O ENSINO DO CANTO EM PERSPECTIVA:
Análise temática da obra "Pedagogias em educação musical"

Comunicação

GTE 11: Ensino de música nas escolas de educação básica

Waldir Santos Neto
Universidade Federal do Ceará
waldirsantos@ufpi.edu.br

Resumo: Este estudo teve como objetivo analisar criticamente as contribuições dos pedagogos musicais apresentados na obra "*Pedagogias em educação musical*", organizada por Mateiro e Ilari (2011), para o ensino do canto na educação básica. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza documental e analítico-interpretativa, fundamentada na análise temática de Braun e Clarke (2006) e operacionalizada a partir de um percurso de análise qualitativa adaptado de Creswell (2014). O corpus foi constituído pelos capítulos da referida obra dedicados a dez pedagogos musicais, cujas contribuições foram organizadas e interpretadas em cinco eixos temáticos: corpo, movimento e expressividade vocal; audição, escuta interior e afinação; musicalização por meio da voz; criatividade, improvisação e experimentação vocal; e dimensão humanista e sociocultural do canto. A análise evidenciou que, embora partam de perspectivas distintas, os autores convergem na compreensão do canto como prática que integra aspectos técnicos, expressivos, criativos, corporais e socioculturais.

Palavras-chave: Pedagogia vocal; Ensino de canto; Pedagogias em educação musical.

Introdução

O ensino de canto para iniciantes envolve não apenas aspectos técnicos da produção vocal, mas também dimensões expressivas e musicais relacionadas ao processo de musicalização. No campo da pedagogia vocal, diferentes estudos têm abordado aspectos relacionados à técnica, à estética e aos processos de ensino do canto (Farah, 2019; Jacinto; Moura, 2022). No contexto da educação musical escolar, obras como *Desafinando a escola*, organizada por Sobreira (2013), também discutem o canto como prática de musicalização e suas possibilidades na Educação Básica. Nesse conjunto de produções, evidencia-se a

relevância do canto como prática educativa e musical, mas permanece pertinente investigar como princípios desenvolvidos pelas pedagogias da educação musical podem contribuir especificamente para pensar o ensino do canto. É nessa perspectiva que se insere a presente pesquisa.

A obra *Pedagogias em educação musical* (Mateiro e Ilari, 2011) reúne capítulos dedicados a dez importantes pedagogos da educação musical, organizados de modo a apresentar os fundamentos, os princípios pedagógicos e os contextos históricos de cada proposta. Essa característica torna o livro particularmente relevante como corpus documental da presente pesquisa, pois possibilita uma leitura transversal das diferentes propostas pedagógicas a partir de um problema de pesquisa específico, favorecendo o diálogo entre autores que, embora pertencentes a tradições distintas, compartilham preocupações comuns em torno da educação musical.

Assim, o presente estudo objetivo analisar criticamente a obra *Pedagogias em educação musical* (Mateiro e Ilari, 2011), a partir da seguinte questão: que princípios e contribuições das pedagogias musicais apresentadas na obra podem ser articulados para ampliar a compreensão do canto como prática de aprendizagem musical na educação básica? Ao propor uma leitura transversal de abordagens originalmente apresentadas de forma independente, a pesquisa busca evidenciar princípios pedagógicos que possam subsidiar práticas vocais voltadas à iniciação musical e ao ensino de música na educação básica.

Metodologia

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza documental e analítico-interpretativa, fundamentada na análise temática (Braun e Clarke, 2006) e organizada a partir de um percurso de análise qualitativa adaptado de Creswell (2014). Conforme Flick (2009), a pesquisa documental possibilita a produção de conhecimento a partir da análise sistemática de documentos, permitindo identificar conceitos, princípios e relações que contribuem para a compreensão de determinado fenômeno. No presente estudo, essa abordagem mostrou-se adequada por possibilitar uma leitura aprofundada de um conjunto de textos que sistematizam diferentes concepções pedagógicas da educação musical.

O corpus da pesquisa foi delimitado intencionalmente ao livro *Pedagogias em educação musical* (Mateiro e Ilari, 2011), por reunir, em um único volume, capítulos dedicados ao pensamento de: Émile Jaques-Dalcroze, Zoltán Kodály, Edgar Willems, Carl Orff, Maurice Martenot, Shinichi Suzuki, Gertrud Meyer-Denkmann, John Paynter, Raymond Murray Schafer e Jos Wuytack. Embora os capítulos tenham sido produzidos por diferentes especialistas, a organização da obra confere unidade editorial ao material analisado, favorecendo uma leitura comparativa das distintas propostas pedagógicas.

