

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MÚSICA EM CONTEXTO

DARA ELIZABETH COSTA ALENCAR

**FORMAÇÃO EM CANTO POPULAR: UM ESTUDO DE ENTREVISTA  
NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA COM DANI BAGGIO**

Brasília  
2022

DARA ELIZABETH COSTA ALENCAR

**FORMAÇÃO EM CANTO POPULAR: UM ESTUDO DE ENTREVISTA  
NARRATIVA (AUTO) BIOGRÁFICA COM DANI BAGGIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Música em Contexto do Departamento de Música, Instituto de Artes da Universidade de Brasília para obtenção do grau de Mestre em Música. Linha de Pesquisa B: Processos de Formação em Música  
Orientadora: Profa. Dra. Delmary Vasconcelos Abreu

BRASÍLIA  
2022

Ficha catalográfica: elaborada pela BCE  
Será impressa no verso da folha de rosto e não deverá ser  
contada.



**Universidade de Brasília**  
**Departamento de Música**  
**Programa de Pós-Graduação Música em Contexto**

Dissertação intitulada Formação em Canto Popular: um estudo de entrevista narrativa (auto)biográfica com Dani Baggio, de autoria de Dara Elizabeth Costa Alencar, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

---

Profa. Dra. Delmary Vasconcelos de Abreu  
Universidade de Brasília  
Orientadora

---

Prof. Dr. Marcus Vinícius Medeiros Pereira  
Universidade de Brasília  
Examinador Interno

---

Profa. Dra. Maria Helena Menna Barreto Abrahão  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Examinadora Externa

---

Prof. Dra. Maria da Conceição Passeggi  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Examinadora Externa (Suplente)

Data de aprovação: Brasília, 22 de dezembro de 2022

## **DEDICATÓRIA**

Dedico o presente trabalho a Maria Stela Ferreira Alencar - minha mãe, como forma de agradecer por sua dedicação incondicional à minha vida-formação como pessoa, mulher e musicista que tem a oportunidade de vivenciar o presente ciclo formativo.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha orientadora Delmary Vasconcelos de Abreu que mais do que orientar exerceu papel de mentora, conselheira e mestre inspiradora em toda a construção desse trabalho, dedicando seu tempo, atenção e emoção em todo período do presente ciclo formativo.

Agradeço a cantora, professora e colaboradora Danielle Baggio, por sua generosidade em nos permitir conhecer sua história de vida, sua vida-formação com a música e por colaborar com o campo da música popular e com estudos acerca da formação em canto popular a partir de sua narrativa.

Agradeço a banca formada por Marcus Vinícius Medeiros Pereira, Maria Helena Menna Barreto Abrahão e a suplente Maria da Conceição Passeggi: grata pela participação, interesse em interagir com esse estudo e pelas observações enriquecedoras.

Agradeço aos professores, professoras, mestres, mestras, doutores e doutoras que me acompanharam durante o curso somando a este processo através de suas ricas provocações.

As minhas alunas e alunos que influenciam em minha formação como educadora musical, bem como aos colegas de curso e grupo de estudos pelos diálogos que fomentaram as problematizações dessa pesquisa: obrigada pelo tempo em que estivemos em conjunto.

Por fim e tão importante quanto, a minha mãe que é pilar em minha vida, aos meus amigos e amigas de minha cidade natal - Porto Velho/RO que, com a nossa irmandade, mesmo à distância me ofereceram e oferecem suporte em toda minha caminhada, bem como no decorrer do presente curso e período de dedicação a elaboração desse trabalho.

“Não se espante. Cante, que o teu canto é  
minha força pra cantar”

(Gonzaguinha)

## RESUMO

A pesquisa tem como tema o canto popular, tendo como objetivo geral compreender à luz das narrativas de formação, saberes constitutivos da formação em canto popular. O referencial teórico-metodológico utilizado foram os aportes da Pesquisa (Auto)biográfica em diálogo com o campo da Educação Musical. A fonte empregada foi a entrevista narrativa (auto)biográfica. Desta forma, as narrativas (auto)biográficas da cantora e professora de canto popular Dani Baggio apresentaram-se como um dispositivo formativo que, no processo de análise promovem uma relação de vínculo entre as dimensões do sujeito da experiência, epistêmico e (auto)biográfico levando a compreensões dentro do campo da música e da educação musical processos de musicobiografização. Esses saberes constitutivos revelam um potencial para a (auto)formação e essa compreensão de si com o canto popular vai além de competências, concepções, habilidades musicais e técnicas – elas potencializam o acontecimento apropriador revelando também, a figura do professor que tem a intencionalidade de fazer emergir no processo formativo o saber agir ao se escutar.

