DOI 10.20504/opus2026.32.27
Dossiê A pesquisa em Pedagogia Vocal na atualidade brasileira: recortes e diálogos interdisciplinares

A pedagogia vocal do canto lírico no Brasil: perspectivas no ensino superior

Luiza Helena Kraemer **Francesconi**
http://orcid.org/0000-0002-6064-3513
Universidade de São Paulo (USP/ECA)

Resumo: O estudo no qual se baseou este artigo teve como objetivo entender de forma preliminar como professores de cursos de bacharelado em canto lírico no Brasil trabalham e se atualizam em relação à pedagogia vocal. Este trabalho parte da definição da pedagogia vocal e de breve histórico da mesma no Brasil, baseando-se em trabalhos como o de Vidal (2000) e Mariz (2013). Além disso, busca-se compreender, por meio de uma amostra de docentes, como estes pensam e trabalham quesitos específicos na área da pedagogia vocal. Isso foi feito por meio de entrevistas semiabertas e questionários escritos. Conseguimos assim acesso a dados relevantes sobre como trabalham os docentes dentro de conceitos técnico-vocais específicos, como se atualizam e o que pensam ser necessário para a sua formação e a do aluno. Percebeu-se pelos depoimentos que, em geral, os professores conservam uma relação próxima com conceitos advindos da pedagogia tradicional em suas atividades docentes e que isso talvez explique a menor valorização e o menor entendimento de conceitos advindos de evidências científicas sobre a voz.

Palavras-chave: Canto lírico. Pedagogia vocal; Ensino superior. Professores de canto. Bacharelado em canto

Classical singing vocal pedagogy in Brazil: insights into university education

Abstract: This study aimed to provide a preliminary understanding of how professors in undergraduate classical singing programs in Brazil approach vocal pedagogy and keep their knowledge up to date. It begins by defining vocal pedagogy and presenting a brief overview of its development in Brazil, drawing on studies such as those by Vidal (2000) and Mariz (2013). Based on a sample of university professors, the study also examines how they understand and address specific aspects of vocal pedagogy. Data were collected through semi-structured interviews and written questionnaires. The findings provide relevant insights into how these professors work with specific technical and vocal concepts, how they pursue continuing professional development, and what they consider necessary for both teacher education and student training. The participants' responses indicate that, in general, their teaching practices remain closely connected to concepts derived from traditional vocal pedagogy. This may help explain the comparatively limited appreciation and understanding of concepts grounded in scientific evidence about the voice.

Keywords: Classical singing. Vocal pedagogy. Higher education. Singing teachers. Bachelor's degree in singing.

FRANCESCONI, Luiza Helena Kraemer. A pedagogia vocal do canto lírico no Brasil: perspectivas no ensino superior. *Opus* (Assoc. Nac. Pesqui. Pós-Grad. Música), João Pessoa, v. 32, e263227, p. 1-17 2026. http://dx.doi.org/10.20504/opus2026.32.27
Recebido em 24/02/2025, aprovado em 29/06/2025, publicado em 20/07/2026
Editor Responsável: Dr. Vinícius Eufrásio
Editores de Seção: Dra. Joana Mariz e Dra. Viviane Kubo

O campo da pedagogia vocal no Brasil é ainda pouco estudado e não existe nenhum curso de graduação que contemple essa área específica. Usualmente, os professores de canto do país possuem uma formação bastante heterogênea. Na área de canto lírico, é comum a atividade docente se iniciar ao final da graduação, ou seja, alunos recém-diplomados em bacharelado em canto ou licenciatura em música começam a dar aulas para ter algum apoio financeiro enquanto tentam carreira como solistas ou coralistas. Por outro lado, há artistas que, a partir de uma carreira já consolidada na esfera do canto lírico, começam a lecionar. Finalmente, há aqueles que se especializam academicamente e passam a lecionar no ensino superior, tendo ou não uma trajetória significativa na área de performance.

No presente artigo[1], focaremos em docentes que atuam na educação de nível superior no Brasil, especificamente no bacharelado em canto lírico. Abordaremos conceitos e práticas que fazem parte da pedagogia vocal específica desse estilo de canto. Serão discutidos aspectos como: o que a amostra de professores considera necessário na formação de um professor de canto lírico; como acontece, na prática docente, a aplicação do conhecimento específico de fundamentos técnico-vocais e expressivos e como os professores se mantêm atualizados em sua área de atuação profissional. Esta investigação utilizou dois instrumentos: entrevistas semiabertas, conduzidas virtualmente através do aplicativo Zoom (áudio e vídeo) e de um questionário escrito on-line (elaborado através da plataforma Google Forms). Os dois instrumentos continham exatamente as mesmas perguntas.

Dentro deste escopo, este artigo traz dados inéditos sobre o pensamento de professores de canto lírico brasileiros atuantes no ensino superior. Não há o objetivo de generalizar a atuação dos professores de canto entrevistados e sim oferecer uma reflexão crítica e comparativa a respeito do material levantado.

Mas afinal, o que compreende e como podemos definir pedagogia vocal? A definição atual é bastante ampla e neste trabalho iremos usar a seguinte: a arte, prática ou profissão de ensino[2] da voz cantada, que abrange aspectos estéticos, artísticos e científicos (adaptado de Appelman, 1967). O termo pedagogia vocal vem sendo usado para designar o ensino do canto, como o canto acontece e como alcançar uma técnica vocal saudável e eficiente.

Em vista da definição acima, explicitamos que a pedagogia vocal do canto lírico é desenvolvida em um campo de estudos formado a partir de várias áreas como: ensino (pedagogia em si), ciências da voz, música e formação artística do cantor. Dentro destes tópicos, podemos elencar como pertinentes e relevantes os pontos abaixo:

• habilidades e conhecimentos musicais ou associados (afinação, ritmo, mudanças de dinâmica, expressividade, estilos históricos, percepção, harmonia, repertório, classificação vocal, idiomas e fonética)

• anatomofisiologia e acústica da voz

• neurociência cognitiva aplicada aos processos de aprendizagem

• aspectos psicológicos, antropológicos e socioculturais

[1] A pesquisa que originou este artigo foi realizada como trabalho final de curso da Pós -Graduação em Pedagogia Vocal da FASM (Faculdade Santa Marcelina), sob orientação da Prof. Dra. Joana Mariz.

[2] Definição de pedagogia do dicionário WEBSTER em https://www.merriam-webster.com/: *the art, science, or profession of teaching*. Acessado em 10/02/25.

Os conhecimentos citados acima formam a base de saberes necessários a um professor de canto. Em seu artigo, Gill e Herbst (2016) citam que:

> (…) lamentavelmente, a maior parte das contratações de professores de canto hoje em dia é baseada na carreira que eles tiveram e não no seu conhecimento de pedagogia vocal. (…) No entanto, não podemos deixar de levar em consideração que, para ser um bom pedagogo, um cantor com uma carreira longeva possa ter adquirido conhecimentos objetivos suficientes sobre anatomia, fisiologia e acústica vocais (Gill; Herbst, 2016, p.169, tradução nossa)[3].

