Conteúdos de ensino para o coral infantil: a experiência do Laboratório de Regência Coral Infantil (LARCI)

Rafael Keidi Kashima
UNICAMP, Campinas – SP

Resumo: Esta pesquisa apresenta uma categorização de conteúdos de ensino para o coral infantil, oferecendo aos regentes subsídios teóricos na elaboração dos planejamentos de ensaio. Refere-se a um recorte e aprofundamento da tese de doutorado "LARCI (Laboratório de Regência Coral Infantil): proposta de formação acadêmica para regentes de coros infantis" (2019), que desenvolveu um laboratório de formação acadêmica em regência coral. Para isso, são usados os estudos de C. Coll (1998) e seus parceiros (POZO; VALLS; SARABIA, 1998), das autoras Braga e Tourinho (2013), dos regentes pesquisadores Fernandes (2009) e Leck (2009), além das experiências empíricas registradas e analisadas durante a implementação do LARCI na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). A ciência e a organização dos conteúdos auxiliam que os planejamentos de ensaio contemplem atividades significativas com objetivos específicos e graduais, estimulando assim o aprendizado do conjunto de habilidades musicais, vocais e sociais relevantes à performance coral.

Palavras-chave: Coral infantil. Laboratório de regência. Planejamento de ensaio.

Children's choir teaching material: the experience of the Children's Choir Conducting Laboratory (LARCI in Portuguese).

Abstract: *This research provides a categorization of development material for a children's choir, offering conductors theoretical support in the elaboration of rehearsal plans. The work is based on a more profound study of an excerpt of the doctoral thesis "LARCI (Children's Choir Conducting Laboratory): a proposal of academic development for children's choir conductors" (2019), that resulted in an academic development laboratory for choral conducting. Accordingly, we used the studies of C. Coll (1998) and his partners (POZO; VALLS; SARAIBA, 1998), authors Braga and Tourinho (2013), and scholars in conducting research, Fernandes (2009) and Leck (2009), as well as the empirical experience recorded and analyzed during the implementation of LARCI at the University of Campinas (UNICAMP). The science and organization of material help support rehearsal planning to include meaningful activities that achieve both specific and progressive objectives, thereby stimulating the learning of the set of skills (musical, vocal, and social) vital to choral performance.*

Keywords: *Children's choir. Conducting laboratory. Rehearsal planning.*

KASHIMA, Rafael Keidi. Conteúdos de ensino para o Coral Infantil: a experiência do Laboratório de Regência Coral Infantil (LARCI). *Opus*, v. 27, n. 2, p. 1-18, maio/ago. 2021. http://dx.doi.org/10.20504/opus2021b2714.

Recebido em 8/2/2021, aprovado em 7/6/2021

As categorias de conteúdos de ensino aqui apresentadas foram desenvolvidas e vivenciadas pelo Laboratório de Regência Coral Infantil (LARCI), onde atuei como orientador pedagógico do projeto, responsável pelos processos de ensino das(os) regentes participantes.

O coral infantil representa um tipo especial de atividade educativa, diferente daquela que se aprende comumente no ambiente familiar (mais difusa e diluída na vida cotidiana) ou em outras práticas musicais não vocais (que exigem certas habilidades que podem não se relacionar diretamente com o canto coletivo). Neste sentido, os aprendizados pertinentes à performance coral ocorrem especificamente nos ensaios e precisam ser planejados pelas(os) regentes.

Os planejamentos são compostos por ações em sequência, estimando a duração para cada uma delas. Durante sua elaboração, delimitam-se os objetivos projetando o que e como algo será ensinado. Ao decodificar estes objetivos em objetos de estudo singulares e inter-relacionados, determina-se o conteúdo de ensino, "cuja assimilação e apropriação pelos alunos e alunas é considerada essencial para o seu desenvolvimento e socialização" (COLL, 1998:12).

Figueiredo (1990) considera que um bom planejamento repercute no resultado geral do trabalho, evitando problemas não resolvidos ou mal apresentados. Quando eficiente, a escolha assertiva das propostas potencializa uma aprendizagem mais consistente e estimula o interesse das crianças pelo coral, traduzindo-se em boas performances (SHIMITI, 2003).

Metodologia

Antes do LARCI, a universidade acolhedora do projeto não possuía um espaço que possibilitasse que as(os) graduandas(os) regessem um coral infantil. Tendo isso em vista, compreendeu-se a necessidade de desenvolver um laboratório que colocasse essas alunas e alunos da Graduação em Música em contato com experiências reais de ensaio.

O projeto do laboratório é fruto do que muitos pesquisadores e pesquisadoras consideram como uma pesquisa-ação, já que foi implementado um laboratório prático de formação em regência e, simultaneamente, foram realizados o diagnóstico e a análise daquela situação. Segundo Baldissera (2001: 6), uma pesquisa-ação acontece quando há "realmente uma ação por parte das pessoas implicadas no processo investigativo, visto partir de um projeto de ação social ou da solução de problemas coletivos e estar centrada no agir participativo".

O local escolhido foi o PRODECAD (Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente), espaço de educação não regular e complementar de crianças e adolescentes, filhos e filhas da comunidade interna da UNICAMP. Devido à sua localização física e por possuir crianças matriculadas, a escolha pelo PRODECAD facilitou tanto o acesso das(os) regentes quanto a captação de crianças para o coral.

O convite para a participação de regentes foi divulgado por mídias digitais e enviado nos e-mails institucionais do Departamento de Música da mesma instituição. Interessaram-se treze regentes (dez mulheres e três homens) de diferentes cursos: oito da Licenciatura, três da modalidade combinada (Bacharelado e Licenciatura), um egresso do Bacharelado e uma mestranda do mesmo instituto (Instituto de Artes, Departamento de Música).

A partir de março de 2018, às terças-feiras no período da manhã, aconteceram treze dias de planejamento com as(os) regentes e de ensaios com as crianças, que constituíam os nossos encontros semanais. O planejamento era dividido em duas partes e contava apenas com a presença das(os) regentes: a primeira, durando 30 minutos, anterior ao ensaio com as crianças para a passagem do repertório musical, organizar o espaço e retomar o planejamento;

e a segunda, durando também 30 minutos, ao fim de cada ensaio para avaliação, discussão, estudo e planejamento do próximo ensaio. A duração total dos encontros, portanto, foi de 1 hora e 45 minutos. Nestes dois momentos de planejamento eram realizados exercícios de técnica de regência, técnica vocal, estudos técnicos e pedagógicos musicais, composição de arranjos e coreografias. Cada um dos próximos temas era escolhido após o ensaio, no momento do planejamento posterior, considerando as ações que apresentaram as maiores dificuldades das(os) regentes e/ou das próprias crianças.

> Após o ensaio, inicia-se um novo processo de reflexão. Primeiro, avalia-se o que foi feito, buscando compreender o que é entendido como eficiente, isto é, o que foi percebido, quais ações foram interessantes para o desenvolvimento tanto social quanto musical do grupo. Depois reflete-se sobre aquilo que a atividade não gerou, seus resultados negativos (como por exemplo: causar estresse e desinteresse nas crianças) visando levantar hipóteses sobre as razões do fracasso e propostas de modificações que poderiam ter sido realizadas para que ela tivesse sido percebida como mais positiva (KASHIMA, 2019: 92).

