

Musicalização de adultos a partir do canto popular em aulas particulares: um estudo de casos múltiplos

Comunicação

GTE 03 - Educação Musical e Humanização

Brenda Nayra dos Reis Romanzini
Faculdade de Música do Espírito Santo "Maurício de Oliveira" - FAMES
brendaromanzini@gmail.com

Monique Traverzim
Faculdade de Música do Espírito Santo "Maurício de Oliveira" - FAMES
monique.traverzim@fames.es.gov.br

Resumo: O presente trabalho tem como temática principal a relação entre a musicalização de adultos e aulas particulares de canto popular individuais. A pesquisa é resultado de um TCC desenvolvido na Licenciatura em Música e mostra-se relevante ao se verificar que a aula de canto popular pode proporcionar aos estudantes experiências de sensibilização à música, indicando um papel na democratização do ensino musical para o público adulto. A investigação realizada foi qualitativa e a metodologia o estudo de casos múltiplos. Realizaram-se entrevistas semiestruturadas com estudantes adultos de canto popular iniciantes, visando compreender a partir de suas experiências, se o espaço da aula de canto tem sido utilizado como possibilidade musicalizadora para aqueles que não tiveram anterior contato com o estudo de música formal, no contexto de aulas particulares individuais. Os dados coletados foram analisados e organizados em categorias construídas a partir dos objetivos específicos do trabalho, sendo discutidos com base no pensamento de autores que tratam da musicalização (Penna, 2012; Kebach, 2008) e aprendizagem de adultos (Erikson 1972 *apud* Fiedler, 2016; Mosquera e Ströbaus 1983 *apud* Silveira *et al*, 2021), do canto popular (Mariz, 2016; Sandroni, 1998; Delanno, 2000) e do conceito de experiência de Larrosa Bondía (2002).

Palavras-chave: Musicalização de adultos; Canto popular; Experiência.

1. Introdução

O interesse em se pesquisar acerca da musicalização de adultos com foco no canto popular se deu pelo fato desta temática estar diretamente ligada às experiências pessoais e profissionais que marcaram a formação e o percurso profissional das autoras nas áreas da educação musical e da performance. Este trabalho expõe aspectos sobre características dos modos de ser e aprender do estudante adulto, a musicalização para esse público e as potencialidades de aulas particulares de canto popular, analisando experiências de alunos de canto que não passaram pelo ensino musical formal. O objetivo geral delineado é investigar a partir da perspectiva dos estudantes se as aulas particulares individuais de canto popular, na região da Grande Vitória, podem ser um espaço que contribui para a musicalização do adulto. Os objetivos específicos da pesquisa são: compreender, a partir de relatos dos estudantes, se e como conteúdos musicais são abordados nas aulas de canto popular individual e quais são eles; investigar suas impressões sobre esses conteúdos teórico-musicais; identificar as expectativas e especificidades dos estudantes e conhecer suas avaliações e percepções sobre o próprio desenvolvimento nas aulas e no estudo individual.

Optou-se pela abordagem qualitativa (Bogdan e Biklen, 1994), pois a pesquisa realizada é descritiva, valoriza o processo e os significados são atribuídos pelos sujeitos da investigação e o método é o estudo de casos múltiplos (Yin, 2001), permitindo examinar cada caso em sua particularidade. Foram entrevistados quatro estudantes adultos que frequentavam aulas de canto com professores diferentes. Realizou-se entrevistas semiestruturadas (Penna, 2015) com perguntas abertas que permitiram liberdade de expressão. Criou-se codinomes para os entrevistados, a fim de garantir o sigilo de dados pessoais.

Baseadas na ideia de que os estudantes são sujeitos da experiência (Larrosa Bondía, 2002), buscou-se investigar por meio das entrevistas marcas e afetações vividas em aulas de canto popular individuais. Os

dados foram categorizados e discutidos com base em autores que discorrem sobre musicalização, canto popular e aprendizagem de adultos. O levantamento bibliográfico revelou número reduzido de estudos sobre o tema e não foram encontrados trabalhos que tratassem especificamente da relação do canto popular e a musicalização de adultos, apontando a relevância da pesquisa.