Os procedimentos de análise foram organizados tomando como referência o percurso analítico proposto por Creswell (2014) para pesquisas qualitativas, adaptado à natureza documental do presente estudo. Embora o autor apresente seis etapas gerais para a análise de dados qualitativos, foram desenvolvidas quatro etapas consideradas pertinentes aos objetivos desta investigação, uma vez que o corpus é constituído por documentos escritos e não por dados produzidos em campo.

Os procedimentos de análise foram desenvolvidos de forma progressiva, sem a definição prévia dos cinco eixos temáticos posteriormente utilizados na discussão dos resultados. Inicialmente, realizou-se a leitura integral e reiterada dos dez capítulos, buscando compreender os fundamentos de cada proposta pedagógica, sua concepção de educação musical e seus principais aspectos.

Durante essa etapa, foram realizadas marcações e anotações no texto, registrando tanto as ideias centrais de cada pedagogo quanto os trechos que apresentavam relações, diretas ou indiretas, com o ensino do canto. Foram considerados pertinentes os excertos relacionados ao uso da voz e do canto, bem como aqueles que abordavam aspectos pedagógico-musicais com potencial de articulação com o trabalho vocal, como corpo, movimento, escuta, criatividade, improvisação, expressão e prática musical coletiva.

Em seguida, os registros realizados durante a leitura foram sistematizados em fichamentos individuais correspondentes aos dez capítulos. Cada fichamento reuniu os principais conceitos e excertos identificados, acompanhados de reflexões analíticas elaboradas pelo pesquisador. A partir desses registros, foram identificados, para cada

pedagogo, possíveis temas relacionados às contribuições de sua proposta para o ensino do canto.

Na etapa seguinte, os temas identificados foram comparados transversalmente entre os capítulos e agrupados por aproximação de sentido. Esse processo permitiu relacionar conceitos e contribuições apresentados sob diferentes denominações pelos pedagogos. Assim, temas como improvisação e composição musical, por exemplo, foram aproximados em razão de sua relação com processos de criatividade. Os agrupamentos foram revisados a partir da comparação entre os autores e de sua pertinência em relação à questão analítica da pesquisa, resultando na consolidação de cinco eixos temáticos: (1) corpo, movimento e expressividade vocal; (2) audição, escuta interior e afinação; (3) musicalização por meio da voz; (4) criatividade, improvisação e experimentação vocal; e (5) dimensão humanista e sociocultural do canto.

Por fim, procedeu-se à interpretação das convergências, especificidades e complementaridades presentes nas diferentes propostas pedagógicas, buscando compreender suas contribuições para o ensino do canto na educação básica. O percurso analítico foi, portanto, adaptado às especificidades da pesquisa documental, articulando leitura, seleção, organização, comparação e interpretação dos excertos em função da questão de pesquisa.

Durante a elaboração da pesquisa, ferramentas de inteligência artificial generativa foram utilizadas como recurso auxiliar na organização visual dos dados e na revisão ortográfica[1]. Após a seleção manual dos excertos, a elaboração dos fichamentos e a identificação dos temas de cada capítulo, a ferramenta foi utilizada para auxiliar na organização de uma tabela comparativa contendo os nomes dos pedagogos, os principais eixos identificados e as possíveis contribuições para o ensino do canto. A ferramenta não foi utilizada para a seleção dos excertos, análise direta do corpus ou definição dos eixos temáticos, decisões que permaneceram sob responsabilidade do pesquisador. Após o uso da

[1] Durante a preparação deste trabalho, o autor utilizou Chat GPT, versão GPT-5.5 para revisão ortográfica e organização visual das ideias. Após o uso desta ferramenta, o autor revisou e editou o conteúdo gerado em conformidade com o método científico e assume total responsabilidade pelo conteúdo da publicação.

ferramenta, todo o conteúdo foi revisado e conferido pelo autor, que assume integral responsabilidade pelo conteúdo da publicação.

