

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

RITA DE CÁSSIA MENDONÇA

ADOLESCENTE E CANTO

**Definição de repertório e técnica vocal adequados à fase de
mudança vocal**

GOIÂNIA
MARÇO, 2011

RITA DE CÁSSIA MENDONÇA

ADOLESCENTE E CANTO

Definição de repertório e técnica vocal adequados à fase de mudança vocal

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Música da Universidade Federal de Goiás como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Música na Contemporaneidade.

Linha de Pesquisa: Performance Musical.

Orientadora: Profa. Dra. Ângela Barra da Veiga Jardim

GOIÂNIA

MARÇO, 2011

Aos meus filhos Henrique e Maria Luíza,
pela inspiração e apoio em todas as
horas, mesmo aquelas de grandes
dificuldades e de renúncias.

AGRADECIMENTOS

À professora e orientadora desta dissertação, Dra Ângela Barra, pela confiança e dedicação.

À Coordenação de Artes e ao IFG, pelo incentivo.

Aos alunos do Curso Técnico em Instrumento Musical/ Canto do IFG, pela confiança e disposição para os ensaios do recital.

Ao meu amigo e primo João Assis, pelas correções e revisões do texto.

Ao professor Dr. Marshal Gaioso pelas ricas contribuições e reflexões.

RESUMO

No Brasil há uma grande demanda por pesquisas que tenham como principal objeto o estudo sobre o adolescente em fase de mudança vocal. Com relação ao estudo do canto destes jovens, tanto solo, como em corais, o que se observa é a utilização de práticas pedagógicas apropriadas para as vozes maduras dos adultos. O professor de canto, assim como o regente, devem ser conhecedores dos estágios de desenvolvimento vocal, previsíveis e sucessivos, que ocorrem com os jovens no momento de transição entre a infância e a fase adulta. Além destes estágios, faz-se necessário conhecer as questões emocionais, fisiológicas, sociológicas e cognitivas dos adolescentes. De posse destes conhecimentos, o professor e o regente poderão acompanhar e desenvolver as vozes de seus alunos/cantores a partir do princípio da saúde vocal e emocional. O tratamento inadequado destas vozes em fase de amadurecimento pode provocar problemas vocais e psicológicos muitas vezes irreversíveis. Sob a luz de teorias contemporâneas sobre o adolescente e o ensino do canto, o presente estudo tem como objetivo definir repertórios e exercícios de técnica vocal adequados ao adolescente em fase de mudança vocal. Esta proposta se destina a ser aplicada a alunos do Curso Técnico em Instrumento Musical do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás, cujas vozes se encontram nesta fase de mudança, atendendo, por um lado, os anseios destes jovens cantores em busca de uma formação profissional e, por outro, do mundo do trabalho, aliados à saúde vocal e emocional da adolescência.

Palavras-Chave: estágios de desenvolvimento vocal; saúde vocal; ensino médio; curso técnico em música; canção brasileira.

ABSTRACT

There is a great demand in Brazil for research that have, as the main object of study, the adolescent voice during the stage of vocal change. In regard to the study of the voice of these youngsters, whether solo or in choirs, what we observe is the use of pedagogical practices more appropriate for mature adult's voices. The voice teacher, as well as the conductor, must have knowledge about the predictable and successive stages of vocal development which young people go through at the time of the transition from childhood to adulthood. In addition to these stages, it is necessary to understand the emotional, physiological and sociological issues, as well as the cognitive abilities of the adolescents. With such knowledge, the teacher and the conductor may help with the development of the voices of their students / singers based on the principles of vocal and emotional health. The improper handling of these voices during the process of maturing can cause vocal and psychological problems that may be irreversible. In light of contemporary theories about the adolescent and the vocal study, this study aims to define a repertoire and vocal technique exercises that will work as an appropriate program to be sung by the adolescent voice in phase of change. This program will be applied at the Instrument Technical Course of the Federal Institute of the Education Science and Technology of Goiás, where the students, at this stage, may answer to the aspirations for a consistent training in order to become professional singers and, at the same time, attending to the working world, combined with the vocal and emotional health of the adolescents.

Key-Words: stages of vocal development, vocal health, high school, technical course of music; brazilian song.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Disciplinas (parte específica) do Curso Técnico Integrado em Instrumento Musical-Canto/IFG	49
Tabela 2 Estágios de desenvolvimento vocal masculino, correspondentes aos anos escolares do curso técnico e suas respectivas características	52
Tabela 3: Estágios de desenvolvimento vocal feminino, correspondentes aos anos escolares do curso técnico e suas respectivas características	53
Tabela 4: Modelo de ficha individual de avaliação	55
Tabela 5: Modelo de ficha de individual de avaliação periódica	56

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
I FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
1.1 HISTÓRICO DO ESTUDO SOBRE MUDANÇA VOCAL	12
1.2 PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DOS ESTÁGIOS DE MATURAÇÃO MASCULINO E FEMININO.....	15
1.3 ESTÁGIOS DE MUDANÇA VOCAL DO MENINO ADOLESCENTE.....	16
1.4 ESTÁGIOS DE MUDANÇA VOCAL DA MENINA ADOLESCENTE.....	22
1.5 O CANTO DOS ADOLESCENTES.....	25
1.5.1 CLASSIFICAÇÃO VOCAL	27
1.5.2 TÉCNICA VOCAL.....	29
II MODELOS DE AVALIAÇÃO DAS MUDANÇAS QUE OCORREM COM OS ADOLESCENTES	37
2.1 MODELO PSICOLÓGICO DE AVALIAÇÃO DA ADOLESCÊNCIA.....	38
2.2 MODELO COGNITIVO DE AVALIAÇÃO DA ADOLESCÊNCIA	41
2.3 MODELO SOCIOLÓGICO DE AVALIAÇÃO DA ADOLESCÊNCIA	42
2.4 MODELO FISIOLÓGICO DE AVALIAÇÃO DA ADOLESCÊNCIA	43
2.4.1 FISIOLOGIA DA VOZ.....	48
III O INSTITUTO FEDERAL TECNOLÓGICO DE GOIÁS	47
3.1 PROPOSTA DE REPERTÓRIO E TÉCNICA VOCAL	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80

INTRODUÇÃO

Publicações científicas mais recentes, principalmente nos Estados Unidos da América (EUA), defendem o ensino do canto para adolescentes, pois, anteriormente a isto, principalmente na Europa, acreditava-se que o cantor, quando iniciava a mudança vocal, deveria parar de cantar e só voltar após tê-la realizado. Assim também pensam muitos pedagogos em voz e regentes/preparadores vocais brasileiros pouco atentos às produções científicas produzidas no mundo, produções estas que, em sua maioria, defendem a eficácia do estudo de canto na fase da mudança vocal.

Porém, há um consenso entre os pesquisadores na defesa da importância de os adolescentes não só fazerem aulas individuais de canto, cantarem individualmente e ou em coros, como na defesa de que a manutenção do adolescente cantando durante esta fase pode trazer muitos benefícios de ordem técnica e vocal, assim como emocional e musical.

Sendo professora de canto e regente do coral do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás¹ há 15 anos, tenho estabelecido uma convivência com alunos que ingressam nas atividades de canto da instituição com idade entre 13 e 14 anos e egressam entre 17 e 18 anos. Justamente o período que compreende as etapas do desenvolvimento vocal do adolescente até adquirir a idade adulta, com a voz madura.

No trabalho com estas vozes especiais, tenho percebido que há questões de grande dificuldade e que devem ser solucionadas para a melhoria da qualidade do canto dos jovens adolescentes. São elas:

1. Classificar as vozes destes adolescentes;
2. Definir repertório adequado;
3. Determinar formas de tratamento das vozes em mudança dentro do coro e no canto individual;
4. Considerar e priorizar questões de ordem emocional, cognitiva e social da adolescência e que são muito importantes para o trabalho com o canto no momento da fase de mudança vocal.

¹ A sigla IFG será adotada neste estudo para referir-se ao Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás.

A maior parte de minhas escolhas para solucionar as dificuldades descritas acima tem sido até então baseada em minha própria experiência, pouco se fundamentando em conhecimentos científicos justamente por este assunto ser, de certa forma, pouco explorado no Brasil. Isso se deve a razões dentre as quais destaco: os cursos de regência no Brasil e principalmente em Goiás são recentes e não trabalham as especificidades da voz do adolescente; os cursos de canto que formam os preparadores vocais dos coros não tratam, nos seus currículos, de forma aprofundada, das questões da voz infantil nem do adolescente; os cursos de férias, em sua maioria, trabalham com regentes de coros adultos ou, quando especializados, em grande parte, se distribuem pelos estilos e não por faixa etária; o movimento coral em Goiás não tem participação de muitos corais juvenis para se trocar experiências e dialogar com outros profissionais que estejam passando por estas mesmas dificuldades (atualmente há apenas o coral do IFG e da Escola de Artes Basileu França que lidam com vozes em fase de mudança); a maior parte dos regentes de coros juvenis no Brasil não publica e nem documenta suas experiências com seus adolescentes, tornando o assunto ainda mais pulverizado pela falta de uma categoria de coro que tenha seus próprios conhecimentos e trajetórias.

Ainda, o cenário atual do ensino de música anterior ao curso superior é o reflexo de anos de descaso e falta de incentivos, o que levou escolas a ministrarem cursos livres, com conteúdos e objetivos mal definidos, principalmente quanto ao trabalho com vozes infantis e de adolescentes. O despreparo de muitos professores, afirmado anteriormente, resulta em uma prática muito comum de fazer com que crianças cantem como adultos, numa tessitura inadequada e abusando do *belting*².

A cidade de Goiânia conta com o recém criado Curso Técnico em Instrumento Musical/Canto³, na modalidade integrada ao ensino médio, para alunos com o 9º ano concluído e com idade média entre 13 e 14 anos, ministrado pelo IFG, do qual sou professora de canto. A finalidade deste curso é preparar artistas para atuarem no mundo do trabalho (no mercado de música), assim como possibilitar que este mesmo aluno, após quatro anos de estudo, possa ingressar nos cursos de música de instituições de ensino superior com conhecimento e maturidade musical.

² Belting é um estilo de canto e de técnica vocal criado nos EUA e que requer do cantor muita pressão sub glótica, abaixamento velar, estreitamento faríngeo, elevação da laringe e contração ariepiglótica e laríngea, mínima utilização do fluxo aéreo.

³ A sigla CTIM será utilizada neste estudo para fazer referência ao Curso Técnico em Instrumento Musical/Canto fundado em 20.12.2007, conforme Resolução Nº 22 do Conselho Diretor do CEFET/GO, atualmente, IFG.

Como o CTIM do IFG é recente, as matrizes curriculares estão em fase natural de adaptação, ou seja, tanto o formato como os conteúdos estão sendo apreciados para que possíveis ajustes sejam realizados. E não tem sido fácil redefini-los, uma vez que a prática e as pesquisas relacionadas à didática e pedagogia vocal para alunos em fase de mudança vocal são escassas no Brasil.

Para a definição dos conteúdos relativos à técnica e aos repertórios em canto⁴, do CTIM do IFG, foi necessária uma adaptação dos próprios conteúdos da graduação em canto da Universidade Federal de Goiás. Porém, com o decorrer destes primeiros anos letivos, observou-se a necessidade de se estabelecerem conteúdos próprios, principalmente porque os alunos do curso estão em fase de mudança vocal e apresentam dificuldades quanto ao repertório e aos exercícios técnicos exigidos.

Este curso é o único no Brasil com a característica de receber adolescentes em fase de mudança vocal para formação técnica no instrumento canto. Outros cursos que existem na Rede Federal são na modalidade subsequentes ao ensino médio ou técnicos integrados, os quais ofertam outros instrumentos e não o canto, por receio, dos professores, de comprometer as vozes em fase de muda justamente pelo pouco conhecimento de como tratar essas vozes.

As questões que tenho percebido quanto às dificuldades em lidar com a voz dos adolescentes em fase de mudança vocal são, portanto, objetos deste estudo que deverão ter seus resultados apresentados como proposta de reformulação da disciplina Canto, quanto aos repertórios e exercícios técnicos a serem aplicados e avaliados no CTIM do IFG, o grande gerador de toda problemática apresentada.

Para se obter os resultados desejados, associou-se a prática em sala de aula, por 15 anos, no IFG, à pesquisa científica em mudança vocal, aliando os conhecimentos obtidos, aos princípios da saúde vocal e à didática do ensino de canto.

Como metodologia, foi adotada a pesquisa bibliográfica que, devido esse tema ser pouco explorado no Brasil, ocorreu praticamente a partir da produção norte-americana. Os principais motivos para esta escolha foram: os pesquisadores de maior referência neste assunto produzem ou produziram seus estudos nos corais do ensino médio norte-americano; a mudança de concepção sobre a possibilidade

⁴ Os planos de curso das disciplinas canto I, II, III e IV estão disponibilizados no anexo I deste trabalho.

de o adolescente permanecer cantando durante a mudança vocal ocorreu nos Estados Unidos; as pesquisas realizadas no ensino médio norte-americano têm influenciado outras pesquisas em várias partes do mundo.

Foram, portanto, utilizados trabalhos recentes e alguns mais antigos, da década de 1950, no intuito de buscar maiores informações para entender melhor as teorias de cada um dos autores estudados e melhor apresentar o assunto historicamente, bem como artigos recentes relacionados às pesquisas com corais, pedagogia do canto, psiquiatria, fonoaudiologia e educação musical. Para aumentar a abrangência da pesquisa, adotaram-se informações obtidas em sites especializados no assunto e em música brasileira.

O presente estudo foi organizado em Introdução, Capítulo I onde se faz a fundamentação teórica sobre o tema contextualizando historicamente o assunto, com o objetivo de situar o leitor brasileiro nas discussões atuais sobre o adolescente, o canto e a mudança vocal. Neste capítulo são apresentadas, também, as principais idéias dos pesquisadores adotados neste estudo sobre os parâmetros de avaliação dos estágios de desenvolvimento vocal dos adolescentes, os próprios estágios vocais dos meninos e das meninas e sub-temas relacionados à classificação vocal, à técnica vocal e repertório. O Capítulo II refere-se às questões de ordem psicológica, fisiológica, social e cognitiva do adolescente, que devem ser consideradas ao se propor conteúdos e metodologias específicas para o adolescente. O Capítulo III trata da apresentação política e pedagógica do IFG, do CTIM com seus objetivos, do programa da disciplina instrumento musical/canto, finalizando-se com a apresentação da proposta de repertórios e exercícios técnicos, objetivo principal deste estudo. Finalmente, as considerações finais seguidas das referências bibliográficas e dos anexos.

A partir deste estudo o que se espera é poder contribuir com o CTIM do IFG, propondo um novo olhar sobre a disciplina “canto” a partir do desenvolvimento vocal do estudante – adolescente em fase de mudança vocal, aliados à saúde vocal e emocional do aluno, bem como contribuir com a qualificação teórica e prática do regente e preparador vocal de coros juvenis, assim como do professor de canto de adolescentes. Ainda, como desdobramento desta pesquisa, espera-se poder verificar e aplicar os resultados obtidos em um possível doutoramento e, por fim, a publicação, traduzida para o português, dos livros mais recentes adotados neste estudo, como forma de ampliar as discussões e as pesquisas sobre o tema.

I FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 HISTÓRICO DA MUDANÇA VOCAL

A mudança vocal é um fenômeno que não é sempre compreendido, havendo discordâncias entre pesquisadores (regentes e educadores musicais) no que se refere às atividades e perspectivas no tratamento da voz do adolescente tanto no coro quanto solo. Apesar disso, muitas pesquisas têm sido realizadas e hoje, alguns pontos são claramente estabelecidos: a existência de mudança vocal na menina; os benefícios que a aula de canto pode trazer para o adolescente; a existência de estágios de desenvolvimento da voz, tanto para meninos quanto meninas; e a necessidade de o professor ter conhecimento sobre este assunto para tratar a voz do adolescente de acordo com suas especificidades, inclusive na escolha de repertórios adequados a esta faixa etária.

As pesquisas sobre a aplicação de todo este conhecimento, principalmente com relação à definição de metodologias de canto, currículos de cursos de canto para jovens, extensão vocal e tessitura entre outros são, ainda, necessárias. Segundo Cooksey (1998, p. 21), as pesquisas sobre mudança vocal se iniciaram timidamente por volta da década de 1950. Para Friar (1999, p. 26), pesquisadores como D. McKenzie I. Cooper, J. Cooksey, A. Barresi, F. Swanson, L. Gackle e K. Phillips vêm construindo a história destes conhecimentos e revolucionando teorias e práticas de ensinar adolescentes em fase de mudança de voz.

Friar (1999, p. 26), em especial, elaborou um histórico sobre mudança vocal e o canto dos adolescentes, declarando que os corais foram criados dentro da Igreja Cristã, onde eram compostos exclusivamente por homens sendo que os meninos, ao iniciarem a mudança vocal eram retirados do coro e instruídos a parar de cantar. Por volta do início do século XX, professores de música da Europa tomam contato com as escolas públicas americanas e percebem que garotos e garotas de todas as idades recebem instrução de canto, mesmo aqueles com mudança vocal, permanecendo nos coros - professores de música deste sistema estavam aprendendo a adaptar suas aulas às necessidades dos jovens ao invés de excluí-los do programa devido às mudanças. Assim, em 1955, o maestro Inglês Duncan McKenzie, registrou suas observações e experiências sobre o trabalho dos

professores norte-americanos em suas práticas de coral, elaborando um guia intitulado “através da mudança” e introduzindo o conceito de estágios para as vozes dos adolescentes.

De acordo com Cooksey (1999, p. 05), Mackenzie apresentou o plano alto-tenor, vendo a voz como uma mudança gradual, num processo sequencial em que notas graves apareciam na extensão enquanto que notas agudas desapareciam gradualmente.

Novamente, Friar (1999, p. 27) afirma que Mackenzie observou que um menino soprano II, adolescente, apresentava sinais de mudança na fala enquanto que um alto-tenor, adolescente, apresentava uma voz mais grave na fala e no canto, concluindo que, se a voz descia para o grave rapidamente, este garoto era um possível baixo, e se lentamente, um possível tenor. No início, a classificação vocal dos garotos era feita apenas pela extensão vocal e mais tarde passou a ser, também, pelo timbre. Assim, Mackenzie criou um modelo de desenvolvimento e condução de testes individuais de vozes a partir de um treinamento físico para estudantes, com mudanças de atitudes e influências de históricos familiares.

Já em 1965, Irvin Copper, um supervisor de música da escola pública do Canadá, escreveu um trabalho intitulado “Teaching Junior High School Music: general music and the vocal program”. Neste, apresentou um rápido teste vocal que deveria ser aplicado nos corais e consistia em: andando entre os garotos do coral enquanto esses cantavam, identificava os que estavam soando uma oitava abaixo da extensão do soprano. Tocando os ombros destes, solicitava que parassem de cantar. Através deste método, o autor percebeu que vários cantores produziam uma “oitava ilusória” ou o chamado “falso barítono”, que ocorria quando tons muito agudos das vozes dos meninos que estavam mudando davam a impressão de que estes estavam cantando uma oitava abaixo do nível em que realmente estavam. Depois de separar os que estavam em mudança (ou os “verdadeiros barítonos”) dos que ainda não estavam mudando e dos sopranos em mudança, Cooper readaptou o processo iniciando os exercícios a partir do La#2, dividindo os garotos sopranos antes da mudança em soprano I e II e denominando de *cambiata*⁵, os falsos barítonos e os garotos no primeiro estágio de mudança. Por fim, criou o “Cambiata Press”, para editar seus arranjos para estas vozes.

