

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE ARTES

DANIELE BRIGUENTE

PROCEDIMENTOS INTERDISCIPLINARES PARA A FORMAÇÃO DO CANTOR:
APLICAÇÕES NA PERFORMANCE DA CANÇÃO DE CÂMARA

SÃO PAULO

2023

DANIELE BRIGUENTE

PROCEDIMENTOS INTERDISCIPLINARES PARA A FORMAÇÃO DO CANTOR:
APLICAÇÕES NA PERFORMANCE DA CANÇÃO DE CÂMARA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, com a área de concentração em Música: processos, práticas e teorizações em diálogos, do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista (UNESP), como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Música.

Linha de pesquisa: Criação musical:
Composição e Performance.
Orientadora: Prof^ª Dr^a Sonia Ray

SÃO PAULO

2023

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pelo autor.

B856p	Brigunte, Daniele, 1983- Procedimentos interdisciplinares para a formação do cantor : aplicações na performance da canção de câmara / Daniele Brigunte. - São Paulo, 2023. 93 f. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sonia Ray Tese (Doutorado em Música) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes 1. Canto - Instrução e estudo. 2. Cantores. 3. Música de câmara. 4. Prática interpretativa (Música). 5. Música vocal. I. Ray, Sonia. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título. CDD 782
-------	--

Bibliotecária responsável: Laura M. de Andrade - CRB/8 8666

DANIELE BRIGUENTE

PROCEDIMENTOS INTERDISCIPLINARES PARA A FORMAÇÃO DO CANTOR:
APLICAÇÕES NA PERFORMANCE DA CANÇÃO DE CÂMARA

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” como requisito parcial de qualificação para a obtenção do título de Doutora em Música.

Tese aprovada em 27 de março de 2023

Banca examinadora

Prof^a Dr^a Sonia Ray
Instituto de Artes da UNESP – orientadora

Prof. Dr. Ângelo de Oliveira Dias
Universidade Federal de Goiás

Prof^a. Dr^a. Cristine Bello Guse
Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Leonardo Casarin Kaminski
Pesquisador Independente

Prof. Dr. Luiz Britto Passos Amato
Instituto de Artes – Universidade Estadual Paulista

Prof. Dr. Wladimir Farto Contesini de Mattos
Instituto de Artes – Universidade Estadual Paulista

A Iolanda Brigunte
In Memoriam

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de
Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil
(CAPES) - Código de Financiamento 001

This study was financed in part by the Coordenação de
Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -Brasil (CAPES)
- Finance Code 001

Resumo

A presente pesquisa trata da formação do Bacharel em Canto, com ênfase na performance da canção de câmara. A tese que se defende é a de que o processo de formação do cantor, para atuar em canções de câmara, requer a inserção de conteúdos que atendam a característica interdisciplinar desse repertório. A metodologia consiste em revisão de literatura sobre 1) conceito de interdisciplinaridade na performance musical e particularmente na vocal, 2) levantamento e análise das matrizes curriculares dos cursos de Bacharelado com habilitação em Canto das Universidades Federais e Estaduais brasileiras, 3) revisão de literatura dos aspectos essenciais da canção de câmara, com ênfase em três deles: I) a unidade texto/música; II) a elaboração da persona de cada canção e III) os aspectos interpretativos da canção de câmara, e 4) a proposição de conteúdos que possibilitem as práticas interdisciplinares durante a formação do cantor. O trabalho está organizado em quatro capítulos correspondentes às etapas da metodologia.

Palavras-chave: pedagogia da performance musical; canção de câmara; interdisciplinaridade; formação do cantor lírico; performance vocal.

Abstract

The present research deals with the formation of the Singing Graduate, with emphasis on the performance of chamber music. The thesis argues that the process of training a singer to perform chamber music requires the insertion of content that meets the interdisciplinary characteristics of this repertoire. The methodology consists of a literature review on 1) the concept of interdisciplinarity in musical performance and particularly in vocal performance, 2) survey and analysis of the curricular matrices of Bachelor's degree courses with a major in Singing from Brazilian Federal and State Universities, 3) a literature review of the essential aspects of chamber music, with emphasis on three of them: I) the unity text/music; II) the elaboration of the persona of each song and III) the interpretative aspects of the chamber song, and 4) the proposition of contents that enable interdisciplinary practices during the formation of the singer. The work is organized into four chapters corresponding to the stages of methodology.

Keywords: pedagogy of musical performance; chamber song; interdisciplinarity; formation of lyric singer; vocal performance.

SUMÁRIO

Introdução	3
1 INTERDISCIPLINARIDADE E PEDAGOGIA DA PERFORMANCE MUSICAL	6
1.1 O conceito de interdisciplinaridade segundo Ivani Fazenda	7
1.2 Interdisciplinaridade na performance musical	12
1.2.1 O pensamento de Albano de Lima	12
1.2.2 O pensamento de Ray	15
1.3 Pedagogia da performance do canto lírico: uma visão interdisciplinar.....	18
1.3.1 A fisiologia da voz e a técnica vocal.....	19
1.3.2 A preparação dos textos das obras vocais.....	21
1.3.3 Aspectos interpretativos.....	24
2 A ESTRUTURA CURRICULAR DOS CURSOS SUPERIORES DE CANTO	28
2.1 Matrizes curriculares das Universidades Federais e Estaduais.....	29
2.1.1 Universidade Federal de Santa Maria – UFSM	30
2.1.2 Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS	31
2.1.3 Universidade Federal de Pelotas – UFPEL	32
2.1.4 Universidade Estadual de Maringá – UEM	32
2.1.5 Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR	33
2.1.6 Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ	34
2.1.7 Universidade de São Paulo – USP	35
2.1.8 Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP	36
2.1.9 Universidade Estadual Paulista – UNESP	37
2.1.10 Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG	38
2.1.11 Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG	39
2.1.12 Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF	40
2.1.13 Universidade Federal de Uberlândia – UFU	41
2.1.14 Universidade Federal da Bahia – UFBA	42
2.1.15 Universidade Federal do Pernambuco – UFPE	43
2.1.16 Universidade Federal da Paraíba – UFPB	44
2.1.17 Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN	45
2.1.18 Universidade Federal de Campina Grande – UFCG	46
2.1.19 Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT	47
2.1.20 Universidade Federal de Goiás – UFG	48

2.2 Discussão das matrizes curriculares	49
3 CANÇÃO DE CÂMARA: INTERDISCIPLINARIDADE NA PREPARAÇÃO DA PERFORMANCE	55
3.1 A unidade texto/música como fundamento da canção de câmara	57
3.2 Identificação e elaboração da persona na canção de câmara	64
3.3 A gestualidade na canção de câmara	67
4 UMA PROPOSTA DE INSERÇÃO DE CONTEÚDO INTERDISCIPLINAR NA FORMAÇÃO DO CANTOR LÍRICO	71
4.1 Proposta de inserção de aspectos interdisciplinares na formação do cantor	72
4.1.1 Fisiologia da Voz Aplicada ao Canto	72
4.1.2 Saúde e bem estar do Cantor	72
4.1.3 Ansiedade na Performance Musical	73
4.1.4 Laboratório de Música de Câmara para Cantores	73
4.1.5 O canto na música regional do Estado	74
4.2 Procedimentos didáticos inseridos nas aulas práticas	74
4.2.1 Técnica e fisiologia da voz	74
4.2.2 Contextualização das obras vocais	74
4.2.3 Os textos das obras vocais: compreensão e preparação	75
4.2.4 A persona da canção de câmara	75
4.2.5 A gestualidade na canção de câmara	75
4.2.6 Preparação para a performance	76
4.2.7 Ansiedade na performance musical	76
Conclusão	77
Referências	79

INTRODUÇÃO

A presente tese trata da formação do cantor para atuação em canção de câmara, notadamente dos aspectos interdisciplinares envolvidos neste processo. A performance da canção de câmara se fundamenta em elementos musicais, mas encontra o emprego de conhecimentos da linguística, fisiologia, psicologia e artes da cena, caracterizando assim o envolvimento desta prática com outras áreas do conhecimento.

O conceito de Pedagogia da Performance Musical, proposto por Ray (2015), fundamenta a discussão desenvolvida nesta tese:

Pedagogia da Performance Musical é um campo de conhecimento que emerge da relação dialética entre educação e conhecimentos musicais, fundamentado nas teorias e práticas formadoras do músico que necessariamente atua em público ou com a expectativa de estar em público em sua atividade principal. Não é campo independente, posto que o fazer musical é interdisciplinar por natureza, envolvendo aspectos múltiplos sempre orientados pela disciplina música (RAY, 2015, p. 60).

A visão da autora coloca o aspecto musical regendo o processo pedagógico e assim, o torna pertinente na presente discussão sobre a formação do cantor. Por definição, o citado conceito relaciona-se com diferentes áreas de conhecimento, “posto que o fazer musical é interdisciplinar por natureza”, porém sempre orientado pela área da música, uma vez que a finalidade é o fazer musical (p.60).

A formação do cantor para atuação em canções de câmara deve considerar tanto exigências musicais quanto literárias desse gênero. PICCHI (2010) explica:

A canção de câmara, aquela que é fundamentalmente uma linha vocal acompanhada de piano, nasceu no seio do alto romantismo alemão, advinda fundamentalmente do cancionero popular medieval, cuja organização e formação acabada foi sendo desenvolvida desde os finais do século XVII até meados do século XIX, onde desembocou sua efetiva cristalização (PICCHI, 2010, p. 22).

O autor ressalta que Robert Schumann (1810-1856) firmou o conceito de canção “como sendo um texto revestido de música” e tem no piano o “cúmplice comentador das ideias, tanto do ponto de vista imagético como psicológico”. A canção de câmara é a interação entre os textos poético e musical (p. 23). Para que o cantor tenha as habilidades necessárias para atuar nas canções de câmara, devem ser incluídos no processo pedagógico, conhecimentos advindos de diferentes áreas de conhecimento para além da música.

O repertório de canções de câmara é bastante vasto, apresentando grande diversidade de compositores e estilos. Segundo PICCHI (2010), trata-se de um dos gêneros

“mais cultivados entre a grande maioria dos compositores (...), quase sempre a de maior número de composições constantes em seus catálogos, incluindo os autores nacionais” (p. 24). No entanto, o gênero tem especificidades que geram demandas à formação do cantor.

Para que a atividade do cantor se desenvolva plenamente, são necessários conhecimentos relativos à fisiologia. Nesse sentido, conteúdos e atividades que abordam o conhecimento do funcionamento do próprio corpo, a consciência corporal e a fisiologia da voz são indispensáveis. Essas abordagens fundamentam o desenvolvimento da técnica vocal e da gestualidade, habilidades que integram o processo interpretativo e a performance como um todo.

A área da Psicologia e suas disciplinas, quando aplicadas aos conhecimentos musicais e vocais, podem colaborar para o autoconhecimento e um melhor gerenciamento das emoções, beneficiando o processo de preparação para a performance. Nas apresentações públicas, os pensamentos e as emoções encontram diferentes variáveis externas, entre elas o público, a acústica do ambiente, e demais condições concretas, com as quais o cantor se depara. Sendo assim, contribuições da Psicologia da Música podem contribuir à qualidade de vida do músico e um melhor gerenciamento de toda a carreira.

Essa pesquisa tem por objetivo propor que a formação do camerista em nível superior, seja orientada por práticas interdisciplinaridades. A metodologia aqui adotada consiste em revisão de literatura sobre 1) conceito de interdisciplinaridade na performance musical e particularmente na vocal, 2) pesquisa das matrizes curriculares dos cursos de Bacharelado em Canto das Universidades Federais e Estaduais brasileiras, 3) revisão de literatura dos aspectos essenciais da canção de câmara, com ênfase em dois deles: a unidade texto/música e a elaboração da persona de cada canção e 4) proposta de inserção de conteúdo interdisciplinar para a formação do cantor lírico.

Assim, o trabalho está organizado em quatro capítulos, a saber.

No capítulo 1 o conceito de interdisciplinaridade está apresentado e discutido de acordo com a literatura de FAZENDA. Esse mesmo conceito está inserido no âmbito da performance musical de acordo com os pensamentos de RAY e de ALBANO DE LIMA. Os desdobramentos das práticas interdisciplinares são aplicados à performance do cantor, com ênfase em três aspectos: 1) fisiologia e técnica vocal, 2) a preparação dos textos das obras vocais e 3) gestualidade e expressão corporal.

No capítulo 2, foram levantadas, as disciplinas obrigatórias das matrizes curriculares de 20 Instituições de Ensino Superior. Após a apresentação dessas matrizes, segue-se uma discussão geral sobre o conteúdo das mesmas. A discussão é fundamentada em autores

que tratam dos diferentes aspectos da performance do cantor e de temas inseridos no processo de preparação e ensino da performance musical.

No capítulo 3, foi realizada revisão de literatura referente à canção de câmara e à preparação de sua performance. Entre os temas levantados, estão: 1) a relação texto/música; 2) a elaboração da persona (aquele/a que conta a história) presente nas obras e 3) a interpretação da canção de câmara.

O capítulo 4, atrelado ao objetivo geral da pesquisa, apresenta a proposta de inserção de conteúdos para o processo de formação do cantor, visando os processos e as práticas interdisciplinares.

CAPÍTULO 1:
INTERDISCIPLINARIDADE E PEDAGOGIA DA PERFORMANCE MUSICAL

Este capítulo tem por objetivo realizar uma revisão de literatura dos conceitos que fundamentam esta tese. O primeiro conceito revisado foi o de interdisciplinaridade, partindo-se da literatura de Ivani Fazenda, pesquisadora da área da Educação. O segundo conceito fundante desta pesquisa é o de Pedagogia da Performance Musical, defendido por RAY (2019).

O capítulo está organizado em três tópicos. O primeiro apresenta a definição e a aplicação do conceito de interdisciplinaridade nos processos de ensino, de acordo com FAZENDA (2002, 2003, 2007, 2008, 2011 e 2015). O segundo tópico apresenta a aplicação desse conceito na área da música, segundo ALBANO DE LIMA (2007, 2008, 2013 e 2015) e sua inserção no conceito de Pedagogia da Performance Musical, de acordo com RAY (2005, 2015 e 2019). O terceiro tópico discute a pedagogia da performance do cantor lírico na visão interdisciplinar. São abordados três aspectos: 1) a relação entre fisiologia da voz e técnica vocal; 2) a relação entre a fonética e a preparação dos textos das obras vocais e 3) os aspectos interpretativos.

1.1 O conceito de interdisciplinaridade segundo Ivani Fazenda

O conceito de interdisciplinaridade foi aplicado aos processos de ensino pela pesquisadora Ivani Fazenda. O conceito pressupõe a interação entre diferentes áreas de conhecimento, mas não se reduz a isso. Para que uma prática docente interdisciplinar se efetive plenamente, devem estar presentes cinco princípios: humildade, coerência, espera, respeito e desapego (FAZENDA, 2002, p. 11). Trata-se de uma...

...atitude possível diante do *conhecimento*. Atitude de que? Atitude de busca de alternativas para conhecer *mais e melhor*; atitude de *espera* perante atos não-consumados; atitude de *reciprocidade* que impela à troca, ao *diálogo* com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de *humildade* diante da limitação do próprio saber; atitude de *perplexidade* ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de *desafio* diante do novo, desafio de redimensionar o velho; atitude de *envolvimento* e *comprometimento* com os projetos e as pessoas neles implicadas; atitude, pois de *compromisso* de construir sempre da melhor forma possível; atitude de *responsabilidade*, mas sobretudo de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida (FAZENDA, 2007. p. 13 e 14, itálicos do original).

Nos cinco princípios apresentados na citação acima está caracterizada a prática docente interdisciplinar. O pensamento interdisciplinar entende que os diferentes conhecimentos não se esgotam em si mesmos. Por isso, procurar dialogar com diferentes áreas do saber e valoriza o conhecimento advindo do senso comum, produzido no cotidiano. Essa interação entre ciência e senso comum enriquece a relação do indivíduo com o outro e com o mundo, gerando uma parceria que é condição fundamental para a efetivação das práticas

interdisciplinares. “O educador que se pretende interdisciplinar não é solitário, é parceiro: parceiro de teóricos, parceiro de pares, parceiro de alunos, *sempre parceiro*” (*ibid.*, 2007. p. 109, *itálicos do original*).

A palavra ganha centralidade nos processos interdisciplinares, por meio dos diálogos e registros elaborados nas aulas e grupos de pesquisa. Isso se justifica por que

para compreender-se o pensamento, tem que se compreender a linguagem, pois é nela que o pensamento encontra sua expressão. (...) A linguagem é a expressão de um pensamento sobre fatos. Esta expressão reduz-se a proposições que por sua vez são produtos de seres pensantes. As preocupações destes seres pensantes não se restringem ao empírico, são também preocupações abstratas (FAZENDA, 2003. p. 12 e 24).

A linguagem é definida como produto ou materialização das reflexões humanas. O pensamento da autora destaca ainda, a totalidade do ser que, há um só tempo, reflete sobre questões objetivas e subjetivas. Esse posicionamento é antagônico à tradicional dicotomia entre teoria e prática presente em nossas instituições e sistemas de ensino. Em síntese, “o verdadeiro diálogo só existe no pensar crítico, que é um pensar dinâmico que capta a realidade em seu devir e **não se dicotomiza** a si mesmo na ação” (*ibid.*, 2003. p. 37, *grifos nossos*). É possível compreender a importância do diálogo nos processos interdisciplinares quando observamos que uma das características do homem é a fala e a expressão. Na dinâmica da vivência humana estão presentes: ação, comportamento, relacionamento e também a espera. “Só no verdadeiro diálogo, no autêntico encontro, há a real interdisciplinaridade ou melhor, educando e educador são sujeitos de uma mesma situação e a eles em conjunto caberá a decifração do mundo. Quando um fala o outro escuta, e nessa pausa, a espera” (*ibid.*, 2003. p. 37).

No contexto dessas reflexões, constituem-se duas condições para que as práticas interdisciplinares se efetivem plenamente: a dialogicidade e a intersubjetividade.

A dialogicidade exige um envolvimento; uma reciprocidade; um respeito pelo outro; um ver no outro o eu próprio, uma aceitação das limitações alheias e das próprias. Somente um raciocínio filosófico será capaz deste nível de compreensão, pois a dialogicidade pressupõe o conhecimento de que existe uma intersubjetividade, de que o pensamento do outro é tão válido para ele quanto o meu para mim. Suponho uma atitude aberta e receptiva opondo-se ao bitolamento das posições fixadas nelas mesmas (*ibid.*, 2003. p. 44).

A intersubjetividade está presente nos processos que buscam a interação entre diferentes áreas de conhecimento, uma vez que “integrar conhecimentos pressupõe os sujeitos que apreendem, disseminam e transformam esses conhecimentos” (*ibid.*, 2003. p. 49). A interdisciplinaridade aplicada aos processos de ensino, demanda participação do docente na

discussão e construção de uma política educacional, buscando compreender e reconstituir as propostas do passado, bem como valorizar as conquistas da história da Educação. “A proposta interdisciplinar é de revisão e não de reforma educacional e consolida-se numa proposta: reconduzir a educação ao seu verdadeiro papel de formação do cidadão.” (*ibid.*, 2003. p. 64).

As práticas interdisciplinares, sejam elas de pesquisa ou docência, buscam superar a polaridade ciência/existência para se alcançar a compreensão da totalidade. Nesse processo, ganha protagonismo a interiorização. “Quanto mais se interioriza, mais certezas vai se adquirindo da ignorância, da limitação, da provisoriedade. (...) Do conhecimento de mim mesmo ao conhecimento da totalidade” (FAZENDA, 2007. p. 15). Nesse contexto, se constitui o professor interdisciplinar, profissional que...

(...) traz em si um gosto especial por conhecer e pesquisar, possui um grau de *comprometimento diferenciado para com seus alunos, ousa novas técnicas e procedimentos de ensino*, porém, antes, analisa-os e dosa-os convenientemente. (...) Apesar de seu empenho pessoal e do sucesso junto aos alunos, trabalha muito e seu trabalho acaba por incomodar os que têm a acomodação por propósito. (...) Duas dicotomias marcam suas histórias de vida: *luta/resistência* e *solidão/desejo de encontro* (*ibid.*, 2007. p. 31, *itálicos do original*).

Na elucidação da autora, está descrita a postura necessária à condução da prática docente interdisciplinar. A categoria de identidade fundamenta os processos interdisciplinares e apresenta estreita relação com o diálogo. A identidade do indivíduo constitui-se por meio de um processo de conscientização de suas capacidades e possibilidades. No entanto, esta deve estar associada à identidade do grupo (incluindo suas determinações histórico-sociais) no qual o sujeito de insere. A identidade, assim entendida, é o alicerce do trabalho bem-sucedido de um professor. Assim, o “professor bem sucedido” está constantemente insatisfeito e suas ações apresentam sempre inovação e ousadia em acordo com as necessidades apresentadas pelos alunos (*ibid.*, 2007. p. 47-49).

A elaboração das identidades dos sujeitos envolvidos em um projeto interdisciplinar subsidia a prática do diálogo, pois quando materializamos conteúdo de pensamentos na linguagem verbal, comunicamos nós mesmos, uma vez que “o significado que imprimimos à nossa comunicação está diretamente relacionado com as experiências que sofremos” (*ibid.*, 2007. p. 56). Nesse sentido, a sala de aula pode tornar-se o local privilegiado de construção do conhecimento interdisciplinar. No entanto...

Colocar em dúvida teorias construídas a partir de uma *atitude* interdisciplinar não significa isolá-las ou anulá-las, mas enfatizar nelas seu caráter de *provisoriidade*. Essa provisoriedade justifica-se pela complexidade dos fenômenos envolvidos nas ocorrências de sala de aula. A atitude interdisciplinar visa, nesse sentido, uma transgressão aos paradigmas rígidos da ciência escolar atual, na forma como vem se

configurando, *disciplinarmente*. Partindo da *dúvida*, a postura interdisciplinar procura re-indagar as certezas paradigmáticas resultantes das teorias que configuram a atual ciência escolar, e mais, procura considerar como fundamental à construção dessa ciência, a pesquisa criteriosa sobre as ações comprometidas ocorridas em sala de aula. Essa forma de pesquisa permitirá extrair do cotidiano de práticas bem-sucedidas os fundamentos de novas teorizações (*ibid.*, 2007. 63, *itálicos do original*).

A autora desenvolve sua explicação acerca das possibilidades de transgressão dos paradigmas tradicionais que fundamentam os processos de ensino no Brasil, destacando as condições necessárias para que esse processo encontre caminhos de efetivação no cotidiano da prática docente. Sobre a utilização do termo interdisciplinaridade, Fazenda alerta que este tem sido bastante utilizado, frequentemente com o objetivo de se dotar de seriedade os projetos e eventos científicos da área da educação. Segundo ela, isto tem contribuído para o empobrecimento do significado do conceito, acrescentando que alguns equívocos têm sido cometidos em nome da interdisciplinaridade. No entanto, para autora, isso é constitutivo de um movimento que busca a maturidade estrutural do conceito e de práticas que buscam aplicá-lo. (*ibid.*, 2007. p. 65 e 66).

Por vezes, o termo interdisciplinaridade é colocado como sinônimo da integração de conteúdos de diferentes disciplinas. No entanto a integração de conhecimentos configura uma etapa necessária para a efetivação do trabalho interdisciplinar. Tendo se tornado um “termo da moda”, a interdisciplinaridade é definida sem a devida consciência de sua aplicabilidade, contribuindo para se justificar falsas ideologias. (FAZENDA, 2011. p. 46 e 47). Vejamos as definições de disciplina e interdisciplina:

Disciplina — Conjunto específico de conhecimentos com suas próprias características sobre o plano do ensino, da formação dos mecanismos, dos métodos, das matérias.

Interdisciplina — Interação existente entre duas ou mais disciplinas. Essa interação pode ir da simples comunicação de ideias à integração mútua dos conceitos diretores da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização referentes ao ensino e à pesquisa. Um grupo interdisciplinar compõe-se de pessoas que receberam sua formação em diferentes domínios do conhecimento (disciplinas) com seus métodos, conceitos, dados e termos próprios (*ibid.*, 2011. p. 54, *itálicos do original*).

Nas definições ficam claras as diferenças fundamentais, além da amplitude da ideia de interdisciplinar, tendo variadas condições para sua efetivação. A autora esclarece que a interdisciplinaridade é, primeiramente, um ponto de vista que leva à reflexão e à crítica a respeito do funcionamento do ensino. Trata-se de uma proposta que fundamenta a ciência e a pesquisa.