Análise dos dados

A obra Pedagogias em educação musical, organizada por Teresa Mateiro e Beatriz Ilari, constitui um importante referencial para a formação de educadores musicais. Segundo as organizadoras, a obra foi concebida com o propósito de aproximar estudantes, pesquisadores e professores das principais concepções pedagógicas que fundamentam o ensino de música, oferecendo uma visão integrada das diferentes abordagens desenvolvidas por esses autores (Mateiro; Ilari, 2011, p.10). Embora o livro não tenha como foco específico o ensino do canto, a leitura comparativa de seus capítulos evidenciou princípios e estratégias que podem contribuir para a compreensão da prática vocal na educação básica.

Corpo, movimento e expressividade vocal

A análise dos capítulos evidencia que, embora desenvolvidas em contextos e perspectivas distintas, as pedagogias musicais convergem ao compreender o corpo como elemento constitutivo da aprendizagem vocal, superando uma concepção do canto centrada exclusivamente na técnica da emissão. Nessa perspectiva, a corporeidade deixa de representar apenas um suporte fisiológico da voz para assumir papel ativo na percepção, na construção da musicalidade e na expressividade artística. Como afirmam Lima e Rüger (2012, p. 50), "os jeitos de sensibilização corporal ocupam um papel central no conhecimento musical, uma vez que o corpo é meio de percepção sonora e de expressão", evidenciando que a experiência vocal envolve processos corporais, sensoriais e musicais indissociáveis.

Entre os pedagogos analisados, Dalcroze destaca-se por compreender o movimento como meio de internalização do ritmo e da pulsação, favorecendo uma aprendizagem musical baseada na experiência corporal (Mateiro; Ilari, 2011, p.27). De modo semelhante, Willems compreende a voz como expressão integrada da vida rítmica, fisiológica e emocional do indivíduo, enquanto Kodály atribui à postura corporal e à respiração um papel estruturante no desenvolvimento vocal, especialmente em contextos de iniciação e canto coletivo

(Mateiro; Ilari, 2011, p.70-103). Embora partam de fundamentos distintos, essas abordagens convergem ao deslocar o foco da execução vocal para a construção de uma consciência corporal capaz de sustentar a emissão, a afinação e a expressividade.

Outra aproximação observada refere-se ao entendimento do movimento como estratégia pedagógica para favorecer a expressividade vocal. Orff propõe a integração entre gesto, fala e canto em atividades marcadas pelo caráter lúdico e coletivo, enquanto Martenot compreende que a qualidade expressiva da voz nasce da intenção do gesto que antecede a emissão vocal. Na mesma direção, Meyer-Denkmann explora relações entre movimento, ressonância e percepção corporal, possibilitando ao estudante compreender a voz como fenômeno físico e sonoro (Mateiro; Ilari, 2011, p. 140-160-233). Essas contribuições, a partir da análise e interpretação do presente autor, ampliam as possibilidades didáticas do ensino vocal ao oferecer estratégias que favorecem a superação de tensões musculares, rigidez postural e bloqueios expressivos frequentemente presentes entre cantores iniciantes.

A dimensão criativa da corporeidade também aparece de forma recorrente nas pedagogias analisadas. Suzuki enfatiza a aprendizagem por imitação e repetição, compreendendo que a coordenação corporal favorece a assimilação intuitiva dos padrões vocais (Mateiro; Ilari, 2011, p.197-199). Paynter, por sua vez, propõe experiências que valorizam a exploração de gestos e movimentos próprios como forma de ampliar a autonomia criativa do estudante, perspectiva coerente com sua defesa da experimentação como elemento central da educação musical (Mateiro; Ilari, 2011, p.251). Schafer amplia esse entendimento ao conceber o corpo como espaço de escuta, ressonância e interação com o ambiente sonoro, enquanto Wuytack reforça o potencial das práticas coletivas e lúdicas na construção da expressividade vocal compartilhada (Mateiro; Ilari, 2011, p.277-307).

Embora apresentem diferentes concepções de ensino musical, os pedagogos analisados convergem ao reconhecer que o desenvolvimento da expressividade vocal depende da integração entre corpo, movimento e experiência musical. Sob essa perspectiva, o ensino do canto deixa de privilegiar exclusivamente aspectos técnicos da emissão vocal e passa a compreender a corporeidade como elemento estruturante da aprendizagem,

oferecendo fundamentos pedagógicos capazes de favorecer práticas vocais mais expressivas, criativas e significativas no contexto da educação básica.

