

O processo de formação do cantor e o ensino de canto: breve discussão

Comunicação

Paula Cristina Arrais Dias
Universidade de Brasília (UNB)
paulacristina.arraisdias.soprano@gmail.com

Resumo: Este relato apresenta uma breve discussão teórica sobre o processo de formação do cantor, e integra uma pesquisa de mestrado em andamento que objetiva estudar a relação entre o desenvolvimento do ouvido interior para a emissão vocal na prática do canto, identificando abordagens e metodologias para a formação adequada do cantor. Para isso, os argumentos sobre ensino de canto e formação do cantor são tecidos a partir da literatura específica localizada até este momento da pesquisa. Espera-se que essa pesquisa auxilie na autonomia do professor na escolha dos exercícios já existentes na literatura pedagógica do canto, além de instigar a construção de exercícios personalizados dependendo da demanda de sala de aula.

Palavras-chave: Pedagogia do canto; Ouvido interno; Metodologia para o ensino de canto.

Introdução

Ao longo dos anos comecei a me interessar pelos processos de formação do cantor e, posteriormente com os processos iniciais de formação. Com isso, uma pergunta foi se tornando cada vez mais forte nos meus estudos. Como posso preparar um cantor iniciante com nenhuma ou pouca bagagem musical e técnica? No entanto, as pesquisas sobre formação musical com as quais tive contato ao longo dos anos parecem ter um enfoque no público infantil e sem especificidade de instrumento, salvo algumas exceções como o método Suzuki (SUZUKI, 2008). Pouco acesso tive a pesquisas com enfoque de formação inicial para adolescentes e/ou adultos. Além disso, me deparei com um desafio: a maioria das pesquisas que encontrei faziam uma separação dos processos vocal e musical. Algo que é possível ser observado na separação desses temas em disciplinas distintas.

Leitura musical, percepção musical e técnica do instrumento se tornaram disciplinas separadas nas escolas de música e em aulas particulares e, muitas das vezes, separadas no processo de ensino como um todo. Parece ser comum encontrar um professor de canto que não trabalha com seu aluno aspectos de leitura e percepção musical, porque existe uma

compreensão cultural de que são assuntos para serem desenvolvidos em aula de educação musical ou de percepção.

Lamentavelmente, a educação musical que esses professores esperam que os alunos tenham por um outro canal, nem sempre é fornecida de forma adequada e, às vezes, não é oferecida. Isso parece ser devido a falhas na construção e delimitação do currículo escolar regular, uma vez que, atualmente, poucas são as escolas que fornecem uma educação musical básica. Muitas dessas pessoas chegam na aula de canto com nenhum conhecimento ou com conhecimentos rasos e cheios de falhas.

Os professores de canto passam a ter mais um desafio e uma escolha a ser tomada em sala de aula: como formar esse aluno? É ideal encaminhá-lo a um professor de educação musical ou guiá-lo em sua formação musical, fazendo as pontes necessárias no processo de aquisição de habilidade de seu instrumento, no caso, a voz?

Quando se trata da formação musical e performática do cantor, entendo que é possível observar a importância de desenvolver habilidades vocais ligadas a:

1. comando fisiológico como consciência e controle corporais;
2. domínio de aspectos musicais como percepção, leitura e análise dos sons e da escrita musical;
3. competência linguística e de dicção;
4. destreza de interpretações dramatúrgica e musical;
5. perícia de processos como cognição, mindset, disciplina, criatividade, persistência, determinação e atenção plena no presente.

Emmons e Thomas (EMMONS; THOMAS, 1998) afirma que “Cantar envolve trabalho técnico ao mesmo tempo em que se projeta comunicação criativa, visual, não-verbal conectados à linguagem corporal” (EMMONS; THOMAS, 1998, p. 6-7). Assim, parece ser de extrema importância que o professor de canto tenha conhecimentos e sensibilidades suficientes para guiar o aluno no processo de aprendizagem e formação.