Sobre o a dicotomia teoria/prática, muito presente no pensamento pedagógico brasileiro, a autora afirma que “nos empreendimentos interdisciplinares não é mais possível

separar o conhecimento da prática. Há uma interdependência profunda entre ambos, uma reciprocidade, ou mesmo uma relação dialética de autoimplicação” (*ibid.*, 2011. p. 78). A efetivação de práticas interdisciplinares de ensino e pesquisa têm potencial transformador perante a realidade histórica e social na qual os sujeitos estão inseridos, uma vez que possibilitam identificar os múltiplos aspectos dessa mesma realidade.

Em relação com as categorias que fundamentam o conceito de interdisciplinaridade, apresentadas até aqui, está a ambiguidade. “O sentido da ambiguidade torna-se, assim, a marca maior dos projetos interdisciplinares que objetivam um árduo caminho de construção teórica da educação (...)” (FAZENDA, 2008. p. 12). A “desordem”, as “ordenações provisórias” e novas, próprias da atitude ambígua, provocam incômodo àqueles que atuam nas instituições onde predomina a ordem formal (*ibid.*, 2008. p. 13).

Ao tratar da relação das práticas interdisciplinares com o conceito de disciplina, Fazenda explica: “O conceito de interdisciplinaridade como ensaiamos em todos nossos escritos desde 1979 e agora aprofundamos encontra-se diretamente ligado ao conceito de disciplina, onde a interpenetração ocorre sem a destruição básica às ciências conferidos”. A autora defende que a prática interdisciplinar deve dialogar com a história da evolução do conhecimento e das conquistas da área da educação, jamais ignorar tais processos. Mas, ao contrário, deve-se buscar conhecer a contextualização histórica e cultural no interior das quais a prática pedagógica e a didática foram produzidas (FAZENDA, 2015. p. 12).

Interdisciplinaridade escolar e científica apresentam particularidades. Na escolar todos os aspectos constituintes do processo, visam a aprendizagem que inclui os saberes dos alunos e a integração desses saberes.

FAZENDA (2015) afirma que o olhar interdisciplinar “nos encoraja a identificar as teorias e os modelos, propondo-se a uma devolutiva inteligível da prática educativa interdisciplinar tendo a Didática como escopo” (p. 14 e 15). O olhar carrega consigo, intencionalidades. Quando diferentes olhares se convergem, os desejos dos sujeitos envolvidos podem produzir realidades que respondem às demandas do grupo no qual os sujeitos estão inseridos. O olhar do professor em sua prática docente cotidiana pode ser direcionado por questionamentos, tais como: “qual o significado de determinado aluno para nós hoje? O que será que este aluno está vendo em nós? O que posso ver mais nele? Por que será que precisamos nos olhar hoje?” (FAZENDA, 2002. p. 226). O fator tempo exerce influência no olhar. Dessa forma...

(...) os alunos vão deixando de ser meras pessoas nesta sala e começam a fazer parte do professor. Isto acontece aos poucos, daí a categoria da espera, uma espera vigiada

que vai sendo alimentada a cada aula, pois em cada encontro o aluno vai adquirindo uma nova roupagem para o professor (*ibid.*, 2002. p. 226).

Nesse processo que envolve o olhar o tempo e a espera, se constitui a cumplicidade e a partir desta, a confiabilidade entre professor e alunos. Esta confiabilidade ocorre em “uma via de mão dupla”: por parte do professor que direcionou seu olhar e ações ao aluno e também por parte deste, que permitiu e colaborou com o desenvolvimento das ações em sala de aula. Nessa dupla intencionalidade, o professor pode desfrutar do comprometimento do aluno, estágio no qual há maior proximidade entre ambos “universos”. Para que esse processo se efetive, é necessário que o professor se exponha e se permita estar diante do olhar dos alunos (*ibid.*, 2002. p. 226 e 227).

A discussão sobre a visão de FAZENDA, coloca a reflexão e a crítica sobre o processo como condições para a efetivação das práticas e projetos interdisciplinares, nos quais a prática docente e a didática dialogam constantemente.

1.2 Interdisciplinaridade na performance musical

Esta parte discute a inserção da interdisciplinaridade na performance musical e nos processos que formam o músico profissional. São apresentados os pensamentos das pesquisadoras Sonia Albano de Lima e Sonia Ray. ALBANO DE LIMA parte do conceito de interdisciplinaridade para discutir a performance musical e a formação do músico. O pensamento de RAY, por sua vez, fundamenta-se no conceito de Pedagogia da Performance Musical, no qual a interdisciplinaridade é um de seus aspectos constituintes.

1.2.1 O pensamento de Albano de Lima

O ensino da performance musical no Brasil, embasa-se em modelos dos conservatórios europeus. Nesse modelo, aspectos como a reflexão crítica, a sensibilização musical de crianças e jovens, a criação e a produção musical, tornam-se coadjuvantes no processo que forma o músico. A prioridade é formar o músico que apresente alto domínio técnico; sendo menos importantes as dimensões filosóficas e pedagógicas de sua atividade “Contudo, incide ainda o seguinte questionamento: quais requisitos didático-pedagógicos devem ser norteadores do ensino da performance musical, considerando o sentido estético e filosófico da obra de arte e as especificidades técnicas desse aprendizado?” (LIMA, 2015. p. 100).

Para caminharmos na direção das possíveis respostas a este questionamento de múltiplas dimensões, faz-se necessário considerar os aspectos intrínsecos à performance musical, tais como: a notação musical, a comunicação simbólica e a estética específica de cada obra musical. “A execução musical continuamente reevoca e ressignifica a produção musical do mundo e exige equilíbrio pleno entre a objetividade notacional inscrita na partitura, a subjetividade interpretativa, o respeito à tradição e o valor estético atribuído ao texto musical” (*ibid.*, p. 101).

O fazer musical concentra, além do conhecimento da própria linguagem musical, habilidades constituídas por meio da imitação, repetição, disciplina e escolhas interpretativas. Esses padrões de aprendizagem coexistem e se complementam; o que contradiz a adoção de um único padrão de ensino. A memorização de movimentos corporais auxilia na interpretação musical, a pesquisa de sonoridades aliada à personalidade do intérprete, possibilitam, por sua vez, a criação de um estilo próprio. Sendo assim, segundo a autora, as características indispensáveis ao músico e ao docente da performance musical são: paciência, dedicação, amor à música, abdicação, exercício contínuo, constância e pesquisa.

Não está implícito neste aprendizado apenas o sentido tecnicista a ele atribuído, mas a formação humanista que intermedeia as relações musicais. Tratando-se de uma produção cultural, esta arte pressupõe a profunda inter-relação do músico com o mundo, seja no campo vivencial, seja no campo do conhecimento. (...) É no equilíbrio entre o processo executório e o desenvolvimento intelectual, espiritual e musical do intérprete que reside a execução musical plena. Esses procedimentos trazem ao performer a segurança de manipular a sua arte com maestria e amor. A execução musical consubstancia-se na alternância entre a formação técnica e cognitiva do intérprete e a transformação criadora advinda dessa formação. Um professor de performance musical não pode estar alheio a essa realidade no exercício de sua função (*ibid.*, p. 102 e 103).

Nas palavras da autora, está posta a totalidade do músico, categoria que se alinha com o conceito de interdisciplinaridade aplicado aos processos de ensino. Colocar-se em sua totalidade é, de acordo com esse posicionamento, condição indispensável para a realização plena da performance musical, bem como de seu ensino.

A autora alerta que a atualidade demanda uma formação integral do ser humano, incluindo as dimensões intelectual, psicológica, sociocultural e ecológica do homem. O contexto social altamente racional e instável urge pela revisão de paradigmas e pela criação de novas ferramentas cognitivas que possam ser aplicados ao processo de formação dos músicos. Nesse contexto, a interdisciplinaridade apresenta-se como categoria de ação (ALBANO DE LIMA, 2007. p. 52 e 53).

O agir interdisciplinar leva em conta algumas prioridades: 1) reexplorar as fronteiras entre as disciplinas e seus pontos de intersecção; 2) integrar os saberes disciplinares a fim de resolver os complexos problemas do mundo contemporâneo; 3) entender o ser humano de forma holística; 4) voltar-se para a atividade profissional cotidiana; 5) formulação de programas que promovam a integração social por meio de um saber aplicável. Em síntese:

A interdisciplinaridade apareceu para promover a superação da super especialização e da desarticulação entre a teoria e a prática, como alternativa à disciplinaridade. Na educação ela se manifesta enquanto possibilidade de quebrar a rigidez dos compartimentos em que se encontram isoladas as disciplinas dos currículos escolares. (...) A interdisciplinaridade possibilita conciliar conceitos pertencentes às diversas áreas do conhecimento com a finalidade de promover novos conhecimentos ou novas subáreas. (...) [Tem interesse] em combater a fragmentação do conhecimento instaurada desde a revolução industrial e a necessidade de se introduzir no mercado, mão de obra especializada (*ibid.*, p. 56).

Nas palavras da autora está posto o propósito de superar a dicotomia teoria/prática e promover a articulação entre os conteúdos das disciplinas bem como dos atores envolvidos no processo educativo. Por meio dessas ações, pode ocorrer o advento de novos conhecimentos e subáreas híbridas. A autora explica que “o diálogo constante entre a prática e a teoria, a dúvida como elemento formador, a pesquisa como propulsora do avanço cognitivo são metas interdisciplinares” (*ibid.*, p. 61).

A performance musical é preparada por meio de estudos repetitivos diários que levam ao domínio dos padrões (rítmico, melódico, motor) necessários à sua realização. O estudo das disciplinas musicais (percepção musical, análise, história da música, entre outras...) são de fundamental importância para o aprimoramento técnico e interpretativo do músico. “Contudo, torna-se igualmente importante para esse aluno, a aquisição de um conhecimento filosófico, estético e artístico mínimo que lhe permitirá em tempo certo, obter um sentido crítico capaz de compreender o sentido da arte no mundo”. Inúmeros compositores mantinham estreita relação com filósofos, escritores, artistas plásticos, atores... Dessa forma, o músico se engaja à sociedade na qual vive e enriquece sua experiência de vida; esses elementos são determinantes no desenvolvimento artístico do estudante em formação, bem como no aprimoramento de músicos profissionais.

Sobre a fragmentação do conhecimento na modernidade e suas implicações para o ensino superior, ALBANO DE LIMA (2015) sintetiza:

O acúmulo de conhecimentos científicos e técnicos trazidos pela modernidade dá origem aos diversos campos disciplinares, no entanto, esses saberes permanecem isolados, fragmentados, ignoram o conjunto de que fazem parte e o significado que lhes é destinado na soma de saberes. Cultura, economia, política, sistema de valores e personalidade humana são saberes estudados isoladamente e de forma dissociada,

contrariando o sentido maior da Educação. (...) Torna-se prioritário uma remodelação das matrizes curriculares dos cursos de formação universitária. Esses cursos devem trabalhar não só a dimensão epistemológica do conhecimento, mas também a dimensão técnica e a dimensão ético-política. Tal finalidade pode ser atingida pela inserção de um sentido filosófico na educação e uma prática interdisciplinar a ser adotada tanto pelas políticas públicas, como pelas Instituições de Ensino Superior e pelos docentes, a fim de que seja partilhada com os alunos. (p. 31, 33 e 34).

Na citação acima, pode-se observar que a dinâmica que ocorre em âmbito social afeta as instituições de ensino superior e a formação de músicos. A personalidade humana é constituída pela relação com as diferentes esferas da sociedade. Dessa forma, é possível identificar dois aspectos essenciais: 1) a filosofia deve embasar a definição do sentido dos processos pedagógicos e 2) para que a prática interdisciplinar se efetive plenamente, é primordial o envolvimento dos atores de todas as esferas relacionadas aos processos de formação que ocorrem nas instituições de ensino superior brasileiras.

Na elaboração e revisão de políticas públicas, Projetos Político Pedagógicos (PPP's) e matrizes curriculares, devem ser consideradas as especificidades da realidade brasileira bem como os traços culturais regionais, porque “o que é bom para uma cultura poderá não o ser para outra. Da mesma maneira, um sistema de gerenciamento adequado para um país, não o será necessariamente para outro. Portanto, nas questões sociais, as variáveis são múltiplas, e as soluções, bastante diversas” (LIMA, 2008. p. 186). A autora acrescenta que a prática interdisciplinar demanda reflexão, parceria e pesquisa para se atingir objetivos do indivíduo, da sociedade e da cultura onde estão inseridas. Considerando a categoria de *identidade* que integra o conceito de interdisciplinaridade, pode-se concluir que “o conhecimento verdadeiro não menospreza a sua história, sua cultura, as tradições. Qualquer sistema de ensino que não disponha desses parâmetros de análise será superficial, por falta de bases filosófico-pedagógicas” (*ibid.*, p. 197).

As ações interdisciplinares, apresentam duas funções: “a científica e a pedagógica, prevalecendo nas duas áreas, o forte desejo de unificação do conhecimento” (LIMA *et al.* 2013. p. 17).

1.2.2 O pensamento de Ray

Para a pesquisadora e instrumentista Sonia Ray, no campo da performance musical, a prática docente está no hibridismo entre os conhecimentos musicais e vários outros, notadamente os da educação. Salvo raras exceções, a experiência de um professor de música se inicia pela prática de um instrumento musical ou do canto. Por essa razão, são os conhecimentos musicais que determinam quais as concepções, metodologias (materiais e outras ferramentas) e

ambientes são apropriados ao ensino e aperfeiçoamento da performance musical. Para que o docente da performance musical, torne-se capaz de aplicar conceitos pedagógicos e se utilizar de diferentes ferramentas didáticas, é necessário o domínio de amplo conhecimento relativo a aspectos múltiplos, incluindo-se físicos e cognitivos (2019. p. 90).

O conceito de Pedagogia da Performance Musical (PPM), defendido por RAY (2019), considera que seja possível otimizar a formação de músicos-professores utilizando-se ferramentas didáticas que meschem a coexistência entre inovação e tradição. A autora afirma que...

...um conceito que fundamenta a prática docente da área em seu conhecimento específico valoriza também o conhecimento tradicional e o convida a interagir com propostas inovadoras, sem que estas se imponham umas sobre as outras obrigatoriamente. (...) Pesquisas apontam para um possível caminho para unir a tradição e a inovação que seria a adaptação do material tradicional com a inclusão de alternativas para dedilhados, sequências de exercícios e repertório diferenciado de forma a ampliar as opções dos métodos mais tradicionais que contam com sequências bem estruturadas de exercícios com complexidade gradual de divisão rítmica e condução harmônica, por exemplo. Todo material deve ser aproveitado em um país como o Brasil que tem um número muito grande de estudantes de música em potencial, com poucos recursos para a aquisição constante de novos materiais. (*ibid.*, p. 91 e 92).

A explanação acima, coloca a realidade do Brasil e suas demandas referentes ao ensino da performance musical. Muitos outros exemplos de coexistência entre recursos historicamente consolidados e aqueles desenvolvidos recentemente poderiam ser citados, observando as especificidades técnicas e interpretativas de cada família de instrumentos, do canto e da regência.

Questões relativas ao estado emocional do estudante são de fundamental importância no processo de sua formação profissional. A condição emocional do aluno exerce influência na assimilação dos conteúdos. Conhecimentos da psicologia da música oferecem subsídios para que o aluno gerencie satisfatoriamente suas emoções e processos cognitivos. Para que o professor de performance musical inclua aspectos psicológicos em seu trabalho, não é necessário tornar-se um especialista em psicologia. Pesquisas recentes em psicologia da performance, disponíveis em língua portuguesa, podem oferecer grandes contribuições ao à elaboração dos planos de ensino e ao planejamento didático das aulas.

A grande maioria dos instrumentistas, cantores e regentes brasileiros, atuam como professores de suas áreas, dentro ou fora da academia. Essa transmissão de conhecimento é a um só tempo, uma necessidade econômica e um espaço de reflexão sobre sua experiência acumulada como performer. No entanto, para que o aprendizado se efetive, esse processo precisa estar embasado em recursos teóricos e práticos (RAY, 2005. p. 37 e 38).

A performance musical é o momento em que...

(...) o músico (instrumentistas, cantor ou regente) executa uma obra musical, exposto à crítica do outro ou outros. (...) O fato aparentemente simples de estar sendo observado muda a atitude do diante da música que ele performer executa. Toda performance musical envolve pelo menos um agente (instrumentista, cantor ou regente) e quatro fundamentos: 1) o domínio da manipulação física do instrumento; 2) o amplo conhecimento do texto musical a ser interpretado, bem como as considerações estéticas a ele relacionadas; 3) condições de interagir com os aspectos psicológicos envolvidos no exercer da profissão e 4) condições de reconhecer os limites do seu corpo constantemente e prioritariamente no contato como o instrumento (*ibid.*, p. 39).

A afirmação da autora inclui, ao momento da performance musical, as questões relacionadas à exposição pública, aspecto que se relaciona aos temas da neurociência, cognição musical e psicologia. Os quatro fundamentos descritos demandam a interação de conhecimentos advindos de inúmeras áreas de conhecimento, para sua plena compreensão e efetivação.

No processo de formação de músicos, o estudante tem contato, quase que simultaneamente, com: o conteúdo estético-musical da estrutura musical, o instrumento musical propriamente e a preparação para a apresentação pública. Com o desenvolvimento do estudante, o estudo dos aspectos que constituem a obra musical acaba por ficar em segundo plano. Essa realidade acaba por criar uma dissociação entre os conteúdos teóricos e práticos na atividade do músico. Na formação de nível superior, a rigidez das matrizes curriculares e do funcionamento da instituição em âmbito geral tornam-se barreiras para que os estudantes possam identificar e realizar as associações entre teoria e prática durante a formação. “Em geral, a busca por datas de autores e de composição das obras só ocorre no momento da montagem do programa, quando o repertório está na reta final de preparação para a performance” (*ibid.*, p. 40 e 41).

Ao abordar a didática da música de câmara, RAY (2019, p. 154 e 155) destaca que devem ser considerados: diferentes fontes sonoras, concepções de estilos, níveis técnicos distintos, multiculturalismo e experiências prévias em tocar diferentes instrumentos. Para a autora, uma visão pedagógica ampla, deve incluir: a instituição, o professor e o aluno.

(...) conhecer a visão pedagógica da IES [instituição de ensino superior] tornaria possível a definição de uma visão pedagógica que una concepções do professor de um curso com as diretrizes da IES, no sentido de nortear as ações didáticas deste docente visando à formação do músico-camerista. Da mesma forma, seria possível reunir um grupo de professores de instrumento (da mesma família ou não) para unirem suas visões pedagógicas e implementarem ações didáticas comuns num determinado curso (*ibid.*, p. 155).

Neste posicionamento está a importância de se considerar o contexto sócio cultural no qual a instituição está inserida e o diálogo entre os professores envolvidos no processo didático da música de câmara. Esses elementos, quando efetivados, criam condições para processos de ensino interdisciplinares.

O plano de ensino das aulas de música de câmara pode seguir roteiros didáticos, permitindo a flexibilidade necessária para alterações no decorrer das aulas. A metodologia utilizada nas aulas, por sua vez, pode atribuir funções relativas às ações que ocorrem a todos os atores do processo, como por exemplo: observadores, executores, auxiliares, orientadores, registradores... Ainda que as ações didáticas possam ser interdisciplinares, os objetivos da pedagogia da performance musical são sempre musicais, uma vez que a finalidade do processo é o fazer musical e a assimilação de conhecimentos musicais.

Considerando que as instituições de ensino superior brasileiras recebem alunos de diferentes realidades socioeconômicas e culturais e também com formações musicais distintas, é desejável “a não adoção de um único método, mas sim a mescla de vários, dependendo do grupo a cada semestre, sempre embasados por uma visão pedagógica ampla”. Também podem ser incluídos, com as necessárias adaptações, métodos de percepção corporal e auditiva advindos da musicalização. Estes beneficiam a execução musical em grupo (*ibid.*, p. 161).

O plano de ensino, exigência aos professores das disciplinas que compõem a matriz curricular, pode ser entendido como um “suporte para a didática, pode otimizar as ações do professor e o aprendizado do aluno, pois sua elaboração em si exige reflexão sobre as razões que levam o professor a adotar procedimentos metodológicos e materiais em seu trabalho semanal na universidade” (*ibid.*, p. 164). Dessa forma, o documento deixa de ser uma mera exigência burocrática, passando para o patamar de reflexão sobre todas as etapas do processo pedagógico.

1.3 Pedagogia da performance do canto lírico: uma visão interdisciplinar

Esta parte está subdividida em três pilares fundamentais da performance do cantor lírico: 1) a relação da técnica vocal com conhecimentos da fisiologia da voz; 2) a preparação do texto das obras por meio da fonética e da dicção e 3) a elaboração dos aspectos interpretativos baseada na gestualidade e na contextualização das obras.

1.3.1 A fisiologia da voz e a técnica vocal

Estudantes de canto lírico e cantores profissionais são desafiados a desenvolver e manter o conjunto de elementos de um instrumento que é invisível e sofre mudanças ao longo da vida. O funcionamento desse instrumento se dá pela integração de três componentes: o sistema respiratório, as pregas vocais e o trato vocal¹. Este último relaciona-se às cavidades de ressonância e à projeção vocal durante o canto. Os três componentes podem ser educados e controlados conscientemente (WELCH e SUNDENBERG, 2002. p. 253).

O sistema respiratório é a fonte de energia para a produção da voz humana. Esse sistema comprime os pulmões para fornecer um fluxo de ar ascendente que se ajusta às pregas vocais para atravessá-las. Após isso, a energia vocal é filtrada pelas cavidades de ressonância existentes no trato vocal, acima das pregas vocais. De acordo com sua configuração, o trato vocal pode realçar ou suprimir os harmônicos dos sons cantados, determinando o resultado da voz cantada. Os músculos adutores e abdutores são responsáveis pelos movimentos de fechar e abrir das pregas vocais; eles também auxiliam na vibração das mesmas. A pressão do ar fornecida pelos pulmões é a principal ferramenta de variação de intensidade na sonoridade vocal: quanto mais alta for a pressão, mais potente será a voz. A laringe, por sua vez, possui músculos responsáveis por alongá-la e encurtá-la. Quando a laringe é contraída, as pregas vocais tornam-se mais espessas e volumosas, gerando notas graves. Ao contrário, quando os músculos alongadores atuam sobre as cartilagens próximas à laringe, o resultado são pregas vocais mais alongadas, gerando sons mais agudos. (*ibid.*, p. 254 e 255).

A análise e a discussão dos aspectos referentes à fisiologia da voz falada e cantada são amplamente contempladas por pesquisas brasileiras e estrangeiras. Dissertações, teses, livros e artigos de periódicos qualificados da área da música abordam essa temática de forma detalhada com contribuições valiosas do campo da fonoaudiologia. Ainda assim, a síntese do funcionamento do sistema que produz a voz cantada, aqui apresentada, demonstra que esses conhecimentos são indispensáveis ao professor de canto na condução de suas aulas e do processo que forma o cantor. Até mesmo o trabalho do parâmetro do som, como a dinâmica ou a intensidade da voz cantada, depende de conhecimentos objetivos sobre fisiologia da voz.

Os movimentos realizados pelos diferentes componentes do sistema vocal (alongamento, contração, relaxamento, inclinação, expansão, etc.) ocorrem pela atuação de músculos. Para que esses mecanismos se desenvolvam satisfatoriamente é imprescindível um

¹ O trato vocal consiste em um sistema de ressonância localizado acima da glote (onde se localizam as pregas vocais). É flexível, não fixo e responde às demandas articulatórias da fala e do canto. Responde às vibrações da laringe e, por esse motivo, exerce influência no timbre da voz cantada (MILLER, 2014. p. 63).

corpo saudável e equilibrado. Para SANTOS (2010. p. 255) “O ato de cantar é caracterizado por processos complexos, que envolvem funções cognitivas, físicas, emocionais e acústicas, internas e externas. Por essa razão, o estudo do canto demanda uma compilação extensa, interdisciplinar e multifacetada”.

O timbre da voz pode ser alterado e explorado, sendo importante recurso interpretativo, especialmente em canções de câmara. Fisiologicamente, a faringe liga-se à cavidade oral; ambas têm suas formas alteradas por meio do movimento de mandíbula e língua. Assim, a corrente de ar flui através de um tubo que consiste num grupo de câmaras ligadas para produzir timbres vocais particulares (WELCH e SUNDBERG, 2002. p. 258).

O canto lírico caracteriza-se pela projeção da voz em ambientes de tamanhos variados tais como: salas de câmara, auditórios e teatros de diferentes dimensões. Em contraste com os diferentes estilos do chamado canto popular, o canto lírico não se utiliza de nenhum tipo de amplificação. “Para tanto o cantor deve valer-se de técnicas que otimizem o som que emite, tornando-o mais forte (potente e com brilho), a fim de percorrer os espaços e competir com o som dos instrumentos que o acompanham” (SANTOS, 2010. p. 256).