Audição, escuta interior e afinação

A afinação vocal é compreendida pelos diferentes pedagogos como resultado de um processo de escuta consciente, ultrapassando a ideia de simples ajuste técnico da emissão vocal. Nessa perspectiva, desenvolver a voz implica, antes de tudo, desenvolver a capacidade de ouvir, tanto internamente quanto em interação com o ambiente e com os demais participantes da prática musical. Como observa Del Ben (2001, p. 45-54), a escuta constitui um dos eixos estruturantes da aprendizagem musical, sendo indispensável para o desenvolvimento da percepção melódica e da consciência vocal.

Entre as contribuições mais recorrentes está a valorização da audição interior como condição para a produção vocal. Kodály fundamenta sua proposta no desenvolvimento da audição interna por meio do solfejo cantado e da manossolfa, compreendendo a leitura musical como representação de sons previamente interiorizados (Mateiro; Ilari, 2011, p.57). De forma convergente, Willems amplia essa compreensão ao propor uma educação auditiva que integra dimensões fisiológicas, afetivas e mentais, reconhecendo que a percepção sonora envolve aspectos que ultrapassam a técnica vocal (Mateiro; Ilari, 2011, p.94). Embora partam de pressupostos distintos, ambos os autores atribuem à escuta um papel formador, capaz de sustentar a afinação e a expressividade musical.

Essa compreensão também está presente em outras abordagens analisadas. Martenot enfatiza que a qualidade da emissão vocal depende da atenção auditiva consciente, enquanto Suzuki defende a escuta repetida de modelos sonoros como condição para a construção intuitiva da afinação e da memória musical (Mateiro; Ilari, 2011, p.170-197-198). Dalcroze, por sua vez, aproxima percepção e movimento ao propor experiências em que ritmo, corpo e audição atuam de forma integrada, favorecendo a coordenação entre aquilo que a estudante escuta e aquilo que efetivamente produz vocalmente (Mateiro; Ilari, 2011, p.31). Em conjunto, essas propostas evidenciam que a escuta não constitui uma etapa preparatória do canto, mas um processo permanente que acompanha toda a aprendizagem vocal.

Outro aspecto recorrente diz respeito à dimensão coletiva da escuta. Paynter compreende a exploração sonora como oportunidade para desenvolver uma escuta criativa e reflexiva, enquanto Schafer amplia essa perspectiva ao defender que ouvir implica perceber criticamente o ambiente acústico e as relações estabelecidas entre sons, espaço e sujeitos (Mateiro; Ilari, 2011, p.245-277). Meyer-Denkmann e Wuytack igualmente reforçam essa dimensão ao propor atividades em que percepção auditiva, movimento corporal e prática coletiva se articulam por meio de jogos, exploração sonora e experiências compartilhadas (Mateiro; Ilari, 2011, p.233-315). Nessas abordagens, a afinação deixa de ser entendida como competência exclusivamente individual e passa a ser construída nas relações estabelecidas entre os participantes e o contexto sonoro em que a prática musical acontece.

De modo geral, os pedagogos analisados convergem ao compreender a escuta como fundamento da aprendizagem vocal. Mais do que desenvolver precisão melódica, suas propostas buscam formar estudantes capazes de ouvir criticamente a si mesmos, ao grupo e ao ambiente sonoro, reconhecendo a afinação como resultado de processos perceptivos, corporais e relacionais. Sob essa perspectiva, o ensino do canto amplia seu alcance pedagógico ao integrar audição, consciência musical e experiência coletiva como dimensões indissociáveis da formação vocal e musical no contexto escolar.

Musicalização por meio da voz

A análise evidencia que a voz ocupa lugar central nas diferentes pedagogias musicais. Embora cada autor desenvolva essa ideia sob perspectivas distintas, observa-se uma convergência quanto ao entendimento de que o canto ultrapassa a função de treinamento vocal e configura-se como um importante mediador da musicalização. Nesse sentido, Kodály atribui ao canto coletivo um papel estruturante na formação musical, defendendo-o como principal meio de desenvolvimento da percepção, da memória sonora e da alfabetização musical (Mateiro; Ilari, 2011, p.57). Em perspectiva complementar, Willems compreende a voz como expressão da vida afetiva e musical do indivíduo, ressaltando que cantar envolve dimensões cognitivas, emocionais e sensíveis que favorecem uma formação musical integral (Mateiro; Ilari, 2011, p.96-97).