É possível quantificar a prática docente e afirmar que este professor é melhor do que aquele? Gill e Herbst (2016) sugerem que há uma grande diferença entre o conhecimento necessário para cantar bem e aquele necessário para ajudar outras pessoas a fazerem o mesmo, e que o melhor dos casos seria o professor que possui tanto as habilidades vindas da performance quanto conhecimentos básicos em fisiologia e acústica da voz, para que tudo isso possa ser aplicado em sala de aula. Mas afinal, o que envolve ser um professor de canto de excelência? Não há muitos estudos relacionados a este assunto. De acordo com Fletcher e Krause (2020), diversos autores enfatizam a habilidade do professor de adaptar seus conhecimentos para cada aluno individualmente. Também citam que a experiência de dar aulas para muitos alunos durante muitos anos desenvolve a *expertise*. Para Blades-Zeller (2002), ser um professor de canto de excelência envolve não somente possuir conhecimento e experiência e a capacidade de transmiti-los aos alunos, mas também o desejo de se autodesenvolver por meio de uma formação contínua.

A área de pesquisa em voz vem se ampliando e, embora haja muitas descobertas importantes sendo feitas, ainda há muito para se entender. Em vista disso, consideramos relevante a frase de Blades-Zeller (2002) quando diz do campo da pedagogia vocal: "assim como em muitas outras áreas onde opiniões diferentes convivem, controvérsia saudável significa vitalidade" (Blades-Zeller, 2002, p. xiv, tradução nossa[4]). Podemos inferir que não há como quantificar a expertise de professores de canto, mas que algumas práticas, como as citadas acima, podem influenciar a qualidade da docência.

1. Pedagogia vocal no Brasil

Depois de definirmos pedagogia vocal e o que pode estar envolvido em ser um professor de excelência, focaremos no pensamento e no *modus operandi* dos docentes entrevistados. Para isso iremos, primeiramente, analisar e compreender um pouco do desenvolvimento e da evolução da pedagogia vocal em nosso país.

Historicamente, de acordo com Mariz (2013), o Brasil provavelmente recebeu informações relacionadas à pedagogia vocal de maneira fragmentada, influenciadas em um primeiro momento pelo canto de tradição operística italiana na época do Brasil-Colônia. Ainda de acordo com a autora, a partir de

[3] "Regrettably, most hiring of voice teachers today is based on the singing career they have had, not on their knowledge of voice pedagogy. (…) However, it cannot be taken for granted that, in order to be a good pedagogue, a lifelong career singer has acquired sufficient objective knowledge about anatomy, physiology, and acoustics of the voice" (Gill; Herbst, 2016, p. 169).

[4] "But in any area where diverse opinion coexists, healthy controversy signifies vitality" (Blades-Zeller, 2002, p. xiv).

uma maior imigração de alemães, franceses e russos nas primeiras décadas do séc. XX, a influência das escolas de canto desses países começou a se fazer presente.

Félix (1997) relata que, no início do séc. XX, também apareceram no Brasil as primeiras obras impressas sobre técnica vocal. Ainda segundo a autora, o ensino de canto lírico no país se baseia na tradição europeia, mas adota contornos diferenciados. Isso se daria possivelmente pela evolução cultural da pedagogia vocal e do repertório no país. A nossa cultura, tanto nacional como regional, interfere e influencia o modo como os professores trabalham e entendem seus alunos. Além disso, Félix (1997) também cita a expansão do número de composições em português durante os últimos quatro séculos, desde canções de câmara a óperas. Este dado fez com que a pedagogia vocal se voltasse também para aspectos sócio-culturais e artísticos específicos, relativos tanto ao entendimento dos diversos gêneros musicais que baseiam a nossa identidade e influenciam nossas composições clássicas como aspectos mais funcionais, como dicção e uso do timbre lírico para cantar em nossa língua materna.

Houve no país o desenvolvimento, de acordo com Pontes (2015), de um "sistema de ensino não institucional em que formas distintas de (...) ensino e aprendizagem do canto (...), de modo geral, não foram documentadas nem detidamente estudadas" (Pontes, 2015, p. 18). Mas quais seriam, grosso modo, estas formas distintas de ensino? Para analisar esta questão, vale ressaltar que há no Brasil uma ampla discussão sobre a utilização das evidências trazidas pelas ciências da voz na elaboração de ferramentas para a pedagogia vocal do canto. Por um lado, há professores que acham que aulas de canto informadas por evidências científicas podem tirar o que o canto é em sua essência: expressão e arte. Por outro lado, há os que têm conhecimento das bases científicas da pedagogia vocal (anatomofisiologia da voz, acústica da voz, neurocognição e aprendizagem etc.) mas preferem não utilizar tais conhecimentos em sua prática pedagógica. Isso talvez se dê por uma confiança maior em uma abordagem empírica, considerada mais tradicional.

Uma terceira linha de pensamento acredita que os conhecimentos estruturais da pedagogia vocal (tanto os conhecimentos musicais, condição *sine qua non*, quanto os conhecimentos de base científica citados acima) tornam a aula de canto mais eficiente, permitindo resolução mais rápida de problemas e contribuindo para que o professor de canto possa trabalhar com confiança e segurança, mantendo a saúde vocal de seus alunos.

Essas abordagens não ocorrem somente no nosso país e acreditamos que não se deva escolher entre uma ou outra. Mas por quê? Primeiramente, porque não estaríamos tão evoluídos em relação à pedagogia vocal se não fossem os mais de cinco séculos de tradição do ensino do canto lírico. Por outro lado, a ciência vem trazendo dados que podem contribuir cada vez mais para que professores de canto possam ser mais bem capacitados e trabalharem com maior eficiência. Aqui vale ressaltar que as áreas de fisiologia e acústica da voz são parte imprescindível do currículo de pós-graduação/especialização em pedagogia vocal nas principais universidades e cursos (nacionais e internacionais) sobre o assunto. Não se trata de optar por uma abordagem ou outra da pedagogia vocal, mas fazer uso, no mundo contemporâneo, do legado e da tradição sem deixar de lado conhecimentos aprofundados trazidos por evidências científicas.