Cantores devem ser capazes de realizar a mudança de registro vocal² sem que haja mudanças acentuadas no timbre da voz; salvo nos casos em que a exploração de diferentes timbres é usada como recurso interpretativo. Como boa parte do repertório vocal erudito utiliza-se principalmente de dois registros modais (superior e inferior), as transições (conhecidas como notas de passagem ou *passaggi*) podem ser melhor executadas por meio de vocalizes descendentes em *mezza voce*. Isso evita uma pressão subglótica excessiva que comumente ocorrem em vocalizes ascendentes. Padrões melódicos descendentes demandam alteração gradativa da pressão dos músculos responsáveis pelo alongamento e encurtamento das pregas vocais (WELCH e SUNDBERG, 2002. p. 261).

Os conhecimentos relativos à fisiologia da voz permitem inclusive, que o professor compreenda e respeite as características individuais de timbres e tipos de voz, visto que “o comprimento do trato vocal (e, portanto, as frequências formadoras de uma dada vogal) varia

²“Registro vocal: qualidade vocal associada aos diferentes modos de vibração das pregas vocais. Não deve ser confundido com o conceito de extensão fonatória. (...) O registro vocal abrange uma série de tons adjacentes que apresentam qualidade vocal semelhante e são produzidos com um padrão de vibração das preás vocais equivalente. Para as vozes femininas, os termos registro médio ou misto, e registro de cabeça também têm sido empregados para desinar os registros comumente utilizados, repestivamente, nas regiões média e mais aguda da extensão fonatória da voz falada” (SUNDERG, 2015. p. 309).

um pouco entre e dentro de homens, mulheres e crianças. Tais diferenças explicam algumas das variações de timbres vocais entre indivíduos” (*ibid.* p. 262, tradução nossa)³.

Atualmente, o processo de formação do cantor lírico busca desenvolver uma voz livre e saudável. As pesquisas relativas à voz cantada apresentam divergências terminológicas e carecem, por vezes, de definições objetivas. O assunto abrange inúmeras áreas de conhecimento e suas respectivas disciplinas. Sendo assim, a inter-relação entre esses campos pode colaborar na definição de termos pouco claros na literatura do canto lírico, além de combater mitos e falsas suposições. O processo de formação do cantor demanda fundamentação científica e pedagógica (SANTOS, 2010. p. 257 e 260).

1.3.2 A preparação dos textos das obras vocais

Provérbios italianos amplamente divulgados há séculos entre estudantes e professores de canto lírico, como: “se canta como se fala” e “quem pronuncia bem, canta bem” demonstram a convicção de que...

(...) o mecanismo do canto não é uma entidade separada do mecanismo da fala. Eles recordam-nos que o sistema de ressonância supraglótica é um instrumento fonético que permite a definição de vogais, a formação de consoantes, e a percepção geral da linguagem. Estas funções são tão necessárias no canto como na fala, e os mesmos fatores acústicos básicos aplicam-se no canto e na fala (MILLER, 2011. p. 50 e 51, tradução nossa)⁴.

Sendo assim, a articulação das consoantes e vogais dos diferentes idiomas, assunto que pertence à fonética, disciplina da linguística, coloca-se como de fundamental importância na formação do cantor.

De qualquer modo, a beleza e sabedoria dos citados provérbios reside em sua simplicidade e assertividade, uma vez que se dirigem aos ajustes que devem ser realizados no trato vocal ao cantar, todos eles localizados na região da voz falada (MILLER, 2004. p. 84).

O mesmo autor explica que distorções fonéticas podem ocorrer pela interrupção normal no processo articulatório, ou seja, pela posição errada de alguns articuladores, a saber: língua, mandíbula, lábios, véu palatino (palato mole), regiões zigomáticas do rosto (“maças do

³ “However, vocal tract length (and hence the formant frequencies of a given vowel) varies somewhat both among and within men, women, and children. Such differences explain some of the voice timbre variations among individuals.”

⁴ “They embody the conviction that the mechanism of singing is not an entity separate from the mechanism of speech. They remind us that the supraglottic resonator system is a phonetic instrument that permits vowel definition, consonant formation, and general language perception. These functions are as necessary in singing as in speaking, and the same basic acoustic factors apply in song and in speech”.

rosto”) (MILLER, 2011. p. 51). As diferenças regionais presentes na voz falada, também devem ser consideradas, especialmente em um país continental e multicultural como o Brasil.

As obras vocais, em sua imensa maioria, são constituídas por textos de diferentes gêneros (poesia, prosa, enredos), que por sua vez são estruturados por fonemas, além da estrutura musical. Sendo assim, a formação do cantor inclui o estudo de diferentes idiomas, aspecto fundamental para a elaboração da interpretação na performance vocal. Na literatura do canto, predominam os aspectos da fonação vocal em detrimento dos linguísticos. Aspectos fonéticos ainda permanecem à margem nas discussões sobre pedagogia vocal. Além disso, a busca pelo virtuosismo vocal se sobrepõe às questões de inteligibilidade do texto cantado. No entanto, o repertório do canto lírico demanda acuidade na articulação dos fonemas. Ainda que o estudante de canto não domine os diferentes idiomas das obras que executa, deve ter desenvoltura nas respectivas fonéticas. Por essa razão, a disciplina Dicção compõe a matriz curricular de boa parte dos cursos de canto lírico em nível técnico e superior (ROCHA, 2013. p. 24 a 26).

Até mesmo o português brasileiro (PB) demanda atenção dos cantores e estudantes de canto brasileiros, uma vez que apresenta complexidade fonética e fonológica. A principal ferramenta utilizada, nas instituições brasileiras, é o Alfabeto Fonético Internacional (AFI). Os cantores formados em cursos de nível superior, atuam como preparador vocal, professor de canto ou regente coral. Sendo assim, o ensino da pronúncia de textos brasileiros e estrangeiros deve ser incluído em seu trabalho e para isso, o profissional deve saber aplicar as normas de pronúncia do idioma materno e demais idiomas estrangeiros (*ibid.* p. 27 a 30).

No canto, o texto verbal e seus significados (símbolos, metáforas, alegorias) relacionam-se com a estrutura musical (melodia, acentos métricos, andamento, caráter), exercendo influência no sentido global da obra apresentada. Sobre as diferenças fundamentais entre as palavras faladas e as cantadas, pode-se afirmar que...

Uma grande diferença entre fala e canto reside na diferença temporal entre eles. A linguagem falada é constituída pela produção rápida de fonemas que se fundem uns nos outros por meio de elisões. No idioma falado, especialmente o inglês e o alemão, a predominância de ditongação, nega as vogais puras da fonetização. Durante o canto, ao contrário, uma vogal pode ser estendida por vários segundos em um único evento fonético. Por essa razão, o cantor deve dar atenção à constância da definição da vogal devido à duração da sílaba cantada, evitando manobras de transição de mecanismos articulatórios (especialmente a língua, os lábios e a mandíbula). Nesse sentido, o cantor não pode considerar literalmente as injunções para cantar como ocorre ao falar. (MILLER, 2011. p. 52, tradução nossa)⁵.

⁵ “A major difference between speech and song lies in the temporal differences between them. Spoken language is made up of rapidly produced phonemes that fuse into each other through connecting transition sounds. In spoken language, especially in English and in German, the heavy preponderance of diphthongization negates the

Embora o canto utilize os mesmos mecanismos articulatórios da voz falada, de acordo com o autor, existem especificidades na voz cantada. Ajustes articulatórios devem ser feitos para que as demandas das obras cantadas sejam plenamente atendidas. A recomendação de se "encurtar as consoantes", bastante recorrente entre os professores de canto, parece estar apropriada, embora o cantor deva esmerar pela articulação das consoantes. Contribuições de diferentes áreas de conhecimento, têm alterado a pedagogia vocal nas últimas décadas.

Maior ênfase tem sido colocada nas relações fonéticas das vozes faladas e cantadas, além da formação acústica dos fonemas. Este conhecimento deriva da linguística moderna e de disciplinas de terapias vocais, ciências completamente desconhecidas (embora, por vezes compreendidas empiricamente) por professores de canto de épocas passadas. O número crescente de publicações recentes que se fazem uso do AFI atesta o interesse entre os cantores. No entanto, o maior valor de se pensar foneticamente no canto, não está na qualidade dos sons das palavras em si, mas está no reconhecimento das constantes mudanças de posição do trato vocal para a definição das vogais, o que contribui diretamente na definição do timbre e na ressonância da voz cantada. (*ibid.*, p. 53 e 54).

O AFI pode ter grande valor porque ele dirige a mente e o ouvido para as características e demandas da fonética. No entanto, os símbolos do AFI não descrevem graduações sutis na pronúncia dos fonemas dos diferentes idiomas. A adesão literal ao AFI durante as aulas, pode ser contra produtiva. Cantores habilidosos farão nuances precisas entre os símbolos fonéticos e as características reais de cada idioma cantado (*ibid*, 2011. p. 55). “O conhecimento de um alfabeto fonético favorece no entendimento de como os sons do discurso são transcritos ou representados” (ROCHA, 2013. p. 31).

Quando as palavras de um cantor, durante uma performance, não são claras, o texto da obra é transmitido ao público de forma incompleta. Esse problema pode levar a duas consequências principais ao público: perda de concentração e prejuízo na fruição da performance. Assim como o ator, o cantor deve construir a interpretação da estrutura verbal das obras que apresenta. Além da pronuncia das palavras, o texto como um todo deve ser estudado minuciosamente (ALIVERTI, 2014. p. 24).

phonetician's "pure" vowel. During singing, by contrast, one vowel may be extended over several seconds in a single phonetic event. For this reason, the singer must direct attention to constancy of vowel definition for the duration of a sung syllable, and to an avoidance of transition maneuvers on the part of the articulatory mechanism (especially the tongue, the lips, and the jaw). In this regard, the singer cannot take literally the injunction to sing as one speaks”.

Ao acessar informações e conhecimentos por meio da pesquisa referente ao texto da obra, o cantor adquire subsídios para preparar a gestualidade corporal e a expressão fisionômica, componentes fundamentais para que sua performance ocorra plenamente.

1.3.3 Aspectos interpretativos

Na música de câmara, o intérprete deve compreender o enredo presente na obra e criar um cenário mental para seu desenvolvimento. Sendo assim, “o intérprete da canção de câmara possui a voz, o texto e o instrumento acompanhador, sendo desse universo que deverá extrair o máximo de sua expressão” (ASSIS, 2012. p. 12).

A canção de câmara é um gênero composicional intimista em sua origem, além de minimalista. Nela, o cantor tem o seu próprio corpo como um meio de comunicação. Todo movimento corporal, seja gestual ou fisionômico, é observado e imediatamente interpretado pelo público. Assim, a percepção sobre o próprio corpo, bem como sua utilização consciente devem ser observadas na preparação para a performance. O cantor possui voz, palavra e corpo como recursos expressivos a serem utilizados. No caso da canção de câmara, o instrumento acompanhador frequentemente apresenta representações do texto, oferecendo subsídios ao processo interpretativo.

O trabalho da técnica vocal e dos aspectos interpretativos devem ser conjugados no início da formação do cantor e permanecer por toda a sua carreira. Técnica vocal e comunicação artística mantém relação dialética e desenvolvem-se continuamente. Engana-se aquele que presume que o início da formação deva ser dedicado exclusivamente à técnica vocal e que as instruções relativas à repertório e interpretação devam ser dadas posteriormente. As aulas não devem separar esses dois aspectos da performance. A dicotomia entre técnica e interpretação é uma ilusão (MILLER, 2004. p. 213 e 214).

Corroborando com esse pensamento, a técnica vocal passa a ser vista como um meio para se alcançar a expressividade. A performance como um todo e a construção interpretativa imprimem sentido ao trabalho técnico.

Durante a formação inicial, é eventualmente necessário gastar mais tempo das aulas com técnicas fundamentais, agilidade, definição de vogais, equilíbrio de ressonância e unificação dos registros. Mas, a menos que seja incorporada no interior da performance real, a técnica torna-se um apêndice pedagógico externo. O trabalho técnico explícito deve combinar-se com a combinação da poesia e do pensamento musical. Trechos do repertório podem ser destacados para a vocalização. Grande parte da música vocal de Haydn, Mozart, Donizetti, Bellini, e Rossini é construída com base no virtuosismo aliado à comunicação emotiva. A rotina de passagens selecionadas

demanda um envolvimento fervoroso de criatividade e entrega. (MILLER, 2004. p. 214, tradução nossa)⁶.

De acordo com o posicionamento do autor, é desejável que passagens do repertório vocal canônico sejam aplicadas como exercícios de vocalização. Dessa forma, é possível conjugar técnica vocal, afetos e demais aspectos interpretativos. Em síntese, são os afetos e a comunicação expressiva que emprestam sentido às passagens vocais virtuosísticas no repertório canônico. “Nenhum vocalize deve ser executado sem um objetivo específico” (MILLER, 2004. p. 214, tradução nossa)⁷. O autor explica que...

Cantar é um evento sinestésico em que o ouvido musical, a habilidade técnica e o impulso comunicativo se unem na psique individual. Não é desejável em qualquer fase de desenvolvimento separar a técnica dos fatores musicais interpretativos. Mesmo quando se canta uma série de vogais numa única nota, deve haver um sentido de frase, um desejo de comunicar emoção através do som. O som belo não é uma substância a ser produzida, mas é o servo da expressão artística (*ibid.*, p. 214, tradução nossa)⁸.

Está explícita na fala do autor o combate à dicotomia técnica/interpretação; de modos que tudo o que se canta deve transmitir sentido e afetos. NOGUEIRA E SILVEIRA (2011) dedicaram-se a pesquisar a vida e a obra do barítono gaúcho Andino Abreu (1884-1991), especialmente o manuscrito deixado pelo cantor, intitulado “A arte do canto”, segundo o qual...

(...) a formação vocal não se detém na questão da perfeição da sonoridade, seja articulatória, seja timbrística. Andino considera a necessidade do domínio técnico, porém salientando que a razão final do canto não é o virtuosismo vocal, meta frequentemente visada pelos cantores de ópera da época, razão pela qual defende a canção de câmara como lugar privilegiado da possibilidade de expressão poético-musical (...). Outra questão abordada é a da reciprocidade entre poesia e música no canto, isto é, que a forma musical não prejudique em nada a sonoridade própria da linguagem oral em si mesma, em unidade com o gesto corporal como um todo (NOGUEIRA E SILVEIRA, 2011. p. 33 e 34).

As posições desse cantor experiente revelam o valor dado ao refinamento dos aspectos interpretativos e da canção de câmara como repertório favorável à unidade poético-

⁶ “In early training, it is sometimes necessary to give the preponderance of lesson time to fundamental techniques of onset, agility, vowel definition, resonance balancing, and register unification. But unless incorporated into actual performance, technique remains an extraneous pedagogic appendage. Explicit technical work should combine with the communication of poetry and musical thought. Moments from the literature ought to be excerpted as exercises for vocalization. Much of the vocal music of Haydn, Mozart, Donizetti, Bellini, and Rossini is built on pyrotechnical skill coupled to emotive communication. Routining of selected passages demands fervent involvement of creativity and function.”

⁷ “No vocalise ought to be executed without a specific goal”.

⁸ “Singing is a kinesthetic event in which the musicianly ear, technical skill, and the communicative impulse unite in the individual psyche. It is undesirable at any stage of development to separate technique from musical and interpretative factors. Even when singing a series of vowels on a single note, there must be a sense of phrase, a desire to communicate emotion through sound. Beautiful sound is not a substance to be produced; it is the servant of artistic expression.”

musical. Destaca-se a importância da clareza e da expressividade do texto verbal, tendo o corpo do cantor como meio de materialização de seus significados e sentidos. Andino Abreu, em seu manuscrito menciona

(...) a subordinação da técnica vocal e do trato da linguagem musical ao texto poético como forma superior de expressão artística (...) ao evidenciar a intersecção existente entre as várias áreas do conhecimento envolvidas no processo do cantar, postula, para o cantor-intérprete, uma formação não só artística e científica, mas também filosófica e humanista, cuja necessidade permanece atual (*ibid.*, p. 35 e 36).

Os manuscritos deixados pela cantora carioca Vera Janacópulos (1892-1955) foram investigados por LAMOSA (2020). Segundo a autora

Janacópulos pregava a importância de uma formação multifacetada do artista, em que tudo era fonte de informação e de formação para um intérprete. (...) Ela sugere que os alunos observem todas as pessoas, seus gestos, contemplem pinturas, obras de arte, esculturas, arquitetura, todos os tipos de arte, não se restringindo ao universo da música, procurando incentivar que ampliem e estendam, ao máximo, o olhar de observador de seus alunos (p. 90).

Para a cantora a formação do cantor lírico deve incluir conhecimento de diferentes áreas de conhecimento, além de vivências das diferentes linguagens artísticas. Ganha destaque a orientação para a observação de pessoas, prática muito comum entre atores no processo de construção das personagens que representam. Esse exercício, certamente contribui para a construção da gestualidade corporal da performance do cantor.

Durante a formação é importante a experiência de performances públicas. O palco é o local ideal para exercitar sua própria escuta em diferentes dimensões e acústicas, além da relação com demais músicos. O canto lírico exige alto grau de engajamento, comprometimento e dedicação. O aluno deve se envolver em atividades de diferentes naturezas, com colegas da mesma área e de outras e ter em mente que seu aprendizado não estará concluído ao término do curso. “Um cantor estará sempre em processo de aprendizado e evolução, que será constante, no decorrer de sua carreira, e ele deverá evitar se acomodar às conquistas obtidas. Um senso crítico positivo deve ser uma bússola para a contínua busca do aperfeiçoamento” (LAMOSA, 2020. p. 90).

A cantora Vera Janacópulos, sobre a canção de câmara, defende...

(...) a importância da postura do cantor. Sempre sugere poucos movimentos aos alunos. Concentra a energia no que lhe parece ser essencial - o texto e a música. Dispensa exageros e exibicionismos fortuitos, que, na maior parte das vezes, não agregam nada à interpretação, ao contrário, distraem a atenção do ouvinte. É como se ela se despidesse de qualquer vaidade em prol da música em si. Isso, no entanto, não significa cantar como um robô, um poste, um olhar vidrado e inexpressivo. Significa

dar foco ao que pode enriquecer e favorecer o entendimento do que é dito e cantado (*ibid.*, p. 94).

As recomendações da cantora são coerentes com o repertório de câmara que demanda sutileza, elegância e gestualidade comedida. Para Janacópulos a articulação das palavras e a pronúncia correta do texto são condições para que o cantor se expresse efetivamente. Segundo ela, além de timbre e potência, a voz deve transmitir afetos, emoções e ideias ao público.

Corroborando com essa ideia, este tópico considera que expressividade e a comunicação são palavras e desejos recorrentes a todos os autores que abordam a construção da interpretação na performance vocal. Nesse contexto, disciplinas como a fisiologia da voz e a fonética embasam o trabalho técnico musical e verbal apresentado ao público.

Na presente revisão de literatura deste capítulo, as três partes principais apresentam relação de complementariedade. O conceito de FAZENDA se mostra aplicável à pedagogia da performance na medida em que propõe a integração de diferentes áreas de conhecimento aos processos de ensino e formação. Nas visões de ALBANO DE LIMA e de RAY, estão inseridas as práticas interdisciplinares no processo de formação do músico. Seus pensamentos apresentam aspectos de distanciamento na medida em que, a primeira, parte do conceito de interdisciplinaridade, cunhado por FAZENDA aos processos de ensino e a segunda, considera a inserção da interdisciplinaridade no Conceito de Pedagogia da Performance Musical (PPM).

A visão interdisciplinar e a PPM se mostraram pertinentes para a discussão da pedagogia do canto lírico, uma vez que a performance do cantor integra diferentes habilidades que, por sua vez, estão fundadas em disciplinas de diferentes áreas do conhecimento, extrapolando os limites da área da música. Na abordagem ora apresentada, destacam-se três aspectos: 1) a técnica vocal relacionada aos conhecimentos da fisiologia da voz, 2) a preparação dos textos das obras orientada por noções da área da linguística e 3) a interpretação e a gestualidade do cantor camerista baseada nas artes da cena.

CAPÍTULO 2:
MATRIZES CURRICULARES DOS CURSOS SUPERIORES EM CANTO:
UNIVERSIDADES FEDERAIS E ESTADUAIS

Este capítulo tem o objetivo de identificar e discutir a composição de matrizes curriculares de cursos de Bacharelado em Canto Lírico em universidades brasileiras.⁹ A discussão fornecerá subsídios para se compreender como a prática interdisciplinar pode ser efetivada durante o processo de formação do cantor, especialmente para a atuação em canções de câmara.

A metodologia de pesquisa consiste em discutir as disciplinas obrigatórias identificadas nas matrizes curriculares dos cursos superiores de canto em instituições federais e estaduais brasileiras, bem como, revisar autores que abordam questões relativas a currículo, pedagogia e performance, notadamente do canto. Parte-se da premissa de que nas disciplinas obrigatórias, estão contemplados os conteúdos e as atividades considerados primordiais à formação do profissional e que estas serão necessariamente cursadas pelos estudantes. Foram incluídas as matrizes curriculares dos bacharelados em canto, uma vez que o objeto de investigação desta pesquisa é o processo de formação do profissional em performance e não do educador.

O levantamento das instituições foi realizado pelo portal do Ministério da Educação (MEC), precisamente na página intitulada Cursos e Instituições, onde constam as Instituições de Ensino Superior Federais e Estaduais brasileiras. Foram identificadas matrizes curriculares de 20 Instituições de Ensino Superior (IES) que oferecem o Bacharelado em Canto Lírico, localizadas em 11 Estados da federação brasileira com representantes de 4 regiões do Brasil. São elas: UFSM, UFRGS, UFPEL, UEM, UNESPAR, UFRJ, USP, UNICAMP, UNESP, UFMG, UEMG, UFJF, UFU, UFBA, UFPE, UFPB, UFRN, UFCG, UFMT, UFG.

Assim, passa-se a apresentar as disciplinas obrigatórias das estruturas curriculares das IES localizadas.

2.1 Matrizes curriculares das Universidades Federais e Estaduais

Na matriz curricular dos cursos superiores, estão contempladas as disciplinas e os conteúdos considerados indispensáveis à formação de um profissional. Nela estão previstos conhecimentos e atividades necessários para que o profissional seja capaz para de exercer plenamente sua profissão. As matrizes determinam também a carga horária a ser cumprida e ainda o tipo de cada uma das disciplinas, que podem ser: obrigatórias, optativas ou eletivas. Ao

⁹ A pesquisa é voltada para a formação do cantor lírico. Durante todo o capítulo será mencionado apenas canto ou cantor, ficando subentendida essa modalidade.

considerar as matrizes curriculares como resultado de um processo histórico e social, entende-se que...

...o currículo é fruto do contexto social que sujeita todos os participantes deste contexto a participarem de tal proposta. (...) Ao estudarmos currículo, estamos discutindo uma proposta da sociedade que está atrelada às ideologias e culturas, uma vez que a partir dele se realiza um projeto político, econômico e social (LIMA 2017. p. 32).

Pode-se deduzir da afirmação da autora, que as matrizes são dinâmicas e estão em constante revisão, aprimoramento e discussão pelos atores sociais, direta e indiretamente envolvidos nos processos a elas atrelados.

2.1.1 Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

A UFSM, fundada em 1960, está localizada na cidade homônima na região central do estado do Rio Grande do Sul. O curso de música integra o Centro de Artes e Letras da instituição e foi criado no ano de 1963. O bacharelado em Música oferece as seguintes habilitações: Composição, Canto, Piano, Violão, Flauta Transversa, Clarineta, Oboé, Fagote, Trompete, Trombone, Tuba, Percussão, Violino, Viola, Violoncelo e Contrabaixo. A instituição também oferece Licenciatura Plena em Música e Bacharelado em Música e Tecnologia.

Quadro 1: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFSM

Disciplina	Tipo	Carga horária total
Acústica Musical	obrigatória	30
Canto	obrigatória	360
História da Música Ocidental	obrigatória	180
Piano Funcional	obrigatória	60
Seminário - Canto	obrigatória	240
Teoria e Percepção Musical	obrigatória	360
Contraponto	obrigatória	30
Técnica Vocal	obrigatória	30
Canto Coral	obrigatória	120
Harmonia	obrigatória	120
Análise Musical	obrigatória	120
História da Música no Brasil	obrigatória	30
Regência	obrigatória	60
Introdução a Pedagogia do Canto	obrigatória	30
Recital – Canto	obrigatória	60
História e Literatura do Canto	obrigatória	45
Estúdio de Ópera	obrigatória	45
Metodologia de Pesquisa em Música	obrigatória	30
Trabalho de Conclusão de Curso	obrigatória	180

Nesta matriz as disciplinas Canto, Seminário – Canto e a disciplina Teoria e Percepção Musical, apresentam as cargas horárias mais extensas, ultrapassando 200 horas de Carga horária Total. Por outro lado, as disciplinas Acústica Musical, Contraponto, Técnica Vocal, História da Música no Brasil, Introdução à Pedagogia do Canto e Metodologia de Pesquisa em Música, apresentam cargas horárias reduzidas de 30h. A disciplina História e Literatura do Canto e a disciplina Estúdio Ópera também apresentam cargas horárias reduzidas de 45 horas totais.