Essa compreensão amplia-se nas propostas de Orff e Suzuki, que aproximam o canto de experiências concretas de aprendizagem. Em Orff, a voz integra um fazer musical que articula movimento, fala e percussão corporal, privilegiando práticas coletivas e lúdicas nas quais a musicalização acontece pela experimentação (Mateiro; Ilari, 2011, p.140). Suzuki, por sua vez, fundamenta a aprendizagem vocal no princípio da imersão auditiva, estabelecendo uma analogia entre a aquisição da linguagem e o desenvolvimento musical: antes de compreender conceitos teóricos, o estudante precisa ouvir, imitar e vivenciar a música (Mateiro; Ilari, 2011, p.198). Em ambos os casos, o canto deixa de ocupar uma posição periférica e passa a constituir um caminho privilegiado para a construção do conhecimento musical.

Sob outra perspectiva, Martenot e Meyer-Denkmann reforçam que a aprendizagem vocal depende da integração entre escuta, corpo e expressividade. Enquanto Martenot destaca a concentração, a qualidade da escuta e o equilíbrio emocional como condições para uma emissão vocal expressiva, Meyer-Denkmann enfatiza práticas corporais que favorecem a percepção da ressonância, da afinação e da interação entre as vozes no contexto coletivo (Mateiro; Ilari, 2011, p.171-230). Essas abordagens evidenciam que o desenvolvimento vocal não se reduz ao domínio técnico da voz, mas envolve processos mais amplos de percepção corporal e consciência musical.

Os autores ligados às pedagogias criativas ampliam ainda mais essa compreensão. Paynter propõe que o canto seja incorporado aos processos de criação musical, estimulando os estudantes a produzir e organizar seus próprios materiais sonoros, enquanto Schafer desloca a prática vocal para uma relação mais sensível com a paisagem sonora e com o ambiente acústico. Wuytack, por sua vez, preserva a dimensão coletiva e lúdica da tradição orffiana, utilizando jogos, canções e práticas participativas como estratégias para favorecer o envolvimento dos estudantes com o fazer musical (Mateiro; Ilari, 2011, p.267-277-323).

Em conjunto, as propostas analisadas revelam que a voz assume funções que vão muito além da emissão sonora. O canto aparece como linguagem de musicalização, instrumento de desenvolvimento perceptivo, meio de criação e espaço de interação social. Ainda que utilizem procedimentos distintos, os pedagogos convergem ao reconhecer a prática

vocal como experiência capaz de integrar percepção, expressão, criatividade e participação, reafirmando seu potencial como eixo estruturante dos processos de ensino e aprendizagem musical na escola.

Criatividade, improvisação e experimentação vocal

A construção da criatividade também ocupa uma posição privilegiada nas diferentes pedagogias musicais, embora seja compreendida e desenvolvida por caminhos distintos. Em comum, os autores analisados afastam-se de concepções que restringem o ensino da música à reprodução técnica, atribuindo à improvisação e à experimentação um papel decisivo na construção da autonomia musical. Nesse contexto, a voz deixa de ser apenas um instrumento de execução para tornar-se também meio de investigação, invenção e expressão (Mateiro; Ilari, 2011).

Na proposta de Émile Jaques-Dalcroze, a improvisação está diretamente relacionada à integração entre corpo, movimento e musicalidade. Exercícios de perguntas e respostas melódicas, variações rítmicas e improvisações corporais favorecem a construção de respostas musicais espontâneas, aproximando percepção, ação e expressão (Mateiro; Ilari, 2011, p. 45). De modo semelhante, Carl Orff concebe a criação como princípio estruturante de sua pedagogia, articulando voz, fala, movimento e instrumentos em atividades baseadas em jogos musicais, ostinatos e experimentações coletivas (Mateiro; Ilari, 2011, p.140). Nessas propostas, a improvisação deixa de representar uma etapa avançada da aprendizagem e passa a constituir um procedimento presente desde os primeiros contatos com a música.

Edgar Willems amplia essa compreensão ao associar a criatividade ao desenvolvimento da audição interior e da sensibilidade musical. Para o autor, improvisar não significa apenas criar livremente, mas mobilizar capacidades perceptivas, afetivas e cognitivas construídas ao longo do processo educativo (Mateiro; Ilari, 2011, p.107). Em perspectiva distinta, Gertrud Meyer-Denkmann propõe uma ampliação do universo sonoro ao incentivar a exploração de timbres, ruídos, falas e diferentes possibilidades vocais. Sua abordagem rompe com modelos centrados exclusivamente na execução de repertórios convencionais e reconhece a

experimentação como elemento constitutivo da aprendizagem musical (Mateiro; Ilari, 2011, p.222).