2. As bases para a construção de diálogos reflexivos com estudantes adultos de canto popular

Para o desenvolvimento de diálogos reflexivos com estudantes adultos de canto popular, apresentam-se conceitos e perspectivas essenciais para esta pesquisa: musicalização (Penna, 2012); musicalização de adultos (Kebach, 2008); aspectos do canto popular (Mariz, 2016; Sandroni, 1998); características da aprendizagem de adultos (Erikson, *apud* Fiedler, 2016; Mosquera e Ströbaus, *apud* Silveira et al., 2021); e o conceito de experiência de Jorge Larrosa Bondía (2002). Utilizou-se essa fundamentação teórica para embasar a análise dos dados coletados por meio das entrevistas, delimitando a faixa etária dos participantes e reconhecendo as suas particularidades.

2.1 Musicalização e musicalização de adultos

Maura Penna (2012) compreende musicalização como processo educacional orientado não limitado à infância e que não se restringe à preparação para conteúdos teóricos. Musicalizar neste sentido, assume o papel de sensibilizar o indivíduo à música de forma significativa, permitindo expressão criativa e libertadora. Patricia Fernanda Carmen Kebach (2008) entende a musicalização como desenvolvimento da sensibilidade e compreensão musical, por meio de atividades prazerosas e significativas. A autora também critica a ideia de que a musicalidade é inata e que adultos não são capazes de aprender música sem formação

anterior. Para ela, tanto adultos quanto crianças precisam aprender através de experiências diversificadas.

2.2 Expressividade da voz

É possível conectar as ideias de Penna e Kebach com o potencial expressivo da voz, considerando que este pode ser explorado pelo indivíduo que está em processo de musicalização. A pesquisadora e professora de canto popular e lírico Joana Mariz (2016) aponta que a voz, assim como a capacidade de percutir objetos ou o corpo, é o instrumento musical mais primitivo, acessível e espontâneo do ser humano, tornando a expressividade vocal inerente a todos os falantes.

Pode-se constatar através de diversas perspectivas que a voz é um importante recurso de sensibilização musical. Por exemplo, Murray Schafer (1991) propõe a escuta sensível e a criação vocal a partir de sons naturais, imagens e palavras. Zoltán Kodály valoriza o canto como base para o ensino musical (Fonterrada, 2008). Diversas oficinas voltadas à sensibilização musical através do corpo-voz, como as dos grupos Barbatuques¹ e Ordinarius², demonstram a exploração vocal livre e guiada como caminho de musicalização. O canto é um instrumento educativo (Barreto apud Teixeira, 2009) e a voz, é um importante e potente recurso para o desenvolvimento da escuta e da expressividade musical, mesmo quando não é o foco central.

2.2.1 Música popular e ensino de canto popular

A música popular, base do repertório nas aulas de canto popular, é historicamente aprendida por meios informais. Lucy Green (2012) afirma que seus músicos muitas vezes aprendem de forma autodidata. Clara

¹ Barbatuques é um núcleo artístico e pedagógico que pesquisa a percussão corporal. A expressão musical através da exploração dos inúmeros sons que podem ser produzidos pelo corpo humano é o tema central deste trabalho que vem sendo realizado desde 1995 e foi iniciado pelo músico Fernando Barba.

² O Ordinarius é um grupo vocal e percussivo carioca que usa a voz como instrumento principal e a percussão como elemento agregador. O grupo foi formado em 2008 por Augusto Ordine, que batizou o grupo com uma brincadeira com o seu sobrenome.

Sandroni (1998) destaca o papel da aula de canto como possibilidade de aprimoramento vocal e até desenvolvimento pessoal, mas aponta, assim como Lucy Green (2012), que o canto popular é historicamente autodidata. Cris Delanno (2000) afirma que quase todos com voz falada normal podem cantar, desde que tenham orientação adequada.

