

Percepções docentes em torno do fenômeno da desafinação vocal em coros escolares infantis

Comunicação

Débora Andrade
Universidade Federal de São João del-Rei
debora.andrade@ufsj.edu.br

Resumo: Esse trabalho é fruto de uma pesquisa de campo que investigou a percepção de dez professores de coros escolares em relação ao fenômeno da desafinação vocal, entre seus alunos. A produção de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas, após a aprovação do projeto pela Comissão de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. A análise dos dados foi feita a partir de processos de codificação e de categorização, orientados pelos trabalhos de Bogdan e Biklen (1994) e Farias, Impolcetto e Benites (2020). Os resultados mostram que, apesar da falta de formação dos professores para lidar com o fenômeno da desafinação vocal, no contexto da Educação Básica, eles conseguem, em certa medida, compreender o fenômeno.

Palavras-chave: desafinação vocal em crianças; coral infantil; Educação Básica.

Introdução

Segundo Oliveira (2015, p. 2), “tratar o canto coral na escola exige um certo saber” e nem todo mundo possui as habilidades necessárias para trabalhar com essa ferramenta educativo-musical (Oliveira, 2015) - cenário que resulta, principalmente, de uma ineficácia da universidade na preparação desse profissional, sobretudo, para o contexto da educação básica (Oliveira, 2015; Sobreira e Boechat, 2017). Nesse cenário de inexistência de uma ênfase no ensino da regência coral infantil, no ensino superior brasileiro, Góis (2020) defende a tese de que a formação desse profissional se evidencia na experiência cotidiana e na aproximação com manuais didáticos.

Quando nos referimos a essa formação docente para o contexto da escola de educação básica, concluímos, por antecedência, que o trabalho realizado, neste local, pode ser bastante diferente de outros contextos, como o das escolas especializadas de música ou do chamado Terceiro Setor, sobretudo com relação à importância de que se trabalhe com um público musicalmente plural. Em outras palavras, sendo a Educação Básica um espaço de democratização do conhecimento, nela, é desejável que não se realizem seleções vocais, entre

os alunos, o que poderia “fomentar a ideia de ‘elitismo’ musical, numa idade quando justamente o oposto deveria acontecer” (Phillips, 2014, p.18, tradução minha).

Para dar conta dessa proposta de “não seleção”, seria necessário ao professor de música identificar as causas da desafinação vocal, em seus coros escolares – o que lhe permitiria, posteriormente, realizar intervenções pedagógicas.

Considerando, então, a falta de formação para o campo, no âmbito do Ensino Superior de Música, nos limites dessa comunicação, o que se pretende é apresentar a percepção de dez professores de coros escolares sobre as causas do fenômeno da desafinação vocal, entre seus alunos. Não se pretende aqui, entretanto, explanar sobre os desdobramentos dessas percepções sobre suas práticas pedagógicas - o que extrapolaria em muito os limites desse trabalho.

De início, é preciso mencionar que várias teorias, tais como a "Medida e Avaliação do Desenvolvimento da Voz Cantada da Criança", de Rutkowski (1990), o "Modelo de Desenvolvimento de Afinação Vocal Infantil", de Welch (2002, 1986) e as "Fases do Desenvolvimento da Voz Cantada de alunos em Idade Primária", de Vaillancourt (2012) apresentam a desafinação vocal como uma possível etapa do desenvolvimento músico-vocal, podendo ser mitigada a partir da vivência músico-vocal.

Por esse motivo, somado à premissa de que o rótulo de desafinado, atribuído a uma criança, pode ser o gatilho responsável pelo início de uma incapacidade que se arrastaria por toda uma vida (Sobreira, 2016), no lugar de criança “desafinada”, nesse trabalho, será adotada a terminologia criança em “estágios iniciais de desenvolvimento músico-vocal” (EIDMV).

Isso posto, nas próximas seções apresentam-se alguns caminhos metodológicos adotados nessa pesquisa, bem como um pequeno panorama do perfil docente investigado, seguido dos resultados da pesquisa.