A criação ocupa lugar central nas propostas de John Paynter e Raymond Murray Schafer. Enquanto Paynter compreende a composição como atividade acessível a todos os estudantes, incentivando-os a organizar e desenvolver seus próprios materiais sonoros, Schafer amplia essa perspectiva ao relacionar a criação vocal à escuta do ambiente e à exploração da paisagem sonora. Em ambos os casos, a prática vocal assume um caráter investigativo, favorecendo experiências que articulam percepção, imaginação e expressão artística (Mateiro; Ilari, 2011, p.263-277).

Maurice Martenot aproxima-se dessas concepções ao defender atividades de improvisação e jogos vocais como recursos para desenvolver expressividade, escuta e espontaneidade. Ainda que sua proposta mantenha maior preocupação com a qualidade da emissão vocal, a criatividade aparece como elemento capaz de tornar o processo de aprendizagem mais significativo e integrado, fazendo com que aspectos técnicos sejam construídos a partir da própria experiência musical (Mateiro; Ilari, 2011, p.176).

Em conjunto, as abordagens analisadas revelam uma mudança significativa de perspectiva sobre o ensino do canto. A improvisação e a experimentação deixam de ocupar um lugar complementar para assumirem função estruturante nos processos de musicalização, permitindo que a voz seja compreendida não apenas como instrumento de reprodução, mas como espaço de criação, investigação e construção de sentidos. Sob esse aspecto, as diferentes pedagogias convergem ao reconhecer que experiências criativas favorecem uma aprendizagem mais participativa, reflexiva e significativa, ampliando as possibilidades de atuação do estudante, na educação básica, como sujeito de sua própria experiência musical.

Dimensão humanística e sociocultural do canto

A análise evidencia que, embora apresentem perspectivas distintas, os pedagogos reunidos em Pedagogias em educação musical compartilham a compreensão de que o canto ultrapassa sua dimensão técnica e constitui uma prática de formação humana. Mais do que desenvolver habilidades musicais, a experiência vocal é apresentada como meio de

construção da identidade, fortalecimento das relações sociais e ampliação da sensibilidade estética, aproximando o ensino de música de uma perspectiva humanista (Mateiro; Ilari, 2011).

Essa concepção aparece de forma particularmente evidente em Kodály, para quem o canto coletivo e o repertório da cultura local ocupam lugar central na formação musical. Ao defender o uso de canções folclóricas e da língua materna como ponto de partida da aprendizagem, sua proposta aproxima o ensino da música da realidade cultural dos estudantes, favorecendo processos de pertencimento e valorização da identidade coletiva (Mateiro; Ilari, 2011, p.58-59). Como observa Queiroz (2016), práticas musicais contextualizadas fortalecem não apenas a aprendizagem, mas também a relação dos sujeitos com sua cultura e sua comunidade.

Também Willems e Suzuki compreendem a educação musical como processo de formação integral. Enquanto Willems enfatiza a articulação entre dimensões afetivas, cognitivas e musicais, compreendendo o canto como manifestação da totalidade do sujeito, Suzuki destaca a importância do ambiente afetivo e da aprendizagem compartilhada, inspirando-se na aquisição da linguagem materna para defender uma educação baseada na escuta, na convivência e no incentivo permanente (Mateiro; Ilari, 2011, p.93-199). Em ambos os casos, o desenvolvimento vocal está associado à construção da confiança, da sensibilidade e da participação do estudante no fazer musical.

Outra convergência importante é observada nas propostas de Orff, Wuytack, Paynter e Meyer-Denkmann, que deslocam o ensino vocal para experiências coletivas de criação. Nessas abordagens, o canto deixa de ser apenas reprodução de repertórios para tornar-se espaço de experimentação, interação e produção de sentidos, frequentemente articulado ao movimento, ao jogo e ao diálogo com outras linguagens artísticas (Mateiro; Ilari, 2011). Segundo Barbosa (2002), práticas interdisciplinares dessa natureza ampliam as possibilidades de participação dos estudantes e favorecem uma educação artística mais significativa.

Schafer amplia essa perspectiva ao relacionar a experiência vocal à escuta do ambiente e à consciência da paisagem sonora. Em sua proposta, cantar também significa estabelecer relações sensíveis com o espaço, com a coletividade e com o mundo sonoro que cerca o

sujeito, incorporando dimensões éticas e ecológicas à educação musical (Mateiro; Ilari, 2011, p. 277; Schafer, 2001). Já Martenot reforça que esse processo depende de um ambiente pedagógico acolhedor, no qual a liberdade de expressão e o respeito ao ritmo de aprendizagem favorecem o desenvolvimento artístico dos estudantes (Mateiro; Ilari, 2011, p.173).