⁵ O termo “cambiata” foi adotado por Cooper para designar a voz do adolescente que está na primeira fase da mudança vocal e quer dizer: voz mudada. Todas as traduções deste estudo são da autora.

Braham e Nelson (1991, p. 07), por sua vez, baseando-se nas classificações de Cooksey e em suas pesquisas, propuseram a redução das seis categorias de Cooksey em quatro. Os nomes das categorias foram trocados para acrescentarem o termo *Cambiata*. São elas: *Treble*⁶ Lá2 - Fá4⁷; *Cambiata I* Sol2 - Dó4; *Cambiata II* Mib2 - Fá3 e Barítono Lá1 - Ré3. Já Frederick Swanson, em suas pesquisas e experiências como regente de coros, utilizou, três diferentes classificações para as vozes de garotos adolescentes: garoto alto Sol2 - Fá4; tenor Ré2 - Mi3 e baixo Lá1 - Sol2. Além disso, apresentou sua compreensão do que seria a voz do contrabaixo adolescente, com notas de Ré1 e Dó1 graves, comumente conhecidas como "*fry tons*"⁸.

Em 1985, Barresi apresentou uma versão modificada do sistema de classificação vocal criado por Cooksey. Barresi demonstrou mudanças físicas de garotos e garotas e acrescentou a influência de questões psicológicas neste momento. Assim, comprovou que a laringe dos meninos aumenta em comprimento e largura durante seu desenvolvimento até a fase adulta, enquanto que a laringe das meninas aumenta apenas em comprimento. Nos dois sexos, as pregas vocais aumentam em intensidade, peso total e qualidade vocal. Já o peito e as áreas de ressonância na cabeça aumentam de tamanho, aumentando-se assim, a capacidade respiratória e passando, por fim, a soar como vozes de adultos.

Segundo Friar (1999, p. 28), Barresi adaptou o sexto estágio de mudança vocal elaborado por Cooksey, diminuindo a tessitura de vários estágios e apresentando uma divisão de estágios para as vozes das meninas: meninas com voz não mudada e meninas com voz mudada e Lynne Gackle ampliou o estudo sobre as mudanças que ocorrem nas vozes das meninas, apresentando sua teoria de que existem três estágios, divididos de acordo com a voz falada, tessitura, qualidade vocal e diferentes registros. São eles: Estágio I pré-puberdade (voz brilhante e flexível), Estágio II pré-menstrual e pós-menstrual (primeiros sinais de mudança percebidos na extensão) e Estágio III jovem mulher adulta (consistentes

⁶ O termo "treble" indica a classificação vocal do menino antes da mudança vocal em que canta na mesma extensão do soprano.

⁷ Nos Estados Unidos da América as oitavas definidas através de letras e números não correspondem às mesmas utilizadas no Brasil; sendo assim, para melhor compreensão, as oitavas citadas nos livros em língua inglesa já estão devidamente alteradas para o sistema brasileiro neste estudo.

⁸ O termo "fry tons" é utilizado para designar notas muito graves encontradas na extensão vocal masculina.

mudanças de registro, aumento da extensão vocal e maior qualidade vocal). Gackle, segundo Phillips (1992, p.14), comprovou a eficácia do treinamento vocal para a aquisição de segurança e firmeza dos sons cantados pela menina adolescente.

Kenneth Phillips avançou as teorias de Gackle e Barresi em relação às mudanças físicas, habilidades vocais e categorias que acompanham a adolescência. Também, pontuou a importância de se preparar a pré-mudança, advogando um currículo completo de técnica vocal para promover o desenvolvimento muscular com um canto fácil desde a mais tenra idade. Chamou seus colegas educadores a repensar suas práticas pedagógicas, propondo assim uma mudança para se iniciar o canto através da técnica e depois o repertório. Sobre esta teoria e nas palavras de Friar (1998, p. 29):

“Professores devem continuar a examinar a emissão, evolução e aperfeiçoamento do canto, encorajando compositores e editores a continuar produzindo materiais e peças que capacitem vozes de estudantes, homens e mulheres, a sentir conforto com seu maturamento vocal e continuar cantando na fase adulta. Estudantes de hoje podem se beneficiar com o canto durante a mudança, pela orientação de professores preparados para dar a eles uma boa e pesquisada educação musical contemporânea em cada estágio do seu desenvolvimento vocal”.

1.2 PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DOS ESTÁGIOS DE MATURAÇÃO MASCULINO E FEMININO

Segundo Phillips (1992, p. 41), as vozes dos adolescentes apresentam características passíveis de definição que são importantes para a compreensão do som e de cada nível de desenvolvimento. Tais características formam um grupo de critérios que funcionam como parâmetros vocais para a classificação vocal e definição de trabalho com a voz do adolescente, que são os seguintes: 1) **tessitura** - de acordo com Robert Shewan (1973, p.132-133), não existe um método específico para determiná-la e que o que a caracteriza são notas emitidas pelo cantor de melhor forma e com mais liberdade; 2) **extensão vocal** - que para Cooksey (1999, p. 12), trata-se do método mais confiante dos critérios utilizados para definir os estágios de mudança vocal. Já Doscher (1988, p. 155) afirma o contrário: que classificar uma voz pela sua extensão é uma das decisões mais perigosas que o professor pode tomar. Para Cooksey, a extensão é uma gama de sons (do grave ao agudo) que o cantor consegue produzir; 3) **qualidade vocal ou timbre**, que Barbara Doscher (1988, p.155) afirma ser influenciado por fatores fisiológicos, podendo ser

alterado pelo cantor, conforme alterações que este faz da forma do tubo de ressonância; **4) registro**, que, segundo Collins (2010), trata-se da divisão da voz (que todos os cantores possuem) em dois registros usuais e um terceiro, que pode ser em uma área extremamente aguda para as crianças e mulheres chamado *whistle*, bem como em uma área extremamente grave para os adolescentes com voz mudada e homens, chamado *fry*. O termo “registro”, para muitos professores, principalmente aqueles que trabalham a voz a partir da ressonância, não é utilizado por acreditarem provocar uma segmentação na voz. Vários termos que se referem a estas divisões da voz são adotados e entre eles os mais utilizados, de acordo com Collins (2010) são: voz de peito, voz média e voz de cabeça (para mulheres e meninos sopranos), além da voz modal, de cabeça e falsete (para homens); **5) frequência fundamental da voz falada** - de acordo com o que preceitua Perello (1975, p. 52), trata-se do tom médio da fala em torno do qual se fala a maior parte das palavras do discurso, ou seja, a nota preferida do cantor quando este fala. Normalmente sua localização está próxima ao limite inferior da extensão vocal ou é o próprio fim da mesma. Geralmente oscila dentro de um intervalo de uma 3ª maior, porém, com uma nota predominante.

Todos os parâmetros avaliados pelo professor são capazes de auxiliar na classificação e definição do estágio em que se encontra a voz do aluno. Esta definição é importante, pois, a partir dela, o professor poderá estabelecer exercícios técnicos e repertórios adequados, bem como zelar pela correta localização do aluno em conjuntos vocais.

1.3 ESTÁGIOS DE MUDANÇA VOCAL DO MENINO ADOLESCENTE

A seguir, são apresentadas três abordagens contemporâneas para a mudança vocal masculina, definidas por pedagogos musicais e/ou maestros.

Segundo Kenneth Phillips (1992, p. 78), na tradição coral das igrejas inglesas, um garoto cuja voz ainda não está em mudança (*treble*) é ensinado a cantar na extensão do soprano profissional com ajustamentos apenas para o agudo do registro; o som é puro em qualidade, com pouco ou nada de vibrato. Pelo fato de não ser permitido ao garoto usar nada de qualidade de voz no registro de peito, a sua extensão para o grave torna-se fraca e pouco utilizada. Por esta razão, a parte do contralto é cantada por homens adultos contratenores. Igualmente, durante a

mudança vocal, meninos sopranos são mantidos cantando com a voz pura e no mais agudo do registro. Quando os garotos amadurecem e não é mais possível sustentar a voz na extensão do soprano (Dó3 a Dó4), sua voz passa por um completo período de ajustamento até se estabelecer. Críticos deste método afirmam que a ação inglesa resulta em quebra da voz, a qual é freqüentemente associada à mudança vocal masculina. Para Richard Miller (apud Phillips) há regentes de corais que questionam a prática da técnica de se usar apenas um registro para os garotos. Para ele, cantar somente no registro agudo da voz não prepara o jovem homem para o que deve ser uma transição natural para o uso do registro grave. Porém, a atitude inglesa demonstra que os garotos podem continuar a cantar seguramente no registro agudo durante a adolescência, e que esta voz não precisa ser abandonada de todo.

McKenzie (1956, p. 19), em seu método intitulado “alto-tenor” descreve a mudança vocal como um processo gradual no qual o garoto deixa seu registro agudo enquanto adiciona notas em seu registro grave. O termo “alto-tenor” apresenta o que acontece com a voz do garoto depois de a mesma ter descido para o grave, onde o estágio de mudança começa a se desenvolver. A voz ainda é de contralto, mas é abaixada para descer até a extensão do tenor, a fim de que o jovem possa cantar. A qualidade masculina de tenor ou baixo ainda não está adquirida, ou seja, a voz neste momento de mudança é distinta (nem garoto, nem homem) e leve. Todas as vozes seguem um processo de abaixamento gradativo, com uma mudança correspondente em qualidade. A mudança na voz falada é o mais confiável indicador de mudança na voz cantada. Como a voz cantada se desenvolve (alto para tenor), a voz de menino desaparece totalmente e sons graves são adicionados à sua extensão. Após esta fase, a voz pode perder muito dos sons fundamentais e adicionar sons agudos na extensão. Este movimento para cima é característico deste método. Somente depois deste estágio pode-se assegurar que a voz tenha verdadeiramente mudado e se firmado. O processo de movimentar-se para cima ocorre com maior frequência nos anos do ensino médio⁹. A voz que permanece na extensão do “alto-tenor” de alguns meses a um ano, provavelmente se tornará um

⁹ O Sistema Escolar Norte Americano está dividido da seguinte forma: 1º ano (kindergarten) ao 6º são chamados de elementary; 7º e 8º anos são chamados de primary e 9º ao 12º são chamados de high school. No Brasil são 1º ao 9º educação infantil e fundamental e 1º ao 3º do ensino médio, totalizando 12 anos da educação básica, tanto nos EUA quanto no Brasil. As idades são equivalentes, ou seja, a criança ingressa na escola a partir de 06 ou 07 anos de idade no 1º ano.

tenor depois da mudança. O alto-tenor pode cantar a parte do tenor I quando em SATB, mas não apresentará força na voz de tenor mudada para equilibrar com outras partes. Mckenzie (1956, p. 33) ressalta ainda o cuidado que se deve ter com o garoto em fase de mudança vocal que usa tanto o registro agudo quanto o grave, afirmando que é melhor mantê-lo cantando na sua extensão média, segura e confortável da voz.

O método *Cambiata* (Cooper, 1982; Collins, 1981) tem sido considerado o mais popular método nos Estados Unidos para ajudar a voz masculina em mudança. Este método prescreve quatro tipos de vozes de garotos que estão cursando entre o 4º ano e o 12º ano. São estes os tipos de vozes: menino com voz não mudada, chamado *treble*; garoto com voz em mudança na primeira fase, chamado *cambiata*; garoto com voz na segunda fase de mudança, chamado barítono, e garoto com voz mudada, chamado baixo. Tenor no verdadeiro sentido não existe nestes anos de vida, pois a voz de tenor, madura, não emerge até por volta dos vinte anos. A maioria dos garotos entrará na primeira fase da mudança (*cambiata*) no 7º ano. Os sons graves tornam-se ricos e cheios/focados e a extensão para o grave se estende para baixo consideravelmente.

A extensão da voz *cambiata* é Fá² - Dó⁴, com uma tessitura de uma oitava de Lá² para Lá³. A qualidade é rica e forte. O primeiro estágio da voz em mudança pode ocorrer num período de tempo que vai de poucos meses a dois anos. Todo cuidado deve ser tomado para não se colocar uma voz *cambiata* cantando uma oitava abaixo, pelo fato de esta voz freqüentemente apresentar uma ilusão auditiva de som soando grave.

A voz *cambiata* usualmente se torna o barítono no 8º ano, com pouca qualidade ou volume nesta segunda fase de mudança. A música tradicionalmente dividida em SATB é apropriada para o garoto do ensino médio quando as partes de tenores estão graves e ignoram a parte extrema superior (aguda) da extensão da *cambiata*; vozes de baixos são raras e as partes de baixo estão também muito graves para barítonos. Músicas a quatro vozes devem ser arranjadas: *treble*/soprano I e II (voz de contralto não é reconhecível nesta idade), *cambiata* e barítono.

Publicações com esta formação são raras; no entanto, surgiu a “Cambiata Press”, criada por Don Collins, um ex-aluno de Cooper. Cantar em uníssono é difícil, pois a extensão vocal comum aos três registros é pequena sendo que a parte da

cambiata fica no extremo grave da extensão do soprano e no extremo superior da extensão do barítono. O método *cambiata* prescreve que 90% das vozes dos garotos mudam-se e ficam graves de acordo com uma sequência comum: primeiro, muda-se para *cambiata* no 7º ano e, segundo, para barítono no 8º ano. Vozes de tenor e baixo começam a aparecer no 9º ano, mas verdadeiros tenores não se desenvolvem neste momento, apenas mais tarde. Cooper (apud Phillips) afirma que as vozes dos adolescentes não mudam da noite para o dia, mas desenvolvem-se de forma contínua. As pregas vocais se tornam mais espessas, ligamentos e cartilagens se desenvolvem e o trato vocal se expande até o seu ponto definitivo, estabelecendo-se, assim, a idade adulta.

De acordo com Phillips, (1992, p. 79), Cooksey, assim como Collins, foi aluno de Irvin Cooper e tendo herdado o conceito de *cambiata*. Cooksey terminou por romper com a tradição de seu mentor, encontrando também limitações na classificação das vozes de garotos em mudança. Em sua série de artigos publicados no Choral Journal (de 1977 a 1978), afirmou o que ele tem chamado “uma contemporânea e eclética teoria” da voz do menino em mudança. Tal autor notou que a classificação de Cooper de *cambiata* para a voz em mudança era muito limitada e que os garotos passam por três estágios definidos de mudança vocal. Desde suas descobertas sobre a extensão e a tessitura de cada registro de voz, Cooksey fez duas revisões nas publicações sobre este assunto (1981 e 1986), sendo que a última é a seguinte:

- **Estágio I (voz média I)**¹⁰ – extensão de Lá² - Dó⁴ e tessitura de Dó³ - Lá³;
- **Estágio II (voz média II)** – extensão de Fá² - Lá³ e tessitura de Sol² - Fá³;
- **Estágio III (voz média IIA)** – extensão de Ré² - Fá³ e tessitura de Fá² - Ré³.

Cooksey recomenda aos professores de música que selecionem obras que se situem em extensão e tessitura de estágios variados de voz em mudança. Esta teoria assegura que a mutação da voz cantada se processa em vários graus completamente previsíveis e em modelos de estágios seqüenciais. A maioria das vozes passa pelos três estágios citados acima, chegando ao estágio do novo barítono e, logo mais tarde, para o estágio de barítono estabelecido. Tenores e baixos no ensino médio não são muito comuns. Professores são aconselhados a

¹⁰ O termo “voz média” utilizado neste estudo, trata de uma tradução para o português do termo “midvoice” criado por Cooksey com o intuito de nomear os estágios de desenvolvimento vocal masculino.

não exercitar extremos dos registros em nenhuma direção, mas a exercitar as vozes em mudança nas extensões confortáveis.

Phillips (1992, p. 80) afirma ainda que Swanson passou sua vida profissional trabalhando com garotos adolescentes, e suas recomendações são completamente diferentes dos métodos previamente discutidos. Segundo ele, Swanson afirma que a mudança vocal pode ser bastante rápida, podendo ocorrer durante todo o verão ou em poucas semanas. Entre 30% e 40% dos garotos do 8º e 9º anos, a voz desce no mínimo uma oitava até se estabilizar. Materiais didáticos e técnica podem ser mudados constantemente para acomodar a completa mudança da voz masculina.

Ainda, de acordo com Phillips (1992, p. 80) e contrariando o que afirmam Collins e Cooksey anteriormente, baixos são muito comuns no ensino médio, mas esses novos baixos possuem uma extensão limitada de La1 a Sol2. Vários garotos desenvolvem suas extensões para o grave e tornam-se contrabaixos, se encorajados e trabalhados. Alguns novos baixos também têm suas extensões de soprano (*treble*) intactas, mas, num significativo número de casos, há uma lacuna por volta do Dó central, onde não podem ser produzidos sons. Quando os garotos tentam cantar nesta área, suas vozes falham e normalmente quebram. Esta condição pode terminar tão logo o garoto complete um ano escolar. Normalmente os garotos do 7º ano ainda estão no *treble* e cantam com garotas tanto partes de soprano quanto de contralto, e a mudança pode ser indomável. A melhor alternativa é separar os garotos neste estágio para possibilitar uma maior atenção ao treinamento do qual necessitem. Pelo uso do canto no falsete e vocalizando tons de *treble* para baixo na região de quebra, os dois registros da voz recentemente mudada podem emergir com esta prática. Vários garotos não têm a quebra entre os ajustamentos que fazem e podem conquistar o falsete no registro de peito. Estes garotos são colocados nas vozes de barítono. Verdadeiros tenores são raros, mas não completamente inexistentes. Swanson recomenda o estabelecimento de uma “clave de baixo” para aqueles garotos do 8º e 9º anos que tenham mudado a voz.

Arranjos especiais de canções são necessárias para este grupo, pois a música tradicional TTB ainda não é indicada. Novamente, baixos emergentes necessitam cantar a melodia para terem suas participações encorajadas e, para tal, professores devem rearranjar a música tradicional, incluindo a melodia no baixo, com a parte do barítono harmonizada a uma sexta abaixo da melodia. Garotos nos anos iniciais do

ensino médio que ainda não tenham mudado suas vozes provavelmente se sentirão desencorajados a cantar com garotas e devem ser incluídos num coro com “clave de baixo”, ou seja, clave de Fá. Assim, podem ser dadas a eles partes escritas na tessitura de contralto e, aos poucos, transferindo-os para as partes de barítono e/ou baixo enquanto suas vozes vão mudando. As extensões para estas vozes são:

- **Garoto Alto** – Sol² - Fá⁴;
- **Garoto Barítono** – Ré² - Mi⁴;
- **Baixo Mudado**– Lá¹ - Sol².

É recomendado um coro misto quando as vozes dos garotos vão movendo-se para as extensões próximas do que se tornarão quando adultos. Cantar música a quatro vozes deve começar aproximadamente na idade de 14 anos e, na idade de 18, os jovens devem cantar nos mais avançados coros mistos.

O método da “voz piloto”, criado por Herman, como preceitua Phillips (1992, p. 81), afirma que a parte cantada por um adolescente homem com mudança vocal deve ser o pivô para outras partes vocais, no intuito de mantê-los cantando na sua extensão mais confortável. A autora argumenta usando literatura de qualidade multivocal, na qual as vozes masculinas cantam uma combinação de partes (vozes) de acordo com suas extensões vocais no momento. Um cantor pode começar a cantar a parte de tenor I e logo depois passar para tenor II, voltar para tenor I, e assim por diante, em um pequeno intervalo de tempo. Isto requer conhecimento e a manutenção de gravações documentando a extensão de cada menino cantor durante o processo de mudança vocal. Herman classifica a voz do jovem adolescente em quatro estágios: Tenor I, Tenor II, Barítono e Baixo. Ela observa que estas classificações não devem ser confundidas com as de adultos ou com vozes mudadas e que, classificando-se os garotos com uma terminologia associada com a voz masculina, podem-se aliviar várias concepções equivocadas sobre masculinidade e canto. Garotos não se sentem confortáveis em serem chamados de contraltos. A melhor e mais comum extensão para cada voz masculina em mudança é:

- **Tenor I** – Sib² - Lá³;
- **Tenor II** – Lá^{b2} - Ré³;
- **Barítono** – Fá² - Dó³;
- **Baixo** - Sol¹ – Dó².

