

# Cantos populares do Brasil e outras epistemes: Uma pedagogia vocal para a diversidade

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: SA-2.

*Simone Franco Valle*  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)*  
[simonefrancovalle@gmail.com](mailto:simonefrancovalle@gmail.com)

**Resumo.** O artigo tem como objetivo apresentar uma revisão crítica das formas de ensino-aprendizagem dos cantos de música popular brasileira da atualidade. O referencial teórico entrecruza os campos da educação, educação musical, etnomusicologia e pedagogia vocal e utiliza conceitos como mundos musicais (Arroyo, 2002), monoculturas do pensamento (Nuñez, 2021), assim como reflexões advindas do pensamento decolonial para discutir presenças e saberes emergentes nos cantos populares do Brasil. A partir da compreensão de que a abordagem pedagógica adequada a estes cantos vai além da substituição de repertório numa matriz curricular padrão, e que se faz necessário um estudo cuidadoso em torno das culturas e seus processos de transmissão (Queiroz, 2010), apontamos para a consideração de outras cosmovisões como um possível caminho para uma educação vocal comprometida com a decolonialidade.

**Palavras-chave.** Pedagogia vocal, Canto popular, Educação musical, Música popular brasileira, Música como cultura.

## **Popular Songs from Brazil and Other Epistemes: A vocal Pedagogy for Diversity**

**Abstract.** This article aims to present a critical review of the teaching-learning methods of current Brazilian popular music songs. The theoretical framework intersects the fields of education, musical education, ethnomusicology and vocal pedagogy and uses concepts such as musical worlds (Arroyo, 2002), monocultures of thought (Nuñez, 2021), as well as reflections arising from decolonial thinking to discuss emerging presences and knowledge in popular songs in Brazil. Based on the understanding that the appropriate pedagogical approach to these songs goes beyond replacing repertoire in a standard curricular matrix, and that a careful study of cultures and their transmission processes is necessary (Queiroz, 2010), we point to the consideration of other worldviews as a possible path to vocal education committed to decoloniality.

**Keywords.** Music education, Vocal pedagogy, Popular singing, Brazilian popular music, Music as culture.

## **Introdução**

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre os processos de transmissão musical dos cantos populares do Brasil considerando a discussão sobre conhecimentos

relacionados ao canto popular, culturas de tradição oral e formas de aprender e ensinar música, assim como a emergência de presenças e saberes não hegemônicos na abordagem destes cantos. O trabalho identifica ainda traços de colonialidade na formação em canto popular e aponta para a consideração de outras epistemologias presentes nos processos culturais, como caminhos para uma práxis descolonizadora na pedagogia vocal.

Apesar da importância da música popular na cultura do Brasil e da alta procura por aulas de canto popular em escolas livres, sua abordagem nos cursos superiores de música ainda é minoritária (Queiroz, 2017; Sandroni, 2017). O cenário de inserção dos cantos populares do Brasil nos contextos universitários<sup>1</sup> já foi abordado por nós em trabalhos anteriores (Valle, 2023), faremos aqui um breve comentário sobre o tema afim de situar o leitor e dar novos encaminhamentos à discussão. O primeiro curso de graduação em canto popular no Brasil foi oferecido pela Unicamp em 1989 e a modalidade segue crescendo de maneira não uniforme nas universidades (Sandroni, 2017, p. 29), fato que contribui para que o campo de reflexão formal sobre o ensino de canto popular seja ainda recente no país.

No âmbito da formação docente, destacamos que as licenciaturas em música com habilitação em canto são cursos de caráter abrangente e não têm como objetivo formar professores de canto especificamente, mas professores de música capazes de atuar em diferentes contextos de educação, ainda que envolva a abordagem de instrumentos e do canto (Sandroni, 2017; Queiroz, 2017; Penna 2007). Assim, a oferta curricular dos cursos não contempla os saberes particulares que fundamentam o raciocínio pedagógico na modalidade (Valle; Mariz, 2023). No caso dos bacharelados, além do pouco contato com informações a respeito dos saberes relacionados à educação, as aulas de canto individuais, em sua maioria voltadas à realidade prática específica do aluno-cantor em um contexto universitário, podem ser insuficientes no fornecimento de instrumental para a formação e profissionalização do professor de canto popular.