Metodologia

Esta é uma pesquisa qualitativa e de campo. Após sua aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, sob o parecer de número X.XXX.XXX, os dados aqui declinados foram produzidos via entrevistas semiestruturadas, realizadas remotamente na ocasião da pandemia da COVID-19 – motivo pelo qual não se realizaram observações in loco.

Tendo em vista a inexistência de um cadastro de professores de coros escolares, no estado de XXXXX, a aproximação com os entrevistados se deu por meio da divulgação de formulários eletrônicos, em redes sociais e por endereços de e-mails escolares, cadastrados na página da Secretaria de Educação de XXXXX.

O critério adotado para a seleção dos professores que participariam da pesquisa foi o nível de distanciamento social entre entrevistador e entrevistado. Em outras palavras, optou-se pela produção de dados junto a pessoas menos conhecidas, a partir de uma orientação de Pierre Bourdieu (2001). Para este sociólogo, em determinadas situações de pesquisa, é importante que se interfira na escolha de entrevistados e entrevistadores, como é o caso de quando o pesquisador estar socialmente muito próximo do investigado, garantindo-lhe que suas razões subjetivas não sejam reduzidas às causas objetivas, por meio da análise daquele.

A fim de garantir-lhes a confidencialidade dos dados, os nomes dos professores foram substituídos por nomes de constelações (Silva, 2003), tais como: Orion (Órion), Carina (Quilha), Apus (Ave do Paraíso), Phoenix (Fênix), Cygnus (Cisne), Lyra (Lira), Aquila (Águia), Leo (Leão), Triangulum (Triângulo) e Chamaeleon (Camaleão) – uma analogia empregada por considerar que, assim como cada constelação possui uma organização ímpar de estrelas, cada agente entrevistado possui um habitus, constituído por um conjunto igualmente ímpar de disposições, incorporadas ao longo de sua socialização.

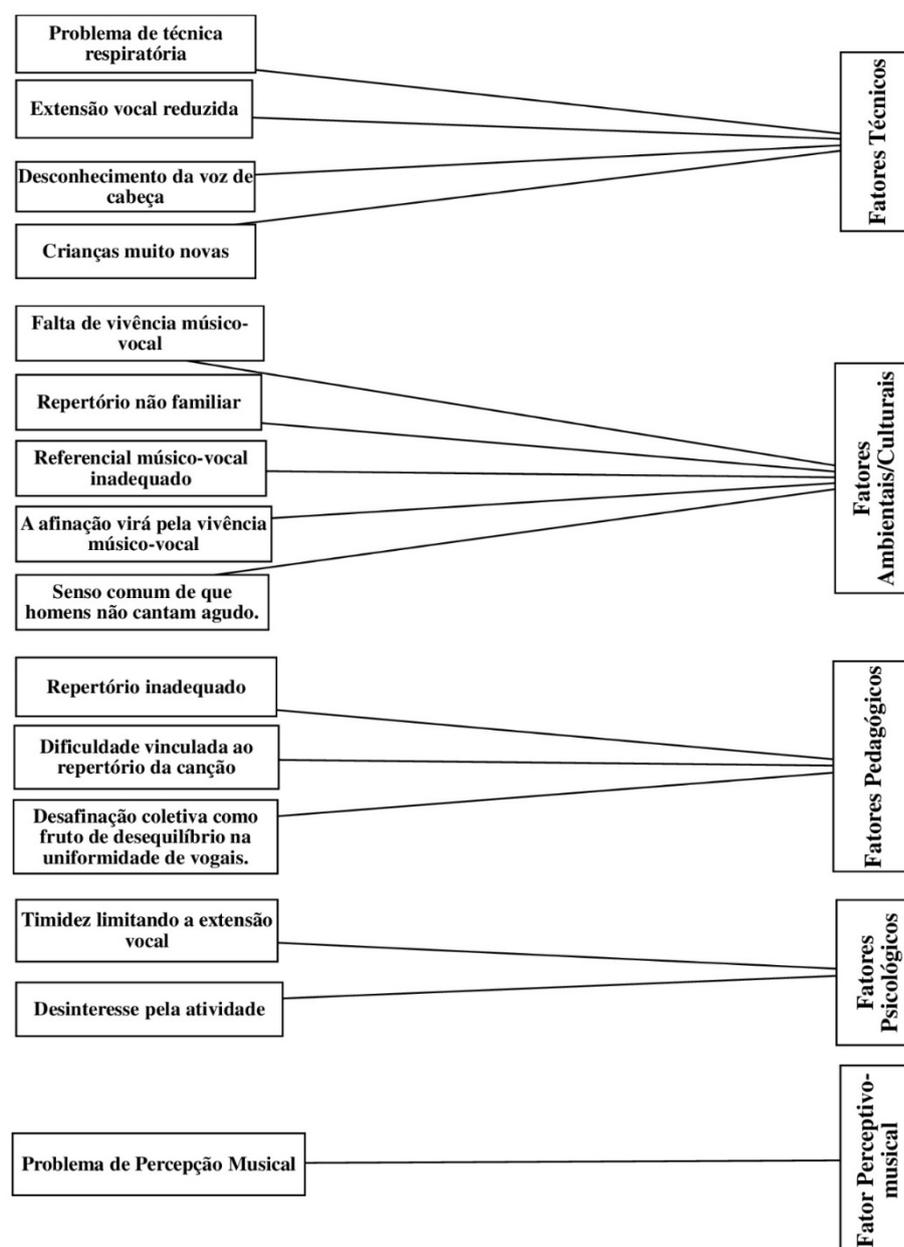
De forma a fazer emergir uma teorização explicativa a respeito da questão de pesquisa posta, os dados foram analisados a partir de processos de codificação (Quadro I) e de categorização (Figura I), orientados pelos trabalhos de Bogdan e Biklen (1994) e Farias, Impolcetto e Benites (2020).