2.3 Aprendizagem de adultos

Erikson (1972 *apud* Fiedler, 2016) define estágios psicossociais e os entrevistados deste pesquisa se encontram, no sexto estágio (19 a 40 anos), que envolve busca de intimidade e expressividade. De acordo com a teoria de Mosquera e Ströbaus (1983 *apud* Silveira *et al*, 2021), que dividem a adultez em três fases: jovem, média e velha, os estudantes ouvidos estão na adultez jovem, caracterizada por construção de identidade, reflexão pessoal e busca de expressão. Neste contexto, as aulas de canto aparecem como possibilidade de realização pessoal e experiência expressiva.

3. Escuta e diálogo com estudantes adultos de canto popular: apresentação e análise dos dados coletados por meio de entrevistas

Durante as entrevistas, foi mantida uma postura imparcial e uma abordagem informal por parte da pesquisadora, visando um ambiente acolhedor. A partir das respostas dos estudantes de canto foram criadas categorias alinhadas aos objetivos da pesquisa. A análise subsequente, desenvolvida com base no referencial teórico, buscou dialogar diretamente com as contribuições fornecidas pelos participantes, valorizando suas perspectivas como elementos fundamentais para a construção das discussões.

Quadro 1: Dados categorizados

Estudante e idade	Expectativa(s)	Especificidade(s) da	Conteúdos Musicais	Estudo Individual	Conhecimentos
-------------------	----------------	----------------------	--------------------	-------------------	---------------

		pessoa	Aprendidos		considerados como significativos
Ágata (41 anos)	Desenvolver um <i>hobby</i> e mantê-lo em seu cotidiano.	Não tinha noção de conteúdos musicais antes das aulas.	Noções de ritmo, tonalidade e parâmetros musicais.	Considera ótimo pelo auxílio de aplicativos e feedbacks constantes.	Acreditar que independentemente da idade é possível aprender algo novo.
Miguel (38 anos)	Não forçar a voz e melhorar a afinação.	Tocava guitarra na adolescência e buscava retomar contato com a música.	Solfejos, escalas, ritmo.	Consegue manter estudo ajustando ao seu cotidiano.	Ganhar firmeza em seu contato com a música e se conectar com outros músicos.
Samara (36 anos)	Estudar técnica, conhecer artistas novos e desenvolver um <i>hobby</i> .	Vontade de ter hábitos artísticos em seu ambiente familiar e na criação de sua filha.	Tem entendimento de tempo e escalas.	Não consegue manter com muita disciplina, mas faz alguns exercícios.	Perceber que o canto é também muito técnico e desenvolver condicionamento respiratório.
Melissa (40 anos)	Auxiliar o tratamento de uma fenda vocal.	É professora e utiliza a voz falada no cotidiano em grandes turmas em sala de aula.	Noção de parâmetros musicais como timbre e altura.	Considera 'Muito ruim'. Tem dificuldade de fazer os exercícios sozinha.	Ter condicionamento respiratório e liberação de tensões laríngeas - não apertar a garganta.

Fonte: As autoras

3.1 Expectativas e especificidades dos estudantes

A partir da primeira análise dos dados coletados foi possível perceber que as expectativas e especificidades dos entrevistados se misturavam em suas falas. As expectativas - entendidas como os motivos que levam os estudantes a procurarem aulas de canto - e as especificidades - particularidades individuais manifestadas na entrevista -

delineiam diferentes caminhos pedagógicos que o professor de canto pode e precisa considerar. Isso posto, pode-se considerar o pensamento de Mariz (2016), que aponta que a pedagogia vocal contemporânea tem sido influenciada pelo conhecimento multidisciplinar relacionado ao canto, pois muitos professores estão tornando-se sujeitos de pesquisa e coautores de trabalhos até mesmo com cientistas da acústica e da fisiologia da voz. Reconhece-se a importância da abordagem multidisciplinar ao observar que as expectativas dos estudantes abrangem diferentes áreas de interesse para o desenvolvimento das aulas, como técnica vocal, aspectos musicais, saúde vocal e desenvolvimento pessoal.

