a Técnica Vocal também está sendo desenvolvida em grupo. Então, o conteúdo seria a revisão do conteúdo da Anatomia e Fisiologia da Voz [...] No início dos estudos, por exemplo, às vezes, por que há o questionamento quem sou eu? Sou soprano? Sou mezzo soprano? Na verdade, esta avaliação é feita juntamente com o professor de Canto Coral (informação verbal)<sup>19</sup>.

Já com relação às *performances* vocais, também se destacam alguns trechos:

Temos a avaliação processual, tá, durante a aula e a avaliação final, geralmente nós temos uma apresentação ou eles tem apresentação com Canto Coral e estou presente avaliando o desempenho deles e tudo que aprenderam e aplicam durante esta apresentação [...] Geralmente, nós temos uma apresentação no meio do semestre e uma avaliação no final do semestre. Mas, como essa disciplina ela tem certa dependência da disciplina Canto Coral, às vezes depende também da escala de apresentações do Canto Coral [...] Elas são realizadas em conjunto, né? Nestes últimos tempos, em conjunto com a disciplina Canto Coral (informação verbal)<sup>24</sup>.

Esta articulação também pode ser verificada na seleção e desenvolvimentos dos conteúdos. Por exemplo, segundo a professora 03, os conteúdos desenvolvidos no

---

<sup>22</sup> UNIVERSITÁRIO 03, Professor. Entrevista III. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D desta tese.

<sup>23</sup> Nome da instituição preservado.

<sup>24</sup> UNIVERSITÁRIO 03, Professor. Entrevista III. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D desta tese.

componente Técnica Vocal são complementares aos componentes de Canto Coral, ao servir de apoio para a prática vivenciada neste componente: “E por isso que a Técnica Vocal também está sendo desenvolvida em grupo” (informação verbal)<sup>21</sup>. Entretanto, há outros conteúdos desenvolvidos no componente Técnica Vocal III: 1) Revisão do conteúdo da Anatomia e Fisiologia da Voz; 2) Parte teórica: o aparelho fonador, a estrutura, os processos de canto; 3) Parte prática: exercícios de alongamento, de aquecimento corporal, exercícios respiratórios, aquecimento vocal, vocalises, exercícios do desenvolvimento e impostação da voz; 4) Repertório: adequado a cada turma e os que estão trabalhados no componente Canto Coral.

Sobre o repertório, o professor argumenta que este é a continuação e a aplicação do conteúdo mais importante do componente, que é o treinamento, exercícios e a impostação da voz. E para melhor compreender a sua seleção e adequação para as turmas envolvidas, o professor 03 discorre:

São duas turmas. Primeira turma era quinze, turma dez e a segunda turma era dezessete, a turma oito [...] Primeiro que este repertório, turma oito, já fez terceiro semestre de Técnica Vocal, então o primeiro critério foi à progressividade de um semestre para outro. E também eu procuro que o repertório dessas músicas, escolho que sejam variados, de um semestre para o outro. Nós já trabalhamos com o estilo gospel, este semestre foi mais MPB e também o estilo de modinha, no caso assim, um pouco mais próximo do canto lírico, do estilo de seresta, modinha, a música do Azulão. E a turma dez foi escolhida a música gospel e também o uso da língua estrangeira, aprender a cantar, formar o som para a língua estrangeira, o inglês (informação verbal)<sup>21</sup>.

Ao verificar as argumentações sobre os critérios da seleção do repertório, pode ser notado que dizem respeito à variedade de gêneros musicais, ao inserir músicas a serem executadas também em outros idiomas, ao oportunizar uma vivência vocal variada e a progressão do desenvolvimento músico-vocal, não apenas entre as peças trabalhadas, mas também entre os semestres cursados, visto que o caráter do componente é semestral. As vivências vocais variadas podem ser percebidas por meio das *performances*.

Segundo o professor 03, as *performances* vocais tem por objetivos auxiliar e incentivar a formação musical dos estudantes ao trazer a tona questões importante para esta formação, a exemplo da ansiedade em palco, maior compreensão dos processos que envolvem esta ansiedade, a insegurança, o nervosismo, o controle respiratório, o controle mental e “E aprender a cantar bem, não somente na sala de aula, mas sempre produzir bem , bem ressonável, para qualquer público, para qualquer ambiente, né?” (informação verbal)<sup>25</sup>. Ainda sobre as *performances*, estas são realizadas em parceria com o componente curricular Canto Coral. Esta parceria garante a sua realização “[...] até mais de uma por semestre”. Apesar da parceria, o professor 03 destaca as especificidades da preparação das performances de cada componente

Só que o Canto Coral tinha trabalhado com conjuntos maiores, por que é feita a junção das turmas, tá? Trabalhado com quarenta pessoas e a Técnica Vocal é um pouco diferente, pequeno. Por que quando você canta com um grupo de oito pessoas, você não pode se esconder atrás do vizinho, difícil não cantar. Cada um canta como um solista e isso é importante, pois ao mesmo tempo, você desenvolve a habilidade de cantar por si mesmo. Ninguém vai te ajudar, você tem que encarar o palco e cantar bem. Ao mesmo tempo, trabalhando e cantando em conjunto, ao mesmo tempo você não pode deixar a sua voz aparecer tanto, que seja destruído a harmonia e o equilíbrio entre todas as vozes. Acho que este tipo de trabalho com grupos vocais pequenos é muito importante para o educador (informação verbal)<sup>22</sup>.

Com relação a sua menção sobre o “trabalho com grupos vocais pequenos”, verificam-se possibilidades de articulação entre o conteúdo desenvolvido com a formação inicial dos estudantes, sobretudo, direcionadas para o contexto escolar. Em outro trecho, percebe-se mais explanação sobre esta menção:

---

<sup>25</sup> UNIVERSITÁRIO 03, Professor. Entrevista III. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D desta tese.

Por que eles como educadores vão ser muito mais conscientes de todos os processos que acontece na prática do canto. E não vão somente trabalhar as músicas em conjunto, pensando assim no geral, no grupo, mas vão saber o que acontece dentro de cada aluno e como pode conciliar o trabalho corporal em conjunto e aquele trabalho, ter o ouvido para o individual de cada aluno, para cada característica individual de voz de cada aluno. E vão saber, como em grupo mesmo, ou na escola, trabalhar as técnicas de respiração, algumas coisas básicas de impostação da voz, de relaxamento corporal, de todas as etapas importantes, não ser só um ensaio de coral, de qualquer jeito, cantado, qualquer som, sem dinâmica, sem timbre, sem nada. Eles já vão entender que o coral é muito mais do que os vizinhos juntar e cantar ao mesmo tempo (informação verbal)<sup>26</sup>.

Sobre estas contribuições para a atuação posterior dos licenciandos no contexto escolar, o professor 03 descreve algumas dificuldades a serem consideradas. Neste sentido, ele chama a atenção para a quantidade de estudantes no trabalho a ser realizado na sala de aula:

Eu acho que antes da homologação eu já estava sentindo que vai ser esta lei. Eu já estava esperando, sempre visando a preparação do educador profissional, seja escola particular ou pública. Agora com a demanda maior, tá? E mais alunos com a licenciatura em música, nós professores precisamos lidar com grupos maiores, tá? Então, a dificuldade dessa disciplina, a Técnica Vocal, é um pouco isso por que ela não é o Canto Coral, ela tem que ter uma abordagem individual, de achar o caminho para cada um e nesse conjunto, identificar a voz de cada um. Então, é uma mistura na verdade. Trabalho em conjunto e individual, com certeza um trabalho grande para o professor (informação verbal)<sup>23</sup>.

Mas será esta uma dificuldade relevante para a atuação no contexto escolar? Haverá outras dificuldades? Será que o trabalho desenvolvido de forma articulada entre os componentes deste curso consegue preparar os egressos para esta demanda? Com o intuito de encontrar respostas a estas questões, a seguir, será apresentada a análise da entrevista do egresso deste curso.

---

<sup>26</sup> UNIVERSITÁRIO 03, Professor. Entrevista III. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D desta tese.

#### 4.2.6 Curso de Licenciatura em Música nº 03 - Entrevista do Egresso 03<sup>27</sup>

Com relação aos questionamentos finais levantados a partir da entrevista do professor 03, sobretudo, no que se refere ao trabalho articulado entre os componentes da matriz curricular do curso ao qual o egresso 03 fez parte, emergiu em dado novo. O cruzamento entre as entrevistas oportunizou verificar algumas informações que possibilitaram conhecer e considerar duas questões importantes.

A primeira é que o Curso de Licenciatura em Música nº 03 é relativamente novo, e no momento da realização da coleta dos dados desta pesquisa, o egresso 03 fazia parte da primeira e única turma de concluintes de Licenciatura em Música da instituição. Apesar do professor 03 fazer parte do quadro docente que contribuiu com esta conclusão, houve duas substituições docentes do responsável pelos componentes curriculares Canto Coral e Regência Coral na instituição. Na última substituição, a condução destes componentes, juntamente com o componente curricular Técnica Vocal, passou a ser realizada em uma perspectiva dialógica e interativa entre os componentes. O que parecia ser uma prática constante, por meio da entrevista do egresso 03, nota-se que a condução dos componentes em uma perspectiva dialógica é uma prática relativamente nova, a qual não se configurava no período em que o mesmo estudou na instituição.

A segunda informação a ser considerada é que as ementas de alguns componentes curriculares, a exemplo do Canto Coral, Regência Coral, Práticas de Ensino e Fundamentos da Educação Musical, foram ajustadas ou alteradas consideravelmente. Estes ajustes são justificados pela Coordenação Pedagógica do Curso<sup>28</sup> como necessários para melhor se adequar as exigências do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e para promover uma

---

<sup>27</sup> EGRESSO 03. Entrevista VI. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo. dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice G desta tese.

<sup>28</sup> Quando possível, informalmente os coordenadores pedagógicos dos cursos eram ouvidos para melhor compreender o contexto ao qual estava inserido o componente curricular investigado. Neste caso, a sua fala foi muito esclarecedora.

maior aproximação com os possíveis contextos educacionais de atuação, sobretudo, com a Educação Básica.

Nesta pesquisa, esta situação foi considerada e compreendida que a iniciativa dos ajustes faz parte do processo do desenvolvimento de um curso, conseqüentemente, da formação inicial pretendida. Especificamente sobre o Curso de Licenciatura em Música nº 03, entende-se que estas mudanças, tanto no que se refere às ementas, matriz curricular e nos próprio Projeto Pedagógico do Curso, é uma tentativa de melhor se adaptar as demandas necessárias a formação inicial, sobretudo, amparadas por leis que direcionam esta formação para o contexto escolar. Neste sentido, além das duas justificativas apresentadas pela coordenação, pode também considerar como justificativa uma melhor adequação a homologação da Lei 11.769/2008. Esta “melhor adequação” pode influenciar a condução e o trabalho desenvolvido entre os componentes inseridos na matriz curricular.

Com relação às mudanças citadas, estas não chegam a inviabilizar os dados coletados para esta análise, visto que as mesmas só são notadas no confronto em uma das respostas do professor 03 com o egresso 03. A divergência diz respeito à *performance* desenvolvida em Técnica Vocal. Neste contexto, o egresso 03 argumenta “Em técnica vocal também tinha apresentação, na maioria das vezes, todos da sala tinha que escolher uma música e trabalhar. Era individual. E eu não lembro de ter quarteto ou trios, fazendo apresentação final era individual todos, no máximo teriam duetos, mas não quartetos nem trios” (informação verbal)<sup>29</sup>. Em contrapartida o professor 03 discorre que “Na disciplina Técnica Vocal, no contexto do currículo aqui do curso de Licenciatura em Música 03, ela como se fosse uma disciplina de apoio para o canto coral em grupo. E por isso que a Técnica Vocal também está sendo desenvolvida em grupo” (informação verbal)<sup>26</sup>.

---

<sup>29</sup> EGRESSO 03. Entrevista VI. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo. dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice G desta tese.



Com exceção desta questão, nas outras perguntas tais mudanças não são perceptíveis. Nesta direção, a argumentação do egresso 03 sobre o conteúdo desenvolvido encontra conformidade com as afirmações do professor 03: “Eu lembro que sempre no início das aulas nós trabalhávamos muito percepção, leitura rítmica, ah... deixa eu ver... aquecimento, vocalizes, respiração. Nas de Técnica Vocal, nós também trabalhamos, vocalizes, percepção, respiração. E da Fisiologia, eram cuidados com a voz, higiene vocal” (informação verbal)<sup>26</sup>. A conformidade também está presente quanto a variedade de gêneros no repertório executado “Eu lembro de algumas canções, não de todas. Mas nós cantamos Edelweiss, Calma Serena e Tranquila, cantamos Dorme a Cidade de Chico Buarque, cantamos Aleluia de Handel, cantamos... eu não lembro” (informação verbal)<sup>26</sup>. Nota-se a variedade de gêneros por meio da inclusão de peças sacras, populares e eruditas.

Sobre a influência da execução do repertório em sua atuação docente, o egresso 03 afirma positivamente. Argumenta que esta influência perpassou pela sua formação enquanto músico: “Tem muita influência. Por que a gente chega aqui na faculdade não tá sabendo nada, pensa até que sabe alguma coisa. É aí que a gente conhece nossas deficiências e a gente passa a evoluir com o conteúdo que a gente absorve”, e enquanto professor de música: “Então hoje com a proposta que eu tenho, com tudo que eu aprendi aqui, serve pra utilizar no meu dia a dia em sala de aula. Vejo alunos que tinham dificuldade muito grande com canto. E aí, graças ao que aprendi aqui, é que eu vou ajudar ele a chegar onde ele quer em sala de aula” (informação verbal)<sup>30</sup>.

Com relação a esta prática vocal coletiva, o egresso afirma que é predominante em sua atuação na escola. De acordo com o egresso, dois fatores contribuem para esta predominância, a quantidade dos estudantes na sala de aula e a possibilidade de participação simultânea de todos: “O canto está mais presente, porque as propostas que a gente desenvolve

---

<sup>30</sup> EGRESSO 03. Entrevista VI. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo. dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice G desta tese.

pra atividade às vezes é difícil trabalhar com todo mundo ao mesmo tempo na parte instrumental, por que daqui a pouco outro aluno começa a fazer outra coisa” (informação verbal)<sup>27</sup>. Outro fator é a possibilidade de articular conteúdos teóricos com práticos:

Na parte do canto, eles conseguem prestar atenção. Se dispersam menos prestam mais atenção com as atividades com canto, se interessam mais. Eu acredito que dá pra trabalhar os conteúdos, porque temos exemplos na sala “Professor, mas eu não entendo o que é altura”. A gente utiliza da voz dar esse exemplo, então eu acho que dá pra usar sim (informação verbal)<sup>27</sup>.

Todavia, apesar de argumenta que o repertório vivenciado em sua formação o auxiliou na sua atuação, sugere que a universidade adote a utilização de um repertório mais voltado para as faixas etárias presentes na Educação Básica, sobretudo, para a Educação Infantil.

Por que nas escolas, ainda hoje a gente ainda encontra muita coisa que ainda eram trabalhadas na geração... no tempo que eu ainda era criança. Então, acho que falta alguma coisa, acho que inovadora. Mas, no sentido do repertório. E até de trabalhar esse canto com esse grupo. A princípio minha maior dificuldade não era com a voz, mas era, o que fazer. Mas no dia a dia, a gente percebe a importância do foco e da pesquisa. É fundamental, se não a gente não consegue trabalhar. Na educação infantil, eu percebo que todos são muito musicais. Até quando não estão na aula de música, nos surpreende cantarolando e às vezes quando eles crescem eu percebo que vão perdendo isso (informação verbal)<sup>27</sup>.

Estas considerações sobre o repertório e, conseqüentemente, de um trabalho técnico vocal voltado para determinadas faixas etárias são importantes para refletir sobre o conteúdo que está sendo ou que venha a ser desenvolvido no componente curricular Técnica Vocal. A própria literatura da área defende que o professor deve ter um preparo específico para lidar com a voz infantil (LECK, JORDAN, 2009; SCHIMITI, 2003; BRITO, 2003). A sua abordagem mais personalizada, em detrimento ao trabalho desenvolvido em Canto Coral, uma vez que este funciona com turmas numerosas e multisseriadas, podem oportunizar a abordagem de conteúdos que considerem as características presentes na voz infantil e infanto-

juvenil, faixas etárias as quais os licenciandos terão contato na escola. Nesta direção, infelizmente, ao analisar os conteúdos desenvolvidos nas aulas do professor 03, nota-se que os conteúdos e as atividades estão mais dirigidos para o conhecimento genérico da voz cantada adulta.

#### 4.3 OBSERVAÇÃO: AULAS E *PERFORMANCES* MUSICAIS

Ao serem consultados sobre a possibilidade de observação de algumas aulas ministradas, todos os professores universitários foram categóricos em afirmar que possivelmente não haveria aspectos relevantes para serem observados, uma vez que estavam no processo de preparação da *performance* a ser realizada. Contudo, todos permitiram que as mesmas fossem realizadas. A quantidade da observação de três aulas foi padronizada e consentida pelos professores.

Vale ressaltar que o objetivo das observações foi de ampliar o conhecimento dos conteúdos desenvolvidos nos componentes investigados e a condução dos mesmos, sobretudo, se as orientações docentes ofertadas realizavam articulações entre os conteúdos desenvolvidos com a formação inicial. Neste sentido, primeiro, serão apresentadas as tabelas preenchidas (2, 3, 4 e 5) com informações sobre as observações das aulas ministradas pelos professores universitários. Em seguida, novas tabelas, contudo, preenchidas com as informações das *performances* produzidas nos respectivos cursos. E finalmente, as informações contidas nos dois blocos das tabelas, referentes aos dois tipos de observação (aulas e *performances*) serão confrontadas em um único texto, a qual a análise dos instrumentos será apresentada.

##### 4.3.1 As aulas ministradas pelos professores universitários

Registro das observações das aulas do componente curricular Canto Coral, no Curso de Licenciatura em Música nº 1, entre os meses de Novembro e Dezembro de 2012.

Tabela 2 – Aulas observadas (Canto Coral)

<b>Curso de Licenciatura em Música nº 01</b>	<b>Conteúdos e Atividades</b>	<b>Repertório</b>	<b>Orientações Docentes</b>
Aula 01	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparação vocal realizada por um estudante de Canto</li> <li>- Ensaio das peças da opereta</li> <li>- Orientações sobre a apresentação</li> </ul>	- Opereta O Homem Armado (peças 1, 2 e 4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Contextualização sobre o significado de alguns textos cantados e orientações da utilização da voz falada no meio da execução (contextualização do porquê do uso destes recurso)</li> <li>- Nenhuma articulação com a formação docente</li> </ul>
Aula 02	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparação vocal realizada por um estudante de Canto</li> <li>- Ensaio das peças da opereta</li> <li>- Orientações específicas para vozes femininas</li> </ul>	- Opereta O Homem Armado (peças 1,2, 3 e 4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientações para não desrespeitar o acompanhamento realizado pelo piano. Lembrete que o mesmo será realizado por uma orquestra na ocasião da apresentação</li> <li>-Solicitação para maior estudo por parte dos naipes femininos para não desafinar em determinado trecho</li> <li>- Nenhuma articulação com a formação docente</li> </ul>
Aula 03	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparação vocal realizada por um estudante de Canto</li> <li>- Ensaio das peças da opereta</li> <li>- Orientações sobre a apresentação</li> </ul>	- Opereta O Homem Armado (todo o repertório)	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Orientações quanto ao próximo ensaio com a orquestra (horário e local)</li> <li>- Nenhuma articulação com a formação docente</li> </ul>

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2013.

Registro das observações das aulas do componente curricular Elementos do Canto Coral, no Curso de Licenciatura em Música nº 2, entre os meses de Novembro e Dezembro de 2012.

Tabela 3 – Aulas observadas (Elementos de Canto Coral)

Curso de Licenciatura em Música nº 02	Conteúdos e Atividades	Repertório	Orientações Docentes
Aula 01	- Repertório da apresentação - Preparação vocal - Ensaio das peças - Orientações técnicas	- Tirolilo e Boiadeiro	- Orientações técnicas para a execução das peças executadas - Nenhuma articulação com a formação docente
Aula 02	- Preparação vocal - Ensaio das peças - Orientações técnicas	- Tirolilo e Boiadeiro	- Orientações técnicas das peças executadas - Nenhuma articulação com a formação docente
Aula 03	- Preparação vocal - Ensaio das peças (passagem separada por naipes) - Orientações técnicas	- Tirolilo e Boiadeiro	- Orientações sobre a dicção e a pronúncia correta do texto - Nenhuma articulação com a formação docente

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2013.

Registro das observações das aulas do componente curricular Canto Coral Aplicado, no Curso de Licenciatura em Música nº 2, entre os meses de Novembro e Dezembro de 2012.

Tabela 4 – Aulas observadas (Canto Coral Aplicado)

Curso de Licenciatura em Música nº 02	Conteúdos e Atividades	Repertório	Orientações Docentes
Aula 01	- Preparação vocal - Ensaio das peças - Orientações técnicas sobre a execução <i>a cappella</i> - Exercícios de percepção para a afinação	- Pai inclina teu ouvido e Greenfields	- Orientações técnicas referentes à afinação - Nenhuma articulação com a formação docente
Aula 02	- Preparação vocal - Ensaio das peças - Passagem das vozes femininas e masculinas separadamente	- Pai inclina teu ouvido e Greenfields	- Orientações técnicas das peças executadas - Nenhuma articulação com a formação docente

	- Orientações técnicas sobre as execuções por naipes		
Aula 03	- Preparação vocal - Exercício de projeção - Ensaio das peças - Orientações técnicas	- Pai inclina teu ouvido e Greenfields	- Orientações técnicas das peças executadas - Nenhuma articulação com a formação docente

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2013.

Registro das observações das aulas do componente curricular Técnica Vocal, no Curso de Licenciatura em Música nº 3, entre os meses de Novembro e Dezembro de 2012.