Quadro I: Exemplo de codificação dos materiais

Entrevistado	Unidade de dados	Codificação dos materiais
Orion	“É muita coisa que acaba influenciando, mas eu acho que o principal mesmo é a falta de vivência. Que aí depois vem a experiência de ter (...) escutado aquelas músicas.	-Falta de vivência músico-vocal -Repertório não familiar

Fonte: elaboração própria

Figura 1: Exemplo de um processo de categorização dos dados



Fonte: elaboração própria

Formação docente, estrutura do campo e prática: breves considerações

11 a 14 de novembro de 2024
Vitória - Espírito Santo | Universidade Federal do Espírito Santo



www.abem.mus.br

Antes de se declinar o discurso dos professores, em relação ao fenômeno da desafinação vocal, em aulas do coro escolar infantil, apresentam-se um breve panorama do contexto pesquisado, envolvendo a formação dos professores entrevistados, a infraestrutura oferecida pelas instituições nas quais atuam, bem como as práticas adotadas.

De início, *Chamaeleon* descreve sua formação como sendo “bem *frankensteiniana*”. Sendo filha de professores de música, ela cursou Magistério, Letras e teve aulas particulares de Canto. Com exceção dela, todos os demais entrevistados para a pesquisa declararam possuir formação superior em Música. Sete entrevistados (*Orion*, *Carina*, *Apus*, *Cygnus*, *Aquila*, *Leo* e *Triangulum*) são licenciados em Música e três (*Phoenix*, *Lyra* e *Triangulum*) são bacharéis. Duas entrevistadas (*Cygnus* e *Lyra*) cursaram Música em Conservatórios, uma (*Aquila*) se especializou em Educação Musical e um (*Orion*) em Regência Coral.

As entrevistas evidenciaram a quase inexistente formação do professor para o ensino de música, via coro escolar. Apenas duas entrevistadas cursaram disciplinas relacionadas à pedagogia coral infantil: *Apus*, na Licenciatura em Música; e *Aquila*, na Especialização em Educação Musical. Dos nove entrevistados que se formaram em Música, na universidade, cinco (*Phoenix*, *Cygnus*, *Lyra*, *Leo* e *Triangulum*) afirmam que em nada sua formação contribuiu para a construção de práticas, relacionadas ao coro escolar.