Qualquer conhecimento deveria ser visto como algo positivo na jornada em pedagogia vocal. Como relata Bozeman (2022, p. 3, tradução nossa), "professores de canto deveriam acolher de braços abertos a parceria e os avanços que as ciências da voz oferecem à nossa prática, que está em constante evolução."[5]. O autor relata que o que acontece na sala de aula de canto deveria ser cada vez mais baseado nas informações trazidas pelas ciências da voz, mas que precisa ser antes de tudo baseado nos conhecimentos pedagógicos e de performance. Isto porque há um conhecimento inestimável produzido no momento em que professores de canto dão suas aulas, trabalhando com tentativas e erros e aprimorando a sua escuta. Além disso, não seria necessário que nossas diretrizes em aula usassem termos científicos ou objetivos em excesso, pois isso provavelmente não auxiliaria o desenvolvimento das capacidades proprioceptivas dos alunos.

Por um lado, a terminologia científica e objetiva pode servir como elo entre áreas afins que pesquisam a voz. Como cita Mariz (2013), a terminologia moderna tem por objetivos "expressar de maneira clara e racional todo o universo de novos conhecimentos científicos, comunicar-se com outras áreas de conhecimento interessadas na voz e (...) representar e universalizar a agora reconhecida disciplina pedagogia vocal". Essa terminologia visa então ultrapassar obstáculos linguísticos e de compreensão dentro das múltiplas áreas que exploram e investigam a voz. Por outro lado, na atividade diária pedagógica, junto ao aluno de canto, devemos trilhar um caminho que o estudante possa compreender e que facilite as suas sensações, visto que o canto, apesar de abarcar propriocepção, aprendizagem e entendimento racional, é basicamente uma atividade subjetiva. Como cita Appelman (1967, p. 3, tradução nossa), "a maior parte da experiência do canto é, em sua natureza, estética".[6]

Qual seria a abordagem mais utilizada atualmente no nosso país? É possível e também provável que existam atualmente muitos professores de canto lírico ensinando de acordo com a pedagogia vocal tradicional, onde há predominância do empirismo, da intuição e onde a relação mestre-aprendiz se perpetua com um alto grau de hegemonia do professor em relação ao aluno. Neste tipo de ensino os professores detêm a "instituição jurídica do saber" (Pontes, 2015, p. 19) e estabelecem escolas, a partir de seus próprios nomes, que se tornam referências de ensinamentos no canto, como por exemplo as escolas dos professores brasileiros Benito e Isabel Maresca, Neyde Thomas, Leila Farah e Hermínia Russo.

Não acreditamos que a perspectiva citada acima seja equivocada, mas sugerimos como complemento à pedagogia tradicional a pedagogia informada pela ciência. Nesta, como explicitado anteriormente, há uma busca mais ampla por evidências científicas que baseiam a prática pedagógica, sem deixar de ter em vista o objetivo principal do aprendizado do canto: estimular a arte e expressividade daquele indivíduo. Gill e Herbst (2016, p. 170, tradução nossa) acreditam que: "o caminho 'intuitivo' no ensino do canto poderia falhar quando se trata de trabalhar com estudantes que têm questões funcionais mais severas de voz ou quando o professor deve efetuar uma mudança de forma mais eficiente, rápida e efetiva."[7] Por outro lado, enfatizam que uma abordagem que prioriza os conhecimentos em ciências da voz

[5] "Voice teachers should welcome wholeheartedly the partnership and advances that voice science offers to our evolving practice" (Bozeman, 2022, p. 3)
[6] "The greater part of the singing experience is aesthetic in nature" (Appelman, 1967, p. 3).
[7] "The "intuitive" path in voice teaching has the potential to fall short when it comes to working with students who

pode também ser insuficiente, visto que questões essenciais relacionadas à expressividade, estética e musicalidade poderiam ser negligenciadas. Seria ideal que houvesse um equilíbrio ou complementaridade entre as abordagens.

Com base no exposto acima, investigamos neste artigo o discurso dos docentes entrevistados a partir do entendimento dos tipos de pedagogia vocal presentes no país. A análise tentou estabelecer como cada um entende e trabalha as questões propostas, traçando um paralelo entre as respostas e inserindo-as em um panorama mais amplo de conhecimentos atuais nas disciplinas das ciências da voz e da pedagogia vocal. Nosso objetivo não foi concordar ou não com as diferentes visões expostas, mas aprender e apreender sobre o panorama de abordagens apresentadas.

2. Método

Esse artigo baseou-se em um estudo de caráter exploratório, no qual foram comentadas e discutidas as respostas ao questionário proposto. Essas respostas foram correlacionadas por meio de análise de discurso, a fim de identificar associações entre os dados encontrados, caracterizando assim a amostra investigada. Não há respostas definitivas e fechadas para as questões levantadas, pois o propósito do estudo foi contextualizar, problematizar e investigar o fenômeno observado a partir dos dados obtidos em campo por meio de entrevistas e questionários, os quais foram inseridos em uma análise crítica.

A seleção de sujeitos foi realizada a partir do escopo principal da pesquisa. Para isso foram selecionados professores de bacharelado em canto lírico de todas as regiões do país. A região Sudeste foi representada por nove (9) professores, a região Nordeste por dois (2) e as regiões Sul, Centro-Oeste e Norte por um (1) cada uma. A predominância da região Sudeste foi intencional pois esta acolhe as mais conceituadas universidades do país e é também onde se encontra uma parte significativa do mercado de trabalho em canto lírico.

Cinco (5) professores responderam a entrevistas semiabertas e também foi feito um questionário em formulário *Google Forms*, preenchido por outros nove (9) professores. O total foi de quatorze (14) respostas. Tanto as entrevistas quanto o questionário semiaberto continham exatamente as mesmas questões (ver Apêndice A). O critério para seleção dos sujeitos foi ser professor (a) de bacharelado em canto lírico em qualquer curso superior reconhecido pelo MEC. Em relação às entrevistas, estas eram semi-estruturadas, padronizadas e abertas. Foram feitas por chamada de vídeo, individualmente, gravadas e transcritas, e tiveram duração entre 50 min e 2h e 30 min. No caso do questionário, este foi respondido dentro da possibilidade de tempo de cada professor. Por razões éticas, foi adotado o anonimato dos professores que participaram do estudo.

O questionário foi baseado em perguntas utilizadas por Blades-Zeller (2002) em sua pesquisa de doutorado, publicada como livro com o título *A Spectrum of Voices: Prominent American Voice Teachers*

have more severe functional issues, or when a teacher needs to effect change in the most efficient, timely and effective manner" (Gill; Herbst, 2016, p. 170).

Discuss the Teaching of Singing[8]. O instrumento envolveu os seguintes tópicos: formação do docente; conhecimentos específicos para a docência em canto lírico; aspectos técnico-vocais e como estes são trabalhados em aula (postura, respiração, registros, ressonância, eliminação de tensões e performance/interpretação); como os professores se mantém atualizados na área; o que o docente acredita que o aluno necessita para fazer uma carreira em canto lírico e como vêem o campo da pedagogia vocal do canto lírico no Brasil.