A autora recomenda que, quando estas vozes se firmam, o tenor II e o barítono cantam a parte do soprano uma oitava abaixo quando a música for a duas vozes. O tenor I canta a parte do alto escrita e o baixo canta a parte do alto uma oitava abaixo. Os garotos adolescentes que têm mais dificuldades com afinação são aqueles cujas vozes mudam numa idade muito tenra ou mudam muito rapidamente.

Muito freqüentemente, estes adolescentes têm somente uma extensão de três ou quatro notas no registro grave e nada no médio. Os professores devem assegurar a eles que esta condição é perfeitamente normal e que os vocalizes devem ser realizados, descendo do falsete para o grave. Deve-se trabalhar com os meninos na extensão do soprano quando a intenção for desenvolver o falsete e a voz de cabeça dos mesmos. O uso do “clube de canções¹¹” masculino é recomendado por Herman para estimular o interesse dos meninos adolescentes pelo canto e ajudá-los a resolver o único grande problema que têm para com suas vozes: a mudança. Trabalha-se a três ou quatro vozes para, no ano posterior, transferir este mesmo estudante para um coro melhor, permitindo que ele tenha a possibilidade de cantar a seis ou oito vozes.

1.4 ESTÁGIOS DE MUDANÇA VOCAL DA MENINA ADOLESCENTE

As mudanças na voz feminina começam, segundo Gackle (1991, p. 18), cerca de dois anos antes do que nos meninos, por volta de 08 a 10 anos. Este processo de mudança não é facilmente perceptível. Acredita-se que as vozes das meninas sofram várias mudanças físicas na adolescência, embora estas mudanças não sejam tão dramáticas como aquelas observadas nos meninos.

Os estágios apresentados por Gackle foram definidos a partir de pesquisas realizadas durante 10 anos, nas quais as idades cronológicas foram tomadas como guias e não como regras definitivas de classificação. Estes estágios, segundo Phillips (1992, p. 84), são os seguintes:

Estágio I; pré-puberdade (08–10 ou 12 anos): a voz da menina soa bastante brilhante e, como uma flauta, não apresenta quebra de registros e é bastante flexível. A voz é ainda muito parecida com a voz do menino, salvo a pequena diferença de que a da menina possui menos volume e é mais brilhante;

¹¹ O termo “clube de canções” utilizado neste estudo trata de uma tradução para o português do termo “glee club” que se refere a conjuntos vocais que podem trabalhar com vozes masculinas e femininas separadamente.

Estágio II A; pré-menstrual (11-12 ou 13 anos): a voz apresenta sopro e dificuldade em adquirir volume; há momentos em que a voz torna-se difícil e pesada, ocasionando a impossibilidade de realizar um canto mais flexível. O indicador do início deste estágio é o início da puberdade, com o desenvolvimento dos seios, o aparecimento de pelos pubianos e o significativo aumento de estatura. O registro começa a apresentar quebras entre Sol³ e Si³, se não houver uso de voz de peito. Por volta do Dó central há garotas que apresentam dificuldades em emitir voz de peito;

Estágio II B; pós-menstrual (13–14 ou 15 anos): este é um período extremamente crítico. A voz se quebra em torno de Sol³ e Si³ e também, entre Ré⁴ e Fá#⁴. Neste momento as notas graves são mais fáceis de serem produzidas, provocando muitas vezes a impressão de uma qualidade no registro de contralto. O canto neste registro pode ser realizado, porém, em períodos de curta duração. A vocalização pode ser feita em toda a extensão vocal. A voz torna-se mais soprosa, se quebra, permanece com pouca clareza no som e torna-se rouca;

Estágio III; jovem mulher adulta (14–15 ou 16 anos): a extensão vocal aumenta (no período completo da mutação a extensão não diminui e esta é uma das características do canto na mudança vocal). Apesar de descer, não se pode afirmar que uma garota é um contralto nesta idade de 15 anos. Há um aumento de consistência entre os registros, e a voz se quebra na passagem entre Ré⁴ e Fá#⁴ (típico da voz adulta). Já a sopro diminui; o som ainda não tem maturidade de voz adulta, torna-se mais grave e rico. Enfim, há um canto mais fácil, o vibrato aparece e o volume, a ressonância e a agilidade vocal aumentam.

Para Cooksey (1999, p.07), a transformação nas vozes femininas é um fenômeno que envolve fatores fisiológicos e psicológicos. Suas vozes em mudança apresentam uma série de sinais da puberdade feminina que aparecem antes da primeira menstruação. Os principais indicadores da mudança vocal feminina são: abaixamento da frequência fundamental da voz falada, aumento de rouquidão, aspereza, sopro, quebras de registro durante o canto, diminuição dos tons da extensão, mais esforço na produção dos sons, atraso no ataque do som e ausência de qualidade vocal. Os estágios descritos por Cooksey são:

Estágio I; pré-puberal: a voz da menina soa mais como uma voz masculina que não tenha mudado. Seu volume não é significativo, não há quebra aparente de registros e soa como uma flauta. É bastante flexível, ágil e hábil nos saltos. Este

estágio é evidente entre 08 e 10 anos, dependendo da maturidade e da menstruação, pode se estender até os 11 ou 12 anos. Há uma tendência em cantar com abuso em algumas partes da extensão. Algumas vezes soam duras e produzem uma ilusão de que o registro muda de partes graves da extensão para partes agudas;

Estágio II B; pré-menstrual: pode começar entre 11 e 12 ou 13 anos. Este é o início da mudança, quando os primeiros sinais da puberdade e da maturidade física aparecem. A soprosidade aumenta e o canto torna-se difícil e muitas vezes desconfortável. Há uma certa dificuldade em adquirir volume, principalmente nas regiões médias e agudas da extensão vocal. Quando um som mais completo aparece na região grave da extensão, ocorre uma melhora na respiração e uma voz ainda infantil é percebida em um ponto de transição do registro grave para o agudo. A quebra de registro aparece entre Sol³ e Si³ e, caso não haja uso excessivo do registro grave, ocorre uma perda do limite inferior da extensão por volta do Dó central. Várias garotas apresentam dificuldades em produzir sons do registro grave nesta fase. Enquanto a soprosidade é claramente percebida, a qualidade da voz é mais inteira do que as vozes infantis de antes da mudança, embora soe ainda muito leve;

Estágio II B; pós-menstrual: surge entre 13 e 14 ou 15 anos como o pico da fase de mudança vocal. Após o estágio II A, a tessitura pode mover-se para cima ou para baixo, ou às vezes pode estreitar, permanecendo apenas cinco ou seis notas da extensão confortáveis. É ainda comum o registro se quebrar em várias áreas;

Estágio III; Jovem mulher adulta: usualmente começa em algum momento entre 14 e 15 ou 16 anos; são os sinais do fim da instabilidade da mudança vocal feminina. A extensão aumenta e a soprosidade diminui. Há, nesta fase, maior consciência entre os registros. O som é mais rico e ocorre com grande facilidade. O vibrato pode aparecer e há um aumento do volume da voz e da agilidade.

Cooksey (1999, p. 21) afirma ainda que, embora a mudança na extensão seja tão perceptível, as mudanças de registro ocorrem em transição entre áreas de grande instabilidade. Como o aparato laríngeo cresce, a coordenação das pregas vocais torna-se mais difícil e zonas de conforto na voz cantada podem aparecer em diversas regiões da extensão. Assim como nos meninos, o início e a duração dos estágios é altamente variável. Isto significa dizer que o crescimento deve ser

considerado individualmente. A qualidade vocal torna-se soprosa, sendo causas possíveis o incompleto fechamento posterior das pregas vocais na fase pós-menstruação e as experiências com formas individuais de constrição, especialmente na região média da extensão. As vozes das meninas são altamente vulneráveis durante o apogeu da mudança vocal e devem ser cultivadas com muito cuidado neste momento.

1.5 O CANTO DOS ADOLESCENTES

Além dos estágios de desenvolvimento vocal, há outras questões de grande relevância e que devem ser abordadas no ensino de canto para adolescentes em fase de mudança vocal. Dentre estas questões, destaca-se a classificação vocal, a técnica vocal e o repertório, adequados a esta faixa etária e que são apresentados abaixo, de acordo com os pesquisadores adotados neste estudo.

Os adolescentes, por não vivenciarem os estágios de mudança de suas vozes de forma igual e ao mesmo tempo, devem ser orientados individualmente, para que o professor acompanhe suas transformações psicológicas e fisiológicas, adequando, além de outras questões, os exercícios técnicos e o repertório. Isto significa dizer que, durante o curso, deverão acontecer momentos em que estudantes de mesma idade cronológica e mesma série escolar, possam estar em estágios diferentes, e, por isso mesmo, executando repertórios e exercícios técnicos diferentes, além de serem classificados com vozes distintas.

Para Zahner (2000, p. 02), o treinamento da voz, por várias razões, entre o nascimento e a completa maturidade, depende do professor atento ao desenvolvimento de cada um de seus estudantes. Para o autor:

“Não se deve trabalhar a voz do adolescente com pressa, pois o trabalho vocal deve ser adequado ao que as estruturas dos jovens sejam capazes de realizar e, mesmo que estas possam estar fisicamente prontas, fatores psicológicos podem interferir no progresso da voz”.

Enquanto os estudantes não estão prontos para produzir um som forte e potente, devido ao seu crescimento incompleto, o professor deve instruí-los a cantar mais leve durante a mudança. O professor, segundo Haston (2007, p. 21), deve focar seu trabalho com outros exercícios instruindo a boa produção de técnica, tanto quanto postura, apoio respiratório, staccato e legato, posicionamento da laringe e

outros. O som desejado deve ser claro e relaxado durante todos os estágios, sendo reforçado a cada mudança.

Já Duncan Mckenzie (1956, p. 25) afirma que o sucesso do trabalho com os adolescentes durante a mudança vocal depende de como estas vozes foram (e se foram) trabalhadas na pré-adolescência. O referido autor justifica que fazer com que os estudantes vocalizem é o melhor método para treinar suas vozes, buscando adquirir bons hábitos vocais. Vocalizar para o grave, segundo este autor, previne o uso da voz de peito, e esta, quando usada, pressupõe que o mecanismo vocal do jovem não esteja sendo usado corretamente, e quanto mais cedo se iniciar o uso da voz de peito, mais problemas os adolescentes apresentarão, principalmente se usadas no momento da mudança. Garotos cantam melhor quando se mantém uma atitude saudável com eles individualmente, gerando mais confiança na performance e contribuindo construtivamente para o desenvolvimento de um programa de música realmente compreendido pelo jovem.

A classificação é um ingrediente e pode ser aplicada em grupo ou individualmente. Depois disto, o professor estará pronto para aplicar os princípios da boa produção vocal. Saberá como exercitar as vozes em mudança durante cada estágio até que tenha boa qualidade do som, ressonância, agilidade e flexibilidade e suavidade na transição dos registros.

Selecionando ou adaptando o repertório à extensão vocal dos adolescentes, sua performance terá mais sucesso. Isto contribuirá para que o desenvolvimento da voz se processe num curso natural, sem interrupção e stress. Em pouco tempo, o jovem alcançará potencial para adquirir bons resultados se estes fatores forem tomados em conta. Quanto maior a compreensão sobre a mudança vocal e o implemento de metodologias apropriadas, mais consolidado e bem formulado será o programa de um curso de canto.

Para o conhecimento do aluno e seu acompanhamento cotidiano, Cooksey (1999, p. 30), Mckenzie (1956, p. 43), Barham e Nelson (1991, p. 23) e Philipps (1992, p. 135) indicam que os estudantes de canto em fase de mudança vocal sejam avaliados com certa periodicidade e pelo professor, a partir de fichas de avaliação, do primeiro dia de aula até o dia em que tenha adquirido maturidade plena de voz de adulto. Estas fichas ou cartões, como são chamados, compreendem dados de

natureza musical e pedagógica, além de informações pessoais sobre estudos anteriores, idade, sexo entre outros.

1.5.1 Classificação vocal

Para Mckenzie (1956, p. 25), uma das grandes preocupações do professor quando o adolescente decide cantar durante a mudança vocal deve ser a manutenção do canto dentro de uma extensão confortável. A partir do momento em que o adolescente apresenta dificuldades para cantar, o professor deve classificá-lo na voz mais grave e subsequente que houver. Mais tarde, quando as notas muito agudas deixarem de ser usadas, terminarão por desaparecer, desenvolvendo-se apenas o grave. Para ele, não há dúvida de que a classificação vocal durante a adolescência é a melhor forma de levar a voz até o grave, de ensinar o estudante a não forçá-la em regiões desconfortáveis e de avaliá-lo cotidianamente.

Já Cooper (apud Collins) afirma que a classificação vocal do adolescente pode ser considerada como um ponto crucial para o sucesso das vozes que estão experimentando a mudança, mas enfatiza que muito cuidado deve ser tomado no que se refere à utilização de termos musicais e suas devidas explicações, evitando conotações negativas e posteriores problemas emocionais. Em um grupo masculino há mais facilidade de se colocar um menino cantando com voz aguda do que em um grupo misto e junto com meninas, por exemplo.

Para Cooper, o criador do método “*Cambiata*”, há diferenças nas vozes encontradas no ensino médio escolar; e são elas: menina soprano, menino *treble* (*correspondem aos sopranos*), garoto na primeira fase da mudança (*cambiata*), garoto na segunda fase (novo barítono) e garoto mudado (adolescentes baixos). Para ele, meninas nesta fase não são sopranos nem altos, no sentido adulto do termo. Suas vozes são carentes de coloração, muitas vezes agudas demais, soprosas e finas. Com pequenas exceções, as garotas com as mesmas extensões de Sib2 ao Fá4 no topo da clave do *treble*, são classificadas como soprano I e II.

A classificação indicada por Cooper e Collins deve ser realizada em grupo, na primeira semana do curso, por cerca de 15 minutos, andando entre os jovens e ouvindo-os de perto, com o seguinte procedimento:

1) Solicitar que os estudantes cantem no tom de Ré maior, dando a nota inicial Fá#. Imediatamente os meninos cantam. Uns abaixo e outros, oitava acima do Dó central;

2) Os que cantam oitava abaixo são os barítonos (segunda fase da mudança vocal) e os que cantam uma oitava acima são os *trebles* e os *cambiatas* (primeira fase da mudança vocal);

3) Os que cantam na oitava acima, solicitar que cantem em Lá maior e com nota iniciando em Dó#2. Alguns cantam no Dó central e outros no Dó2. Os que cantam na oitava aguda são os *trebles* e os de oitava abaixo são os *cambiatas*. O canto dos *trebles* ocorre entre as notas Lá2 e Lá3 com o Dó central entre elas.

Cooper classifica as meninas também em grupo, andando entre elas para ouvi-las melhor e procedendo da seguinte forma: arbitrariamente coloca os números 1 e 2 com cores correspondentes e respectivamente azul e verde nas meninas, não para classificá-las como sopranos e altos, mas sim, como jovens de vozes iguais. Para Cooper, as meninas não possuem verdadeiras extensões e qualidade vocal de adultos.

De acordo com Cooksey (1999, p. 24), a classificação vocal pode ser feita com os estudantes em grupo, não descartando a importância de classificá-los também individualmente. O processo de classificação em grupo, utilizado por Cooksey é o seguinte:

1) Dividir o grupo entre garotos e garotas;
 2) Solicitar que cantem “América”¹² (partitura disponibilizada no anexo 02) no tom de Dó maior. Os tons de Si maior e Si bemol maior também são solicitados posteriormente. Observar:

- Cuidar para que a extensão não se exceda abaixo do Bb2 e nem acima do Sol4 ou Lá4;

- Os vozes médias I cantam junto com os *treble*;

- Os novos barítonos e as vozes de adultos emergindo cantam uma oitava abaixo das outras vozes;

- Os vozes médias II-A cantam mais facilmente no extremo agudo de sua extensão.

3) As vozes que soam muito fortes na oitava do Dó4 devem ser ouvidas várias vezes, pois algumas poderão cantar Dó3 e outras continuarem na oitava mais

¹² *América*-música tradicional norte-americana cuja melodia, bastante popular, é composta de pequenas frases com predominância de graus conjuntos, ritmos bastante simples e tessitura de 07 tons e meio.

aguda. Os primeiros são classificados como barítonos e os segundos como tenores. Há os que cantam no registro do falsete. São os chamados novos barítonos;

4. Mudar o tom para Fá maior ou Sol maior. Os estudantes que cantarem na oitava aguda com facilidade e clareza na qualidade de voz são os vozes médias I (os que ainda vão mudar suas vozes). O sucesso do trabalho com os vozes médias I e o bom aproveitamento dessas vozes ocorre quando eles cantam juntos com os sopranos e os *trebles*. Algumas vezes até mesmo tenores podem ser trabalhados juntos com estas vozes, porém, sem exceder o limite abaixo do Sol³ ou Lá³.

Haston (2007, p. 13) afirma que, quando se classifica uma voz de adolescente em mudança, o professor tem o futuro vocal do jovem em suas mãos; que a classificação pode ser perigosa por limitar a voz do estudante e que a tessitura e o cuidadoso monitoramento das dificuldades entre os registros são as melhores formas para se classificar uma voz de menina.

1.5.2 Técnica vocal

Segundo Coelho (1994, p. 67), “vocalizar é exercitar e desenvolver possibilidades técnicas da habilidade vocal, organizando os exercícios em níveis de dificuldade e executando-os um de cada vez”. Para ela, quanto mais principiante for o aluno, mais curtos deverão ser os exercícios, principalmente por necessitarem do domínio da respiração e do apoio, que por sua vez, devem ser, primeiramente, treinados em separado do exercício cantado.

Os vocalises podem ser criados pelo professor que também, poderá utilizar os já consagrados pela literatura vocal mundial. Autores como Concone (1848), Vaccai (1914), Fighini (1945) e Schneider (1972) entre outros, continuam sendo referências para o estudo do canto. Isto pode ser verificado através dos programas da disciplina “canto” de cursos superiores e dos programas solicitados nos processos seletivos de inúmeros concursos vestibulares de universidades brasileiras. Para Coelho (1994, p. 71), os princípios a serem adotados na elaboração de cada vocalise são:

- Os vocalises devem exercitar a voz do cantor sem provocar estafa aliando musicalidade e virtuosismo;
- O estudo das dificuldades - extensão, ressonância e articulação - deve ser realizado um por vez;

- O vocalise deve ter por objetivo estabilizar a voz com naturalidade e autenticidade.

Os vocalises, dependendo de seu objetivo, podem ser de aquecimento e desaquecimento vocal, ou de aprimoramento técnico.

Duncan Mckenzie (1956, p. 25), por seu turno, afirma que o sucesso do trabalho com adolescentes durante a mudança vocal depende de como estas vozes são tratadas na pré-adolescência. Fazer com que os adolescentes que ainda estão em mudança vocalizem, ou seja, façam exercícios em forma de vocalise é o melhor método para fazer com que estas vozes sejam produzidas a partir de bons hábitos.

De acordo com Swanson (1973, p. 199), uma vez que você decidir ter controle sobre sua voz cantada deve vocalizar com o intuito de controlar a respiração, aumentar a extensão e a tessitura e melhorar a qualidade do som. Isto deve ser feito também com os adolescentes.