Além da falta de formação para a área, em decorrência da estrutura do campo do coro escolar, que reúne condições como a escassez de tempo de aula e o ensino de música não individualizado, nem sempre é possível aos professores a realização de diagnósticos que afirmam o desenvolvimento músico-vocal de seus alunos e, conseqüentemente, de intervenções pedagógicas.

Entretanto, duas professoras apresentaram estratégias para o mapeamento do desenvolvimento músico-vocal de seus alunos. Durante o período de aquecimento vocal, por exemplo, *Phoenix* organiza sua turma em roda, permitindo, ao mesmo tempo, que todos os alunos se escutem e que ela lhes escute, individualmente, ao transitar entre o grupo. De outra forma, *Chamaeleon* estimula a performance vocal de pequenos grupos, como no excerto a seguir:

(...) a forma [de mapeamento do desenvolvimento músico-vocal] individual não é fiel, porque eu posso ter uma criança super afinada que, na hora que vai cantar pra mim, sozinha, morre de vergonha, e fica com a voz desse tamaninho! ((mostra, aproximando os dedos polegar e indicador de uma das mãos)) (...) Se ela cantar em pequenos grupos, em uma situação que ela não

saiba que eu tô prestando atenção na voz dela, né, uma coisa de misdirection mesmo, né? Cê tira o foco! (...) E, enquanto isso, eu tô ali dando de desavisada (*Chamaeleon*).

Dos dez entrevistados desta pesquisa, sete (*Orion, Apus, Cygnus, Lyra, Aquila, Leo* e *Chamaeleon*) declaram não praticar, atualmente, qualquer tipo de seleção explícita para o ingresso de crianças em seus coros escolares. Desses sete, duas entrevistadas (*Lyra* e *Chamaeleon*) afirmam ter abandonado a prática da seleção, em algum momento da sua trajetória docente. Apenas uma (*Apus*), eventualmente, seleciona crianças, para performances públicas. Dos demais, uma entrevistada (*Phoenix*) optou pelo sorteio anual dos nomes de alunos interessados na atividade e apenas duas (*Carina* e *Triangulum*) declaram praticar a seleção vocal, para a composição de seus grupos.

Resultados

As entrevistas realizadas nessa pesquisa revelam muitas incertezas a respeito do fenômeno da desafinação vocal em crianças. Quando questionados sobre os motivos pelos quais alguns de seus alunos não afinam, vocalmente, as professoras e os professores emitiram frases do tipo: “Eu, eu não sei, não tenho certeza” (*Cygnus*); “Então, acho que tem muitas indagações (...) tem muita pesquisa ser feita ainda (...) Então, assim, eu ainda vejo como um mistério aí, viu. Cada criança, eu acho que é um, não dá pra falar assim: “É isso!” (*Leo*).

Dentre seus coristas escolares, *Orion*, por exemplo, identifica três categorias de desenvolvimento músico-vocal, cuja lógica se aproxima da classificação de duas teorias: a “Medida e Avaliação do Desenvolvimento da Voz Cantada da Criança”, delineada por Rutkowski (1990) e “O Modelo de Desenvolvimento de Afinação Vocal Infantil”, proposto por Welch (2002, 1986).

Na percepção desse professor, existem três categorias de crianças: i) as que desafinam em todas as canções, indicando a existência real de uma dificuldade musical; ii) as crianças que desafinam apenas em algumas músicas – situação contornável, segundo o entrevistado; e iii) as crianças que não afinam em uma canção específica. Embora não encontre respaldo dentro do escopo científico dessa pesquisa, *Orion* atribui como causas da desafinação, nessas duas últimas categorias de crianças, a falta de intimidade com o repertório ou a sua rejeição (preferências pessoais).

Nesse caso, sua percepção se aproxima das referidas teorias porque, assim como seus autores, *Orion* descreve diferentes comportamentos musicais. Rutkowski (1990) classifica as crianças dentro de cinco categorias de desenvolvimento vocal, sendo elas o "pré-cantor", o "cantor de extensão de fala", o "cantor inconstante", o "cantor de extensão inicial" e, por fim, "o cantor".