3. Resultados e discussão

Como citado anteriormente, houve nove respostas ao questionário semiaberto e 5 entrevistas semiabertas, somando 14 respostas - número que foi considerado adequado. Para os professores entrevistados, foram adotadas as siglas de Pr1 a Pr5 e para os que responderam somente ao questionário escrito, as siglas Pr6 a Pr14.

Para demonstrar o perfil dos professores participantes da pesquisa, foram criados gráficos referentes aos resultados das primeiras perguntas. A Figura 1 abaixo demonstra o resultado à primeira pergunta do questionário, relacionada à formação acadêmica dos professores, onde se observa que a maioria (64,28%) dos professores possuía o grau de doutor quando o estudo foi realizado.

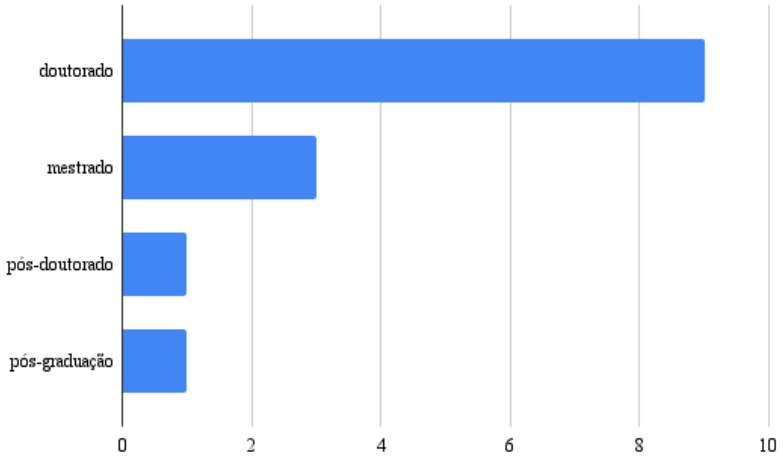


Fig. 1: Formação dos docentes entrevistados

Em relação ao tempo de atividade do entrevistado como docente em universidades (Figura 2), verificou-se a interessante condição da maior parte dos professores (85,71%) lecionar no ensino superior ou há mais de 10 anos, ou há menos de 5 anos.

[8] "Um espectro de voz: professores de canto americanos discutem o ensino do canto" (tradução nossa).

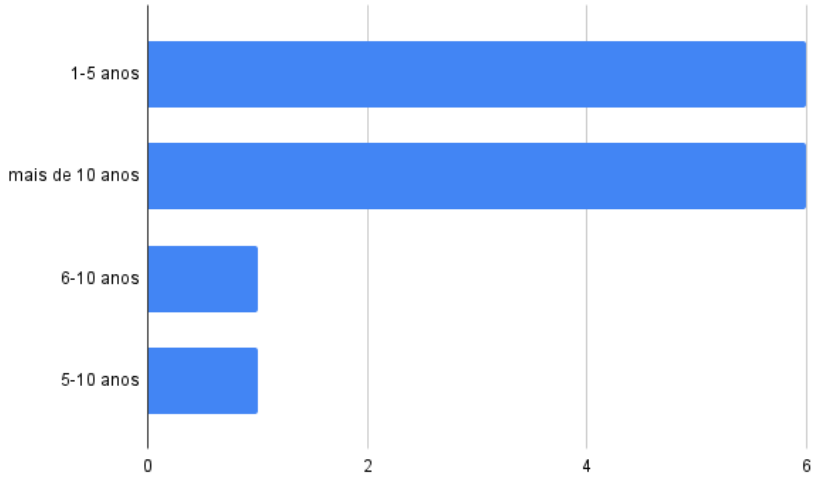


Fig. 2: Há quanto tempo leciona em nível superior

A terceira pergunta do questionário foi relacionada a que competências o docente considerava mais importantes para um professor de canto lírico. Houve uma grande heterogeneidade de respostas. Analisando-as e agrupando-as em itens similares, observamos que 71,42% dos professores colocaram como necessário ao professor de canto lírico o conhecimento técnico-vocal e de fisiologia. Em segundo lugar vem o conhecimento em fonética, idiomas e repertório, com 57,14%, seguido por conhecimento em estilos históricos e história da música, presente em 50% das respostas. Para 42,85% dos respondentes, a questão da empatia, entendimento do aluno e positividade dentro de sala de aula foi citada como importante. A prática de palco, de canto, ou experiência artística foi considerada relevante para 35,71% dos professores, seguida da competência musical (28,57%). A capacidade de escuta e a competência pedagógica foram referidas por 21,43%, como se observa no gráfico abaixo (Figura 3).

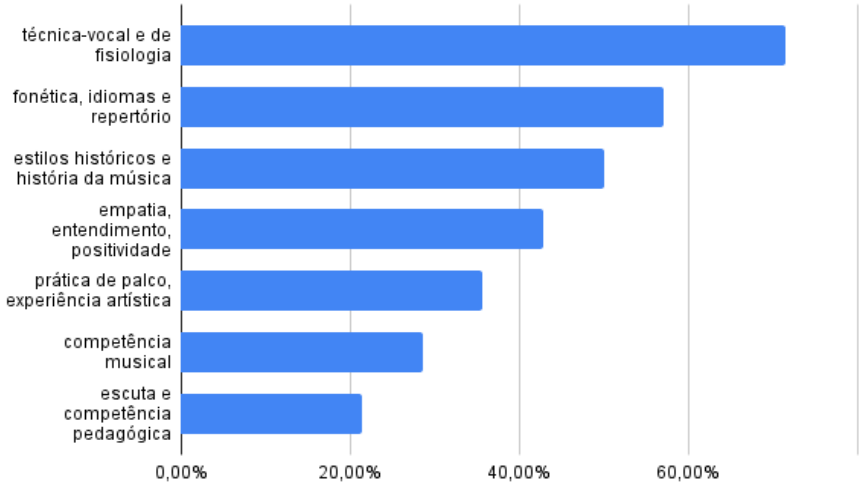


Fig. 3: Conhecimentos necessários a um professor de canto lírico

Houve uma heterogeneidade de respostas dos entrevistados, exemplificadas a seguir. Ao ser indagado sobre os conhecimentos necessários a um professor de canto lírico, Pr2 respondeu: "eu acho que tem que ter um pouco a capacidade de escutar o aluno, isso eu acho mais importante, porque sem isso você não tem nem como traçar um caminho direito ali.". Já Pr4 indicou como relevante "(...) competências ligadas a línguas, esse conhecimento do instrumento e a própria competência musical, o conhecimento da história, no sentido de saber ressaltar as características de estilo". Pr10, no entanto, respondeu a esta pergunta somente com a afirmação "experiência prática de palco".