Tabela 5 – Aulas observadas (Técnica Vocal)

Curso de Licenciatura em Música nº 03	Conteúdos e Atividades	Repertório	Orientações Docentes
Aula 01	- Preparação Vocal - Execução das duas peças - Orientações técnicas sobre a projeção de notas agudas	- Azulão e Canto do Povo de Algum Lugar	- Orientações técnicas sobre a projeção das notas agudas por meio da utilização do apoio respiratório
Aula 02	- Preparação Vocal - Execução das duas peças - Discussão sobre a junção das peças - Orientação sobre a construção da <i>performance</i>	- Azulão e Canto do Povo de Algum Lugar	- Orientações e sugestões para a proposta performática - Nenhuma articulação com a formação docente
Aula 03	- Preparação vocal - Ensaio da proposta performática com a inserção do acompanhamento instrumental de dois estudantes	- Azulão e Canto do Povo de Algum Lugar	- Orientações sobre a proposta performática - Nenhuma articulação com a formação docente

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2013.

#### 4.3.2 Performances produzidas nos cursos de licenciatura em música

O ponto de partida para a análise de cada *performance* foi eleger aspectos a serem observados, considerados importantes nesta pesquisa por descrever dados relevantes acerca dos propósitos da sua realização, a exemplo dos contemplados na tabela abaixo. Contudo, devido às *performances* serem produtos gerados nas aulas, foi fundamental considerar os dados coletados nas observações das aulas ministradas pelos professores universitários. Desta maneira, a análise das duas observações (*performance* e aulas) foram realizadas de forma conjunta, ao complementar e confrontar os dados obtidos, sendo diluídas em um único texto apresentado após tabela abaixo.

Tabela 6 – Performances musicais universitárias

<b><i>Performance</i> vocal</b>	<b>Curso de Licenciatura em Música nº 01</b>	<b>Curso de Licenciatura em Música nº 02</b>	<b>Curso de Licenciatura em Música nº 03</b>
Local	Auditório da propriedade da instituição com capacidade para aproximadamente duzentas pessoas, incluindo galerias, com piano de cauda, a qual todos os participantes estiveram bem acomodados (coral com cerca de setenta estudantes, madrigal vocal com aproximadamente vinte e cinco cantores e orquestra sinfônica).	Auditório próprio com cerca de cem lugares, palco e um piano com um quarto de cauda.	Auditório próprio com capacidade para aproximadamente cem pessoas.
Figurino	Roupa social nas cores preto e branco	Roupa social nas cores preto e branco	Informal: jeans e camisetas brancas
Recursos	A quantidade de participantes, sobretudo, acompanhados por uma orquestra dispensou recursos para sua realização	Nenhum exceto o uso de pastas para as partituras das peças	Valorização do movimento do corpo e o uso de elementos extramusicais como diálogo entre música e cena
Repertório	Opereta O Homem	Tirolilo, Boiadeiro e	Azulão e Canto do

	Armado	Pai inclina teu ouvido	povo de algum lugar
Arranjo vocal	Peça executada na versão original	Predominância de tessituras homofônicas com melodia principal distribuída para os sopranos	A primeira com arranjo mais simples a duas vozes, executadas por vozes masculinas e femininas. Em virtude a altura, predominou o uso de voz de cabeça o que gerou um estilo próximo a execução operística. Já o segundo arranjo, originalmente para vozes femininas, tem destaque especial para um trecho modal.
Adequação ao grupo	Como o coral de estudantes contou com a participação do madrigal, houve equilíbrio entre os naipes, sendo o repertório pertinente para a formação do grupo	Nem todos foram adequados para o grupo em função de não atender a quantidade de participantes e a proporção dos naipes	Personalizado para o grupo, ao respeitar a extensão e tessituras vocais
Acompanhamento	Acompanhamento instrumental realizado por uma orquestra sinfônica e a participação especial de um madrigal vocal profissional	<i>A cappella e</i> acompanhamento instrumental do piano	<i>A cappella</i>
Proposta da apresentação	Inovadora através de um repertório contemporâneo inédito no Brasil	Mais tradicional, tendo como foco repertório e arranjo vocal com a predominância de tessituras homofônicas	Promoção do diálogo entre linguagens artísticas, unindo música e cena, através da movimentação no palco

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2013.

Quanto às *performances* analisadas, confrontadas com as aulas ministradas nos cursos de formação, algumas tiveram como base uma proposta mais tradicional, tendo como



foco repertório e arranjo vocal com a predominância de tessituras homofônicas, com a linha melódica executada pelo naipe das sopranos, o clássico figurino tendo as cores predominantes pretas e brancas, enquanto que outros consideraram os novos paradigmas sociais na possibilidade de dialogar com o público pós-moderno ao fazer uso de recursos presentes no seu dia-a-dia, como a movimentação em cena articulada com uso de sons percussivos, associados à execução instrumental dos próprios estudantes participantes.

A primeira *performance* assistida, produzida no Curso de Licenciatura nº 02, foi realizada em um espaço próprio do curso para as apresentações. Um auditório com aproximadamente capacidade para cem pessoas, com um palco de excelente acústica com um piano de um quarto de cauda. O evento teve como objetivo encerrar as atividades e realizar avaliações semestrais dos componentes curriculares Elementos do Canto Coral e Canto Coral Aplicado. Tal fato permite associar a realização de apresentações dos componentes apenas aos finais de semestres, ao limitar a quantidade de *performances* e, conseqüentemente, as contribuições das mesmas para a formação docente. As turmas participantes, trajando roupas nas cores pretas e brancas, executaram um total de três peças para um público pequeno, composto pela direção do curso, que iniciou as atividades com um breve pronunciamento, os próprios estudantes e alguns amigos e familiares.

Da apresentação da primeira turma, composta por nove estudantes, do componente curricular Elementos do Canto Coral, foram executadas duas peças. A primeira, uma peça folclórica, condizente ao nível musical dos participantes, foi cantada afinadamente sem acompanhamento instrumental, fato que deve ser destacado, em se tratando da primeira experiência na atividade coral dos estudantes. Quanto à execução, pode-se notar a concentração e a atenção discente às orientações e a regência do professor, todos posicionados em semicírculo, portando pastas pretas com as respectivas partituras das peças a serem executadas.

A simplicidade do arranjo, um cânone, contribuiu para a distribuição entre os naipes (uma soprano; um contralto; cinco tenores; três baixos), em detrimento ao arranjo da segunda peça, de composição de Luiz Gonzaga, que não favoreceu a execução de alguns trechos da obra. A pouca experiência do grupo associado ao arranjo, com ares erudito em função a extensão vocal escolhida, por favorecer uma execução vocal mais próxima ao canto lírico, escrita para o quarteto vocal clássico, reforçou o desequilíbrio sonoro entre os naipes. Todavia, notou-se maior experiência vocal na outra turma, composta por dez componentes: uma soprano, uma contralto, seis tenores e dois baixos, matriculados no componente curricular Canto Coral Aplicado. A turma executou uma peça sacra com um arranjo mais complexo, em virtude ao nível, mais adiantada que a anterior. Possivelmente o nível musical mais maduro, com maior controle quanto à projeção e a timbragem vocal, associadas ao arranjo mais apropriado para a formação do grupo, favoreceu a distribuição entre os naipes, sobretudo, por alguns trechos da melodia principal ser executado pelos tenores, predominantes em quantidade no grupo.

Ao observar o processo da construção das *performances* nas aulas, sobretudo, pela quantidade de estudantes e das peças trabalhadas durante todo um semestre (em uma turma apenas duas peças; na outra apenas uma teve um preparo com êxito, sendo executada na apresentação), nota-se que haveria condições de ordem temporal para articular o conteúdo desenvolvido com a atuação voltada para a Educação Básica, sobretudo, pelo trabalho realizado com um repertório reduzido. Esta articulação poderia ser a partir de atividades que envolvessem elementos importantes no ensino musical escolar, a exemplo da escolha do repertório. A partir da própria experiência das turmas, na quantidade desproporcional entre os naipes, poderia fornecer subsídios para a realização de reflexões e discussões.

Neste sentido, com relação ao processo da escolha do repertório desenvolvido e, sobretudo, do arranjo vocal, verificou-se uma oportunidade perdida para transformá-lo em

uma ferramenta útil para articular com a atuação no espaço escolar. Trazer a discussão acerca dos critérios para a seleção do repertório e sua relação com o perfil do grupo executante, torna-se uma forma de articular a *performance* com o ensino e a atuação posterior dos estudantes. A discussão poderia dinamizar as aulas ao eleger novas questões a serem abordados, além da formação de repertório e orientações técnicas vocais e ser ampliada e aplicada ao contexto escolar, a partir de diversas questões, tais como: Quais são as modalidades educacionais e suas vozes correspondentes na escola? O que os estudantes da Educação Básica cantam? O que poderão cantar? Por que este repertório? E os interesses do grupo serão considerados? Quais cantores e cantoras são referências? Estas referências influenciam nas tessituras e tipos de vozes dos estudantes? Como trabalhar e desenvolver extensões e tessituras? Qual a quantidade padrão de estudantes na sala de aula? Que tipo de repertório pode ser trabalhado neste contexto? Como deve ser trabalhado? E a apresentação do mesmo? Como deve ser a proposta performática? Associada a outros recursos? Movimentos e uso do corpo? Vale destacar que em ambas as turmas ministradas pelo professor, há estudantes que já atuam como professores na Educação Básica e este fator deveriam ser explorados ao enriquecer as discussões em sala de aula, ao trazer questões e situações vivenciadas na Educação Básica para o curso de formação, ao aproximar os dois contextos.

Quanto a apresentações musicais na Educação Básica, Schwartz e Amato (2011, p. 93), destacam as influências pós-modernas na elaboração das mesmas: “[...] a educação musical e a produção artística profissional remetam sistematicamente à união de competências envolvendo diversas mídias e linguagens, ao promover transformações importantes”. Quanto a este hibridismo de mídias e linguagens, Galizia (2009, p. 77), aponta para algumas características das músicas ouvidas pelos estudantes da Educação Básica em seu cotidiano:

[...] identificamos duas características na música que os alunos vivenciam fora da escola que fazem com que os professores do ensino fundamental e médio não as levem em consideração. A primeira diz respeito ao fato de pertencerem, em sua maioria, à indústria cultural e às tecnologias de massa e, portanto, de não terem valor artístico. A segunda característica é serem, também em sua maioria, produzidas e distribuídas digitalmente (por meio de *softwares*, instrumentos virtuais ou sintetizadores e a internet), exigindo conhecimentos sobre novas tecnologias dos educadores musicais.

Logo, a atuação docente no espaço escolar deve considerar as influências da mídia e a utilização de novas tecnologias na vivência musical dos estudantes e nada mais natural do que inseri-las nas práticas musicais a serem vivenciadas, assim como nas *performances* produzidas. Neste contexto, a segunda *performance* analisada, produzida no Curso de Licenciatura em música nº 03, se aproximou mais com esta realidade, ao apresentar um formato da apresentação em que permitiu diálogo entre linguagens artísticas, unindo música e cena, através da movimentação no palco ao valorizar o movimento do corpo e o uso de elementos extramusicais. A proposta performática, que fez parte do componente curricular Técnica Vocal, também foi reforçada pelo figurino utilizado pelos participantes, mais informal, trajando jeans e camisetas brancas.

A apresentação fez parte de uma série de concertos didáticos tendo como tema a música popular brasileira, reunindo os componentes curriculares Canto Coral e Técnica Vocal, este último objeto de análise. Apesar da execução de apenas duas peças, o repertório foi variado e a proposta tornou-se interessante por envolver outros componentes, ao ampliar o repertório a ser apresentado. Das duas peças apresentadas, ambas em registros bem distintos e sonoramente interessantes, uma peça foi de caráter próximo ao erudito e a outra popular.

A primeira, Azulão de Jaime Ovalle, foi realizada em um arranjo mais simples a duas vozes, executadas pelas vozes divididas entre naipe masculino e naipe feminino. Em virtude a altura, predominou a execução em uma região mais aguda, com o uso de voz de cabeça, o que gerou um estilo próximo à impostação utilizada na música erudita. Já o segundo

arranjo, originalmente para quatro vozes femininas, foi adaptado para vozes mistas adultas (soprano, *mezzo* soprano, contralto e tenor) ao gerar uma sonoridade bem interessante, diferente do arranjo anterior, ao qual foi utilizado registro mais grave, com a utilização vocal com menos impostação, característica presente na execução de músicas populares. Outro dado é o destaque especial para um trecho modal, o que remeteu a cultura nordestina, reforçada com o uso de zabumba e o lamento do violão, executados por dois estudantes, também da turma. A seleção do repertório foi enriquecida pela encenação e movimentação dos estudantes que exploraram todo o palco do auditório, pertencente ao curso de licenciatura.

A proposta, construída colaborativamente, entre estudantes e as orientações do professor nas aulas observadas, sinaliza um maior envolvimento e participação discentes, o que os aproxima a formatos diferenciados de apresentação, ao desenvolver conhecimentos para a criação, a improvisação e a reflexão acerca da *performance* musical e as possibilidades alcançadas por meio de uma proposta temática, em caráter interdisciplinar, por envolver outros componentes curriculares. O desenvolvimento de projetos temáticos escolares com uma abordagem interdisciplinar é uma tendência atual nas atividades pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar. Logo, oportunizar atividades interdisciplinares na licenciatura promoverá a experiência dos estudantes nesta abordagem.

Todavia, além da referência da própria vivência no curso de licenciatura é importante que seja promovido momentos para a reflexão de tais vivenciadas. Neste sentido, apesar da riqueza da *performance* e todo o processo em torno de sua construção, verificou-se que nas aulas estas questões não foram discutidas e, conseqüentemente, transformadas em contribuições para a formação docente. As inúmeras repetições nas aulas, muitas vezes não justificadas, de um repertório pouco extenso, poderiam ter sido realizadas em paralelo a estas discussões. Por sua vez, estas também poderiam ter sido ampliadas a partir das experiências dos estudantes que já atuam como professores na escola: esta proposta performática poderia

ser desenvolvida na escola? Como interagir com os estudantes? Ou melhor, como formar plateia para apresentações escolares? Aliás, é preciso desenvolver a formação de plateia para as apresentações escolares? Como organizar apresentações escolares? Como articular a sua promoção com o que é desenvolvido na sala de aula? Enfim, muitas questões poderiam ser abordadas.

Contudo, em contrapartida, a proposta da apresentação oportunizou aos estudantes uma vivência variada, ao unir voz, instrumentos, cena e movimento. Neste sentido, a última *performance* analisada, produzida no Curso de Licenciatura em Música nº 01, em um formato tradicional sinfônico, ao envolver os estudantes das turmas de Canto Coral, uma orquestra sinfônica e um madrigal vocal profissional, ambos pertencentes a instituição, totalizando uma integração de aproximadamente cem participantes, promoveu uma experiência musical significativa para os estudantes, pois oportunizou o convívio momentâneo com músicos e cantores profissionais, acesso a um repertório erudito inovador, ao apresentar uma obra musical inédita nacionalmente, uma opereta romântica com a presença de compassos alternados, acordes dissonantes, mistura da voz cantada com a utilização da voz para outros recursos, variedades de tonalidades e contraste entre as peças.

Entretanto, a experiência vivenciada poderia ter sido articulada com reflexões e questionamentos das possibilidades de ampliação do repertório a ser desenvolvido no contexto escolar, sobretudo, a partir do auxílio de alguns estudantes do componente que já atuam na Educação Básica. Se o repertório influenciado pela cultura de massa é indicado pela literatura da área como o ponto de partida para a aproximação com a comunidade discente escolar e para o desenvolvimento de atividades musicais (GALIZIA, 2009; SOUZA, 2003), como promover a ampliação do mesmo? Como apresentar um repertório desconhecido, que não seja familiar, como a música erudita, ou músicas de etnias diferenciadas, estilos e gêneros não contemplados pela mídia a exemplo da Bossa Nova, Maracatu, Samba de Roda, entre

outros? Infelizmente, são questões pertinentes ao ensino de música escolar, mas que também não foram exploradas a partir da *performance* vivenciada.

#### 4.3.3 *Performances* produzidas na Educação Básica

Assim como o procedimento adotado na análise das *performances* produzidas nos cursos de licenciatura, para a análise das *performances* escolares, também foram eleitos aspectos a serem observados, a exemplo dos contemplados na tabela abaixo. Tais aspectos, importantes nas *performances* por delinear os propósitos de sua realização, foram considerados inicialmente para a análise das mesmas. Contudo, para concluir a análise, os dados contemplados na tabela, foram cruzados com as entrevistas dos egressos e dos professores universitários participantes da pesquisa.

Tabela 7 – *Performances* escolares

<b><i>Performance</i> musical</b>	<b>Escola nº 01</b>	<b>Escola nº 02</b>	<b>Escola nº 03</b>
Local	Pátio da escola	Pátio da escola	Quadra esportiva
Figurino	Fantasia relacionadas ao tema	Uniforme escolar	Fantasia relacionadas ao tema
Recursos	Foram agregadas números de dança e poesia	A depender da peça foram agregados acessórios que reforçaram a letra das canções apresentadas, além de números de dança agregados as peças executadas pelos discentes	A depender da peça apresentada foram utilizados bisnagas e acessórios variados a exemplo de óculos escuros, chapéu, etc.
Repertório	Variado (do gospel ao axé) com predominância de execução vocal	Variado, sobretudo, com o gênero axé e apesar da predominância de execução vocal, houve números de execução instrumental (Flauta doce)	Variado com predominância de execução vocal
Arranjo vocal	Algumas peças em tonalidade	Algumas peças em tonalidade inadequada	Predominância para solo e coro nos

	inadequada para voz infantil	para voz infantil	refrões
Adequação ao grupo	Algumas peças com tonalidades inadequadas para a voz infantil	Algumas peças com tonalidades inadequadas para a voz infantil	Algumas peças com tonalidades inadequadas para a voz infantil
Acompanhamento	<i>Playback</i> elaborado pelo egresso 01	Acompanhamento do teclado executado pelo egresso 02	Violão executado pelo egresso 03
Proposta da apresentação	Temática: Festival de Música	Não havia um tema agregador, foram números musicais apresentados isoladamente	Temática: Projeto Pedagógico Gentileza

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2013.

Ao analisar e comparar as três *performances* verificam-se pontos em comum, quais sejam: 01) a apresentação como elemento integrador de toda a comunidade escolar; 02) participação de todos os estudantes da escola; 03) a utilização da voz cantada como principal prática musical; 04) algumas peças executadas em tonalidades inadequadas para as vozes infantis; 05) a predominância de repertório midiático; 06) a utilização de elementos extramusicais; 07) a interferência/auxílio da equipe docente da escola; 08) a utilização de sonorização e espaço inapropriados para as apresentações.

Dos pontos destacados, nota-se que alguns são mencionados nas entrevistas dos egressos, a exemplo da utilização da voz cantada como principal prática musical escolar, conforme é citado no item nº 03. Em sua argumentação, o egresso 03 afirma que “O canto está mais presente, porque as propostas que a gente desenvolve pra atividade às vezes é difícil trabalhar com todo mundo ao mesmo tempo [...] Na parte do canto, eles conseguem prestar atenção. Se dispersam menos, prestam mais atenção com as atividades com canto, se interessam mais” (informação verbal)<sup>31</sup>.

<sup>31</sup> EGRESSO 03. Entrevista VI. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo. dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice G desta tese.



Em sua fala é nítida a importância da prática do canto coletivo no contexto escolar por envolver simultaneamente todos os estudantes. Razão pela qual, esta prática influencia nas possibilidades de inclusão e de integração, não apenas entre os estudantes, mas permite uma prática musical escolar inclusiva, ao possibilitar a participação de estudantes, turmas e toda a comunidade discente, conforme destacado nos itens 01 e 02. Esta capacidade de inclusão é justificada pelo professor 01 ao defender que a prática vocal coletiva é “uma coisa que qualquer pessoa pode fazer. Precisa gostar um pouquinho de música e pronto. Se dispor de tempo para ir pra lá pra fazer os ensaios e tem de a cantar. Quer dizer, não tem nenhum mistério nisso” (informação verbal)<sup>32</sup>.

Esta justificativa reflete na proposta da *performance* idealizada pelo mesmo professor, ao envolver discentes do curso em diálogo com os grupos musicais profissionais da instituição: “eu acho que Canto Coral é uma das poucas coisas aqui na escola onde todo mundo pode participar e pode se apresentar”(professor 01). Estas concepções sobre inclusão defendidas pelo professor podem contribuir para a atuação posterior dos egressos no espaço escolar, conforme destaca o egresso 01 ao discorre que as vivências performáticas na graduação podem influenciar em “promover a experiências semelhantes com os meus alunos também” (informação verbal)<sup>33</sup>.

Todavia, apesar das possibilidades pedagógicas desta prática no contexto escolar, dois dos egressos entrevistados consideram que falta aos cursos ao qual frequentaram abordar repertórios voltados para a faixa etária infantil. Neste sentido, quando consultado sobre sugestões para o curso onde realizou a sua formação, o egresso 03 sugere “repertório mais voltado pra Educação Básica, mesmo, e pra educação infantil. Por que nas escola, ainda hoje a gente ainda encontra muita coisa que ainda eram trabalhadas na geração... no tempo que eu

---

<sup>32</sup> UNIVERSITÁRIO 01, Professor. Entrevista I. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese.

<sup>33</sup> EGRESSO 01. Entrevista IV. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice E desta tese.

ainda era criança. Então, acho que falta alguma coisa, acho que inovadora. Mas, no sentido do repertório” (informação verbal)<sup>34</sup>. Já o egresso 02 complementa que “[...] eu não tive oportunidade de experimentar esse conteúdo, essas músicas que as crianças gostam, que adolescente gosta” (informação verbal)<sup>35</sup>.