Um exemplo claro é o de Melissa, cuja expectativa se conecta diretamente a uma especificidade física: a suspeita de uma fenda vocal, mencionada por seu antigo professor de teatro, levou-a a buscar aulas de canto para melhorar a voz e a respiração. Ainda que seja reconhecida a importância de abordagens multidisciplinares e existam profissionais com formações múltiplas, é importante diferenciar as áreas de atuação para tratamento e para o desenvolvimento vocal no canto. Sandroni (1998) diz que “a aula de canto não cura disfonias”. Assim, a principal expectativa de Melissa parece relacionar-se à fonoaudiologia, área capaz de tratar disfonias. Porém, isso não a impediu de alcançar ganhos em outras dimensões, como o reconhecimento da própria voz falada e suas possibilidades no ambiente profissional. Segundo Larrosa Bondía (2002, p. 27) “A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida”.

*Aprendo que a minha voz tem também o seu lugar, que nem todo mundo tem a mesma voz [...]. Descobri que eu não preciso, de fato, usar tanto a voz, assim, gritar tanto e com muita altura para poder me conectar com elas, [as crianças].
(Melissa)*

As estudantes Samara e Ágata, no entanto, veem o canto como *hobby*, desejando trazê-lo para o cotidiano. Essa busca pode estar ligada à expressividade e desenvolvimento pessoal, portanto, o professor de

canto precisa estar atento ao que promove em aula. Nesse sentido, Mariz (2016) defende que, para trabalhar com expressividade, o ensino precisa despertar a curiosidade, promover a participação ativa do aluno, suspender o medo do erro e os preconceitos de estilo. Tal abordagem aproxima-se também das ideias de Larrosa (2002), para quem a experiência requer atenção, escuta e suspensão do automatismo da ação, permitindo que tanto aluno quanto professor se tornem sujeitos da experiência.

Um exemplo expressivo desse processo é o relato de Samara. Engenheira de *software* que considerava sua vida “pouco artística” e que procurou as aulas como forma de integrar a música ao cotidiano, contou que a música passou a fazer parte da sua rotina como instrumento de ligação afetiva com a filha.

Como você vê, eu tô com uma bebê agora, né? Eu canto muito pra ela, muito, muito, muito. E todo mundo já comenta, ela tá com seis meses, já falam que ela é uma bebê musical. (Samara)

Samara fez toda a entrevista com o bebê no colo, que por vezes chorava e ela o amamentava ou o ninava. Esta cena descrita e a exposição de Samara trazem a ideia de que a experiência pode gerar transformações significativas mesmo em contextos adultos marcados por múltiplas responsabilidades e desafios. O contexto da vida adulta se conecta com o apontado por Larrosa (2022) acerca da sociedade que tem cada vez mais dificuldade em ter experiências por falta de tempo, excesso de trabalho e pela velocidade dos acontecimentos, impedindo a conexão significativa e a memória, uma vez que cada acontecimento é rapidamente substituído por outro.

Acerca da memória e da experiência, pode-se evidenciar o relato de Ágata, que inicialmente disse não ter tido contato algum com o ensino de música, mas durante a entrevista recordou vagamente de aulas na infância. Isso sugere que, embora tenha ocorrido contato, não houve experiência, parecendo que da música vivenciada na infância, nada a

tocou ou a ressoou. Larrosa Bondía (2002) diz que experiência é uma espécie de mediação entre o conhecimento e a vida humana e que o saber da experiência se dá na relação destes dois. Entende-se, portanto, que é necessário que esta mediação aconteça para que o sujeito possa estar receptivo para desenvolver o saber da experiência.

3.2 Conteúdos Musicais Aprendidos

Apesar de nenhum dos estudantes ter frequentado o ensino formal de música, todos revelaram algum contato prévio com a música. Miguel mencionou que, durante a adolescência, aprendeu a tocar guitarra informalmente, o que lhe conferiu certa familiaridade com conteúdos musicais; Samara passou por uma fase tocando violão na juventude, embora não tenha mantido o hábito; Melissa, por sua vez, frequentou aulas voltadas à voz enquanto participava de atividades de teatro; e Ágata, que inicialmente afirmou não ter tido qualquer contato com estudos musicais antes das aulas de canto, acabou lembrando que teve aulas de música na infância, sem, no entanto, guardar memórias específicas do que vivenciou.