A primeira categoria, o "pré-cantor", se refere àquelas crianças que apenas recitam o texto da canção. Na sequência, o "cantor de extensão de fala" sustenta as alturas, apresenta certa sensibilidade à melodia, mas permanece na região de fala, utilizando, aproximadamente, a região localizada entre o Lá² e o Dó³. A criança que se localiza na terceira categoria chamada de "cantor inconstante", oscila entre a utilização das vozes falada e cantada. O "cantor de extensão inicial" já consegue exibir um comportamento vocal que se estende do Ré³ ao Lá³. E, por fim, o "cantor" apresenta uma maior extensão vocal, podendo cantar acima do Sib³, região chamada de registro leve.

Similarmente, Welch (2002, 1986) aponta até cinco estágios pelos quais a criança passa, durante um contínuo desenvolvimento de sua voz cantada. No primeiro estágio, as palavras da canção parecem ser mais interessantes do que a própria melodia, havendo pouca variação na altura cantada, além do que a criança parece cantar numa região que lhe é confortável, ao invés de recorrer à frequência de referência.

No segundo estágio, há alguma variação na altura cantada, podendo coincidir, ocasionalmente, com o som de referência, havendo um aumento na consciência da criança de que mudanças na frequência vocal podem ser controladas. Já no terceiro estágio, a performance vocal da criança apresenta saltos intervalares demonstrando uma tentativa de imitar a melodia de referência, além de que a sua extensão vocal parece expandir. Crianças que se encontram no quarto estágio do desenvolvimento vocal conseguem afinar algumas alturas, mas podem mudar de tonalidade se a melodia se tornar vocalmente desconfortável ou se sua extensão vocal ainda for relativamente limitada. Quando, porém, elas atingem o quinto estágio, não apresentam grandes desvios de afinação vocal, pois sua extensão vocal já se expandiu, tanto para o grave, quanto para o agudo. A partir dessa fase, segue-se um continuum de desenvolvimento músico-vocal que extrapola simplesmente a questão da afinação, em direção a performances que carregam, cada vez mais, expressividade artística.

Carina, por sua vez, compreende que o fenômeno da desafinação pode estar relacionado a uma conjunção de fatores de natureza psicológica e técnica, como a timidez, o

desinteresse pela atividade coral, e a dificuldade para alcançar determinadas frequências (alturas) de notas, conforme afirma a entrevistada: “às vezes, (...) é timidez mesmo e, às vezes, também, é vontade! A criança não tem muita vontade de estar ali. (...) Até no vocalize ali, vai, né, não chega ali na nota (...) Eu tenho que fazer um trabalho mesmo (...) auditivo, pra poder ajudar mesmo” (*Carina*).

O argumento que relaciona a ausência de desenvolvimento músico-vocal infantil à falta de interesse da criança encontra respaldo na premissa apresentada por Kebach (2007), de que, além da oferta de oportunidades de vivência, o desenvolvimento musical é também condicionado pelo interesse do agente, sem o qual as oportunidades se tornam ineficazes.

Fatores psicológicos também são mencionados por três outros entrevistados. Assim como *Carina*, *Lyra* acredita que a expressão vocal ou a região da voz utilizada pela criança pode ser influenciada pela timidez – ideia também ventilada por Lara (2004) e Cruz (1997). Como afirma a entrevistada: “são aquelas crianças muito tímidas e que, naturalmente, por ser tímidas, já falam mais, muito mais grave” (*Lyra*). *Phoenix* entende que: “muitos [desafinam] por falta de ouvir mesmo, da ansiedade de querer responder e de num concentrar” (*Phoenix*).

Leo, por sua vez, comenta que:

já aconteceu da criança ficar um ano, por exemplo, cantando, mas num tá cem por cento afinada. Ela afina, às vezes, desafina, às vezes, por uma desatenção. Aquele som vai acostumando no ouvido dela, ela afina (...). Já aconteceu comigo (...) quando tinha teste no (Informação sob sigilo), da criança fazer o teste e estar super desafinada. Mas ela tá desafinada, porque ela tá extremamente nervosa! Muito nervosa! “Ah, vamos fazer um segundo teste!?”, “Vamo!” E, no segundo teste, ela tá afinada. Isso quando tinha, né (*Leo*).