Em relação aos resultados da quarta pergunta - quais referências teóricas os professores consideravam importantes - o autor, professor e estudioso norte-americano Richard Miller (1926-2009) foi o mais citado, com 64,28% dos entrevistados referindo-se a ele. Em segundo lugar, ficou a referência aos próprios professores de canto com quem os docentes estudaram, com 57,14% de respostas. Em terceiro lugar, tivemos Johan Sundberg, musicólogo e pesquisador sueco, com 35,71%, seguido por Mara Behlau (fonoaudióloga brasileira especialista em voz), com 28,57%. Ralph Appelman (1908-1993), cantor e professor de canto norteamericano, foi citado por 21,43% dos docentes. Autores do século XXI ou cientistas da voz não foram citados de maneira relevante.

Os dois autores mais citados - Miller e Sundberg - são dos poucos escritores contemporâneos a possuir suas principais obras traduzidas para o português. Os dados obtidos poderiam ser explicados pela facilidade de acesso e entendimento dessas obras. Miller teve seu livro "A estrutura do canto: sistema e arte na técnica vocal"[9] traduzido pelo cantor e professor de canto Luciano Simões em 2019. Já o livro "Ciência da voz: fatos sobre a voz na fala e no canto"[10] de Sundberg foi traduzido em 2015 por Gláucia Laís Salomão, fonoaudióloga e pesquisadora em voz. O gráfico abaixo (Figura 4) oferece uma melhor visualização dos resultados desta questão.

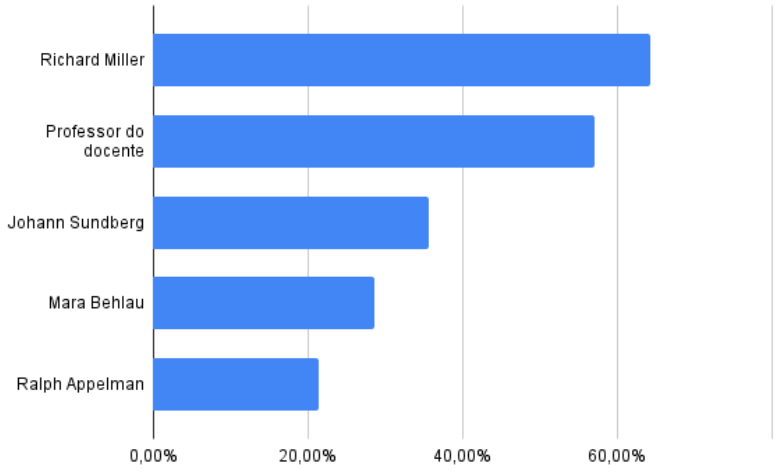


Fig. 4: Referências teóricas

[9] *The structure of singing: system and art in vocal technique* (1986)
[10] *Science of the singing voice* (1989)

A quinta pergunta foi relacionada a como o professor trabalha com alguns tópicos técnico-vocais. A diretiva era: "de acordo com o modo como você leciona, qual a sua abordagem em relação ao trabalho que realiza com: 1) postura; 2) respiração; 3) registros; 4) ressonância; 5) eliminação de tensões; 6) performance/interpretação". Para o questionário feito por meio de formulário, havia a orientação: "explique brevemente, colocando o número de cada item na sua resposta". Nas entrevistas, foi feita a mesma pergunta, indicando os itens específicos. Três das respostas ao questionário (Pr7, Pr8 e Pr12) não estabeleceram uma explicação para cada tópico específico, mas associaram todos em respostas únicas. Estas foram pontuais e mais generalizadas, e o conteúdo apresentado em cada uma delas foi altamente diversificado.

Apesar de não termos feito uma análise detalhada destas respostas específicas, elaboramos a seguir um resumo com exemplos. A primeira resposta (Pr7) indicou um trabalho docente feito de maneira mais holística e baseado na interpretação/expressão. Este docente também mencionou que todos os aspectos deveriam estar envolvidos em uma abordagem que não fosse fragmentária, partindo da compreensão dos "...significados poético-musicais e dos elementos interpretativos inerentes a cada obra, buscando explorar de forma sensível a relação entre mente, corpo, música e texto".

A segunda resposta (Pr8) aparentou ser fortemente influenciada pelo nível dos estudantes que frequentavam a universidade onde o docente lecionava, indicando que o trabalho era feito em geral em nível básico: "meus alunos chegam totalmente 'crus'. O nível do repertório a ser estudado vem de acordo com o desenvolvimento possível em cada caso. Para os que conseguem executar as peças de maneira minimamente correta, passamos para a performance e interpretação".

Pr12 destacou a atividade pedagógica a partir da postura e da respiração: "a busca por uma postura correta, que favoreça a utilização das musculaturas intercostais envolvidas na respiração é uma premissa fundamental na conscientização corporal assim como realizá-la da forma mais orgânica e livre de tensões."

Para os 11 participantes restantes, realizamos a análise de cada item específico dentro da quinta pergunta. Para o primeiro item, relacionado a como os professores lecionavam em relação à postura, houve mais uma vez uma grande heterogeneidade de respostas. Em relação aos itens que mais apareceram no trabalho com a postura, podemos citar que: 54,54% relataram que a consciência e percepção do aluno são importantes; 45,45% relacionaram diretamente o trabalho postural com o trabalho com a respiração. O ato de encostar o aluno na parede, o uso do método Feldenkrais, o uso da Técnica de Alexander e o uso do Yoga foram citados respectivamente por 2 dos 11 participantes.

O segundo item da quinta pergunta foi referente à respiração. Nas respostas, houve uma enorme variedade de ideias e maneiras de lidar com esse quesito. Muitos dos professores relataram inclusive a dificuldade que tiveram em sua própria construção vocal com relação a esse item. 54,54% das respostas contiveram o termo apoio. Além disso, foi bastante referida a consciência corporal e a consciência da própria respiração (45,45%). Três dos onze respondentes falaram respectivamente de musculatura

intercostal aberta, trabalhar a respiração sem tórax alto, trabalhar com respiração mais natural possível e perceber tensão ou pressão subglótica excessivas.

O terceiro item foi concernente a como os professores lecionavam em relação a registros. Foi possível perceber, a partir da análise das respostas, que o entendimento do que é registro, de acordo com os conceitos atualmente utilizados nas ciências da voz, não parece tão evidente para uma boa parte dos docentes. Pode-se também observar em algumas das respostas a tendência à não distinção entre registros e ressonância. No caso, há a utilização de conceitos proprioceptivos/cinestésicos para abordar o fenômeno e não conceitos fisiológicos ou acústicos. Dessa forma, é provável que os professores busquem resultados trabalhando a sonoridade pelo seu efeito e não pela sua causa.