2.1.2 Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

As atividades da UFRGS começam com a fundação da Escola de Farmácia e Química, no ano de 1895. O curso de música integra o Instituto de Artes da Universidade, localizado na cidade de Porto Alegre, capital do estado. Esse departamento foi criado em 22 de abril de 1908 sob o nome de “Instituto de Bellas Artes”, por iniciativa de um grupo de intelectuais e artistas liderado por Olinto de Oliveira. O bacharelado em Música oferece as seguintes habilitações: Canto, Teclado (piano ou órgão), Cordas ou Sopros (violino, viola, violoncelo, violão, flauta, clarinete, oboé e saxofone), Composição e Regência Coral. O Instituto de Artes também oferece o curso de Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Música.

Quadro 2: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFRGS

Disciplina	Tipo	Carga horária total
Canto	obrigatória	450
Contraponto	obrigatória	120
Fundamentos da Música	obrigatória	30
História da Música	obrigatória	180
Laboratório de Execução Coral	obrigatória	120
Laboratório de Execução Vocal	obrigatória	120
Percepção Musical	obrigatória	240
Teclado Complementar	obrigatória	60
Fisiologia da Voz	obrigatória	30
Harmonia	obrigatória	120
Análise Musical	obrigatória	120
História da Música Brasileira	obrigatória	90
Iniciação à Pesquisa	obrigatória	30
Técnicas de Interpretação da Música de Câmara	obrigatória	120
Recital de Graduação - Canto	obrigatória	180

No Bacharelado em Canto da UFRGS, as disciplinas Canto e Percepção Musical apresentam as maiores cargas horárias da matriz curricular, com 450h e 240h, respectivamente.

Por outro lado, Fundamentos da Música, Fisiologia da Voz e Iniciação à Pesquisa, apresentam cargas horárias bastante reduzidas, com apenas 30 horas totais, cada uma.

2.1.3 Universidade Federal de Pelotas – UFPEL

Em 8 de agosto de 1969, por meio de decreto, a Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul, tornou-se a Universidade Federal de Pelotas (UFPeL). Localizada na cidade de mesmo nome, a 250 km de Porto Alegre, capital do Estado. O curso de música integra o Centro de Artes (CA), tendo o início de suas atividades no Conservatório de Música da cidade, fundado em 1918. No ano de 2010 o Conservatório de Música passou a fazer parte do Centro de Artes da UFPeL. O bacharelado em Música oferece as seguintes habilitações: Canto, flauta, piano, violino, violão, Composição, Ciências Musicais e Música Popular.

Quadro 3: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFPEL

Disciplina	Tipo	Carga horária total
Canto	obrigatória	240
História da Música	obrigatória	120
Música e Sociedade	obrigatória	30
Seminário de Canto	obrigatória	180
Teoria Musical e Percepção auditiva	obrigatória	240
Treinamento auditivo	obrigatória	90
Contraponto	obrigatória	30
Estética Musical	obrigatória	30
Música de câmara	obrigatória	120
Harmonia	obrigatória	90
Laboratório Coral	obrigatória	30
Produção Cultural	obrigatória	30
História da Música Brasileira	obrigatória	60
Processos e Estruturas de Análise Musical	obrigatória	90
Projeto de Pesquisa em Música	obrigatória	60
Seminário de orientação ao TCC	obrigatória	30

Nas disciplinas obrigatórias desta matriz curricular, Canto e a disciplina Teoria Musical e Percepção Auditiva se destacam com extensas cargas horárias de 240 horas totais. Por outro lado, Música e Sociedade, Contraponto, Estética Musical, Laboratório Coral, Produção cultural e Seminário de Orientação ao TCC, apresentam apenas 30 horas de carga horária total, cada uma.

2.1.4 Universidade Estadual de Maringá – UEM

A sede da UEM está localizada na cidade homônima, na região norte do estado do Paraná. Foi fundada no ano de 1969. O curso de Música é abrigado pelo Departamento de Música e Artes Cênicas e foi criado no ano de 2002. As habilitações do bacharelado são: Canto,

Composição, Regência, Piano, Violão, Flauta, Violino, Viola, Violoncelo e Contrabaixo. O departamento também oferece Licenciatura em Educação Musical.

Quadro 4: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UEM

Disciplina	Tipo	Carga horária total
Canto	obrigatória	408
Canto Coral	obrigatória	204
Contraponto	obrigatória	68
Dicção Lírica	obrigatória	136
História da Música	obrigatória	204
Percepção Musical	obrigatória	170
Prática de Conjunto	obrigatória	102
Princípios da Organização e Funcionamento do Corpo Humano	obrigatória	68
Metodologia da Produção de Textos	obrigatória	68
Harmonia	obrigatória	136
Introdução à Filosofia e a Estética	obrigatória	68
Técnicas de Leitura à Primeira Vista	obrigatória	68
Teoria e Prática de Performance	obrigatória	102
Acústica	obrigatória	34
Prosódia Musical	obrigatória	34
Análise Musical	obrigatória	136
Etnomusicologia	obrigatória	68
Metodologia de Pesquisa	obrigatória	68
Metodologia do Ensino Musical	obrigatória	102
Música de Câmara	obrigatória	136
História da Música no Brasil	obrigatória	102
Laboratório de Produção Sonora Digital	obrigatória	68
Orientação para TCC	obrigatória	34

Nesta matriz, as cargas horárias mais extensas, correspondem às disciplinas: Canto, Canto Coral e História da Música, ultrapassando 200 horas totais. As cargas horárias mais reduzidas, com 34 horas totais, pertencem às disciplinas: Acústica, Prosódia Musical e Orientação para TCC. As disciplinas Laboratório de Produção Sonora Digital, Metodologia da Produção de Textos, Metodologia de Pesquisa, Etnomusicologia, Princípios da Organização e Funcionamento do Corpo Humano e a disciplina Introdução à Filosofia e à Estética, têm cargas horárias de 68h., cada.

2.1.5 Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR

Criada Por Lei em 25 de outubro de 2001, a UNESPAR nasceu da junção de sete faculdades estaduais de diferentes áreas. O curso de música integra a Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP), departamento localizado na cidade de Curitiba, capital do estado. Esse departamento foi criado no ano de 1948 e reconhecido pelo Conselho Federal de Educação em 1954. O Bacharelado em Canto oferece três opções de modalidades: Canto Lírico, *Belting*

ou Canto Popular. O bacharelado em Música, também oferece as seguintes habilitações: piano, instrumentos de orquestra, composição e regência. A Escola de Música também oferece o curso de Licenciatura em Música.

Quadro 5: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UNESPAR

Disciplina	Tipo	Carga horária total
Cultura e Sociedade	obrigatória	72
Metodologia de Pesquisa	obrigatória	72
Análise Musical	obrigatória	72
Dicção para Cantores	obrigatória	72
Expressividade da Voz	obrigatória	108
Fisiologia da Voz	obrigatória	108
História da Música	obrigatória	216
Introdução ao Solfejo	obrigatória	72
Instrumento Canto	obrigatória	144
Laboratório de Piano	obrigatória	144
Leitura Musical	obrigatória	108
Música e Poesia	obrigatória	72
Música no Brasil	obrigatória	72
Núcleo de Performance	obrigatória	576
Pedagogia Vocal	obrigatória	72
Música de Conjunto	obrigatória	72
Prática de Repertório	obrigatória	144
Reflexões sobre Performance	obrigatória	72
Teoria Musical Aplicada	obrigatória	144

A matriz curricular do Bacharelado em Canto desta Universidade, apresenta as maiores cargas horárias nas disciplinas História da Música e Núcleo de Performance, com 216 e 576 horas totais, respectivamente. Por outro lado, disciplinas como Cultura e Sociedade, Metodologia de Pesquisa, Dicção para Cantores e Música no Brasil têm cargas horárias reduzidas de 72 horas totais, cada uma.

2.1.6 Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

A sede da UFRJ está localizada na cidade do Rio de Janeiro, na região litorânea do estado de mesmo nome. Sua fundação ocorreu no ano de 1920. A Escola de Música da UFRJ teve sua fundação no ano de 1960. As habilitações oferecidas pelo bacharelado são: canto, composição, regências (banda, coral, orquestral), bandolim, cavaquinho, harpa, violão, contrabaixo, viola, violino e violoncelo, clarineta, fagote, flauta, oboé e saxofone, trombone, trompa, trompete e tuba, cravo, piano e órgão e percussão. Há também a oferta do curso de Licenciatura em Música.

Quadro 6: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFRJ

Disciplina	Tipo	Carga horária Total
Canto Coral	obrigatória	240
Piano	obrigatória	90
Percepção Musical	obrigatória	240
Fisiologia da Voz	obrigatória	60
Canto	obrigatória	240
Dicção e pronúncia	obrigatória	120
Prática Vocal	obrigatória	180
História da Ópera	obrigatória	30
Oficina de Ópera	obrigatória	120
Recital de Formatura - Canto	obrigatória	60

No curso da UFRJ, as disciplinas Canto Coral, Percepção Musical e a disciplina Canto têm as maiores cargas horárias da matriz, com 240 horas totais, cada. História da Ópera apresenta a menor carga, com 30 horas. As disciplinas Fisiologia da Voz e Recital Formatura – Canto, também apresentam cargas reduzidas de 60 horas, cada uma.

2.1.7 Universidade de São Paulo – USP

A Universidade de São Paulo tem sede na cidade homônima no sudeste do estado de São Paulo, sendo fundada no ano de 1934. Os cursos de Música são oferecidos na Escola de Comunicação e Artes de São Paulo e na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, cidade localizada no interior do estado. A criação do curso de Música se deu no ano de 1971. O Bacharelado oferece as seguintes habilitações: Canto e Arte Lírica, Composição, Regência, Viola, Violino, Violoncelo, Viola brasileira, Violão, Clarinete, Fagote, Flauta, Oboé, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Órgão, Piano, Percussão. A Licenciatura em Música também é oferecida pelos departamentos.

Quadro 7: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da USP

Disciplina	Tipo	Carga Horária Total
Harmonia	obrigatória	180
Piano Complementar	obrigatória	90
Contraponto	obrigatória	90
História de Música	obrigatória	180
Canto	obrigatória	1560
Canto Coral	obrigatória	480
História da Ópera	obrigatória	30
Percepção Musical	obrigatória	360
A História do Repertório Coral: Criação, Interpretação e Recepção	obrigatória	90
Fonética Aplicada ao Canto	obrigatória	30
Estudos de Repertório Coral	obrigatória	90
Prática de Repertório de Canto	obrigatória	90
Análise Musical	obrigatória	390
Práticas, Percepções e Poéticas Corporais e a Performance Vocal	obrigatória	600
Repertório Coral Brasileiro: Música e Literatura	obrigatória	90
Fundamentos da Acústica Musical	obrigatória	30
Seminário de Execução Musical	obrigatória	60
Projetos em Repertório Coral	obrigatória	90
Metodologia da Pesquisa em Música	obrigatória	45
Música Brasileira	obrigatória	60
Estudos Preparatórios para o TCC	obrigatória	75
Trabalho de Conclusão de Curso – Canto e Arte Lírica	obrigatória	75

Nesta matriz, a disciplina Canto chama a atenção pela extensíssima carga horária de 1560 horas totais, seguida pela disciplina Práticas, Percepções e Poéticas Corporais e a Performance Musical, com 600 horas. As disciplinas Canto Coral, Percepção Musical e Análise Musical apresentam extensas cargas, com 480, 360 e 390 horas, respectivamente. As cargas horárias mais reduzidas, pertencem às disciplinas História da Ópera, Fonética Aplicada ao Canto e Fundamentos da Acústica Musical, com apenas 30 horas, cada.

2.1.8 Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

Fundada em 5 de outubro de 1966, a UNICAMP localiza-se na cidade de mesmo nome no interior de São Paulo, há 90 km da capital paulista. O curso de música integra o Instituto de Artes (IA) e foi criado no ano de 1971, quando era denominado de Departamento de Música. O bacharelado em Música oferece as seguintes habilitações: Contrabaixo, composição, cordas – Música Popular, cravo, flauta, Percussão, Percussão – Música Popular, piano, regência, sopros – música popular, teclados – música popular, trombone, viola, violão, violino, violoncelo, voz e voz – música popular. O Departamento também oferece o curso de Licenciatura em Artes com Habilitação em Música.

Quadro 8: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UNICAMP

Disciplina	Tipo	Carga horária total
Introdução à Pesquisa	obrigatória	30
Rítmica	obrigatória	300
Estruturação Musical	obrigatória	60
Percepção Musical	obrigatória	300
Técnica Vocal	obrigatória	60
Análise	obrigatória	120
Coral	obrigatória	120
Harmonia do Período Barroco	obrigatória	30
Laboratório de Expressão Corporal	obrigatória	60
Música de Câmera	obrigatória	180
História da Música Brasileira	obrigatória	60
Canto	obrigatória	360
Harmonia do Classicismo ao Romantismo	obrigatória	30
Harmonia do Romantismo ao Século XX	obrigatória	30
História da Música	obrigatória	120
Ópera Estúdio	obrigatória	120
Harmonia do Século XX	obrigatória	30
Dicção	obrigatória	60
Recital	obrigatória	90

Na Matriz curricular desta Universidade, a carga horária mais extensa pertence à disciplina Canto, com 360 horas totais. Em seguida, a disciplina Rítmica e a disciplina Percepção Musical apresentam 300 horas totais. Por outro lado, as disciplinas Introdução à Pesquisa, Harmonia do Período Barroco, Harmonia do Classicismo ao Romantismo, Harmonia do Romantismo ao Século XX e a disciplina Harmonia do Século XX, apresentam as cargas mais reduzidas, com 30 horas totais, cada uma.

2.1.9 Universidade Estadual Paulista - UNESP

Criada no ano de 1976, a UNESP resultou da incorporação dos Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo, então unidades universitárias, situadas em diferentes regiões do interior paulista, que ofereciam cursos de diversas áreas do conhecimento. O curso de música integra o Instituto de artes (IA) foi criado no ano de 1949 e localiza-se na cidade de São Paulo, capital do estado. O bacharelado em Música oferece as seguintes habilitações: Regência Coral, Regência Orquestral, Composição, Composição Eletroacústica, Canto, Violino, Viola, Violoncelo, Contrabaixo, Flauta, Oboé, Clarinete, Flauta Doce, Violão, Percussão, Piano e Órgão. O Departamento também oferece o curso de Licenciatura em Música.

Quadro 9: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UNESP

Disciplina	Tipo	Carga horária total
Teoria Musical: Ritmo e Acústica	obrigatória	45
Teoria Musical: Estruturação do Espaço Sonoro	obrigatória	45
Teoria Musical: Padrões Rítmicos e agrupamentos	obrigatória	45
Percepção e rítmica: módulo preparatório	obrigatória	45
Etnomusicologia	obrigatória	60
Métodos e Técnicas de Pesquisa	obrigatória	90
Música no Brasil	obrigatória	60
Fundamentos da História da Música	obrigatória	45
Estética Musical	obrigatória	90
Contraponto Modal	obrigatória	45
Contraponto Serial	obrigatória	45
Fundamentos da Harmonia Tonal	obrigatória	45
Princípios de Análise e de Morfologia Musical	obrigatória	45
Prosódia	obrigatória	45
Dicção	obrigatória	180
Fisiologia da Voz	obrigatória	45
Canto	obrigatória	720
Prática de Repertório Vocal	obrigatória	180
Coro de Câmara	obrigatória	360
Prática de Conjunto: Duos	obrigatória	90
Prática de Conjunto: trios e formações maiores	obrigatória	180
Prática de Conjunto: Música dos Séculos XX e XXI	obrigatória	90
Trabalho de Conclusão de Curso	obrigatória	60

Nesta matriz, a disciplina Canto apresenta a maior carga horária, com 720 horas totais. A segunda carga horária mais extensa, pertence à disciplina Coro de Câmara, com 360 horas. As disciplinas que apresentam as cargas mais reduzidas, com 45 horas totais cada uma, são: Teoria Musical: Ritmo e Acústica, Teoria Musical: Estruturação do Espaço Sonoro, Teoria Musical: Padrões Rítmicos e Agrupamentos, Percepção e Rítmica: Módulo Preparatório, Fundamentos da História da Música, Contraponto Modal, Contraponto Serial, Fundamentos da Harmonia Tonal, Princípios de Análise e de Morfologia Musical, Prosódia e a disciplina Fisiologia da Voz.

2.1.10 Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

A UFMG tem sede em Belo Horizonte, capital do estado de Minas Gerais. Sua fundação ocorreu no ano de 1927. No ano de 1962, o Conservatório Mineiro de Música foi incorporado à UFMG e em 1972 o nome foi alterado para Escola de Música da UFMG, onde é oferecido, atualmente, o curso de Música. As habilitações do bacharelado são: Composição, Regência, Canto e Instrumentos (Oboé, Clarinete, Flauta, Fagote, Saxofone, Trompa, Trompete, Trombone, Harpa, Piano, Percussão, Violino, Viola, Violoncelo, Contrabaixo e Violão. A Escola de Música também oferece a curso de Licenciatura em Música.

Quadro 10: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFMG

Disciplinas	Tipo	Carga horária total
Percepção Musical	obrigatória	240
Fundamentos de Harmonia	obrigatória	60
Canto	obrigatória	420
Música, Cultura e Sociedade	obrigatória	120
Panorama da Música de Concerto	obrigatória	60
Fundamentos de Análise	obrigatória	60
Trabalho de Conclusão de Curso – Recital de Canto	obrigatória	120

Nesta matriz a disciplina Canto apresenta a carga horária mais extensa, com 420 horas. Já as disciplinas Fundamentos da Harmonia, Panorama da Música de Concerto e a disciplina Fundamentos de Análise têm as menores cargas, com 60 horas totais, cada uma.

2.1.11 Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG

A UEMG foi criada em 1989, sendo uma Universidade *multicampi*, presente em 16 municípios de Minas Gerais. O curso de música é oferecido na Escola de Música. O início de suas atividades remonta à Universidade Mineira de Arte, cuja primeira unidade foi a Escola de Música, criada no ano de 1954 e absorvida pela UEMG no ano de 1995. O campus é localizado na cidade de Belo Horizonte, capital do estado. O bacharelado em Música oferece as seguintes habilitações: Canto lírico, Canto Popular, Clarineta, Contrabaixo, Fagote, Flauta doce, Flauta Transversal Erudito, Flauta Transversal Popular, Oboé, Piano Erudito, Piano Popular, Regência Coral, Saxofone Erudito, Saxofone Popular, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Viola de orquestra, Violão Erudito, Violão Popular, Violino, Violoncelo. O Departamento também oferece o curso de Licenciatura em Música nas seguintes habilitações: Educação musical, Canto e Instrumento.

Quadro 11: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UEMG

Disciplina	Tipo	Carga horária total
Canto	obrigatória	432
Fundamentos da Linguagem Musical: Ritmo	obrigatória	72
Fundamentos da Linguagem Musical: Solfejo	obrigatória	72
Fundamentos da Linguagem Musical: Ditado	obrigatória	72
Elementos da Teoria Musical	obrigatória	72
Canto Coral	obrigatória	72
História da Música: Antiguidade ao Barroco	obrigatória	36
Leitura e Produção de Textos Acadêmicos	obrigatória	36
Prática do Canto com acompanhamento	obrigatória	144
Introdução à Música de Câmara	obrigatória	36
História da Música: Classicismo	obrigatória	36
Música de Câmara	obrigatória	72
Fundamentos da Leitura à Primeira Vista	obrigatória	36
Percepção e Teoria Musical	obrigatória	288
Harmonia	obrigatória	144
História da Música: Romantismo	obrigatória	36
Piano Complementar	obrigatória	72
Fisiologia da Voz	obrigatória	36
História da Música: Século XX e XXI	obrigatória	36
Dicção e Fonética	obrigatória	36
Análise Musical	obrigatória	72
História da Música no Brasil	obrigatória	36
Metodologia de Pesquisa	obrigatória	36
Grupo Experimental de Ópera	obrigatória	72
Música, Sociedade e Cultura	obrigatória	36
Elaboração do Projeto de TCC	obrigatória	36
TCC	obrigatória	72

A carga horária mais extensa desta matriz curricular, pertence à disciplina Canto, com 432 horas. Em seguida a disciplina Percepção e Teoria Musical, apresenta a segunda maior carga, com 288 horas totais. Por outro lado, as cargas mais reduzidas, com 36 horas cada uma, são das seguintes disciplinas: História da Música: Antiguidade ao Barroco, Leitura e Produção de Textos Acadêmicos, Introdução à Música de Câmara, História da Música: Classicismo, Fundamentos da Leitura à Primeira Vista, História da Música: Romantismo, Fisiologia da Voz, História da Música: Século XX e XXI, Dicção e Fonética, História da Música no Brasil, Metodologia de Pesquisa, a disciplina Música, Sociedade e Cultura e a disciplina Elaboração do Projeto de TCC.

2.1.12 Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF

A UFJF foi criada em 23 de dezembro de 1960. A instituição se formou a partir da agregação de estabelecimentos de Ensino Superior de Juiz de Fora, reconhecidos e federalizados. Localiza-se na cidade de mesmo nome, na zona da mata do estado de Minas Gerais, há 283 km de distância de Belo Horizonte, capital do estado. O curso de música integra

o Instituto de Artes e Design (IAD), criado no ano de 2006. O bacharelado em Música oferece sete diferentes habilitações: canto, flauta transversal, piano, violão, violino, violoncelo e composição. O Departamento também oferece o curso de Licenciatura em Música.

Quadro 12: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFJF

Disciplina	Tipo	Carga horária total
Canto Coral	obrigatória	60
História e Apreciação Musicais	obrigatória	240
Percepção Musical	obrigatória	240
Teoria e Análise Musicais	obrigatória	60
Canto Individual	obrigatória	120
Oficina de Performance em Canto	obrigatória	240
Harmonia	obrigatória	120
Coro Acadêmico	obrigatória	90
História da Música Popular no Brasil	obrigatória	90
Música e Tecnologia	obrigatória	30
Metodologia da Pesquisa em Música	obrigatória	60
Morfologia Musical	obrigatória	60
Improvisação	obrigatória	30
Introdução à Etnomusicologia	obrigatória	60
Trabalho de Conclusão de Curso	obrigatória	60

Nesta Universidade, as maiores cargas horárias pertencem às disciplinas História e Apreciação Musicais, Percepção Musical, e Oficina de Performance em Canto, com 240 horas totais, cada uma. As cargas horárias mais reduzidas pertencem à disciplina Música e Tecnologia e à disciplina Improvisação, com 30 horas totais, cada uma.

2.1.13 Universidade Federal de Uberlândia - UFU

A instituição, ainda com o nome de Universidade de Uberlândia (UnU), foi autorizada a funcionar em 14 de agosto de 1969 e federalizada por Lei em 24 de maio de 1978. Hoje é uma instituição *multicampi*. O curso de música integra o Instituto de Artes (IARTE), Departamento criado por resolução oficial em 17 de dezembro de 2010, localizado na cidade de Uberlândia, na porção sudeste do estado de Minas Gerais. A criação do Curso Superior de Música vem através da fundação do Conservatório Musical de Uberlândia, em 1957. O bacharelado em Música oferece as seguintes habilitações: canto, flauta doce, flauta transversal, percussão, piano, saxofone, trombone, viola, violão, violino e violoncelo. O Departamento também oferece o curso de Licenciatura em Música.

Quadro 13: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFU

Disciplina	Tipo	Carga horária total
Teoria da Música	obrigatória	60
Percepção Musical	obrigatória	120
Música, História e Cultura	obrigatória	30
Prática Musical	obrigatória	30
Canto Coral	obrigatória	60
Música e Tecnologia na Produção Musical	obrigatória	30
Formação do Profissional da Música	obrigatória	30
Harmonia	obrigatória	120
Estudos Históricos da Música	obrigatória	120
Prática de Conjunto	obrigatória	120
Projeto Interdisciplinar	obrigatória	60
Análise Musical	obrigatória	120
Oficina de Projetos	obrigatória	270
Percepção Harmônica	obrigatória	30
Introdução à Pesquisa em Música	obrigatória	30
Pesquisa em Música	obrigatória	45
Trabalho de Conclusão de Curso	obrigatória	135
Rítmica	obrigatória	30
Filosofia da Música	obrigatória	30
Canto	obrigatória	105
Anatomia e Fisiologia da Voz	obrigatória	30
Dicção – Italiano e Português Brasileiro Cantado	obrigatória	30
Dicção – Alemão e Francês	obrigatória	30
Metodologia do Ensino e Aprendizagem do Canto	obrigatória	60

No quadro acima, a carga horária mais extensa pertence à disciplina Oficina de Projetos, com 270 horas. Por outro lado, as disciplinas com as cargas horárias mais reduzidas de 30 horas, são as seguintes: Música, História e Cultura, disciplina Prática Musical, Música e Tecnologia na Produção Musical, Formação do Profissional da Música, Percepção Harmônica, Introdução à Pesquisa em Música, Rítmica, Filosofia da Música, a disciplina Anatomia e Fisiologia da Voz, Dicção – Italiano e Português Brasileiro Cantado e Dicção – Alemão e Francês.