A primeira pós-graduação *lato sensu* com foco em pedagogia vocal surgiu no Brasil em 2020, seguida por outras formações deste caráter, oferecidas por universidades privadas. É neste cenário que surgem questionamentos a respeito dos valores que embasam os currículos e as práticas pedagógicas na formação de professores de canto popular. Autoras como Latorre (2002); Piccolo (2003); Mariz (2014); Sandroni (2017) e Machado (2012) integram gerações de pesquisadoras que questionaram crenças presentes na academia que obstaculizam a abordagem dos cantos populares do Brasil em suas especificidades.

---

<sup>1</sup> Sobre isso ver Valle (2023)

Este artigo dá segmento às reflexões sobre as especificidades para a abordagem pedagógica dos cantos populares do Brasil e se conecta às discussões curriculares na educação superior, por entender que as ações tomadas no âmbito acadêmico, ao modificarem a formação de professores podem gerar mudanças significativas nas salas de aula de diferentes segmentos. Assim, a partir de um referencial teórico que entrecruza autores da educação musical, etnomusicologia, entre outras áreas dedicadas à cultura, levantaremos questões epistemológicas que consideramos fundamentais para a abordagem da modalidade pela pedagogia vocal.

## **Colonialidade - O roubo da voz**

O termo colonialidade pode ser definido como uma hegemonia de valores, saberes e modos de ser de determinadas culturas que são impostos a outras, no intuito de estabelecer domínio e exploração. Aplicado aos contextos da América latina, o conceito de colonialidade informa sobre sua condição submissa ao “sistema-mundo racista/capitalista/cristão/patriarcal moderno europeu e às suas formas de perpetuação de violências e lógicas produzidas na dominação do ser, saber e poder” (Rufino, 2019, p. 269).

Sobre a ligação entre colonialidade e modernidade, Mignolo (2017) afirma que o complexo de relações opressoras da colonialidade se esconde atrás da retórica da modernidade e pós-modernidade, em seus relatos de salvação, progresso e felicidade. Assim, a descolonialidade é uma “resposta tanto às falácias e ficções das promessas de progresso e desenvolvimento que a modernidade contempla, como à violência da colonialidade” (MIGNOLO, 2017, p. 13). Nuñez afirma que “a colonização não acabou”<sup>2</sup> (Nuñez, 2023, p. 3), uma vez que mantém processos de atualização constantes, produzindo abusos e opressões para a manutenção de privilégios.

Mignolo (2017) apresenta dois conceitos necessários para pensar descolonialmente: pensamento fronteiriço e desobediência epistêmica. O primeiro refere-se a uma postura de enfrentamento as lógicas e narrativas coloniais, ainda que não se possa evitá-las por completo. Este enfrentamento envolve esferas emocionais, sensoriais, intelectuais e acaba por promover um processo de desprendimento e de nova subjetivação. Assim, o pensamento fronteiriço confronta-se com os projetos globais apresentados pela modernidade, habitando, pensando e agindo a partir de histórias locais. Desenvolve-se desta forma, uma

---

<sup>2</sup> Colonialismo descreve uma relação política e econômica na qual a soberania de um povo reside na dominação e exploração de outro povo ou nação. Colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno e envolve aspectos amplos como o trabalho, o conhecimento, as relações intersubjetivas etc.



desobediência epistêmica como condição para saber, fazer e ser descolonialmente (MIGNOLO 2017, p. 23). Outro aspecto relevante sobre as teorias decoloniais, envolve o fato de sua abordagem considerar não somente o entendimento intelectual de conceitos, mas também a vivência corporal.

No campo das artes, o apagamento da história, artistas, narrativas, culturas e seus agentes acompanha o apagamento político descrito como estratégia do sistema colonial (Nuñez, 2022; Rufino, 2019). O silenciamento das vozes diversas e a instauração de um sistema de opressão faz com que o indivíduo experimente o que Paulo Freire chama de “ser menos” (Freire, 1970), que versa sobre as muitas nuances que inferiorizam o ser e promovem um estado de consciência adormecida, onde este cede facilmente aos interesses de quem oprime. Freire denomina este silenciamento de assalto desumanizante que, numa rede de ações violentas, torna os sujeitos despotencializados e proibidos de ser.