Para a escolha dos conteúdos que nortearam os planejamentos, tema deste artigo, utilizou-se a pesquisa de Braga e Tourinho (2013). Baseadas nos estudos de Coll (1998), elas propuseram uma categorização de conteúdos de ensino coral para o curso Técnico de Instrumento Musical, aplicado no Centro de Educação Profissional Pracatum (Salvador, BA), em 2008. No processo de desenvolvimento das dinâmicas dos ensaios, escolha do repertório e referências à técnica vocal, estudamos as publicações de Leck (2009) e Fernandes (2009).

Cada ensaio possuía 45 minutos[1] de duração. Em média, havia a participação de 14 crianças com idades entre seis e nove anos. O PRODECAD é um espaço de contraturno escolar onde seus alunos e alunas escolhem e frequentam livremente variadas oficinas, sem a obrigatoriedade de irem sempre às mesmas oficinas. Sendo assim, a frequência aos ensaios variava em todas as semanas. Neles, as cantoras participaram de atividades variadas que incorporaram o ensino da técnica vocal, do repertório musical e cênico e propostas lúdicas para o ensino musical (jogos).

Todos os encontros (planejamentos e ensaios) foram gravados em vídeo e, após a visualização semanal destes arquivos, eu escrevia um diário de campo como forma de registro intermitente. O diário de campo retratou os fatos ocorridos, enumerando as ocorrências e simultaneamente possibilitou a inclusão de análises e impressões mais imediatas (RIBEIRO *et al.*, 2016). Sua prática possibilitou-me o exercício da observação analítica das ações pedagógicas e das relações sociais, e sua leitura permitiu revisitar os afetos surgidos no momento em que ocorreram.

No caso deste recorte, a natureza dos dados utilizados para abordagem e tratamento do objeto de estudo (conteúdos corais infantis nas experiências do LARCI) se deu pelos registros contidos no diário de campo, escrito por mim[2], e por consulta bibliográfica das autoras e autores citados anteriormente.

A estratégia para a análise dos dados denomina-se emparelhamento, que "consiste em emparelhar ou, mais precisamente, em associar os dados recolhidos a um modelo teórico

[1] Todas as oficinas do PRODECAD possuem 45 minutos de duração, sendo assim, o LARCI seguiu esta orientação para se adequar.

[2] Esta pesquisa foi realizada no primeiro semestre de 2018 e é aprovada com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 53116216.2.0000.5404.

com a finalidade de compará-los" (LAVILLE; DIONE, 1999: 227), seguida de uma categorização. A princípio, "o pesquisador agrupa inicialmente o melhor possível as diversas unidades de conteúdo nas categorias previamente fixadas" (LAVILLE; DIONE, 1999: 222). Neste artigo, utilizei as categorias prévias desenvolvidas por Coll (1998): conteúdos atitudinais, conceituais e procedimentais, selecionando e sistematizando as informações encontradas nos estudos citados e no diário de campo.

Em seguida, fiz a revisão crítica deste emparelhamento. Identifiquei alguns elementos não classificados na primeira vez ou que não condizem com o contexto do laboratório em questão. Relacionei estas informações buscando itens comuns para compreender e conceituar os conteúdos selecionados. Por fim, elaborei a categorização final, alterando, agrupando, subdividindo ou definindo novos critérios de pertinência para cada conteúdo de ensino.

O LARCI

Este laboratório foi inspirado na proposta pedagógica do projeto *Comunicantus* Laboratório Coral, realizado pelo Departamento de Música da Escola de Comunicação e Arte da USP (Universidade de São Paulo):

> Em funcionamento desde 2001, o *Comunicantus* Laboratório Coral oferece aos alunos da Graduação e da Pós-Graduação do Departamento de Música da ECA-USP a oportunidade de realizar estágio supervisionado como regentes, monitores ou preparadores vocais (entre outras funções relacionadas ao canto coral) em coros comunitários formados por pessoas que não necessariamente possuem conhecimento ou prática musical anterior. Com objetivos não somente artísticos, mas também educativos, as atividades têm foco no ensino-aprendizagem tanto dos coralistas quanto dos alunos estagiários, que são orientados pelos professores Marco Antônio da Silva Ramos e Susana Cecília Igayara (SILVA, 2012: 1).

O Coral Escola[3], conceito desenvolvido pelos idealizadores do *Comunicantus* Laboratório Coral, defende que, durante a formação em regência coral, é importante, ou até mesmo fundamental, estar à frente de um coro e ensaiá-lo com frequência, acompanhando e conduzindo as diversas atividades comuns de um coral. Portanto, desde o planejamento até os concertos, todas as responsabilidades e ações incumbidas à regência tornam-se propostas de ensino e aprendizado (RAMOS, 2003).

No Brasil, considerável parte das graduandas e graduandos interessados na área coral atuará profissionalmente com grupos amadores ou infantis. Este cenário sugere que, durante o processo formativo, as(os) futuras(os) profissionais rejam um coro constituído por pessoas nestes perfis.

Afonso e Leite (2000) apresentam duas bases procedimentais para laboratórios de formação no ensino superior: na primeira, a pessoa mais experiente demonstra as ações, enquanto o restante observa de forma reflexiva. Na segunda opção, além da observação, também ocorrem situações formativas com ações práticas, incentivando que o(a) aprendiz tenha

[3] Espaço de formação em regência coral, a partir da vivência em ensaios reais, onde tanto cantores quanto regentes estão em processo formativo, sendo ambos orientados por regentes com mais experiência.

contato com todos os instrumentos e procedimentos envolvidos nos processos do laboratório. O LARCI seguiu a segunda orientação, alternando, para as(os) regentes aprendizes, momentos de condução das atividades com as crianças com observação e análises.

Como guia do planejamento, estabeleceram-se quatro principais momentos para a elaboração das atividades com as crianças: acolhida (aquecimento corporal), jogo, aquecimento vocal e passagem do repertório. As funções nos ensaios eram alternadas e cada participante poderia escolher a área que tivesse mais afinidade dentre as seguintes:

- Produtora/Produtor de ensaio: organização do espaço;
- Preparadora/Preparador vocal: responsável pelo aquecimento corporal e vocal;
- Educadora/Educador musical: responsável pela organização dos conteúdos conceituais (leitura musical, história e cultura musical com um viés de musicalização);
- Pianista correpetidora/correpetidor: responsável por acompanhar as músicas no ensaio;
- Regente: responsável por reger a peça pré-escolhida (KASHIMA, 2019: 124).

A categorização de Coll

A concepção pedagógica dita como tradicional vincula os conteúdos a uma "interpretação transmissiva e cumulativa do ensino e da aprendizagem" (COLL, 1998: 11) e tende a descartar os interesses e contextos socioculturais individuais, esperando um tipo de uniformidade nos processos de ensino e aprendizado, enquanto a pedagogia dita como mais progressista relativiza ou desconsidera a importância de conteúdos mais específicos ou aprofundados de cada área de conhecimento. A proposta curricular estruturada pelo autor busca romper com a separação das definições de ambas as concepções, pois defende a interpretação "construtivista do ensino e da aprendizagem e sustenta, ao mesmo tempo, que os conteúdos desempenham um papel decisivo na educação" (COLL, 1998: 11). Seguindo estas orientações, organizar os conteúdos corais infantis contribui para a existência de atividades que almejam o ensino das especificidades que envolvem aprender a cantar em um coral, ao mesmo tempo que respeita e valoriza as crianças em seus contextos.