Na fala dos egressos estão implícitas duas questões significativas para a atuação docente na escola, parcialmente abordadas anteriormente (análise das *performances* dos cursos). A primeira diz respeito ao desenvolvimento de um repertório voltado para a faixa etária pertencente a este contexto. Já a segunda implica em considerar a influência midiática no repertório escolar e, conseqüentemente, nas preferências musicais de crianças e adolescentes. Será que este repertório não poderia ser abordado nas aulas de música na escola? Ou é um repertório dito como “pobre” com relação aos elementos intrínsecos musicalmente, conforme ressalta o professor universitário 01: “Por que a música popular, me desculpe dizer isso. Mas tá muito lixo. Cadê Caetano? Cadê Gilberto Gil? Cadê Chico Buarque? Cadê? Você não ouve mais. Ou você ouve um Heavy Metal ou esses cantores. Quer dizer tá um nível, pelo menos aqui em Salvador, muito fraco” (informação verbal)<sup>36</sup>.

Quanto ao que se ouve na escola, gostos e vivências, a literatura apresentada anteriormente nesta pesquisa, é favorável a exploração de vivências prévias musicais dos estudantes, inclusive do repertório midiático aos quais os mesmos tem acesso (GALIZIA, 2009; SOUZA, 2003; PENNA, 2007), para desenvolver conteúdos e atividades na aula de música. Neste sentido, ao verificar o repertório das *performances* assistidas, nota-se que há

---

<sup>34</sup> EGRESSO 03. Entrevista VI. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo. dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice G desta tese.

<sup>35</sup> EGRESSO 02. Entrevista V. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo. dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice F desta tese.

<sup>36</sup> UNIVERSITÁRIO 01, Professor. Entrevista I. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese.

uma predominância do uso do repertório influenciado pela mídia, conforme é destacado no item nº 05, desde músicas do gênero *gospel* a *axé music*.

Entretanto, sobre esta utilização a mesma literatura defende que além da exploração do que se ouve e é familiar, a ampliação também deve ser almejada. Ou seja, também deve ser oportunizado aos estudantes vivenciar e conhecer novos repertórios, sendo este um dos objetivos do ensino de música na escola. Esta função também é refletida na fala do professor 01: “[...] Aí tem que ter consciência, se você quer melhorar isso tem que começar na escola”. Nesta perspectiva, uma sugestão é a adoção de repertórios variados nas performances realizadas nos cursos de formação, ao contribuir com os critérios a serem adotados para a seleção de repertório na atuação na Educação Básica.

Sobre a execução do repertório das *performances*, outro ponto convergente entre ambas foi que em algumas músicas executadas, as tonalidades eram inadequadas para a extensão infantil. Em algumas situações eram muito agudas, em detrimento às outras, muito graves. De certa forma, se nos cursos de formação investigados houvesse um direcionamento para o repertório escolar e a faixa etária predominante neste espaço, questões de ordem técnica a exemplo de extensão, tessitura, poderiam ser mais direcionadas e, conseqüentemente, contextualizadas a esta realidade. Neste sentido, se aproxima a estas questões os critérios adotados para a escolha do repertório adotado pelo professor 03 no componente curricular Técnica Vocal ao atrelar os conhecimentos técnicos vocais ao repertório desenvolvido:

E também eu procuro que o repertório dessas músicas, escolho que sejam variados, de um semestre para o outro. Nós já trabalhamos com o estilo *gospel*, este semestre foi mais MPB e também o estilo de *modinha*, no caso assim, um pouco mais próximo do canto lírico, do estilo de *seresta*, *modinha*, a música do *Azulão* (informação verbal)<sup>37</sup>.

---

<sup>37</sup> UNIVERSITÁRIO 03, Professor. Entrevista III. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D desta tese.

Quanto mais variada à seleção, mais possibilidades para articular com os conteúdos referentes à técnica vocal. Em contrapartida, se o repertório desenvolvido for restrito a determinados gêneros musicais, as articulações entre os conteúdos serão limitadas. Neste sentido, os egressos apontam para algumas problemáticas. Segundo o egresso 02, o repertório desenvolvido em seu curso limitava-se a música erudita: “era um repertório como eu disse, erudito, a gente não via música popular, eu não tive oportunidade de experimentar esse conteúdo [...]” (informação verbal)<sup>38</sup>. Já o egresso 01 aponta para a desarticulação entre os componentes curriculares que abordam a voz cantada. Desta forma, o egresso considera que os conteúdos sobre a utilização da voz cantada foram desenvolvidos “pinceladamente. Nada assim, proposital, digamos. Mas enfim. Porque elas não são cursadas simultaneamente” (informação verbal)<sup>39</sup>. De fato, a oferta dos componentes em momentos diferenciados podem não contribuir muito, porém mesmo em períodos diferenciados, a articulação entre os mesmos facilitaria o desenvolvimento dos conteúdos.

Por fim, outro ponto convergente é a realização das apresentações em espaços não apropriados. Este fator, apesar de não estar relacionado diretamente com o ensino de música na sala de aula, influencia significativamente nas *performances* resultantes deste ensino. Por estar associadas aos finais de semestres e por reunir toda a comunidade escolar, dos espaços que possibilitem esta integração é a quadra esportiva e o pátio escolar. Contudo, das apresentações assistidas, não havia sonorização adequada para os números musicais elaborados nestes espaços. Nesta direção, é pertinente aos professores desenvolver *performances* em espaços e datas diversificadas, ao propor formatos variados. Razão pela qual, é importante que as *performances* produzidas nos cursos de formação inicial também

---

<sup>38</sup> EGRESSO 02. Entrevista V. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo. dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice F desta tese.

<sup>39</sup> EGRESSO 01. Entrevista IV. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo .dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice E desta tese.

sejam desenvolvidas nesta perspectiva, ou seja, em formatos e espaços variados, ao oportunizar vivências musicais variadas entre os estudantes.

Contudo, com relação a variedade dos espaços realizados, ao analisar as entrevistas dos egressos notam-se que este fato não foi decorrente. Neste sentido, o egresso 01 argumenta “[...] me recorro muito claramente de cantar na reitoria da UFBA, então eu não me recorro de ter cantado em algum outro lugar”. Argumentação parecida é compartilhada pelo egresso 02 “apresentávamos para estudantes e professores, eu notava que os alunos queriam um trabalho voltado mais pro externo, num lugar que a gente possa se apresentar, mostrar nosso trabalho e a gente não via isso [...]” (informação verbal)<sup>40</sup>. Entretanto, apesar destas argumentações dos egressos, um dos aspectos divergentes notados nas três *performances* escolares é justamente o formato das apresentações.

O formato da apresentação idealizada e organizada pelo egresso 01 foi bem diferenciado dos demais. Coincidentemente, o egresso argumentou a importância das *performances* vivenciadas na licenciatura para a sua atuação ao descrever o acompanhamento das mesmas variado, desde execução *a capella*, com acompanhamento realizado pelo piano ou pela própria orquestra da instituição. Possivelmente esta variação contribuiu para a realização de um Festival de Música escolar, formato eleito para a *performance* escolar produzida.

Graças ao sucesso de anos anteriores, o evento, já em sua quarta edição, faz parte da programação cultural escolar. Para a realização do mesmo, são contemplados as modalidades de composição, interpretação e categoria “especial” para os estudantes do Ensino Infantil, todos através da execução vocal, seja em números solos, em duetos ou trios, acompanhados por *playbacks* elaborados pelo egresso 01. Neste sentido, houve uma variedade

---

<sup>40</sup> EGRESSO 02. Entrevista V. [agos. 2012]. Entrevistador: Simone Braga. Salvador, 2012. 1 arquivo. dvd (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice F desta tese.

de números aos quais foram auxiliados pela torcida de familiares, professores responsáveis pelas turmas envolvidas, figurinos a caráter, entre outros.

A participação no corpo de jurados no festival, composto por professores da escola e representantes da comunidade a qual a escola está inserida, promoveu a verificação de que não há um sentimento de competição entre os participantes, pelo contrário, se nota uma alegria em compartilhar vivências ao longo do evento. Prova disso é que toda a programação conta com a mesma quantidade de pessoas no público, além do que toda a platéia, sobretudo, composta pelos estudantes conheciam e cantavam as músicas juntos com os participantes. Este dado é um reflexo da forma em que os números musicais foram preparados em sala de aula, ou seja, todos a comunidade discente teve acesso ao repertório desenvolvido.

Nesta perspectiva, na apresentação musical organizada pelo egresso 02 notou-se a integração das turmas envolvidas. Esta integração também foi expandida para as aulas de música com os demais componentes curriculares, em virtude ao desenvolvimento de Projetos Pedagógicos por parte da escola, o que gerou um convívio colaborativo entre os docentes, a equipe administrativa e a coordenação. O projeto teve como tema principal a Gentileza, que contribui para a seleção do repertório com músicas versando sobre valores étnicos e a própria gentileza. Este repertório foi apresentado por uma variedade de números musicais, através da participação dos estudantes no coro, solos vocais, números cênicos e de dança, auxiliados pela utilização de recursos áudio visual, figurinos específicos, elementos cênicos como bisnagas, óculos, chapéus, etc, além da execução ao violão do professor de música, acompanhando parte das músicas, ao tornar a *performance* musical mais atrativa. Nesta performance assistida, a execução vocal foi enriquecida pelo respeito a tessitura vocal dos estudantes. Da execução coletiva há uma predominância entre solo de um estudante com a participação de toda a sala ao cantar nos refrões.

Contudo, este respeito a tessitura vocal dos participantes não foi notado na apresentação organizada pelo egresso 02. Em virtude a predominância do repertório no gênero axé, nitidamente perceptível o gosto favorável dos discentes participantes, as peças eram muito graves, em desacordo com as vozes infantis executantes. Todavia, notou-se uma alternância entre músicas cantadas e instrumentais, com números de flauta-doce, que favoreceu para a diversidade dos números apresentados. Números estes que foram preparados sob a orientação do professor de música com o apoio do professor de dança que desenvolvem trabalho colaborativo na mesma escola em que atuam.

#### 4.4 TRIANGULAÇÃO DAS ANÁLISES APRESENTADAS

A análise conclusiva a seguir, diluída em um texto único, tem por objetivos responder a questão a ser investigada: Qual a relação entre os conteúdos relativos ao Canto Coral, Elementos de Canto Coral, Canto Coral Aplicado e Técnica Vocal oferecidos num curso de Licenciatura em Música e o trabalho desenvolvido por um professor da Educação Básica?, a partir da triangulação de todas as análises apresentadas anteriormente, comparando-as e confrontando-as com as ideias defendidas por Pérez Gómez.

Ao verificar a análise dos dados coletados do primeiro instrumento utilizado, as entrevistas, do ponto de vista dos professores universitários os conteúdos desenvolvidos nos componentes curriculares aos quais são responsáveis (Canto Coral, Elementos do Canto Coral, Canto Coral Aplicado e Técnica Vocal) se relacionam e contribuem com a atuação docente no contexto escolar. Segundo os professores, as contribuições dizem respeito à forma como conduzem as aulas (professor 01), as orientações técnicas desenvolvidas, o trabalho desenvolvido com grupos vocais menores (professor 03) e como lidar com questões como desafinação (professor 02). Em contrapartida, os egressos dos cursos investigados apontam para outras contribuições a exemplo das *performances* realizadas nas licenciaturas (egresso

01), dos conteúdos que abordam exercícios técnicos e de percepção (egresso 02) e dos conhecimentos musicais apreendidos (egresso 03).

De certa forma, indiretamente o desenvolvimento de todos os conteúdos citados se relaciona com a atuação docente no contexto escolar. As *performances* produzidas não deixam de refletir as influências da formação pedagógica musical dos professores envolvidos e podem servir de modelos de formatos de apresentação. Porém, por parte dos professores universitários não há uma intenção em relacionar os conteúdos desenvolvidos com a atuação dos egressos no contexto escolar. Quanto a esta falta de intenção os egressos têm consciência deste fenômeno ao afirmar que as contribuições estão mais presentes em sua formação enquanto músicos. Esta falta de intencionalidade é notada ao cruzar os dados analisados.

Dos conteúdos desenvolvidos não há nenhum direcionamento para a atuação no contexto escolar, ou seja, falta a intenção de promover esta articulação. Os propósitos do desenvolvimento dos mesmos estão limitados apenas à formação musical dos licenciandos. Este fato contradiz com a legislação e as diretrizes que regulamentam os cursos de licenciatura na atualidade, aos quais estão sendo direcionados para o espaço escolar, considerado como o centro para a formação inicial (BRASIL, 2002). Conseqüentemente, o distanciamento dos conteúdos com o contexto escolar, ou seja, o distanciamento da formação com a atuação neste espaço dificulta a efetivação de uma formação inicial contextualizada e articulada com os conceitos de escola, ensino e currículo (PÉREZ GÓMEZ, 1995). Como um dos resultados, nota-se que os conteúdos a serem desenvolvidos por meio da técnica vocal e do repertório executado não consideram a faixa etária predominante da Educação Básica, crianças e adolescentes.

Pérez Gómez (1995) argumenta que esta articulação e aproximação com o espaço escolar deve perpassar pela reflexão, ou seja, pela construção do pensamento prático do professor. Todavia, ao analisar as orientações desenvolvidas nas aulas e nas *performances*



produzidas nos cursos de licenciatura (instrumento 02: as observações), verificou-se que a reflexão e a discussão de questões que poderiam ser extraídas do repertório e das apresentações realizadas, são atividades inexistentes no desenvolvimento dos componentes investigados. Em alguns casos, isto pode ocorrer em função do distanciamento dos professores universitários responsáveis pelos componentes com a Educação Básica. Neste caso, como promover uma ponte entre o espaço de formação com o espaço de atuação sem conhecimento de ambos os territórios?

Pérez Gómez (1995) ainda afirma que a reflexão deve ter como fundamentos práticas desenvolvidas no espaço escolar. Neste sentido, vários caminhos poderiam ser trilhados para aproximar os territórios em questão (a formação e a atuação escolar), a exemplo da realização de *performances* do cursos de licenciatura no próprio espaço escolar, ao verificar as possibilidades de realização neste espaço, oportunizar o contato dos licenciandos com questões intrínsecas nesta apresentação como a seleção do repertório, espaços disponíveis na escola para a programação artística, função da mesma, formato de apresentações, reação e receptividade da comunidade escolar, entre outros.

Outro ponto que deveria ser aproveitado é a experiência dos diversos estudantes dos cursos de licenciatura que já estão atuando profissionalmente no contexto escolar. Fato este que foi verificado nas observações das aulas ministradas pelos professores universitários. Esta estratégia oportunizaria o maior conhecimento da realidade escolar por parte dos professores universitários e dos licenciandos que não possuem esta experiência e, conseqüentemente, favoreceria o diálogo e a relação entre os conteúdos desenvolvidos no Canto Coral, Elementos de Canto Coral, Canto Coral Aplicado e Técnica Vocal com a atuação posterior na escola.

E é justamente nesta imersão no contexto escolar que Pérez Gómez (1995) considera que a formação inicial direcionada para este espaço é efetivada. De acordo com o autor, é na atuação na escola que estudantes em formação podem desenvolver conhecimentos

e competências para a formação docente, como o compromisso político do professor, como intelectual transformador na aula, na escola, no contexto social, com atitude de experimentação, generosidade e colaboração. Nesta perspectiva, o professor deverá aproveitar-se da realização das *performances* escolares para a luta e a conquista do seu espaço na escola, assim como a defesa da música como uma área de conhecimento. Como transformador, possibilitar que as apresentações se transformem em instrumentos políticos de afirmação da música na escola, ao estabelecer diferentes funções para a *performance* musical escolar.

## **5 CONCLUSÃO**

Através da realização desta pesquisa, foi constatado que a organização curricular dos cursos investigados busca contemplar aspectos pedagógicos e teóricos da reflexão acadêmica, além da prática musical e docente, estruturados em dimensões, que comportam, por sua vez, diversos eixos de conhecimento. Tais eixos, com carga horária diferenciada, visam atender ao rol de competências e habilidades ao contemplar os diferentes âmbitos do

conhecimento profissional para a formação inicial do professor de música. Destes eixos estão inseridos os componentes curriculares que contemplam conhecimentos relacionados à prática instrumental e a prática vocal.

Dos cursos investigados, fazem parte da prática vocal os componentes curriculares Canto Coral, Canto Coral Aplicado, Elementos de Canto Coral, Regência Coral e Técnica Vocal. Todavia, no período da coleta dos dados em dois dos três cursos investigados não houve oferta do componente curricular Regência Coral. Já no terceiro curso este mesmo componente estava sendo ministrado por um professor recém-contratado, fator que não atendia aos critérios estabelecidos para fazer parte da amostra a ser investigada, conforme explanação no capítulo metodologia (p. 41).

Vale ressaltar que esta organização curricular sofreu constantes mudanças ao visar à adaptação dos cursos para as diretrizes e a legislação vigente para a formação docente, a exemplo de mudanças recentes ocorridas em dois dos três cursos investigados. Tais mudanças refletiram justamente a busca em estabelecer relações entre a formação inicial com os possíveis campos de atuação, sobretudo, o contexto escolar. Entretanto, era necessário verificar as influências destas mudanças estruturais na prática, como eram refletidas no desenvolvimento dos componentes, sobretudo, nos componentes de caráter prático musical, visto que a prática é uma das ferramentas básicas para o ensino de música.

Com relação ao ensino de música no espaço escolar, diante da realidade das escolas brasileiras, sobretudo, pela quantidade de estudantes nas salas de aula, a literatura consultada apresentou justificativas pertinentes no que se refere à utilização do canto coletivo (FIGUEIREDO, 2006; PENNA, 2008; BRITO, 2003; GRINGS, 2011; SCHIMITI, 2003; SCHERMILIG & TEIXEIRA, 2010) como uma prática eficaz por envolver simultaneamente todos os estudantes e por promover a experiência direta com os elementos da música. As justificativas confirmaram a importância da realização desta investigação sobre a relação dos

conteúdos desenvolvidos nos componentes curriculares Canto Coral, Canto Coral Aplicado, Elementos de Canto Coral e Técnica Vocal com o trabalho desenvolvido pelos professores de música na Educação Básica, egressos dos cursos investigados.

Durante a investigação, algumas questões abordadas como a heterogeneidade do conhecimento musical dos licenciandos e a carga horária dos componentes curriculares investigados foram fatores importantes a serem considerados. Quanto à heterogeneidade do conhecimento musical discente, a argumentação da literatura da área no que se refere às contribuições do Canto Coral para a formação musical dos sujeitos envolvidos nesta prática foi confirmada (FUCCI AMATO, 2006), conforme constatação da opinião dos egressos dos cursos soteropolitanos. Segundo os egressos as experiências vivenciadas nos respectivos cursos, mesmo que não direcionada para a atuação no contexto escolar, influenciaram positivamente na formação musical dos mesmos.

A formação musical, ou seja, o domínio de conhecimentos e práticas musicais é fundamental para o exercício docente na área musical, visto que o fazer musical é uma ferramenta essencial para o ensino de música. Como ensinar música sem fazer música? Logo, torna-se pré-requisito para a atuação docente. Na presente pesquisa, por meio desta formação e dos demais conteúdos desenvolvidos, a heterogeneidade de conhecimentos musicais dos estudantes foi contemplada em duas situações significantes. A primeira, por incluir todos os estudantes, ao confirmar os argumentos da literatura da área sobre as contribuições do Canto Coral para a integração e a inclusão social (FIGUEIREDO, 1990; FUCCI AMATO, 2007). Na segunda, a *performance* possibilitou que todos os estudantes participantes, independente do seu conhecimento prévio musical, vivenciassem a mesma experiência musical. Segundo um dos professores universitários participante desta pesquisa, em alguns casos, estas experiências tornam-se a única opção discente no que se refere a vivências performáticas. Neste sentido, os conteúdos desenvolvidos nos componentes curriculares Canto Coral, Canto

Coral Aplicado, Elementos de Canto Coral e Técnica Vocal, sobretudo, as *performances* produzidas, tem papel importante nos cursos de licenciatura em música investigados, ao oportunizar a vivência musical e, conseqüentemente, o desenvolvimento de habilidades básicas para o exercício docente.

Entretanto, as influências performáticas, não devem ter limites na formação, mas sim, expandir na atuação, a exemplo da realização de *performances* musicais escolares. Neste caso, as *performances* devem ser utilizadas como mecanismos influenciadores na formação pedagógica musical e na construção da concepção acerca do ensino musical. Tornam-se também, possíveis ferramentas para a identificação de habilidades e ações docentes que devem ser contempladas nos cursos de licenciatura em música. As habilidades deverão abarcar conhecimentos musicais e conhecimentos pedagógicos que permitam ao futuro professor utilizar todas as possibilidades pedagógicas da voz na Educação Básica, contempladas por habilidades que permitam dialogar com os outros componentes curriculares, ao possibilitar a visibilidade do ensino musical por parte da comunidade escolar.

Contudo, o que foi constatado é que estas habilidades desenvolvidas não são direcionadas para a atuação no espaço escolar, não há uma intenção por parte dos responsáveis por estes componentes em articular e, conseqüentemente, relacionar o desenvolvimento desta formação musical com a atuação docente, sobretudo, voltada para a Educação Básica. Nesta perspectiva, intencionalmente os conteúdos desenvolvidos nestes componentes não se relacionam com a atuação na Educação Básica. Neste caso, as *performances* vocais produzidas caracterizam-se pela neutralidade, desprovidas de propósitos associados à formação inicial e inviabilizam as possibilidades de exploração de elementos musicais e extramusicais para este fim.

Nesta perspectiva, as *performances* possibilitariam dialogar com as concepções, os fundamentos e as teorias abordadas em componentes curriculares de caráter pedagógico, ao

permitir a articulação entre a teoria e a prática vivenciada no curso de formação. Esta articulação poderia ter por base a experiência de alguns estudantes já atuantes no contexto escolar, visto que foi constatado que os professores responsáveis pelos componentes investigados não tem vivência neste contexto. Outra forma de efetivar esta articulação seria através da realização das *performances* dos cursos nas escolas. Estas poderiam ser construídas em diálogo com o espaço escolar ao considerar espaços disponíveis, repertório, formatos, temas a serem contemplados, entre outros. Este direcionamento estaria em consonância com as concepções de formação inicial que defendem a prática como eixo fundamental para a profissionalização docente (SCHÖN, 1983; VALADARES, 2003; ZEINCHNER, 1993; ALARCÃO, 2003), representadas nesta pesquisa através das ideias de Pérez Gómez (1995). Segundo o autor a reflexão torna-se importante para a formação inicial por possibilitar a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem escolares, promover a qualidade de ensino na escola e trazer implicações na mudança de concepção de formação.