No livro *Pedagogia das encruzilhadas*, Rufino (2019) afirma que, em religiões afro-brasileiras, a concepção de morte se inscreve para além da dimensão física/ biológica, mas também na dimensão sensível, e que o silenciamento, como promotor de esquecimentos, opera no desencantamento do mundo e na diminuição do axé – energia vital, produzindo mortandades. Desta forma, o apagamento histórico de formas culturais, narrativas e pessoas gerado pela agência colonial, corrobora para o roubo da subjetividade de grupos minoritários (Rufino, 2019). Roubo este, descrito como procedimento etnogenocida nos trabalhos de Nuñez (2023).

A autora guarani Geni Nuñez (2023) afirma que o sistema colonial é alicerçado em monoculturas que impõem um único jeito de ser no mundo. Esta lógica opera em diferentes esferas sociais como a da sexualidade (onde a heterossexualidade seria o “normal”), o monoteísmo cristão, a monogamia, entre outros. A partir do entendimento de que a violência colonial é também subjetiva e usurpa formas de pensar, ser e existir, a autora apresenta o conceito de monocultura do pensamento. Krenak (2021) conceitua o termo monocultura como a “imposição monolítica de um mundo só”. (Krenak, 2021, p. 69). Esta imposição é respaldada no sistema colonial por uma cromonorma, que é a ideia de que as coisas sempre foram como são. (Nuñez, 2021).

Numa análise crítica sobre os *modos operandi* da perspectiva colonial, Nuñez (2023) destaca ainda o binarismo como traço marcante. Sobre isso afirma,

São justamente esses binarismos que compreendem essa vida como passagem para a vida verdadeira, que colocam em antagonismo o corpo contra a alma, o amor contra o sexo, a terra contra o céu e que inspiram o

projeto do desenvolvimento no qual para evoluir é preciso se des-envolver de si e da terra, visto como territórios a serem dominados, subjugados pelo progresso, ou seja, é do afastamento da terra que se faz a evolução do humano. (Nuñez, 2023, s. p.)

Ainda sobre a perspectiva binarista, a autora apresenta os conceitos de exterior constitutivo e identidade parasitária, importantes para a compreensão da formação do sujeito na concepção colonial. Sobre exterior constitutivo afirma que segundo esta lógica, “para eu me afirmar como positivo, preciso de um contraste para afirmar como negativo. Para afirmar o meu verdadeiro, o outro tem que ser falso. A sexualidade saudável *versus* sexualidade patológica”. (Nuñez, 2021, sp.). Forma-se assim uma identidade parasitária, na qual tudo que a positiva, se deve a negatização de outros grupos, o que reifica lugares de opressão. Este quadro corrobora para a produção de um “outro” intolerável pela monocultura colonial, que aciona ideias como “bem”, “amor” e “salvação” para respaldar uma ação catequizadora/evangelizadora no mundo. Sobre isso, afirma: “O bem que ele tem para si pode ser o mal pro outro. [...] Entendendo que as minhas concepções não são universais, eu não vou ter o ímpeto de catequizar, de salvar as pessoas daquilo que eu crio como pecado”. (Nuñez, 2021, s.p.)

É consenso entre os autores que o sistema colonial é autorreferenciado e que a branquitude estabelece a si própria como critério hierárquico. Neste sentido, Nuñez defende que para descolonizar é preciso descatequizar. (Nuñez, 2021). Raça, racismo, gênero, heteropatriarcado, capitalismo e cristianismo são fundamentos que, amarrados à promessa de progresso da modernidade, alicerçam a colonialidade. Estes pilares atuam com o propósito de classificar como inferiores e alheios ao domínio do conhecimento sistemático, a diversidade de saberes e epistemologias, mantendo, assim, o privilégio enunciativo das instituições, homens e categorias do pensamento europeias. (Mignolo, 2017). O sistema colonial encontra formas de manutenção em diversas instâncias sociais, neste artigo enfocaremos suas influências no campo da educação.