Só duas pessoas citaram o músculo TA (tiroaritenoideo, responsável pelo encurtamento das pregas vocais). Pr1 relatou que "o TA é um músculo do registro grave que realiza essa adução de maneira espontânea, e você precisa permitir que essa adução aconteça sem grandes contenções". Pr5 citou o músculo TA e foi o único que também citou o músculo CT (cricotireoideo, responsável pelo alongamento das pregas vocais): "Uma primeira (questão) é o comportamento das pregas vocais, de como se equilibram ali os músculos adutores e os abdutores, o TA e o CT". Somente este professor mencionou o funcionamento das pregas vocais, mecanismo que está na base do que atualmente chamamos registro laríngeo.

Em 45,45% das respostas apareceram termos que são comumente usados para descrever os registros, como voz de peito, voz de cabeça, mix, mistura, mescla (e similares) e falsete. Outros itens que apareceram em 36,36% foram: sensação da ressonância ou sensação física dos registros por parte do aluno; citação de registro sobre-agudo ou assobio; transição de maneira homogênea/equalização de registros e trabalhar as passagens da voz. Pr11 usou o termo mecanismo: "Para a voz feminina, penso na ideia de Richard Miller de fazer uma passagem entre o mecanismo mais pesado para o centro da voz (mista) para a voz de mecanismo leve (cabeça)". Alguns professores confundiram registro com classificação vocal, como exemplificado pela resposta de Pr4: "tenho comigo de três registros para vozes médias femininas, não acredito na voz de contralto."

Os resultados do item 4 da quinta pergunta, que diz respeito a como os professores lecionavam em relação à ressonância, assim como o item registro, demonstraram que houve, de maneira geral, um certo desconhecimento de como funciona a acústica da voz, área de estudos na qual se baseia o entendimento do que é ressonância. O próprio termo acústica, assim como harmônicos e formantes, só foi citado uma vez, por Pr5: "A acústica.(...), não tem como você separar registros de formantes e ressonância." Ressaltamos aqui que estamos usando os termos harmônicos e formantes (ou frequências de ressonância) pois foram citados ao menos uma vez e fundamentam parte importante dos estudos e do conhecimento em acústica da voz.

Há indícios de que alguns professores vêm se atualizando e buscando mais informações na área de acústica. Pr1 cita que "se a gente adquire a consciência de que a nossa rinofaringe pode estar aberta ou fechada lá atrás ou semiocluída lá atrás, o aluno começa a perceber que existe uma ressonância de trato bucal e de trato nasofaríngeo." No entanto, as respostas em geral refletiram uma abordagem relacionada às consequências da ressonância em si, como por exemplo: associada diretamente à percepção

subjetiva dos sons - "a voz humana é capaz de tantos coloridos diferentes justamente pela capacidade de mudança de ressonância", citado por Pr2; referente à sensação de localização da voz no corpo - "normalmente quando eu vou falar de ressonância, eu falo de cavidades de ressonância, do que que é a tal da voz na máscara", citado por Pr3, ou relativa à percepção de vibração óssea - "cada vez mais tenho trabalhado principalmente na vogal "i", que é essa ressonância óssea, é essa vibração óssea (…)", citado por Pr1. Como a pergunta se referia à abordagem e a como se lecionava, o foco pode ter sido a percepção do aluno e não o conhecimento do professor. Nesse sentido alguns professores relataram manifestamente a ação pedagógica e não o conhecimento em si, como podemos perceber com a resposta de Pr6: "procuro entender de que forma o aluno entende melhor o conceito de ressonância, sempre tem os mais imagéticos e os mais científicos, parto daí". Pr3 usa a imagética: "aí o que eu falo para os alunos é: existe uma coisa tridimensional na sua cabeça, aqui entre os olhos, como se tivesse um buraco no seu cérebro, e esse lugar você pode colocar seu som." Alguns professores citaram a máscara ou voz alta: "é essa ideia da máscara" (Pr1); "uma postura mais alta" (Pr3); "uma busca constante pela voz alta" (Pr4).

As respostas indicaram, de modo geral, forte relação com a construção empírica deste aspecto, que pode apontar para um vínculo mais presente com a pedagogia vocal histórica anterior à explosão das ciências da voz, que ocorreu a partir da década de 1950. Isso não significa que o trabalho realizado pelos docentes não obtenha resultados satisfatórios, mas sim que pode haver uma resistência ou falta de oportunidade e motivação em entrar em contato com os conhecimentos em ciências da voz. No geral, os termos mais citados em relação à ressonância foram: projeção (36,36%), vibração óssea (27,27%) e vogais (27,27%).

O penúltimo item (item 5) da quinta pergunta dizia respeito a como o docente trabalhava com a eliminação de tensões em geral. Assim como em diversas outras perguntas, aqui apareceu em 45,45% das respostas a questão da conscientização e atenção do aluno em relação às suas tensões. Em relação a quais tensões os professores mais citaram, temos as questões posturais com 36,36% e a questão de apoio excessivo e tensão de língua com 27% das respostas. Pr9 relatou que esse item é: "extremamente vinculado ao item 1: alinhamento e postura dinâmica do instrumento voz". Pr4 citou que "talvez quem mais promove tensão é a língua".

Em 27,27% das respostas aparece a questão de usar exercícios de fonoaudiologia para lidar com tensões. Pr3 descreve: "recorro um pouco às coisas de fonoaudiologia, alguns exercícios com vibração, alguns exercícios com a língua pra fora, movimentação com a língua para fazer tipo uma fisioterapia. Não sou fonoaudióloga, não posso prescrever, mas alguma coisa dá para usar." Deixamos aqui um questionamento: esses exercícios são propriedade da área de fonoaudiologia ou foram sempre usados pelos pedagogos vocais ao longo dos mais de 5 séculos de estudo e ensino da voz e temos a tendência a não nos sentirmos aptos para usá-los como professores de canto?

O último item (item 6) da quinta pergunta era relativo a como os professores lecionavam em relação à performance e interpretação. Os dois itens mais importantes evidenciados nas respostas foram a questão da compreensão do texto cantado (63,64%) e um trabalho de entendimento geral das peças musicais em relação a estilo, compositor/libretista, tradução, contexto histórico da obra etc (54,54%). Pr4

relata que sua educação musical e a que usava com os alunos era voltada para: "a valorização do texto, (que) é uma condição imprescindível para o estudo de uma peça. Também a consciência de qual estilo, de qual período ela está inserida". Houve também algumas respostas que levantaram a questão de técnica e interpretação e como as duas estão interligadas e caminham juntas. Pr10 respondeu que se deve "associar sempre todo e qualquer exercício e repertório à questão da performance".

Pr1 levantou uma questão relevante relacionada à evolução da pedagogia vocal no nosso país e à maneira como a docência deve lidar com temas sócio-culturais: "a gente vai também esbarrar numa questão do fator cultural, ligado às experiências culturais em vários níveis, mas principalmente às experiências musicais." Esse fator, de acordo com o professor, influenciaria fortemente a prática interpretativa e de performance.