Destaca-se que a categorização que este artigo propõe não almeja a discriminação total dos conceitos que envolvem cada um dos seus conteúdos. Essa pormenorização se dará em equivalência aos perfis sociais e com o repertório musical e técnico escolhido. Aqui, a categorização apresenta um guia de objetos de estudos norteadores a serem desenvolvidos em um coral infantil e, a partir dela, cada regente poderá identificar as especificidades condizentes com o que gostaria de ensinar (a performance) e na forma como as crianças se relacionam e assimilam os conhecimentos envolvidos.

Coll (1998) divide os conteúdos em três principais categorias: conceituais, atitudinais e procedimentais. A intenção do autor não foi compartimentar o conhecimento, pois sua concepção repensa a inter-relação notável destes saberes e a importância da criação de ambientes de ensino que os tornem motivadores e significativos, estreitando laços das crianças com o que deve ser assimilado. Seguir esta concepção possibilita situações de ensino nas quais as alunas e os alunos atuem ativamente, já que a assimilação de conteúdos parte de uma "reconstrução ou reelaboração" (COLL, 1998: 12) interna e, ao mesmo tempo, sociocontextualizada de um

conhecimento. Reitera-se que, contudo, não é necessário descartar o ensino dos conteúdos específicos, pois tudo depende da escolha que destes são feitas e, sobretudo, "como eles são ensinados e como eles são aprendidos" (COLL, 1998: 12).

Supõe-se, como um exemplo, que a(o) regente perceba que seu coral não está conseguindo cantar uma melodia do repertório musicalmente. Quando focado exclusivamente no conteúdo procedimental (como cantar corretamente), a(o) regente insistiria na repetição vocal mecanizada até considerar que o resultado da performance tenha melhorado. Este tipo de escolha descarta a possibilidade de as crianças estarem cansadas para continuar repetindo o trecho, o que poderia desmotivá-las ainda mais. Na perspectiva do trabalho por conteúdos mais amplos, esta mesma dificuldade poderia ser tratada pelo viés do conteúdo atitudinal (considerar e respeitar o fato de que elas estavam cansadas e buscar outras formas de abordar o assunto) ou do conteúdo conceitual (como, por exemplo: estudar os sentidos do poema, oferecendo diferentes caminhos para o aprendizado da intenção musical expressiva).

Inicia-se a apresentação da categorização pelos conteúdos atitudinais, pois eles fornecem os dispositivos iniciais para que o aprendizado seja construído visando às melhores relações afetivas e sociais das crianças com o conhecimento musical.

Conteúdos atitudinais

Os conteúdos atitudinais dizem respeito aos aspectos afetivos que disparam as atitudes avaliadas temporalmente como positivas e construtivas nos contextos educacionais. As atitudes são "tendências ou disposições adquiridas e relativamente duradouras a avaliar de um modo determinante um objeto, pessoa, acontecimento ou situação e a atuar de acordo com essa avaliação" (SARABIA, 1998: 123), e estas disposições se originam dos valores adquiridos previamente, mas se mantêm em constante transformação e complexidade. No contexto pedagógico coral, a maneira que as crianças encaram todo o ambiente do ensaio (gostar de cantar no coral, integração com a(o) regente, participação nas atividades, identificação com o repertório e afinidade com os colegas) interfere no modo como elas atribuem sentido e assimilam as informações musicais, impulsionando ou não suas ações e o seu desenvolvimento.

Salienta-se que as respostas atitudinais não estão sempre de acordo com um único processo avaliativo. Sendo assim, para compreender a atitude de uma pessoa, observa-se um conjunto de fatores complexos que influenciam nas relações adquiridas com as situações cotidianas:

> É conveniente esclarecer, no entanto, que, embora uma pessoa tenha uma atitude clara e concreta em relação a algo ou a alguém, nem sempre pode ou escolhe atuar de acordo com ele, já que as atitudes não são os únicos fatores que intervêm na decisão tomada por uma pessoa, a de agir de uma maneira determinada (SARABIA, 1998: 125).

As ideias educacionais buscam, por um lado, estimular o desenvolvimento de alguma forma de consenso atitudinal e, por outro, que ele seja compartilhado e acessível às pessoas envolvidas (SARABIA, 1998). Busca-se propiciar que os valores que disparam as atitudes possam ser discutidos a partir de parâmetros registrados temporalmente e contextualizados socialmente, tornando-os favoráveis e significativos. As atitudes consideradas positivas e construtivas são aquelas com potencial de "[...] desenvolver na criança uma moral cidadã e critérios de autonomia

que sejam solidários e representem um compromisso com a sociedade onde vivem" (SARABIA, 1998: 127), prezando por um convívio pacífico e democrático.

No contexto do LARCI, na intenção de criar um ambiente de ensaio acolhedor e significativo e almejando despertar a curiosidade das cantoras, partiu-se do pressuposto de que o "ensaio precisaria ser bem entretido e divertido, isto é, as propostas precisam proporcionar a participação do grupo sem gerar desconforto ou desinteresse. De maneira geral, nosso objetivo seria cativá-las" (KASHIMA, 2019: 123).

Um dos primeiros desafios do laboratório surgiu como resultado da própria estrutura pedagógica do PRODECAD[4], situação que inicialmente dificultou a continuidade dos ensaios:

> Após os quarenta e cinco primeiros minutos, as crianças começavam a sair dos ensaios. [...]. Observo também que, como as atividades do ensaio eram muito parecidas entre as músicas, isso poderia estar gerando um desgaste nas crianças, levando algumas à evasão (KASHIMA, 2019: 194).

Para superar este desafio, inicialmente avaliou-se que, quando as crianças estavam interessadas e livres para participar, ficavam mais dispostas e ativas nos ensaios (KASHIMA, 2019). Este diagnóstico incentivou a decisão de que as atividades de musicalização, principalmente aquelas que envolviam os jogos, fossem semanais, mantendo os ensaios mais dinâmicos, além de prezar pelo bem-estar das crianças. Corroborando com esta ideia, Negrine (1994) defende que a utilização dos atributos dos jogos na educação possibilita que as crianças construam os conhecimentos, estimuladas pela diversão e ludicidade, o que também impulsiona a autonomia e criatividade.

Em outra situação no LARCI, as crianças disseram que estavam cansadas de cantar uma das canções do repertório, *Maré* (Domínio Público), porém, elas ainda não haviam memorizado a melodia corretamente. Precisávamos escolher estratégias para resgatar o interesse e, consequentemente, incentivar que as crianças repetissem mais vezes a canção. Garcia (1999) pondera que é dever dos espaços educacionais não promoverem nem se portarem de modo autoritário, desconsiderando os interesses e valores de toda a comunidade envolvida. Neste sentido, imaginamos que as crianças poderiam cantar enquanto realizavam outra atividade. Para isso, foi decidido que ensinaríamos uma dobradura de papel com formato de um peixe, cantaríamos brincando com as dobraduras e, caso fosse necessário, a(o) regente realizaria as devidas correções no canto.