Rufino (2019) afirma que a lógica totalitária tem, ao longo dos séculos, pautado a educação não como uma prática emancipatória, mas como forma de regulação. Neste sentido, a educação a serviço do projeto dominante vem praticando atos irresponsáveis por forjar “imaginários, repertórios, subjetividades e por manter o ser/saber sob o regime discursivo da política colonial”. (Rufino, 2019, p. 264). O padrão formativo de atos contrários à diversidade é também contrário à vida e por isso produtor de injustiças cognitivas e sociais.

Ao constatar fortes traços de colonialidade nos cursos de graduação em música do Brasil, Queiroz (2017) afirma que não adianta inserir pessoas no ensino superior em música

num modelo que violenta seus saberes, história, ancestralidade e, a elas próprias. Assim, esta discussão se faz urgente no campo da educação musical, mais precisamente na pedagogia vocal. Reconhecemos no ato de cantar uma prática especialmente potente para o debate trazido. Performance, voz, corpo, movimento, narrativas, histórias, memórias, dinâmicas de transmissão, podem avivar e encarnar uma diversidade de epistemologias.

## **Pedagogia vocal e decolonialidade: Um debate emergente**

Uma das feridas provocadas pela colonialidade é o enfraquecimento do que Machado chama de filtros particulares (Valle, 2023), que podem ser definidos como a experiência pessoal do sujeito nas vivências com a coletividade. Trazendo a discussão para o âmbito da pedagogia vocal, o enfraquecimento da capacidade crítica do indivíduo em conexão com sua comunidade, provoca marcas no fazer musical e nas formas de se relacionar com as culturas. Dentre estas marcas destacamos a adesão acrítica a hegemonias culturais que instauram uma dominação estética, de repertórios e tornam suas práticas canônicas no âmbito da performance, composição e educação. As hegemonias citadas contribuem para a agenda colonial ao promoverem apagamentos culturais.

Em trabalho anterior, destacamos traços de colonialidade na pedagogia vocal contemporânea, entre eles:

Abordagens vocais que compreendem o treinamento técnico como “padrão” independente das demandas do repertório; escolha (e/ou recusa) de timbres e fraseados musicais; predileção por ornamentos como vibratos e melismas em detrimento de outros, considerados como “erro”, “quebra”, “desafinação” ou “ruído”; homogeneidade de timbre; restrição da tessitura vocal; pouco (ou nenhum) espaço para experimentação de outras alturas e sonoridades; padronização de posturas corporais, entre outros. (Valle; Mariz, 2023, p. 3)

Identificamos também algumas lacunas nas práticas pedagógicas, que podem ser lidas como cicatrizes do modelo colonial. “Menor ênfase em trabalhos de canto no âmbito coletivo (que não seja com coros tradicionais); pouca abordagem corporal e expressiva; poucas dinâmicas que envolvam experimentação e criação; pouco espaço para o trabalho reflexivo junto aos alunos”. (Valle; Mariz, 2023)

Este quadro termina por criar novos cânones técnico-estéticos que, ainda que referenciados em manifestações populares não dão conta da pluralidade de cantares e excluem a diversidade cultural. A simples substituição de repertório não é suficiente para a abordagem



pedagógica adequada aos cantos populares do Brasil, é preciso que se olhe para os processos de transmissão das músicas (Queiroz, 2010), fato que requisita, por parte da pedagogia vocal, um estudo mais cuidadoso e amplo em torno das culturas. A etapa atual de nosso trabalho investiga epistemologias e cosmovisões que envolvem as práticas musicais e repertórios, já que há, nestas epistemologias, outros princípios explicativos de mundo (Rufino, 2019). A tentativa acrítica de reprodução de práticas culturais e/ou a transposição direta delas para a sala de aula, além de não serem possíveis, pelo recorte artificialista, incorrem em formulações de atividades esvaziadas de sua primeira motivação, o mergulho nas epistemes.