Parte do que os estudantes viveram anteriormente às aulas de canto, voltado à música, pôde ser percebido durante as entrevistas, como Samara que demonstrou ter familiaridade com alguns conteúdos musicais antes mesmo das aulas, conteúdos esses que foram reforçados e rerepresentados nas aulas de canto. Melissa não falou de questões musicais de maneira direta, mas citou o parâmetro do som *timbre* e conseguiu defini-lo à sua maneira.

Tenho uma noção da questão dos tempos, a questão da escala, essa parte de leitura mesmo e que eu vi também na aula de canto. (Samara)

Aprendi a valorizar mais o meu timbre [...] mas eu entendo que timbre é a maneira como cada um coloca a sua voz. (Melissa)

O estudante Miguel foi quem mostrou-se mais interessado ao falar sobre conteúdos musicais, lembrava de solfejos, intervalos, utilizou termos como “ascendente e descendente” ao se referir aos exercícios e posteriormente falou como essa era uma parte que para ele era significativa, a de poder conhecer e utilizar a linguagem musical.

Lembro dos solfejos, né? Tipo, com quinta. Subindo, ascendente. Depois, descendentes. Então, eu lembro que foram as coisas que mais me ajudaram a evoluir, assim. E aí, a professora também me desafiou, assim, a cantar algumas músicas diferentes e tal. A gente fez algumas músicas pra melhorar, assim, alguns pontos, né? (Miguel)

A partir do relato de Miguel pôde-se inferir que ele teve uma experiência de acordo com o conceito de Larrosa Bondía (2002), pois conseguiu exemplificar – durante a entrevista solfejou rapidamente um exercício –, nomear e dar sentido ao que foi estudado. Kebach (2008) defende que a musicalização pode ser vista como uma abertura do espírito para explorar o universo sonoro, promovendo uma estimulação contínua para desvendar e compreender o mundo dos sons. Miguel fez um relato que pode ser entendido como essa abertura do espírito descrita, ao apontar que sente vontade de aprender coisas novas relacionadas ao canto/música:

É, mas sempre que a gente abre uma porta, a gente, tipo, desperta para aquilo ali. Busca melhorar. E aquilo ali a gente não perde, né? [...] (Miguel)

A estudante Ágata menciona que a partir das aulas de canto conseguiu entender a diferença entre tonalidade e intensidade, citando que antes confundia “tom” com “volume” e agora compreende que são coisas diferentes. Ela também relata ter sentido dificuldade com o ritmo das músicas que cantava, mas não exemplifica como se dava essa dificuldade. Porém, é perceptível que Ágata consegue apontar conteúdos musicais que experienciou nas aulas dando sentido a eles.

[...] a questão do tom e a diferença, que às vezes a gente confunde volume com tom e não é. A questão do ritmo também. [...] acho que acabou trabalhando duas ou três músicas, em algumas eu tive mais dificuldade no ritmo e isso ficou mais marcado. (Ágata)

3.3 Estudo Individual

A partir da interpretação dos dados coletados, percebeu-se que, apesar da orientação dos professores para manterem uma rotina de estudos em casa, muitos estudantes relatam dificuldades como: organizar o tempo, priorizar tarefas relacionadas ao canto e manter constância na aplicação dos conteúdos trabalhados em aula.

Samara relata falta de disciplina quando precisa usar equipamentos como *respirom* ou *lax vox*³, mas consegue manter os treinos de canto e respiração sem eles. Miguel diz seguir as orientações “na medida do possível” e Melissa assume ter dificuldade em estudar sozinha, ambos alegando que a rotina é corrida. Ágata, por outro lado, foi a única a relatar facilidade em manter os estudos, embora também cite o tempo como obstáculo. Ela destaca o uso de ferramentas como o metrônomo e o *feedback* da professora como fatores motivadores.