No dia do ensaio com esta atividade, as(os) regentes e as crianças tiveram um momento bastante alegre e descontraído. Entretidas pelo que foi proposto, as crianças começaram a cantar e repetir a canção. Após os peixes de papel estarem prontos, ensaiaram mais algumas vezes dançando com o objeto (KASHIMA, 2019). Em síntese, criou-se um ambiente favorável para proporcionar disposições que despertam novamente o interesse das crianças para a performance da canção.

Com a intenção de sintetizar os aspectos atitudinais discutidos, delimita-se aqui o conteúdo atitudinal para o canto coral como Disposição para o aprendizado.

A Disposição para o aprendizado estimula atitudes colaborativas, o interesse pelo fazer musical coletivo, o respeito pelos combinados e a empatia pelas pessoas do ensaio.

[4] Na proposta pedagógica do PRODECAD, as crianças podem circular livremente durante as oficinas e, caso não queiram mais participar ou decidam de forma autônoma ir para outra oficina que acontece simultaneamente, elas podem fazê-lo à vontade.

Este conteúdo perpassa por todas as situações e varia em respeito aos diferentes perfis. Espera-se que ele esteja vinculado aos objetivos do grupo, definindo assim quais serão os temas a serem abordados e quais serão os procedimentos para que estas disposições sejam desenvolvidas pelas crianças.

Destaca-se que, para se atingir um convívio pacífico nos ensaios como os que realizamos no LARCI, são necessárias ações organizativas que apresentem o que pode ou não ser realizado, à luz de uma análise dos contextos construída democraticamente e constantemente revisitada. De qualquer forma, espera-se que o ensaio, em sua totalidade, ocorra em um ambiente pautado pela valorização das individualidades e que as crianças sejam fundamentalmente respeitadas para que tenham condições de aprender.

Cada coral possui um repertório musical específico e cantores únicos. Nestes múltiplos cenários, as diferenças mais minuciosas existentes nos conceitos e procedimentos são direcionadas à realidade de cada coro. Existem regentes que buscam dedicar mais tempo ao ensino da história da música, da leitura da partitura, da abordagem mais científica da voz; já outros introduzem o ensino destes conteúdos incorporando-os nas atividades procedimentais, priorizando a experiência musical sem desassociá-la do seu recorte teórico. Esta segunda opção foi a que adotamos.

Conteúdos conceituais

Os conteúdos conceituais são os saberes científicos e culturais difundidos à luz de uma base teórica valorizada historicamente. O conceito é um instrumento de conhecimento e, por meio de sua compreensão, o ser humano constrói seu pensamento e aprende a conhecer e atribuir valor ao que está ao seu redor. Para Pozo (1998), a compreensão de um conceito parte da assimilação dos dados e fatos, dotando estas informações de significação e as relacionando com diferentes conhecimentos. Para melhor realizar essa premissa, este artigo propõe uma categorização orientada em três principais conteúdos conceituais: **aspectos composicionais**, **comunicação textual** e o **funcionamento da voz** com os seus respectivos dados e fatos.

A diferença entre dados e fatos, constituintes dos conceitos, está na maneira como eles são apresentados e apreendidos nos espaços educacionais. Dados e fatos são especificidades que demandam memorização sem a necessidade de saberes prévios muito específicos: datas, nomes, representações gráficas, entre outros. Para estes dados e fatos se tornarem significativos, eles devem se relacionar com outros saberes que expliquem e contextualizem a informação, tornando-se assim partes de um conceito.

Em sua categorização, Braga e Tourinho não delimitam a diferença entre os dados e fatos dos conceitos, apresentando-os como uma unidade:

> Conteúdos conceituais – Conhecimento de notação musical: leitura de partituras específicas para coral, sinais musicais, intervalos, repertório, fraseologia, harmonia, desenho melódico, características estilísticas, esquemas analíticos de uma peça, estrutura da obra (estilo, forma, motivo, andamento, textura, timbre, dinâmica – em momentos de apreciação musical, utilizando vocabulário musical adequado –, tessitura, extensão, linha melódica, letra, arranjo, entre outros), criação de arranjos e composições vocais, aspectos de fisiologia e higiene vocal, classificação vocal, tessituras e tipo de vozes (BRAGA; TOURINHO, 2013: 51).

A categorização proposta aqui, contudo, diferencia os dados e fatos dos conceitos, pois os processos de ensino de ambos são diferentes. Existem informações que precisam ser memorizadas, tais como o sentido dos sinais de dinâmica musical. Já a compreensão da função expressiva destas dinâmicas é um conceito que envolve outros aspectos composicionais e procedimentos que, quando correlacionados, contribuem para o desenvolvimento da musicalidade. A segunda mudança é que todos os temas da criação musical fazem parte dos conteúdos procedimentais, pois são vinculados à capacidade de conceber e realizar algo na prática: criar e improvisar.

Os aspectos composicionais englobam os dados: leitura musical (rítmica e melódica) e análise musical (análise de intervalos, noções de harmonia e forma musical); e os fatos: o contexto sócio-histórico das composições musicais. Estes componentes darão subsídio para que a obra seja interpretada dentro do estilo esperado e embasada científica e culturalmente. Projeta-se que posteriormente "cada cantor deva ser capaz de tomar decisões musicais em acordo com as convenções estabelecidas"[5] (LECK, 2009: 157, tradução nossa) com autonomia, pois a assimilação desse conceito favorece a compreensão mais aprofundada do repertório, aprimorando assim também a performance e o estudo individual.

Destaca-se que, além de ver as partituras e conhecer os compositores, Freire (2001: 71) acrescenta que a apreciação musical é fundamental para a compreensão global da obra artística, interferindo produtivamente "na construção do conhecimento musical, na criação musical e na performance". O repertório de apreciação vinculado às canções do coral tende a aproximar a criança da estética almejada para a performance. Todavia, isto não impede que outras músicas também possam ser escutadas e analisadas, ampliando as referências musicais das crianças e incentivando a abertura para as diferenças culturais.

De acordo com o método escolhido para o ensino da leitura musical, haverá uma organização específica da gradação de como esse conteúdo será abordado e vivenciado pelas crianças. No vocalize de um dos ensaios do laboratório, para dar um exemplo, a regente responsável por ensinar o canto da escala diatônica (dó maior), percebendo que as crianças não conseguiam executá-lo, sugeriu que cantassem mais alto. A produção sonora do coro ficou mais desafinada e ainda não era possível escutar com clareza todas as notas. Desta forma, ela encerrou a atividade e chamou a próxima regente. A regente seguinte, atenta que a dificuldade anterior poderia estar relacionada com outro conteúdo (não procedimental, isto é, as crianças não memorizaram a nomeação sequencial das notas da escala e por isso não estavam cantando bem), decidiu escrevê-las na lousa e solicitou que cantassem novamente. Como resultado, rapidamente as crianças melhoraram a fonação e a afinação.