Neste contexto, propõe-se a pesquisa que embasa o presente relato, com o objetivo de estudar a relação entre o desenvolvimento do ouvido interior (que envolvem a aquisição de habilidades aurais e de leitura, resultando em um entendimento da linguagem musical como um todo) e a emissão vocal na prática do canto, identificando abordagens e



metodologias para a formação adequada do cantor. Assim, serão percorridos os objetivos específicos de:

- i. Analisar as relações estabelecidas entre os processos de formação musical, percepção auditiva e a prática do canto;
- ii. Examinar as abordagens utilizadas pelo professor de canto como ferramenta de auxílio ao aluno no desenvolvimento do ouvido interior;
- iii. Refletir sobre o processo da consciência proprioceptiva do cantor no desenvolvimento do ouvido interior;
- iv. Identificar os possíveis fatores de aproximação e convergência entre a percepção musical e a emissão vocal;
- v. Compreender os aspectos éticos envolvidos na delimitação destas duas diferentes e convergentes áreas de saber.

Ensino de Canto

Desde os primórdios da civilização, o som carrega uma força simbólica. Schafer (SCHAFER, 2011), em seu livro “A afinação do mundo” apresenta inúmeros mitos que traziam o som como um dos primeiros elementos da vida na Terra. Para ele, mesmo sem saber ao certo como a fala e a música começaram, ao retrogradar à pré-história é possível conjecturar a emissão vocal como sinal de comunicação e expressão presumivelmente originadas a partir da relação com a paisagem sonora da época. Embora datar ao certo os primórdios do canto seja difícil, Hoch (HOCH, 2018, p. 3) afirma que “é seguro dizer que o canto está presente desde a pré-história” e vai mais além datando os primeiros relatos da existência de uma pedagogia vocal ocidental desde a Grécia Antiga com Platão e Aristóteles. Infelizmente, não há textos preservados que relatam as estratégias pedagógicas da época.

De acordo com Hoch (HOCH, 2018), é possível encontrar textos de pedagogia vocal apenas a partir da Renascença. No entanto, o autor afirma que foi só no período Barroco com Pier Francesco Tosi que surgiu o tratado considerado até os dias atuais como o ponto de partida da pedagogia vocal para a maioria dos historiadores da área.

Hoch (HOCH, 2018), ainda apresenta inúmeros outros autores desde a Renascença até 2018 (data de publicação de seu artigo). Mas o que é mais importante de se ter em mente



é que é possível observar tanto nos tratados que foram escritos antes e depois de Tosi quanto nos métodos que surgiram a partir do século XIX como Vaccai (VACCAI, 1832) Conconne (CONCONNE, DI), Panofka (PANOFKA, 1855, 1878) e em estudos mais recentes do século XX de autores como Sundberg (SUNDBERG, 1991, 2018), Coffin (COFFIN, 1980, 1987), Bozeman (BOZEMAN, 2013, 2017) e Titze (TITZE, 2013) que o interesse da pedagogia vocal costuma estar relacionado às questões estilísticas e interpretativas ou à técnica e função vocal.

No Brasil, o movimento do canto orfeônico instaurado por Villa-Lobos permitiu que muitas pessoas à época tivessem acesso a uma educação musical bem assistida e os métodos aplicados no ensino regular tinham o intuito de desenvolver habilidades musicais a partir do canto. Movimento diferente dos métodos citados anteriormente, que tinham o interesse de desenvolver a técnica do canto a partir de exercícios musicais.

É importante delimitar as diferenças do objetivo de um método para outro para compreender o caminho de formação do aluno de canto. Me parece que se o aluno tem uma base musical forte, os métodos para aquisição e fortalecimento de técnica vocal serão facilmente aplicados. No entanto, se o aluno não tem uma base musical bem estabelecida, acredito que alguns desses métodos podem não ajudar no progresso do aluno que precisa adquirir alguma base musical junto ao processo de aquisição de técnica.

Com a retirada de Villa-Lobos, o cenário pedagógico musical mudou drasticamente para um estudo musical tecnicista. E posteriormente, em 1971, com a Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, a música perdeu seu espaço para uma nova disciplina nomeada Educação Artística. Mais adiante, a música conseguiu uma separação da disciplina Educação Artística, e dependendo da interpretação que se faz da Lei, ela não necessariamente é colocada como uma disciplina (SANTOS, 2012). Isso tudo acarretou dificuldades nos processos de aquisição de habilidade de leitura e de entendimento da linguagem musical.

É possível observar como essas relações curriculares dicotômicas que se dão ao longo dos anos se refletem na relação que as pessoas constroem com a música. Santos (SANTOS, 2012) afirma que a música é associada à recreação, a canções de comando, à disciplina, ao lazer e à apreciação, à profissionalização, à inclusão social, a rituais e a produção de identidade cultural. A autora ainda explica que ela nunca é uma disciplina por si só, está sempre relacionada a algo ou a alguma justificativa do motivo de estudar ou de fazer música.