Neste contexto, mesmo sendo componentes de caráter prático musical, ou performático, ao lado dos componentes pedagógicos, por estarem inseridos na matriz curricular de um curso de licenciatura, deveriam ter como base para a seleção e o desenvolvimento dos conteúdos a legislação e as diretrizes atuais que fundamentam os cursos de licenciatura brasileiros, conforme a literatura apresentada (MATEIRO, 2009; BRASIL, 2002; SOBREIRA, 2008). A orientação da mesma é a consideração do espaço escolar como principal campo de formação e atuação.

Desta forma, os conteúdos a serem desenvolvidos deveriam espelhar as mudanças organizacionais da matriz curricular dos cursos, ao priorizar a relação da formação com a atuação profissional no espaço escolar. Logo, se estas mudanças não influenciam o desenvolvimento e a seleção dos conteúdos dos componentes inclusos na matriz curricular, pouco contribui para que a formação inicial se direcione para a escola. Mas como priorizar

este redirecionamento mediante o tempo limitado do desenvolvimento dos componentes curriculares envolvidos? Como desenvolver repertório e *performances* variadas no tempo disponível ao considerar a heterogeneidade do conhecimento musical dos estudantes?

Como possível resposta, é importante destacar que a presente pesquisa tem consciência da carga horária limitada destes componentes, razão pela qual sugere que a responsabilidade desta formação deva ser dividida e compartilhada entre todos os componentes inseridos na matriz curricular, independente do eixo em que se enquadram (caráter pedagógico, caráter prático musical, etc). Considerar os limites temporais dos componentes implica na ação de otimização do tempo ao refletir sobre alguns fatores como a seleção do repertório, propostas e formatos de apresentações, funções da *performance* na formação inicial e estabelecimento de parceria entre os componentes curriculares do curso, em uma perspectiva interdisciplinar. Nesta direção, é questionável o desenvolvimento de um único repertório associado a uma única apresentação durante todo o semestre, o que reflete nas oportunidades limitadas da produção de *performances* vocais e, conseqüentemente, na falta de articulação com a atuação na Educação Básica. É necessário repensar em como promover e desenvolver esta articulação a partir destas *performances*.

Além das contribuições para a formação musical dos egressos, as *performances* também se tornam significativas por envolver duas questões relevantes para a atuação docente no contexto escolar. A primeira, é que a matéria prima das *performances* realizadas - a voz cantada - é um dos recursos em potencial para a Educação Básica, ao considerar as possibilidades musicais coletivas. A segunda questão é que as apresentações musicais escolares são associadas pela comunidade escolar como a própria condição de existência do ensino musical na escola. Logo, a *performance* escolar é tão importante quanto as atividades desenvolvidas em sala de aula. Nesta perspectiva, é de suma importância que estas questões

sejam consideradas e referenciadas nos conteúdos a serem desenvolvidos nos cursos de formação inicial.

Quanto às *performances* escolares analisadas, notou-se uma deficiência no que se refere ao conhecimento específico da voz infantil e infanto-juvenil, faixas etárias predominantes na Educação Básica. Neste sentido, segundo a literatura consultada (FONTERRADA, 2005; SCHIMITI, 2003; LECK & JORDAN, 2009) é fundamental que o professor tenha conhecimento de sua própria voz, como instrumento que facilitará o trabalho diante das crianças, como bom exemplo vocal, além de conhecimento das etapas de desenvolvimento das vozes infantis e juvenis, para uma adequação ao repertório. Razão pela qual Pérez Gómez defende que a formação inicial deva ser contextualizada, direcionada para um determinado contexto educacional.

Em parceria com Sacristán (2000), o autor aponta para três aspectos fundamentais a serem considerados na formação docente voltada para a escola. O primeiro é a aquisição de uma bagagem cultural de orientação política e social; o segundo é a capacidade de refletir criticamente sobre a prática vivenciada na escola; e o terceiro é o desenvolvimento de atitudes enraizadas em compromisso político para transformar a aula, a escola, sobretudo, o contexto social ao qual está imerso. Neste sentido, as devem ser realizadas nos cursos reflexões sobre as práticas vivenciadas ao contribuir para o desenvolvimento de uma consciência ética e política que possibilitará que o professor de música possa aproveitar-se das *performances* escolares para a conquista do seu espaço na escola, assim como o reconhecimento da música como área de conhecimento.

Neste contexto, as apresentações poderão ser transformadas em instrumentos políticos de afirmação da música na escola a partir do posicionamento e atuação do futuro professor que fará diferença neste processo, ao estabelecer diferentes funções para a realização das mesmas. Neste sentido, conhecer o futuro campo de atuação com todas as suas



especificidades, vantagens e dificuldades permite a articulação dos conhecimentos teóricos adquiridos na universidade, através dos variados eixos e componentes inclusos, sobretudo, os que lidam com a voz cantada, com a prática da profissão, ao contribuir para a formação da identidade profissional e da profissionalização.

## 6. SUGESTÕES E RECOMENDAÇÕES: PROPOSTA DE FORMAÇÃO

Este capítulo articula-se com as considerações finais expressas na conclusão, por apresentar sugestões e recomendações de aplicação de atividades que objetivaram relacionar os conteúdos desenvolvidos em alguns dos componentes investigados com o trabalho a ser desenvolvido na Educação Básica. A opção em encaixá-lo após as considerações finais, tem por objetivo complementar a pesquisa apresentada, ao ampliar as contribuições da mesma para a área e para a formação inicial de professores de música dirigida a Educação Básica.

As sugestões e recomendações, foram elaboradas e aplicadas nos componentes curriculares Canto Coral e Regência Coral, em um Curso de Licenciatura em Música soteropolitano, entre os anos letivos de 2011 e 2012, em caráter semestral (Canto Coral I, II, III, Regência Coral I e II) através do desenvolvimento de atividades variadas, quais sejam: 1) ficha coral *versus* planejamento; 2) oficinas de regência; 3) elaboração e execução de arranjos vocais; 4) organização de *performances* musicais na faculdade; 5) realização de apresentações musicais escolares.

Tais atividades fizeram parte de uma proposta educacional ao qual considerou os seguintes aspectos: 1) heterogeneidade do conhecimento musical dos estudantes; 2) prática vocal como atividade para desenvolvimento e nivelamento de conhecimentos musicais discentes; 3) promoção de práticas musico - vocais variadas; 4) articulação entre conhecimentos performáticos com conhecimentos pedagógicos musicais; 5) *performance* vocal como ferramenta para o desenvolvimento de conhecimentos pedagógicos musicais voltados para a atuação na Educação Básica; 6) condições temporais limitadas para o desenvolvimento dos componentes Canto Coral e Regência Coral.

Quanto a este último aspecto, é sabido que nenhum curso de licenciatura consegue abordar todas as informações e conhecimentos necessários para a atuação docente, sobretudo, direcionada para o espaço escolar. É necessário que o futuro professor compreenda a

importância da formação continuada dentro desse contexto. Estes deverão ser complementados durante a própria atuação, através de uma formação continuada. Esta limitação se deve, entre outros motivos, a heterogeneidade de conhecimentos musicais dos licenciandos, a proposta de cada curso, a organização da matriz curricular, a duração do curso, a carga horária de cada componente curricular, as concepções de formação inicial, entre outros.

Contudo, o desenvolvimento de uma abordagem interdisciplinar entre os componentes curriculares é uma possível solução para estes fatores, como forma de otimização do tempo, ao possibilitar o diálogo entre os saberes pedagógicos e performáticos musicais. Desta forma, foram contactados todos os professores responsáveis pelos componentes curriculares pertencentes a matriz curricular do curso ao qual foi desenvolvida a experiência. Inicialmente foi realizado um contato informal, reforçado por um convite por escrito (ver Apêndice I, pág. 172), para depois, a depender da adesão a proposta, ser planejadas as atividades a serem realizadas. Sendo assim, os componentes curriculares participantes foram desenvolvidos em uma perspectiva interdisciplinar, como estratégia para gerir o tempo disponível para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos discentes, promoção de *performances* variadas durante o semestre e de estabelecer diálogo entre conhecimentos performáticos com conhecimentos pedagógicos.

Ao promover o diálogo entre Canto Coral, Regência Coral e Técnica Vocal, foi possível promover *performances* variadas em um único semestre, visto que cada componente se responsabilizou por determinados números e repertórios musicais, envolvidos em projetos com temáticas únicas. Outro diálogo produtivo foi através da articulação com componentes de caráter pedagógico a exemplo da Prática de Ensino e Fundamentos da Educação Musical, ao favorecer a articulação entre o fazer musical com o ensinar música. Já o diálogo entre Canto Coral e Regência Coral possibilitou no primeiro o desenvolvimento de práticas musicas –

vocais variadas, objetivando a formação musical, para serem articuladas com conhecimentos pedagógicos desenvolvidos no segundo componente. Com relação a formação musical, o diálogo com os componentes Prática de Conjunto I e Flauta Doce reforçou competências e habilidades de ordem musical.

#### 4.1 PROPOSTA INTERDISCIPLINAR

A interdisciplinaridade é concebida na articulação e na interação entre disciplinas, através de uma intercomunicação a um esforço em comum: “[...] a prática da interdisciplinaridade não pressupõe a descaracterização dos diferentes campos de conhecimento e sim a interação entre eles [...]” (FREIRE, 2009, p. 18). Segundo Fucci Amato (2010, p. 521), “[...] a interdisciplinaridade visa à completude, à totalidade e à universalidade do saber, ainda que este saber seja parcial – busca ao menos, conjugar visões que se aproximem [...]”. Já a autora Fazenda (2002, p. 8) considera que esta vem sendo utilizada “[...] a fim de preservar a integridade do pensamento e o restabelecimento de uma ordem perdida”.

De acordo com Morin (2000), a organização do conhecimento sob a forma de disciplinas torna-se útil apenas quando se estabelece diálogo entre as mesmas, caso contrário produz um conhecimento parcelado. Este diálogo pode proceder por meio da interdisciplinaridade, realizada em graus diferenciados através da aplicação de conceitos, epistemologias, criação de novas disciplinas ou na articulação entre as mesmas. Neste contexto, a seguir serão sugeridas atividades a serem desenvolvidas nos componentes Canto Coral e Regência Coral, em uma perspectiva interdisciplinar em diálogo com os componentes curriculares Expressão Corporal, Prática de Ensino, Fundamentos da Educação Musical Literatura, Prática de Conjunto, Flauta-Doce e Estruturação Musical.

As atividades apresentadas tiveram como objetivo principal articular conhecimentos pedagógicos com performáticos musicais através do desenvolvimento de ações interdisciplinares ao estabelecer o diálogo entre a formação musical com a formação pedagógica, pelo viés da criação, execução vocal e regência de grupos vocais, por considerar que estes conhecimentos a serem desenvolvidos se cruzam e se completam. Nesta concepção, a execução e a elaboração de arranjos vocais possibilitaram o desenvolvimento de um fazer musical personalizado para o contexto escolar, assim como a vivência de reger um grupo vocal, composto por colegas, ao criar condições para a regência de grupos vocais escolares.

Favorecer e privilegiar tais conhecimentos foram fundamentais para promover o fazer musical entre os futuros professores e as habilidades de articular, construir e transferir conhecimentos musicais para o exercício docente, ao possibilitar a reflexão e a construção/articulação com metodologias e ações docentes, ao priorizar o fazer musical como uma das ferramentas básicas para o ensino musical. A partir da perspectiva interdisciplinar, foram criadas condições para que os futuros professores desenvolvessem competências para a atuação nos diferentes contextos educacionais, sobretudo, na Educação Básica, além de lidar com as situações apresentadas no cotidiano como a utilização de multimeios, heterogeneidade de processos cognitivos de aprendizagem, entre outros e ter a interdisciplinaridade como uma referência para a sua prática docente, vivenciada em sua formação.

## 6.2 FICHA CORAL *VERSUS* PLANEJAMENTO

Nas aulas do componente Regência Coral I todos os estudantes conduziram ensaios de coral, direcionados para a turma, ao preparar um repertório musical variado, contemplando peças e arranjos específicos para vozes infantis, juvenis e adultas. Além do repertório, foram contempladas as atividades de aquecimento e preparação vocal, condução e regência e o desenvolvimento de metodologias para a condução do grupo tendo como base no

preenchimento de uma ficha, denominado por ficha coral. O preenchimento desta ficha também favoreceu o desenvolvimento de planos de aula, ao auxiliar na organização dos dados a serem expressos em um modelo de plano de aula.

A ficha coral<sup>41</sup> contemplou informações da peça como título, compositor, gênero, arranjo ou adaptação e informações gerais da peça, compositor ou arranjador. Após estas informações básicas, os estudantes deveriam informar questões de ordem técnicas (quantidade de vozes, extensão das vozes, tessituras, forma, compasso, etc) e de ordem didática (facilidades e dificuldades das peças, possíveis exercícios e estratégias direcionadas para as dificuldades, aquecimentos e desaquecimentos a serem realizados) que remetem a elaboração de estratégias metodológicas para a condução de um ensaio, ao articular saberes performáticos, inerentes a regência coral, com saberes pedagógicos musicais para a condução e gestão do grupo a ser regido.

### 6.3 OFICINAS DE REGÊNCIA

Dentre os objetivos desta atividade, as oficinas de Regência buscaram integrar os componentes curriculares Canto Coral, Expressão Corporal, Fundamentos da Arte na Educação e Regência Coral. No Canto Coral I e na Regência II, uma pequena parte do repertório desenvolvido, foram trabalhadas peças específicas para a formação de corais, tanto infanto-juvenil quanto adulto. Para os estudantes de Canto Coral, o repertório é uma forma de auxiliar na leitura e acesso a partituras de coral, além de conhecer formas musicais, a exemplo do cânone. Quanto à formação inicial, a partir do repertório vivenciado, foram discutidas estratégias, repertório e arranjos a serem utilizados na organização e iniciação da atividade coral. Neste sentido, a análise do repertório executado foi uma contribuição significativa para

---

41

esta discussão, sob a orientação dos estudantes de Regência II, ao verificar os aspectos sobre a peça, compositores, características estilísticas, entre outros. Cabe ressaltar que o repertório desenvolvido, contemplou peças que pudessem ao mesmo tempo ser ensinadas em uma única aula e serem utilizadas na iniciação de corais.

Com os estudantes deste componente, após estudo das peças nas aulas, foram fomentadas discussões acerca das características dos arranjos, análise da estrutura musical, trechos mais difíceis, extensão, possíveis vocalizes a serem trabalhados, para realizar planejamento para a aplicação das mesmas, através de oficinas, dirigidas aos estudantes do Canto Coral I. Desta forma, a prática da condução da oficina além de favorecer o desenvolvimento de habilidades pedagógicas musicais inerentes a regência, oportunizou o desenvolvimento de habilidades extramusicais, sobretudo, da autonomia por meio da condução do ensaio, gestão da aprendizagem dos estudantes do Canto Coral. Após a experiência, a partir do registro em vídeo, foram realizadas nas aulas reflexões e discussões sobre as práticas vivenciadas articuladas ao processo de formação docente.

Desta prática, também houve cuidados centrados no gestual da regência e no desenvolvimento de técnicas de ensaio. Para isso, os componentes curriculares Expressão Corporal II e Fundamentos da Arte na Educação forneceram suporte para um maior entendimento sobre o próprio corpo, tão importante para a atividade da regência e da prática vocal em preparar o corpo para cantar através de exercícios de alongamento, relaxamento, ativação muscular, apoio e respiração. O componente Expressão Corporal II propôs uma pedagogia que utilizou a movimentação corporal como forma significativa de apropriação do conhecimento musical, sendo trabalhados processos criativos utilizando princípios simples e básicos da linguagem corporal, enfatizando algumas qualidades de movimento com base na

Técnica de Rudolf Laban<sup>42</sup>, com o intuito de melhorar a percepção corporal, despertar suas potencialidades de movimento e compreender a importância do uso do corpo na *performance* musical, tanto para a Regência como Canto Coral.

Portanto, a experiência corporal é um elemento significativo no aprendizado e formação inicial, tornando-o mais criativo e desinibido para o fazer musical. Para se construir um conhecimento musical compreende-se que existe uma rede de informações e nesta rede situa-se o corpo, o gesto, peça fundamental para mediar o homem com o mundo. Pelo gesto as pessoas se comunicam, deste modo a expressão corporal proporcionou aos estudantes de Regência Coral vivências de percepção, expressão e criatividade a partir de elementos das linguagens de dança e teatro (ritmo, espaço, movimento), ao levar o estudante a experimentar suas potencialidades expressivas dramáticas e corporais, ao enriquecer assim a sua *performance* musical: “Uma formação musical ativa e viva não deverá jamais estar dissociada da aprendizagem do movimento” (BERGE, 1986, p. 89).

Nesta atividade interdisciplinar os estudantes, futuros professores de música, perceberam a importância do uso do corpo na educação musical, porque é pela via da inclusão do corpo que o estudante se torna completamente presente e preparado para reagir às demandas expressivas da música (PAREJO, 2010, p.121). Estas atividades práticas tiveram suporte reflexivo nas aulas de Fundamentos da Arte na Educação onde foram realizadas leituras e discussões de textos que dizem respeito sobre as implicações do uso do corpo no ensino musical: 1) Música é arte e o corpo faz parte: as relações entre movimento corporal e construção musical de Patrícia Kebach; 2) A expressão cênica como elemento facilitador da *performance* no coro juvenil de Patricia Costa.

---

<sup>42</sup> Dançarino, coreógrafo, considerado o "pai da dança-teatro" e maior teórico da dança do século XX, estudou e sistematizou a linguagem do movimento nos aspectos criação, notação, apreciação e educação.



#### 6.4 ELABORAÇÃO E EXECUÇÃO DE ARRANJOS VOCAIS

No componente curricular Canto Coral diversos desafios decorrentes das particularidades de cada estudante foram apresentados, desde processos cognitivos de aprendizagem aos de ordem fisiológica como timbre, extensão, tessituras, distribuição do tipo de vozes entre os naipes do grupo, faixa etária, etc. Diante desta realidade, Freire (2004) considera fundamental a adequação das composições musicais às características individuais dos estudantes sem perder a unidade da *performance* coletiva, tornando-se a personalização, adaptação ou criação de arranjos para o grupo uma ferramenta útil. Logo, esta atividade foi desenvolvida em duas situações.

A primeira com os estudantes dos componentes curriculares Canto Coral II e III, em diálogo com os componentes curriculares Prática de Ensino I, Fundamentos da Educação Musical I e Literatura e Estruturação Musical V, na tentativa de articular o conhecimentos a serem desenvolvidos de caráter musical com o pedagógico. E a segunda envolvendo o componente curricular Regência Coral III em diálogo com os componentes canto Coral II e Literatura e Estruturação Musical V, com o objetivo de desenvolver habilidades de leitura, execução vocal e a construção de arranjos vocais personalizados.

Na primeira situação, o repertório utilizado foi proposto nas atividades desenvolvidas pelos componentes Prática de Ensino I e Fundamentos da Educação Musical I com o objetivo de simular uma atividade didática a ser desenvolvida na Educação Básica ao envolver e resgatar os valores das famílias dos possíveis estudantes envolvidos. Sob o ponto de vista destes componentes, a atividade, que culminou na elaboração de arranjos de músicas folclóricas sugeridas pelos estudantes, teve importante papel no desenvolvimento das atividades práticas realizadas nos componentes envolvidos, que é ministrada no segundo semestre do curso de Licenciatura em Música.

Durante a realização das aulas, os estudantes foram levados a desenvolver articulações entre teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem da música na educação infantil, observando os fundamentos da Educação Musical e da Psicologia do Desenvolvimento. Por meio da leitura e reflexão de textos relacionados com esta etapa da Educação Básica, os estudantes desenvolvem planejamentos, pesquisa, seleção de atividades práticas executadas em aula. Nas aulas de Prática de Ensino foram simuladas atividades musicais para a Educação Infantil, levando os licenciandos a refletir coletivamente, por meio de discussões sobre as possibilidades, adequação e pertinência das atividades aplicadas.

Uma destas atividades, realizadas no início do semestre, consistiu em apresentar aos estudantes um roteiro de uma aula voltada para a Educação Infantil, especificamente a musicalização de crianças entre zero e três anos de idade. Em se tratando de uma situação real, esta atividade poderia ser realizada logo no início do ano letivo, primordialmente com a participação de pais e mães das crianças, tendo como objetivos: o acolhimento de pais e alunos, exposição das propostas para as aulas de música que seriam realizadas, valorização do trabalho do professor, resgate do repertório de músicas folclóricas presentes na infância dos pais e ampliação do repertório musical dos estudantes. Os pais e as mães deveriam levar à escola sugestões de músicas que eram ouvidas por eles quando criança e estas seriam gravadas com a voz dos pais, para posteriormente serem apreciadas em sala de aula, levando os estudantes ao reconhecimento da voz dos pais e ao desenvolvimento do gosto por estas músicas.

A idéia de valorizar a participação dos pais nas aulas de música corrobora com a pesquisa realizada por Filipak e Ilari (2005), as autoras verificaram que o envolvimento de pais e mães acrescenta às aulas de música o componente afetivo e, além de promover a musicalização dos pequenos, contribui para “a educação e/ou a reeducação musical dos pais e

o resgate de músicas folclóricas, de ninar e de brincar no seu repertório” quando estes acompanham os filhos nas aulas (FILIPAK e ILARI, 2005, p. 95 e 100).

O objetivo inicial era apenas simular uma situação de ensino e aprendizagem musical. Contudo, como resultado desta atividade, diversas músicas folclóricas foram sugeridas e compartilhadas pelos estudantes, gerando o desejo de resgatar e ampliar o repertório destes futuros professores para que pudesse ser aplicado futuramente em sua prática pedagógica.