O conteúdo conceitual no funcionamento da voz abrange os dados e fatos associados à fisiologia, à anatomia e à saúde vocal. Com o ensino deste conteúdo, porém, não se espera obrigatoriamente que as crianças memorizem os nomes e o funcionamento sistemático e minucioso dos músculos e órgãos que atuam na produção vocal; o conteúdo é estruturado para que a criança conheça seu corpo, identificando eventuais problemas ou dificuldades que possa encontrar cantando e, acima de tudo, saiba como se manter saudável.

Sousa, Silva e Pereira (2010: 318) nos alertam sobre a resistência percebida nos cantores e cantoras na discussão dos assuntos científicos da voz: "o cantor em geral resiste ao contato com a perspectiva científica da voz, pois encontra dificuldade em utilizar esses resultados isolados em seu fazer artístico cotidiano". Além disso, no contexto do coro infantil, as crianças também encontram dificuldade para compreender termos excessivamente técnicos de forma isolada,

[5] Original: "Each singer must be able to make musical decisions according to established conventions" (LECK, 2009: 157).

cabendo ao regente criar pontes de comunicação para a criança ter condições de expandir seu conhecimento sobre a própria voz.

Leck (2009: 4, tradução nossa) define o conteúdo comunicação textual como a capacidade de compreender o texto da canção para transmitir estas ideias na sua execução e sugere que a(o) regente reserve um tempo para ensinar a sutileza da poesia, pois "a expressão artística só pode resultar da compreensão aprofundada do texto"[6]. Neste conceito, o dado e o fato são o poema em si, o poeta e seu contexto. Ao mesmo tempo em que as crianças aprendem e memorizam o poema, precisam compreender o que ele nos diz e o que elas gostariam de expressar durante a performance.

Uma das canções do LARCI foi *Garota do Tacacá* (Pinduca[7], 1937-), seu poema possui palavras indígenas. As crianças conheciam a tradução de cada palavra, mas foi avaliado que elas não estavam conseguindo memorizar a pronúncia e o poema. Percebendo esta dificuldade, foi planejado para o próximo ensaio abordar o conteúdo comunicação textual com mais dedicação. Criou-se um material pedagógico (placas com fotografias e palavras), e as crianças foram convidadas a organizar juntas as placas, similar a um jogo de quebra-cabeças. Durante a passagem do repertório, também utilizamos as mesmas placas como um guia. Comparado ao ensaio anterior, observou-se que as crianças conseguiram cantar a canção inteira mais rapidamente e com menos erros (KASHIMA, 2019).

A partir desta experiência, decidiu-se que toda canção ou vocalize que fosse ensinado pela primeira vez em um ensaio seria acompanhado de uma atividade introdutória para aproximar as crianças dos sentidos do poema, proporcionando uma referência pela apreciação da obra musical.

A seguir, apresenta-se o Quadro 1 com um resumo dos conteúdos conceituais:

CONTEÚDOS CONCEITUAIS	CONCEITO	DADOS/FATOS
Aspectos composicionais	Compreensão global da obra musical.	Leitura musical; Análise harmônica; Contexto histórico e social da obra acompanhado da apreciação musical;
Funcionamento da voz	Conhecer os elementos e sistemas da voz.	Fisiologia vocal; Anatomia vocal; Saúde vocal.
Comunicação textual	Compreensão do texto da canção.	Memorização do texto da canção.

Quadro 1: Conteúdos conceituais

A última categoria é o conteúdo procedimental, que, no canto coral, representa a principal parte da base conteudista, pois, sem exceção, almeja-se que as crianças saibam cantar uma canção em grupo, condição essa que exige ações e saberes inter-relacionados e complexos.

Conteúdos procedimentais

Os conteúdos procedimentais configuram as ações práticas valorizadas como fundamentais pelos contextos pedagógicos. Ao assimilarem esses conteúdos, as crianças são capazes de alcançar novos desafios do repertório musical, repercutindo positivamente

[6] Original: "Artistic expression can only result from a deepened understanding of the text" (LECK, 2009: 4).

[7] Pinduca, (Aurino Quirino Gonçalves, 1937 -), compositor e cantor paraense conhecido como o Rei do Carimbó, um dos principais expoentes do Carimbó moderno com novos instrumentos e variações rítmicas.

na melhora da qualidade da performance. Avalia-se positivamente o aprendizado de um procedimento quando a "atuação fica sob controle automático e não se precisa de consciência para realizá-la" (VALLS, 1998: 88).

O ensino do canto exige um trabalho organizado determinando "prioridades e propostas para alcançá-las através de um programa sistemático de preparo vocal" (FERNANDES, 2009: 198). É relevante que a(o) regente não tome posturas radicais no ensino da técnica vocal e tenha boa percepção vocal para evitar que suas escolhas criem danos à saúde ou atrapalhem o desenvolvimento da musicalidade de seus cantores e cantoras.

Para Braga e Tourinho (2013), a lista de conteúdos procedimentais possui três campos de estudo: a) percepção: impressões globais do som, afinação, exploração dos parâmetros musicais e propriocepção; b) técnica vocal: afinação, dicção, articulação, projeção vocal, apoio respiratório e relaxamento muscular; c) aspectos da performance: improvisação, postura e uso da linguagem corporal. Aprofundando esse debate, essa categorização acrescenta a precisão rítmica, sugerindo que sejam criadas atividades específicas para este fim; amplia os elementos da técnica vocal trazidos por Fernandes (2009), como função laríngea, flexibilidade e extensão vocal, registros vocais, timbres e vibrato; e subdivide os aspectos da performance, categorizando a criação e a improvisação como um conteúdo específico.

A **percepção musical** é a capacidade de identificar e interpretar as diferenças sonoras e suas fontes, e no canto coral ela se dedica também aos sons e nuances vocais. Entender a percepção como um conteúdo abrange objetos de estudos variados (intervalos melódicos, harmônicos, solfejo rítmico e melódico e apreciação musical) e, no ensino da performance, eles são planejados gradativamente, inspirados nas estruturas musicais do repertório. Pelo desenvolvimento da escuta externa e interna atenta, a criança, de forma mais autônoma, pode se autoavaliar e executar com mais precisão ritmos e melodias. Estas habilidades serão frutos das experiências musicais vividas e da "relação que criamos entre som e conhecimento" (OTUTUMI, 2008: 13).

A **precisão rítmica** é a capacidade de cantar em grupo com uniformidade de ataques e finalizações consonantais, frases e respirações. Esta habilidade é responsável pela uniformidade sonora e favorece a articulação e a compreensão do poema. Este conteúdo foi bastante praticado no LARCI por atividades de percussão corporal que, além de despertar o corpo para a prática vocal, simultaneamente estimulam o aprendizado rítmico, a coordenação motora e a memória coreográfica**.** Os benefícios do movimento corporal para o aprendizado musical são difundidos desde a disseminação dos métodos ativos da educação, representando os processos pedagógicos que prezam pela experiência direta da aluna e do aluno com os elementos musicais (FONTERRADA, 2003).

A **afinação** visita as três categorias: conceituais, procedimentais e atitudinais, pois ela é fruto de uma combinação de saberes que podem ou não ser estimulados de forma síncrona. Para Leck (2009: 3, tradução nossa), a razão disso é que a "desafinação é o resultado do apoio da respiração inadequado, formação incorreta de vogais, formação insuficiente de solfejo, percepção auditiva subdesenvolvida, ou apenas falta de atenção"[8]. Sobreira (2003) acrescenta que os contextos socioculturais e emocionais da criança também interferem, tornando complexa a rede de conteúdos incorporados.