Assim como Welch (2009) e Bartle (1993), *Apus*, *Phoenix*, *Lyra*, *Aquila* e *Leo* atribuem ao fenômeno fatores culturais/ambientais. Por acreditar que a afinação é algo que se adquire a partir da vivência e que crianças em idades de 05 e 06 anos de idade se encontram em estágios iniciais de desenvolvimento músico-vocal – mesma relação que Sobreira (2003) faz entre desafinação e precocidade –, *Apus* enxerga com naturalidade a ocorrência da desafinação na performance vocal de seus alunos, como afirma:

Eles têm muita, muita dificuldade! Porque (...) é a primeira experiência musical deles, né. (...) Então, as referências que eles tiveram, enfim, em voz, é das professoras do infantil, em casa. Então, (...) eu não posso chamar eles de

desafinados. Então, (...) essa questão de afinar vai vir depois. Eles estão começando... pegando a referência (*Apus*).

Para *Phoenix*, a desafinação se relaciona com os exemplos vocais aos quais as crianças têm acesso:

(...) o que eu percebo das razões é ou querer ficar cantando (...) muito próximo da fala, (...) e de ficar imitando, às vezes, as vozes dos adultos, do que (...) eles ouviam, né, músicas do povo cantando grave demais, muito fora da tessitura do coro infantil e querer cantar igual (...) Então, pra mim, às vezes, (...) aqueles mais afinados, geralmente, eram aqueles que ouviam mais música, em casa, que os pais cantavam (*Phoenix*).

Lyra vai nessa mesma direção, reconhecendo que não possui embasamento para tratar do tema:

Acho (...) tem muito do exemplo. Quem é o adulto que eu convivo? (...) Cientificamente, não tenho como te falar isso (...) Mas eu acho que tem muito a ver com esse modelo! Com esse modelo de canto (...) mas tem família que todos são afinados! (...) Ai, cê fala: “É modelo? Ou não é modelo? É vivência?” (*Lyra*).

A respeito desses modelos vocais inadequados para a imitação infantil, Rheinboldt (2021) chama a atenção para o fato de que muitas crianças imitam seus ídolos adultos, em tonalidades inadequadas, reproduzindo recursos vocais inapropriados, como ataques vocais bruscos e emissões demasiadamente fortes. Essas tonalidades inadequadas, quase sempre, exploram regiões vocais mais graves do que a criança consiga cantar, induzindo-a à desafinação. Como afirma Cruz (1997, p.40), “como a criança não consegue emitir o som solicitado, canta outro qualquer, mais ou menos próximo”.

O contato familiar com a música é considerado por *Aquila* como um fator de influência:

E esses meninos que eu falei que não batia nada com nada, eu acho que é mais isso mesmo. É a experiência de vida que eles tinham. Sabe? (...) Tipo assim, não tinham experiência nenhuma com música, ninguém canta em casa (*Aquila*).

E também por *Leo*, que acrescenta o papel da vivência musical em outros espaços sociais, como em contextos religiosos:

Eu acho que a criança que cresce no lar onde os pais escutam coro, por exemplo, eu acredito que, dificilmente, essa criança vai ter problema de afinação (...) Eu (...) não me lembro de ter visto uma criança, (...) até hoje, com esses vinte anos, uma criança que é cria, assim, de igreja (...) que vai, que canta, ser desafinada. Nenhuma! Nenhuma! (...) Então, acredito muito na questão cultural (Leo).

Triangulum também reforça o papel importante da vivência musical, incluindo o hábito de cantar. Além disso, reconhece o papel de outra professora de música na intervenção junto a crianças em EIDMV:

(...) eu acho que é a falta de hábito, mesmo, de cantar. (...) eu tenho três alunas e uma canta com a mãe, desde os três anos de idade. Cê precisa ver que voz, que ressonância! O material tá todo ali! Sabe? E as outras duas, tem uma que nem sabe quando que o som sobe, quando que o som desce, tá perdida! ((risada)) (...) Mas você vê que a vivência na família conta muito! E a escola também. Né? É, quando eu comecei, eu tinha meninas muito mais desafinadas. (...) e, depois, os testes foram ficando difíceis. Porque eu via que o trabalho na Educação Musical, que era feito por outra professora, estava sendo muito bem desenvolvido. Eu falei com ela: 'Olha, o seu trabalho tá excelente. As crianças estão chegando menos desafinadas pra mim (*Triangulum*).