Já para os componentes Canto Coral II e III, a atividade teve grande importância no que se refere à avaliação do desenvolvimento vocal individualizado em uma atividade coletiva. No Canto Coral, o resultado coletivo foi determinante para assegurar a qualidade do grupo. Todavia, este resultado deve refletir a soma do esforço individual de cada participante, que deve ser respeitado e considerado no processo avaliativo. Entretanto, é importante despertar no indivíduo o sentimento de pertencer, de participar ativamente em uma atividade coletiva, através de procedimentos metodológicos responsáveis por um comportamento participativo e autônomo. Neste sentido, a elaboração de arranjos vocais para pequenos grupos, através da adoção de trabalhos em grupo, tornou-se um procedimento avaliativo eficaz.

O trabalho em grupo foi adotado para atingir os objetivos em promover o desenvolvimento vocal e a responsabilidade individual através da formação de grupos vocais para a elaboração e a execução de arranjos vocais. Solé (1997) considera o trabalho em grupo como uma das modalidades de interação educativa no âmago dos processos de ensino e aprendizagem e que explica que o progresso pessoal é inseparável da relação interpessoal. Em um grupo vocal a interação entre os indivíduos possibilita, em um curto período, o desenvolvimento individual e autônomo de cada membro, diferente do processo em um coral.

Neste, as formas de interação desenvolvidas em grupos maiores, como as existentes entre regente e coralistas, os diferentes naipes, dificulta este desenvolvimento no mesmo prazo.

Para a realização da atividade alguns critérios foram estabelecidos como a quantidade de componentes por grupo (de 03 a 07), utilização de músicas folclóricas brasileiras, uma linha melódica própria, em algum momento, para cada participante a capela ou com acompanhamento instrumental, em respeito as tessituras e extensões vocais de cada componente, sendo registradas em partituras ou não para evitar limitações no processo da criação. Todavia, a principal contribuição da atividade foi favorecer a articulação do fazer com o ensinar música. Para o professor de música a elaboração de arranjos torna-se uma atividade essencial para a seleção e a adequação de repertório para determinadas faixas etárias, tornando-o mais atrativo para o grupo, justamente por personalizar a música a ser executada com o grupo envolvido.

Com relação a segunda situação, a atividade a ser desenvolvida envolvia três componentes curriculares: 1) Literatura e Estrutura Musical V (LEM V): os estudantes deste componente foi solicitada a elaboração de arranjos vocais (ver Apêndice L) de repertório a escolha, direcionados para o perfil dos estudantes do componente curricular Canto Coral II; 2) Canto Coral II: aos estudantes foi solicitados a leitura e execução dos arranjos elaborados pelos estudantes de LEM V; 3) Regência Coral III: aos estudantes foi oportunizada análise dos arranjos elaborados e registrados em partituras, ao verificar pertinência ao grupo executante (tessituras, extensões e características do arranjo) e o planejamento de técnicas de ensaio para a execução dos arranjos e condução do grupo de estudantes participantes.

Por meio da realização da atividade notou-se maior entendimento de princípios de composição e elaboração de arranjos musicais, através da aplicação prática de teorias relativas a estruturação musical. Maior autonomia tanto dos estudantes do componente Canto Coral, no que se refere a formação inicial, na leitura e execução de arranjos vocais, quanto em relação a

condução de ensaios por parte dos estudantes do componente Regência Coral, que também demonstraram desenvolvimento com relação ao registro do arranjo e o manuseio de programas e softwares para a escrita de partituras musicais.

## 6.5 ORGANIZAÇÃO DE *PERFORMANCES* MUSICAIS NA FACULDADE

Com o objetivo de consolidar e trazer a *performance* como uma atividade a ser desenvolvida regularmente no curso de licenciatura, foi criada a *Série Concertos Didáticos*. A série, que contou com o apoio da Coordenação Pedagógica e demais professores do curso, teve como objetivo geral promover práticas pedagógicas e musicais dos estudantes, em nível de *performance*, ao envolver os componentes curriculares de caráter prático musical como Canto Coral I a IV, Técnica Vocal I a III, Piano em Grupo I a VI, Flauta Doce em Conjunto I e II, Violão em Grupo I e II, Regência Coral I a III e Prática de Conjunto. Quanto aos seus objetivos específicos, buscou-se: 1) oportunizar atividades interdisciplinares referentes aos componentes curriculares do curso de Licenciatura em Música; 2) realizar atividades performáticas entre professores, estudantes e convidados; 3) contribuir com a programação cultural da Instituição; 4) promover a formação de platéia na comunidade universitária; 5) promover concertos em espaços alternativos.

A referida Série foi composta por um ciclo de apresentações temáticas que foram apresentadas ao longo dos anos letivos de 2011 e de 2012, conforme consta nas tabelas abaixo:

Tabela 8 – Série Concertos Didáticos 2011

<b>Concertos Em 2011</b>	<b>Concerto Didático nº 01<sup>43</sup></b>	<b>Concerto Didático nº 02</b>	<b>Concerto Didático nº 03</b>	<b>Concerto Didático nº 05</b>	<b>Concerto Didático nº 09</b>	<b>Concerto Didático nº 10</b>
Local	Auditório da	Igreja Católica	Hipermercado Bompreço	Auditório da Instituição	Auditório da Instituição	Auditório da Livraria

<sup>43</sup> Os concertos de numeração 04, 07 e 08 foram realizados por outros componentes curriculares

	Instituição	Saete				Cultura (Shopping Salvador)
Temática	Ritmos Nordestinos	Encontro de Corais da Bahia	Ritmos Nordestinos	Canto do Povo de Um Lugar	Tributo a Tim Maia	Retalho Sonoro
Componentes envolvidos	Canto Coral I e III e Técnica Vocal II	Canto Coral I e III e Flauta Doce em Conjunto	Canto Coral I e III e Técnica Vocal II	Regência Coral I e II	Canto Coral I, II, IV, Regência Coral I, II, Violão I, Flauta Doce em Conjunto e Prática de Conjunto II	Canto Coral I, II e IV
Repertório	Brincando de Jazz, Acalanto, Eu só quero um xodó e Esperando na janela	Freedom is Coming, Azul da cor do mar e Eu só quero um xodó	Brincando de Jazz, Acalanto, Eu só quero um xodó e Esperando na janela	Benedicamus, Modulação, Derramaro Gai, Jubilosos Te Adoramos, Dumbaiá, Syahamba, O Leãozinho, O Sol, Azul da cor do mar, Canto do Povo de Um Lugar	Não Quero Dinheiro, Primavera, Azul da cor do mar, Descobridor dos Sete Mares e Sossego, só Quero Sossego	Não Quero Dinheiro, Primavera, Azul da cor do mar, Descobridor dos Sete Mares e Sossego, só Quero Sossego
Data	Abril de 2011	Maio de 2011	Junho de 2011	Junho de 2011	Outubro De 2011	Novembro de 2011

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2013.

Ao verificarmos o perfil dos estudantes do curso de licenciatura em questão, verificou-se uma grande maioria advinda de contextos evangélicos, com grande experiência na prática musical vocal em estilos e gêneros sacro. Contudo, notava-se que há pouco conhecimento e acesso a outras práticas musicais que envolvem estilos variados e uma *performance* musical fundamentada em princípios teóricos musicais. Desta forma, com o propósito de promover tais práticas, as *performances* da série contemplaram locais, temáticas e repertório variados.



Figura 1 – Concerto Didático nº 10



Figura 2 – Concerto Didático



Figura 3 – Concerto nº 05

Tabela 9 – Série Concertos Didáticos 2012

Concertos Em 2012	Concerto Didático nº 01	Concerto Didático nº 02	Concerto Didático nº 03	Concerto Didático nº 04	Concerto Didático nº 05
Local	Auditório da Instituição	Museu de Arte Sacra	Auditório da UNEB	Auditório da Instituição	Auditório da Instituição
Temática	Aquecendo a Voz	Polifonia	III Encontro Nacional de Corais	Aquarela Brasileira (VII EDUFACESA)	VII EDUFACESA (Improvizando no Canto Coral)
Componentes envolvidos	Canto Coral I, II, III, Regência Coral I, III, Flauta-Doce I e III	Técnica Vocal I e II Canto Coral I, II e III, Regência Coral I e III, Flauta Doce I	Canto Coral I, II, III e Regência Coral I e III	Regência Coral II e III, Canto Coral I, II e IV	Regência Coral II e III, Canto Coral I, II e IV
Repertório	Belle Qui Tient Ma Vie, Freedom is Coming, Maracangalha, Bem Junto a Cristo, Amanhã e O Sol	Por Você, Bem Junto a Cristo, Amanhã, Samba da minha terra, Minha Jangada, Maracangalha, O som da pessoa	Berimbau, Qui Nem Jiló e Samba da Minha Terra	O som da Pessoa (Gilberto Gil), O sol (Jota Quest), A paz (Gilberto Gil), Sina (Djavan), Batuqueiro (folclore brasileiro), Vamos Fugir (Gilberto Gil) e Azul da cor do mar (Tim Maia)	Jubilosos Te Adoremos e Agnus Dei
Data	Abril de 2012	Junho de 2012	Novembro de 2012	Dezembro de 2012	Dezembro De 2012

Fonte: BRAGA, pesquisa de campo, 2013.

## 6.6 REALIZAÇÃO DE APRESENTAÇÕES MUSICAIS ESCOLARES

Após a experiência introdutória vivenciada na Regência II, ao ministrar oficinas dirigidas para os estudantes do Canto Coral I, os estudantes do componente curricular Regência Coral III, foram encorajados a realizar um programa musical, através da atividade canto coral, ao envolver contextos educacionais aos quais tem proximidade. Como resultado da Lei 11.769/2008<sup>44</sup>, uma parcela significativa já estava inserida na Educação Básica, sendo o espaço da preferência da grande maioria para a realização do programa musical.

O programa musical consistiu em uma produção de uma *performance* musical, no contexto escolhido, a qual deveriam ser observadas e justificadas a escolha do repertório, tema da apresentação, técnicas e metodologias de ensaio, articulação da apresentação com os propósitos educacionais do contexto, figurino e cenário, entre outros. Nesta perspectiva, durante o semestre do desenvolvimento do componente, foram ofertadas orientações para a realização do programa musical, sobretudo, no espaço escolar, quais sejam: 1) escolha e justificativa do repertório (máximo cinco peças); 2) elaboração de um arranjo específico para o grupo dentre o repertório a ser executado; 3) articulação do programa com o projeto pedagógico escolar; 5) temática da programação.

Algumas destas orientações foram realizadas de forma interdisciplinar, por meio da participação de outros componentes curriculares, a exemplo do componente Literatura e Estruturação Musical, a qual orientou na elaboração dos arranjos vocais. As orientações diziam respeito à consideração da extensão e tessituras vocais, aplicação de algum conteúdo desenvolvido, entre outros.

As orientações, dirigidas para o espaço escolar, influenciaram na discussão acerca do *que e como* ensinar neste contexto. Nesta direção, ao escolher o repertório os estudantes deveriam apontar conteúdos e atividades para o desenvolvimento do mesmo, o que os induziu a realizar o planejamento ao considerar esta atividade. Outra questão importante abordada foi

---

<sup>44</sup> Em 2008 foi homologada a Lei 11.769/2008 que estabelece a obrigatoriedade do ensino do conteúdo música no componente curricular Arte.



o desenvolvimento de uma postura docente política, defendida por Pérez Gómez e Sácristan (2000). Os estudantes foram convidados a refletir e discutir a função da apresentação musical na aula de música, na escola e as possibilidades que a mesma pode contribuir para a valorização da música como área de conhecimento, assim como o seu desenvolvimento em uma perspectiva em rede.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo. Cortez, 2003. (Coleção Questões de nossa época)

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A formação profissional do educador musical: algumas apostas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 8, 17-24, mar. 2003.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte** (1ª a 4ª séries). Brasília, 1997b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte** (5ª a 8ª séries). Brasília, 1998.

BRASIL. **Lei 11.769, de 18 de Agosto de 2008**. Altera a Lei 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e institui que a Música deve ser conteúdo obrigatório nas escolas de educação básica brasileiras. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer no 9, de 8 de maio de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução no 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui **Diretrizes Curriculares Nacionais para**

**a Formação de Professores da Educação Básica**, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução no 2, de 8 de março de 2004. Aprova as **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música**. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0204musica.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2012.

BEHLAU M., REHDER MI. **Higiene vocal para o canto coral**, Rio de Janeiro: Revinter, 1997, 68 p.

BERGE, Ivonne. **Viver o seu corpo**. Por uma pedagogia do movimento. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1986.

BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 16, 7-16, mar. 2007.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação infantil**: proposta para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003.

CARNASSALE, Gabriela Josias. O Ensino de Canto para Crianças e adolescentes. Campinas, 1995. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Campinas, 1995.

CERESER, C. A formação de professores de música sob a ótica dos alunos de licenciatura. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

CONDE, Cecília. Algumas reflexões para pensarmos nos cursos de Formação de Professores do Ensino Fundamental. In: SEMINÁRIO MÚSICA NA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, I, 2003, Rio de Janeiro. **Anais...** 2003. Rio de Janeiro: CBM, 2003, p. 34-51.

CRUZ, G. B. Pesquisa e formação docente: apontamentos teóricos. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**. 2 Ed. vol. 2:01. Campo Largo – Paraná: Disponível em: <<http://www.presidentekennedy.br/rece/trabalhosnum2/artigo04.pdf>> Acesso 02/11/2012.

DEL BEN, Luciana. **Múltiplos Espaços, Multidimensionalidade, Conjunto de Saberes**: idéias para pensarmos a formação de professores de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre: Abem V. 8, mar. 2003. p. 29-32.

\_\_\_\_\_. Formas o professor/formar-se professor: idéias de licenciandos para pensar a licenciatura em música. In: In: XX CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 20., 2010, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UDESC/ANPPOM, p. 391-395, agosto, 2010.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 24, p. 213-225, 2004.

FAZENDA, Ivani. **O desafio metodológico de formar professores na interdisciplinaridade**. Texto disponibilizado pela autora (circulação interna) para o GEPI em 2002.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. A Prática Coral na Formação Musical: um estudo em cursos superiores de bacharelado e licenciatura em música. In: **Anais...** Rio de Janeiro: UFRJ, 2005. p.362-9.

\_\_\_\_\_. A regência coral na formação do educador musical. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 16., 2006, Brasília. **Anais...** Brasília: ANPPOM/UNB, p. 885-889, agosto, 2006.

\_\_\_\_\_. O ensaio coral como momento de aprendizagem: A prática coral numa perspectiva de educação musical. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, 1990.

FIGUEIREDO, Sérgio; SOARES, José. Desafios para a implementação metodológica de pesquisa em larga escala na educação musical. **Opus**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 257-274, jun. 2012.

FIGUEIREDO, S. L. F. . Educación musical en la escuela brasilena: aspectos históricos, legislación educacional y desafios contemporâneos. **Revista Musical Chilena** (Impresa), v. 214, p. 36-51, 2010.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De Tramas e Fios**: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Unesp, 2005. FILIPAK, Renata; ILARI, Beatriz. **Mães e Bebês**: vivência e linguagem musical. *Música Hodie*, Vol. 5 - nº 1, 2005, p. 85-100.

FREIRE, Ricardo Dourado et al. Critérios para elaboração de arranjos em aulas coletivas de violino. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 13., 2004, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2004.

FUCCI AMATO, R. de C. Educação musical: o canto coral como processo de aprendizagem e desenvolvimento de múltiplas competências. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM), 14., Belo Horizonte, 2005. **Anais...** Belo Horizonte: ABEM/ UEMG, 2005. pp.1-6.

\_\_\_\_\_. Uma Investigação sobre Práticas de Ensino de Fisiologia da Voz e Regência Coral. **ICTUS**, Salvador, v. 7, 2006. p. 95-112.

\_\_\_\_\_. O Canto Coral como Prática Sócio-cultural e Educativo-musical. **Opus**, Goiânia, v.13, n.1, jun.2007. p.75-96.

\_\_\_\_\_. Música e Interdisciplinaridade: bases epistemológicas e exploração de uma interface. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 6., 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: SIMCAM/UFRJ, p. 517-539, maio. 2010.

GALIZIA, Fernando Stanzione. Educação musical nas escolas de ensino fundamental e médio: considerando as vivências musicais dos alunos e as tecnologias digitais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 21, 76-83, mar. 2009.

GRINGS, B. O ensino de regência na formação do professor de música: um estudo com três cursos de licenciatura em música da região sul do Brasil. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

GREEN, Elizabeth A. H. **The modern conductor**. New Jersey: Prentice Hall, 1987.

Hill, M. M., & Hill, A. **Investigação por questionário** (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo, 2005.

HOPPEN, N.; LAPOINTE, L.; MOREAU, E. Avaliação de artigos de pesquisa em sistemas de informação: proposta em guia. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 21., 1997, Rio de Janeiro: ANPAD. **Anais...** Rio de Janeiro, 1997.

IMBERNÓN, F. **Formação docente profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 3ª.ed., São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da nossa Época, vol. 77)

JARDIM, Vera Lúcia Gomes. Institucionalização da profissão docente – o professor de música e a educação pública. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 21, 15-24, mar. 2009.

KLEBER, Magali. **Ensino de performance nas Licenciaturas em Música**. Lista de discussão Grupo Professores de Música do Brasil. Acesso em 18 de outubro de 2011.

LAKSCHEVITZ, Eduardo. **Ensinando Regência Coral**. 2006. Disponível em: <[http://www.oficinacoral.org.br/admin/upload/arquivo\\_download/Ensinando\\_Regencia\\_Coral.pdf](http://www.oficinacoral.org.br/admin/upload/arquivo_download/Ensinando_Regencia_Coral.pdf)>. Acesso em 26 Out.2009.

LECK, Henry; Jordan, Flossie. **CREATING ARTISTRY: Through Choral Excellence**. Hal Leonard, 2009.

MACHADO, Daniela Dotto. Competências docentes para a prática pedagógico-musical no ensino fundamental e médio: visão dos professores. Dissertação de mestrado, UFRGS, 2003.

MAFFEZZOLLI, Eliane Cristina F. & BOEHS, Carlos G. E. Uma reflexão sobre o estudo de caso como método de pesquisa. **Rev. FAE**, Curitiba, v.11, n.1, p.95 - 110, jan./jun. 2008.

MANZINI, E. J. **Entrevista: definição e classificação**. Marília: Unesp, 2004.

MARTINS, M<sup>a</sup> Alice Hofmann. **Curso de Especialização em Informática na Educação**. Disponível em: <<http://marialice.cehofs.vilabol.uol.com.br>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

MATEIRO, Teresa. Uma análise de projetos pedagógicos de licenciatura em música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 22, 57-66, set. 2009.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R.; REYS, C.R.; MARTUCCI, E; LIMA, E. F.; TANCREDI, R. M. S. P.; MELLO, R. R. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. In: Francisco Menezes e Juremir Machado da Silva (org.), **Para navegar no século XXI**. Porto Alegre: Sulina/Edipucrs, 2000.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: \_\_\_\_\_.(Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1990.

OLIVEIRA, A. A. de. Observação e entrevista em pesquisa qualitativa. In: **Revista FACEVV**, Vila Velha, n. 4, Jan./Jun. 2010, p. 22-27.

PAREJO, Enny. O Corpo na Educação Musical. In: RENGEL, L. e TRALL, K. (Org.). **O Corpo em Cena**. Vol. 01. São Paulo: Anadarco Editora, 2010.

\_\_\_\_\_. Edgar Willems: um pioneiro da educação musical. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: Ibplex, 2011.

PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 16, 49-56, mar. 2007.

\_\_\_\_\_. Caminhos para a conquista de espaços para a música na escola: uma discussão em aberto. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 19, 57-64, mar. 2008.

\_\_\_\_\_. **Música(s) e seu Ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A.(Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PINHEIRO, E. M.; KAKEHASHI, T. Y.; ANGELO, M. O uso de filmagem em pesquisas qualitativas. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v.13, n.5, p. 717-722, 2005.

QUEIROZ, L.R.; MARINHO, V. M. O novo perfil da formação do professor de música no contexto da educação musical Contemporânea. In: XIX CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 19., 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: URPR/ANPPOM, p. 391-395, agosto, 2009.

RAMOS, Marco Antonio da Silva. **O Ensino da Regência Coral**. Tese de livre-docência. São Paulo: USP, 2003.

REYNA, J. E. A. O indivisível e o divisível na história oral. In: MARTINELLI, M. L. **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. São Paulo: Veras, 1999. p. 87-94.

SACRISTÁN, J. G. & PERÉZ GOMÉZ, A. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, Najla Elisângela dos. A prática coral como atividade extracurricular em escolas de ensino fundamental: um estudo na cidade de Florianópolis. 2012. Dissertação (Mestrado em Música – Área: Educação Musical) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Música, Florianópolis, 2012.

SCHIMELING, Agnes e TEIXEIRA, Lúcia. **Explorando possibilidades vocais: da fala ao canto.** Música na Educação Básica. Porto Alegre, v n.2, 2010.

SCHIMITI, Lucy Maurício. 2003. Regendo um coro infantil... reflexões, diretrizes e atividades. Goiânia: **Revista Canto Coral**, Ano II, Nº 1.

SCHÖN, D. **The reflective practitioner: how professionals think in action.** Basic Books, EUA, 1983.

SCHWARTZ, G. M.; AMATO, D. C. O movimento no canto coral: estética ou necessidade? **Acta Científica**, v. 20, n. 3, p. 93-103, set/dez 2011.

SILVA, Walênia Marília. Zoltán Kodály: Alfabetização e habilidades musicais. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). **Pedagogias em Educação Musical.** Curitiba: Ibplex, 2011.

SOBREIRA, Sílvia. Reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas públicas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 20, 45-52, set. 2008.

\_\_\_\_\_. **Desafinação vocal.** 2ª ed. Rio de Janeiro: MusiMed, 2003.

SOLÉ, I. Reforma y trabalho em grupo. In: **Cuadernos de Pedagogia**, N. 255, fevereiro de 1997.

SOUZA, J. V. Pesquisa e formação em educação musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 1, n.8, p. 7-10, 2003.