[8] Original: "Out-of-tune singing is the result of improper breath support, incorrect vowel shape, insufficient solfege training, under-developed auditory skills, or just plain lack of attention" (LECK, 2009: 3).

> [...] Entre os mais comuns estão os problemas psicológicos, como a timidez, o sentimento de inferioridade, o medo, o excesso de emoção ou agitação e a ansiedade; todos estes fatores podem ser responsáveis por um canto desafinado. O tipo de ambiente musical que a criança tem em casa, bem como a falta de controle dos mecanismos da voz cantada é também determinante na desafinação (SOBREIRA, 2003: 172).

Nos primeiros ensaios, as(os) regentes encontraram dificuldade na identificação das desafinações do coro e, consequentemente, não realizavam ações específicas para resolvê-las. No planejamento, discutimos que deveríamos evitar que as crianças decorem erroneamente as alturas melódicas (KASHIMA, 2019) e, sendo assim, seria necessário aprimorar a percepção vocal das(os) regentes. Para isso, montávamos pequenos grupos e selecionávamos alguém para cantar errado sem que a(o) regente soubesse quem ou qual seria o erro. Após o processo de identificação, discutimos propostas para as indicações de correção. No geral, avaliou-se que, quando as crianças eram devidamente alertadas da desafinação e em seguida escutavam a forma correta, conseguiam executar a melodia com mais precisão.

Os próximos conteúdos procedimentais tratam da técnica vocal, isto é, do uso consciente e eficiente da voz cantada.

O **controle da respiração** produz uma sonoridade com o vibrato controlado, melhora o fôlego, a afinação, o refinamento do *legatto* e as dinâmicas musicais. Devido aos processos humanos respiratórios, a técnica do canto parte do controle da pressão subglótica na fonação, possibilitando o melhor aproveitamento do ar por meio do controle muscular abdominal, acionando o diafragma e os músculos intercostais durante a emissão (FERNANDES, 2009). As respirações corais precisam ser combinadas ou alternadas para que o resultado sonoro coletivo corresponda às articulações e expressões desejadas à performance.

Respirar de forma eficiente para a técnica vocal exige uma boa postura, sendo basicamente com tronco ereto e sem tensões desnecessárias. Segundo Leck (2009), ela pode ser desenvolvida por meio da imitação ou por comandos estruturados pela regência para que a criança assimile uma postura eficiente ao canto. Destaca-se que, segundo Branco (2010: 1), a(o) regente não deve desconsiderar as suas próprias posturas e ações nos ensaios, já que "todas as atividades do ensaio ocorrem sob o impacto da figura e da presença corporal do regente" e influenciam as crianças.

Nos primeiros ensaios do laboratório ocorriam exercícios específicos de respiração antes do vocalize. Alertávamos as crianças quando eram observadas tensões corporais desnecessárias, principalmente na região da cabeça, pescoço e tórax para favorecer e estimular a respiração abdominal-diafragmática e/ou intercostal de modo conjunto. No entanto, elas tinham dificuldade de transpor esta habilidade enquanto cantavam o repertório. As inspirações voltavam a ficar ineficientes no canto (tensas, com pouca inspiração e com descontrole na saída de ar), atrapalhando também a afinação. Visto isso, no planejamento decidimos que este conteúdo seria ensinado diretamente na passagem do repertório. Como as frases musicais exigiam diferentes desafios respiratórios, as cantoras aprenderiam a técnica já aplicada na música. Após esta mudança, avaliou-se que a técnica foi mais assimilada pelas crianças.

O processo de ampliação e adaptação dos sons vocais, dado pela manipulação e consciência da transformação da voz, consiste na **ressonância** do canto. O(A) cantor(a) pode movimentar músculos e ampliar os espaços orais, manipulando o que chamamos de trato vocal (regiões laringofaringe, orofaringe e nasofaringe). Tais ajustes alteram os harmônicos e a projeção dos sons emitidos. Segundo Leck (2009), para timbrar a ressonância do coral, espera-se que as

crianças consigam cantar as vogais com uniformidade e as consoantes com precisão. Neste caso, o autor sugere que este conteúdo seja desenvolvido durante o vocalize em todos os ensaios.

No primeiro ensaio da música *Maré*, as crianças estavam desafinadas e destimbradas. Decidimos que seria explicado como a forma do posicionamento dos lábios interfere na qualidade do som. Como atividade, foram elaboradas algumas imagens de animais com formatos diferentes de boca. Cada uma das vogais era contemplada por uma imagem, como o peixe, por exemplo, para a vogal u. Usando placas no ensaio, inspiradas pelas imagens, "as crianças avançaram bem na técnica vocal, principalmente em relação à amplitude da abertura da boca e posição dos lábios" (KASHIMA, 2019: 190).

A **registração** no coral infantil trata basicamente das diferenças entre as vozes comumente denominadas como de peito e de cabeça. Historicamente, como muitos dos mecanismos fisiológicos da voz eram desconhecidos, tornou-se habitual que seu ensino fosse baseado nas impressões sensoriais da voz:

> [...] relacionou-se, assim, o registro aos termos "peito" e "cabeça", que são as regiões onde ocorrem adaptações ressonantais, mas que não são as que geram de fato os diferentes registros, o que originou as discordâncias e variadas terminologias existentes (PACHECO; MARÇAL; PINHO, 2004: 429).

A exploração e o controle dos registros vocais no laboratório foram abordados atribuindo a eles aspectos lúdicos. Na passagem da canção *Maré*, foi sugerido que as crianças imaginassem cantar sentindo o balanço e a tranquilidade do mar: "a ideia era reduzir o timbre metálico diminuindo a pressão do ar para acessar com mais facilidade o registro da voz de cabeça. O resultado foi positivo [...]" (KASHIMA, 2019: 148). Como citado anteriormente, buscou-se constantemente a criação de pontes de comunicação que diversificassem a forma da instrução para favorecer a compreensão e assimilação das informações.

O estudo da **dicção** possibilita que o poema seja bem articulado para ser entendido por quem ouve, implicando no treino do texto tanto falado quanto cantado, ações essas que demandam habilidades e produções sonoras distintas. As partes constituintes de uma boa dicção são: 1) clareza na enunciação do texto; 2) uniformidade das vogais e consoantes; 3) flexibilidade dos músculos da boca e da língua (FERNANDES, 2009). Assim como nos demais conteúdos da técnica vocal, as atividades de dicção acontecem nos vocalizes e na execução do repertório visando à tonificação e ao controle da cavidade oral. Para isso, incluímos trava-línguas falados e cantados como desafios para as crianças. Elas se demonstravam motivadas para conseguir executar os versos, principalmente em velocidades diferentes.

Estes conteúdos requerem exercício e repetição para serem assimilados e resumem os procedimentos básicos da técnica para a voz cantada. Cada desafio vocal superado contribui para o avanço da qualidade nos vários níveis de dificuldade do repertório. Reitera-se novamente que a escolha das canções e a projeção da performance estão na base para o aprofundamento mais específicos destes conteúdos. Independentemente da sonoridade esperada, as crianças precisam conhecer todo o seu potencial vocal, buscando caminhos favoráveis para a utilização das cavidades orais de ressonância e o trânsito pelos registros de forma equilibrada, sem a perda da qualidade sonora (FERNANDES, 2009).