Questões de natureza técnica – o que Giga (2004) chama de má assimilação do esquema corporal vocal - relacionadas à desafinação vocal como falta de domínio do apoio respiratório aparece na entrevista de *Phoenix*. Já a posse de uma extensão vocal curta, como fruto do desconhecimento da voz de cabeça, e a falta de regulagem timbrística do grupo de alunos são encontradas no depoimento de *Chamaeleon*.

Embora *Cygnus* apresente suas incertezas, a entrevistada arrisca em considerar como origem da desafinação vocal, em crianças de seu coro, um fator perceptivo-musical, que encontra base nos trabalhos de Rutkowski (2015) e Sobreira (2003), que relacionam o fenômeno à ineficácia perceptiva e à memória de curto prazo. Assim, *Cygnus* declara:

tem alguns exercícios que eu fazia com eles, que às vezes não tinha altura definida e eles faziam, eles chegavam em alguns registros, mais agudo ou mais grave. (...) e, na hora de cantar (...) aquele intervalo (...) não conseguiam. Então, (...) acho que é alguma coisa de não ouvir (...) de perceber aquilo que tá que tá cantando errado, assim (*Cygnus*).

Considerações finais

Esse artigo apresentou um excerto de pesquisa, que investigou a compreensão de dez professores de coros escolares acerca do fenômeno da desafinação vocal.

Apesar das incertezas demonstradas pelos entrevistados e da influência da escassez do tempo no processo de identificação dos alunos em EIDMV, os professores compartilharam diferentes percepções em torno do tema, atribuindo ao fenômeno da desafinação vocal de seus alunos fatores culturais/ambientais, técnicos e psicológicos.

Os fatores culturais/ambientes se relacionam com uma escassa vivência músico-vocal, pelas crianças, a um referencial músico-vocal inadequado, à não familiaridade com o repertório que lhes é apresentada. O principal fator técnico parece estar relacionado à reduzida extensão vocal, enquanto os fatores de natureza psicológicas se relacionam com a timidez, a falta de interesse pela atividade e falta de concentração.

Essa percepção também pode demonstrar uma abertura pessoal à adoção de intervenções pedagógicas, considerando que nenhum dos fatores apontados aparentam ser intransponíveis. Além disso, ela também confirma a premissa, apresentada na introdução, de que a desafinação pode constituir uma etapa natural do desenvolvimento músico-vocal, a depender da vivência musical de cada pessoa.

Mas, para que superemos a fase do diagnóstico e tornemos possível a adoção de estratégias pedagógicas, junto aos alunos em estágios iniciais de desenvolvimento músico-vocal, é preciso permitir que esses professores, durante sua formação, tenham acesso aos conhecimentos da área, evitando a construção de práticas improvisadas.

Referências

BARTLE, Jean Asworth. *Lifeline for Children's Choir Directors*. Toronto: Gordon V. Thompson Music, 1993.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. Compreender. In. *A Miséria do Mundo*. 4ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

BOECHAT, Bruno; SOBREIRA, Silvia. Ajudando a criança a encontrar sua voz cantada. In: SOBREIRA, Silvia (Org.) *Se você disser que eu desafino...* Rio de Janeiro: UNI-RIO: Instituto Villa-Lobos, 2017. Disponível em:

<https://www.unirio.br/cla/ivl/publicacoes/livro_silvia_sobreira_2017.pdf>. Acesso: 14 jul. 2024.

CRUZ, Gisele. *Canto, canção, cantoria: como montar um coral infantil*. 2ed. São Paulo: SESC, 1997.

FARIAS, Alison Nascimento; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; BENITES, Larissa Cerignoni. A análise de dados qualitativos em um estudo sobre educação física escolar: o processo de codificação e categorização. *Revista Pensar a Prática*, v. 23, 2020. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/feff/article/view/57323>>. Acesso: 17 de mai. de 2023.