Essas justificativas chegam em sala de aula fora do contexto regular. Já ouvi relatos de professor de canto que realiza aulas fora deste contexto regular contando que recebe alunos que chegam dizendo “eu não quero ser profissional, vim fazer aula como passatempo, é possível?” ou “procurei o canto porque disseram que é bom para a memória” ou “quero que minha criança faça porque me disseram que é bom pra cognição, dá disciplina” e inúmeras outras justificativas.

A música parece estar atrelada consciente ou inconscientemente a uma função que será atribuída de forma individual de acordo com a visão de mundo da pessoa. No caso do canto, esse movimento parece ser maior ainda porque está atrelado à voz que tem uma força simbólica de identidade muito grande também.

Revisão de Literatura

Na literatura para o ensino do canto encontrei muito material voltado para o desenvolvimento técnico da voz, mas ouvi falar pouco das outras áreas. Senti falta de uma material ou método que abordasse, pelo menos, de forma generalizada todos os aspectos que precisamos desenvolver enquanto cantores e Emmons e Thomas (EMMONS; THOMAS, 1998) confirmam essa sensação ao escreverem que “considera-se que, se o aluno tem uma dificuldade musical, deve procurar um professor de percepção ou teoria musical; se tem problemas de *mindset*, deve procurar um coach; se tem problemas com a interpretação, deve procurar um professor que o auxilie na resolução da situação; e caso o problema seja de ordem de performance, o profissional indicado será outro também” (EMMONS; THOMAS, 1998). Isso me chama a atenção porque como a atividade do canto lida diretamente com as áreas supracitadas entendo que é interessante que o professor de canto adquira o conhecimento mínimo necessário destas áreas para executar com maestria sua função. Mas quais são os limites éticos da intersecção de cada área com o canto? Como esses limites se interrelacionam?

Com o avanço científico dos últimos tempos a pedagogia vocal tem apresentado grande crescimento e desenvolvimento. É importante que, cada vez mais, o professor se atualize nos seus estudos, entendendo o impacto que isso gera em si e em seus alunos e agregando valor ao seu trabalho.

Assim, encontrar maneiras que auxiliem o desenvolvimento musical nas áreas práticas e teóricas da música de forma integrada, parece viabilizar o trabalho do professor de canto no desenvolvimento dos pontos fracos e aprimoramento dos pontos fortes de seu aluno.

Durante minhas pesquisas pessoais enquanto cantora e professora, comecei a notar que existe um processo de assimilação musical que deve preceder, ou ao menos, ser trabalhada concomitantemente à execução no instrumento que é a capacidade de entender a linguagem musical e não apenas replicá-la. Buscando leituras para me aprimorar no assunto e verificar se minha desconfiança era plausível que encontrei uma entrevista a Edwin Gordon conduzida por Rodrigues (RODRIGUES, 1996b). Nela, o referido autor diz que “o instrumento é apenas uma extensão do corpo humano, uma extensão da capacidade de audição do intérprete. Se este não possui uma boa audição da qualidade do som que pretende retirar do instrumento, o instrumento, por si só, não a pode dar” (RODRIGUES, 1996b, p. 8). Isso significa que antes de fazer qualquer emissão sonora, o cantor deve escutar aquele som internamente, assim como o fazemos ao ler em silêncio um texto de língua portuguesa. A ação deve, primeiramente, passar por uma intenção, seja ela consciente ou inconsciente.

Gordon (GORDON, 2012) em seu livro “Learning sequences in music: a contemporary music learning theory” ainda afirma que a audição é o ato de compreender o significado que a notação e a percepção auditiva carregam e saber não só decodificar, mas também refletir e pensar sobre o que se está escutando.

Ele explica que a audição não é o mesmo que imitar e não podem ocorrer ao mesmo tempo, já que é possível aprender uma música sem compreender seu contexto e conteúdo, o que chamamos de imitação. Já a audição requer compreensão do contexto e conteúdo. Para Gordon (GORDON, 2012), uma pessoa que está audiando pode esquecer a nota exata que deveria produzir, mas consegue improvisar uma nota substituta convincente porque compreende o contexto e conteúdo do que está fazendo. Envolve um pensamento musical antecipado.