O resultado final da performance exige a expressão artística das crianças e das(os) regentes. A totalidade da **performance musical** é o resultado das produções físicas de ideias musicais, estruturas com uma intenção narrativa, "ideias estas que podem ser guardadas através da notação escrita, transmitidas oralmente [...] ou inventadas sob impulso do momento,

como acontece na improvisação livre" (CLARKE, 1999: 62). As crianças precisam reproduzir tecnicamente as notas, o ritmo e as dinâmicas, "contudo, e acima de tudo, espera-se que os *performers* animem a música" (CLARKE, 1999: 63), isto é, que, a partir da execução musical, elas possam dar sua própria contribuição, indo além do que está escrito na partitura, para se expressarem artisticamente.

A expressão pode ser estimulada por diferentes perspectivas nos ensaios. As crianças do LARCI gostavam de dar sugestões de como elas achavam que as músicas ficariam mais bonitas ou como poderiam ser realizadas as coreografias. Aconteciam constantemente rodas de conversa para as crianças falarem as suas impressões sobre as músicas e atividades, e buscávamos com isso valorizar e incorporar estas falas na construção das performances, além de oferecer jogos de criação ou improvisação artística.

As crianças são capazes de registrar e imitar padrões expressivos que já tenham ouvido ou visto, já que "os *performers* podem criar uma espécie de imagem auditiva da performance ouvida, tentando reproduzi-la o mais próximo possível na sua imitação (tal como uma pessoa que tenta imitar a voz da outra)" (CLARKE, 1999: 70). Além da imitação, as crianças também têm potencial de memorizar algumas descrições verbais para a execução de um determinado trecho musical: "acelerar ao fim da primeira frase, retardar no meio da segunda frase e aumentar subitamente no final" (CLARKE, 1999: 70). Na prática coral esta imitação resulta da observação da execução da(o) regente (gestual), apreciação do repertório com gravações de referência e pela interação com os demais colegas.

Dos agradecimentos às coreografias (tão comuns nos coros infantis), a performance coral propõe certa corporalidade. Neste sentido, faz-se importante o ensino da **postura cênica**. Entende-se que o corpo cênico é diferente do assimilado no cotidiano e, sendo assim, requer um estado próprio de consciência corporal que resulta em ações físicas e emocionais diferentes daquelas desenvolvidas fora do universo artístico.

O último conteúdo desta categoria é a **criação musical**. O ato de criar não ocorre exclusivamente dentro do indivíduo, mas é resultado da interação entre os pensamentos individuais associados aos seus contextos socioculturais, isto é, o desenvolvimento criativo ocorre em várias unidades sociais e culturais, bem como por influência do núcleo familiar e dentro e fora das comunidades escolares (BURNARD, 2006). Assim, o fazer musical criativo das crianças é compreendido em relação às práticas musicais que elas conhecem, cabendo ao processo educativo ampliar essas possibilidades de acesso e compreensão.

É equivocada a afirmação de que uma pessoa é ou não criativa, como se fosse possível escalonar esta competência. Beineke (2012) constata que ainda hoje predomina a ideia de que a criatividade é um dom divino destinado a um grupo seleto de pessoas e que por isso não pode ser ensinada. Contudo, ainda que existam processos criativos que ganham mais notoriedade, não podemos desconsiderar que as pessoas utilizam a criatividade em todo o seu cotidiano, resolvendo diariamente diferentes complexidades de problemas.

No LARCI, explorou-se a criatividade na elaboração das coreografias, processo no qual eram divididas as crianças e os trechos musicais para o desenvolvimento das danças, e depois juntávamos as partes e, em roda, discutíamos o resultado final. A improvisação musical aconteceu via jogos de percussão corporal. Partíamos de uma sequência rítmica preestabelecida que era chamada de refrão e, em formato Rondó, as crianças preenchiam as estrofes. Em análise, considerou-se que as situações em que eram ampliadas as participações autônomas das crianças eram bem apreciadas pelo coro.

Destaca-se que a assimilação do conteúdo conceitual, os aspectos composicionais, gradativamente auxiliará na habilidade de estruturar teoricamente as criações musicais, todavia

todas as atividades que oportunizem espaços para a criação, como de improvisação, jogos dramáticos, contação de histórias, criação de coreografias, desenhos, mesmo que desvinculadas do aprendizado teórico musical mais imediato, são relevantes para estimular a autonomia e o pensamento crítico e colaborativo das crianças.

A seguir, o Quadro 2 possui os conteúdos procedimentais e suas definições.

CONTEÚDOS	DEFINIÇÕES
Percepção musical	Identificar e interpretar as diferenças sonoras.
Precisão rítmica e afinação	Execução uniforme da canção.
Respiração	Coordenação respiratória eficaz e saudável.
Ressonância	Projeção do som e timbre equalizados.
Registração	Uso saudável da extensão vocal em sua totalidade.
Dicção	Boa articulação para a compreensão do texto cantado ou falado.
Performance	Expressividade.
Postura cênica	Desenvolvimento da corporeidade cênica.
Criação musical	Habilidade de criar e improvisar.

Quadro 2: Conteúdos procedimentais

Considerações finais

Uma boa performance pressupõe que o coro saiba a letra da canção (conceito) e cante musicalmente (procedimento), e estes saberes exigem certa concentração (atitude). Sendo assim, os conteúdos de ensino das três categorias (atitudinais, conceituais e procedimentais) são vivenciados simultaneamente nos ensaios e pertinentes à performance. Quando está ciente das singularidades existentes em cada uma das categorias, a(o) regente pode planejar atividades mais objetivas, gradativas e variadas.

Vale salientar que a disposição para o aprendizado é a base para que os demais conteúdos façam sentido para a criança, condição essa que só favorece o bom andamento dos ensaios e da execução artística. Esta disposição acontece quando são respeitados os sentidos que as crianças atribuem à totalidade do ensaio, idealizando um trabalho significativo. A educação significativa incentiva um aprendizado mais global e autônomo nos espaços de ensino coletivo, potencializando as ferramentas e os métodos educacionais para que se tornem mais democráticos.

A convivência com as crianças no laboratório foi fundamental para que estes conteúdos fossem mais bem compreendidos e aprimorados. A sequência dos conteúdos planejada para cada ensaio foi orientada pela observação da aprendizagem das crianças, promovendo intenso significado naquilo que foi aprendido. Desta forma, entende-se que, consequentemente, cada contexto coral terá que considerar as suas particularidades para que os conteúdos aqui apresentados sejam contemplados e direcionados nos respectivos ensaios.

Ao fim do período de coleta de dados (últimos ensaios do final do semestre), a partir dos estudos adquiridos no LARCI, as(os) regentes puderam planejar propostas mais assertivas para solucionar os problemas da *performance* e conseguiram sequenciar melhor as prioridades para a formação e o desenvolvimento de um coral infantil a curto e longo prazo.