De modo geral, este eixo evidencia que as diferentes pedagogias analisadas convergem para uma compreensão ampliada do canto como prática educativa. Para além da aprendizagem técnica, a experiência vocal aparece vinculada à construção da identidade, à convivência, à criatividade e à participação cultural, reafirmando seu potencial como instrumento de formação integral no contexto da educação musical escolar.

Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo analisar as contribuições dos pedagogos apresentados na obra *Pedagogias em educação musical* (Mateiro; Ilari, 2011) para o ensino do canto, buscando compreender de que maneira seus princípios pedagógicos podem dialogar com a prática da Educação Musical, especialmente no contexto da Educação Básica. A análise realizada evidenciou que, embora o ensino vocal não constitua o foco central da maioria dessas abordagens, os referenciais reunidos na obra oferecem fundamentos consistentes para pensar o canto como experiência musical ampla, articulando dimensões corporais, auditivas, criativas, expressivas e socioculturais.

A organização dos resultados em cinco eixos temáticos permitiu identificar importantes pontos de convergência entre os diferentes pedagogos. Em conjunto, suas propostas deslocam o ensino do canto de uma perspectiva centrada exclusivamente no domínio técnico para uma compreensão mais abrangente da experiência vocal, na qual corpo, escuta, criação, interação social e construção de sentidos assumem papel fundamental no processo educativo. Essa leitura evidencia que as diferentes pedagogias musicais, embora desenvolvidas em contextos históricos distintos, permanecem relevantes ao oferecer princípios capazes de subsidiar práticas pedagógicas mais integradas, sensíveis e participativas.

Ao mesmo tempo, é necessário reconhecer que esta investigação se fundamenta na análise documental de uma única coletânea, constituída por ensaios produzidos por diferentes especialistas sobre os pedagogos estudados. Embora a interlocução com outras publicações da área tenha contribuído para ampliar e contextualizar as interpretações, os resultados permanecem circunscritos ao corpus analisado, não permitindo avaliar empiricamente a eficácia pedagógica das propostas discutidas.

Por fim, espera-se que este trabalho contribua para ampliar o diálogo entre a educação musical e a pedagogia vocal, oferecendo uma sistematização que possa subsidiar professores, pesquisadores e estudantes interessados no ensino do canto no contexto da educação básica.

Referências

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2002.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa.

CRESWELL, John Ward. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Tradução de Sandra Mallmann da Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DEL BEN, Liane Hentschke. *O desenvolvimento da percepção musical e a educação da escuta.* **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 6, p. 45-54, 2001.

FARAH, Heliana. Uma revisão bibliográfica da pedagogia vocal do canto lírico. Interlúdio: **Revista do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro II**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 11, p. 21–32, 2019. DOI: 10.33025/irdemcp2.v7i11.2955. Disponível em: https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/interludio/article/view/2955 . Acesso em: 10 set. 2026.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GRAHAM, Stella. **O ensino de canto para crianças:** aspectos técnicos e metodológicos. São Paulo: Annablume, 2014.

JACINTO, Maicon Pereira; MOURA, Paulo Celso. A técnica vocal e sua relação com o repertório coral: um levantamento do período de 2010 a 2020 e sugestões de exercícios

vocais. **Revista Música**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 17–48, 2022. DOI: 10.11606/rm.v22i1.195737. Disponível em: https://revistas.usp.br/revistamusica/pt_BR/article/view/195737. Acesso em: 10 set. 2026.

LIMA, Sonia Albano de; RÜGER, Alexandre Cintra Leite. Jeitos de sensibilização corporal: caminhos na educação musical. **Opus**, v. 18, n. 2, p. 48–67, 2012. Disponível em: https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/296 . Acesso em: 10 jul. 2026.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Ibpex, 2011.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Criação musical na escola: contribuições de John Paynter. **Revista da ABEM**, v. 24, n. 37, p. 35–46, 2016.

SCHAFER, Raymond Murray. **A afinação do mundo**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2001.

SOBREIRA, Silvia (Org.). **Desafinando a escola**. 1. ed. Brasília: Musimed, 2013.