2.1.14 Universidade Federal da Bahia – UFBA

A UFBA tem sede na cidade de Salvador, capital do estado e localizada na região litorânea. Foi fundada no ano de 1946. A Escola de Música da UFBA, iniciou suas atividades musicais com os Seminários Livres de Música no ano de 1954. As habilitações oferecidas pelo Bacharelado são: Canto, Composição e Regência, Música Popular, Violão, Percussão, Piano, Flauta, Oboé, Clarineta, Saxofone, Fagote, Trompa, Trompete, Trombone, Violino, Viola, Violoncelo e Contrabaixo. Também é oferecido o curso de Licenciatura em Música.

Quadro 14: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFBA

Disciplinas	Tipo	Carga Horária Total
Estética	obrigatória	75
Percepção Musical	obrigatória	180
Literatura e Estruturação Musical	obrigatória	450
Instrumento Suplementar (Piano)	obrigatória	360
Canto Coral	obrigatória	180
Canto	obrigatória	2040
Fisiologia da Voz e Técnica Vocal	obrigatória	45
História das Artes (Música)	obrigatória	90
Literatura Vocal e Acompanhamento	obrigatória	330
Dicção	obrigatória	60

Nesta matriz, a disciplina Canto apresenta carga horária bastante extensa de 2040 horas, seguida por Literatura e Estruturação Musical, com 450 horas. A disciplina Fisiologia da Voz e Técnica Vocal e a disciplina Dicção apresentam as cargas mais reduzidas da matriz, com 45 e 60 horas, respectivamente.

2.1.15 Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

A UFPE localiza-se na cidade de Recife, capital do estado de Pernambuco, na região litorânea. Sua fundação ocorreu no ano de 1946. Os cursos de Música tiveram início em 1958 na Escola de Belas Artes da então Universidade do Recife. Atualmente, o curso situa-se no Centro de Artes e Comunicação – CAC. As habilitações do Bacharelado são: Canto, Piano, Cravo, Violino, Viola, Violoncelo, Contrabaixo, Violão, Flauta Doce, Flauta Transversal, Oboé, Fagote, Clarineta, Saxofone, Trompete, Trombone e Percussão. O departamento também oferece a Licenciatura em Música.

Quadro 15: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFPE

Disciplina	Tipo	Carga Horária Total
Canto	obrigatória	600
Canto Coral	obrigatória	180
Fisiologia da Voz	obrigatória	30
História das Artes	obrigatória	60
Metodologia do Estudo	obrigatória	30
Percepção Rítmica	obrigatória	45
Atividade Artística Cultural	obrigatória	210
História da Música	obrigatória	90
Percepção Melódica	obrigatória	60
Expressão Corporal	obrigatória	60
Percepção Polifônica	obrigatória	45
Percepção Harmônica	obrigatória	60
Estágio Curricular – Palco	obrigatória	90
Percepção e Instrumentação	obrigatória	45
Estética e Estruturação Musical	obrigatória	240
Fundamentos da Construção Musical	obrigatória	225
Prática de Música de Câmara	obrigatória	90
História da Música Brasileira	obrigatória	30
Recital de Conclusão de Curso - Canto	obrigatória	60

Nesta Universidade a matriz apresenta as maiores cargas horárias na disciplina Canto e na disciplina Estética e Estruturação Musical, com 600 e 240 horas totais, respectivamente. Já as disciplinas Fisiologia da Voz, Metodologia do Estudo e História da Música Brasileira, apresentam as menores cargas, com 30 horas cada uma. As disciplinas Percepção Rítmica, Percepção Polifônica e a disciplina Percepção e Instrumentação também apresentam cargas reduzidas, com 45 horas cada.

2.1.16 Universidade Federal da Paraíba – UFPB

A UFPB tem sede na cidade de João Pessoa, capital do estado, localizada na região litorânea. Foi fundada no ano de 1955. O Departamento de Música – DEMUS, fundado no ano de 1978, pertence ao Centro de Comunicação, Turismo e Artes. As habilitações oferecidas pelo bacharelado são: Clarineta, Composição, Contrabaixo, Fagote, Flauta, Harpa, Oboé, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Viola de Arco, Violão, Cravo, Violino, Violoncelo, Canto, Regência. O DEMUS também oferece o curso de Licenciatura em Música.

Quadro 16: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFPB

Disciplina	Tipo	Carga Horária Total
Contraponto Modal	obrigatória	30
Canto	obrigatória	240
Classe de Canto	obrigatória	240
Percepção Musical	obrigatória	120
Harmonia Tonal	obrigatória	60
Metodologia do trabalho científico	obrigatória	30
História da Música Medieval ao Barroco	obrigatória	30
Pesquisa Aplicada à Música	obrigatória	30
Contraponto Tonal	obrigatória	30
Estruturação e Análise Musical	obrigatória	180
Música de Câmara	obrigatória	135
História da Música Classicismo ao Romantismo	obrigatória	30
Estágio Supervisionado	obrigatória	300
Literatura Vocal e Instrumentação Orquestral	obrigatória	30
História da Música Moderna à Contemporânea	obrigatória	30
Conjunto de Música Contemporânea	obrigatória	45
História da Música Brasileira	obrigatória	30
Trabalho de Conclusão de Curso	obrigatória	90

Nesta matriz a maior carga horária pertence à disciplina Estágio Supervisionado, com 300 horas totais. Em seguida está a disciplina Canto e a disciplina Classe de Canto que apresentam carga de 240 horas, cada uma. As disciplinas com as cargas mais reduzidas, com apenas 30 horas, são: Contraponto Modal, Metodologia do Trabalho Científico, História da Música Medieval ao Barroco, Pesquisa Aplicada à Música, Contraponto Tonal, História da Música Classicismo ao Barroco, a disciplina Literatura Vocal e Instrumentação Orquestral, História da Música Moderna à Contemporânea e História da Música Brasileira.

2.1.17 Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

A UFRN tem sede na cidade de Natal, capital do estado do Rio Grande do Norte, localizada na região litorânea e foi fundada no ano de 1958. Os cursos de Música são oferecidos pela Escola de Música da UFRN que foi criada e incorporada à UFRN em 1962. As Habilitações do bacharelado são: Canto, Baixo acústico, Bateria, Clarinete, Eufônio, Flauta Transversal, Flauta doce, Guitarra, Oboé, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Violão, Violino, Viola e Violoncelo. A Licenciatura também é oferecida pela Escola de Música.

Quadro 17: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFRN

Disciplina	Tipo	Carga Horária Total
Laboratório de Performance	obrigatória	240
Prática de Conjunto	obrigatória	240
Música de Câmara	obrigatória	240
Dicção Lírica	obrigatória	120
Produção Musical	obrigatória	30
Performance	obrigatória	120
Linguagem Musical	obrigatória	60
Percepção Musical	obrigatória	120
Introdução à música e tecnologia	obrigatória	30
História da Música	obrigatória	120
Harmonia	obrigatória	60
Análise Musical	obrigatória	60
Metodologia de pesquisa em música	obrigatória	30
Pedagogia do Instrumento	obrigatória	60
Arranjos	obrigatória	30
Música e Empreendedorismo	obrigatória	30
Regência	obrigatória	30
Preparação para o Palco e Performance	obrigatória	30
História e Literatura Vocal	obrigatória	60
Recital	obrigatória	140
Laboratório de Ópera	obrigatória	120
Recital de Câmara	obrigatória	140
Recital de Graduação	obrigatória	140

Nesta matriz, as três disciplinas que apresentam as maiores cargas horárias, com 240 horas cada, são: Laboratório de Performance, Prática de Conjunto e a disciplina Música de Câmara. Já as cargas horárias mais reduzidas, com apenas 30 horas totais, pertencem às seguintes disciplinas: Produção Musical, Introdução à Música e Tecnologia, Metodologia de pesquisa em Música, Arranjos, Música e Empreendedorismo, Regência e a disciplina Preparação para o Palco e Performance.

2.1.18 Universidade Federal de Campina Grande – UFCG

A UFCG tem sua origem na criação da Escola Politécnica de Campina Grande em 1952 e foi criada por Lei de 09 de abril de 2002. Sua estrutura é *multicampi*. O curso de música integra a Unidade Acadêmica de Música (UNAMUS), tendo o início de sua atividade no Núcleo de Extensão Cultural no ano de 1978. Naquele ano, este órgão pertencia à UFPB. O departamento localiza-se na cidade de Campina Grande, há aproximadamente 130km da capital João Pessoa. O bacharelado em Música oferece as seguintes habilitações: Composição, Regência, Canto, Produção Musical e Práticas Interpretativas (Violino/Viola, Violoncelo, Contrabaixo, Clarinete, Violão, Trombone, Tuba, Bombardino, Piano. O Departamento também oferece o curso de Licenciatura em Música.

Quadro 18: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFCG

Disciplina	Tipo	Carga horária total
Percepção Musical	obrigatória	210
Apreciação Musical	obrigatória	30
Canto Coral	obrigatória	120
Língua Portuguesa	obrigatória	60
Língua Inglesa	obrigatória	60
Prática Interpretativa (Canto)	obrigatória	240
Metodologia e Técnica de Pesquisa	obrigatória	60
Harmonia	obrigatória	150
História da Música Ocidental	obrigatória	180
Introdução à Tecnologia Musical	obrigatória	30
Pesquisa em Música	obrigatória	60
Contraponto	obrigatória	120
Dicção Lírica	obrigatória	60
Pedagogia Vocal	obrigatória	30
Projeto Musical	obrigatória	90
Teoria Pós-tonal	obrigatória	30
Coro de Câmara	obrigatória	60
História da Música Brasileira	obrigatória	60
Análise	obrigatória	120
Literatura Vocal	obrigatória	90
Instrumentação e Orquestração	obrigatória	120
Piano Complementar	obrigatória	60
Trabalho de Conclusão de Curso	obrigatória	30

No Bacharelado em Canto da UFCG, as maiores cargas horárias são das disciplinas Prática Interpretativa e Percepção Musical, com 240 e 210 horas, respectivamente. A terceira maior carga desta matriz, está na disciplina História da Música Ocidental, com 180 horas totais. As cargas horárias mais reduzidas, com 30 horas totais, pertencem às disciplinas: Apreciação Musical, Introdução à Tecnologia Musical, Pedagogia Vocal, Teoria Pós-Tonal e Trabalho de Conclusão de Curso.

2.1.19 Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT

A UFMT tem sede na cidade de Cuiabá, capital do estado de Mato Grosso. Sua fundação ocorreu no ano de 1970. Os cursos de Música são oferecidos pelo Departamento de Artes. As atividades musicais foram implantadas primeiramente com o curso de Licenciatura em Música, autorizado no ano de 2005 e oferecido atualmente. O Bacharelado em música foi implementado em 2012 e oferece hoje, as seguintes Habilitações: Canto, Clarineta, Composição, Regência, Violino e Violão.

Quadro 19: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFMT

Disciplina	Tipo	Carga horária Total
Percepção Musical	obrigatória	384
Laboratório de Voz	obrigatória	64
História da Arte Moderna e Contemporânea	obrigatória	64
Iniciação ao trabalho científico	obrigatória	64
Canto	obrigatória	256
Canto Coral	obrigatória	64
História da Música do Ocidente	obrigatória	256
Harmonia	obrigatória	128
Música de Câmara	obrigatória	224
Dicção	obrigatória	64
Piano	obrigatória	64
Análise musical	obrigatória	64
Contraponto	obrigatória	32
Prática da Performance	obrigatória	64
História da Música Brasileira	obrigatória	128
Expressão Corporal	obrigatória	64
Etnomusicologia	obrigatória	64
Trabalho de Curso	obrigatória	96
Prosódia Musical	obrigatória	32
Acústica	obrigatória	32
Estética da Música	obrigatória	32

Nesta matriz a maior carga horária pertence à disciplina Percepção Musical, com 384 horas totais. Em seguida as disciplinas Canto e História da Música no Ocidente apresentam 256 horas, cada uma. Música de Câmara também apresenta extensa carga horária com 224 horas. As cargas mais reduzidas, com 32 horas, estão nas disciplinas: Contraponto, Prosódia Musical, Acústica e na disciplina Estética da Música.

2.1.20 Universidade Federal de Goiás – UFG

A UFG tem sede na cidade de Goiânia, capital do estado de Goiás e foi fundada no ano de 1960. Nesse mesmo ano a Universidade incorporou o Conservatório Goiano de Música que passou a se chamar Conservatório de Música da UFG. Atualmente, os cursos são oferecidos pela Escola de Música e Artes Cênicas – EMAC. As Habilitações do bacharelado são: Canto, Composição, Regência e Instrumento Musical (Piano, Violão, Violino, Viola, Violoncelo, Contrabaixo, Flauta Transversal, Clarineta, Saxofone, Trompete, Trombone e Percussão. O curso Música Licenciatura oferece 3 habilitações: Educação Musical, Ensino do Instrumento Musical e Ensino do Canto. A EMAC também oferece o Bacharelado em Musicoterapia.

Quadro 20: disciplinas obrigatórias da matriz curricular do Bacharelado em Canto da UFG

Disciplinas	Tipo	Carga Horária Total
Análise Musical	obrigatória	64
Apresentação Pública	obrigatória	192
Canto	obrigatória	128
Conjunto Musical	obrigatória	256
Contraponto	obrigatória	64
Cultura Musical Brasileira	obrigatória	32
Dicção e Fonética	obrigatória	96
Filosofia da Música	obrigatória	32
Fundamentos da Pesquisa em Música	obrigatória	32
Harmonia	obrigatória	64
História da Música no Brasil	obrigatória	32
Introdução aos Estudos Culturais	obrigatória	32
Literatura e Repertório	obrigatória	64
Música de Câmara/Prática de Conjunto	obrigatória	64
Música e História	obrigatória	128
Percepção Musical	obrigatória	128
Prática de Performance	obrigatória	224
Projeto Final	obrigatória	32
Teoria e Análise de Música dos séculos XX e XXI	obrigatória	32
Trabalho de Conclusão de Curso	obrigatória	48

Esta matriz apresenta carga horária bastante extensa de 256 horas, na disciplina Conjunto Musical. A segunda maior carga horária está em Prática de Performance com 224 horas. Por outro lado, as cargas mais reduzidas de apenas 32 horas, estão nas disciplinas: Cultura Musical Brasileira, Filosofia da Música, Fundamentos da Pesquisa em Música, História da Música no Brasil, Introdução aos Estudos Culturais, Projeto Final e na disciplina Teoria e Análise de Música dos Séculos XX e XXI.

2.2 Discussão geral das matrizes curriculares

A análise das disciplinas obrigatórias das matrizes levantadas, evidencia ênfase nos conteúdos relacionados à música erudita europeia. Observa-se que grande parte da carga horária obrigatória é dedicada às disciplinas de características tradicionais, ou seja, aquelas que abordam conteúdos teóricos e técnicos da música erudita ocidental. BARBEITAS (2002) discute a inserção da área da música na universidade, ao afirmar que “O processo de integração da Música à Universidade em nosso país sempre acendeu resistências as mais diversas (...) No caso específico da área de Música, a questão vai muito além de uma simples adequação formal, pois trata-se de uma imposição da própria realidade” (p. 76). A análise é atual, uma vez que o autor aponta as tensões entre as especificidades da área de música face às demais áreas na Universidade.

Conteúdos voltados para a identidade brasileira e sua diversidade também trazem valor à formação do cantor. Identidade é uma categoria que constitui o conceito de interdisciplinaridade. Esta modalidade de disciplina colabora para que a formação se afaste de modelos puramente eurocêntricos. “O conhecimento verdadeiro não menospreza a sua história, sua cultura, as tradições. Qualquer sistema de ensino que não disponha desses parâmetros de análise será superficial, por falta de bases filosófico-pedagógicas” (LIMA, 2008. p. 197). A presença de disciplinas obrigatórias dessa natureza está em 75% dos currículos analisados.

A acústica, disciplina da área da física aplicada à música, pode oferecer conhecimentos importantes para a compreensão dos fenômenos sonoros gerais e vocais, sendo de grande valia no processo de formação. Disciplinas que abordam a acústica foram identificadas em apenas 4 matrizes, ou seja, 20% das IES.

As disciplinas voltadas para a preparação e compreensão do texto das obras vocais, como Dicção, Prosódia e Fonética, lançam mão de conhecimentos da área da linguística como a própria fonética e a fonologia. Estes conteúdos se voltam para as características dos diferentes idiomas. O texto, presente na quase totalidade do repertório vocal lírico, é estrutura que demanda preparação específica. Desse modo, as relações estabelecidas com a estrutura musical podem ser apreciadas e compreendidas pelo público durante as performances. As disciplinas geram bons frutos se a diversidade e as especificidades dos idiomas presentes no repertório vocal, forem contempladas. O professor e pesquisador Wladimir Mattos explica que...

Ao observarmos a categorização dos parâmetros da técnica vocal do ponto de vista da literatura moderna sobre técnica e expressão vocal na performance musical, veremos que o parâmetro articulatório, sobretudo um aspecto específico deste parâmetro que, por vezes, chamamos de articulação fonética ou dicção, é considerado como fundamental para a compreensão dos processos musicais e extramusicais relacionados ao canto e das suas implicações na formação integral do cantor. (MATTOS, 2012. p. 36)

Na explicação acima, a dicção e os conhecimentos a ela relacionados são colocados como um parâmetro no processo de formação do cantor, de modos que a ausência ou lacunas relativas a esse conhecimento certamente geram prejuízos à sua carreira. Para MILLER (2004), “As relações entre vogais e consoantes devidamente articuladas são a própria substância da boa vocalização. A dicção não é algo que se acrescenta como uma sobreposição à técnica vocal; é um de seus principais determinantes” (p. 111, tradução nossa)¹⁰. Disciplinas voltadas à preparação dos textos das obras foram identificadas em 13 IES, ou seja, 65% das matrizes. Dada

¹⁰ Relationships among properly articulated vowels and consonants are the very substance of good vocalism. Diction is not something that is added on as an overlay to voice technique; it is one of its chief determinants.

a importância desses conteúdos, é necessário que tenham carga horária maior do que as que identificamos nas matrizes analisadas.

O conhecimento fisiológico específico dos sistemas responsáveis pela fonação, abordados pela fisiologia da voz são fundamentais para que o cantor conheça internamente os recursos técnicos que usa ao cantar, incluindo fonação, respiração e ressonância. Durante sua carreira profissional, certamente irá utilizar esses conhecimentos em atividades docentes, podendo estabelecer relações com a técnica e a saúde vocal. MILLER (2004) explica a relação da articulação dos sons vocais com os aspectos fisiológicos:

Manter a mandíbula ou a boca numa forma única enquanto se tenta definir as vogais é contrário ao natural, resposta do trato vocal que não contribui ao som laríngeo. Se a mandíbula for mantida numa posição baixa, todos os sons das vogais partilham de uma qualidade de distorção comum. As posições variáveis dos lábios, da língua, da mandíbula, da faixa da região zigomática, do véu palatino e da laringe determinam uma articulação flexível. Nenhum destes contribuidores, incluindo o maxilar e a língua, pode ser mantido numa posição fixa sem induzir à tensão e à qualidade de voz distorcida. Não há posição ideal da boca ou do maxilar para falar ou cantar; a vogal, a tessitura, e a intensidade determinam as formas do trato vocal.¹¹ (MILLER, 2004. p. 67)

Na explicação do autor está destacada a importância do conhecimento do funcionamento dos articuladores e a relação destes com a qualidade da sonoridade vocal. Os conteúdos da fisiologia da voz foram identificados em 35% das matrizes, ou seja, apenas 7 das 20 IES analisadas. Nessas as cargas horárias são bastante reduzidas.

Com relação ao repertório de câmara, considerando sua vastidão e diversidade, é coerente que a disciplina Música de Câmara seja oferecida com carga horária extensa. É desejável, portanto, que o futuro cantor possa explorar e praticar a diversidade e as especificidades técnicas e interpretativas das diferentes modalidades da literatura camerística, durante o período de sua formação. A música de câmara consta como disciplina obrigatória em 11 matrizes, ou seja, 55% da IES levantadas.

Sobre os conhecimentos pedagógicos e os recursos didáticos, pode-se afirmar que são necessários, uma vez que a grande maioria dos egressos desenvolve atividades docentes por toda a carreira. No entanto, são necessárias relações e aplicações desse conteúdo à performance musical e à sua docência. Dessa forma, disciplinas fundamentadas em conhecimentos

¹¹ To hold the jaw or mouth in a single shape while attempting to define vowels is contrary to normal, uncontrived vocal-tract response to laryngeally generated tone. If the mandible is retained in one low position, all vowel sounds share a common quality of distortion. The changing postures of the lips, the tongue, the jaw, the fascia of the zygomatic region, the velum, and the larynx determine flexible articulation. No one of these contributors, including jaw and tongue, can be held in a set position without inducing strain and distorted voice quality. There is no one ideal position of the mouth or jaw for speaking or singing; the vowel, the tessitura, and the intensity determine shapes of the vocal tract.

pedagógicos voltadas ao fazer musical, oferecidas pelo curso de música, serão aproveitadas nas atividades docentes dos futuros cantores. RAY (2019) explica que “pedagogia diz respeito tanto ao ensino quanto as bases filosóficas que norteiam sua teoria e prática” (p. 47).

Dada a complexidade do processo pedagógico, aliada às especificidades da performance musical, é desejável que as matrizes curriculares incluam disciplinas obrigatórias voltadas a pedagogia da performance musical. RAY (2019) esclarece que...

Um professor de música parte da experiência de ser músico antes de ser professor, quer dizer, de vivenciar em alguma dimensão, o contato com o fazer musical. Ainda que o professor atue na área teórica da música, sua introdução ao universo da música se dá, salvo raríssimas exceções, na manipulação de algum instrumento ou do canto. Assim, parte-se aqui da compreensão que o indivíduo tem na música, para se determinar como, sob quais concepções, com quais ferramentas e em quais ambientes a performance musical pode ser ensinada, aprendida e/ou aperfeiçoada (p. 90).

Corroborando com a autora, conclui-se que os conhecimentos musicais devem orientar o processo pedagógico que forma o músico, uma vez que a finalidade é o fazer musical. Essas noções devem integrar o processo que forma o bacharel em música. No entanto, apenas 20% das matrizes analisadas oferece disciplinas voltadas ao aspecto pedagógico da performance musical e/ou vocal. Entre as que oferecem, a carga horária é reduzida.

Os conhecimentos que amparam determinadas atividades profissionais dos músicos, como aqueles contemplados nas disciplinas voltadas à tecnologia, subsidiam a produção e divulgação de materiais audiovisuais. Dessa forma, é salutar ter orientação especializada e atualizada a respeito de recursos, *softwares* e equipamentos para a realização dessa tarefa. Além disso, as atividades docentes, os eventos científicos e musicais, remotos e presenciais, também exigem considerável habilidade e conhecimentos tecnológicos. No entanto, a presença de disciplinas voltadas à tecnologia é insipiente, estando presente em 25% das matrizes levantadas.

A pesquisa científica, bem como os temas e técnicas a ela relativos são uma das razões fundantes da existência das universidades. No interior de uma perspectiva que busca superar a dicotomia entre ensino e pesquisa, deve-se buscar “(...) uma universidade que, funcionária do conhecimento, possa colocá-lo a serviço da sociedade. Comprometida com o conhecimento, ela o será, também, com a extensão e a pesquisa, tanto quanto com o ensino” (SEVERINO, 2002. p. 117). Disciplinas cujos títulos apresentam termos como ‘redação acadêmica’ ou ‘metodologia de pesquisa’ foram encontradas em 90% das matrizes. Esses conteúdos oferecem suporte à produção do Trabalho de Conclusão de Curso, obrigatório. Dessa

forma, as cargas horárias poderiam ser mais extensas do que as que identificamos nas IES analisadas.

Conhecimentos da área da Filosofia, incluem reflexão ao processo de formação. No entanto, é necessário que a abordagem relacione os conteúdos filosóficos aos musicais para que o estudante se beneficie das relações e aplicações entre essas duas áreas de conhecimento. Reflexões acerca da escolha de repertório, preparação para a performance, apreciação, crítica e docência na música, certamente se beneficiam com os conteúdos advindos da filosofia. No interior dessa discussão, “não cabe à educação a simples tarefa de repassar saberes, mas a de formar indivíduos mais reflexivos que desenvolvam uma responsabilidade ética com o planeta, a cultura, a sociedade e a moral. As metas, embora desafiadoras e complexas, devem ser intentadas” (LIMA, 2008. p. 190). Notou-se a presença da filosofia em apenas 3 IES, ou seja, 15% das matrizes analisadas.