Os vocalises, para Cooksey (1999, p. 37), podem ser apresentados de forma a incorporar os exercícios com criatividade e eficiência para respostas do corpo à música - exercícios de produção de som, qualidade e ressonância, intervalos, agilidade dinâmica, flexibilidade rítmica, aumento da extensão vocal, mudanças de registros etc. O sentido do movimento no tempo e no espaço pode ser transposto por um vocabulário de respostas físicas para a música. Adolescentes cantores utilizam um gesto e/ou um movimento completo para mostrar: desenho, direção e densidade de uma partitura ou vocalise. Movimentos criados pelos estudantes e coreografias permitem ao jovem cantor a aquisição de conhecimentos sobre dimensões espaciais da música, descobrindo direção em música (movimentos verticais e horizontais). Os movimentos físicos, primeiramente, devem envolver as mãos, depois a parte de cima do corpo, refletindo modelos verticais e horizontais de movimentos em diferentes ritmos, velocidades e intensidades.

Ainda de acordo com Cooksey (1999, p. 40), os movimentos não servem apenas para melhorar a compreensão do texto musical e expressá-los, mas também melhorar a eficiência da qualidade técnica do canto (respiração, relaxamento). Movimentos lisos em um plano horizontal facilitam a resposta positiva ao relaxamento. Gestos com batidas verticais destacadas e rápidas melhoram a igualdade de saltos de oitava tanto que o corpo se alinha consistentemente. Gestos com batidas leves e destacadas melhoram a noção de leveza do som. Para *arpejos*

e escalas, dobrar os joelhos alinha o corpo e relaxa o trato vocal nas notas agudas dos arpejos. O uso criativo de gestos e de movimentos corporais melhora a produção do som, eliminando tensões indesejadas e stress no corpo, assim como impedem o travamento, o aperto dos músculos e a rigidez do corpo, bastante observados em jovens cantores.

Uma vez que os princípios de boa postura, respiração e atividade sinestésica tenham sido estabelecidos, os vocalises podem ser utilizados de forma ainda mais efetiva. Ao se aplicar os vocalises, algumas questões devem ser observadas:

- Utilizar exercícios que soltem a voz e encorajem os níveis *mf* e *f* de dinâmicas no primeiro momento. Isto é muito fácil para os jovens com mudança vocal. Não trabalhar dinâmicas *p* ou *pp* imediatamente;
- Ser conciso e adequar o tempo de exercícios a cada novo dia;
- Ser criativo e imaginativo, elaborando frequentemente novos vocalises;
- Não ser repetitivo nos exercícios.

Estes vocalises devem ser aplicados com segurança para se obter o melhor desenvolvimento vocal possível, observando-se o estágio de desenvolvimento vocal em que o estudante estiver.

Para Phillips (1992, p. 106) o estudo da técnica vocal deve ser iniciado o quanto antes, já nos primeiros anos escolares. Por acreditar nisso, criou um currículo de canto a ser adotado em escolas de ensino regular (pré-graduação), no qual o aluno do 1º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio trabalha a sua voz. Os exercícios são dispostos em níveis de dificuldades diversas. O sistema de exercícios propostos divide-se em três sequências, sendo elas: Sequência I (1º ao 6º anos), Sequência II (7º ao 9º anos) e Sequência III (10º ao 12º anos).

No método criado por Phillips, já no 1º ano devem ser ensinados ao aluno quinze exercícios e, a cada ano subsequente, mais quinze. Vale lembrar que os exercícios são todos elaborados pelo autor e que, pelo ano escolar norteamericano, seria uma média de um exercício novo a cada semana. Até o início do ensino médio, toda a gama de exercícios deve ser trabalhada, sendo que o professor subsequente deve sempre revisar aqueles exercícios que talvez não tenham sido aprendidos muito bem e que necessitem de reforço. Os exercícios foram criados para serem executados em grupo, de pé e com o intuito de serem uma atividade de prazer e alegria para os estudantes. O autor aconselha não gastar muito tempo com apenas um exercício, não mais de cinco minutos com técnicas de nível elementar,

lembrando que o objetivo do método não é desenvolver um programa de aprendizagem musical e sim, de aquisição de técnica vocal, devendo ser despendidos pelo menos 15% do total da aula com o treinamento técnico e trinta minutos em dias de apresentações.

Phillips (1992, p.109) afirma que o trabalho com o canto, envolve os seguintes objetivos:

- Respiração: exercícios de desenvolvimento postural, ciclo respiratório e técnica respiratória;
- Fonação: exercícios de ajustamento dos registros grave, médio e agudo (exercícios envolvendo clareza, colocação e projeção);
- Ressonância: exercícios envolvendo liberdade, foco e projeção da voz, uniformidade de timbres das vogais, adequação do trato vocal, aumento da ressonância e aquisição do movimento do legato, técnica de coordenação dos registros, exploração e aprimoramento da afinação e flexibilidade;
- Dicção: exercícios que trabalhem liberdade do trato vocal envolvendo relaxamento e flexibilidade dos articuladores, pronúncia das vogais e articulação das consoantes, com flexibilidade, rapidez e uso exagerado dos articuladores;
- Expressão: exercícios envolvendo desenvolvimento de linha melódica a serviço da estrutura da música e da performance, dinâmica e variações de andamentos envolvendo graus de leveza, suavidade, rapidez e lentidão, agilidade e aumento da extensão vocal envolvendo as demandas de articulações (silábicas, neumáticas, melismáticas).

Para a técnica sugerida por Phillips, faz-se necessário lembrar que, chegando-se ao programa de exercícios destinados ao ensino médio (período em que se encontram os estudantes em fase de mudança vocal) - a Sequência III - os adolescentes, apesar das dificuldades com a coordenação do mecanismo vocal em transformação, passaram por um longo período de treinamento vocal em grupo coral de cerca de nove anos.

De acordo com Huls (1958, p. 20) o trabalho vocal dos adolescentes deve envolver um plano de ação que inclui atividades relacionadas à produção (liberdade de interferência, normalidade para o nível da idade, vitalidade), à qualidade (clareza, firmeza, regularidade, ressonância), à entonação (como resultado para a produção

de um som livre, como resultado da audição, como resultado da tessitura adequada).

Segundo Haston, (2007, p. 20 e 22), o professor de canto bem preparado deve instruir e facilitar a saúde vocal do estudante e, para isso, trabalhar a técnica vocal com o intuito de desenvolver as potencialidades e capacidades individuais dos adolescentes. Sendo assim, a instrução vocal deve se firmar sobre princípios de boa produção do som, boa postura, suporte respiratório, canto em staccato e legato, movimento laríngeo adequado. A autora apresenta vários exercícios para auxiliar os adolescentes em fase de mudança a desenvolver maior ressonância do som. Segundo ela, os estudantes podem ser treinados e guiados a remover a soproidade da voz (o que ocorre inevitavelmente) neste período. Um dos objetivos para com a voz da menina adolescente é fazê-la mudar de concepção sobre sua voz de forte e cheia para suave e pura, ensinado-lhe que não há necessidade de cantar o tempo todo com soproidade, se o canto é ensinado corretamente, e que o novo som é passageiro (persistindo apenas até o fim da mudança).

Já Barham e Nelson (1991, p. 20) afirmam que: “os vocalises são uma altíssima e importante atividade para ensinar os garotos a cantar de maneira apropriada e a ouvir os sons por eles mesmos produzidos”. Assim, os jovens precisam da ajuda do professor para aprender a ouvir sons com qualidade, em níveis internos, e os vocalises são o veículo para conduzir esse treinamento. Para eles, os exercícios vocais devem ser divididos em três categorias: exercícios de postura e relaxamento, de desenvolvimento da extensão vocal e flexibilidade, de aprimoramento da qualidade do som e treinamento do ouvido. Os autores complementam ainda que:

“o treinamento da voz em mudança deve ser iniciado com uma extensão e tessitura confortáveis, que não se deve solicitar o canto prolongado nas regiões agudas da extensão principalmente com diferenças de níveis de dinâmica, que deve haver uma atenção redobrada para com a postura adequada, um bom nível abdominal de respiração diafragmática, abertura da boca e lábios ativos e desenvolvimento livre da laringe”.

1.5.3 Repertório

A definição do repertório a ser cantado pelo adolescente deve atender a determinados critérios, responsáveis pela adequação da canção às dificuldades

técnicas que a mesma apresenta e que devem ser superadas pelos cantores, assim como a questões relacionadas à interpretação e expressão de acordo com a idade dos intérpretes e, finalmente, a questões de ordem estética que estejam em consonância com os objetivos do curso.

O “canção didática”¹³, método muito utilizado para ensinar jovens cantores e que, segundo Phillips (1992, p. 04), enfatiza primariamente a expressão em lugar da técnica (servindo ele mesmo, de veículo para a aquisição de técnica vocal, ao invés dos exercícios técnicos e vocalises), o que traz consigo um problema de supervalorizar a canção em detrimento do canto. Melhor dizendo, Phillips acredita que o grande perigo de ensinar através do “canção didática” é quando parece que o ensino do canto se dá através da canção e do repertório. Não se trata de menosprezar o repertório, visto que é importante para o estudante conhecer um repertório vasto, mas, também, que o cantor aprenda desde o início dos seus estudos a ter bons hábitos, os quais podem se adaptar de acordo com as necessidades de diferentes canções. Para isto o professor deve conhecer como a voz do adolescente é produzida e compreender a qualidade do tom que se pode esperar de uma voz jovem.

Phillips (1992, p. 05), pressupõe que há duas razões para as crianças abandonarem o canto: falta de desenvolvimento vocal e a pressão que acontece quando comparam seus cantos com os de outras crianças. O “canção didática” encoraja crianças a cantarem com vozes que, freqüentemente, são inadequadas ao canto, provocando um sentimento de vergonha e uma perda de confiança na produção do canto. Um grande perigo do método “canção de aprendizagem” está na criança que floreia o seu canto, desenvolvendo pobres hábitos vocais, dando um falso senso de segurança ao professor e, assim, mascarando problemas técnicos.

Em virtude do que foi exposto acima, acredito que o método “canção didática” não deve ser o fio condutor do ensino do canto. Porém, deve ser aplicado como suporte complementar desta formação, associado aos exercícios técnicos e

¹³ “Canção didática” é uma tradução de “song approach” que é um termo da língua inglesa norte-americana que designa canção utilizada como repertório que se destina a contribuir com o aprendizado técnico e expressivo do jovem cantor. Trata-se de uma canção que tem por objetivo formar o cantor e, não apenas, ser uma fonte de expressão. Para o português, sugerimos a expressão “Canção didática”, pois, na verdade, firma um lugar entre a técnica do *vocalise* e a estética da canção, tornando-se um material de apoio didático de grande eficácia.

vocalises, principalmente nas questões de ordem estética e estilística do repertório a ser cantado e de maneira expressiva.

Phillips (1992, p. 15) afirma que há professores que basearam suas aulas no desenvolvimento psicomotor, através do qual se acredita que o processo do canto é complexo e que requer várias coordenações psicomotoras. Para ele, vários professores de crianças e adolescentes parecem esperar que a coordenação do canto apareça automaticamente, em razão de não possuírem o conhecimento necessário para ensinar o canto ao adolescente, nesse período de mudança vocal, de maneira correta. Nas palavras de Phillips (1992, p. 15) “eles incentivam as crianças a cantar para fora, mas não sabem nada sobre isto - cantar para fora significa, usualmente, *belting*”.

Acredito que o grande problema do *belting* para as vozes jovens está nos modelos dos cantores populares e gospel americanos, que abusam dessa técnica e se tornam referência para os meninos, que querem imitá-los com seus instrumentos vocais ainda em construção e não resistentes ao esforço que esta técnica requer, principalmente no que se refere a trazer a voz para o agudo utilizando uma grande pressão subglótica, como forma de aumentar drasticamente a extensão vocal. Isso é altamente danoso para as vozes que ainda não são capazes, naturalmente, de cantar em tessitura de três oitavas, como no caso dos cantores adultos que cantam com a técnica *belting*. Mas esta é uma questão que ainda merece ser explorada cientificamente, pois há pouco material de pesquisa sobre este assunto.

Penso também, que, por outro lado, os adolescentes, por não vivenciarem os estágios de maneira igual e ao mesmo tempo, devem ser orientados individualmente, para que o professor acompanhe suas transformações psicológicas e fisiológicas adequando, além de outras questões, os exercícios técnicos e os repertórios a serem cantados. Isto significa dizer que, durante o curso, acontecerá o fato de estudantes de mesma idade cronológica e mesmo ano estarem em estágios diferentes e, por isso mesmo, executando repertórios e exercícios técnicos diferentes, além de estarem sendo classificados com vozes distintas.

Segundo Cooksey (1999, p. 65-66), é muito importante que o professor selecione músicas dentro das tessituras e extensões apropriadas ao estágio de desenvolvimento em que o estudante se encontra, evitando aquelas que demandem mudanças de diferentes registros e transições e que estejam na região mais confortável da extensão apresentada pelo o estudante para evitar hábitos ruins de

canto. Além disso, elas não devem exigir muita agilidade (os novos barítonos requerem atenção especial nesta área); os intervalos devem ser mais curtos; as frases, menores (música do renascimento, por exemplo). Enfim, músicas que pouco exijam da capacidade de controle da respiração e com letras interessantes e variadas.

Para Swanson (1973, p. 61), as canções escolhidas para o repertório do estudante devem ser conhecidas e fazerem parte da cultura do aluno; os textos, apropriados à idade, sem defender qualquer credo ou religião.

II - MODELOS DE AVALIAÇÃO DAS MUDANÇAS QUE OCORREM COM OS ADOLESCENTES

O adolescente experimenta uma grande quantidade de transformações que podem lhe causar vários tipos de reações e em diferentes níveis. Estas reações são refletidas nas suas emoções, no seu aprendizado e nas suas relações pessoais e sociais. Através do canto, o estudante percebe que pode obter um importante veículo de autoconhecimento observando e lidando com as mudanças que está vivenciando, além da aquisição de uma futura profissão.

O presente capítulo é, portanto, construído a partir da compreensão de que o professor de canto e o regente que trabalham com adolescentes devem conhecer as diversas mudanças que ocorrem com os mesmos e que refletem na qualidade de suas vozes e no meio de comunicação de expressões de sentimentos, nas formas de elaboração do pensamento, na sua identificação, no prazer estético e no estabelecimento de relações sociais e pessoais. Como preceitua Estienne (2004, p.05):

“existe uma relação evidente entre a voz, a personalidade e o estado emocional do indivíduo... a voz pode ser encarada como um meio que libera emoção apoderando-se dela para dizê-la, senti-la, canalizá-la, fornecer-lhe um sentido, um conteúdo, a colore, a torna criadora...a voz torna-se campo privilegiado de uma tomada de consciência de si mesmo enquanto o trabalho vocal torna-se um momento de entrar em contato consigo mesmo”.

Já Barham e Nelson (1991, p.16), sobre o canto, afirmam que:

“o ensino do canto deve se pautar pelo reconhecimento da individualidade e do trabalho individual de cada estudante. Os jovens devem falar sobre a particularidade de suas vozes e as mudanças que todos impreterivelmente passarão em vários pontos: fisiológicos, físicos, psicológicos e sociais. A troca de informações entre os próprios jovens pode resultar num suporte mútuo e em atitudes positivas no decorrer das atividades do curso”.

Marcelli e Braconnier (1989, p. 21) e outros afirmam que a palavra adolescência é derivada do verbo latino *adolescere*, significando crescer ou crescer até a maturidade. Segundo Muuss (1969, p.16), há outras definições como: 1) sociologicamente, adolescência é o período de transição da dependência infantil para a auto-suficiência adulta; 2) psicologicamente, é uma “situação marginal” na qual novos ajustamentos com vistas a distinguir o comportamento da criança do comportamento do adulto em uma determinada sociedade devem ser feitos; 3) cronologicamente, é o tempo que se estende de aproximadamente 11 anos até 22

ou 25 anos, com grandes variações individuais e culturais. Os termos idade adolescente, período adolescente e juventude são usados, por muitos, para designar o mesmo período entre 11 e 25 anos. Já os termos puberdade e pubescência são derivados e relacionados, segundo Muuss (1969, p.17), com as palavras latinas *pubertas* (a idade da maioridade) e *pubescere* (apresentar cabelos no corpo, atingir a puberdade), que pode ser tomado num sentido estrito, referindo-se somente às mudanças biológicas e fisiológicas. Por outro lado, o termo adolescência é de conceito mais amplo e inclusivo, que se refere também a mudanças no comportamento e no *status social*. O autor afirma que pode-se fazer uma distinção semelhante entre as manifestações culturais e comportamentais de um lado e as manifestações físicas de outro.

Muuss (1969, p. 17) afirma que a puberdade trata do ponto em que a maturidade sexual é alcançada, e pubescência, o período de aproximadamente dois anos que precedem o advento da puberdade, de desenvolvimento fisiológico durante o qual as funções reprodutivas amadurecem, com o aparecimento das características sexuais secundárias e com a maturidade fisiológica dos órgãos sexuais primários. A adolescência é caracterizada, portanto, como um período transitório, que muitos consideram como crise e outros, como processo ou ruptura. Para Marcelli e Braconnier (1989, p. 21), na questão da psicologia do adolescente, é importante a interação entre os diversos modelos de compreensão deste período da vida do ser humano, sem determinar prevalências deste ou daquele tipo de patologia. Isto implica numa capacidade em determinar o eixo que aparece como prevalente em cada uma das atitudes do adolescente, responsabilidade esta que deve estar a cargo de um profissional conhecedor destes modelos e indicador do tipo de terapia, quando esta for necessária. Os modelos de compreensão da adolescência, de acordo com Marcelli e Braconnier (1989, p. 22), são: fisiológico, sociológico, psicanalítico, cognitivo e educativo.

2.1 MODELO PSICOLÓGICO DE AVALIAÇÃO DA ADOLESCÊNCIA

Segundo Muuss (1969, p. 35), o sistema ou modelo psicanalítico é flexível o bastante para explicar alguma continuidade, pelo menos em um desenvolvimento normal. Estas fases são, certamente, construtos teóricos, necessários e válidos. Os estágios não são rigidamente definidos e limitados, podem se entrelaçar na

maturação sucessiva das zonas erógenas características de cada fase: oral, anal, fálica e genital. Freud, em sua teoria dos estágios, desenvolve duas idéias: na primeira, ele assegura que os estágios ocorrem consecutivamente e na segunda, cada um é um pré-requisito do próximo. Diante disto, cada fase anterior é uma fase de transformação em relação à outra e não significa necessariamente que uma se inicia após o fim da outra. Pelo contrário, cada fase anterior persiste lado a lado e atrás e subsequente, tal como uma integração e expansão contínuas. Anna Freud (apud Muuss, 1969, p. 36) se dedicou muito a escrever sobre a dinâmica do desenvolvimento adolescente, atribuindo grande importância à puberdade como um fator marcante na formação do caráter e acentuando as relações entre id, ego e superego. Para ela é evidente que o processo fisiológico de maturação sexual começa com o funcionamento das glândulas sexuais e influencia diretamente a esfera psicológica. Esta interação resulta no despertar instintivo de forças, que, por sua vez, ocasionam o aparecimento do desequilíbrio psicológico. O equilíbrio dificilmente estabelecido entre o ego e o id é perturbado e ocasiona conflitos internos. Assim, um dos aspectos da puberdade é o esforço para se restabelecer o equilíbrio interno. No período de latência, o superego se desenvolve através da assimilação de valores morais adquiridos pela identificação com os pais e outras autoridades. Na infância, a inibição dos impulsos do id, principalmente ao medo do castigo originado no ego, o comportamento também controlado pelo poder parental de recompensar física e psicologicamente fazem o infante experimentar frustrações internas e externas, gerando uma disputa de forças entre id e ego que provoca reações de agressividade, perversidade, preocupação com a sujeira ou a desordem, brutalidade e exibicionismo. Já na pubescência¹⁴, o advento da maturidade sexual cria um aumento perturbador da influência da libido sobre a esfera psicológica. Um segundo Complexo de Édipo ocorre no início desta fase, produzindo nos meninos o medo de castração e, nas meninas, a inveja do pênis. Estes impulsos edípiacos, quando totalmente conscientes, são geralmente gratificados ao nível da fantasia, e assim, o superego recém desenvolvido entra no conflito produzindo ansiedade, provocando o aparecimento de todos os métodos de defesa de que o ego dispõe,

¹⁴ Os termos pubescência ou puberal são próprios da linguagem técnica da psicologia e estão relacionados ao período de desenvolvimento fisiológico durante o qual as funções reprodutivas amadurecem.

que são a repressão, a recusa e o deslocamento, o que reverte os impulsos da libido e os volta contra o ego, causando medos, ansiedade e sintomas neuróticos.