O professor, portanto, enquanto mediador deste tipo de aquisição, além de compreender como esse processo se dá, também deve buscar em sua própria história a aquisição, de fato, deste processo para que não incorra no erro de acreditar que a ação sem



intenção seja o caminho ideal para o ensino-aprendizagem deste tipo de habilidade. Para Edwin Gordon, “[...] uma grande parte dos professores assume que é a técnica que pode dar uma boa qualidade ao som ou que boas dedilhações fazem a boa afinação. E isto é um disparate. São as ideias musicais que devem levar a procurar da dedilhação ou o gesto físico mais adequado para as expressar” (RODRIGUES, 1996b, p. 8). O autor (GORDON, 2012) ressalta ainda que o aluno deve aprender o instrumento interior primeiro. Ação que ele chama de audiação. Ele afirma que muitos professores entendem que isso deve ser feito, mas que o trabalho que os professores fazem é voltado para a imitação.

O aprendizado pode passar pela imitação, mas essa imitação deve ser consciente, deve ser pensada. É necessário que o aluno associe o que ouve e vê, para que, ao agir, esta ação seja uma reprodução lúcida e meticulosa. Gordon (GORDON, 2012) explica que “a audiação pode ser expressa por meio de um instrumento musical, mas não pode ser desenvolvida por um instrumento musical. Um instrumento musical é uma extensão do corpo da pessoa que está tocando.” Para o autor, audiar é pensar musicalmente e não apenas ouvir e reproduzir um som.

Assim, entender a ideia musical é essencial para desenvolver e escolher o caminho técnico de construção da interpretação. Cada instrumento tem sua particularidade e, exatamente por isso, a construção da ideia musical deve preceder a técnica.

É interessante, portanto, que o professor compreenda os pontos de convergência entre o ensino da percepção e da interpretação do instrumento, para que encontre formas de alcançar as dificuldades do aluno e propiciar meios para a sua superação.

Swanwick (SWANWICK, 2003) contribui dizendo que “não podemos ensinar nem pensar de forma criativa sobre o ensino daquilo que nós não compreendemos” (SWANWICK, 2003, p. 14). Portanto, este tema surge da necessidade de compreensão dos aspectos envolvidos na relação entre o ensino do canto e a educação musical, fazendo com que professor e aluno sejam contemplados no ato de ensinar e aprender. Assim, esta pesquisa aponta para a importância de observar as relações possíveis entre a formação musical e a formação do canto, quais as metodologias e exercícios que podem ser utilizados para contribuir com o desenvolvimento do ouvido interior do cantor e os possíveis pontos de convergência entre a percepção musical e a emissão vocal.

Alguns autores são importantes para a construção dos conhecimentos, argumentos e hipóteses levantados anteriormente. Sobre os aspectos que envolvem a consciência auditiva e a prática do canto na educação musical, destacam-se os pedagogos Zoltán Kodály (SZÖNYI, 1976), Émile Jaques-Dalcroze (JAQUES-DALCROZE, 2010), Edgar Willems (WILLEMS, 1994) e Keith Swanwick (SWANWICK, 1994, 2003). Sobre aspectos específicos de aprendizagem musical, serão elucidativos os estudos de Edwin Gordon (GORDON, 2012 e RODRIGUES, 1996a, 1996b), Murray Schafer (SCHAFER, 2011), Carlos E. Moreno (MORENO, 2015), Beatriz Senoi Ilari (ILARI, 2006, 2013) e Educação em Rede SESC (SESC, 2015). Em relação às particularidades do canto, as bases bibliográficas escolhidas até agora são Silvia Sobreira (SOBREIRA, 2002a, 2002b, 2016), Joana Mariz (MARIZ, 2013, 2016), Shirlee Emmons (EMMONS; THOMAS, 1998), Johan Sundberg (SUNDBERG, 1991, 2018), Ingo Titze (TITZE, 2013), Richard Miller (MILLER, 2019), Lilly Lehmann (LEHMANN, 1993), Mirna Rubim (RUBIM, 2019) e Cyrene Paparotti (PAPAROTTI, 2013). Sobre bibliografia de teoria musical, os autores abordados serão Bohumil Med (MED, 2017) e Maria Luisa de Mattos Priolli (PRIOLLI, 2002). No que tange métodos de prática de canto e solfejo, é interessante visitar Marcelo Dantas Fagundes (FAGUNDES, 2012), Émile Jaques-Dalcroze (JAQUES-DALCROZE, 1894), Edgar Willems (WILLEMS, 1995), Paul Hindemith (HINDEMITH, 1988), Cacilda Borges Barbosa (BARBOSA, 1950a, 1950b), Romain Bussine (BUSSINE, 1876), Luis Lablache (LABLACHE, 1851), Panofka (PANOFKA, 1855, 1878), Giuseppe Conconne (CONCONNE, DI) e Vaccai (VACCAI, 1832).