GIGA, Idalete. A educação vocal da criança. *Revista Música, Psicologia e Educação*, Instituto Politécnico do Porto, n. 6, 2004, p. 69-80. Disponível em: <<https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/3153>>. Acesso: 14 jul. 2024.

GÓIS, Micheline Prais de Aguiar Marim. *Como nos tornamos regentes de coro infantil?* Um estudo a partir das concepções profissionais de regentes e usos de manuais didáticos. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 253p. 2000. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/70777/R%20-%20T%20-%20MICHELINE%20PRAIS%20DE%20AGUIAR%20MARIM%20GOIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso: 14 jul. 2024.

KEBACH, Patricia Fernanda Carmen. Desenvolvimento musical: questão de herança genética ou de construção? *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, 39 – 48, set. 2007. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/articloe/view/279>>. Acesso: 14 jul. 2024.

LARA, Maria Olga Pineros. *Problemas de afinacion en los ninos – Posibles causas y soluciones*. Introduccion a la Pedagogia Vocal para Coros Infantiles. Republica de Colombia: Ministerio de Cultura, 2004.

OLIVEIRA, A. L. C.. A formação docente para o exercício do canto coral nas escolas públicas. In: II CONEDU, 2015, Campina Grande. *Anais II Conedu*. João Pessoa: Realize, 2015. v. 2. p. 1-8. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MDI_SA4_ID5625_07092015205944.pdf>. Acesso: 14 jul. 2024.

PHILLIPS, Kenneth H. *Teaching Kids to Sing*. 2ed. Boston: Schirmer Centage Learning, 2014.

RHEINBOLDT, Juliana Melleiro. Construindo a sonoridade coral infantil. In: CHEVITARESE, Maria José (Org.). *Aprimorando meu coro infantil: técnica e criatividade*. Rio de Janeiro: Escola de Música da UFRJ, 2021.

RUTKOWSKI, Joanne. The Measurement and Evaluation of Children's Singing Voice Development. *The Quarterly*, vol. 1, n. 1 & 2, 1990, p. 81 – 93. Disponível em: <<http://www.usr.rider.edu/~vrme/vl6n1/visions/spring10>>. Acesso: 14 jul. 2024.

RUTKOWSKI, Joanne. The Relationship Between Children's Use of Singing Voice and Singing Accuracy. *Music Perception*, v. 32, n. 3, 2015, p. 283 – 292. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/273350566_The_Relationship_Between_Children's_Use_of_Singing_Voice_and_Singing_Accuracy>. Acesso: 14 jul. 2024.

SILVA, Gil Alves. Uranografia: A História das Constelações. Monografia (Astronomia) – Departamento de Astronomia, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2003. 151p.

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

SOBREIRA, Silvia. O Problema da Desafinação na Infância. In. SOBREIRA, Silvia. *Desafinação vocal*. 2ed. Rio de Janeiro: MusiMed, 2003.

VALLAINCOURT, José. Le développement de la voix chantée chez l'enfant et la formation des enseignants de musique : un lien manifeste. In: *La voix et l'éducation musicale: Contribution à la réflexion et à l'action pédagogique (II)*. Org. Pascal Terrien et Jen-Luc Leroy. Paris : L'Harmattan, 2012.

WELCH, Graham F. Evidence of development of vocal pitch matching ability in children. *Japanese Journal of Music Education Research*, 39 (1), 2009, p.38 - 47. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/239930318_Evidence_of_the_development_of_vocal_pitch_matching_ability_in_children_1>. Acesso: 14 jul. 2024.

WELCH. Graham F. Early Childhood Musical Development. *Research Studies in Music Education*, 11 (1), Aug. 2002, p.113 – 128. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/225267334_Early_Childhood_Musical_Development>. Acesso: 14 jul. 2024.

WELCH. Graham F. A Developmental View of Children's Singing. *British Journal of Music Education*, v.3, n.3, November 1986, p. 295 – 303. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/231925390_A_Developmental_View_of_Children's_Singing>. Acesso: 21 jul. 2024.