A sexta pergunta versava sobre como os docentes se mantêm atualizados na área de pedagogia vocal. Somente 57,14% dos professores relataram fazer leituras, seja de livros, artigos ou publicações, sendo este o item que mais apareceu em relação a como os professores se mantêm atualizados. Pr11 relatou: "sou membro da NATS e recebo e leio o *Journal of Singing* que está sempre atualizando". Pr5 também citou ler o *Journal of Singing* (publicação periódica bimestral editado pela NATS - *National Association of Teachers of Singing*[11]). Apenas 28,57% referiram fazer cursos na área. Em relação aos cursos citados, um professor citou o FIV-C (Formação Integrada em Voz para Coach Vocal), oferecido pelo CEV (Centro de Estudos da Voz, coordenado por Mara Behlau) e outro professor relatou ter feito um curso com o cantor, professor de canto e fonoaudiólogo Gilberto Chaves. Muitos professores relataram se atualizar assistindo masterclasses, aulas de outros professores e concertos (28,57%). Pr2 relatou a necessidade de atualização, citando que: "é uma área que preciso dar um *up*. Leio uma coisa ou outra." Pr1 explicitou a busca por mais conhecimento: "Hoje em dia penso: sou um professor sério e acho que serei tão mais sério quanto (mais) eu colocar em questão as minhas competências."

A penúltima (sétima) questão do trabalho pedia que os docentes citassem três atributos que julgassem importantes para cantores que tivessem acabado de se formar e quisessem seguir carreira lírica. O que mais se evidenciou nas respostas, observando-se praticamente um consenso entre os professores, foram palavras com conteúdo similar como: não parar de estudar, disciplina, dedicação, foco, rotina de estudos, determinação, persistência, perseverança, resiliência. Também são citados, por mais de um professor, tópicos como: saber o repertório adequado para a sua voz, ter uma técnica vocal sólida e ter uma boa base musical.

Ao início desse texto referimos que muitos professores de canto começam a dar aulas ainda enquanto estão estudando ou logo após terminar o bacharelado. Obtivemos uma resposta ao questionário, dada por Pr3, relacionada a isso: "eu já chego pros meus bacharéis e falo: faz essa matéria da licenciatura, faz metodologia de ensino, porque vocês vão dar aula. Antes de formar vocês já estão dando aula, não tem como escapar." Essa fala é muito elucidativa em relação ao que acontece no nosso país onde, enquanto estudam, muitos alunos já pensam em como trabalhar para se sustentar ou já trabalham. É possível, a partir

[11] Associação Nacional de Professores de Canto

do exposto acima, que haja outros professores que incentivem essa prática. Em relação à pedagogia vocal do canto lírico, essa atividade pode ser bastante perigosa, pois acaba colocando no mercado professores de canto que ainda não possuem conhecimentos e vivências necessários para lecionar.

A última questão era facultativa e dizia respeito a considerações gerais sobre a pedagogia vocal do canto lírico no ensino superior no Brasil. Dentre os comentários que foram deixados (só um professor não respondeu), os assuntos mais levantados foram o nível muito baixo dos alunos que entram na graduação (citado por 4 professores) e a necessidade de ampliar o repertório trabalhado para que inclua mais peças e óperas brasileiras (citado por 3 professores).

Também foram abordadas as questões de ementas e currículos das universidades que muitas vezes não atendem a quesitos importantes no que se refere à formação dos alunos de bacharelado em canto lírico. Dois professores citaram que as universidades muitas vezes formam alunos para cantar e estudar fora do país, ou seja, esses alunos acabam não voltando para contribuir no Brasil. Nesse sentido, Pr2 relatou que: "o aluno tem quatro anos de graduação e na pós-graduação nunca mais vai fazer aula de canto. Então os melhores cantores do Brasil vão ser os cantores que vão estudar fora, não por causa disso mas porque eles compram tempo. Acho que essa coisa no Brasil é um problema.". Já Pr5 trouxe outra questão relevante relacionada ao tópico:

> (...) A gente tem formado alunos, recentemente, que por uma situação do nosso país, estão indo para fora. (...) a pessoa se forma no Brasil, usa o dinheiro público, e a gente não tem um retorno, no aspecto de abertura de campos para a própria categoria, o próprio gênero, porque se as pessoas formadas aqui saem, elas não vão dar aula, não vão fazer recitais, não vão tentar entrar num coro. Isso também desestimula o próprio mercado.

Outro ponto levantado foi o desafio de sobrevivência que o canto lírico encontra dentro e fora das universidades frente a um público jovem com cultura musical distante dos concertos, ou mesmo distante da música em si. Nesse sentido, Pr3 relatou que "está crescendo muito o movimento da música popular, porque acaba que se tem uma visão de que o canto lírico é uma coisa ainda elitista, que só as pessoas que têm dinheiro podem ter acesso."

Conclusões

Os dados levantados neste estudo oferecem conteúdo rico e diversificado. Por meio da análise de conteúdo, foi possível acessar um pouco do que pensam os nossos docentes de ensino superior em canto lírico.

Embora muitos dos professores que participaram do estudo tenham conhecimento sobre aspectos científicos diversos que informam a pedagogia vocal, prevaleceram as respostas referentes a questões propriamente musicais e questões que consideramos indispensáveis da propriocepção e consciência corporal dos alunos. Isso pode ter acontecido pelo modo como as questões foram entendidas por alguns professores, que podem ter escolhido abordar prevalentemente o que fazem na prática pedagógica e não os conhecimentos que a baseiam.

No geral, há evidências de conhecimentos básicos sobre fisiologia, mas pouco conhecimento sobre anatomofisiologia específica da voz cantada. Além disso, como citado anteriormente, só uma resposta apresentou conhecimentos sólidos sobre acústica, que é considerada a base dos estudos sobre ressonância (que foi um dos itens da quinta pergunta). Ressaltamos também que alguns professores tenderam a usar de maneira imprecisa termos advindos das evidências em ciências da voz.

De todas as respostas encontradas, só uma encaixou-se de modo mais geral em conhecimentos científicos aprofundados em anatomofisiologia e acústica da voz. Além disso, este último item pareceu ser o menos compreendido e estudado pelos professores entrevistados. Haveria diversas razões para isso, além das já citadas, como: a complexidade do estudo da acústica, a falta de acesso a pesquisas e bibliografia recentes da área ou mesmo a não atualização por parte dos docentes.

Pode-se perceber, através da análise das respostas, a heterogeneidade do nível de conhecimento dos docentes entrevistados. Esse dado abre caminho para trabalhos futuros que possam estudar e analisar como se dá a formação dos professores, e se haveria uma forma de incentivar uma maior homogeneidade no conhecimento em pedagogia vocal na área do canto lírico e em áreas afins. Também pode-se observar uma predisposição dos professores, em geral, para se atualizar por meio de seus alunos ou de eventos da Universidade. Poucos relataram fazer cursos ou buscar outros tipos de atualização.