Considerações finais

Por meio deste breve levantamento teórico, espero analisar os materiais já existentes sob a ótica dos aspectos musicais e dos aspectos técnicos dos exercícios propostos e, a partir disso, apontar as correlações encontradas. Com esta pesquisa penso ser possível fomentar a compreensão sobre as ferramentas pedagógicas já existentes em seus âmbitos de aquisição, manutenção e fortalecimento da habilidade de cantar em sua inteireza. Esse conhecimento dá autonomia ao professor na escolha de quando e como usar os exercícios já existentes na literatura pedagógica do canto, além de instigar a construção de exercícios personalizados dependendo da demanda de sala de aula. Observar, analisar e delinear a pluralidade de

ferramentas e caminhos pedagógicos possíveis se faz necessário no mundo atual. É a partir dessa pluralidade de conhecimentos que o professor pode auxiliar seus alunos em sua singularidade na aquisição da habilidade de fazer música por meio do canto.

Referências

BARBOSA, Cacilda. *Estudos Brasileiros para canto*. v. 1. Rio de Janeiro: Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil, 1950a.

BARBOSA, Cacilda. *Estudos Brasileiros para canto*. v. 2. Rio de Janeiro: Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil, 1950b.

BOZEMAN, Kenneth W. *Practical Vocal Acoustics: Pedagogic Applications for Teachers and Singers*. Hillsdale, NY: Pendragon Press, 2013.

BOZEMAN, Kenneth W. *Kinesthetic Voice Pedagogy: Motivating Acoustic Efficiency*. Delaware, OH: Inside View Press, 2017.

BUSSINE, Romain. *Pages de vocalises pour toutes les voix*. Paris, 1876.

COFFIN, Berton. *Overtones of Bel Canto: Phonetic Basis of Artistic Singing with 100 Chromatic Vowel-Chart Exercises*. Lanham, MD: Scarecrow Press, 1980.

COFFIN, Berton. *The Sounds of Singing: Vocal Techniques with Vowel-Pitch Charts*. Lanham, MD: Scarecrow Press, 1987.

CONCONNE, Giuseppe. *The school of sight-singing*, DI. Disponível em: [https://imslp.org/wiki/The_School_of_Sight_Singing_\(Concone%2C_Giuseppe\)](https://imslp.org/wiki/The_School_of_Sight_Singing_(Concone%2C_Giuseppe)). Acesso em: 17/07/2023

EMMONS, Shirlee; THOMAS, Alma. *Power Performance for Singers*. New York: Oxford University Press, 1998.

JAIQUES-DALCROZE, Émile. *Exercices Pratiques d'Intonation*. Paris: Jobin & Cie Editions Musicales, 1894.

JAIQUES-DALCROZE, Émile. Os estudos musicais e a educação do ouvido. Tradução: José Rafael Madureira e Luci Banks-Leite. *Pro-Posições*, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 219-224, jan./abr, 2010.

LABLACHE, Luis. *Complete method of singing*, 1851. Disponível em: [https://imslp.org/wiki/M%C3%A9thode_compl%C3%A8te_de_chant_\(Lablache%2C_Luigi\)](https://imslp.org/wiki/M%C3%A9thode_compl%C3%A8te_de_chant_(Lablache%2C_Luigi)). Acesso em: 17/07/2023



LEHMANN, Lilli. *How to sing*. New York: Dover Publications, INC, 1993.

FAGUNDES, Marcelo Dantas. *Método completo de canto popular*. Jundiaí: Keyboard editora musical, 2012.

GORDON, Edwin E. *Learning sequences in music: skill, content, and patterns*. 8. Ed. Chicago: GIA Publications, 2012.

HINDEMITH, Paul. *Treinamento elementar para músicos*. São Paulo: Ricordi, 1988.

HOCH, Matthew. Historical landmarks in singing voice pedagogy. *Voice and speech review*, v. 13, n. 1, p. 43-60, 2018.

ILARI, Beatriz Senoi (Org.). *Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção*. Curitiba: Ed. Da UFPR, 2006.

ILARI, Beatriz Senoi (Org.). *Mentes em música*. Curitiba: Ed. UFPR, 2013.