SOUZA, K; PIETROBON, S. R. G. A Pesquisa e o Professor da Escola Básica. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DA PUCPR, 8., e CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS – CIAVE, 3., 2008, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2008.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente.** Trad.: Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

VALADARES, J. M. O professor diante do espelho: reflexões sobre o conceito de professor reflexivo. In: PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro. (orgs.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez, 2002. p.187-200

VEBER, Andréia. Ensino de música na educação básica: a conquista do tempo e do lugar da música na escola na perspectiva dos professores e direção. In: XIX CONGRESSO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 29, 2010, Goiânia. **Anais...** 2010. Goiânia: Editora Ema/UFG, 2010, p. 900-909.

TEIXEIRA, Lúcia Helena Pereira. **Prática de Conjunto Vocal.** In: Anais do XVIII Encontro Regional da Abem Sul. Porto Alegre: IPA, 2010. CD-ROM.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação.** São Paulo: Atlas; 1987.

WÖHL-COELHO, H. S. N. Musicalização de adultos através da voz: uma proposta metodológica de abordagem multi-modal. Dissertação (Mestrado). PPG-Música UFRGS, 1990.

YIN, R. K. **Applications of Case Study Research**, NewburyPark: Sage, 1994.

\_\_\_\_\_. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi, 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZEICHNER, K.M. O professor como prático reflexivo. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO



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

Convido você a participar e responder esta entrevista que visa levantar informações sobre o desenvolvimento dos conteúdos dos componentes curriculares dos cursos de Licenciatura em Música que utilizam a voz cantada e a relação com a formação pedagógica musical voltada para o contexto escolar. Essas informações fornecerão dados a serem analisados na minha tese sobre o tema.

Você irá dispensar aproximadamente 20 minutos para participar e os dados serão tratados anonimamente. A entrevista será filmada para facilitar a transcrição e, posteriormente, a análise das informações contidas.

Desde já, agradeço imensamente sua disposição em colaborar com minha pesquisa.



Salvador, Dezembro de 2011

Cordialmente, Simone Braga

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
(Professor Universitário)**

- 1) Título da pesquisa: Canto Coral e Performance Vocal: contribuições para a formação inicial dirigida a Educação Básica
- 2) Pesquisador (es) responsável (is): Simone Marques Braga - Doutoranda / Ana Cristina Tourinho – Orientadora
- 3) Instituição/Departamento: Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia (PPGMUS/UFBA)
- 4) E-mail de contato: [moninhabraga@gmail.com](mailto:moninhabraga@gmail.com)

Prezado(a) Senhor(a),

Você está sendo convidado (a) a responder às perguntas desta entrevista de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa e conceder esta entrevista é muito importante que você compreenda as informações e instruções para a sua realização. Se necessário, eu estarei à disposição para responder todas as suas dúvidas, caso haja, antes de você decidir participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer penalidade.

Objetivo do estudo: analisar o desenvolvimento dos componentes curriculares dos cursos de Licenciatura em Música que utilizam a voz cantada e a relação da performance musical realizada com a formação pedagógica musical.

Procedimentos: sua participação nesta pesquisa consistirá em conceder esta entrevista, respondendo às perguntas formuladas, conceder a observação e o registro da *performance* vocal coletiva realizada com seus alunos e permissão da observação da aula (s) realizada (s) no Curso de Licenciatura em Música a qual ministra aulas.

Benefícios: esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você.

Riscos: a concessão da entrevista, bem como a observação da (s) aula (s) e registro da *performance* realizada não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você.

Sigilo: as informações fornecidas por você serão confidenciais e de conhecimento apenas dos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma. O registro das apresentações serão incluídas nos anexos na tese, sem relacionar com as informações contidas na pesquisa e sem identificação de seus participantes, servindo apenas para ilustrar os formatos de apresentações desenvolvidos em Cursos de Graduação.

Li e aceito participar,

---

Salvador, \_\_\_\_ de Dezembro de 2011.

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**(Egresso do Curso de Licenciatura em Música – Professor da Educação Básica)**

<mailto:moninhabraga@gmail.com>

- 1) Título da pesquisa: Canto Coral e Performance Vocal: contribuições para a formação inicial dirigida a Educação Básica
- 2) Pesquisador (es) responsável (is): Simone Marques Braga - Doutoranda / Ana Cristina Tourinho – Orientadora
- 3) Instituição/Departamento: Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia (PPGMUS/UFBA)
- 4) E-mail de contato: moninhabraga@gmail.com

Prezado (a) Senhor(a),

Você está sendo convidado (a) a responder às perguntas desta entrevista de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa e conceder esta entrevista é muito importante que você compreenda as informações e instruções para a sua realização. Se necessário, eu estarei à disposição para responder todas as suas dúvidas, caso haja, antes de você decidir participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer penalidade.

Objetivo do estudo: analisar o desenvolvimento dos componentes curriculares dos cursos de Licenciatura em Música que utilizam a voz cantada e a relação da *performance* musical realizada com a formação pedagógica musical.

Procedimentos: sua participação nesta pesquisa consistirá em conceder esta entrevista, respondendo às perguntas formuladas e conceder uma sessão de uma apresentação musical realizada.

Benefícios: esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você.

Riscos: a concessão da entrevista, bem como a apreciação da *performance* realizada não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você.

Sigilo: as informações fornecidas por você serão confidenciais e de conhecimento apenas dos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Li e aceito participar,

---

Salvador, \_\_\_\_ de Dezembro de 2011.

## APÊNDICE B – ENTREVISTA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO 1 (transcrição)

Curso de Licenciatura em Música nº 01  
Professor universitário 01  
Componente curricular: Canto Coral

### Categoria 01 - Contextualização do componente

1. Quais são as disciplinas que leciona que utilizam a voz cantada?

Nos últimos quinze anos, eu fiz Coral Universitário e Coral.

2. Estas disciplinas estão inseridas em um curso de licenciatura ou bacharelado em música?

São pra todo mundo.

3. Tem como lidar com as especificidades de cada curso? De que forma?

Não tem nada haver. Em primeiro lugar tudo é música, canto coral não como disciplina, é uma coisa que qualquer pessoa pode fazer. Precisa gostar um pouquinho de música e pronto. Se dispor de tempo para ir pra lá pra fazer os ensaios e tem de a cantar. Quer dizer, não tem nenhum mistério nisso. Eu tenho a vantagem aqui na escola, que o próprio canto coral, o pessoal lê razoavelmente. O que por exemplo o Coral Universitário, são leigos totalmente, que nunca na vida tinham cantado. Eu pergunto sempre no início do semestre, sempre dos 50 que participavam tinha sempre uma que falava: “Ah! Eu toco um pouquinho de violão”. Mas isso

era praticamente a única experiência musical que eles tinham. Então, tem que trabalhar com isso...

4. Qual o regime do componente curricular? Semestral ou anual?

Mudou agora. Até o ano passado ele era anual, esse ano mudou para semestral.

5. Para você tem diferença entre a disciplina ter caráter semestral ou anual?

Não.

6. Qual a quantidade média de alunos matriculados?

Como todo mundo tem que fazer, a quantidade é sempre razoavelmente grande. Só a distribuição não é tão vantajosa às vezes. Assim me lembro, no ano passado por exemplo... Não, no ano retrasado. Tinha um coral de 120 homens e 15 moças. Vai fazer o quê com esse pessoal? Fica difícil. Esse ano foi bem equilibrado, então deu pra fazer uma coisa bem mais interessante.

7. As turmas são multisseriadas ou seriadas?

Agora não dá mais pra distinguir, é atividade então é coral, coral, coral. Pode ter um que faz Coral VI e outro que o sistema ativa, e outro que tá começando agora. O que não tem nenhuma dificuldade, porque como eu já disse, canto é um instrumento natural. Logo você pode trabalhar em qualquer hora, isso eu posso fazer depois de ter 5 anos de idade.

8. O que você acha deste sistema?

Pergunta sem resposta

9. No caso de turmas multisseriadas há alguma diferenciação entre repertório, conteúdos ou habilidades a serem desenvolvidas?

Eu me baseio no que eu tenho, se tem aquele coral de 120 homens e 15 moças aí a coisa começa a ficar difícil. O que se faz com isso? Faz um coro masculino? E faz o quê com as moças? Tenta mesmo assim fazer alguma coisa? Foi muito difícil e não foi muito satisfatório o resultado tenho que convir. Esse ano foi bastante bom porque foi mais ou menos equilibrado apesar de quê, contralto é sempre um problema, porque parece um tipo de extinção eu acho.

Categoria 02 – Atividades, conteúdos e habilidades

10. Quais seriam os conteúdos a serem desenvolvidos?

Quais seriam os conteúdos a serem desenvolvidos? No meu caso específico, eu acho que canto coral é uma das poucas coisas aqui na escola onde todo mundo pode participar e pode se apresentar. Opinião pessoal minha novamente, qualquer coisa que não pode ser apresentada, não vale à pena de fazer. Então o estudante de música tem que se apresentar. Obviamente. Tudo bem, fulano de tal não pode se apresentar numa orquestra porque não toca nenhum instrumento, mas cantar pode. Aí faz o quê? Aí tem que ver como no início do semestre,

avalio o que eu tenho, como está esse pessoal, se tá melhor, se tá lendo mais ou menos, não tá lendo e com base nisso a gente tem que fazer uma escolha do repertório. Mas sempre, eu acho que tem que fazer alguma coisa que... apresentar alguma coisa. Não gosto muito de clin, clin, clin. Essas coisinhas assim.

11. E as habilidades?

Pergunta sem resposta

12. Destas habilidades há orientações quanto o maior conhecimento da voz? Quanto a higiene vocal, cuidados, entre outros? Quando são ofertadas?

A gente faz antes de cada ensaio uns 20 minutos de técnica vocal, claro que isso, como o grupo é grande, não dá muito pra individualizar. Então isso seria uma das condições, já que tem a disciplina de técnica vocal aqui na escola, que todo mundo devia fazer isso. Não só pra cantarmos, o problema de técnica vocal, sobretudo pra licenciatura, é que você vai ensinar numa escola que tem 50 'pivetes', desculpe aí, e você tem que se impor. Aí se você não tem uma boa técnica vocal você fala 10 minutos, depois você tá rouco. A aula acaba. Quer dizer, é um ponto de vista prático, tem que ser isso. Pra cantar, só de qualquer forma.

13. Na matriz curricular há alguma disciplina que aborde isto? Qual?

Pergunta sem resposta

14. Há alguma forma de interação com esta disciplina?

Até agora não. Quer dizer, pelo menos não conscientemente. Se fosse eu que faria, então teria pra um canto coral, só poderia participar quem fizesse pelo menos dois semestres de Técnica Vocal. Mas isso não é pré-requisito. Então isso podia ser melhorado nesse sentido.

15. Qual é o repertório que está sendo desenvolvido?

Bom, esse semestre foi um pouquinho acidentado. Por que esse concerto que foi feito na semana passada, estava programado para ser em julho. Tava tudo pronto pra ser em julho. Aí apareceu a greve. Então não deu em julho. Tinha que achar uma data de novo para a reitoria. Então só foi possível agora em novembro. Eu combinei, fiz um pouquinho de outras coisas, mas sempre mantive 'O homem amado', pra o pessoal não esquecer, ficar mais familiarizado e coisas assim.

16. Quais os critérios para a sua seleção?

Bom, eu tenho feito aqui, com muito orgulho eu digo isso, coisas que nenhum outro faz. Coisas desconhecidas. Eu acho que se ouve ainda... Estou aqui há 50 anos, há 53 anos na escola e nesses 53 anos, e nesses 53 anos eu devo ter tocado pelo menos 15 vezes (nome da música) Mozart. E não sei quantas vezes (nome da música). Todo mundo conhece, não tem nenhuma novidade. Existe tanta coisa nova! Nova não. Tanta coisa diferente, que ninguém

conhece e que é muito bom. Então eu procurei peças que ninguém conhece. Então eu fiz... Você conhece Franz Von Suppé? Não.- Aquele compositor de cavalaria ligeira, poeta camponês e etc, etc, etc? -Ah sim!- Eu estava em Portugal, vi um cartaz 'Franz Von Suppé (nome da música)'. É difícil de achar. Deve ser uma opereta qualquer, que brinca com os cadáveres e os mortos aí. Fui ver. Uma peça fantástica! Aí disse: 'Bom, isso é uma coisa que vou tentar fazer.' E fizemos. E assim por diante. Muita coisa que a gente ouve falar. Essa é a intenção, tentar ver como é. E aí vai.

17. O repertório é um conteúdo?

Sim, claro!

18. De que forma você avalia o desenvolvimento dos alunos?

Olha, como eu disse no início, eu considero qualquer atividade musical como uma atividade a apresentar alguma coisa. Seja o menino que vai tocar instrumento em off, ele não vai querer fazer isso na sala assim. Ele quer tocar pra que papai e mamãe vejam isso. E quando crescem e quando chega a nossa idade também querem que o público veja isso. Fazer canto coral, fazer um semestre, estudar uma peça e não pensar em apresentar essa peça é ridículo pra mim. Então melhor não fazer. Então o critério é esse, a gente vai fazer esta peça tanto quanto possível musicalmente satisfatório.

19. Quais são os instrumentos avaliativos?

Se você tem um coral de 150 pessoas, você vai descobrir com o passar do tempo que tem fulano que se destaca, que tem uma menina aí... É difícil de dizer: 'Fulano é excelente! Tem nota 10! E beltrano tem só 9,7.' Não tem condições de fazer isso. O aspecto geral me interessa. Como pouquíssimas exceções vão ser cantores, porque os cantores fazem outra coisa. E também não adianta eu dizer: "Bom, tem que ter nota 10!" Tem que cantar como Pavarotti se ele quer tocar trompete ou flauta. Tem que fazer música. Porque música no coral, no fundo, é o resultado final de tudo. Pode ter algum que tenha menos foco do que outro, outro tem mais, outro tem uma liderança maior. Mas no fundo todos eles podem fazer. Tudo bem, de vez em quando, no canto coral não acontece, mas no coral universitário aconteceu muito de descobre alguém que é capaz de cantar um concerto inteiro numa nota só. Entende? Então eu digo: 'Olha, vai com prudência. Se mantém.' Talvez não, vai embora. Entende? É porque ele quer fazer, ele tá fazendo lá de livre e espontânea... Era. Quando coral universitário era uma disciplina eletiva. Então você tem que arcar com isso. 'Se mantém um pouquinho, não queira se sobressair.' Aí a coisa vai.

20. Há uma avaliação vocal individualizada em algum momento?

21. Normalmente em sua aula há um roteiro? Qual?

Não, é ensaio. Eu trato canto coral como um conjunto profissional, a gente tá preparando uma determinada peça ou um determinado programa e nós estamos ensaiando isso. Então vai.

22. Quais atividades são desenvolvidas?

Passagem de repertório.

23. Qual material didático é utilizado?

A gente tenta explicar o que significa essa peça, em que contexto ele se enquadra. O Homem Armado é o quê, por exemplo? Uma peça que foi escrita em função a uma situação real, quer dizer que era a 10 anos atrás ou 15 anos atrás a Guerra do Kosovo. Então isso é uma coisa. Se você lê o texto, o texto é bastante dramático, vamos dizer assim. Temos imagens muito agressivas. Então, é claro a gente tem que tentar isso. E aí vem a coisa que você tem que tentar que o coral expresse isso, não é apenas cantar, mas tem que expressar isso. Você ver, um exemplo que eu não gostei muito, aquele grito no meio da coisa. Eu tentei, tentei explicar o que era e eles lá rindo, se acabando de rir. Quer dizer, eles não estão ligados. Isso é uma coisa séria.

Categoria 03 – *Performance* vocal

24) As apresentações, as performances musicais, são inclusas nestas atividades?

25) Qual a frequência para a realização das performances musicais? É uma por semestre?

Bom, a tentativa é essa. Depende do cronograma que a gente faz. Eu tento fazer o programa inteiro, o programa tem uma hora e pouco, se tem uma peça que leva isso, então é só essa. Se tem uma que é meia hora tem que ter mais uma que complete.

26) Qual o objetivo para a promoção das performances?

Voltar a mesma coisa. Você estuda música para quê? Pra ficar lá no seu quartinha e ler 10 livros ou 20 livros ou 100 livros? Duvido. Você faz o quê? Você toca instrumento? Então você quer mostrar que você toca um instrumento, uma coisa de luau ou qualquer coisa assim.

27) Qual o caráter das performances? Me fale sobre ela. (temático, com elementos cênicos, acompanhado, a capella, etc)

28) Em uma escala de 0 a 10, qual a importância da performance em sua disciplina? Por quê?

Categoria 04 - Articulação entre a formação ofertada com a atuação na Educação Básica

29) Você considera esta disciplina tem impacto na atuação posterior dos alunos no ensino de música na educação básica? Caso positivo, de que forma?

Óbvio. Pra mim, canto é o básico da iniciação musical. Você começa a cantar, a ouvir e a cantar desde que você nasceu, porque sua devia ter cantado. E você vai começar cantando. As criancinhas com as canções de roda, se isso existe, não sei se já foi considerado antiquado, aí



é chato. Mas isso existe. Qualquer atividade musical, a base é essa. Daí evolui pra instrumento, pra mais coisas. O coral é o mais ambicioso, vamos dizer assim. Mas isso é a base pra qualquer educação musical. Seja isso pra leigos, seja isso pra se divertir, ou seja, num curso superior de música. Além disso tem vários benefícios, a gente tem uma disciplina que se chama percepção, onde que você vai treinar a percepção melhor do que num coral que você canta? Tem que afinar de vez em quando. Então essas coisas são importantes.

30) Houve alguma alteração quanto a proposta a ser desenvolvida na disciplina ao considerar os alunos do curso de licenciatura e a Lei 11.769/2008, que oficializa a obrigatoriedade de conteúdos musicais na educação básica?

Não, eles estão aprendendo a prática na prática. Tudo bem, aí se eu faço mal feito, então eles vão aprender mal feito, se tenho que fazer o melhor possível talvez eles aprendam alguma coisa. Mas não é isso, eles tem que aprender a fazer as coisas. Todo mundo que vai agora, vai procurar seu primeiro emprego numa escola, já que vai ter não sei quantas mil vagas pra tudo isso. Fazer o quê lá na escola? Fazer uma pesquisa sobre a vida de Roberto Carlos? Ou vamos fazer música? Vamos fazer uma banda? É difícil, porque você tem que comprar instrumentos. Então sobra o quê inicialmente? Aquilo que custa menos e que todo mundo pode fazer. Cantar no coral. Aí obviamente tem que ver o público, se você tá numa escola com adolescentes de 14 ou 15 anos, você vai fazer um outro programa, O Homem Armado, por exemplo. Tem que fazer suas pesquisas. O que dá? Aí entra provavelmente muita música popular. E aí teria que limitar. Por que a música popular, me desculpe dizer isso. Mas tá muito lixo. Cadê Caetano? Cadê Gilberto Gil? Cadê Chico Buarque? Cadê? Você não ouve mais. Ou você ouve um Heavy Metal ou esses cantores... Quer dizer tá um nível, pelo menos aqui em Salvador, muito fraco. Aí tem que ter consciência, se você quer melhorar isso tem que começar na escola.

## APÊNDICE C – ENTREVISTA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO 2 (transcrição)

Curso de Licenciatura em Música nº 02

Professor universitário 02

Componente curricular: Elementos de Canto Coral e Canto Coral Aplicado

### Categoria 01 - Contextualização do componente

1. Quais são as disciplinas que leciona que utilizam a voz cantada?

Elemento de canto coral, canto coral aplicado e regência coral.

2. Estas disciplinas estão inseridas em um curso de licenciatura ou bacharelado em música?

Curso de licenciatura.

3) Tem como lidar com as especificidades de cada curso? De que forma?

4) Qual o regime do componente curricular? Semestral ou anual?

Semestral.

5) Para você tem diferença entre a disciplina ter caráter semestral ou anual? Por quê?

Eu acho que semestral funciona melhor. Veja bem, ela fica mais condensada. Aí você trabalha tendo um foco.

6) Qual a quantidade média de alunos matriculados?

A universidade não estabelece um número máximo, apesar de que, se houvesse muitos alunos teríamos esse cuidado. Aqui se cuida do número mínimo. Então cada turma tem que ter no mínimo 7 (sete) alunos.

7) As turmas são multisseriadas ou seriadas?

Seriadas.

8) O que você acha deste sistema?

Pergunta sem resposta

9) No caso de turmas multisseriadas há alguma diferenciação entre repertório, conteúdos ou habilidades a serem desenvolvidas?

Categoria 02 – Atividades, conteúdos e habilidades

10) Quais seriam os conteúdos a serem desenvolvidos?

Em elemento de canto coral, nós mostramos a formação do coral, a classificação das vozes, a orientação dos naipes, a segurança que cada um precisa ter, a postura. Isso são elementos.

Em canto coral aplicado, aí nós já vamos aplicar tudo isso em canto coral aplicado, ou seja, a parte respiratória, a liberação, sensibilização. Na verdade, canto coral aplicado é um seguimento de elementos do canto coral.

11) E as habilidades?

Respiração, segurança do naipe e etc.

12) Destas habilidades há orientações quanto o maior conhecimento da voz? Quanto a higiene vocal, cuidados, entre outros? Quando são ofertadas?

Nós trabalhamos também, com cuidados preventivos. Então eles fazem um trabalho de pesquisa, observam o que é que eles podem comer, o que é que eles podem beber, como higienizar melhor etc.

13) Na matriz curricular há alguma disciplina que aborde isto? Qual?

Não. Já tivemos, técnica vocal, que saiu do currículo, então ficou só canto coral.

14) Há alguma forma de interação com esta disciplina?

15) Qual é o repertório que está sendo desenvolvido?

Nós fizemos um cânone, nós fizemos Boiadeiro e nós fizemos o Pai inclina teu ouvido, um bumbá, e um Greenfields.

16) Quais os critérios para a sua seleção?

Bem, que sejam peças didáticas, que o aluno conheça. Como funciona, para que ele possa aplicar o que ele aprendeu em outras músicas que ele vá cantar no futuro.

17) O repertório é um conteúdo?

Eu acho que sim.

18) De que forma você avalia o desenvolvimento dos alunos?