Consideramos que o panorama exposto pelas respostas está em processo de transição, pois muitos dos professores participantes mostraram-se interessados em buscar mais conhecimento sobre a parte científica e técnica da pedagogia da voz. Por outro lado, ressaltamos a importância dos aspectos musicais citados por muitos deles, pois formam a base principal dos conhecimentos necessários para se dar aulas de canto lírico.

Observou-se, em parte da amostra, uma inclinação ao uso do empirismo acreditando estar-se usando ciência ou conhecimento objetivo e mensurável. Há a possibilidade, nestes casos, de equívocos e de imposição da própria subjetividade ao aluno. Como citado anteriormente, este fato não impediria necessariamente ações pedagógicas exitosas, pois o empirismo e a imitação por escuta, empatia ou observação podem ser ótimos métodos. Porém, se usados exclusivamente, podem não suprir as necessidades de todos os alunos ou podem mesmo fazer com que o caminho de desenvolvimento técnico-expressivo ocorra de maneira mais longa, desordenada ou em detrimento da saúde vocal dos alunos.

Podemos concluir, de modo geral, que há uma tendência dentro da amostra investigada a uma visão empírica da pedagogia vocal, mais relacionada à pedagogia vocal histórica do que à pedagogia informada por evidências científicas.

Também é possível inferir que os dados obtidos reflitam e sejam um retrato dos pensamentos, opiniões e questionamentos da classe docente de canto no ensino superior do Brasil. Os resultados deste estudo reforçam a importância do papel dos professores de canto lírico no ensino superior, destacando a necessidade contínua de reflexão, inovação e aprimoramento das práticas pedagógicas para promover uma educação de qualidade e significativa para os discentes.

Referências

APPELMAN, Ralph. *The Science of Vocal Pedagogy:* Theory and Application. Bloomington. Indiana University Press, 1967.

BLADES-ZELLER, Elizabeth. *A Spectrum of Voices:* Prominent American Voice Teachers Discuss the Teaching of Singing. Lanhamm: Scarecrow Press, 2002.

BOZEMAN, Kenneth. *A Teacher's Journey:* Things Learned Along the Way. [S.l.] [s.n.] 2022, disponível em: https://www.nats.org/_Library/ICVT_2022_Vienna_/Bozeman_AH_final.pdf. Acesso em 13 fev. 2025.

FELIX, Sandra Mara. *O Ensino do Canto no Brasil*: uma reflexão histórica e uma reflexão aplicada ao ensino de canto no Brasil. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música, UFRJ, Rio de Janeiro, 1997.

FLETCHER, Heather; DAVIDSON, Jane W.; KRAUSE, Amanda E. Defining the expert voice teacher: a narrative review of the literature. *Australian Voice*, v. 21, p. 9–21, 2020.

GILL, Brian P.; HERBST, Christian T. Vocal pedagogy - what do we need? *Logopedics Phoniatrics Vocology,* Taylor and Francis, vol.41 n.4, p.168-174, 2016.

MARIZ, Joana. *Entre a Expressão e a Técnica:* a Terminologia do Professor de Canto – um Estudo de Caso em Pedagogia Vocal de Canto Erudito e Popular no Eixo Rio-São Paulo. Tese (Doutorado em Música). PPG/MUS, UNESP, São Paulo, 2013.

MILLER, Richard. *A Estrutura do Canto:* sistema e arte na técnica vocal. Tradução de Luciano Simões Silva. Editora É Realizações, São Paulo, 2019.

PONTES JÚNIOR, Wilson. *História Oral Temática e arte lírica*. A escola de canto de Benito Maresca. Dissertação (Mestrado em Música). PPG/MUS, USP, São Paulo, 2015.

SUNDBERG, Johan. *Ciência da Voz*. Fatos sobre a voz na fala e no canto. Tradução de Gláucia Laís Salomão. EDUSP, São Paulo, 2015.

VIDAL, Mirna Rubim de Moura. *Pedagogia vocal no Brasil*: uma abordagem emancipatória para o ensino-aprendizagem do canto. Dissertação (Mestrado em Música). PPG/MUS, UFRJ, Rio de Janeiro, 2000.

Luiza Helena Kraemer Francesconi, além de Mestra em Música pela UNESP, possui três pós-graduações na área de voz: especialização em Ciências da Voz pela Universidade de Coimbra, (coordenação da Dra Filipa Lã), Coach Vocal (FIV - C Formação Integrada em Voz) pelo CEV (Centro de Estudos da Voz, coordenado pela Dra Mara Behlau) e Pedagogia Vocal - Expressão e Técnica pela FASM. Possui os níveis 1 e 2 do Somatic Voicework™ de Jeanie Lovetri, certificação em Belting Contemporâneo pelo Studio Marconi Araujo e Certificação Expert em Pedagogia Vocal pelo Full Voice®. Atualmente é doutoranda na Universidade de São Paulo (USP), sob orientação do Prof. Dr. Ricardo Ballestero. Com mais de 25 anos de carreira como solista mezzosoprano, Luiza Francesconi é uma das mais importantes cantoras de ópera brasileiras de sua geração, tendo cantado em diversos palcos nacionais e internacionais. Tem em seu repertório mais de 50 personagens de ópera interpretados. Luiza dá aulas de pedagogia vocal do canto lírico em diversas pós-graduações e cursos especializados e é professora de canto há mais de 12 anos. É fundadora, ex-diretora e atual primeira secretária da PROCANTO - Associação Brasileira de Professores de Canto. **E-mail**: lufrancesconi@gmail.com

Disponibilidade de dados: Os dados estarão disponíveis mediante solicitação.

Conflito de Interesses: Nenhum conflito de interesses foi declarado.

Modalidade de avaliação: Duplo-cega por pares.

A *Opus* está licenciada sob uma licença CC-BY.

Apêndice A — Questionário

1. Há quantos anos leciona na instituição?
2. Qual sua formação acadêmica?
3. Que competências você considera as mais importantes para um professor de canto lírico?
4. Quais são suas principais referências teóricas? (livros, métodos, pedagogos, etc)
5. De acordo com o modo como você leciona, qual a sua abordagem em relação ao trabalho que realiza com: a) Postura; b) Respiração; c) Registros; d) Ressonância; e) Eliminação de tensões; f) Performance/interpretação
6. Como você se mantém atualizado(a) na área de pedagogia vocal?
7. Cite ao menos três atributos que você acredita serem importantes para o jovem cantor que acabou de se formar e quer fazer carreira como cantor lírico.
8. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre a pedagogia vocal do canto lírico em nível superior no Brasil?