O modelo psicológico adotado neste estudo se firma como uma perspectiva psicanalítica da adolescência que, segundo Marcelli e Braconnier (1989, p. 31), repousa sobre um postulado: a possibilidade de descrever e compreender a adolescência como um processo psicológico relativamente homogêneo, de acordo com as sociedades. A ênfase poderá ser colocada, dependendo dos autores, em um aspecto mais específico: a excitação sexual e as modificações pulsionais, o corpo, o luto e a depressão, os meios de defesa, o narcisismo, o ideal do ego, ou ainda, o problema da identidade e das identificações. Ainda, de acordo com Marcelli e Braconnier (1989, p. 32), o adolescente, atormentado por pulsões, rejeita seus pais, cuja presença reativa aos conflitos edipianos e a ameaça de um incesto, agora realizável, chega a fazê-lo negar até mesmo as bases identificatórias de sua infância, isto é, suas imagens parentais. A descoberta de uma identificação adulta não poderá dar-se, entretanto, fora da inserção deste adolescente no seio da linguagem familiar, donde a sua busca desesperada de uma imagem de si nas raízes culturais, no grupo social ou nos registros familiares (normalmente, os avós são os únicos a serem poupados pela contestação do adolescente). Na base de toda a adolescência encontra-se este assassinato, como preconiza Marcelli e Braconnier (1989, p. 34), das imagens parentais e da agressividade ligada ao crescimento. O adolescente experimenta seus conflitos antes de chegar à solução e os meios de defesa de que dispõe, quer os reutilize (novo complexo de Édipo), quer descubra novos (processos defensivos específicos da adolescência), têm por objetivo tornar suportável esta depressão e esta incerteza identificatória subjacente. Os principais aspectos dinâmicos da adolescência, para eles, são: excitação sexual, a problemática do corpo, a adolescência enquanto trabalho de luto, os meios de defesa, o narcisismo, o lugar do ideal de ego na adolescência, identidade e identificações e o grupo.

Segundo Muss (1969, p. 49):

“uma implicação importante da psicanálise na educação é a possibilidade de muitas atividades educacionais desejáveis aos adolescentes serem estimuladas como forma de sublimação (redirecionamento da energia sexual), encontrando formas substitutas de satisfação e liberação de tensões, para energias libidinais não satisfeitas, resultando em um aumento considerável da capacidade psíquica do estudante”.

2.2 MODELO COGNITIVO DE AVALIAÇÃO DA ADOLESCÊNCIA

Como preconiza Marcelli e Braconnier (1989, p. 45), existe, na adolescência, um transtorno cognitivo pelo menos tão importante quanto às transformações puberais. Piaget e Hinhelder (1955, p. 209) descreveram o aparecimento de uma nova forma de inteligência operatória formal, cujas estruturas instalam-se por volta dos 12/13 anos. Há outros autores que fazem referência a uma aprendizagem por ocasião da adolescência centrada nas relações sociais. Para eles, o estágio das operações formais se inicia aos 12 anos, após o estágio operatório concreto. O acesso ao estágio operatório formal caracteriza-se pela capacidade do pré-adolescente de raciocinar por hipótese, de examinar o conjunto dos casos possíveis e de considerar o real como um simples caso particular.

O método experimental, a necessidade de demonstrar as posições enunciadas e a noção de probabilidade são possíveis. Com o estágio das operações formais, a relação com o mundo muda completamente. A inteligência acende a um nível tal, que situa-se no plano das relações entre o possível e o real, porém, com uma inversão no sentido absolutamente notável. Marcelli e Braconnier (1989, p.46) afirmam que ao invés do possível manifestar-se simplesmente sob a forma de um prolongamento de real ou das ações executadas sobre a realidade, ao contrário, é o real que se subordina ao possível. As dificuldades de acesso ao pensamento formal no campo das relações sociais caracterizam as dificuldades do adolescente em se relacionar, em compreender a reciprocidade e mutualidade nas trocas sociais e/ou afetivas.

O superinvestimento intelectual de certos adolescentes pode, em alguns casos, ser considerado como uma tentativa de preservar a onipotência infantil ou como culpa e inibição, relativas à excitação sexual que assume. A adolescência é, assim, um momento de aprendizados, sejam sociais e/ou culturais, podendo assumir uma tomada de valores sociais, através de uma tomada de consciência de si e da afirmação da identidade. Já Muuss (1969, p. 107) sugere que os professores procurem encarar a realidade “do ponto de vista do educando”. Na visão psicanalítica, o educador deve integrar-se na “pessoa do educando” a fim de poder captar sua percepção de uma determinada situação.

2.3 MODELO SOCIOLÓGICO DE AVALIAÇÃO NA ADOLESCÊNCIA

Para Muuss (1969, p. 108) a socialização de um indivíduo pode ser definida como um processo pelo qual um indivíduo aprende e adapta as maneiras, idéias, crenças, valores e normas de sua própria cultura e os transforma em parte integrante de sua personalidade. É na forma como estes conhecimentos e práticas culturais são absorvidos pelos adolescentes, que se podem perceber os seus comportamentos e desenvolvimentos.

Para Marcelli e Braconier (1989, p. 26) os sociólogos estudam a adolescência como um período de inserção do adolescente na vida adulta ou como um grupo social de características sócio-culturais particulares. Para o modelo sociológico, segundo o autor, a adolescência é um fenômeno que assume características conforme a cultura, a época e o meio social, não sendo, portanto, um fenômeno que ocorre de forma universal e homogênea.

Marcelli e Braconier (1989, p. 31) afirmam que, na abordagem cultural, a adolescência pode variar de acordo com o grau de desenvolvimento e complexidade da sociedade, podendo ocorrer de formas diferentes de acordo com o período em que ela persiste, os métodos utilizados para a socialização e os tipos de cultura. Na abordagem social, a adolescência representa um grupo social importante, que tem suas características definidas conforme o meio social ou as atividades que exerce. O grupo representa a identificação, a proteção, a exaltação e um papel social, porém, um agrupamento de isolados, visto que há frequentes rupturas e vários reagrupamentos do bando sobre novas bases. Além das trocas constantes, a adolescência é heterogênea devido à rapidez das mudanças de gerações de adolescentes e das identidades culturais não coincidirem com as identidades biológicas ou sociais. Para os autores é importante ressaltar que a relação entre o adolescente e os adultos deve ser uma preocupação constante e que a família, seu ambiente mais próximo, coloca em evidência a problemática das imagens parentais e do processo de separação/individuação, organiza e estrutura a evolução do adolescente.

Para Outeiral (1982, p. 187), o tratamento dedicado ao adolescente requer uma cuidadosa atenção à dinâmica familiar, passada e presente, examinada de perto. Ou seja, conhecer a realidade da dinâmica familiar é essencial, por exemplo, para o

completo entendimento de uma fantasia de vida de um adolescente e uma distorção intrapsíquica do jovem. Nas palavras de Outeiral (1982, p. 188):

“aqueles de nós que tentam aceitar o desafio de tratar adolescentes precisam tranquilizar-se sobre a glória e o sofrimento de uma autoconfiança individualizada, e a glória e o sofrimento de viver como parte de uma sociedade, parte de uma família, parte de um casamento, parte de um grupo. Então podemos estar mais disponíveis e aceitar em nossos pacientes adolescentes a coexistência de uma autoconfiança e de uma identidade individualizada, integradas - e não submersas – na função da família ou de seu grupo etário”.

2.4 MODELO FISIOLÓGICO DE AVALIAÇÃO NA ADOLESCÊNCIA

De acordo com Outeiral (1982, p. 23), o adolescente está em momento de uma elaboração definitiva de seu esquema corporal e é nesta fase que se desenvolvem e se instalam as seguintes habilidades: possibilidade de relaxamento global e segmentar, independência dos membros em relação ao tronco, independência funcional dos diversos segmentos corporais, noção, raciocínio lógico e formal.

Segundo Marcelli e Braconier (1989, p. 23), a diferenciação sexual puberal, que tão profundamente transforma crianças em adolescentes, é o resultado de uma reação em cadeia cuja cronologia acontece da seguinte forma: no início, uma secreção hipotalâmica acarreta uma secreção gonádica que modula, após um certo tempo, as modificações morfológicas periféricas dos receptores. Em média, o desenvolvimento puberal tem início por volta dos 10 anos e meio na menina e 12 anos e meio no menino, podendo ocorrer diferenças nestas idades, conforme a cultura e o meio ambiente. Para os autores, o desenvolvimento puberal dos adolescentes pode ser explicado da seguinte forma:

Meninas

O desenvolvimento puberal na menina é misto, realizando uma associação de sinais estrogênicos e androgênicos, que são os seguintes:

1. **Sinais de impregnação estrogênica:** aumento de volume de seio por hipertrofia glandular e do tecido conjuntivo ao redor chegando ao seu tamanho completo em cerca de dois ou três anos, modificações vulvares, com a direção do orifício mais horizontal, mudança da cor da mucosa (de violácea, torna-se rosa) e

aspecto (de seca, torna-se úmida), com presença algumas vezes de leucorréia, e os pequenos lábios se desenvolvem e se coram;

2. Sinais de impregnação androgênica (dependência dos andrógenos supra renais e ovarianos): a pilosidade pubiana chega ao ápice em dois ou três anos, a pilosidade axilar aparece no meio da puberdade e se desenvolve em dois ou três anos, os grandes lábios se hipertrofiam, pigmentam-se, cobrem-se de pelos e aparecem as acnes;

3. Impulso de crescimento que é o reflexo da ação dos hormônios sobre os ossos: no primeiro ano, os ossos crescem cerca de 7,5 cm e no segundo, 5,5 cm. Durante o ano de crescimento máximo, o ganho estatural pode atingir de 06 a 11 cm;

4. A menstruação: as primeiras menstruações, normalmente, marcam a data da puberdade. A primeira menstruação advém, em regra, dois anos após os primeiros sinais da puberdade; as seguintes são marcadas por certa irregularidade de abundância e periodicidade. Somente os primeiros ciclos regulares e normais assimilam realmente o ingresso na vida ginecológica adulta;

5. Evolução biológica: o início biológico da puberdade é marcado pelo aparecimento da secreção gonadotrófica, induzida por secreção pulsátil elaborada pelo núcleo arqueado do hipotálamo que, após a menstruação, ocasiona taxas elevadas de estradiol, que acarreta a ovulação. Isto só ocorre após as primeiras menstruações, para em seguida, aparecerem secreções ovarianas.

Meninos

1. Transformações corporais: aparecimento dos primeiros pelos pubianos por volta de 12 anos e meio a 13; a puberdade inicia de fato, por volta dos 11 anos, com aumento de volume dos testículos, depois por modificações dos órgãos genitais externos: crescimento do pênis, aparecimento da veia dorsal do pênis, pregueamento e pigmentação do escroto. Em seguida, a pilosidade aumenta sobre as coxas e escroto. A pilosidade axilar surge na metade da puberdade, desenvolvendo-se em dois ou três anos. Já a pilosidade facial e torácica surge por volta dos 16 e 18 anos; surgimento de modificações mamárias que na maioria das vezes retroagem espontaneamente; aparecimento da acne, ganho estatural médio de 8,5 cm no primeiro ano e de 6,5 cm no segundo ano da puberdade. O

crescimento máximo é de 07 a 12 cm; há um alargamento da caixa torácica e dos ombros. A primeira ejaculação consciente é colocada em paralelo à primeira menstruação nas meninas, como fatores determinantes para a definição do início da puberdade. Ela ocorre por volta dos 15 anos, podendo-se evidenciar os primeiros espermatozoides por volta dos 13 anos e meio;

2. Evolução biológica: as gonadotrofinas provocam um aumento do folículo estimulante que garante uma resposta testicular e a secreção da testosterona. A testosterona começa mesmo antes dos primeiros sinais da puberdade. Este aumento é progressivo seguido da secreção do hormônio luteizante, provocando o aparecimento da testosterona na metade da puberdade. A secreção de estradiol, sob influência da gonodotrofina, aparece no início da puberdade.

2.4.1 FISILOGIA DA VOZ

Embora a voz da menina sofra alterações durante a fase de mudança vocal, Gackle (1991, p. 17) afirma que essa mudança não ocorre de forma tão dramática como no menino e Gavaldão (2003, p. 25) afirma que a razão física para a diferença dos sinais de mudança vocal em meninos e meninas é o diferente desenvolvimento laríngeo com o crescimento e o espessamento das pregas vocais de ambos; e para Amorin, na fase de mutação, as pregas dos adolescentes meninos ficam 01 cm maior e das meninas e 03 a 04 mm, provocando o abaixamento de uma oitava no registro grave do menino e de uma terça no registro grave da menina.

Lynne Gackle (1991, p. 18) acrescenta que: além do abaixamento para o registro grave, a voz da menina aumenta levemente seu registro agudo enquanto que o menino diminui seu registro agudo, cerca de uma sexta. Para a autora, o uso de força para cantar e da diminuição da qualidade da voz, além de outros fatores, são o resultado da imaturidade dos músculos da respiração e desenvolvimento vocal insuficiente.

De acordo com Gackle (1991, p. 18), a aspereza da voz neste período de mudança ocorre devido ao fechamento incompleto da glote, que William Vennard chama de “fenda mutacional” caracterizada pela deficiência dos músculos intraritenóides e que pode ser percebida através do ar desordenado que sai através da fenda e soando como um sussurro. Segundo o autor, o fechamento incompleto ocorre quando a porção membranosa (anterior) das pregas vocais está aduzida e vibra normalmente, enquanto que a porção cartilaginosa (posterior) das pregas

permanecem abduzidas, causando uma contração insuficiente dos músculos intrarritenoideos, que, por sua vez, cria uma fenda ou triângulo na parte posterior das pregas vocais. Gackle (1991, p.19) afirma que:

“antes da puberdade, a laringe dos dois sexos é praticamente igual em tamanho, mas durante a desenvolvimento puberal, a laringe do menino cresce principalmente no sentido antero-posterior, provocando a protusão angular da cartilagem tiróide, chamada de “pomo de Adão”, enquanto que na menina a laringe aumenta mais em altura do que em largura, tornado-se bastante diferente em relação à laringe do menino (..) em ambos, há um aumento da circunferência e comprimento da caixa torácica, o que resulta em maior capacidade respiratória e desenvolvimento das estruturas orais e faciais, que refletem no aumento da ressonância”.

Para Boltezar, Burger e Zargi (1997, p. 188 e 189) as principais características da voz do adolescente são a instabilidade da afinação e do volume, sendo que a menina possui uma voz um pouco mais estável do que os meninos. Na manutenção da estabilidade da afinação, os tensores internos da laringe e os abdutores, os músculos externos da laringe e outros músculos do complexo hióideo/larígeo estão envolvidos, regulando as pregas vocais para a fonação.

Durante a adolescência, o principal motivo da instabilidade da afinação nas vozes tanto de meninos quanto de meninas é o padrão de crescimento de todos os órgãos que participam da fonação. Repentinamente as estruturas se alargam, seguidas de uma gradual adaptação à nova situação anatômica. As principais mudanças estruturais nos ligamentos vocais são aumento de comprimento e aumento das fibras em densidade e orientação (juntamente com o eixo principal das pregas vocais). Estas mudanças se iniciam na puberdade e continuam até a fase adulta. Para as autoras, novos modelos de produção vocal devem ser criados pelos adolescentes, acompanhados por profissionais habilitados, para a gradual adaptação ao rápido crescimento dos órgãos: fonatório, respiratório e ressonantal.

De acordo com Hasek e Singh (1980, p. 1262 e 1263), há uma diferença substancial na frequência fundamental da voz entre meninos e meninas, que já se manifesta timidamente por volta dos sete anos de idade, sendo que o motivo desta diferença é o abaixamento significativo da frequência fundamental da voz que ocorre entre cinco e dez anos de idade, apenas no menino. Na menina, o abaixamento da frequência fundamental da voz ocorre após os dez anos de idade. Para ambos os sexos, durante a adolescência, a frequência fundamental da voz continua descendo e permanecendo diferentes.

III O CURRÍCULO DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS E A ESCOLHA DAS DISCIPLINAS ESPECÍFICAS DE CANTO

O IFG, instituição criada em 2008, possui uma longa história, iniciada em 1909 com a criação da Escola de Aprendizes e Artífices, na capital do Estado, a cidade de Vila Boa, pelo então Presidente da República Nilo Peçanha, através do Decreto Presidencial Nº 75.666 de agosto de 1909. Com a mudança da capital do Estado, de Vila Boa para Goiânia, a Escola se transferiu para a recém-criada cidade em 1942, recebendo o nome de escola Técnica de Goiânia.

Em 1959, a Escola Técnica de Goiânia foi transformada em autarquia federal, adquirindo autonomia didática, administrativa, técnica e financeira. Em 1965, passou a se chamar Escola Técnica Federal de Goiás, ministrando cursos técnicos na área industrial, integrados ao ensino de 2º grau. A partir de 1999, a Escola Técnica Federal de Goiás foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO), detentor de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, para ofertar cursos de nível básico, médio e técnico de 2º grau, graduação tecnológica, cursos de formação de professores (licenciaturas) e pós-graduação. Por fim, em 2008, através do decreto Presidencial Nº 11.892, o então CEFET foi transformado em Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás - IFG, uma autarquia federal com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática, didático-pedagógica e disciplinar.

Atualmente, o IFG oferece cursos do ensino médio à pós-graduação, com ênfase ao ensino técnico integrado ao ensino médio, engenharias e licenciaturas nas áreas das ciências naturais e das disciplinas técnicas e/ou profissionalizantes. Trabalha, também, os conteúdos da área tecnológica associados às ciências humanas, nas disciplinas de filosofia, artes e sociologia, objetivando formar seu aluno de forma integral, garantindo-lhe exercer plenamente sua cidadania através de sua atuação autônoma e crítica no mundo do trabalho.

Com o parecer Nº 1299 do Conselho Nacional de Educação de 1973, houve uma regulamentação dos cursos técnicos em música em 04 (quatro) anos, estabelecendo-se uma carga-horária de 2900 horas e dividindo-se os cursos em: técnico em instrumento, técnico em canto, técnico em fanfarra e técnico em sonoplastia. Nesta iniciativa fica evidenciada a intenção de vincular a formação

técnica ao mercado de trabalho, assim como estruturar, qualificar e profissionalizar os músicos, garantindo-lhes a chancela da Escola Técnica e do MEC (na época, Ministério da Educação e Cultura). Porém, o que ocorreu foi um desvio nos seus objetivos, restando-lhe apenas a intenção de utilizar o curso como trampolim para o ingresso em cursos superiores de música e não, a atuação profissional e o ingresso imediato no mercado de trabalho.