No interior da análise e discussão das disciplinas constantes nas matrizes curriculares, entende-se que “cada saber é parte de um todo indissociável e interdependente. (...) A intenção é que estas partes do saber funcionem de forma articulada, buscando um sentido e uma aprendizagem com mais significado” (BORNE e QUEIROZ, 2020). Por esse motivo, é possível identificar relações de complementariedade entre os conteúdos das disciplinas, até mesmo daquelas que pertencem à diferentes áreas de conhecimento. Sobre a prática interdisciplinar no interior da dinâmica institucional, JOSÉ (2008) afirma não se tratar da negação da disciplina, mas, ao contrário...

(...) é justamente na disciplina que ela [a prática interdisciplinar] nasce. Muito mais que destruir as barreiras que existem entre uma e outra [disciplina], a interdisciplinaridade propõe sua superação. Uma superação que se realiza por meio do diálogo entre as pessoas que tornam a disciplina um movimento de constante reflexão, criação — ação. Ação que depende, antes de tudo, da atitude das pessoas. É nelas que habita — ou não — uma ação, um projeto interdisciplinar (p. 94).

De acordo com o pensamento da autora, pode-se deduzir que a reflexão e o diálogo entre os atores que atuam nas diferentes disciplinas, são as bases para que uma prática interdisciplinar se efetive nos âmbitos do ensino e da pesquisa. O termo ‘interdisciplinaridade’ foi encontrado em apenas 1 matriz, ou seja, 5% do total de IES analisadas. As discussões acerca da definição desse conceito e dos parâmetros para ações e projetos interdisciplinares, podem ser caminhos para as mudanças nessa realidade.

Observou-se que, embora todas as IES pertençam a uma mesma federação, suas matrizes curriculares apresentam consideráveis diferenças, sendo possível observar hierarquias

entre as disciplinas. Todas as IES analisadas apresentam grande carga horária dedicada às disciplinas que abordam os aspectos musicais, a saber: percepção harmônica, percepção melódica, análise musical, História da Música, entre outras. Por outro lado, disciplinas estruturantes na formação do cantor, como Dicção, Fonética e Fisiologia da Voz, aplicadas à atividade do cantor, se apresentam de forma bastante distinta nas matrizes, podendo ser obrigatórias, eletivas ou optativas e, em geral, com cargas horárias reduzidas.

CAPÍTULO 3:
CANÇÃO DE CÂMARA:
INTERDISCIPLINARIDADE NA PREPARAÇÃO PARA A PERFORMANCE

A canção de câmara, por definição, é um gênero composicional cuja estrutura apresenta uma melodia vocal dotada de texto, com acompanhamento de 1 instrumento, seja este harmônico ou melódico. O gênero consolidou-se no período romântico da história da música, primordialmente, com acompanhamento de piano.

Toma-se, historicamente, Franz Schubert (1797-1828) como o idealizador e Robert Schumann (1810-1856) como o burilador ideal da canção de camera, isto é o firmador do conceito como sendo um texto revestido de música, segundo uma determinada leitura do compositor, tendo o piano como cúmplice comentador das idéias, tanto do ponto de vista imagético como psicológico” (PICCHI, 2010. p. 23).

Os citados compositores são bastante representativos na literatura da canção. No entanto, são encontrados compositores do gênero em todo o mundo. Por não ter uma forma musical fechada ou mesmo um estilo único, a canção incorpora características da estética musical de diferentes nacionalidades e períodos da história. Até mesmo os regionalismos musicais são frequentemente identificados nas obras, algo que se observa com frequência na canção erudita brasileira, por exemplo.

Por pertencer à literatura da música de câmara, a canção traz em sua interpretação e performance, o intimismo próprio das obras que foram concebidas para serem apresentadas em ambientes pequenos ou mesmo, domésticos.

O conceito de música de câmara, independente da instrumentação, traz a ideia de performance em ambiente íntimo. Trata-se de um pressuposto espacial histórico que faz referência à sua realização em lugar alternativo aos usuais teatros e igrejas de alguns séculos atrás. Atualmente, esse tipo de música ocorre em teatros e igrejas, suas características mais fortes são o número limitado de intérpretes e a sofisticação da interpretação. (MARIZ, 2015. p. 15).

Sendo invariavelmente um duo de câmara, o processo que prepara a canção deve ser criativo, incluir primordialmente o diálogo entre os músicos, além de conhecimentos e informações para além da área da música, a depender das características composicionais e poéticas de cada obra. O vasto e diverso repertório de canções de câmara, em suas diferentes nacionalidades, apresenta conteúdo interdisciplinar. Isso pode ser verificado primeiramente pela unidade entre as estruturas musical e verbal das obras. O texto das canções em seus diferentes gêneros, apresentam um enredo e, ao menos, uma persona que é aquele ou aquilo que conta a história. O acompanhamento instrumental contém representações do texto ou mesmo outras representações que complementam o significado do texto, como, por exemplo, fenômenos da natureza. Além disso, são comuns as canções nas quais o acompanhamento

caracteriza-se como o cenário onde se passa o enredo, contendo descrições, por vezes, minuciosas.

O repertório de canções de câmara é bastante vasto, apresentando grande diversidade de compositores e estilos. Segundo PICCHI (2010), trata-se de um dos gêneros “mais cultivados entre a grande maioria dos compositores, quase sempre a de maior número de composições constantes em seus catálogos (p. 24).

Este capítulo tem por objetivo discutir as especificidades da canção de câmara, particularmente no tocante à interdisciplinaridade e às suas exigências à performance do cantor. São discutidos os aspectos da canção de câmara, com ênfase em três deles: 1) a unidade texto/música; 2) a identificação e a elaboração da persona presente em cada obra e 3) a gestualidade na performance.

3.1 A unidade texto/música como fundamento da canção de câmara

As relações estabelecidas entre as estruturas verbal e musical são fundamentais na canção de câmara, sendo possível observar na revisão da literatura, argumentos e evidências robustos sobre essa temática. PEREIRA e BORGHOFF (2006), explicam que

Um compositor cria complexas relações entre a música e a palavra na escrita de uma canção, relações por vezes bastante claras e evidentes, perceptíveis até em uma primeira escuta, e relações mais complexas que podem ou não ser observadas através de uma análise mais detalhada. Ao se interpretar uma canção, o conhecimento dessas relações existentes entre o texto e a música torna-se um importante diferencial (p. 686).

Os autores destacam as sutilezas presentes na canção, além da necessidade de as identificar por meio da análise das relações texto-música. Esse processo interdisciplinar de estudo e pesquisa, fornece ao cantor, os subsídios necessários à construção da interpretação.

A canção de câmara é um todo constituído por duas artes: música e poesia. Essas “artes irmãs” compartilham padrões similares, tais como: ritmo, acentos, variações de tempo, inflexões e frases. O compositor, une poesia e música de tal modo que se torna impossível, pensa-los separadamente (KIMBALL, 2013. p. 15). “Formalmente nada faz com que um compositor, numa criação original, se obrigue a criar um esquema fixo ou reconhecidamente fixo numa canção, mas apenas aquilo que lhe interessar ou que melhor revestir a leitura do texto a que procedeu” (PICCHI, 2010. p. 24).

KIMBALL (2006. p. 1) explica que quando se une música e poesia, um novo tipo de sensibilidade é criado com qualidades particulares para se perceber e estudar. A autora

lembra que a tarefa do cantor em relação a essa forma de arte, é encontrar seu sentido global subjacente.

O texto da obra demanda compreensão e comunicação em igualdade com a música. Para isso, informações relativas ao poeta (biografia e estilo) e à respectiva obra literária da qual o poema da canção foi extraído, são fundamentais para a compreensão plena da obra. Ao analisar as relações texto-música de *Serenata Sintética* de Osvaldo Lacerda (1927-2011), PEREIRA e BORGHOFF (2006) apresentam um exemplo das informações que devem ser incluídas na pesquisa referente ao texto da canção.

O poema “Serenata Sintética” foi publicado em 1947, no livro *Um Dia Depois do Outro* – que a crítica em geral considera como o marco divisório da carreira literária de Cassiano Ricardo. “Serenata Sintética” se enquadra dentro da estética da Poesia Concreta, criada por Décio Pignatari, Haroldo de Campos e Augusto de Campos. O poema obedece aos princípios propostos pelos criadores do concretismo, entre eles: a abolição do verso tradicional, sobretudo através da eliminação dos laços sintáticos (preposições, conjunções, pronomes etc.); uma linguagem necessariamente *sintética*, dinâmica, homóloga à sociedade industrial; (p. 689).

Observa-se que os autores, trazem informações sobre o poeta e a sua respectiva estética. Elementos que, certamente, foram considerados pelo compositor em seu processo de criação. Sendo assim, a pesquisa sobre o poema, pode nortear a análise da estrutura musical, bem como a identificação das relações texto-música que, frequentemente, apresentam coerências e complementariedade. KIMBALL (2013) explica que o texto da canção é anterior à sua composição e que, embora haja compositores que escrevem os textos para as suas canções, esta situação é uma exceção e não uma regra (p. 15).

Alguns compositores selecionam poesias de colegas contemporâneos, como é o caso de Ned Rorem (1923-), compositor norte americano, cuja literatura apresenta canções compostas a partir de poesias do compositor francês Francis Poulenc (1899-1963). Outros, têm forte predileção por textos em prosa ou até mesmo por períodos específicos da história. Há ainda, os compositores que apresentam predileção por poemas de grande densidade dramática, fato que se nota nas baladas de Carl Loewe (*ibid*, p. 19).

São inúmeras as parcerias que se tornaram conhecidas e consagradas pelo público, ao longo da história da música. No século XIX podemos citar os alemães Franz Schubert (1797-1828) e Goethe (1749-1832) e no século XX os franceses Gabriel Fauré (1845-1924) e Victor Hugo (1802-1885). “Uma vez que os compositores de canções de arte devem encontrar poemas que estimulem sua criatividade musical, muitos são leitores vorazes. Procurar pelo poema certo para responder musicalmente, gasta muito tempo e deveria ser considerado parte do processo

composicional” (*ibid.* p. 19, tradução da autora).¹² Corroborando com a afirmação da autora, pode-se deduzir que a pesquisa e a compreensão do texto da canção, seja ele um poema, prosa ou mesmo um enredo, devem ser incluídos no processo que prepara a performance musical da obra.

Exemplo oposto é encontrado no ciclo de quatro canções *Proses Lyriques*, de Claude Debussy (1862-1918), cujo acompanhamento de piano é bastante orquestral em estilo e a melodia vocal exige muito do cantor. Os textos das canções são escritos pelo próprio compositor e apresentam considerável obscuridade. (BERNAC, 1978. p. 187).

Os ciclos de canções presentes na literatura comumente apresentam unidade textual. Essa unidade é constituída por uma condução narrativa ou mesmo pela recorrência de um mesmo tema. A unidade musical é garantida por um motivo, um tema ou mesmo uma construção harmônica que se repete no decorrer das canções. Existem variados procedimentos para se garantir a unidade de um ciclo, especialmente do ponto de vista textual, a saber: 1) uma narrativa que se desenvolve ao longo das canções; 2) a presença de trechos de uma história consagrada pelo público, sem necessariamente manter a mesma continuidade, apresentando unidade por vias filosóficas, metafóricas e/ou imagéticas; 3) pela união de poemas já previamente reunidos pelo próprio poeta e 4) poemas de poetas variados, reunidos pelo compositor, tratando de um mesmo tema de maneira similar. De um modo geral, o ciclo de canções é resultante da investigação e decisão do compositor (PICCHI, 2010. p. 25).

O texto apresenta demandas relativas à dicção e à pronúncia das palavras, para que seja plenamente comunicado pelo cantor e compreendido pelo público. Nesse sentido, a fonética frequentemente oferece subsídios e técnicas fundamentais à sua preparação. Pode-se afirmar que “a boa formação de uma linha melódica articulada pela voz, depende da boa formação dos elementos pontuais correspondentes às sílabas que formam esta linha” (MATTOS, 2014. p. 16). Sendo assim, a execução da linha melódica e a clara emissão do texto são aspectos interdependentes na performance da canção de câmara.

O cantor deve ser capaz de realizar satisfatoriamente canções em diferentes idiomas e não somente em seu idioma nativo. Espera-se que ela/ela vá além da pronúncia correta das palavras e seja capaz de interpretar a linha poético/vocal com entendimento e expressividade. Para as canções em idiomas estrangeiros, é altamente recomendável realizar a tradução “palavra

¹² Since art song composers have to find poems that stimulate their musical creativity, many are voracious readers. Looking for the right poem to react to musically takes a great amount of time, and should be considered part of the compositional process.

por palavra”. O cantor também se beneficia ouvindo textos no idioma da canção que está preparando, preferencialmente lidos por um leitor nativo. Esse exercício ajuda a assimilar a sonoridade do idioma e também se coloca como um modelo para suas próprias leituras. É altamente recomendável ler o texto da canção em voz alta, bem como sua tradução. A melhor tradução é aquela feita pelo próprio cantor (KIMBALL, 2013. p. 55).

HEYN (2015. p. 104.), alerta para os dilemas da tradução poética, afirmando que “A tradução poética representa uma das grandes problemáticas da teoria da tradução. Dois polos se digladiam aqui: manter correspondência formal ou ao sentido; à lógica ou à estética; à poética ou ao significado dos termos”. Todas essas observações são válidas para atenuar os limites que o cantor enfrenta em relação aos idiomas estrangeiros, especialmente quando não tem fluência ou mesmo um conhecimento mínimo desse idioma. MATTOS (2014) alerta que

Mesmo como cantores treinados para controlar com acuidade o funcionamento dos nossos órgãos articulatórios, não somos capazes de reproduzir exatamente os sons correspondentes à articulação das línguas estrangeiras, uma vez que a nossa própria competência de escuta da fala se forma também na fase da aquisição fonético-fonológica da língua materna, e só nos permite discriminar com precisão os sons que somos capazes de articular (p. 155).

De acordo com as palavras do autor, há limites fonéticos e articulatórios que estão relacionados à cultura dentro da qual nos desenvolvemos. Por esse motivo, a atenção ao texto se coloca como parte fundamental do processo que prepara a performance. Além disso, é importante que “o cantor desenvolva competências além daquelas oferecidas pelos recursos articulatórios do canto, para que possa tratar com propriedade não apenas da correta pronúncia cantada das línguas, mas que possa fazer da dicção um recurso expressivo nas suas mais amplas possibilidades” (*ibid.* p. 180). A dicção quando utilizada para boa clareza e comunicação do texto, torna-se um recurso interpretativo, possibilitando nuances na sua expressividade. BERNAC (1978) revela que “um cantor pode dar a impressão de ter um bom conhecimento do idioma estrangeiro que ele está cantando se ele trabalha cuidadosamente com sua articulação e sua pronúncia”¹³ (p. 12, tradução da autora).

No caso específico da canção francesa, por exemplo, duas regras fundamentais do idioma francês, podem conferir ao cantor a articulação e até mesmo o sotaque muito aproximado de um cantor francês. Essas regras orientam a divisão silábica do idioma. São elas: 1) toda sílaba deve conter somente uma vogal e 2) toda sílaba começa com uma consoante e termina com uma vogal (*ibid.* p. 20). Essas regras estruturantes e aparentemente simples,

¹³ A singer can give the impression of having a good knowledge of the foreign language he is singing if he works carefully on his articulation and his pronunciation

tornam mais claras as relações entre as sílabas e as notas da melodia e também orientam a compreensão da prosódia na canção francesa.

Para realizar a performance de canções em seu idioma nativo, o cantor enfrenta desafios fonéticos, uma vez que o idioma cantado apresenta especificidade e ajustes fonéticos para atender as demandas da performance vocal. Sendo assim, ao preparar a canção brasileira para a performance, o cantor brasileiro deverá zelar pela satisfatória dicção do idioma, respeitando os ajustes fonéticos necessários ao canto. Para STARLING (2018) ...

A dicção como modo de articular e pronunciar palavras de uma dada língua deve ser considerada no canto como um importante elemento técnico e interpretativo. (...) Muitos estudos indicam que os desafios da dicção transcendem às articulações fisiológicas e fonéticas, podendo se associar às questões de entonação, acento e cadência. Estas reportam a circunstâncias específicas quando da junção texto-música em uma determinada nota ou passagem melódica, particularmente nas situações em que as propriedades articulatórias do trato vocal vão se modificando ao longo da tessitura de um cantor (p. 33 e 34).

Na explicação da autora se deduz que no processo de preparação para a performance, minúcias da relação texto-música da canção, apresentam problemas fonéticos e articulatórios que demandam solução para que a comunicação total da obra seja garantida ao público. Além disso, o mecanismo articulatório do trato vocal pode representar um importante recurso expressivo e interpretativo na performance vocal.

Para além da preparação dos aspectos semânticos e articulatórios do texto, se faz necessária a compreensão das relações estabelecidas entre as estruturas musical e verbal. Na literatura musical brasileira, o compositor Glauco Velásquez (1884-1914), abandona a relação entre a estrofe da poesia e a seção musical, passando a desenvolver a estrutura musical a partir de trechos do texto, como frases ou até mesmo palavras. Como resultado, suas canções *Amor vivo*, *Mal Secreto* e *Fada Negra*, são obras estruturadas mais pelo aspecto semântico do que pela forma musical. Sendo assim, a interpretação do conjunto dos aspectos musicais como a harmonia, a melodia e o ritmo, dependem da plena compreensão do texto. (BALLESTERO, 2015. p. 89).

Em Velásquez, mudanças musicais importantes ocorrem entre frases ou até dentro de uma mesma frase, enfatizando o aspecto semântico de uma palavra através de uma pausa, de uma mudança brusca de dinâmica, de registro, densidade ou através de uma utilização livre da tonalidade e da harmonia. Essa fluidez em sua escrita foi duramente criticada e ainda hoje nos surpreende pela liberdade e originalidade. (*ibid.* p. 89).

Desse modo, as relações texto-música, nas canções, demandam análise detalhada e nem sempre podem ser observadas facilmente no primeiro contato com a obra. A plena compreensão das sutilezas apresentadas entre os elementos musicais e semânticos, requer

pesquisa por parte do intérprete durante o processo de preparação para a performance. Deve-se atentar para “a pobreza de significado que a análise puramente musical apresenta, se desvinculada dos sentidos e significados do contexto e do texto musical” (HEYN, 2015. p. 111).

Inúmeras são as passagens na literatura, nas quais a complementariedade entre texto e música é explícita, podendo ser identificada pelo público em uma primeira apreciação. Um exemplo bastante ilustrativo é a obra *Dona Janaína*, de Camargo Guarnieri (1907-1993), citada por BALLESTERO (2015) “que apresenta uma virtuosística batucada bitonal na parte do piano e conclui com uma sucessão de várias notas “lá” agudas na palavra “Saravá” (p. 92).

Há obras nas quais essa relação é bastante sofisticada, a exemplo da canção *Um olhar sobre a morte*, composta pela brasileira Rita Domingues a partir da poesia de Hilda Hilst. Nessa obra atonal para *mezzo soprano* e contrabaixo acústico, a prosódia foi construída respeitando a região grave do contrabaixo e da *mezzo soprano*, de modos que fossem valorizadas a seriedade e a densidade propostas pela poesia de Hilst. Há trechos em que o contrabaixo sustenta uma nota enquanto a voz se move na melodia com texto. O resultado mostra, por meio da criatividade da compositora, as variadas possibilidades expressivas do duo contrabaixo e voz. (RAY e MESTRINHO, 2012 *apud* DOMINGUES, 2017. p. 239).

O estudo da harmonia ou melodia escrita para o instrumento que compõe o duo da canção, frequentemente leva à identificação de representações do texto. O “cenário” onde se passa o enredo é constituído, em grande parte, na estrutura instrumental. A imagem é um componente essencial na canção. Quando ouvimos uma canção, reagimos às suas imagens da mesma forma como fazemos ao ler ou ouvir a declamação de um poema. A diferença está em que no caso da canção, as palavras são submetidas à estrutura musical e essa combinação cria imagens novas e potencializadas. (KIMBALL, 2013. p. 16).

O compositor francês Claude Debussy (1862-1918), compôs suas primeiras canções no ano de 1879 e tinha por característica a atenção à poesia e à voz. A obra de Debussy caracteriza-se pela liberdade em relação ao sistema tonal, unindo, de forma explícita e deliberada a música às imagens. Suas obras são repletas de símbolos relacionados ao imaginário do século XIX e também aos poetas simbolistas, entre os quais se destacam o francês Paul Verlaine. (1844-1896) A *mélodie C’est l’extase*, primeira do ciclo *Ariettes oubliées*, é resultado da junção do trabalho desses dois artistas. A construção da interpretação dessa canção beneficia-se por uma abordagem sinestésica na análise de suas imagens (HEYN, 2015. p. 9-11 e 13).

Sobre a identificação e compreensão das imagens das canções, KIMBALL (2006. p. 1) afirma ser necessário estudar as partes da canção que as criaram e que é preciso aprender a observar o estilo da canção. Estilo “é a combinação de todas as partes da canção – sua melodia,

harmonia, ritmo e texto”. A autora acrescenta que “nós desenvolvemos um senso de estilo muito mais forte quando percebemos que a linha melódica contém padrões que ilustram vividamente palavras específicas do poema” (tradução da autora)¹⁴.

O ciclo de 14 canções, *Serestas*, de Villa-Lobos (1887- 1959), escrito para voz e piano, traz evocações do ambiente seresteiro, tanto no texto como no acompanhamento. A escrita pianística lembra o ponteadado do violão e traz referências da melodia melancólica da flauta; estes são traços típicos da escrita musical das serestas. Nessa obra, o compositor optou por “poemas cujas temáticas são imagéticas e não abstratas. Isto leva o compositor a procedimentos ora pictorialistas, ora ao uso de figuras musicais em clichês por parte, muito expressivamente, do piano como apoio psicológico ou suporte de ideias advindas do texto” (PICCHI, 2010. p. 31 e 32).

O ciclo *Quatro Líricas* de Francisco Mignone (1897- 1986), é constituído por 4 canções com poemas de Manuel Bandeira (1886-1968). OLIVEIRA (2005. p. 10) afirma que o papel do piano nessa obra é o de “transposição do texto poético em música”. A autora explica, em linhas gerais, a ambientação criada pela estrutura instrumental em cada uma das canções desse ciclo:

Investigando as *Quatro Líricas* (1938) pôde-se notar que cada canção tem seu estilo musical bem definido: em *Cantiga*, a escrita profundamente impressionista cria através da harmonia uma escrita diferenciada, uma pintura musical ambientadora do texto e individualizante do acompanhamento; já em *O menino doente*, Mignone explora todas suas habilidades dramáticas, sendo ele mesmo um compositor de ópera, mostrando diversas personagens e criando uma ambientação ora soturna, ora sobrenatural; Dentro da noite traz à tona toda a influência seresteira das famosas Valsas de Esquina, por meio de uma base harmônica relativamente simples (VII-I-V-I; II-I-V-I) e contracantos melódicos elaborados que perpassam as vozes instrumentais desenhando uma trama contrapontística facilmente identificável com o gênero musical “chôro”; fechando o ciclo, toda a força rítmica e de caráter ritualista das religiões africanas ganham vida em *D. Janaína*, numa busca de representação da figura de Iemanjá e suas aventuras amorosas. Seguir-se-á, então, a identificação de analogias criadas entre a poesia de Manuel Bandeira e a leitura musical da mesma por Francisco Mignone (*ibid.* p. 22).

Nessa obra, as canções apresentam um estilo composicional e vocal muito particular. No entanto, no decorrer de toda a obra, o piano exerce o papel de criar a ambientação sugerida ou descrita pelo texto de Bandeira. Na explicação da autora, nota-se que, as representações musicais do texto podem estar em uma cadência harmônica, em um motivo rítmico repetitivo, ou mesmo no caráter da melodia que se repete na escrita do piano.

¹⁴ It is a combination of all the song's parts – its melodies, harmonies, rhythms, and text. (...) We develop an even stronger sense of style as we notice that the melodic line contains patterns that vividly illustrate specific words in the poem.