Ao apresentar o conceito de práxis, Paulo Freire (1970) afirma que ação e reflexão não são instâncias separadas nos processos de transformação da realidade. Seu trabalho amplamente reconhecido, defende a educação como prática da liberdade em sociedades cuja dinâmica estrutural conduz à dominação de consciências. Neste sentido, pronunciar o mundo é um ato de criação e “aprender a dizer a própria palavra é também escrever a própria vida, ‘existenciar-se’”. (Freire, 1970). O ato de enunciar o mundo pelas próprias reflexões e vivências é fundamental para a emancipação do ser. O canto popular torna-se ferramenta potente no processo de narrar e recriar realidades por vezes silenciadas e subalternizadas, conforme aprofundaremos adiante. Com relação ao poder enunciativo enquanto construção (e disputa) de mundo, Bispo dos Santos teoriza sobre uma estratégia de dominação e hierarquização de povos à qual considerou como guerra de denominações. Sobre isso afirma: “[...] os colonizadores, ao substituírem as diversas autodenominações desses povos, impondo-os uma denominação generalizada, estavam tentando quebrar as suas identidades com o intuito de os coisificar/ desumanizar”. (Bispo, 2006, s.p.)

Se o ato de enunciar a si próprio e a (seu) mundo é uma prática potente no movimento de afirmação e libertação de pessoas, o canto popular do Brasil alcança motivação política ao ser um espaço onde diferentes narrativas podem encontrar possibilidade para construir e ecoar suas identidades na diversidade. Assim, se faz necessário, por parte da pedagogia vocal, uma abordagem que amplie a compreensão sobre arte e cultura e busque conhecer as percepções de mundo que embasam repertórios e performances. As relações entre enunciação como emancipação do sujeito e canto popular do Brasil, serão aprofundadas em trabalhos futuros.

Sobre os pilares que podem respaldar a elaboração de formas de transgressão aos modelos coloniais na educação, destacamos: A consciência de que a problemática da política do conhecimento é também étnico-racial; o fortalecimento de um modo de educação intercultural e; a importância de elaborações de pedagogias decoloniais. (Rufino, 2019) Sobre

os compromissos de uma agenda decolonial na educação: A descolonização não somente como conceito, mas enquanto prática social e luta revolucionária; a credibilização de outros saberes e o comprometimento com o reposicionamento histórico daqueles que os praticam; o cruzamento de diferentes saberes; o combate ao esquecimento como arma contra o desencante do mundo.

### **Decolonialidade e cantos populares do Brasil**

Em pesquisa anterior destacamos algumas características marcantes dos cantos populares do Brasil entre elas: pluralidade técnica e estética - As múltiplas formas aceitas para se cantar música popular brasileira; identidade vocal; processos entoativos (a fala no canto); técnica vocal a serviço da mensagem da canção; genealogia vocal; dinâmicas da tradição oral/ Processos de escuta. (Valle, 2023) Faremos aqui apontamentos iniciais sobre a aplicação das reflexões decoloniais ao contexto dos cantos populares do Brasil.

A diversidade é um elemento intrínseco aos cantos populares do Brasil, não apenas uma forma pedagógica de lidar com eles. Isto impõe desafios à pedagogia vocal. Currículos e práticas pautados em monoculturas não são capazes de abordar de forma satisfatória estes cantos, já que seus engendramentos - crenças, valores, formas de ensinar e aprender, direcionamentos técnicos e estéticos, escutas - não dispõem de ferramentas para lidar com a diversidade.

Descreveremos a seguir, algumas discussões aprofundadas em trabalhos anteriores, envolvendo diversidade, pedagogia vocal e cantos populares do Brasil: a valorização de práticas regionais que são como métodos em detrimento da adoção de um método único nacional nas abordagens pedagógicas do nicho; a utilização acrítica de métodos estrangeiros franqueados no repertório popular brasileiro; a hegemonia do canto lírico e da música erudita nas graduações em música do país, que são um importante contexto formativo de professores. Destacamos também que os cânones técnicos presentes nas práticas de orientação vocal sofrem importantes questionamentos a partir de nossa argumentação, já que compreendemos que a sonoridade moldada pelos vocalizes, tem caráter estético orientado por referências culturais e que a técnica vocal não é neutra. Assim, segundo nossas pesquisas, orientar para a diversidade requisita do professor conhecimento aprofundado e atualizado a respeito de fisiologia vocal, a fim de que tabus técnico-estéticos possam ser desfeitos e que os



alunos-cantores utilizem com saúde diferentes sonoridades próprias das linguagens e dinâmicas dos mundos musicais<sup>3</sup>.