O que se busca atualmente para a educação profissional, não é criar novos rótulos ou neologismos, mas sim, propor uma formação com valores estéticos, políticos e éticos, como princípios definidores de identidades e especificidades no desenvolvimento de competências tais que garantam uma atuação crítica diante do mundo do trabalho. Para alcançar estes objetivos, a organização dos currículos se dá pela flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização dos conteúdos, objetivando a identidade dos perfis profissionais, a atualização permanente dos cursos e a autonomia das escolas.

Na rede federal tecnológica há cursos técnicos integrados em instrumento musical, mas não em canto (Instituto Federal da Paraíba e Instituto Federal do Ceará). Há também, cursos de canto na modalidade pós-médio, em que os alunos são adultos e com o ensino médio já concluído. Por fim, escolas de música vinculadas às universidades federais (Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e Universidade Federal do Pará), onde a clientela de alunos de canto é formada por jovens que já tenham passado pelo processo de mudança vocal.

A criação do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Instrumento Musical do IFG ocorreu em 2008. Em 2010 este curso foi reestruturado, com o intuito de se adequar ao Catálogo Nacional de Cursos, instrumento de regulamentação dos cursos da rede federal de ensino do Ministério da Educação.

O referido curso oferece educação profissional técnica em nível médio destinada a alunos que tenham concluído o 9º ano do ensino fundamental. Possui duração de quatro anos e carga horária de 4.356 horas, conferindo o diploma de técnico em nível médio integrado em instrumento musical. O termo integrado se refere à formação complementar oferecida, englobando o ensino médio propedêutico e o técnico profissional.

O CTIM do IFG está estruturado a partir de conteúdos vinculados a uma prática social, discutindo, refletindo e firmando concepções didático-metodológicas e posturas pedagógicas de uma prática escolar já em evidência. Nesta pesquisa, o que se estuda é a disciplina “instrumento musical/canto” nas suas especificidades quanto ao repertório e técnica vocal. Esta disciplina divide-se em quatro séries com duração de um ano cada. São elas: instrumento/canto I, II, III e IV. Abaixo, o quadro de disciplinas específicas de música do curso, com destaque para a disciplina instrumento musical/canto:

Primeiro Ano	Segundo Ano	Terceiro Ano	Quarto Ano
Perc. Musical I	Perc.Musical II	Perc. Musical III	Perc.Musical IV
Canto Coral I	Canto Coral II	Canto Coral III	Canto Coral IV
Inst/Canto I	Inst/Canto II	Inst/Canto III	Inst/Canto IV
	Fisiol. da voz	Dicção/Fonética	Dicção/Fonética
	Grupos Musicais I	H. da música I	H. da música Brasileira
		Grupos musicais II	Estágio
			Grupos musicais III
			Interpretação musical

Tabela 1. Disciplinas (parte específica) do Curso Técnico Integrado em Instrumento Musical-Canto/IFG

A disciplina instrumento/canto possui os seguintes objetivos:

- Trabalhar a extensão vocal para o canto;
- Promover noções de saúde vocal;
- Trabalhar a projeção vocal;
- Trabalhar técnicas de respiração;
- Trabalhar com exercícios de aquecimento, desaquecimento e desenvolvimento vocal;
- Trabalhar técnicas para a realização de *staccato*, *legato*, *filato*, crescendo e decrescendo e acentuações diversas;
- Adequar o repertório com o nível técnico a ser atingido pelos objetivos do curso.

Repertório básico para cada ano

- 1º Ano- (técnica vocal em grupo) com execução de peças musicais a duas vozes ou mais;
- 2º Ano- execução de três canções brasileiras, três árias antigas italianas;
- 3º Ano- execução de quatro canções brasileiras, quatro árias antigas italianas, uma canção francesa e uma canção alemã;
- 4º Ano- execução de quatro canções brasileiras, duas canções francesas duas canções alemãs e uma ária de ópera, oratório ou cantata.

3.1 PROPOSTA DE REPERTÓRIO E TÉCNICA VOCAL

A rede federal conta hoje com vários modelos de instituições de ensino de música anteriores à graduação (nível médio e pós-médio), vinculadas às Universidades ou Institutos Federais, cujos cursos são responsáveis pela formação e integração de uma boa parcela de jovens músicos no mundo do trabalho. O objetivo principal destes cursos é formar músicos para atuarem no mundo do trabalho, com qualidade técnica aliada ao conhecimento geral sobre música, arte e cultura. Esta formação múltipla é o eixo principal do que se pode chamar de formação integral do cidadão, consciente e atuante socialmente.

Como o CTIM do IFG faz parte dessa rede, seus objetivos devem, portanto, e antes de outras coisas, atender à demanda por uma formação integral aliada aos interesses do próprio estudante. Um dos grandes desafios deste estudo é, pois, apontar caminhos para que estes objetivos possam ser trabalhados conjuntamente, através de uma proposta a ser aplicada na disciplina “canto” do CTIM do IFG.

A seguinte proposta, que pretende ser integradora destes objetivos, firma-se sobre dois eixos principais que, articulados, tornar-se-ão a base da disciplina instrumento musical/canto-flauta que, vale ressaltar, divide-se em quatro anos. Os eixos desta disciplina são os Repertórios e os Exercícios Técnicos, a serem trabalhados com os adolescentes e que devem:

- 1) Contribuir para a formação estética e profissional do jovem cantor;
- 2) Contribuir para o desenvolvimento vocal do aluno, adequando graus de dificuldades de expressão e execução ao seu grau de maturidade fisiológica e emocional;
- 3) Promover uma boa saúde vocal e emocional;

- 4) Promover a cultura local e do estudante ;
- 5) Desenvolver a compreensão e interpretação do texto literário a partir de leituras diversas tais como leitura métrica, fonêmica, cognitiva e expressiva das palavras;
- 6) Promover a formação musical geral do estudante.

Para trabalhar os objetivos descritos acima, faz-se necessário organizar a disciplina instrumento musical/canto-flauta, de tal forma que esta:

- 1) Atenda às indicações dos pesquisadores já apresentadas quanto ao texto, à classificação (observando tessitura e extensão vocal), ao ritmo simples, aos graus conjuntos e à pouca agilidade, principalmente nos primeiros estágios de desenvolvimento vocal;
- 2) Atenda às questões culturais dos alunos, tomando como referência e escopo para o curso as canções de arte brasileiras e folclóricas da América do Sul e de outros países;
- 3) Atenda às questões de desenvolvimento técnico, mantendo uma sequência de níveis conforme o grau de dificuldade e do estágio de desenvolvimento vocal do aluno, tais como respiração, apoio respiratório, postura para o canto, relaxamento, projeção, ressonância, articulação, agilidade, variações de dinâmica, legato e staccato.

Os estágios utilizados neste estudo são os adotados por Barham e Nelson (1991, p. 07), já explicados em capítulos anteriores. A razão principal desta escolha é a adequação aos quatro anos do curso técnico e a utilização de uma terminologia mais apropriada às condições de mudança vocal dos adolescentes. Já para as vozes femininas, os estágios adotados são os definidos por Lyne Gackle que se justificam pelo fato de corresponderem mais ou menos às mesmas idades encontradas nos anos escolares do curso técnico e serem também os mais completos e elaborados estágios encontrados na literatura especializada.

Abaixo estão descritos em duas tabelas, uma para meninos e outra para meninas, os quatro anos do curso técnico em instrumento musical/canto-flauta com suas correspondências em estágios de desenvolvimento vocal, características e idades a serem adotadas nesta proposta. Faz-se importante, nesse momento, lembrar que qualquer estágio definido, segundo Haston (2007, p. 09) é uma mera orientação para o trabalho do professor, pois muitas vezes não guardam correspondência entre as idades e os estágios com as suas devidas características.

Características	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
Idade		13/14 a 15 anos	14/15 a 16 anos	15/16 a 17 anos
Estágio de desenvolvimento	Cambiata I	Cambiata II	Novo Barítono	Voz mudada
Extensão da voz falada	Lá2 - Si2	Sol2 - Lá#2	Fa2 - Fa#2	Do2 - Mi2
Tessitura	Do#3 - Lá#3	Sol#2 - Fa3	Fa#2 – Do 3	Mi2 - Re3
Timbre	Diminuição de harmônicos parciais, perde clareza e brilho no agudo, aparecimento de sopro de sopro	Som áspero, mais cheio, notas agudas instáveis, falsete aparece, aparecem dificuldades com a coordenação do mecanismo	Som mais áspero, cheio e duro susceptibilidade ao abuso, quebra de registro bastante aparente, qualidade de barítono no grave e agudo ainda brilhante com sopro de sopro para o falsete com dificuldade de coordenação	Som claro e firme mas ainda imaturo, pouca sopro de sopro, leve vibrato, uma oitava ilusória acima ao ouvir a voz, transição para o falsete mais estável, região sem som no médio agudo da extensão
Agilidade	Pouca agilidade por causa do aumento das pregas vocais	Pouca agilidade principalmente no agudo da extensão	Pouca agilidade pois a voz torna-se frágil e perde a flexibilidade	Pouca agilidade e flexibilidade, som duro e reto
Extensão da voz cantada	Sol2 - Do4	Mib2 - Fa3	Re2 - Fa#3	La1 - Re3
Técnica sugerida		Uso do falsete para trabalhar a passagem e a agilidade	Evitar o falsete e usar uma fonação fácil para trabalhar a coordenação dos músculos	Vocalizes no falsete para adquirir leveza e clareza no registro modal agudo

Tabela 2. Estágios de desenvolvimento vocal masculino, correspondentes aos anos escolares do curso técnico e suas respectivas características.

Características	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
Mudança de registro	Sol3 - Si3	Sol3 – Si3 / Re4 - Fa#4	Re4 - Fa#4	Re4 - Fa#4
Idade	12/13 a 14 anos	13/14 a 15 anos	14/15 a 16 anos	15/16 a 17 anos
Estágio de desenvolvimento	Estágio II A	Estágio II B	Estágio III	Voz mudada
Extensão da voz falada	Si2 - Do#3	La2 - Do#3	La#2 - Do3	La#2 - Do3
Tessitura	Re3 - Re4	Si2 - Do4	La2 - Sol4	La2 - Sol4
Timbre	Início da mudança vocal, soproidade na voz, pouco volume, dificuldade em coordenar o mecanismo vocal, muitas vezes preso	Ápice da mudança vocal, quebra vocal, soproidade, pouca clareza no som, rouquidão, canto mais fácil no registro agudo	Aumento da capacidade de afinação e aumento do volume em toda a extensão da voz, a soproidade começa a diminuir, aparecimento do vibrato	Aquisição de voz plena, vibrato estável, volume aumentado, mais cheio e rico
Agilidade	Pouca agilidade por causa do aumento das pregas vocais	Pouca agilidade no registro agudo	Aumento da agilidade	Flexibilidade e agilidade pelo controle do mecanismo vocal
Extensão da voz cantada	La2 - Sol4	La2 - Fa4	La2 - La4	La2 - La4
Técnica sugerida		Cantar no registro grave por períodos curtos de tempo sem contrair os músculos da laringe, vocalizar no agudo para auxiliar na coordenação dos músculos vocais	Exercícios de agilidade em toda a extensão, staccato, legato, ataques diversos, mais controle respiratório	Exercícios de agilidade e dinâmica, filato, frases mais longas, cantar em toda extensão com graus disjuntos

Tabela 3. Estágios de desenvolvimento vocal feminino, correspondentes aos anos escolares do curso técnico e suas respectivas características.

Os Estágios III nos quartos anos das duas tabelas acima são uma extensão, ou melhor, um amadurecimento dos estágios III definidos por Barham & Nelson e Gackle e que se fazem necessários nestes quadros deste estudo para complementarem os anos escolares do curso técnico do IFG. Sendo assim, utilizou-se o termo voz mudada para fazer referência ao fim do processo de maturação, que se dá no último ano do curso.

Após o encerramento do curso técnico, a voz do adolescente, via de regra, termina a fase das mudanças drásticas, mas sabe-se que o indivíduo continua crescendo e amadurecendo até por volta dos 30 anos. Assim, a voz ainda terá tempo para se estabelecer, o que significa dizer que a extensão e a tessitura ainda estarão em desenvolvimento. Caso o indivíduo se torne tenor, a sua voz sobe novamente e, caso se torne baixo, ainda ganha notas na região grave. Este processo ocorre também com as vozes femininas.

Como preconizado por muitos estudiosos e já analisado anteriormente, as mudanças ocorrem de forma particular de indivíduo para indivíduo, podendo acontecer exceções durante os anos de curso no qual esta proposta deverá ser implementada. Para resolver tal questão, o que se propõe é que aquele estudante que não estiver exatamente no estágio descrito para o ano escolar de seu curso (por exemplo: 1º ano de canto, estágio *Cambiata I*), deverá cantar canções e praticar técnicas adequadas ao estágio em que estiver. Em outras palavras, caso o estudante do 1º ano esteja em um estágio de desenvolvimento vocal correspondente ao 2º ano, que ele faça o repertório e exercícios indicados para o 2º ano. Quem, obviamente, deverá definir o estágio em que o estudante se encontra é o professor em suas avaliações periódicas com o auxílio do estudante através de suas próprias impressões, que devem ser registradas em fichas de avaliação.

Os modelos de fichas de avaliação utilizados neste estudo são uma junção de vários modelos indicados por pesquisadores¹⁵ e têm como foco principal, acompanhar, desde as primeiras impressões do professor no início do curso, as anotações de aulas e de recitais (provas públicas) e até mesmo, conversas com o próprio aluno. Para melhor percepção do desenvolvimento do trabalho, há a proposta, neste estudo, de dois tipos de fichas: uma para a avaliação no início do 1º ano do curso (FAI - Ficha de Avaliação Inicial) e outra, para avaliações periódicas e em provas públicas (FAP – Ficha de Avaliação Periódica). Abaixo os modelos de fichas elaborados neste estudo:

¹⁵ Os modelos utilizados como referência e que foram apresentadas anteriormente estão à disposição nos anexos deste trabalho.

MODELO Nº 01

FICHA INDIVIDUAL DE AVALIAÇÃO NO 1º ANO	
Nome _____	Data _____ Ano Escolar _____
Experiência musical anterior?	
Onde? _____	

Toca algum instrumento? Qual? Quanto tempo?	

Avaliação vocal (Bom/Médio/Excelente)	
Afinação _____	
Senso de ritmo _____	
Memória tonal _____	
Qualidade respiratória _____	
Qualidade de apoio _____	
Nível de agilidade vocal _____	
Postura _____	
Dicção _____	
Dinâmica _____	
Tessitura _____	
Extensão _____	
Classificação _____	
Outros comentários _____	

Conta com apoio familiar para freqüentar o curso? _____	

Tabela 4. Modelo de ficha individual de avaliação

MODELO Nº 02

FICHA INDIVIDUAL DE AVALIAÇÃO PERIÓDICA		
Nome	Data	Ano Escolar
Avaliação vocal (Bom/Médio/Excelente)		
Afinação		
Ritmo		
Memória tonal		
Qualidade respiratória		
Qualidade de apoio		
Nível de agilidade vocal		
Postura		
Dicção		
Dinâmica		
Tessitura		
Extensão		
Classificação		
Suas próprias impressões sobre a sua voz e seu canto		
Outros comentários		

Tabela 5. Modelo de ficha de individual de avaliação periódica

O sentido principal do acompanhamento diário do estudante é a observação e caracterização do seu desenvolvimento para, a partir do que é observado, propor metodologias, tanto para as músicas a serem cantadas como para a técnica. A

definição dos estágios interferirá diretamente nas características das músicas selecionadas, associando-as às possibilidades cognitivas e emocionais do aluno, sem perder de vista a função de preservar a identidade do aluno associada às exigências do mundo do trabalho, não de forma subserviente, mas com enfoque propositivo e transformador. Sendo assim, as músicas propostas neste estudo, devem apresentar as seguintes características e prioridades:

1. **Nacionalidade** - que permita ao aluno a proximidade e facilidade de compreensão dos elementos da linguagem musical, primeiramente, através da sua identificação cultural com o patrimônio artístico musical do seu país e, mais tarde, com países vizinhos e de tradições culturais, políticas posições geográficas e sociais próximas, seguindo de outras nacionalidades cuja produção musical permite contextualizar histórica e musicalmente a produção musical mundial; a pronta percepção e apropriação da técnica vocal associada à pronúncia do português brasileiro cantado em canções eruditas e folclóricas e em outras línguas como, por exemplo, o espanhol e o italiano;

- a. Músicas Brasileiras- canções eruditas, populares e folclóricas¹⁶;
- b. Músicas da América Latina;
- c. Músicas das Américas;
- d. Músicas do repertório mundial, principalmente européias, que compreendem parte da tradição na música vocal erudita.

2. **Texto Literário** – textos literários que possam ser compreendidos pelos jovens adolescentes, dentro de suas capacidades de desenvolvimento cognitivo e emocional; que auxiliem os jovens a expressarem suas impressões do mundo e interajam com o mesmo; textos que permitam conhecer com mais profundidade os poetas e seus estilos literários, principalmente da língua portuguesa;

3. **Linguagem Musical** – compreensão dos elementos constitutivos da linguagem musical; gêneros e estilos, com graus de dificuldades diferentes;

¹⁶ A separação entre os termos utilizados para designar as canções em: erudita, popular e folclórica, apesar de ser muito questionada, ainda é a mais utilizada. Por não haver termos que melhor auxiliem na compreensão dos elementos e meios utilizados na produção de uma ou de outra, são os adotados neste estudo.

4. **Linguagem técnico-vocal** – adequação do repertório às necessidades de aprimoramento técnico-vocal e às classificações dos estágios de desenvolvimento vocal do adolescente, compreendendo tessitura, extensão, qualidade vocal, flexibilidade, agilidade, variações de dinâmicas, passagens, entre outros; postura e coordenação do trato vocal para o canto.

A seguir são apresentados exemplos de repertórios a serem trabalhados no curso técnico em instrumento musical/canto-flauta do IFG, com suas respectivas características, relacionadas aos estágios de desenvolvimento vocal dos adolescentes, que poderão ser propostos pelo professor.

1. VOZ FEMININA - ESTÁGIO II-A

- a. TÍTULO – MADRUGADA
- b. MÚSICA - Hekel Tavares
- c. LETRA - Gastão Penalva
- d. TOM – Mib maior
- e. TESSITURA – Dó³ - Ré⁴
- f. QUESTÕES RELEVANTES PARA A MUDANÇA VOCAL – canção erudita brasileira, cuja melodia é formada por graus conjuntos, ritmos bastante simples, língua portuguesa brasileira, com texto compreensível para a idade, composta de 17 compassos.

2. VOZ FEMININA - ESTÁGIO II-B

- a. TÍTULO – UMA NOTA, UMA SÓ MÃO
- b. MÚSICA – Osvaldo Lacerda
- c. LETRA – Carlos Drummond de Andrade
- d. TOM – atonal
- e. TESSITURA – Si³
- f. QUESTÕES RELEVANTES PARA A MUDANÇA VOCAL – uma só nota, sem intervalos, ritmo simples, andamento lento, texto compreensível para a idade, composta de 47 compassos. Como a mudança de registro desta voz situa-se por volta do Si³, caso necessário, poderá ser realizada uma transposição até que fique em uma região fora da passagem.

3. VOZ FEMININA - ESTÁGIO III

- a. TÍTULO – UIRAPURU
- b. MÚSICA – Valdemar Henrique
- c. LETRA – Valdemar Henrique
- d. TOM – Ré menor
- e. TESSITURA – Ré3 - Ré4
- f. QUESTÕES RELEVANTES PARA A MUDANÇA VOCAL – canção erudita brasileira sob tema amazonense de fácil interpretação para o adolescente, ritmo simples, porém, que exige agilidade pela sua velocidade de execução, possibilidades de variações de dinâmica, frases curtas com pequeno espaço de tempo para tomadas de respiração, composta de 31 compassos. Caso a passagem esteja em Ré4 fazer transposição para o grave.