3.2 Identificação e elaboração da persona na canção de câmara

Os componentes que constituem os estilos das canções, considerando suas respectivas nacionalidades e compositores, oferecem subsídios para que o cantor identifique e elabore a persona da obra. Todas as canções são dotadas de uma persona. Há obras nas quais é possível identificar mais de uma persona, mas são exceção dentro da literatura vocal. A persona é “o que” ou “aquilo” que conta a história, ou seja, é a figura que transmite o enredo da canção. Pode ser uma pessoa ou até mesmo um fenômeno da natureza. Quando se trata de uma pessoa, o cantor deve considerar na preparação para a performance, características como: gênero, idade, temperamento, estado emocional, motivação para dizer o conteúdo da canção, entre outros. A elaboração dessas características deve ser orientada pelo conteúdo da própria obra, ou seja: estrutura musical, texto, relação texto-música, a ambientação construída pelo instrumento acompanhador e o estilo composicional.

Há que se supor ainda, para quem é endereçado o conteúdo da canção, ou seja, “para quem” ele ou ela se dirige. Há canções nas quais a persona se dirige à natureza e isso está explícito no texto. Há outras, no entanto, em que a persona se dirige à pessoa amada. Todas essas definições dependem do conteúdo do texto e do estilo pelo qual o compositor escolheu desenvolver sua obra. Sobre a relação entre os componentes de estilo e o aspecto dramático da canção, KIMBALL (2006), explica:

Melodia é o primeiro componente geral de estilo. Quando ouvimos uma canção, nós geralmente ouvimos a linha vocal e mais facilmente o texto, assim a melodia é comumente um foco dominante para o ouvinte. A melodia não está confinada somente na linha vocal; melodias também podem ser encontradas no acompanhamento do piano ou na estrutura harmônica, na forma de pequenos motivos melódicos, “células” primitivas ou fragmentos melódicos. Um compositor pode usar esses elementos para enfatizar um momento dramático, acentuar uma emoção ou sustentar tensão. O contorno melódico e a articulação vocal são também importantes para reforçar o conteúdo poético (p. 3, tradução da autora).¹⁵

Dado o protagonismo da melodia para o ouvinte, especialmente no primeiro contato com a obra, pode-se deduzir a responsabilidade musical e dramática do cantor na transmissão do conteúdo global da canção. Os fragmentos melódicos presentes no acompanhamento, podem representar diferentes significados e emoções, como aponta a autora. Esses elementos subsidiam a identificação e a elaboração da persona presente em cada canção. Para

¹⁵ Melody is the first broad component of style. When we listen to a song, we generally hear the vocal line and text most easily, so melody is usually a dominant focus for the listener. Melody is not confined only to the vocal line; melodies can also be found in the piano accompaniment or in the harmonic structure, in the form of small melodic motives, pitch “cells”, or melodic fragments. A composer may use these elements to emphasize a dramatic moment, accentuate an emotion, or sustain tension.

BALLESTERO (2015, p. 88), é possível identificar na literatura, compositores de diferentes nacionalidades, períodos “(...) e estéticas que se posicionam de maneira semelhante e outros cujas afinidades estéticas escondem diferentes abordagens na forma de articular os elementos constituintes da canção: o texto, a música, a voz e o piano ou outro(s) instrumentos(s)”.

Ao abordar a preparação para performance da canção alemã, STEIN e SPILLMAN (1996, p. 20) destacam que “a necessidade de se estudar a poesia na preparação para a performance do *Lied* não é opcional; antes, é a maior parte do trabalho básico de ambos cantor e acompanhante” (tradução da autora).¹⁶ Pode-se supor a mesma afirmação dos autores para todas as demais nacionalidades e estéticas de canção de câmara presentes na literatura. Além disso, é no texto que está boa parte do conteúdo que define a persona da canção. Com base no conteúdo poético, é possível analisar diferentes elementos retóricos, tais como: imagens, metáforas, símbolos, ironia, personificação (dotar de qualidades humanas um elemento inanimado), além dos elementos essencialmente poéticos, como a persona e o seu modo de endereçamento (para quem, por que e para que conta a história).

Um exemplo de personificação ocorre no ciclo de Franz Schubert (1797-1828), *Die schöne Müllerin*, no qual toda a jornada de um jovem, ocorre na companhia de seu amigo e professor, o lago. Um poema pode ter uma ou várias personas. Por exemplo, em um poema lírico, o poeta pode se colocar como o próprio protagonista, se colocando como um viajante. Já em uma narrativa histórica ou um drama poético, o poeta pode ser o narrador ou um dos personagens que integra o drama. Essas personas, por sua vez, podem apresentar um ou vários modos de endereçamento. Há poemas líricos nos quais a persona se dirige à outra existência, por exemplo, um ser espiritual ou um elemento da natureza. Por outro lado, em uma narrativa, o poeta pode se dirigir diretamente à plateia ou à outras criaturas presentes no enredo. (*ibid.* p. 23, 29 e 30).

Em alguns poemas, identificados na literatura da canção de câmara, ocorre a mudança no modo como a persona se endereça ao seu interlocutor. STEIN e SPILLMAN (1996, p. 30) citam o exemplo da persona que inicia sua fala se dirigindo à natureza e em um dado momento passa a falar de modo mais introspectivo. Os autores afirmam que “tal mudança no modo de endereçamento é um veículo dramático para o desenvolvimento poético, como em uma declaração poética inicial, digamos, para flores ou luar é transformada pela experiência

¹⁶ The necessity of studying the poetry in Lied performance preparation is not optional; rather, it is a major part of the basic work of both singer and accompanist.

interior evolutiva do poeta em amor ou melancolia”¹⁷ Nessas palavras, pode-se deduzir que um elemento material exterior, frequentemente é a metáfora ou o símbolo de estados, emoções, afetos ou sentimentos internos da persona presente na canção.

A identificação e elaboração da persona se dá por meio de um processo no qual deve ocorrer a análise musical da canção, assim como de seu poema e da relação entre ambas estruturas. Os símbolos, significados e metáforas presentes na obra, são identificados nessa investigação e geram subsídios à interpretação. No ciclo de quatro canções, *Proses Lyriques* (Debussy 1862-1918), a quarta canção de título, *De soir*, apresenta um poema com duas partes contrastantes, na primeira, Debussy, que também é o poeta nesta obra, descreve um domingo de verão alegre com crianças brincando no parque da cidade e os cidadãos tentando escapar da cidade em trens lotados. Em contraste, a segunda parte trata de evocações de domingos passados e finaliza com uma oração à Virgem Maria, na qual a pede piedade das cidades e dos corações (BERNAC, 1978. p. 194).

O trabalho musical de Debussy, observou muito bem o contraste apresentado no poema. A tonalidade do domingo de verão é G sustenido Maior, o andamento dessa primeira parte é “preciso e rítmico”, inclusive para a voz. A melodia da segunda parte da canção inicia em *piano*. Nota-se grande contraste na voz e no espírito geral da canção (*ibid.* p. 194 e 195). Dessa forma, é possível notar o quanto música e poema estão imbricados neste ciclo, situação que ocorre nas canções de um modo geral. Para além deste exemplo aqui citado, é possível e mesmo desejável que o trabalho de pesquisa do intérprete alcance ainda mais detalhes e aprofundamento na percepção dessas relações, podendo utilizar esse material na preparação e realização de sua performance.

Em artigo apresentado no 2º Simpósio Villa-Lobos, promovido pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, BALLESTERO (2012) reflete sobre a contribuição do conceito de persona para a interpretação da canção de câmara. De acordo com o autor...

Persona é um termo criado pelo psicanalista suíço Carl Jung (1875-1961), como um de seus arquétipos, e é utilizado, com pequenas diferenças de significado, nos campos da psicologia, literatura e teatro. A acepção básica do termo indica a ideia de quem ou o quê está falando, pensando ou manifestando-se. (...) [na canção de câmara] as mudanças de caráter emocional, temporal ou psicológico de *personae* podem ser sugeridas através de mudanças na tonalidade, modo, tempo, textura harmônica, ritmos, dinâmicas, registros e desenhos motivicos (p. 192 e193).

¹⁷ Such a shift in mode of address is a dramatic vehicle for poetic development, as an initial poetic statement to, say, flowers or moonlight is transformed by the poet's evolving inner experience of love or melancholy.

O conceito de persona advém, portanto, da área da psicologia e apresenta desdobramentos em outras áreas de conhecimento como a literatura e o teatro, que são artes irmãs. No gênero canção de câmara a presença da estrutura musical, cria novas relações e possibilita que o instrumento acompanhador apresente representações de elementos do texto, como estados emocionais, mudança de interlocução e demais situações vivenciadas pela persona no desenvolvimento do enredo da canção.

3.3 A gestualidade na canção de câmara

O processo de elaboração da persona identificada na canção, é considerado bem sucedido quando se torna visível ao público. Sendo assim, é por meio de sua gestualidade, expressão fisionômica e movimentação que o cantor comunica ao público as ações e estados emocionais vividos pela persona. Sendo a canção de câmara um gênero originalmente intimista, o aspecto cênico de sua performance deve estar coerente com essa característica. No entanto, “a questão da presença afeta o cantor de forma diferente do instrumentista. No palco, mesmo em recitais intimistas como é o caso da música de câmara, a demanda por interpretação do cantor é similar à de um ator. (MARIZ, 2015. p. 15). Para alcançar esse objetivo de forma satisfatória, as artes da cena oferecem técnicas e conhecimentos bastante úteis aos cantores, quando integrados à performance vocal.

Segundo ARAÚJO (2012, p. 16), “a relação do cantor lírico com o espaço cênico e os questionamentos acerca de sua movimentação e de suas possibilidades corporais em cena, são pontos frequentes nas discussões do estudante de canto no Brasil”. A autora explica que, no caso da canção de câmara, o processo que prepara a performance deve ir além da análise das relações texto/música, incluindo também experiências e elaborações cênicas. Quando este aspecto da performance é deficiente, o cantor pode estar sujeito à duas situações extremas no palco: por um lado a absoluta inércia da gestualidade e da expressividade física e por outro, utilizar gestos e movimentações exageradas e/ou estereotipadas, desprovidos de plasticidade e de um sentido coerente com a obra que apresenta. “Ambos tipos de performance demonstram a falta de conhecimento de uma técnica corporal por parte do cantor e evidenciam sua necessidade de busca ou construção de possibilidades que o tornem mais livre e seguro” (*ibid.*, p. 17).

O conhecimento de seus recursos expressivos corporais, incluindo deslocamentos no palco, expressões fisionômicas, postura e expressão corporal geral, oferece ao cantor variadas possibilidades interpretativas para a performance da canção de câmara. Nesse sentido,

disciplinas cujos conteúdos e atividades são fundamentados na área da dança e do teatro, podem ser aplicados à performance da canção de câmara. FERREIRA (2015, p. 37) afirma que na contemporaneidade, há uma expectativa por inovação e refinamento da gestualidade na performance musical, por isso a atuação cênica dos músicos coloca-se como uma necessidade. A autora aponta a importância de se conhecer o próprio corpo e prepará-lo para a atuação no palco de forma associada à técnica do canto. Exercícios de alongamento colaboram para evitar a tensão vocal e muscular, podendo ser associados ao trabalho de expressão corporal (p. 53 e 54).

Ao abordar o gesto na preparação da performance do cantor RAY e CASTINEIRA (2007) destacam que as escolhas de movimento físico, estão inter-relacionadas com os demais aspectos da performance vocal, a saber: o domínio da estrutura musical, a compreensão do texto verbal e a elaboração da “personagem”. As autoras abordam o gesto como “figura de interferência positiva” na preparação e realização da performance do cantor e afirmam que a gestualidade deve ter coerência e colaborar no processo de construção da performance. A gestualidade apresenta “o potencial de contribuir para com a performance como ferramenta de expressão dando suporte ao trabalho vocal e o enriquecendo. (...) O gesto interfere positivamente na performance apenas quando se estabelece coerência entre o conteúdo musical e a atuação física do performer”.

Sobre movimentos expressivos adotados na elaboração de recitais de música de câmara, MARIZ (2015) destaca uma realidade presente nos cursos superiores de música brasileiros, ao afirmar que “o nível de exigência técnica em música de câmara é excessivo e a formação superior em música no Brasil ainda não proporciona vivências corporais de forma rotineira para cantores em formação. Essa lacuna advém de longa tradição filosófica de oposição entre corpo e pensamento”. A autora faz um relato sobre as aulas que frequentou durante o curso de aperfeiçoamento em música de câmara, com o tenor Marcos Thadeu Miranda Gomes:

A atenção ao corpo esteve presente desde a primeira aula, sendo demonstrada desde o princípio com orientação para relaxar os músculos da cintura pélvica, caminhar, fazer uso de gestual durante exercícios vocais, conscientização do corpo a partir de observação visual de possíveis tensões no corpo inteiro ao cantar (utilizando espelho) e realização de movimentos que integravam o corpo inteiro aliados a respiração. Apesar de profundos conhecedores de técnicas de preparação vocal, apenas o último professor, cabe ressaltar, de outra geração, conhecedor dos movimentos contemporâneos de teatro e dança e que lecionava fora do circuito universitário na ocasião, adicionava elementos de preparação corporal às suas aulas (p. 2).

Este relato traz a importância da integração da consciência corporal à música de câmara e mais especificamente à performance vocal. Além disso, aponta contribuições mais recentes de áreas artísticas como o teatro e a dança. Os fundamentos dessas áreas trazem resultados visíveis à performance do cantor. DAVIDSON (2002. p. 144) afirma que é fundamental considerar as diversas percepções que ocorrem entre o intérprete e a plateia, baseando-se em comportamentos não verbais, tais como o direcionamento do olhar e a gestualidade física. A autora acrescenta que “focar no corpo como recurso de expressão musical implica em que a expressão musical é um meio de comunicar qualidades básicas da natureza humana um ao outro, qualidades que emergem do movimento e que são traduzidas e abstraídas em formas musicais” (p. 145, tradução da autora)¹⁸.

As informações transmitidas pelos movimentos corporais ficam totalmente disponíveis e são usadas pela plateia para a apreciação e compreensão da performance. Por isso, a gestualidade deve ser incorporada e ensinada durante o processo de aprendizado da performance musical. Sendo assim, encontrar a intensão física e mental correta e permitir que estas sejam plenamente comunicadas por meio do corpo é essencial na produção de uma performance fluente e significativa (*ibid.* p. 147).

Na elaboração do aspecto dramático, deve-se identificar o subtexto da canção e incluir o “diálogo interno” que são constituídos pelo fluxo de sentimentos presentes nas ações, no texto e na música do seu “personagem”. O subtexto possibilita ao cantor, entregar as palavras da “personagem” simultaneamente em nível literal e emocional, exatamente como as pessoas fazem na vida real. Quando combinado com os pensamentos internos, o subtexto coloca o cantor dentro da “personagem”, fazendo com que esta deixe de ser um estranho e se torne uma espécie de amigo íntimo. Quando o cantor é capaz de elaborar perfeitamente o subtexto da canção e os pensamentos internos da “personagem”, eles são plenamente desenvolvidos dentro de um diálogo interno contínuo, expressam os sentimentos da “personagem” e são tão apropriados às implicações da música e das palavras que o intérprete realiza cada nota, transição, palavra e ação em uma perfeita expressão da “personagem” e de sua situação. Desse modo, a performance da canção de câmara ultrapassa o nível da interpretação de uma partitura existente, fazendo parecer que a “personagem” está criando a música e as palavras naquele momento e que toda a estrutura musical e representativa presente na estrutura instrumental estão emergindo de dentro dele ou dela (OSTWALD, 2005. p. 136).

¹⁸ Focusing on the body as the source of musical expression implies that musical expression is a means of communicating basic qualities of human nature to one another, qualities which emerge out of movement and which are translated and abstracted into musical forms.

Essa preparação interdisciplinar oferece desafios ao intérprete, uma vez que inclui métodos e conhecimentos advindos da dança e do teatro, além de disciplinas como a literatura, a fonética, a tradução de idiomas e demais áreas que colaboram na contextualização musical e poética da canção. Os conhecimentos da psicologia da música mostram-se indispensáveis no processo de preparação para a performance. Embora complexo, isto deve ser empreendido por alunos e professores de canto, visto que se trata de uma condição para que a performance ocorra satisfatoriamente e a obra seja inteiramente comunicada ao público, durante os recitais de câmara.

CAPÍTULO 4:
UMA PROPOSTA DE INSERÇÃO DE CONTEÚDO INTERDISCIPLINAR NA
FORMAÇÃO DO CANTOR LÍRICO

Neste capítulo são apresentados dois aspectos complementares que formam a proposta de inserção de aspectos interdisciplinares objetivada com a presente tese. Num primeiro momento são propostos conteúdos a serem inseridos nas disciplinas obrigatórias que compõe o currículo para a formação de um músico Bacharel em Canto Lírico. Cada um dos conteúdos é resultado da colaboração de diferentes áreas de conhecimento no processo de formação desse cantor. Com base nos conceitos e na visão pedagógica apresentados nos capítulos anteriores, as propostas são flexíveis podendo ser adaptadas às diferentes realidades em IES federais e estaduais brasileiras.

Num segundo momento, são propostos procedimentos didáticos relacionados à atividade do cantor de câmara, devendo ser aplicados nas disciplinas práticas obrigatórias do currículo.

4.1 Proposta de inserção de aspectos interdisciplinares na formação do cantor

Os aspectos interdisciplinares estão inseridos nas disciplinas obrigatórias de uma matriz curricular hipotética, baseados na fundamentação teórica e no levantamento das matrizes curriculares apresentados nesta pesquisa. Sendo assim, podem ser reformulados e discutidos pelos docentes e coordenadores pedagógicos de cada IES.

4.1.1 Fisiologia da voz aplicada ao canto

Este aspecto se refere a conhecimentos relativos à constituição fisiológica do corpo humano e ao funcionamento do trato vocal em particular, além de demais sistemas que participam diretamente da atividade do canto, como o sistema respiratório. Exige conhecimento específico do docente para que possa ser relacionado ao canto lírico. Objetiva-se com a inserção deste conteúdo, oferecer conhecimentos que embasem o trabalho técnico e as orientações de saúde vocal do cantor/professor, amparando assim o trabalho pedagógico que grande parte dos cantores exercem durante suas carreiras.

4.1.2 Saúde e bem estar do Cantor

Este tema deve considerar conteúdos relativos à saúde vocal, especificamente do cantor. Deve trazer evidências científicas da relação entre os hábitos e o estilo de vida adotados pelo cantor, como a longevidade e o bom desempenho da voz cantada. Com relação ao conceito de Bem estar, conteúdos de psicologia da música devem ser inseridos, discutindo a relação entre estilo de vida com: níveis de ansiedade, níveis de concentração e auto estima. Demais temas

que sejam julgados relevantes no contexto da realidade da IES, podem ser incluídos. Objetiva-se 1) desenvolver consciência sobre as possíveis causas físicas e emocionais dos problemas vocais mais recorrentes entre os cantores; 2) oferecer conhecimentos que possam auxiliar na manutenção da saúde e da longevidade vocal e 3) oferecer subsídios para se construir uma carreira aliada à qualidade de vida.

4.1.3 Ansiedade na Performance Musical

Os conteúdos relativos ao conceito de APM devem estar fundamentados em conhecimentos da subárea Cognição Musical e trabalhados por professor músico com conhecimento formal no tema. No desenvolvimento das aulas, a discussão dos temas abordados e a troca de experiências devem ser estimuladas. É importante a abordagem das causas mais recorrentes do problema, além de tratamentos, terapias e profissionais apropriados para a atenuação ou a cura desse transtorno. Objetiva-se com esse conteúdo: 1) oferecer suporte teórico e orientações para os alunos que apresentam sintomas de APM; 2) desenvolver a consciência das causas e das consequências da APM para a carreira do músico; 3) oferecer conhecimentos que possam atuar na prevenção do transtorno e 4) colaborar na inserção das discussões sobre APM no ensino superior, minimizando tabus e preconceitos relacionados ao tema.

4.1.4 Música de Câmara para Cantores

Este conteúdo está relacionado às atividades práticas da Música de Câmara, com ênfase na performance vocal. Deve ser trabalhado por um professor de Canto e incluir grande variedade de formações camerísticas com inserção da voz. Devem ser contemplados diferentes compositores, estilos e períodos da história da música, incluindo as obras contemporâneas. A postura e a gestualidade do cantor devem ser trabalhadas nas diferentes formações e repertórios. Performances musicais devem ocorrer no desenvolvimento do trabalho. Diante da vastidão do repertório a ser abordado dentro desta temática, é desejável que seja organizada por períodos da história da música. Por exemplo: Música de Câmara para Cantores – Barroco e Clássico; Música de Câmara para Cantores – Romantismo, e assim sucessivamente. Objetiva-se com essa vivência: 1) garantir a experiência da preparação e da realização da performance do repertório camerístico, 2) oferecer conhecimento e vivência da música vocal nos diferentes contextos da música de Câmara.

4.1.5 O canto na música regional do Estado

Este tema diz respeito a conteúdo teórico, abordando a música regional de onde a IES se localiza. O conteúdo apresenta ênfase no repertório vocal, incluindo sua diversidade estética e técnica. Pode incluir, em linhas gerais, o processo histórico que resultou nas expressões musicais estudadas, além de apresentar os artistas regionais e suas obras até o momento presente. Alguns desses artistas podem ser incluídos no cronograma das aulas, como convidados, apresentando suas músicas e explanando sobre as principais características de sua obra e de suas produções musicais. O Objetivo desse trabalho é: 1) conhecer e discutir a identidade musical regional da IES e 2) estimular a pesquisa e a prática de expressões musicais regionais;

4.2 Procedimentos didáticos inseridos nas aulas práticas

Nesta parte são propostos procedimentos didáticos a serem aplicados nas disciplinas práticas da matriz curricular. Objetiva-se com a inserção desta proposta, oferecer a visão interdisciplinar a temas que são frequentemente tratados como parte da performance. Considerando que cantores se formam bacharéis, mas lidam com ensino ao longo de suas vidas, o destaque a questões que lhes serão importantes na transmissão de seus conhecimentos técnico/artístico merece ênfase na presente proposta.

4.2.1 Técnica e fisiologia da voz

Os vocalizes devem estar alinhados ao funcionamento do trato vocal e coerentes com o repertório a ser trabalhado. Os conhecimentos relativos à fisiologia e à acústica da voz cantada, podem embasar a prática pedagógica do cantor inter-relacionando: a seleção dos vocalizes, a ordem em que estes são trabalhados durante a aula e o vocabulário utilizado durante o trabalho técnico.

4.2.2 Contextualização das obras vocais

Conhecer o contexto histórico e estético da música e do texto da obra, auxilia o cantor na compreensão de seu aspecto afetivo e dos significados produzidos pelas relações entre o texto e a música. No caso das canções de câmara, esse estudo embasa a identificação e a elaboração da persona das obras. Cada obra estudada, apresenta demandas particulares de pesquisa. Sendo assim, conhecimentos de diferentes áreas como, história, geografia, filosofia, religião, folclore e outras, podem colaborar nesse processo. Durante as aulas práticas, a didática

deve contemplar orientações ao aluno na identificação e na compreensão dos temas presentes, com indicando das fontes apropriadas para a construção da contextualização.

4.2.3 Os textos das obras vocais: compreensão e preparação

No processo de preparação dos textos, a tradução dos textos “palavra por palavra”, feita pelo próprio aluno, deve ser estimulada. Para essa finalidade, *sites* e aplicativos de tradução dos idiomas, são ferramentas eficientes. Alguns exercícios podem ser incluídos durante as aulas, entre eles: 1) a declamação do texto original e de sua tradução e 2) a declamação do texto acompanhada pela parte instrumental da obra.

O trabalho durante as aulas práticas, deve complementar o conteúdo de disciplinas como Dicção, Fonética e outras que abordam a pronúncia correta dos diferentes idiomas. Esse trabalho auxilia o cantor em formação, na compreensão do sentido e da musicalidade intrínseca da poesia da obra. Para “contar” a história ou o enredo da canção aos ouvintes, é necessário o envolvimento com o texto puro das obras.

4.2.4 A persona da canção de câmara

No processo de identificação e elaboração da persona de cada canção, devem ser incluídas orientações para que o aluno identifique: 1) o assunto do texto, 2) as principais características da persona que conta a história (gênero, idade, personalidade) e 3) para “quem” ou, para “o que” se endereça a história. As relações entre o texto e a música comumente oferecem embasamento para esse processo. Sendo assim, é desejável que as aulas incluam orientações que ofereçam subsídios à elaboração da persona.

4.2.5 A gestualidade na canção de câmara

Com base no trabalho de elaboração da persona, devem haver orientações relativas à construção da postura e da gestualidade apropriada a esse repertório. Esse trabalho deve incluir expressão fisionômica e algum deslocamento no palco, durante a performance, quando a obra permite e se considerar apropriado. O cantor que ministra a disciplina, pode incorporar às suas aulas, os métodos com os quais mais se identifica e domina, voltados ao domínio da gestualidade e da expressão corporal. Essas técnicas podem ser aplicadas às demandas gestuais da canção de câmara que é por essência intimista.