Os relatos de Melissa e Ágata revelam realidades opostas: enquanto Melissa sente dificuldade em realizar sozinha os exercícios e os abandona, Ágata sente segurança e motivação pelo retorno da professora. No âmbito educativo, cabe ao professor entender as motivações do adulto, ajudando-o a valorizar os conhecimentos teóricos (Beck, 2018 apud Silveira *et al*, 2016). Ainda que o foco não seja a teoria, o conhecimento faz parte da experiência. Assim, é necessário olhar para as particularidades do estudante para propor e incentivar novos saberes.

Neste contexto, ressalta-se que, embora nos textos teóricos sobre educação musical haja uma preocupação significativa em questionar os pressupostos do ensino e como ensinar, buscando um alinhamento com

³ *Respirom* é um aparelho utilizado para exercitar a respiração e o *lax vox* ou tubo de ressonância é um canudo de silicone grosso utilizado na fonoaudiologia para trabalhar ressonância vocal. Ambos os equipamentos são usados por professores de canto para melhorar e condicionar a voz dos cantores e estudantes de canto.

práticas que consideram a bagagem prévia dos alunos como ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem, na área do canto, dedica-se pouca atenção à inclusão do aluno como participante ativo no próprio aprendizado (Mariz, 2016). A autora citada diz que os docentes de canto, em geral, não se consideram educadores. Dessa forma, é possível observar que ainda que a rotina pessoal de cada estudante interfira de maneiras diferentes em seus estudos em casa, a conduta do professor em relação ao que passa e como acompanha o estudante pode interferir de maneira positiva em sua experiência com o estudo individual.

3.4 Conhecimentos considerados como significativos em aula

A pergunta final das entrevistas realizada com os estudantes foi acerca do que consideravam mais significativo em seu desenvolvimento nas aulas de canto. As respostas mostraram-se interligadas com questões relacionadas à bagagem e expectativa de cada estudante, revelando que o que já fazia parte de suas experiências de vida conectava-se com os novos saberes adquiridos. Pode-se perceber as relações entre o que foi apreendido pelos estudantes e o que vivem ou já viveram em relatos como o de Melissa.

O que eu acho mais significativo é que eu tenho conseguido deixar a minha voz um pouco mais saudável e forçar menos, não apertar tanto a garganta. Sinto um pouco mais saudável mesmo. Sendo professora, eu uso muito a voz, né? (Melissa)

Percebe-se que o relato dela está ligado ao estudo do canto e técnica vocal, a esse respeito Delanno (2000) afirma que a instrução de canto não tira nada de quem está cantando e sim possibilita melhores condições de desenvolvimento. Para Melissa, o mais significativo conecta-se diretamente com seu fazer profissional.

Miguel encontrou na relação com a professora a firmeza que precisava para sentir-se seguro em relação aos seus estudos. A partir dos saberes que a professora demonstrava possuir e compartilhava com ele, aponta como significativa a segurança que adquiriu neste processo.

Por sua vez, Samara aponta aprendizados e conquistas relacionadas a diferentes áreas através da aula de canto. Relata que após as aulas têm percepções diferentes acerca do que imaginava ser necessário para cantar, que desenvolveu consciência corporal e melhor condicionamento respiratório. Esses apontamentos se conectam com o fazer físico do canto, voltado para a técnica vocal.

Samara conseguiu levar a música e a arte para seu cotidiano relatando que ao cantar para sua filha, percebe que ela reage. Conseguir levar a música para sua rotina é o que Samara considera ser o mais significativo a partir do que experienciou nas aulas de canto.

Então, isso pra mim, nossa, é um lar... É uma coisa que eu sempre quis no meu lar, assim, que fosse um lar musical, então... Um lar musical, artístico. [...]

Ágata aponta que para ela, o mais significativo a partir das aulas de canto, foi a compreensão de que independente do momento em que se está na vida, é possível aprender algo novo.