4. VOZ FEMININA - ESTÁGIO DE VOZ MUDADA

- a. TÍTULO – NESTA RUA
- b. MÚSICA – melodia folclórica arranjada por Villa Lobos
- c. LETRA – poema folclórico recolhido por Villa lobos e publicado sob o pseudônimo de H. Villalba Filho
- d. TOM – Ré menor
- e. TESSITURA – Ré2 - Lá4
- f. QUESTÕES RELEVANTES PARA A MUDANÇA VOCAL – canção de arte brasileira utilizando melodia folclórica, graus disjuntos com saltos diversos até oitava, ritmo simples, frases curtas, texto muito conhecido pelos jovens e, por isso, de fácil aceitação e interpretação; muito sugestiva para mudanças de dinâmica e utilização de vibrato, e andamento moderado. Se necessário, mudar tonalidade para adequação à tessitura.

5. VOZ MASCULINA – CAMBIATA I

- a. TÍTULO – Nozani - Na
- b. MÚSICA – Canto indígena harmonizado por Villa - Lobos
- c. LETRA – poema folclórico recolhido por Roquette Pinto
- d. TOM – Sol mixolidio

- e. TESSITURA – Dó#3 - Lá#3
- f. QUESTÕES RELEVANTES PARA A MUDANÇA VOCAL – Notas com ritmos bastante simples, frases curtas, graus conjuntos, dinâmica próxima de *mf* com leve crescendo para *f*. Aconselha-se cantar a canção uma 3ª menor abaixo, para adaptação à tessitura do adolescente neste período. Aconselha-se não acelerar muito na parte da repetição, pela dificuldade com agilidade e flexibilidade desta voz.

6. VOZ MASCULINA CAMBIATA II

- a. TÍTULO – Balança Eu
- b. MÚSICA– José Siqueira
- c. LETRA – Raul Machado
- d. TOM – Sol maior
- e. TESSITURA – Fá#2 - Ré3
- f. QUESTÕES RELEVANTES PARA A MUDANÇA VOCAL – canção erudita brasileira, com ritmo e melodia em graus conjuntos com poucos e pequenos saltos, algumas mudanças de dinâmica. As gradações de dinâmica podem ser alteradas: de um crescendo provavelmente até *mf* e decrescendo, para *mf* com um crescendo até o *f* e decrescendo. Isto porque, neste estágio, o canto em *p* ou *pp* é difícil de ser conseguido, devido à pouca coordenação dos músculos vocais. Para a adequação da tessitura, faz-se necessário cantar a canção uma oitava abaixo.

7. VOZ MASCULINA – NOVO BARÍTONO

- a. TÍTULO – Foi Boto Sinhá
- b. MÚSICA - Waldemar Henrique
- b. LETRA – Antônio Tavernard
- c. TOM – Re menor
- d. TESSITURA – Sol#2 - Fá3
- e. QUESTÕES RELEVANTES PARA A MUDANÇA VOCAL – canção erudita com predominância de graus conjuntos, ritmo simples, melodia e texto de fácil aceitação e compreensão para os adolescentes. Algumas notas longas que necessitam de sustentação do som. Para adequação à tessitura, faz-se necessário cantar a música uma oitava abaixo.

8. VOZ MASCULINA – VOZ MUDADA

- a. TÍTULO – Viola Quebrada
- b. MÚSICA – Harmonização de Villa-Lobos
- c. LETRA – Modinha de Mário de Andrade
- d. TOM – Mi menor
- e. TESSITURA – Mi² - Ré³
- f. QUESTÕES RELEVANTES PARA A MUDANÇA VOCAL – canção erudita brasileira cujo tema é a vida caipira. O texto é originalmente escrito para ser cantado como se fala no interior, de fácil compreensão e expressão por parte do adolescente. Frases que exigem maior controle respiratório, ainda em graus conjuntos, mas com uma extensão maior em comparação aos outros estágios. Mudanças de andamento e dinâmica já possíveis para serem executados por esta voz, possibilidade de uso do vibrato que já aparece neste período. Sugestão de ser cantada uma quinta abaixo, para se encaixar na tessitura da voz mudada.

Pelo fato de algumas canções sugeridas acima apresentarem diferenças mínimas nas tessituras com relação aos estágios previamente definidos, as músicas ainda assim foram indicadas, por se adaptarem a outras características vocais importantes dos adolescentes. Vale lembrar que os limites agudos e graves da tessitura, da extensão, das passagens de registro e da voz falada são meros indicadores que nem sempre correspondem a todos os estudantes, pois há uma disparidade entre o desenvolvimento de um adolescente e outro.

Ainda sobre a definição do repertório a ser cantado pelo adolescente, Swanson (1973, p. 61) sugere que se utilize canções conhecidas e que fazem parte da cultura do estudante. Sendo assim, para o primeiro ano do curso de canto, a proposta de repertório neste estudo é aliar às músicas sugeridas pelo professor, algumas de escolha do próprio estudante. Assim, através do afloramento e aprimoramento do universo do adolescente pode-se chegar ao conhecimento e aceitação de outros universos, muitas vezes distantes do seu.

Quanto à técnica vocal, como o objetivo é desenvolver a voz do adolescente, alicerçada em princípios de saúde vocal e com o mínimo de esforço, foram adotados os seguintes critérios para definir os exercícios:

1. Fundamentação da proposta de técnica vocal no que preceituam os autores adotados neste estudo, por esses apresentarem o resultado de pesquisas realizadas diretamente com adolescentes individualmente ou em coros;
2. Definição de níveis de graduação técnica a serem superados em cada ano da disciplina “canto”, tanto para meninos como para meninas;
3. Utilização de vocalises como um eixo importante na aquisição da técnica, podendo ser os elaborados pelos autores citados neste estudo ou os já consagrados na literatura e mundialmente reconhecidos, com as devidas adaptações;
4. Utilização de exercícios físicos de postura e relaxamento indicados pelos autores estudados;
5. Utilização de exercícios de alongamento muscular principalmente da laringe, conforme autores estudados.

Para o estudo da técnica na disciplina instrumento musical/canto, faz-se importante considerar que o nivelamento dos exercícios vocais por graus de dificuldade deve ser adequado às condições de desenvolvimento individual do aluno. Esses dados poderão ser obtidos através das fichas de avaliação periódicas, buscando orientar o trabalho vocal a partir das possibilidades do estudante e não, do conteúdo destinado ao ano letivo, muitas vezes não coincidente com as características do adolescente no momento da escolha.

A ordem dos exercícios que se propõe tem como finalidade o trabalho vocal de forma cumulativa e crescente, que deverá ser obedecida, mesmo que em diferenças de níveis, dos mais simples aos mais complexos. Os limites entre um e outro são individuais e dependem tanto da observação do professor quanto do aluno, mantendo como princípio básico o bom senso, para se tomarem decisões sobre quando avançar nos níveis ou retomar outros. O mais importante, portanto, na definição e adequação dos exercícios e dos níveis destes exercícios é o aprendizado técnico que garanta uma boa saúde vocal aliada ao máximo de qualidade de desempenho na performance. Isto para que o estudante possa, ao final do seu curso, ingressar no mundo do trabalho com conhecimento e competência. A seguir, a ordem dos exercícios técnicos a ser adotada nas aulas:

1. Exercícios de postura e relaxamento;
2. Exercícios de respiração;
3. Exercícios de alongamento muscular;

4. Exercícios de aquecimento vocal;
5. Exercícios de desenvolvimento técnico;
6. Exercícios de alongamento muscular;
7. Exercícios de desaquecimento.

Os exercícios propostos a seguir são indicados pelos autores estudados (Barham e Nelson, Coelho, Cooksey, Phillips e Swanson) e foram criados ou modificados neste estudo para utilização com os adolescentes. Apenas os exercícios de alongamento muscular (Pinho) fazem parte de pesquisas mais recentes e não foram aplicados aos adolescentes exclusivamente, mas, pela forma de execução e os resultados esperados, podem e devem ser aplicados também às vozes jovens, mesmo que estas estejam em fase de mudança, pois possuem o objetivo principal de preparar a musculatura para o trabalho que o vocalise ou o canto exigem.

Para este estudo, são apresentados dois ou mais exercícios para cada item importante a ser trabalhado com o estudante. Entretanto, sabe-se que muitos mais são necessários. Assim, a partir dos exercícios sugeridos, o professor ou regente deverá criar os seus, adaptá-los ou utilizar os criados por outros autores.

Os exercícios de postura, relaxamento, alongamento muscular e respiração devem ser realizados tanto por meninos, quanto por meninas e, a cada novo exercício aprendido, este deve ser acrescentado aos outros, formando nos últimos estágios de desenvolvimento do adolescente uma série a ser trabalhada em sala de aula ou em casa pelo estudante. A seguir, os exercícios técnicos a serem trabalhados com os estudantes:

1. Postura Corporal

Pés no chão, um pé ao lado e um pouco à frente do outro, joelhos relaxados, corpo ereto (espinha dorsal alinhada às costelas), ombros levemente para trás e para baixo (caídos), cabeça levemente à frente do corpo, queixo paralelo ao chão e braços soltos na lateral do corpo, com muita concentração. O estudante deve desenvolver a técnica de uma postura apropriada, através de exercícios envolvendo condicionamento físico, posicionamento ativo do corpo e mente alerta.

- a. Corpo ereto, inspirar, deixar o tórax e os braços caírem para frente soltando o ar rapidamente; em seguida, voltar o corpo para a posição inicial, inspirando-se lentamente;
- b. Corpo ereto, estender os braços para cima, como que para alcançar alguma coisa no teto; esticar esse corpo até que fique nas pontas dos pés;
- c. Equilibrar-se em pé, pés paralelos ao quadril, coluna ereta, cabeça sobre a coluna, queixo levemente aproximado do osso esterno, ombros, braços e mãos livres, quadril encaixado. Esticar os músculos das costas e da nuca, puxando a cabeça para cima. Apoiar o peso do corpo nos pés, abrindo muito os dedos e alargando a sola dos pés;
- d. Corpo suavemente inclinado para baixo, mãos soltas para baixo e com as palmas voltadas suavemente para trás e/ou cotovelos levemente aproximados do corpo e as palmas das mãos sobre as coxas, realizar movimentos circulares com os ombros para frente e para trás.

2. Relaxamento Muscular

- a. Corpo ereto com o queixo levemente rebaixado para o esterno, braços soltos na lateral do corpo, quadril encaixado, peso do corpo solto sobre os pés, após esta posição, girar o corpo para a esquerda e para a direita, em torno de um eixo imaginário;
- b. Sentado em uma cadeira, sem encostar, pernas e pés paralelos, com os quadris encaixados horizontalmente no assento, deixar pender os braços e girar o corpo em torno de um eixo imaginário;
- c. Pender a cabeça com uma expiração, depois girá-la livremente para a direita inspirando durante o movimento de queda da cabeça para frente, deixar a cabeça “rolar” até a direita novamente parar e usar a energia da nova queda, nova inspiração durante o esforço de conduzir a cabeça para trás.

3. Alongamento Muscular

O alongamento deverá ser realizado através de exercícios em partes variadas do corpo (Coelho, 1994, p. 30), bem como em músculos específicos, responsáveis

pelo abaixamento e elevação da laringe e pela adução e abdução das pregas vocais, lembrando que, de maneira similar aos esportistas, o alongamento do trato vocal deve ser realizado progressivamente na quantidade do ar utilizado no exercício e na quantidade de repetições, com o intuito de favorecer o aumento da flexibilidade às articulações (Pinho e Pontes, 2008, p. 15).

- a. Na posição ereta do corpo, levantar um pé de cada vez a uma altura de 10 cm, estender e desenhar círculos no ar, com o dedão de cada pé, para um lado e para outro;
- b. Arredondar os lábios (na forma da vogal /u/), inspirar a máxima quantidade de ar possível (sem tencionar a musculatura do pescoço), permitir a descida máxima da laringe, alongar a musculatura do trato vocal posterior, alongar a parte anterior dos lábios e parte superior do dorso da língua;
- c. Na posição sentada, com a coluna ereta e quadris encaixados, deixar a cabeça e a parte superior do corpo inclinar-se levemente para frente, sem dobrar-se; ao mesmo tempo tencionar o abdômen. Após alguns segundos, pender a cabeça e relaxar os músculos abdominais, sem dobrar as costas;
- d. Na posição sentada com a coluna ereta, levantar o osso esterno e contrair o abdômen. Repetir alternado com o inverso;
- e. Na posição sentada, quadris encaixados, braços soltos e coluna ereta, deixar a cabeça cair para frente como se estivesse sido decapitado por detrás juntamente com a expiração rápida e total. Inspirar subindo a cabeça de volta ao lugar de origem. Após, soltar a cabeça novamente, só que para trás até a nuca com a expiração rápida e total e voltar a cabeça ao seu lugar de origem inspirando.

4. Aquecimento Vocal

Como no trabalho do esportista, o cantor, ao aquecer a musculatura do aparelho fonador, integra os sistemas respiratório, laríngeo e ressonantal, evitando o esforço e a sobrecarga desnecessários. “O aquecimento e desaquecimento vocal da musculatura envolvida no processo de fonação são requisitos básicos para a boa performance e saúde vocal” (Pinho, 2001, p. 97) .

- a. Vocalizar em escalas ascendentes com vibração de língua ou lábios para aumentar a irrigação sanguínea nas pregas vocais e melhorar a coaptação glótica;
- b. Realizar exercícios com vogais nasais favorecendo a projeção e efetividade glótica;
- c. Fazer bico e dar sorriso com a boca fechada, com a boca ligeiramente aberta e com a boca aberta, fazer ui-ui-ui, colocar a língua para fora, fazer rotação de língua no vestíbulo labial, falar la-la-la e ga-ga-ga silenciosamente.

5. Desaquecimento Vocal

“O desaquecimento vocal favorece o retorno ao ajuste fonoarticulatório da voz coloquial evitando abuso decorrente de utilização prolongada dos ajustes do canto e promove a recuperação após fadiga” (Pinho, 2001, p. 100 e 103).

- a. Permanecer em silêncio por 05 min e, logo após, continuar cantando e, ao mesmo tempo, diminuir gradativamente a intensidade; fazer vocalizes em sons nasais e vibração sonorizada em escalas descendentes;
- b. Fazer voz salmodiada e falar espontaneamente; relaxar a face, bocejar e girar a cabeça;
- c. Continuar cantando por alguns minutos e, depois, fazer exercícios em staccato, passando da cabeça à voz de peito.

6. Exercícios de respiração

A posição básica para os exercícios de respiração é: corpo em posição de pé, coluna ereta, quadris encaixados, cabeça reclinada levemente para o osso esterno, inspirar lentamente uma pequena quantidade de ar para não ficar sufocado e observar para não permitir que a clavícula suba. Concentrar na região do abdômen, para sentir toda essa região (costelas, diafragma) se expandir com as pontas dos dedos – frente e costas.

- a. Exercício do Balão: soprar para dentro de um balão, demonstrando aos estudantes a sensação de expansão e amplitude provocada pelo sopro e ocupação do ar. Solicitar que o estudante pense que sua respiração funcione como um balão, assim, seu corpo vai se tornar expandido ao inspirar e se contrair ao exalar;

- b. Com a mesma posição básica para os exercícios de respiração, contando seis segundos e neste intervalo de tempo, dividir o ar inspirado, expirando em pequenos *puffs* com as letras /f/ /s/ /x/. Todos os impulsos devem vir do diafragma;
- c. Inspirar e expirar com som /hah/. Inspirar com o som ah até que o barulho da inspiração seja eliminado, desenvolvendo a coordenação dos intercostais, abdômen e diafragma, como atuantes diretamente na pressão do ar junto a glote;
- d. Inspirar em um bocejo e sem ruídos, abrindo o corpo e criando uma coluna de ar desde a bacia até a laringe. Apoiar (criar uma resistência ao retorno do diafragma à posição de relaxamento) e expirar usando o som /x/;
- e. Há um momento entre a inspiração e a expiração, chamado de suspensão aérea. O trato não está fechado. Indicar ao estudante que expire e ouça algum estalo na glote. Caso isto ocorra, trata-se de um sinal de que o estudante deve aprender a expirar sem golpear as pregas vocais. Para isto, basta lembrar-se do balão, que mantém o trato aberto e repetir o ciclo respiratório com um sussurro seguido do som /a/.

Os exercícios propostos abaixo foram elaborados pelos autores estudados, tendo sofrido adaptações estruturais e alterações dos fonemas do inglês para o português brasileiro pela pesquisadora deste estudo, com o intuito de aprimorar as respostas dos mesmos na superação dos objetivos a serem trabalhados de acordo com o desenvolvimento vocal dos adolescentes e suas características. Estas sugestões advêm da experiência da pesquisadora, adquirida no ensino de canto a adolescentes e adultos por mais de quinze anos.

1. VOZ FEMININA – ESTÁGIO II-A (o início dos estágios apresentados para o curso técnico se dá no estágio II-A, pois os anteriores a este ocorrem em idades menores às encontradas no curso)

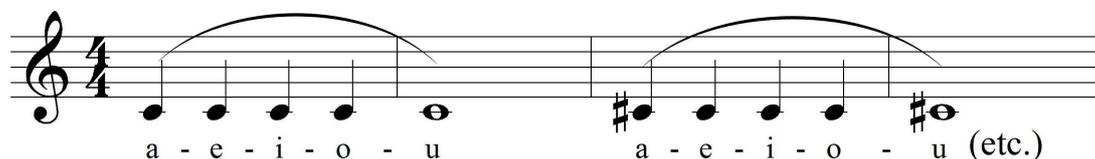
Características: início da fase de mudança; soprosidade; pouco volume; pouca agilidade e dificuldade de coordenação do aparelho fonador. Tessitura entre Re3 e Re4 e mudança de registro entre Sol3 e Si3.

Objetivos: compreender a relação entre os mecanismos: respiratório, fonador e ressonador; aprender a balancear a tensão nas pregas vocais com o sopro de ar; definir foco do som; sustentação e postura da mandíbula, da boca, da cabeça e da língua, prioritariamente.

Exercícios indicados para desenvolvimento técnico vocal:

a. Sustentação do som – Notas longas numa sequência de ritmos simples.

Iniciar com o som /a/ e repetir mudando os sons /e/ /i/ /o/ /u/.



b. **Localização do som na máscara** – Fazer o som *hummmm* com a boca, os dentes apertados, observando a vibração do som exclusivamente nasal. Fazer o mesmo som com os dentes abertos e os lábios fechados, observando a vibração no trato, o som escuro e profundo. Repetir o som *hummmm* com os lábios ainda fechados, mas os dentes levemente abertos, observando que a vibração ocorre no centro da área oro-nasal, sobre o palato duro e ainda um pouco no trato. Mais uma vez repetir o exercício com os articuladores na última posição e emitir o som /ah/ observando como o som é projetado para fora, acima do palato duro.

2. VOZ FEMININA - ESTÁGIO II-B

Características: ápice da mudança; sopro na voz; pouco volume e clareza; dificuldade de coordenação do mecanismo vocal; rouquidão; mais facilidade no registro agudo e pouca agilidade. Observar a tessitura entre Si² e Dó⁴ e a mudança de registro entre Sol³ e Si³, Ré⁴ e Fá^{#4}, para que sejam garantidos conforto e tranquilidade no canto.