Outro aspecto relevante envolvendo cantos populares e diversidade são as múltiplas textualidades (Martins, 2021) que compõem as performances ligadas às culturas de tradição oral. Não se trata apenas de emissão, mas jeitos de corpo, movimento, figurinos, adereços etc. Estas textualidades compõem uma trama cultural que tem inspirações tanto na ancestralidade (memórias, escutas, narrativas), quanto nas dinâmicas, trocas e cruzamentos com o tempo presente. Assim, é possível afirmar que existem redes ideológicas que soam junto com os cantos, redes estas que precisam ser consideradas nos processos de educação. Por fim, destacamos a diversidade nos próprios processos de educação. O cânone tende a ensinar os conteúdos de maneira homogênea, engessada e pouco conectada à pulsão e demanda dos participantes do processo.

Diferente de outros mundos musicais onde existe uma tendência à homogeneização de timbres e/ou onde o próprio mercado para cantores requer vozes *standard*, na música popular isso é subvertido. Apesar de reconhecermos tendências estéticas ligadas à sigla MPB<sup>4</sup>, é possível observar também a emergência de identidades e discursos diversos ligados a ela ao longo da história. Assim, se na música popular podemos identificar discursos e práticas questionáveis orientados pela consciência hegemônica (quase sempre colonial) das épocas, também é possível identificar no cancionário outras inscrições éticas, filosóficas, estéticas e práticas emergindo de saberes não-hegemônicos. Estas inscrições compõem a identidade dos cantores (e público) em articulações muitas vezes surpreendentes. Destacamos o caráter de inacabamento na composição de identidades artísticas e a importância das trocas com culturas de várias partes do mundo neste processo.

O traço de fala informal nos cantos populares do Brasil, nomeado de processos entoativos (Machado, 2012; Valle, 2023), é um elemento a ser investigado com maior profundidade em pesquisas futuras. A característica de cotidianidade e informalidade como intenção enunciativa forja estéticas vocais que fazem uso de virtuosismos a partir de perspectivas divergentes daquelas que versam sobre uma conduta vocal atlética em primeiro plano nas performances. Ainda sobre isso, podemos observar no nicho, a conduta de cantores que, ainda que virtuosos, por vezes, regidos por um saber estético/ filosófico ligado aos

---

<sup>3</sup> Mundos musicais significa um espaço social marcado por singularidades estilísticas, de valores, de práticas compartilhadas, mas que interagem com outros mundos musicais, promovendo o recriar de suas próprias práticas, bem como o ordenamento de diferenças sociais. (ARROYO, 2002, p. 101)

<sup>4</sup> A definição e historicização da sigla MPB extrapola os limites deste artigo. Sobre isso ver Valle (2023).

gêneros, abrem mão de seus malabarismos vocais fazendo ecoar outros elementos na canção. Com isso, criam novas formas de cantar e requisitam outras maneiras de escutar.

Retomando a discussão anterior sobre enunciar o mundo como ato de afirmação da própria existência e ferramenta para a libertação de opressões, posicionamos a fala informal ligada aos cantos populares do Brasil como instância social. Reconhecemos assim, que os cantos populares oferecem possibilidades para uma enunciação que é também poética e estética, e que atua nos âmbitos individual e coletivo. Este posicionamento fortalece os vínculos existentes entre a pedagogia vocal e diferentes áreas do conhecimento que investigam a fala enquanto elemento social.

Como valores e práticas correntes no nicho, podemos observar que em muitos casos, o virtuosismo vocal está a serviço da mensagem da canção. Assim, por vezes, a voz é utilizada de acordo com a letra, fato que reforça a profunda relação destes cantos com o caráter enunciativo/ político abordado anteriormente. Admitindo que o discurso abrange esferas que não apenas a linguagem (Vila, 1996), consideramos ainda a existência de outras textualidades operando nas escolhas estéticas dos cantos. Logo, reconhecemos que, diante da pluralidade de contextos e preceitos norteadores das práticas, a investigação das motivações estéticas para os cantos populares é um campo de estudos a ser explorado. Influindo no trançado estético e filosófico dos cantos, destacamos a genealogia vocal<sup>5</sup>, como elemento relevante à pedagogia vocal e que oferece uma gama de saberes alternativos à hegemonia aos cantores da atualidade.