Eu acho que a questão de você aprender uma coisa nova, independente da idade, de você botar em prática uma coisa que... Muita gente fala isso, né? "Ah, eu sempre quis fazer tal coisa". Mas não corre atrás de fazer. Fica com aquele "sempre quis" [...] já é algo que eu tirei do papel, sabe? (Ágata)

O relato de Ágata coloca a aula de canto como espaço potente para a quebra do senso comum que, segundo Kebach (2008), muitas vezes considera que os adultos não conseguem aprender música se não desenvolveram esta habilidade na infância. A autora expõe que é comum que os adultos, ao longo de sua história pessoal, passem por situações relacionadas ao estudo de música que reforçam bloqueios e pré-conceitos que os impedem de moverem-se em direção à aprendizagem musical.

4. Considerações finais

De acordo com Penna (2015) diferentes práticas culturais e formas de educação informais também musicalizam um indivíduo. Até mesmo suas experiências de vida, como ouvir música, dançar ou batucar podem ser consideradas maneiras autodidatas e informais de musicalização. Porém, ressalta-se que estes processos são equivalentes, uma vez que as condições socioculturais do indivíduo afetam diretamente o modo e como ele vai assimilar esses processos. A partir do que foi relatado pelos estudantes, compreende-se que os conteúdos musicais por eles apresentados nas entrevistas refletem as experiências vivenciadas nas aulas de cantos, mas também podem ter sido assimilados em diferentes eventos relacionados à música – os quais parecem ter despertado ou reforçado o desejo de desenvolver habilidades musicais – e até mesmo terem sido ressignificados durante as aulas de canto.

Foi possível compreender que o espaço da aula de canto popular, no contexto de aulas particulares individuais, na Grande Vitória, é usado também – mas não exclusivamente – para o experienciar de propostas alinhadas à musicalização. Percebeu-se, a partir da análise realizada com base na relação entre o que foi conversado com os estudantes e o referencial teórico adotado neste trabalho, que a aula de canto popular pode proporcionar experiências de sensibilização à música.

Observa-se que estudantes adultos frequentemente associam, de forma consciente, suas histórias de vida às aulas de canto. Os processos de musicalização e o experienciar de conteúdos teórico-musicais com foco no aprendizado musical não parecem ser sempre a prioridade nas aulas de canto; contudo, quando incentivados, propostos pelo professor ou solicitados pelo próprio estudante, a aula de canto torna-se um espaço propício para a abertura e sensibilização à música de maneira geral.

Referências

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto – Portugal. Porto Editora, 1994.

DELANNO, Cris. *Mais que nunca é preciso cantar*, v1. 1. 2a Edição. Rio de Janeiro: Cris Delanno, 2000.

FIEDLER, Augusto José Carlos Bastos do Prado. *O desenvolvimento psicossocial na perspectiva de Erik H. Erikson: as “oito idades do homem”*, Revista Educação, Guarulhos, v. 11, n. 1, 2016.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2008.

GREEN, Lucy. *Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula*. Revista da ABEM, Londrina, v. 20, n. 28, p. 61-80, 2012.

KEBACH, Patrícia Fernanda Carmem. *Musicalização coletiva de adultos: o processo de cooperação nas produções musicais em grupo*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/13272>. Acesso em: 03 mar. 2024.

LAROSSA BONDÍA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiências*. Revista Brasileira de Educação. n.19, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2024.

MARIZ, Joana Souza de. *A voz que desabrocha, o canto que se constrói: perspectivas para o ensino do canto popular brasileiro*. Música Popular em Revista, Campinas, ano 4, v. 2, p. 117-134, jan. jun, 2016. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/muspop/article/view/13088>. Acesso em: 20 abril 2024.

PENNA, Maura. *Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SANDRONI, Clara. *260 dicas para o cantor popular – profissional e amador*. Rio de Janeiro: Editora LUMIAR. 1998.

SILVEIRA, Juliane Vanessa Rippel; SANTOS, Leila Maria Araújo; BARIN, Cláudia Smaniotto. *Quem é o adulto maduro presente na educação*

profissional e tecnológica?. *Revista Ciranda*, Montes Claros, v. 5, n. 2, p. 103-135, 2021. DOI: 10.46551/259498102021018. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/ciranda/article/view/4170>. Acesso em: 20 abril 2024.

YIN, Robert Kuo-zuir *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.