Objetivos: aprender a balancear a tensão nas pregas vocais com o sopro de ar, conscientemente, com cuidado e paciência; preparar o corpo para o trabalho com o canto; compreender a postura correta da boca, da língua, da mandíbula, da cabeça e da laringe para o canto; identificar a tessitura vocal e os diferentes registros com as passagens; cantar notas sustentadas; ataques e finalizações; canto em dinâmica *mf* e *f*; compreender o processo de articulação das consoantes; preparar o corpo para realizar o canto de forma relaxada e alongada e exercitar a voz em graus conjuntos com poucas notas decrescentes, com mudanças de vogais e consoantes.

4. VOZ FEMININA – ESTÁGIO DE VOZ MUDADA

Características: voz plena, mas jovem; extensão maior; vibrato estabilizado; voz cheia e rica e maior controle respiratório.

Objetivos: compreender a correta postura da boca, da língua, do maxilar, da cabeça e da laringe para o canto; identificar a tessitura vocal e os diferentes registros com as passagens; cantar notas sustentadas; canto em dinâmica *p*, *mf* e *f*, crescendo e decrescendo; trabalhar a articulação das consoantes; preparar o corpo para o canto relaxado e alongado; exercitar a voz em graus conjuntos ascendentes e descendentes em toda a extensão; trabalhar a voz em saltos; trabalhar exercícios de agilidade, com mudanças de vogais e consoantes; exercícios de staccato, legato, filato e variados tipos de ataques; intervalos diversos e frases longas.

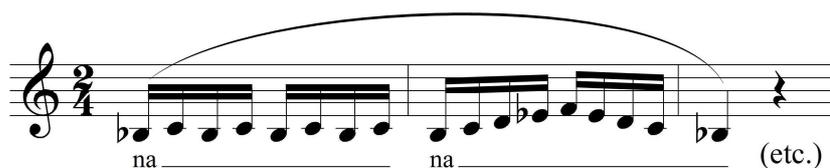
Exercícios indicados para desenvolvimento técnico vocal:

a. **Mezza di voce** – o exercício proposto deve ser executado de forma doce e com andamento moderado, a partir do conceito de liberdade do som e mínimo esforço. A princípio, o vocalise proposto é indicado para vozes adultas, mas devido a voz neste estágio apresentar algumas características de maturidade, os mesmos poderão ser utilizados. Isto dependerá de o professor analisar o aluno individualmente e julgar se o mesmo possa executar tal exercício de Concone (Panzera, 1965, p. 04); (Ver partitura Anexo 5)

b. **Controle de dinâmica (crescendo e decrescendo)** - este exercício deve ser acompanhado de leves movimentos verticais com as mãos para auxiliar o seu aprendizado;



c. **Coloratura** – este exercício é destinado às primeiras tentativas de adquirir a coordenação para a coloratura. Trata-se de uma sequência de notas repetidas e outras, em graus conjuntos, o que facilita a coordenação dos músculos auxiliando na velocidade.



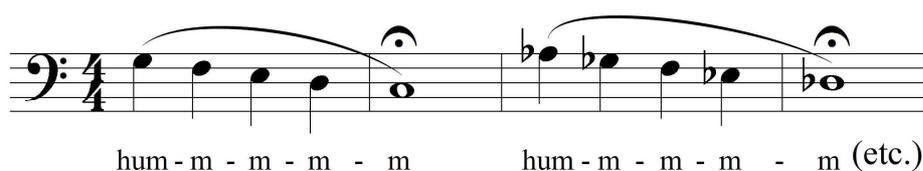
5. VOZ MASCULINA – ESTÁGIO DE CAMBIATA I

Características: perde clareza e brilho no agudo; adquire sopro e possui pouca agilidade.

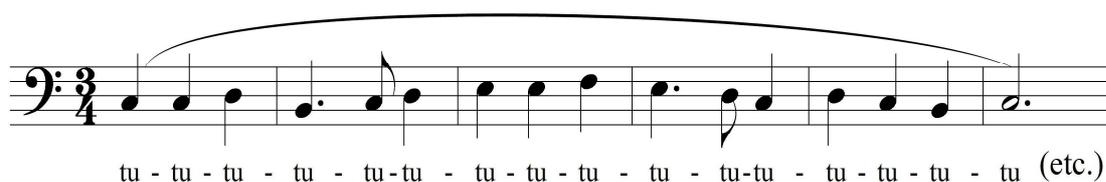
Objetivos: compreender a relação entre os mecanismos: respiratório, fonador e ressonador; aprender a balancear a tensão nas pregas vocais com o sopro de ar; definir foco do som; sustentação e postura da mandíbula, da boca, da cabeça e da língua, prioritariamente.

Exercícios indicados para desenvolvimento técnico vocal:

a. Foco do som e ressonância de cabeça: o som “hummm” pode, na sequência, ser substituído por /hê/ /fê/ entre outros, conforme o aprendizado do aluno em relação ao controle da pressão aérea nas pregas vocais, associado à sua adaptação e conforto em relação ao sopro e à projeção da vogal;



b. Exercício para ataque do som: o som /tu/ auxilia no controle aéreo e dos músculos, principalmente dos articuladores quanto à qualidade do ataque do som associado à boa ressonância.



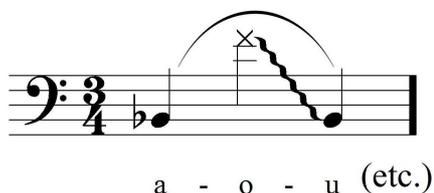
6. VOZ MASCULINA – ESTÁGIO DE CAMBIATA II

Características: som áspero e duro; notas agudas instáveis; aparecimento do falsete; dificuldade de coordenação do aparelho fonador; pouca agilidade e flexibilidade principalmente no agudo.

Objetivos: identificar a tessitura vocal e os diferentes registros com as passagens; cantar notas sustentadas; ataques e finalizações; canto em dinâmica *mf* e *f*; compreender o processo de articulação das consoantes; preparar o corpo para o canto relaxado e alongado e exercitar a voz em graus conjuntos com poucas notas decrescentes, com mudanças de vogais e consoantes. Trabalhar com frases curtas devido à soproidade encontrada na voz; trabalhar com o falsete para aquisição de agilidade e coordenação para as passagens.

Exercícios indicados para desenvolvimento técnico vocal:

a. Mudança do registro modal para o falsete: este exercício deve ser utilizado como treino da mudança de registro, com valorização do falsete que está surgindo neste período nos fonemas /a/ /o/ /u/;



b. Treinamento do falsete: este exercício auxilia no controle do falsete e no processo de tornar o som menos duro e mais flexível com os fonemas /hu/ /ri/.



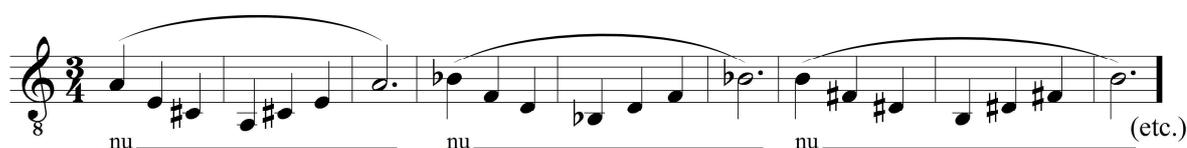
7. VOZ MASCULINA – ESTÁGIO DE NOVO BARÍTONO

Características: ápice da mudança vocal; apresenta pouca agilidade principalmente no agudo da extensão; som áspero; apresenta quebra de registro acentuada; qualidade de barítono no grave e agudo ainda brilhante com

mudanças de vogais e consoantes; exercícios de *staccato*, *legato*, *filato* e variados tipos de ataques; intervalos diversos e frases longas.

Exercícios indicados para desenvolvimento técnico vocal¹⁹

a. Transição entre o falsete e o registro modal: a escolha do fonema /nu/ neste exercício permite o uso do falsete e o harpejo facilita a mudança gradativa de altura sem necessitar de grandes modificações na musculatura;



b. Mudanças de dinâmica: as vogais selecionadas para este exercício, caso sejam difíceis de serem executadas podem ser trocadas por outras que o professor julgar serem mais fáceis para o estudante, ou que ele sinta mais conforto e tenha mais qualidade na execução. Os fonemas são /zi/ /a/.



Os exercícios descritos acima devem ser alicerçados nas profundas transformações emocionais, sociais, cognitivas e fisiológicas que não podem ser ignoradas pelo professor de canto que necessita observar, cotidianamente, as reações dos estudantes quanto a algumas questões como:

- a. Aceitação do período de mudança como um momento transitório para um novo mundo, que é o mundo adulto. Isto implica em paciência e adaptação às transformações corporais tais como o crescimento de pêlos, as acnes, a voz muitas vezes sem controle e outros;
- b. A relação familiar que merece ser considerada, como, por exemplo, a aceitação da escolha profissional em música pelos membros da família, a relação edipiana com a mãe e outros;

¹⁹ Estes exercícios devem ser praticados uma oitava abaixo.

- c. Os pertencimentos aos grupos e suas implicações nos comportamentos em sala de aula e com o professor. Isto pode interferir, inclusive, na escolha do repertório e aceitação dos mesmos, nas realizações das provas públicas, quando se expõe o corpo em mudança e os múltiplos sentimentos muitas vezes contraditórios (nem menino nem homem) através da interpretação;
- d. A preocupação muitas vezes excessiva com a aparência (influência do narcisismo), a depressão, a agressividade com colegas e professores, a recusa em seguir padrões e regras da escola ou na sala de aula, dedicação excessiva no estudo e atividades propostas na escola e pelos professores.

Estas e muitas outras questões fazem parte do universo com que o professor se depara quando trabalha com estudantes na faixa etária entre 12 e 18 anos. Como interferem diretamente na conquista dos objetivos propostos com relação ao aprendizado do canto (aquisição de técnica vocal aliada à saúde vocal e psicológica; repertório; estética e linguagem musical) e à formação de um músico que atenda à realidade do mundo do trabalho de forma propositiva e transformadora, não podem ser ignoradas no contexto das atividades realizadas no âmbito da sala de aula e da escola.

Sobre as questões emocionais dos alunos, como se trata de uma área de conhecimento com seus conceitos e práticas bastante definidos e particulares, faz-se necessária uma atuação multidisciplinar da instituição envolvendo a observação e identificação do professor, que é o profissional mais próximo do estudante na escola; os pedagogos que acompanham o rendimento escolar e mantêm contato com os familiares destes alunos; e os psicólogos, que, a partir das impressões dos outros profissionais envolvidos nas atividades escolares e de suas próprias observações clínicas, terminarão por indicar, caso seja necessário, os acompanhamentos e/ou as terapias adequadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo, sobre o ensino de canto ao adolescente em fase de mudança vocal, identificou problemas, apontou algumas causas e apresentou possíveis soluções que poderão se tornar de grande relevância para o trabalho de professores e regentes. Sua relevância se deve, entre outros fatores, à escassa produção científica nesta área no Brasil. Muitos dos problemas identificados no trabalho são aqueles com os quais professores e regentes se deparam cotidianamente nas aulas de canto solo ou nos corais, merecendo, portanto, ser amplamente discutidos e estudados, com o intuito de criar novas metodologias de ensino de canto, capaz de desenvolver a voz do estudante, promovendo a saúde e a qualidade deste canto.

O primeiro destes problemas diz respeito à manutenção do adolescente em fase de mudança vocal na atividade do canto, pois há autores que afirmam ser o estudo do canto, um veículo importante para auxiliar o jovem não somente a lidar com suas dificuldades na coordenação dos seus músculos da voz, como a desenvolvê-la neste período. Afastar o adolescente em fase de mudança vocal das aulas de canto já não é uma realidade do ensino de canto em várias partes do mundo, inclusive nos EUA. Porém, no Brasil, sabe-se que esta prática ainda é muito comum. Para mudar esta realidade, faz-se necessário a abordagem deste tema em cursos de formação de professores e de regentes em todos os níveis, divulgando as mais recentes pesquisas desta área.

Outro ponto importante que foi amplamente abordado neste estudo foi a necessidade de os professores e regentes brasileiros conhecerem o desenvolvimento vocal do adolescente, devendo saber identificar os diferentes e sucessivos estágios, segundo suas características diagnosticáveis, além, evidentemente, de conhecerem, os critérios utilizados para a classificação das vozes adolescentes em mudança, bem como os utilizados na definição de repertórios e exercícios técnicos apropriados a esta faixa etária. No Brasil, muitas práticas de treinamento vocal, de selecionar repertórios e executá-los com adolescentes são uma mera adaptação de modelos destinados a vozes de adultos, desconsiderando as condições de imaturidade fisiológica, cognitiva, social e emocional dos jovens cantores. Esta realidade é uma das geradoras do medo de muitos professores e regentes em lidar com as especificidades desta voz, justamente pelo

desconhecimento de como tratá-las; da falta de uma produção científica nacional sobre o assunto e o desinteresse de professores e regentes em escrever sobre suas práticas.

As definições de repertórios e de exercícios de técnica vocal, objetivos principais deste estudo, foram fundamentadas em pesquisas bibliográficas cujas teorias e métodos contemporâneos sobre o assunto fundamentaram a elaboração de dois critérios importantes para estabelecer novas metodologias de ensino de canto para adolescentes em fase de mudança vocal no Brasil: 1) o programa de uma disciplina “canto” para adolescentes, deve ser aberto, no sentido de permitir a aplicação do conteúdo aos estágios de desenvolvimento do aluno e não, um programa de disciplina fechado no ano letivo; 2) o programa deve abordar questões sócio-culturais, emocionais e cognitivas do estudante.

A proposta apresentada para os repertórios e exercícios técnicos foi balizada no desejo de construir uma metodologia apropriada ao ensino de canto para o adolescente em fase de mudança vocal, vinculada à qualidade dessa formação e à atuação do técnico em canto no mundo do trabalho de forma competente e atuante. Para cumprir esta proposta destaco: a) a escolha da canção erudita, juntamente com a popular e a folclórica, como prioridades para a definição dos repertórios, assim, como as sul americanas, como forma de privilegiar e firmar sua identidade, valorizar o patrimônio nacional e preparar o estudante para formar e transformar o mundo do trabalho no qual estará inserido; b) a possibilidade de o estudante participar, num primeiro momento, da escolha de seu repertório, para ampliar seu universo e, não, ignorá-lo como se o universo do aluno fosse menos importante para sua formação profissional; c) a avaliação contínua da aprendizagem e do desenvolvimento do aluno, através de fichas de avaliações periódicas, o que torna o caminho a ser percorrido mais seguro e acertivo; d) a necessidade de compositores e arranjadores criarem obras específicas para esta faixa etária para que o professor não tenha que fazer adequações de toda sorte na adaptação ao desenvolvimento de seu aluno; e) a valorização do trabalho conjunto entre professor, aluno, pedagogo, psicólogo e familiares, na evolução do aprendizado do adolescente devido às várias transformações pelas quais ele passa e que interferem diretamente no seu desempenho com a sua voz; f) a necessidade de adotar vocalises já consagrados e

outros elaborados pelos professores adotados neste estudo, assim como os exercícios de alongamento muscular como um todo e os específicos da laringe.

Assim, o presente estudo encaminha sugestões referentes ao tratamento do adolescente como um indivíduo em formação, que deve ser valorizado e informado das suas condições de mudanças transitórias e estimulado ao aprendizado, ao crescimento e à transformação de sua própria condição. Os resultados obtidos e apresentados neste estudo, serão aplicados no Curso Técnico em Instrumento Musical/Canto do IFG e, provavelmente, farão parte de novas pesquisas no âmbito de um possível doutoramento. Aliados à futura experimentação do que foi proposto, há o interesse em publicar traduções para o português de alguns dos livros adotados neste estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARHAM, Terry J. and NELSON, Darolyne L. **The Boy`s Changing Voice. New Solutions for Today`s Choral Teacher.** Belwin Mills Publishing Corp. (ASCAP), USA, 1991.

BLOCH, Pedro. **Voz e Fala da Criança.** Editora Nórdica, 3ª Edição, RJ, 1985.

BOLTEZAR, Irena H., BURGER, Zora R. and ZARGI, Miha. **Instability of voice in adolescence: Pathologic condition or normal development variation?** The journal of Pediatrics, p. 185, February, 1997.

CARNASSALE, Gabriela J. Dissertação de Mestrado. **O ensino do canto para crianças e adolescentes.** Unicamp, SP, 1995.

COELHO, Helena Wöhl. **Técnica vocal para coros.** Editora Sinodal. RS, 1994.

COLLINS, Don L. www.cambiatapress.com, may, 14h, 2010.

COLLINS, Don L. **Cambiata Concept.** Cambiata Press, Conway, Arkanzas, 1981.

COOKSEY, John M. **Working with adolescent Voices.** Concordia Publishing House, USA, 1999. COOKSEY, John and COX, Nancy.

COOKSEY, John and COX, Nancy. **Changing Voice and Middle School Music.** Choral Journal, p. 21, august, 1998.

DOSCHER, Barbara. **The Functional Unity of the Singing Voice.** Second Edition. England: Scarecrow Press, 1994.

ESTIENNE, Françoise. **Voz Falada, Voz Cantada.** Editora Revinter, Rio de Janeiro, 2004.

FRIAR, Kendra Kay. **Changing Voices, Changing Times. Recent developments in changing-voice Theory can help adolescent boys and girls sing “through the changing”**. Choral Journal, p.26, November, 1999.

GACKLE, Lynne. **The Adolescent Female Voice. Characteristics of Change and Stages of Development**. Choral Journal, p.17, march 1991.

GREENE, Margaret C. L. **Distúrbios da Voz**. Editora Manole Ltda, SP, 1989.

Girls sing “through the changing”. Choral Journal, p.26, November, 1999.

HASEK, Carol e SINGH, Sadanand. **Acoustics attributes of preadolescent voices**. Journal Acoustic Soc. Am, p. 1262, November, 1980.

HASTON, Gabrielle L. **Physiological Changes in adolescent Female Voice: applications for Choral Instruction**. Departamental Honors Thesis. The University of Tennessee at Chattanooga Music, march 2007.

HULS, Helen Steen. **The adolescent voice: A STUDY**. Vantage Press. New York, 1958.

INHELDER, B. y PIAGET, J. **De la lógica del niño a la lógica del adolescente**. Biblioteca de Psicología Evolutiva. Editora PAIDOS, Argentina, 1972.

KAPLAN, Stuart L. **Mutational Falsetto**. Journal of the American Academy of Child Psychiatry, p. 82, 1982.

LAUNAY, C. & Borel – Maisonnny, S. **Distúrbios da linguagem, da fala e da voz na infância**. Editora Rocha, SP, 1986.

LOUZADA, Paulo da Silva. **As Bases da Educação Vocal**. Editora OLM, RJ, 1982.

MACKENZIE, Duncan. **Training the Boy's Changing Voice**. Faber and Faber, London, 1950.

MÁRSICO, Lêda Osório. **A voz infantil e o desenvolvimento músico-vocal.** Editora EST, RS, 1979.

MUUSS, Rolf. **Teorias da Adolescência.** Editora do Professor, Belo Horizonte, 1969.

OLIVEIRA, Vilson Galvão. **Coro Juvenil: O Desafio para Regentes e Cantores.** Goiânia: Revista da Associação Brasileira de Coros, Ano 02, n.02, 2003.

OUTEIRAL, José e colaboradores. **Infância e Adolescência.** Editora Artes Médicas, Porto Alegre, 1982.

PINHO, Silvia M. R. e PONTES. **Tópicos em Voz.** Editora Guanabara Koogan, Rio de Janeiro, 2001.

PINHO, Silvia M. R. e PONTES. **Músculos Intrínsecos da Laringe e Dinâmica Vocal.** Editora Revinter, Série desvelando os segredos da Voz, Rio de Janeiro, 2008.

SHEWAN, Robert. **Voice Training for the High School Chorus.** Parker publishing company, New York, 1973.

ANEXO I

ANEXO II

ANEXO III