Os cantos de música popular brasileira são cultura de tradição oral (Machado, 2022). Martins (2003) afirma que estas culturas abrangem processos, procedimentos, meios e sistemas de inscrição dos saberes ligados às corporeidades, e que trazem em si experiências de mundo, memória, história, filosofias e várias outras epistemes. A autora afirma ainda que o colonizador utilizou a escrita para desqualificar a oralidade, alçando-a a sinônimo de conhecimento. Em resposta a este movimento, Martins afirma a oralidade como forma de textualidade, destacando seus *modos operandi* de enunciação e sua natureza predominantemente performática. A partir desta reflexão, oferece o conceito de performances da oralitura, caro aos cantos populares por abarcar saberes e funcionamentos profundamente engendrados nas dinâmicas da tradição oral.

Queiroz (2010) afirma que as dinâmicas de transmissão musical em culturas de tradição oral, variam em cada contexto, mas destaca as seguintes similaridades entre os

---

<sup>5</sup> A influência de vozes e posturas criativas de gerações anteriores via processos de escuta e observação (participante ou não).

fenômenos: o fato da escolha dos conteúdos e habilidades a serem aprendidas estarem ligadas às competências necessárias para o fazer musical daquela comunidade; a necessidade de uma compreensão ampla do fenômeno musical para que se compreenda as formas utilizadas na transmissão dos seus saberes; a compreensão de que os conteúdos, assim como os processos pelos quais se ensina, são definidos em função de aspectos mais abrangentes, valorados pela prática musical (Queiroz, 2010). Estes tópicos podem nortear processos pedagógicos que se alinhem à ideia de práticas regionais pautadas pela oralidade que são como métodos em detrimento de um método único atemporal, auxiliando na construção de ferramentas pedagógicas apropriadas aos contextos culturais em que a educação acontece.

Assim, reconhecemos epistemologias que, apesar da pouca abordagem pela educação formal, estão presentes nos cantares, trazidas via oralidade por vozes que, ainda que de forma fragmentada, oferecem narrativas de mundo que ajudam a formar um corpo-voz de fronteira. Instiga-nos pensar sobre como a pedagogia vocal é tensionada por estas inscrições não-hegemônicas e, como pode relacionar-se com elas, uma vez que são elementos intrínsecos aos cantos populares do Brasil.

### **Reflorestar a voz: Outras epistemologias respaldando práticas pedagógicas**

O artigo buscou, a partir das discussões sobre decolonialidade, levantar a problemática de uma abordagem pedagógica dos cantos populares do Brasil comprometida com a agenda decolonial. A partir desta análise, destacamos os seguintes pontos: o fato da música popular do Brasil trazer como elemento intrínseco a diversidade requer maneiras de abordá-lo aptas a este funcionamento; a compreensão da música popular como manancial para diferentes epistemologias não-hegemônicas que nela se preservam e recriam; o fato das percepções de mundo não serem tratadas como únicas; a compreensão de que filosofia e prática são instâncias de um mesmo fazer revolucionário; o compromisso com perspectivas de educação que respaldem a vida e a emancipação dos seres; o apontamento do estudo de outras epistemologias como possibilidade de (re)invenção e ação descolonizadora na educação vocal.

Assim, acreditamos que o alargamento das possibilidades explicativas de mundo, o reposicionamento de saberes hegemônicos, o cruzar de ideias e experiências e o questionamento de ideologias fundantes da nossa sociedade, possam abrir caminhos para uma práxis educativa apta a abordar os cantos populares do Brasil com as especificidades necessárias a eles.



## Referências

ARROYO, Margarete. Mundos musicais locais e educação musical. *Em Pauta*, Rio Grande do Sul – v. 13, n. 20, p. 95 – 122, 2002. – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2002

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1970. 107p.

KRENAK, Ailton; CAMPOS, Yussef. *Lugares de origem*. São Paulo: Jandaíra, 2021. 112p.