MARIZ, Joana. *Entre a expressão e a técnica: a terminologia do professor de canto – Um estudo de caso em pedagogia vocal de canto erudito e popular no eixo Rio-São Paulo*. 2013. 361p. Tese (Doutorado em Música), Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista. São Paulo, 2013.

MARIZ, Joana. A voz que desabrocha, o canto que se constrói: perspectivas para o ensino do canto popular brasileiro. *Música Popular em Revista*, Campinas, ano 4, v. 2, p. 117-134, jan.-jun, 2016.

MED, Bohumil. *Teoria da música*. 5. ed. Vade Mecum de teoria musical. Brasília: Musimed, 2017.

MILLER, Richard. *A estrutura do canto: sistema e arte na técnica vocal*. Tradução: Luciano Simões Silva. São Paulo: É Realizações, 2019.

MORENO, Carlos Eduardo. *Do arteiro ao artista: caminhos cognitivos para a aprendizagem escolar: protomusicalização*. São Paulo: CD.G Casa de Soluções e Editora, 2015.

PAPAROTTI, Cyrene; LEAL, Valéria. *Cantonário: guia prático para o canto*. 2. ed. Brasília: Musimed, 2013.

PANOFKA, Henri. *L'art de chanter*. Paris, St. Petersburg: Brandus. 1855.

PANOFKA, Henri. *Abécédaire Vocal: méthode préparatoire de chant pour apprendre à émettre et à poser la voix et à vocaliser*. New York: G. Schirmer, 1878.



PRIOLLI, Maria Luisa de Mattos. *Princípios básicos da música para a juventude*. Rio de Janeiro: Casa Oliveira de Músicas LTDA, 2002.

RODRIGUES, Helena. Entrevista realizada com Edwin Gordon. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, Lisboa, v. 90, p. 7-11, 1996a.

RODRIGUES, Helena. Thank you, Doctor Gordon. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, Lisboa, v. 88, p. 8-14, 1996b.

RUBIM, Mirna. *Voz corpo equilíbrio*. 1. ed. Rio de Janeiro: Thieme Revinter Publicações, 2019.

SANTOS, Regina Marcia Simão. Relações entre educação e ensino a partir do campo do currículo: o caso da música. *Trabalho encomendado*. GT de Currículo ANPEd, 2012.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. Traduzido por Marisa Trench Fonterrada. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

SESC. *Música na escola: caminhos e possibilidades para a educação básica*. Rio de Janeiro: SESC, Departamento Nacional, 2015.

SOBREIRA, Sílvia. Afinação e desafinação: parâmetros para a avaliação vocal. *Revista Augustus*, Rio de Janeiro: v. 7, n. 14, p. 58-72, 2002a.

SOBREIRA, Sílvia. *Desafinação vocal em adultos: um estudo sobre suas causas e procedimentos para resolvê-las*. 2002. 152f. Dissertação (Mestrado em Música Brasileira). Centro de Letras e Artes, Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO), 2002b.

SOBREIRA, Sílvia. Desafinação vocal: compreendendo o fenômeno. *Revista da Abem*. Londrina, v. 24, n. 36, p. 130-146, jan./jun., 2016.

SUZUKI, Shinichi. *Educação é amor: o método clássico da educação do talento*. Tradução: Anne Corinna Gottberg. 3. ed. Santa Maria: Pallotti, 2008.

SUNDBERG, Johan. *The Science of Musical Sounds*. San Diego, California: Academic Press, Inc, 1991.

SUNDBERG, Johan. *Ciência da Voz: fatos sobre a voz na fala e no canto*. Tradução e revisão: Glaucia Laís Salomão. 1. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2018.

SWANWICK, Keith. *Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education*. London: Routledge, 1994.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: moderna, 2003.



SZÖNYI, Erzsébet. *A educação musical na Hungria através do método Kodály*. Tradução: Marli Batista Ávila. São Paulo: Sociedade Kodály do Brasil, 1976.

TITZE, Ingo. *Princípios da produção vocal*. Tradução e revisão: Claudia Liechavicius. Salt Lake City: National Center for Voice & Speech, 2013.

VACCAI, Nicola. *Metodo pratico di canto italiano per câmera*. Copyright: Mark Probert, 2012.

WILLEMS, Edgar. *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós, 1994.

WILLEMS, Edgar. *Solfejo curso elementar*. Tradução: Raquel Marques Simões. São Paulo: Fermata do Brasil, 1995.