Presença, assiduidade, o grau de importância que dá a disciplina.

19) Quais são os instrumentos avaliativos?

Eles fazem um trabalho de pesquisa, fazem a primeira prova, também cantando as peças na sala de aula e depois nós fazemos a segunda avaliação que é a prova pública.

20) Há uma avaliação vocal individualizada em algum momento?

Não.

21) Normalmente em sua aula há um roteiro? Qual?

22) Quais atividades são desenvolvidas?

Nós fazemos, liberação, sensibilização, depois os vocalizes e as peças que são estudadas naipes por naipes.

23) Qual material didático é utilizado?

As partituras e o piano.

Categoria 03 – *Performance* vocal

24) As apresentações, as performances musicais, são inclusas nestas atividades?

É, porque é uma avaliação continuada.

25) Qual a frequência para a realização das performances musicais?

Nós esperamos sempre 75% de frequência.

26) Qual o objetivo para a promoção das performances?

Que eles saibam se colocar no palco, até para observar, saber como é que o coral entra no palco, como é que ele sai, como é que ele se comporta, não é? Até para se perceber.

27) Qual o caráter das performances? Me fale sobre ela. (temático, com elementos cênicos, acompanhado, a capella, etc)

Depende, às vezes nós fazemos com tema. Por exemplo, no ano Mozart, nós aproveitamos, Carlos Gomes também nós já fizemos. E na maioria das vezes nós fazemos para o fim do ano, uma apresentação natalina. Só que esse ano, na verdade, não entrou nenhuma música natalina. Varia, as vezes tem acompanhamento de piano, ou de conjunto, às vezes até de uma orquestra.

28) Em uma escala de 0 a 10, qual a importância da performance em sua disciplina? Por quê?

Eu daria 9.

Categoria 04 - Articulação entre a formação ofertada com a atuação na Educação Básica

29) Você considera esta disciplina tem impacto na atuação posterior dos alunos no ensino de música na educação básica? Caso positivo, de que forma?

Tem, agora o MEC é que enxugou muito a grade curricular, ou os componentes curriculares, como assim queira chamar. E de Canto coral I, II, III e VI, reduziu apenas para dois, que são Elementos do Canto Coral e Canto Coral aplicado. E isso faz uma falta muito grande. Saiu também, Técnica Vocal e Regência II. Porque, como que eu posso dizer a importância de Regência II? É que em Regência II nós iríamos corrigir aquilo que não foi possível em Regência I. Quer dizer, quando eles fizeram a prova, que eu faço todas as observações, aí eu iria trabalhar desde o início em Regência II. E aí, como tem apenas Regência I, fica isso faltando.

É eu sempre digo a eles, que se eles estão fazendo licenciatura, eles não podem chegar por exemplo, numa escola, numa igreja, numa associação e excluir ninguém. Sempre no coral tem o lugar para aquela pessoa. Ainda que ela seja extremamente desafinada, musicalmente desafinada, surda. Pode dar aquela pessoa uma outra tarefa, de controlar frequência, distribuir as indumentárias, controlar as partituras, ligar para as pessoas informando os ensaios, porquê, isso faz um bem muito grande quando elas são valorizadas naquilo que sabem fazer. Agora é claro que quando se trata de um coral profissional especificamente, aí a coisa já é diferente. Aí só pode cantar realmente quem está pronto pra isso.

30) Houve alguma alteração quanto a proposta a ser desenvolvida na disciplina ao considerar os alunos do curso de licenciatura e a Lei 11.769/2008, que oficializa a obrigatoriedade de conteúdos musicais na educação básica?

Bom, como houve a redução das disciplinas, nós não podemos ver o que, na verdade, estava no nosso esquema. Que era conhecer ópera, cantatas etc, etc. Então também nós tivemos que enxugar. Mas os alunos tinham uma visão muito mais ampla, sabiam o que era um concerto, o que é uma cantata, o que é um oratório, ópera. Podia até não fazer, mas eles tinham conhecimento. Até discos nós trazíamos, gravações, pra que eles observassem, analisassem e acompanhando com a partitura. Quer dizer, não cantavam porque não tinha o número suficiente de integrantes pra isso. Mas eles acompanhavam. E eles tinham pelo menos a noção do que é.

31) E normalmente esses alunos quando eles ingressam na sua disciplina, todos eles, assim, você trabalha com uma leitura, algumas peças também por imitação, eles dominam bem a leitura? Como é?

Tem alguns alunos que já trazem até uma leitura, mas tem outros que não, vão começar do zero. Então é o dó, ré, mi, fá, sol, mesmo. A gente trabalhando inclusive intervalos, mostrando a eles sons, durações e etc.

## APÊNDICE D - ENTREVISTA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO 3 (transcrição)

Curso de Licenciatura em Música nº 03  
Professor universitário 03  
Componente curricular: Técnica Vocal

### Categoria 01 - Contextualização do componente

1. Quais são as disciplinas que leciona que utilizam a voz cantada?

Técnica vocal e Piano também.

2. Estas disciplinas estão inseridas em um curso de licenciatura ou bacharelado em música?

Sim, estão dentro do currículo.

3. Tem como lidar com as especificidades de cada curso? De que forma?

A pergunta não foi realizada, pois se tratava de um curso de licenciatura.

4. Qual o regime do componente curricular? Semestral ou anual?

Semestral.

5. Para você tem diferença entre a disciplina ter caráter semestral ou anual?

É...seria interessante se a disciplina tivesse dentro do currículo por mais tempo. Agora a divisão não importa muito não, se semestral ou anual.

6. Qual a quantidade média de alunos matriculados?

Varia, de doze a dezessete ou mais.

7. As turmas são multisseriadas ou seriadas?

São duas turmas. Primeira turma era quinze, turma dez e a segunda turma era dezessete, a turma oito.

8. O que você acha deste sistema?

A pergunta não foi realizada, pois se tratava de um curso de licenciatura.

9. No caso de turmas multisseriadas há alguma diferenciação entre repertório, conteúdos ou habilidades a serem desenvolvidas?

A pergunta não foi realizada, pois se tratava de um curso de licenciatura.

Categoria 02 – Atividades, conteúdos e habilidades

10. Quais seriam os conteúdos a serem desenvolvidos?

Na disciplina Técnica Vocal, no contexto do currículo aqui do curso de Licenciatura em Música 031, ela como se fosse uma disciplina de apoio para o canto coral em grupo. E por isso que a Técnica Vocal também está sendo desenvolvida em grupo. Então, o conteúdo seria a revisão do conteúdo da Anatomia e Fisiologia da Voz. A parte teórica sobre o aparelho fonador, sobre a estrutura, sobre os processos de canto. E a parte prática, desde primeiros exercícios de alongamento, de aquecimento corporal, exercícios respiratórios. Depois aquecimento vocal, depois vocalises tá e exercícios do desenvolvimento e impostação da voz e, também, depende de cada turma, pode ser selecionadas e trabalhadas algumas peças do repertório, além daquelas que estão trabalhando da disciplina Canto Coral.

11. E as habilidades?

É pré-requisito para a Técnica Vocal.

12. Destas habilidades há orientações quanto o maior conhecimento da voz? Quanto a higiene vocal, cuidados, entre outros? Quando são ofertadas?

Fisiologia da Voz.

13. Na matriz curricular há alguma disciplina que aborde isto? Qual?

Fisiologia da Voz.

14. Há alguma forma de interação com esta disciplina?

Com certeza. Por isso, em minhas aulas de Técnica Vocal I, na verdade é a revisão dos conteúdos que foram aprendidos durante a disciplina Fisiologia da Voz.

15. Qual é o repertório que está sendo desenvolvido?

O repertório em si inclui também vários da série de exercícios de impostação da voz. O que eu também trabalho é conscientizar que um dia eles vão ser professores de Canto Coral, de Técnica Vocal, com crianças e seus grupos vocais, lá no local de trabalho deles. Por isso eu

ensino, como é que se diz, sempre de modo que eles traz pra mim, no final da disciplina, no final do semestre, algumas apostilas dos exercícios feitos. E sempre também alguns tem a oportunidade de se mostrar como professor na sala de aula. Um vai fazer o alongamento, outra vai fazer o vocalise com explicações. Não somente repetir o que estou fazendo, mas sempre estamos incentivando que tragam vários outros exercícios ta, resultado da pesquisa própria deles, dos *workshops* e *masterclass* que eles fizeram fora daqui da faculdade, para ter este intercâmbio, esta troca profissional. E esta disciplina Técnica Vocal ela se desenvolve como laboratório criativo na verdade. Então, estas peças trabalhadas com estes conjuntos com a turma oito, conjunto pequeno e a turma nove, já maior. Foram peças do coral, que eles canataram e também iniciamos o trabalho com uma música de língua estrangeira, *Happy Day*, trabalhamos com esta música com a turma dez. E com a turma oito, nós trabalhamos neste semestre com as músicas O Azulão e O canto do povo de algum lugar, de Caetano Veloso.

16. Quais os critérios para a sua seleção?

Primeiro que este repertório, turma oito, já fez terceiro semestre de Técnica Vocal, então o primeiro critério foi a progressividade de um semestre para outro. E também eu procuro que o repertório dessas músicas, escolho que sejam variados, de um semestre para o outro. Nós já trabalhamos com o estilo gospel, este semestre foi mais MPB e também o estilo de modinha, no caso assim, um pouco mais próximo do canto lírico, do estilo de seresta, modinha, a música do Azulão. E a turma dez foi escolhida a música gospel e também o uso da língua estrangeira, aprender a cantar, formar o som para a língua estrangeira, o inglês.

17. O repertório é um conteúdo?

O repertório ele é continuação do conteúdo mais importante que é o treinamento e a impostação da voz e todos os exercícios que servem para isso. O repertório é como se fosse o resultado final, uma forma de aplicar este conteúdo.

18. De que forma você avalia o desenvolvimento dos alunos?

Temos a avaliação processual, tá, durante a aula e a avaliação final, geralmente nós temos uma apresentação ou eles tem apresentação com Canto Coral e estou presente avaliando o desempenho deles e tudo que aprenderam e aplicam durante esta apresentação.

19. Quais são os instrumentos avaliativos?

Isso.

20. Há uma avaliação vocal individualizada em algum momento?

Em alguns momentos sim, né. No início dos estudos, por exemplo, às vezes, por que há o questionamento “quem sou eu? Sou soprano? Sou mezzo soprano?” Na verdade, esta avaliação é feita juntamente com o professor de Canto Coral, né, como você fez a avaliação



individual com eles e por que neste sentido, no curso de licenciatura, que não é aluno do curso de canto, você pode, com certeza, identificar com a idade da voz, mas você sempre tem que ter muito cuidado com isso. Geralmente, as vozes ainda estão em desenvolvimento, né e por causa da idade dos alunos e tudo. Então, primeiro nós trabalhamos a base, a postura, respiração, o uso das ressonâncias, dicção, tudo que ser para canto livre e profissional. E durante este trabalho, vão aparecendo. Para o terceiro semestre você já pode identificar mais um pouco, com mais clareza, a qualidade de voz, vocal de cada um.

21. Normalmente em sua aula há um roteiro? Qual?

Geralmente a aula começa com exercícios de alongamento e aquecimento corporal. A sequência, na verdade, de qualquer canto profissional, né, que se prepare para uma apresentação: aquecimentos e alongamentos corporais, e também relaxamento corporal, seguidos de exercícios respiratórios. Depois aquecimento das pregas vocais e vocalises, uma série de exercícios desenvolvendo uma série de habilidades vocais. E no final, quando chega o momento, a gente também trabalha o repertório. E aí o material didático, o próprio repertório, as partituras.

22. Quais atividades são desenvolvidas?

23. Qual material didático é utilizado?

Na verdade, o material didático é a parte mais importante, por que este material está sendo composto juntamente com os alunos, durante todo o trabalho, durante todos os três semestres. Como eu já tinha experiência de ensino de canto, em vários ambientes: na Rússia, Canadá, aqui no Brasil, eu posso trazer algum material didático usado em outros países. E aqui no Brasil, com certeza, também nós usamos vários métodos e sempre estamos abertos a mais pesquisas, procura e também os alunos também trazem a experiência deles e aqui nós formamos no final, aquela base, o material didático que eles vão usar como educadores musicais.

Categoria 03 – *Performance* vocal

24. As apresentações, as performances musicais, são inclusas nestas atividades?

Sim.

25. Qual a frequência para a realização das performances musicais?

Geralmente, nós temos uma apresentação no meio do semestre e uma avaliação no final do semestre. Mas, como essa disciplina ela tem certa dependência da disciplina Canto Coral, as vezes depende também da escala de apresentações do Canto Coral. Normalmente, é até mais de uma por semestre.

26. Qual o objetivo para a promoção das performances?

Sempre a apresentação para aluno é um meio incentivador e também importante para o músico é aprender a lidar com a ansiedade em palco. Entender que quando a gente fica em frente ao público, os processos todos são um pouco...são diferentes. E a voz, sendo um instrumento mais frágil, de todos os instrumentos musicais, imediatamente e feito, deve evitado por causa disso, né, da ansiedade do palco. E alunos tem que aprender a lidar com o estado de insegurança, nervosismo, por meio de controle respiratório, por meio de controle mental, de todos os processos que estão acontecendo, né? E aprender a cantar bem, não somente na sala de aula, mas sempre produzir bem, bem ressonável, para qualquer público, para qualquer ambiente, né?

27. Qual o caráter das *performances*? Me fale sobre ela. (temático, com elementos cênicos, acompanhado, a capella, etc)

Elas são realizadas em conjunto, né? Nestes últimos tempos, em conjunto com a disciplina Canto Coral. Só que o Canto Coral tinha trabalhado com conjuntos maiores, por que é feita a junção das turmas, tá? Trabalhado com quarenta pessoas e a Técnica Vocal é um pouco diferente, pequeno. Por que quando você canta com um grupo de oito pessoas, você não pode se esconder atrás do vizinho, difícil não cantar. Cada um canta como um solista e isso é importante, pois ao mesmo tempo, você desenvolve a habilidade de cantar por si mesmo. Ninguém vai te ajudar, você tem que encarar o palco e cantar bem. Ao mesmo tempo, trabalhando e cantando em conjunto, ao mesmo tempo você não pode deixar a sua voz aparecer tanto, que seja destruído a harmonia e o equilíbrio entre todas as vozes. Acho que este tipo de trabalho com grupos vocais pequenos é muito importante para o educador.

28. Em uma escala de 0 a 10, qual a importância da *performance* em sua disciplina? Por quê? Sendo um meio avaliativo, a importância é nove.

Categoria 04 - Articulação entre a formação ofertada com a atuação na Educação Básica

29. Você considera esta disciplina tem impacto na atuação posterior dos alunos no ensino de música na educação básica? Caso positivo, de que forma?

Sim, impacto muito grande. Por que eles como educadores vão ser muito mais conscientes de todos os processos que acontece na prática do canto. E não vão somente trabalhar as músicas em conjunto, pensando assim no geral, no grupo, mas vão saber o que acontece dentro de cada aluno e como pode conciliar o trabalho corporal em conjunto e aquele trabalho, ter o ouvido para o individual de cada aluno, para cada característica individual de voz de cada aluno. E vão saber, como em grupo mesmo, ou na escola, trabalhar as técnicas de respiração, algumas coisas básicas de impostação da voz, de relaxamento corporal, de todas as etapas importantes, não ser só um ensaio de coral, de qualquer jeito, cantado, qualquer som, sem dinâmica, sem

timbre, sem nada. Eles já vão entender que o coral é muito mais do que os vizinhos juntar e cantar ao mesmo tempo.

30. Houve alguma alteração quanto a proposta a ser desenvolvida na disciplina ao considerar os alunos do curso de licenciatura e a Lei 11.769/2008, que oficializa a obrigatoriedade de conteúdos musicais na educação básica?

Eu acho que antes da homologação eu já estava sentindo que vai ser esta lei. Eu já estava esperando, sempre visando a preparação do educador profissional, seja escola particular ou pública. Agora com a demanda maior, tá? E mais alunos com a licenciatura em música, nós professores precisamos lidar com grupos maiores, tá? Então, a dificuldade dessa disciplina, a Técnica Vocal, é um pouco isso por que ela não é o Canto Coral, ela tem que ter uma abordagem individual, de achar o caminho para cada um e nesse conjunto, identificar a voz de cada um. Então, é uma mistura na verdade. Trabalho em conjunto e individual, com certeza um trabalho grande para o professor. Mas eu acho que essa lei propõe a formação de mais professores, tá? Educadores musicais profissionais.

1 Nome da instituição preservada

## APÊNDICE E – ENTREVISTA DO EGRESSO 1 (transcrição)

Curso de Licenciatura em Música nº 01  
Egresso 01  
Ensino Fundamental I e II

Categoria 01 - Contextualização do componente

1. Quais foram as disciplinas que fizeram parte do seu curso de Licenciatura que utilizaram a voz cantada?

Canto coral, técnica vocal e fisiologia da voz. Que eu me lembre são essas. E Regência.

2. Estas disciplinas eram cursadas apenas por alunos do um curso de licenciatura ou bacharelado em música ou havia alunos de bacharelado?

Apenas licenciatura. Aliás... não mintó. É que eu fui puxar na mente agora. No canto coral, pra todos os alunos, né isso? Regência suplementar era só pra alunos de licenciatura. E a outra, Técnica vocal também era misturado.

3. Havia algum momento em que eram abordadas as especificidades de cada curso? De que forma?

Não.

4. Qual era o regime do componente curricular? Semestral ou anual?

Regência era anual, tinha Regência I, Regência II. Coral também era anual, e técnica vocal, acho que foi I e II, cada um acho que foi um semestre.

5 Para você teve diferença entre a disciplina ter caráter semestral ou anual?

Por causa do tempo, não. Mas em si, as disciplinas eram diferentes.

6. As turmas eram multisseriadas ou seriadas?

Sempre misturado. Multisseriadas.

7. O que você achava deste sistema?

Interessante, porque de repente você consegue aprender alguma coisa de uma pessoa que tava num nível mais alto do que você. E passar pra alguém também, que tava começando, num estágio anterior ao seu.

8. No caso de turmas multisseriadas havia diferenciação entre repertório, conteúdos ou habilidades a serem desenvolvidas?

Não, eu acho que assim, como essas matérias não são pré-requisitos, não tem pré-requisitos, então eu acho que elas se completam por si só. Então os alunos que iam pra essas turmas, iam pra absolver os conteúdos previstos na ementa da disciplina.

9. Quais foram os conteúdos a serem desenvolvidos?

Canto coral repertório, técnica vocal e fisiologia da voz abordou o título da disciplina fala. Falou pouco sobre fisiologia da voz, como o período é curto, então falou muito pouco. E fizemos prática de técnica vocal.

Categoria 02 – Atividades, conteúdos e habilidades

10. E as habilidades?

11. Destas habilidades havia orientações quanto o maior conhecimento da voz? Quanto a higiene vocal, cuidados, entre outros? Quando foram ofertadas? Sim, muito ‘pinceladamente’. Nada assim, proposital, digamos. Mas enfim. Porque elas não são cursadas simultaneamente. Então eu não fiz, algumas delas, simultaneamente.

12. Qual material didático foi utilizado?

Canto coral as partituras, em regência era ou falado ou pesquisa em biblioteca, e em técnica vocal também foi basicamente falado, não teve muita coisa de pesquisa, mostrou alguns gráficos, mas nada que eu me lembre que a gente tenha levado pra casa.

13. Quais atividades eram desenvolvidas?

Bom, a única que teve exigência de trabalho escrito foi Regência. Agora, técnica vocal e coral, basicamente prática.

Categoria 03 – *Performance* vocal

14. As apresentações, as performances musicais, estavam inclusas nestas atividades?

Sim. Canto coral, sempre apresentava. Técnica vocal houve uma apresentação interna, e regência houve apresentação do trabalho escrito que a gente apresentou também, falando.

15. Qual o caráter das *performances*? Me fale sobre ela. (temático, com elementos cênicos, acompanhado, a capella, etc)

Coral, olha só, eu não dizer precisamente quantas foram as apresentações, mas eu posso dizer que nós devíamos ter no mínimo 3 ou 4 apresentações no ano. Então o coral cantava a capella, ou acompanhado pelo piano, ou pela própria orquestra da UFBA ou alguma outra. E entre representações, me recordo muito claramente de cantar na reitoria da UFBA, então eu não me recordo de ter cantado em algum outro lugar. Mas, sim, era o ano todo preparando pra cantar.

16. Qual a frequência para a realização das performances musicais?

17. Você gostava das apresentações? Por quê?

Com certeza. Bom, não só pelo fato de que minha experiência de vida, desde infância ser com coral, mas eu aprecio muito o resultado de um coral. Então o resultado com certeza, era um resultado excelente, a gente conseguia se superar muitas vezes e tem todo um trabalho de percepção, digamos assim. Também um trabalho, por que não dizer de musicalização? Dentro desse trabalho de coral, que você ta envolvido e com todos os outros coristas sem perceber a transformação que está sendo feita em você. Tende a ser um ótimo meio de socialização, conhecer outras pessoas, e aí você termina crescendo junto com o desenvolvimento das pessoas.

18. Qual foi o repertório desenvolvido?

Pergunta não respondida

19. Estudar este repertório auxilia na sua atuação docente?

Pergunta não respondida

20. E a *performance* desenvolvida tem influencia na sua proposta pedagógica? Por quê?

Categoria 04 - Articulação entre a formação ofertada com a atuação na Educação Básica

21. Você considera que esta disciplina teve impacto na sua atuação pedagógica no ensino de música na educação básica? Caso positivo, de que forma?

Bom, com certeza elas vão influir de alguma forma. Nem que seja no mínimo com a influência que exerceu sobre mim. E eu de certa forma, sou conseqüência do que eu vivi. Então, na prática isso acaba acontecendo. Agora, digamos assim, didaticamente me serve também como experiências vividas para que eu tente, de uma certa forma, promover a experiências semelhantes com os meus alunos também.

22. Pensando na realidade do trabalho desenvolvido na educação básica, você sugeria alguma mudança ou atividade a ser inserida na disciplina do curso de Licenciatura?