Referências

AFONSO, Ana Sofia; LEITE, Laurinda. Concepções de futuros professores de Ciências Físico-Químicas sobre a utilização de actividades laboratoriais. *Revista Portuguesa de Educação Universidade do Minho*, Minho, v. 13, n. 1, p. 185-208, 2000. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/374/37413109.pdf. Acesso em: 8 mar. 2021.

BALDISSERA, Adelina. Pesquisa-ação: uma metodologia do "conhecer" e do "agir" coletivo. *Sociedade em Debate*, v. 7, n. 2, p. 5-25, 2012. Disponível em: https://revistas.ucpel.edu.br/rsd/article/view/570. Acesso em: 6 mar. 2021.

BEINEKE, Viviane. Aprendizagem criativa e educação musical: trajetórias de pesquisa e perspectivas educacionais. *Revista do Centro de Educação Universidade Federal do Mato Grosso do Sul*, Pioneiros, v. 37, n. 1, p. 45-60, 2012. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3763. Acesso em: 8 mar. 2021.

BRAGA, Simone; TOURINHO, Cristiane. *Um por todos ou todos por um?* Processos avaliativos em música. Bahia: Ed. Universidade Estadual de Feira de Santana, 2013.

BRANCO, Heloiza de Castello. *Empatia no ensaio coral:* aspectos dessa interação não verbal dos cantores com o regente durante a execução musical. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/284004. Acesso em: 7 abr. 2021.

BURNARD, Pamella. The individual and social worlds of children's musical creativity. *In*: MCPHERSON, Gary (org.). *The child as musician*: a handbook of musical development. Oxford: Oxford University Press, 2006. p. 353-374.

CLARKE, Eric. Processos cognitivos da performance*. Revista Música, Psicologia e Educação*, Porto, n. 1, p. 61-76, 1999. Disponível em: http://hdl.handle.net/10400.22/3121. Acesso em: 1 abr. 2020.

COLL, Cesar. Introdução. *In*: COLL, Cesar; POZO, Juan Ignácio; SARABIA, Barnabé; VALLS, Enric (org.). *Os conteúdos na reforma.* Ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 1998. p. 3-38.

FERNANDES, Ângelo José. *O regente e a construção da sonoridade coral*: uma metodologia de preparo vocal para coros*.* Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/284707. Acesso em: 7 abr. 2021.

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

FONTERRADA, Marisa Trench De Oliveira. *De tramas e fios*: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Ed. UNESP, 2003.

FREIRE. Vanda Bellard. Currículos, apreciação musical e culturas brasileiras*. Revista da Abem*, [*s. l.*], v. 9, n. 6, p. 69-72, 2001. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/443. Acesso em: 8 mar. 2021.

GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. *Revista Paranaense do Desenvolvimento*, Curitiba, n. 95, p. 101-108, 1999. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-IndisciplinaNaEscola-4813435.pdf . Acesso em: 12 ago. 2021.

KASHIMA, Rafael Keidi. *LARCI (Laboratório de Regência Coral Infantil)*: proposta de formação acadêmica para regentes de coros infantis. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/334928. Acesso em: 5 ago. 2021.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber*: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: Ed. Universidade Federal de Minas Gerais, 1999.

LECK, Henry; JORDAN, Flossie. *Creating artistry through choral excellence*. Indiana: Hall Leonard, 2009.

NEGRINE, Airton. *Aprendizagem e desenvolvimento infantil*. Porto Alegre: Propil, 1994.

OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vital. *Percepção musical*: situação atual da disciplina nos cursos superiores de música. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/285030/1/Otutumi_CristianeHatsueVital_M.pdf. Acesso em: 8 mar. 2021.

PACHECO, Claudia de Oliveira Lima Camargo; MARÇAL, Márcia; PINHO, Sílvia Rabelo. Registro e cobertura: arte e ciência no canto. *Revista CEFAC Speech, Language, Hearing Sciences and Education Journal*, São Paulo, v. 6, n. 4. p. 429-435, 2004. Disponível em: https://pt.scribd.com/doc/243718064/Artigo-13. Acesso em: 7 abr. 2021.

POZO, Juan Ignácio. Conceitos. *In*: COLL, Cesar; POZO, Juan Ignácio; SARABIA, Barnabé; VALLS, Enric (org.). *Os conteúdos na reforma*. Ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 1998. p. 38-79.

RAMOS, Marco Antônio da Silva. *O Ensino da Regência Coral*. Tese (Livre Docência) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2003. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/27/tde-20092010-113311/publico/ecaLivreDocProfMarcoRamos.pdf. Acesso em: 7 abr. 2021.

RIBEIRO, Diana Montenegro; MIRANDA, Luciana Lobo; FEITOSA, Gabrielle Lima; CARDOSO, Nirvana Frances Soares; OLIVEIRA, Priscila Sanches Nery; OLIVEIRA, Taciana Cordeira Dantas de Oliveira. Pesquisando com professores: a centralidade do diário de campo e da restituição em uma pesquisa-intervenção. *Revista de Psicologia*, Fortaleza, v. 7 n. 1, p. 81-93, 2016. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/21208/1/2016_art_dmribeiro.pdf. Acesso em: 18 jun. 2021.

SARABIA, Barnabé. Atitudes. *In*: COLL, Cesar; POZO, Juan Ignácio; SARABIA, Barnabé; VALLS, Enric (org.). *Os conteúdos na reforma*. Ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 1998. p. 103-132.

SHIMITI, Lucy Mauricio. *Regendo um coro infantil*: reflexões diretrizes e atividades. *Revista Canto Coral*, ano II, n. 1, 2003. Disponível em: http://www.uel.br/pos/musica/pages/arquivos/Regendo_um_coro_infantil.pdf. Acesso em: 9 mar. 2021.

SILVA, Cati Hauck da. *Preparação vocal em coros comunitários*: estratégias pedagógicas para construção vocal no Comunicantus: laboratório coral do departamento de Música da ECA-USP. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27158/tde-07032013-143458/pt-br.php. Acesso em: 7 abr. 2021.

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

SOUSA, Joana Mariz de; SILVA, Marta Assumpção de Andrada e; FERREIRA, Leslie Piccolotto. O uso de metáforas como recurso didático no ensino do canto: diferentes abordagens. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 317-328, 2010. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1516-80342010000300003. Acesso em: 8 mar. 2021.

VALLS, Enric. Procedimentos. *In*: COLL, Cesar; POZO, Juan Ignácio; SARABIA, Barnabé; VALLS, Enric (org.). *Os conteúdos na reforma.* Ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 1998. p. 80-102.

Rafael Keidi Kashima possui Bacharelado em Canto Lírico (2008), Licenciatura em Música (2010), Mestrado em Música (Educação Musical; Canto Coral, 2014) e Doutorado em Música (Formação no Ensino Superior de Educadores e Regentes Corais/Laboratório no Ensino Superior, 2019) pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é orientador pedagógico e regente coral no Projeto Primeira Nota (escola municipal de música de Campinas), projeto desenvolvido pelo convênio entre a Secretaria de Educação Municipal de Campinas e a UNICAMP. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em educação musical e canto coral, atuando principalmente nos seguintes temas: canto, regência, educação musical e formação de educadores. E-mail: rafaelkeidi@gmail.com