MACHADO, Regina. *Da intenção ao gesto interpretativo: análise semiótica do canto popular brasileiro*. São Paulo, 2012. 192 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Linguística. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

MARIZ, Joana Souza de. *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*. São Paulo, 2013. 180 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2013. São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/110657>>

MARIZ, Joana Souza de. A voz que desabrocha, o canto que se constrói: perspectivas para o ensino do canto popular brasileiro. *Música Popular em Revista*, Campinas, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 117–134, 2017. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/muspop/article/view/13088>. Acesso em: 3 jun. 2020.

MARTINS, Maria Leda. Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. *Letras* n° 26 - Língua e Literatura: Limites e Fronteiras. Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL/UFSM, 2003, p. 63-81.

MARTINS, Leda Maria. *Performances do tempo espiralar*. In: RAVETTI, Graciela; ARBEX, Márcia (org). *Performance, exílio, fronteiras: Errâncias Territoriais FALE/PÒSLIT/UFMG*, 2002. e Textuais. Belo Horizonte

MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. *Epistemologias do sul*, Foz do Iguaçu/Paraná, 2017, p. 12-32, 2017. Originalmente publicado em BORSANI, María Eugenia; QUINTERO, Pablo (orgs.). *Los desafíos decoloniales de nuestros días: pensar en colectivo*. 1ª ed. Neuquén: EDUCO - Universidad Nacional del Comahue, 2014. Tradução de Marcus de Jesus Oliveira.

NÚÑEZ, Geni. *Para descolonizar é preciso descatequizar*. [Entrevista concedida a/à comunidade “católicas pelo direito de decidir”]. 12 de agosto de 2021. 58:40. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hsbDx8we73A> Acesso em 12/02/24.

NÚÑEZ, Geni. Perspectivas guarani sobre binarismos da colonização: caminhos para além das monoculturas. *Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 15, n. 40, p.2 – 31, 2023.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos. *Opus*, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, 2010.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical é cultura: nuances para interpretar e (re)pensar a práxis educativo-musical no século XXI. *DEBATES / UNIRIO*, Rio de Janeiro, n. 18, p.163-191, 2017.

RUFINO, Luiz. Pedagogia das Encruzilhadas. *Revista Exitus*, Santarém/PA, Vol. 9, N° 4, p. 262 - 289, 2019.

RUFINO, Luiz *et al.* Reflexões Afro-pindorâmicas como perspectiva para a descolonização da Educação Ambiental. *Revista Sergipana de Educação Ambiental*, Sergipe, V. 10, p.1 – 18, 2023.

SANDRONI, Clara. *O ensino de canto popular no Brasil: um subcampo emergente*. Rio de Janeiro, 2017. 242 f. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2017.

SANTOS, Antônio Bispo. *Colonização, quilombos. Modos e significados*. Brasília: INCT, 2015. 149p.

VALLE, Simone Franco. *Aspectos do processo de ensino-aprendizagem dos cantos de música popular brasileira*. Rio de Janeiro, 2023. 270 f. Dissertação (Mestrado em música). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

VALLE, S. F.; MARIZ, J. S. Educação vocal é um fenômeno culturalmente situado. Reflexões pedagógicas para o ensino dos cantos de música popular brasileira. In XXXIII Congresso da ANPPOM, 2023, São João del Rei. Anais... Minas Gerais, 2023, p. 1 – 15. Disponível em:  
[https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2023/papers/1963/public/1963-7906-1-PB.pdf](https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2023/papers/1963/public/1963-7906-1-PB.pdf)

VALLE, S. F.; MARIZ, J. S. Aspectos do processo de ensino-aprendizagem dos cantos de música popular brasileira perspectivas práticas e uma proposta de implementação pedagógica. In XXXIII Congresso da ANPPOM, 2023, São João del Rei. Anais... Minas Gerais, 2023, p. 1 – 15. Disponível em:  
[https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2023/papers/1965/public/1965-7907-1-PB.pdf](https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2023/papers/1965/public/1965-7907-1-PB.pdf)

VILA, Pablo. “*Identidades narrativas y música. Una primera propuesta teórica para entender sus relaciones*”. *Transcultural Music Review*. 2, November, 1996. Disponível em:  
<https://www.sibetrans.com/trans/articulo/288/identidades-narrativas-y-musica-una-primera-propuesta-para-entender-sus-relaciones> Acesso em: 13/03/2014.