Na verdade, é... falando de Regência e de técnica vocal, eu não enxergo essas disciplinas, pelo menos com a experiência que eu vivi, de forma que elas tenham o objetivo de me ensinar alguma coisa pra eu fazer em sala de aula. Como a maioria das disciplinas na escola de música, elas não tem a intenção de lhe tornar um bom professor. Mas sim, tem a intenção de tornar você um bom músico. Eu acho que uma coisa de certa forma, pode estar ligada a outra ou não. Talvez a disciplina de Canto coral, na prática ela hoje já se configura como um exemplo para eu trabalhar na minha escola, como estrutura. Se eu pudesse acrescentar alguma coisa, seria não fazer da aula de canto coral apenas como preparo de repertório, talvez tenha um pouquinho mais de interatividade ou de mostrar caminhos que a gente possa tá fazendo dentro de um coral. Que é uma coisa que eu acho que não é abordada. Talvez essa seria uma opção, mas se existem, acho que outras disciplinas que já tem talvez esse objetivo mais direto de auxiliar na prática docente. Se tivesse uma disciplina diferente dessas que fosse mais específica pra trabalhar por exemplo com o coral dentro de uma escola, seria interessante. O meu.. na minha época não tinha no currículo isso. Existe hoje, existia, eu acho que ainda existe, a disciplina de iniciação musical, é a única que tenta trazer um pouquinho da realidade da universidade pra realidade que a gente tem na sociedade, mas que ainda assim, na minha época pelo menos, era um tanto distante. Foi lá que eu aprendi alguma coisa próximo do que eu faço em sala de aula. Tirando isso, todas as outras só me ajudaram a ser um músico um pouco melhor.

## APÊNDICE F – ENTREVISTA DO EGRESSO 2 (transcrição)

Curso de Licenciatura em Música nº 02  
Egresso 02  
Educação Infantil e Fundamental I

### Categoria 01 - Contextualização do componente

1. Quais foram as disciplinas que fizeram parte do seu curso de Licenciatura que utilizaram a voz cantada?

Canto coral, técnica vocal. Canto coral a gente fez em todos os semestres, técnica vocal foi mais curto, acho que questão de um semestre. Apenas essas disciplinas.

2. Estas disciplinas eram cursadas apenas por alunos do um curso de licenciatura ou bacharelado em música ou havia alunos de bacharelado?

Não, a Universidade Católica só oferece o curso de licenciatura.

3) Havia algum momento em que eram abordadas as especificidades de cada curso? De que forma?

4) Qual era o regime do componente curricular? Semestral ou anual?

Era semestral. Três anos e meio o curso de música. Aí tinha Coral I, Coral II, Coral III. Que a gente só cursava a partir do segundo ou do terceiro, eu não me recordo.

5) Para você teve diferença entre a disciplina ter caráter semestral ou anual?

6) As turmas eram multisseriadas ou seriadas?

7) O que você achava deste sistema?

8) No caso de turmas multisseriadas havia diferenciação entre repertório, conteúdos ou habilidades a serem desenvolvidas?

9) Quais foram os conteúdos a serem desenvolvidos?

Canto Coral, eu lembro que o professor começou inicialmente a trabalhar a questão da audição, a percepção, depois trabalhou músicas com intervalos de segundas, de terças. E depois o repertório muito erudito. Voltado muito pra música erudita. Na técnica vocal, exercícios para a voz, de respiração, a questão da respiração diafragmática, me lembro que teve alguns exercícios pra gente poder impostar a voz. Mas basicamente, não trabalhava muito repertório.

Categoria 02 – Atividades, conteúdos e habilidades

10) E as habilidades?

Percepção, como impostar, como a gente trabalhar a questão da impositação, da respiração. Tudo isso facilitou no trabalho que a gente veio desenvolver com educação em sala de aula.

11) Destas habilidades havia orientações quanto o maior conhecimento da voz? Quanto a higiene vocal, cuidados, entre outros? Quando foram ofertadas?

Eu achei que essa parte aí, ficou muito a desejar. Eu não vi essas questões sendo trabalhadas, foi mais a questão da prática mesmo, de exercitar a voz. Tinha orientação, mas esses conteúdos que você citou, assim, de higienização vocal não foi muito trabalhada, nem questionado em sala de aula.

12) Qual material didático foi utilizado?

Como eu disse, a aula era muito prática, eram muitos exercícios, de técnicas, um pouco de repertório, as vezes nem recebíamos a ementa do curso. Então eu não sabia o que ele tava seguindo, qual o teórico, qual o método que a gente tava trabalhando. E a gente pegava material xerocado.

13) Quais atividades eram desenvolvidas?

O que estava incluso assim, eram as apresentações que a gente fazia na própria universidade. Mas nada para fora, era uma aula pública. Tinha essa aula pública.



14) As apresentações, as performances musicais, estavam inclusas nestas atividades?

Estavam, no final de cada semestre a gente apresentava ao público no auditório da universidade.

15) Qual o caráter das performances? Me fale sobre ela. (temático, com elementos cênicos, acompanhado, a capella, etc)

Não me recordo, mas era bem tradicional. Um do lado do outro, como a gente vê num coral. Hoje ta até mudando né? Mas a forma que a gente apresentava, não tinha figurino, era aquela coisa assim, cada um com sua parte dividida em vozes, que é soprano e contralto, eu não via nada diferente na questão da encenação, expressão corporal não tinha, era bem tradicional, eu achava até mecânico. Tinha algumas a capella, mas a maioria das músicas eram acompanhadas com o piano. Acho que eu não vi ali nenhum instrumento a mais, como violino ou sax, ou violão. Nada, nada pra fazer um diferencial.

Apresentávamos para estudantes e professores, eu notava que os alunos queria um trabalho voltado mais pro externo, num lugar que a gente possa se apresentar, mostrar nosso trabalho e a gente não via isso, bem mecânico mesmo.

16) Qual a frequência para a realização das performances musicais?

Semestral. Em técnica vocal, se resumia em notas né? Exercícios práticos e notas, avaliação.

17) Você gostava das apresentações? Por quê?

Não. Porque como eu disse, bem tradicional, um repertório que não cativava os alunos, era um repertório como eu disse, erudito, a gente não via música popular, eu não tive oportunidade de experimentar esse conteúdo, essas músicas que as crianças gostam, que adolescente gosta. Então ficou muito a desejar. A falta de encenação, a dramatização, de algo diferente no nosso coral que desmotivou um pouquinho as aulas de canto coral.

18) Qual foi o repertório desenvolvido?

19) Estudar este repertório auxilia na sua atuação docente?

Olha, da técnica eu me lembro, me lembro da questão da respiração. Mas o repertório não auxilia. Tanto é que a gente tem que atender o quê? Atender a realidade dos nossos alunos, então eu não posso botar em prática aquilo que eu aprendi na faculdade, eu tenho que ir na realidade, no contexto do meu aluno. Então eu não exercito muito o que eu aprendi, na questão de repertório.

Categoria 03 – *Performance* vocal

20) E a performance desenvolvida tem influencia na sua proposta pedagógica? Por quê?

Não, porque eu vejo que hoje a gente tem que fazer algo diferente, que motive as crianças, os alunos, então tem que sempre inovar, fazer diferente, fazer um coral performático, junto com dança, que mecha com o corpo, com a dramatização, incluindo um musical. É bem diferente do que eu pratiquei na faculdade.

Categoria 04 - Articulação entre a formação ofertada com a atuação na Educação Básica

21) Você considera que esta disciplina teve impacto na sua atuação pedagógica no ensino de música na educação básica? Caso positivo, de que forma?

Eu acho que é pouco impacto. Eu acho que eu busquei muito em cursos, busquei muito fora, convivência com os colegas, assistindo outros corais. Mas o impacto, principalmente a aula de canto coral, não acrescentou muito não.

22) Pensando na realidade do trabalho desenvolvido na educação básica, você sugeria alguma mudança ou atividade a ser inserida na disciplina do curso de Licenciatura?

Eu acho que tem que ter uma proposta curricular inovadora, que ajude esses futuros educadores a praticar a melhor forma do canto coral. De uma forma que atenda melhor as expectativas dos alunos, porque se não, fica uma coisa desmotivada, uma aula chata né? Eu acho que a questão da música popular, um repertório popular nas aulas de canto coral, que a gente vê muito pouco, quase nada. Na técnica vocal, que trabalhe a questão de intervalos, a questão de percepção com esse repertório voltado pra nossa realidade, nosso contexto. Que os alunos gostam, que eles trazem pra sala de aula, e eu ensino um pouquinho do que eu tenho pra mostrar a eles.

## APÊNDICE G – ENTREVISTA DO EGRESSO 3 (transcrição)

Curso de Licenciatura em Música nº 03  
Egresso 03  
Educação Infantil e Fundamental I

### Categoria 01 - Contextualização do componente

1. Quais foram as disciplinas que fizeram parte do seu curso de Licenciatura que utilizaram a voz cantada?

Canto coral, Técnica Vocal, acho que essas duas. Fisiologia e Anatomia da Voz. Foram quatro semestres de Canto Coral e um semestre de Técnica Vocal. Anatomia também, um semestre.

2. Estas disciplinas eram cursadas apenas por alunos do um curso de licenciatura ou bacharelado em música ou havia alunos de bacharelado?

Licenciatura.

3. Havia algum momento em que eram abordadas as especificidades de cada curso? De que forma?

4. Qual era o regime do componente curricular? Semestral ou anual?

Semestral.

5. Para você teve diferença entre a disciplina ter caráter semestral ou anual?

Eu acho que não.

6. As turmas eram multisseriadas ou seriadas?

Eram várias turmas reunidas. Até por que eu acho que melhorava a qualidade do nosso trabalho. Em função até do número de pessoas. Por que se não... se fosse uma única turma ficaria vazio. Técnica Vocal não, era só uma turma. Fisiologia também.

7. O que você achava deste sistema?

8. No caso de turmas multisseriadas havia diferenciação entre repertório, conteúdos ou habilidades a serem desenvolvidas?

Não havia porque todo mundo tinha que cantar a mesma coisa, desde os exercícios pra trabalhar a percepção até as músicas escolhidas pra repertório, era tudo a mesma coisa. Até por que, a gente tinha que apresentar no final do semestre, então não tinha divisão.

9. Quais foram os conteúdos a serem desenvolvidos?

Eu lembro que sempre no início das aulas nós trabalhávamos muito percepção, leitura rítmica, ah... deixa eu ver... aquecimento, vocalizes, respiração. Nas de Técnica Vocal, nós também trabalhamos, vocalizes, percepção, respiração. E da Fisiologia, eram cuidados com a voz, higiene vocal.

Categoria 02 – Atividades, conteúdos e habilidades

10. E as habilidades?

11. Destas habilidades havia orientações quanto o maior conhecimento da voz? Quanto a higiene vocal, cuidados, entre outros? Quando foram ofertadas?

12. Qual material didático foi utilizado?

Partitura, instrumento acompanhador.

13. Quais atividades eram desenvolvidas?

Não havia outras coisas, era sempre isso. Vez ou outra, o professor pedia pra gente pesquisar temas pertinentes à aula também. Aí nós trazíamos, quando era pedido pra alguma discussão. A respeito de tessitura, extensão vocal.

14. As apresentações, as performances musicais, estavam inclusas nestas atividades?

15. Qual o caráter das *performances*? Me fale sobre ela. (temático, com elementos cênicos, acompanhado, a capella, etc)

Às vezes, chegava a ser mais de uma por semestre, não era temática. O professor trazia as músicas, e acreditava que os alunos tinham capacidade de dar conta até o final do semestre. Aí nós trabalhávamos essas peças, mas acontecia de ser mais de uma. Na maioria das vezes com acompanhamento do piano, teclado.

16. Qual a frequência para a realização das performances musicais?

17. Você gostava das apresentações? Por quê?

Eu gostava muito. Até por que, as aulas de canto coral eram uma espécie de terapia pra mim. Por que eu chegava esgotado, no começo da aula, por que eu saia de casa muito cedo, seis horas da manhã. Passava o dia todo trabalhando em pé, trabalhava no comércio. E aí quando chegava na aula, por volta das oito e trinta, o corpo não agüentava mais nada. Mas com os exercícios de aquecimento, de respiração, desde quando a música começava, que pra mim era a melhor parte, eu me sentia... como é que vou dizer? Eu me sentia... a palavra certa, eu vou encontrar. Não é relaxado. É como se eu recuperasse as energias sabe?

18. Qual foi o repertório desenvolvido?

Eu lembro de algumas canções, não de todas. Mas nós cantamos Edelveis, Calma Serena e Tranquila, cantamos Dorme a Cidade de Chico Buarque, cantamos Aleluia de Handel, cantamos... eu não lembro.

19. Estudar este repertório auxilia na sua atuação docente?

Auxilia, porque eu percebo que algumas peças eu tenho condições de trabalhar com meus próprios alunos, já vivenciei, acabo levando isso pra prática porque eu sinto que vai dar certo. Em técnica vocal também tinha apresentação, na maioria das vezes, todos da sala tinha que escolher uma música e trabalhar. Era individual. E eu não lembro de ter quarteto ou trios, fazendo apresentação final era individual todos, no máximo teriam duetos, mas não quartetos nem trios.

### Categoria 03 – *Performance* vocal

20. E a *performance* desenvolvida tem influencia na sua proposta pedagógica? Por quê?

Tem muita influência. Por que a gente chega aqui na faculdade não tá sabendo nada, pensa até que sabe alguma coisa. É aí que a gente conhece nossas deficiências e a gente passa a evoluir com o conteúdo que a gente absolve. Então hoje com a proposta que eu tenho, com tudo que eu aprendi aqui, serve pra utilizar no meu dia a dia em sala de aula. Vejo alunos que tinham dificuldade muito grande com canto. E aí, graças ao que aprendi aqui, é que eu vou ajudar ele a chegar onde ele quer em sala de aula.

Categoria 04 - Articulação entre a formação ofertada com a atuação na Educação Básica

21. Na vivência musical é mais utilizado o canto?

Eu diria que também, porque eu tenho tanto alunos que gostam do instrumental, tem uns que não ligam nenhum pouco pra partitura e gostam do canto. Então eu diria que tem o mesmo peso. O canto está mais presente, porque as propostas que a gente desenvolve pra atividade as vezes é difícil trabalhar com todo mundo ao mesmo tempo na parte instrumental, por que daqui a pouco um outro aluno começa a fazer uma outra coisa. Na parte do canto, eles conseguem prestar atenção. Se dispersam menos prestam mais atenção com as atividades com canto, se interessam mais. Eu acredito que dá pra trabalhar os conteúdos, porque temos exemplos na sala 'Professor, mas eu não entendo o que é altura.' A gente utiliza da voz dar esse exemplo, então eu acho que dá pra usar sim.

22. Você considera que esta disciplina teve impacto na sua atuação pedagógica no ensino de música na educação básica? Caso positivo, de que forma?

Eu acredito que sim.

23. Pensando na realidade do trabalho desenvolvido na educação básica, você sugeria alguma mudança ou atividade a ser inserida na disciplina do curso de Licenciatura?

Eu acredito que o repertório mais voltado pra educação básica, mesmo, e pra educação infantil. Por que nas escola, ainda hoje a gente ainda encontra muita coisa que ainda eram trabalhadas na geração... no tempo que eu ainda era criança. Então, acho que falta alguma coisa, acho que inovadora. Mas, no sentido do repertório. E até de trabalhar esse canto com esse grupo. A princípio minha maior dificuldade não era com a voz, mas era, o que fazer. Mas no dia a dia, a gente percebe a importância do foco e da pesquisa. É fundamental, se não a gente não consegue trabalhar.


Na educação infantil, eu percebo que todos são muito musicais. Até quando não estão na aula de música, nos surpreende cantarolando e as vezes quando eles crescem eu percebo que vão perdendo isso.

Então aquela questão que a senhora falou, a pergunta o quê que ta faltando né? Uma proposta seria isso. Continuar estimulando esse trabalho com crianças, porque muitos quando vão crescendo perdem esse interesse.

E pra fazer a seleção dos alunos, eu observo aqueles que são afinados, como também, não só o canto, mas a questão da memória. É muito importante, porque as vezes você começa a trabalhar e quando chega na hora a criança esquece tudo aquilo que foi trabalhado. Por algum motivo específico ela esquece. Faço uma seleção, faço um teste. Primeiro um teste vocal, a gente vai trabalhando já as letras das canções, o desempenho pra colocar no dia, aqueles que

vão cantar. Todos participam de alguma forma, com o canto, ninguém fica de excluído. Mas pra participar eu coloco sempre aqueles que têm o melhor desempenho.

APÊNDICE H – FICHA CORAL

	<b>FACULDADE EVANGÉLICA DE SALVADOR</b> <b>CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA</b>	
	<b>FICHA CORAL</b>	
<b>Regência Coral</b>		<b>Sem.</b> I
<b>Prof. (a)</b>	Simone Braga	
<b>Atividade:</b> Planejamento para regência e condução de ensaio coral		

**Ficha-técnica**

Peça	Compositor
Arranjo	Adaptação
Estilo	Gênero

Informações da peça	Informações do compositor
---------------------	---------------------------

**Informações técnicas**

Tessitura	Quantidade de vozes
Extensão 1	Extensão 2
Extensão 3	Extensão 4
Compasso	Forma

**Informações didáticas**

Facilidades	Dificuldades
Possíveis exercícios musicais	Possíveis exercícios musicais
Aquecimento	Desaquecimento



## APÊNDICE I – CONVITE PARA DIÁLOGO ENTRE COMPONENTES

Salvador, março de 2011.

Prezado (a) colega,

Estou realizando uma pesquisa no Doutorado em Educação Musical, no Programa de Pós Graduação em Música da UFBA, que tem como objetivo geral analisar o desenvolvimento dos componentes curriculares dos cursos de Licenciatura em Música que utilizam a voz cantada. Dos objetivos específicos destaco a importância do desenvolvimento de competências musicais articuladas com competências docentes. Contudo, para o desenvolvimento destas competências é necessário uma abordagem interdisciplinar entre os componentes curriculares pertencentes a matriz curricular do curso. Desta forma, necessito de sua colaboração para juntos desenvolvermos atividades para construir e potencializar competências habilidades discentes musico-pedagógicas.

Atenciosamente, Simone Braga.

## APÊNDICE J – ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES

### Diálogo entre os componentes envolvidos

Regência Coral II	Expressão Corporal II	Fundamentos da Arte na Educação
<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Condução de oficinas corais;</li> <li>- Elaboração de proposta cênica para coro;</li> </ul>	<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apreciação e análise de vídeos (yotube) de regentes de corais (verificar o movimento);</li> <li>- Utilização das articulações associadas a respiração;</li> <li>- Orientações quanto ao gestual de regência;</li> </ul>	<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e discussão do texto <i>Música é arte e o corpo faz parte: as relações entre movimento corporal e construção musical – Patrícia Kebach;</i></li> <li>- Leitura e discussão do texto COSTA, Patricia. <i>A expressão cênica como elemento facilitador da performance no coro juvenil.</i> In: <i>Per Musi</i>, Belo Horizonte, n.19, 2009, p. 63-7.</li> </ul> <p><a href="http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/19/num19_cap_06.pdf">http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/19/num19_cap_06.pdf</a></p>

Regência Coral II	Expressão Corporal II	Fundamentos da Arte na Educação
<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Condução de oficinas corais;</li> <li>- Elaboração de programa musical com a utilização de algum elemento cênico para coro;</li> </ul>	<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apreciação e análise de vídeos (yotube) de regentes de corais (verificar o movimento);</li> <li>- Utilização das articulações associadas a respiração;</li> <li>- Verificação da orientação do uso do corpo no ato de regência;</li> <li>- Verificação da condução do ensaio;</li> </ul>	<p>Atividades: Leitura e discussão do texto <i>Música é arte e o corpo faz parte: as relações entre movimento corporal e construção musical – Patrícia Kebach;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e discussão do texto COSTA, Patricia. <i>A expressão cênica como elemento facilitador da performance no coro juvenil.</i> In: <i>Per Musi</i>, Belo Horizonte, n.19, 2009, p. 63-7.</li> </ul> <p><a href="http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/19/num19_cap_06.pdf">http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/19/num19_cap_06.pdf</a></p>

Canto Coral II	Prática de Ensino I	Fundamentos da Educação I
<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboração de arranjo vocal explorando a tessitura de cada voz;</li> <li>- Análise e apreciação de arranjos variados;</li> </ul>	<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboração de arranjo para músicas folclóricas (forma mista: voz e instrumentos);</li> </ul>	<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sugestão: leitura e discussão do texto <i>Ressignificando e recriando músicas: a proposta do re-arranjo – Maura Penna e Vanildo Marinho</i></li> </ul>

Canto Coral IV	Prática de Ensino III	Fundamentos da Educação III
<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboração de arranjo vocal explorando a voz como instrumento;</li> </ul>	<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboração de jingle explorando todas as nuances da voz (a capella);</li> </ul>	<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sugestão: leitura e discussão do texto <i>A fala como recurso na educação</i></li> </ul>

- Análise, execução e apreciação de jingles variados;		musical: possibilidades e relações – Maura Penna (pode apresentar outros métodos musicais que utilizam a voz: Kodaly, Willems e Villa-Lobos);
---	--	---

<b>Coral I, II e IV</b>	<b>Percepção I, II e IV</b>
Atividades: - Análise, apreciação e execução vocal coletiva	Atividades: - Apreciação, análise e leitura do repertório coral

<b>Regência Coral III</b>	<b>LEM V</b>
Atividades: - Análise e apreciação de arranjos para grupos vocais; - Execução de arranjos em adequação as características do grupo executante	Atividades: - Apreciação, análise e execução de arranjos vocais observando cadências, frases e condução de vozes

<b>Regência Coral III</b>	<b>Violão I</b>
Atividades: - Análise e apreciação de arranjos pedagógicos instrumentais para a execução coletiva; - Articulação de arranjos instrumentais com arranjos vocais e suas possibilidades para criação e acompanhamento;	Atividades: - Apreciação, análise e execução de arranjos pedagógicos instrumentais para serem executados coletivamente;