4.2.6 Preparação para a performance

Os momentos que antecedem as performances públicas, sendo um recital completo ou participações, devem incluir um acompanhamento que garantam minimamente as condições emocionais que essa atividade requer. Nesse sentido, a didática das aulas pode incluir o diálogo sobre as principais dificuldades emocionais e as expectativas de cada aluno. Os trabalhos acadêmicos, que têm por foco o processo de preparação para a performance musical, podem oferecer contribuições na definição da dinâmica e das atividades desenvolvidas durante as aulas.

4.2.7 Ansiedade na Performance Musical

Aos alunos que apresentam resistência e insegurança em relação às performances públicas, chegando à uma condição que possa prejudica-las ou mesmo inviabilizá-las, é desejável que haja a indicação de profissionais especializados no assunto e de leituras embasadas na Psicologia da Música. Podem ser incluídos na aula, o diálogo sobre os hábitos que podem atenuar o problema. Não se espera com isso que, o Cantor que ministra a disciplina, substitua o trabalho de profissionais como: psicólogos, terapeutas e psiquiatras. Isso deve estar claro para os alunos. No entanto, as questões de ordem psicológica e emocional devem estar integradas às aulas, continuamente.

Conclusão

A discussão e a revisão de literatura acerca dos conceitos de interdisciplinaridade e de Pedagogia da Performance Musical, fundamentam esta tese e geram importantes aplicações à performance e à pedagogia do canto lírico. Elementos estruturantes da formação do cantor, como a fisiologia da voz, a técnica vocal, a preparação dos textos e a construção da interpretação, devem estar integrados para que o resultado seja uma performance orgânica e expressiva.

A proposta de integração de diferentes disciplinas e áreas de conhecimento, presente nos pensamentos de FAZENDA, ALBANO DE LIMA e RAY, mostra-se apropriada ao desenvolvimento das habilidades que integram as diferentes atividades desenvolvidas pelo Bacharel em Canto, incluindo a docência, ao longo de sua carreira. As visões das três autoras, embora apresentem distanciamentos, podem se complementar no desenvolvimento de práticas e projetos interdisciplinares nas IES brasileiras.

No que diz respeito à identificação e à discussão das disciplinas obrigatórias das Matrizes curriculares, apresentadas no capítulo 2 desta tese, observa-se quais são os conhecimentos, as disciplinas e as vivências, considerados prioritários na formação do cantor lírico. Por outro lado, os dados levantados mostram que aspectos fundantes na performance do cantor, apresentam cargas horárias insuficientes ou não são contemplados nas matrizes. A visão acerca da formação do cantor, apresentada nesta tese, considera a longevidade de sua carreira. Nesse sentido, temas como saúde e bem estar são essenciais na formação do Bacharel em Canto, devendo ser contemplados nas disciplinas obrigatórias da Matriz. O tema da Ansiedade na Performance Musical, mostra-se necessário na matriz curricular, bem como no processo de preparação para a performance pública, que ocorre durante as aulas práticas do Bacharelado em Canto.

A canção de câmara, gênero composicional abordado no capítulo 3 desta pesquisa, demanda um processo de preparação para a performance que integre conhecimentos de diferentes áreas de conhecimento. Destacam-se nesse processo, disciplinas da Linguística e as artes da cena. O intimismo característico do repertório camerístico deve ser observado na formação do cantor, tanto no aspecto curricular como no didático. Temas como: 1) canção de câmara para voz e instrumento melódico, 2) a relação do cantor com o instrumentista em duos de câmara e 3) projetos musicais interdisciplinares, derivam desta pesquisa e podem ser investigados em pesquisas futuras. Esses temas são importantes e incipientes na literatura.

Os recitais de canção de câmara são desafiadores ao cantor lírico. As demandas técnicas, fonéticas e gestuais variam consideravelmente de acordo com o estilo, o compositor, o idioma ou mesmo o período da História da Música das obras apresentadas. Esses desafios podem converter-se em motivação e criação, podendo cativar os mais variados públicos. Recursos cênicos e tecnológicos (imagens, vídeos) podem ser inseridos nos recitais, tornando-os mais contemporâneos e interessantes ao público.

A proposta apresentada no capítulo 4, têm caráter flexível e voltam-se para as IES Federais e Estaduais. Essas instituições têm diretrizes de organização e funcionamento comuns. No entanto, a acentuada diversidade ambiental, social e cultural do Brasil, demandam a adaptação, o aprimoramento e a ampliação dos temas aqui contemplados. Projetos, processos e práticas interdisciplinares devem ser alicerçados no diálogo entre todos os sujeitos envolvidos, a saber: professores, coordenação, direção, alunos, comunidade, secretarias estaduais e federais de Cultura e de Educação, além de grupos indiretamente envolvidos no conhecimento produzido pelas Universidades.

Esta dinâmica “dialógica” deve estar presente também nas aulas das disciplinas que integram a matriz curricular, direcionando as escolhas didáticas e de repertório adotadas pelos professores. Para que os processos interdisciplinares, discutidos no capítulo 1 desta tese, se efetivem, é necessário que haja a interação entre pessoas e a integração das habilidades que essa desafiadora empreitada requer.

Referências

ALIVERTI, Márcia. **A construção da interpretação do cantor lírico: uma proposta de instrumento didático**. Chisinau/Moldova: Novas Edições Acadêmicas, 2014.

ARAUJO, Aline Soares. **Construção cênica para a canção: princípios de stanislavski numa proposta de expressão cênicomusical**. Belo Horizonte, 2012. 249 p. +anexos. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Música, Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Belo Horizonte, 2015.

ASSIS, Weber Barbosa. **A corpo-linguagem na canção de câmara: uma análise do emprego da expressão fisionômica e gestual na performance da Canção de Câmara Brasileira**. Goiânia, 2012. 61 p. Dissertação de mestrado. Mestrado em Música, Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, UFG, Goiânia, 2012.

BALLESTERO, Ricardo. A canção brasileira e a pluralidade nas relações texto-música. In: COLEHO, João M. (org.). **Cem anos de música no Brasil 1912-2012**. São Paulo/SP: Andreato Comunicação e Cultura, 2015. p. 86 a 97.

_____. O conceito de persona e suas representações instrumentais em três canções de Heitor Villa-Lobos. In: Anais do 2º Simpósio Villa-Lobos, 2012, (pp. 191-200). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2012.

BARBEITAS, Flavio Terrigno. Do conservatório à universidade: o novo currículo da graduação da Escola de Música da UFMG. In: **Revista da ABEM**. V. 7, n. 7, 2002. p.75-81.

BERNAC, Pierre. **The interpretation of french song**. New York/ NY: W.W. Norton & Company, 1978.

BORNE, Leonardo; QUEIROZ, José Álvaro Lemos de. Uma proposta para o ensino da linguagem musical em cursos superiores de Música: relatos da sua concepção e de experiência. In: **Anais do XVI Encontro Regional Centro-oeste da Associação Brasileira de Educação Musical**, 2020. Campo Grande: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2020.

DAVIDSON, Jane. *Communicating with the body in performance*. In: RINK, John (org.). **Musical performance: a guide to understanding**. Londres/UK: Cambridge University Press, 2002. p. 144 a 152.

DOMINGUES, Rita. Um olhar sobre a morte. Para *mezzo soprano* e contrabaixo. Partitura. In: **Revista Diálogos Dossiê “Afinação em flores e frutos”**. V. 5, n. 2, 2017. p.238-244.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** 2ª Ed. São Paulo/SP: Paulus, 2006.

KIMBALL, Carol. **Song: a guide to art song style and literature**. 2ª ed. Milwaukee/WI: Hal Leonard Corporation, 2006.

_____. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa.** 14ª Ed. Campinas/SP: Papirus, 2007.

_____. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria.** 6ª Ed. São Paulo/SP: Loyola, 2007.

_____. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. In: FAZENDA, Ivani C. A. (org.). **Didática e interdisciplinaridade.** 13ª Ed. Campinas/SP: Papirus, 2008. p. 11 a 20.

_____. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro.** São Paulo/SP: Loyola, 2011.

_____. Interdisciplinaridade: didática e prática de ensino. In: **Interdisciplinaridade.** v.1, n.6, 2015. p.9-17.

FERREIRA, Márcia Lyra. **A integração entre os elementos vocais e cênicos durante a construção da expressividade do cantor lírico e seus aspectos metacognitivos.** Brasília, 2015. 106p. +anexos. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Música, Instituto de Artes da Universidade de Brasília, UnB, Brasília, 2015.

HEYN, Luma. **O imaginário e a recepção na música vocal de Claude Debussy: um estudo de caso.** Goiânia, 2015. 119 p. +anexos. Dissertação de Mestrado. Doutorado em Música, Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, UFG, Goiânia, 2015.

JOSÉ, Mariana Aranha Moreira. Interdisciplinaridade: as disciplinas e a interdisciplinaridade. In: In: FAZENDA, Ivani (Org.) **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008. p. 85-95.

KIMBALL, Carol. **Song: a guide to art song style and literature.** 2ª ed. Milwaukee/WI: Hal Leonard Corporation, 2006.

_____. **Art song: linking poetry and music.** Milwaukee/WL: Hall Leonard Corporation, 2013.

LAMOSA, Rosana. **Os manuscritos de Vera Janacópulos em seu curso de interpretação para cantores – 1947 análise estética e contextualização histórica sob a ótica do ensino e da interpretação do canto: relações com a contemporaneidade.** São Paulo, 2020. 144 p. + anexos. Tese de doutorado. Doutorado em Música, Instituto de Artes da Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, UNESP, São Paulo, 2020.

LIMA, Sonia R. Albano de. Interdisciplinaridade: uma prioridade para o ensino musical. In: **Musica Hodie.** v.7, n.1, 2007. p.51-65.

_____. Mais reflexão, menos informação! In: FAZENDA, Ivani (Org.) **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008. p. 185-199.

_____. Ensinando performance musical. In: RAY, Sonia (Org.) **Pesquisas e práticas interdisciplinares em ambientes musicais.** Goiânia/GO: Vieira, 2015. p. 99-109.
LIMA, Flávia Albano. **Os cursos de licenciatura em música: sentido, intencionalidade e funcionalidade na educação brasileira.** São Paulo, 2017. 103 p. Tese de doutorado.

Doutorado em Educação, Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, São Paulo, 2017.

LIMA, Sonia Albano; PICOLLO, Cláudio; LIMA, Flávia Albano. Ensinando arte nos espaços educativos e culturais: a leitura interdisciplinar da ópera La Traviata de G. Verdi. In: LIMA, Sonia R. Albano de; RAY, Sonia (Orgs.) **Da ópera ao Lied: uma evocação à palavra cantada**. Goiânia/GO: Vieira, 2013. p. 15-26.

LIMA, Sonia Albano; PICOLLO, Cláudio; LIMA, Flávia Albano. A inserção das artes no ensino: sua função e importância. In: **Interdisciplinaridade**. v.1, n.6, 2015. p. 28-36.

MARIZ, Paula. **Canto de câmara em movimento: Pesquisando movimento expressivo para cantores com o Sistema Laban**. Rio de Janeiro, 2015. 57 p. Monografia de Pós-graduação. Especialização em Preparação Corporal nas Artes Cênicas, Faculdade Angel Vianna, Rio de Janeiro, 2015.

MATTOS, Wladimir Farto Contesini. A pronúncia do português brasileiro e os modelos de canto. In: VALENTE, Heloísa de A. Duarte; COLI, Juliana (orgs.) **Entre gritos e Sussurros: Os sortilégios da voz cantada**. São Paulo: Letra e Voz, 2012. p. 35-47

_____. Cantar em português - um estudo sobre a abordagem articulatória como recurso para a prática do canto. São Paulo, 2014. 195 p. +anexos. Tese de Doutorado. Doutorado em Música, Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, UNESP, São Paulo, 2014.

MILLER, Richard. **Solutions for singers: tools for performers and teachers**. New York/NY: Oxford University Press, 2004.

_____. **On the art of singing**. New York/NY: Oxford University Press, 2011.

NOGUEIRA, Isabel Porto; SILVEIRA, Jonas Klug. Reflexões interdisciplinares a partir de A Arte do Canto, manuscrito inédito do barítono gaúcho Andino Abreu. In: **Opus**. v. 17, n. 1, 2011. p. 9-38.

OLIVEIRA, Gisele Pires de. **Quatro líricas (1938) de francisco mignone com texto de manuel bandeira: música, poesia e performance**. Goiânia, 2005. 81p. +anexos. Dissertação de mestrado. Mestrado em Música, Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, UFG, Goiânia, 2005.

OSTWLAD, David F. **Acting for singers : creating believable singing characters**. New York/NY: Oxford University Press, 2005.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros; BORGHOFF, Margarida Maria. Interface da relação texto-música com a interpretação em “Serenata Sintética” de Osvaldo Lacerda. In: **Anais do XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música**, 2006, (pp. 686-691). Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

PICCHI, Achille. **As serestas de Heitor Villa-Lobos: um estudo de análise, texto-música e pianismo para uma interpretação**. Campinas, 2010. 282 p. + anexos. Tese de doutorado. Doutorado em Música, Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, 2010.

PICOLLO, Claudio; LIMA, Sonia R. Albano de. **Arte e pesquisa na pós-graduação**. FAZENDA, Ivani (Col.). São Paulo/SP:Ícone, 2013.

RAY, Sonia. Os Conceitos de EPM, Potencial e Interferência, inseridos numa proposta de mapeamento de estudos sobre performance musical. In: RAY, Sonia (Org.) **Performance musical e suas interfaces**. Goiânia/GO: 2006. p. 37-60.

_____. **Pedagogia da performance musical**. Goiânia, 2015. 72 p. + anexos. Tese de Pós-doutoramento - Pós-doutorado em música, Escola de Música e Artes cênicas da Universidade Federal de Goiás, UFG, Goiás, 2015.

_____. Aplicações didáticas do conceito Elementos da Performance Musical (EPM): aspecto psicológico. In: RAY, Sonia (Org.) **Pesquisas e práticas interdisciplinares em ambientes musicais**. Goiânia/GO: Vieira, 2015. p. 111-119.

_____. **Pedagogia da performance musical**. Goiânia/GO: Espaço Acadêmico, 2019.

_____. Prática e didática da música de câmara. In: **Orfeu**. v.4, n.1, 2019. p. 151-165.

RAY, Sonia; CASTINEIRA, Gabriela Pastorin. A construção do gesto como figura de interferência positiva na preparação para a performance do cantor. In: **Anais do XVII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música**, 2007, São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2007.

ROCHA, Jeane Maria Gomes. **Contribuições da fonética no processo ensino aprendizagem da pronúncia de línguas no canto**. Uberlândia, 2013. 294 p. + anexos. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Música, Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia, UFU, Uberlândia, 2013.

SANTOS, Juliana. Martins dos. Aspectos acústicos e fisiológicos do sistema ressonantal vocal como ferramenta para o ensino-aprendizagem do canto lírico. In: **Anais do I Simpósio Brasileiro de Pós-graduandos em Música**, 2010, (pp. 254-262). Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio, 2010.

SANTOS, Lenine. **O canto sem casaca: propriedades pedagógicas da canção brasileira e seleção de repertório para o ensino do canto no Brasil**. São Paulo, 2011. 479 p. + anexos. Tese de doutorado. Doutorado em Música, Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, UNESP, São Paulo, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Educação e Universidade: conhecimento e construção da cidadania. In: **Espaço Aberto**. v. 6, n. 10, 2002. p. 117-124.

STEIN, Deborah e SPILLMAN, Robert. **Poetry into song: performance and analysis of lieder**. New York/NY: Oxford University Press, 1996.

STARLING, Juliana de Carvalho. **Junturas de palavras no português brasileiro cantado: estratégias para a execução e suas relações com a interpretação da canção**. São Paulo, 2018. 195p. +anexos. Tese de Doutorado. Doutorado em Música, Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, UNESP, São Paulo, 2018.

SUNDBERG, Johan. **Ciência da voz: fatos sobre a voz na fala e no canto**. Salomão (trad.). São Paulo/SP: Editora da Universidade de São Paulo, 2015.

WELCH, Graham F.; SUNDBERG, Johan. Solo Voice. In: Parncutt; McPherson (Eds.), **The science and psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning**. New York/NY: Oxford University Press, 2002. p. 353-268.

Sites

A HISTÓRIA. **Escola de Música da UFBA**. Disponível em: <http://www.escolademusica.ufba.br/historia>. Acesso em: 18 de fev. 2022.

APRESENTAÇÃO. **Departamento de Música – UFPB**. Disponível em: <http://www.ccta.ufpb.br/demus/contents/menu/institucional/apresentacao>. Acesso em: 19 de fev. 2022.

APRESENTAÇÃO. **Instituto de Artes Universidade Federal de Uberlândia**. Disponível em: <http://www.iarte.ufu.br/m%C3%BA>. Acesso em: 28 de abr. de 2022.

APRESENTAÇÃO. **Universidade Estadual do Paraná**. Disponível em: https://www.unespar.edu.br/a_unespar/introducao. Acesso em: 14 de maio de 2022.

BACHARELADO. **Escola de Música da UFRJ**. Disponível em: https://musica.ufrj.br/index.php?option=com_content&view=article&id=58&Itemid=83. Acesso em: 15 de fev. 2022.

BACHARELADO EM MÚSICA COM HABILITAÇÃO EM CANTO. **Universidade Estadual Paulista**. Disponível em: <https://www.ia.unesp.br/#!/ensino/graduacao/cursos/musica/matriz-curricular/matrizes-curriculares/>. Acesso em: 17 de maio de 2022.

CATÁLOGO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO – UNICAMP – 2022. **Universidade Estadual de Campinas**. Disponível em: <https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2022/cursos/22g/curriculo.html>. Acesso em: 27 de abr. de 2022.

CURSOS DE GRADUAÇÃO. **Escola de Música da UFRN**. Disponível em: https://musica.ufrn.br/?page_id=5736. Acesso em: 13 de fev. 2022.

CURSOS E INSTITUIÇÕES. **Ministério da Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pec-g/cursos-e-instituicoes>. Acesso em: 12 de abr. 2022.

DADOS DA ESTRUTURA CURRICULAR. **Sistema Integrado de Gestão Acadêmica da UFPB**. Disponível em: <https://sigaa.ufpb.br/sigaa/graduacao/curriculo/lista.jsf>. Acesso em: 01 de jun. 2021.

ELENCO DE DISCIPLINAS. **Universidade Federal de Juiz de Fora**. Disponível em: <https://www.ufjf.br/musicabacharelado/files/2018/01/2018-1-Novo-Elenco-de-disciplinas-BAC-CORRIGIDO.pdf>. Acesso em: 28 de abr. de 2022

ESTRUTURA CURRICULAR MÚSICA. **Curso de graduação – campus camobi – UFSM.** Disponível em: <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/musica/informacoes-do-curriculo>. Acesso em: 27 de jun. 2021.

FORMULÁRIO PARA PROPOSTAS DOS PPC's DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNESPAR. **Universidade Estadual do Paraná.** Disponível em: http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/aaa_2022/FEVEREIRO/PPC_do_Canto_aprovado_2021.pdf. Acesso em: 19 de abril de 2022.

GRADE CURRICULAR – MÚSICA BAHARELADO – HABILITAÇÃO EM CANTO E ARTE LÍRICA. **Escola de Comunicações e Artes da USP.** Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=27&codcur=27421&codhab=301&tipo=N&print=true>. Acesso em: 05 de jun. 2021.

GRADUAÇÃO. **Unidade Acadêmica de Música Universidade Federal de Campina Grande.** Disponível em: <http://www.musica.ufcg.edu.br/graduacao.html>. Acesso em: 19 de maio de 2022.

GRADUAÇÃO. **Universidade Estadual do Paraná.** Disponível em: <https://embap.curitiba1.unespar.edu.br/menu-ensino/graduacao>. Acesso em: 15 de maio de 2022.

HABILITAÇÃO DE GRADUAÇÃO EM MÚSICA – CANTO. **Sistema Integrado de Gestão Acadêmica da UFRJ.** Disponível em: <https://siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/48875758-92A4-F79C-1590-9F7E92E2BB27.html>. Acesso em: 28 de jun. 2021.

HISTÓRIA. **Universidade Estadual de Campinas.** Disponível em: <https://www.ia.unesp.br/#!/ensino/graduacao/cursos/musica/matriz-curricular/matrizes-curriculares/>. Acesso em: 17 de maio de 2022.

HISTÓRIA. **Universidade Estadual Paulista.** Disponível em: <https://www.ia.unesp.br/#!/sobre-o-campus/historia/>. Acesso em: 17 de maio de 2022.

HISTÓRIA DA EMAC. **Escola de Música e Artes Cênicas da UFG.** Disponível em: <https://www.emac.ufg.br/p/30859-historia-da-emac>. Acesso em: 19 de fev. 2022.

HISTÓRICO: CRIAÇÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM MÚSICA. **Departamento de Música e Artes Cênicas da UEM.** Disponível em: <http://www.dmc.uem.br/>. Acesso em: 12 de fev. 2022.

HISTÓRICO. **Universidade Federal do Rio Grande do Sul.** Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/historico>. Acesso em: 14 de maio de 2022

INSTITUCIONAL. **Escola de Música da UFMG.** Disponível em: <https://musica.ufmg.br/index.php/quem-somos-2/>. Acesso em: 11 de fev. de 2022.

INSTITUCIONAL. **Universidade Federal de Uberlândia.** Disponível em: <http://www.iarte.ufu.br/institucional>. Acesso em: 28 de abr. de 2022.

INSTITUCIONAL – HISTÓRICO. **Universidade Federal de Pelotas.** Disponível em: <https://portal.ufpel.edu.br/historico/>. Acesso em: 14 de maio de 2022.

MATRIZ CURRICULAR. **Universidade Federal de Juiz de Fora**. Disponível em: <https://www.ufjf.br/musicabacharelado/curso/documentos/>. Acesso em: 28 de abr. de 2022.

MATRIZ CURRICULAR. **Universidade Federal de Uberlândia**. Disponível em: <http://www.iarte.ufu.br/m%C3%BAAsica/matriz-curricular>. Acesso em: 28 de abr. de 2022.

MATRIZ CURRICULAR BACHARELADO CANTO. **Escola de Música da UFBA**. Disponível em: www.escolademusica.ufba.br/canto. Acesso em: 26 de jun. 2021.

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE MÚSICA – BACHARELADO, HABILITAÇÃO EM CANTO. **Escola de Música e Artes Cênicas da UFG**. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/269/o/Resolucao_CEPEC_2015_1363.pdf. Acesso em: 18 de jun. 2021.

MÚSICA. **Escola de Música e Belas Artes do Paraná**. Disponível em: <http://www.embap.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=169>. Acesso em: 19 de abril de 2022.

MÚSICA. **Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Disponível em: http://www.ufrgs.br/ufrgs/ensino/graduacao/cursos/exibeCurso?cod_curso=338. Acesso em: 27 de mar. 2022.

MÚSICA – CANTO. **Portal Institucional UFPEL**. Disponível em: <https://institucional.ufpel.edu.br/cursos/cod/3710>. acesso em: 27 de mar. 2022.

MÚSICA – CURSO DE GRAUAÇÃO – UFSM. **Bacharelado em Música**. Disponível em: <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/musica/bacharelado-em-musica/>. Acesso em: 12 de fev. 2022.

O DEPARTAMENTO DE MÚSICA. **Centro de Artes e Comunicação da UFPE**. Disponível em: <https://www.ufpe.br/musica>. Acesso em: 14 de fev. 2022.

PROJETO PEDAGÓGICO CURSO DE BACHARELADO EM MÚSICA. **Universidade do Estado de Minas Gerais**. Disponível em: https://www.uemg.br/images/2022/01/21/Projeto_Pedag%C3%B3gico_BAC_2021_vers%C3%A3ofinal.pdf. Acesso em: 27 de abr. de 2022.

PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS (CURRÍCULOS). **Música – Licenciatura e Bacharelado - UFMT**. Disponível em: https://www.ufmt.br/curso/musica/pagina/sobre-os-cursos/3148#top_page. Acesso em: 17 de jun. 2021.

RELATÓRIO DE PERCURSO CURRICULAR. **Escola de Música da UFMG**. Disponível em: https://musica.ufmg.br/wp-content/uploads/2020/06/CANTO_GRADE_2017-1.pdf. Acesso em: 22 jun. 2021.

RELATÓRIO PERFIL CURRICULAR CURSO: MÚSICA – CANTO. **Sistema Integrado de Gestão Acadêmica da UFPE**. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/39215/0/musica_canto_perfil_9304.pdf/2a0f4e4a-b7b8-46a6-a044-483ba9132c6a. Acesso em: 03 de jun. 2021.

SOBRE A ECA. **Escola de Comunicações e Artes da USP**. Disponível em:
<https://www.eca.usp.br/institucional?current=/home>. Acesso em: 12 de fev. 2022.