**Palavras-chave:** Canto Popular; Narrativas de Formação; Entrevista Narrativa (auto)biográfica; Saberes Constitutivos.

## ABSTRACT

The research has popular singing as its theme, with the general objective of understanding, in the light of training narratives, constitutive knowledge of training in popular singing. The theoretical-methodological reference used was the contributions of (Auto)biographical Research in dialogue with the field of Music Education. The source used was the (auto)biographical narrative interview. In this way, the (auto)biographical narratives of the singer and teacher of popular singing Dani Baggio are presented as a formative device that, in the analysis process, promote a bonding relationship between the dimensions of the subject of the experience, epistemic and (auto)biographical leading to understandings within the field of music and music education processes of musicobiography. This constitutive knowledge reveals a potential for (self) formation and this understanding of oneself with popular singing goes beyond competences, conceptions, musical and technical skills – they enhance the appropriating event, also revealing the figure of the teacher who has the intention of to make knowing how to act when listening emerge in the formative process

**Keywords:** Popular Song; Training Narratives; Narrative (auto)biographical interview; Constitutive Knowledge.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

ABEM – Associação Brasileira em Educação Musical

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP-EMB - Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília

EMB - Escola de Música de Brasília

GEMAB – Grupo de Pesquisa Educação Musical e (Auto)biografia

GEPEAMUS – Grupo de Pesquisa Práticas de Ensino e Música

GEPAEM – Grupo de Estudos e Pesquisas (auto)biográficas em Educação Musical

GEPEMAC - Grupo de Estudos e Pesquisas Multidisciplinares nas Artes do Canto

MusE – Grupo de Pesquisa e Extensão Música e Educação

NarraMUS – Grupo de Pesquisa Auto Narrativas de Práticas Musicais

OPUS – Revista Eletrônica da ANPPOM

UnB – Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

<b>PRELÚDIO</b> .....	<b>12</b>
PARTE A.....	13
PARTE B.....	15
REFRÃO .....	17
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>19</b>
<b>CAPÍTULO 1 – DIALOGANDO COM A LITERATURA</b> .....	<b>27</b>
1.1 O sujeito como protagonista de sua história.....	27
1.2 O movimento (auto)biográfico em diálogo com a educação musical .....	31
1.3 Grupos de pesquisa: formação em canto popular.....	32
<b>CAPÍTULO 2 – NARRATIVAS DE FORMAÇÃO COMO CONCEITO OPERANTE DA PESQUISA</b> .....	<b>39</b>
2.1 As narrativas como foco de pesquisa em educação musical .....	39
2.2 Por que narrativa agora na contemporaneidade? .....	40
2.3 Narrativas de formação: um breve panorama histórico .....	42
2.4 Narrativas de formação em educação musical.....	45
<b>CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	<b>52</b>
3.1 Aspectos teóricos que fundamentam o método (auto)biográfico.....	52
3.2 Entrevista narrativa, fontes e questões .....	56
3.3 Perfil Biográfico da Colaboradora da pesquisa .....	63
3.4 Processo da Entrevista .....	65
3.5 Processo de Análise.....	67
<b>CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DAS NARRATIVAS DE FORMAÇÃO</b> .....	<b>70</b>
4.1 Um modo de escrever-agir com a narrativa de Dani Baggio.....	70
4.2 Juventude, flauta e ouvido melódico: alicerces da constituição musical de Baggio .....	73
4.3 O protagonismo do canto popular: cantar e formar cantores .....	76
<b>CAPÍTULO 5 - COMPREENSÕES SOBRE A FORMAÇÃO EM CANTO POPULAR À LUZ DA NARRATIVA DE DANİ BAGGIO</b> .....	<b>85</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>93</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>97</b>
<b>ANEXO</b> .....	<b>102</b>

## PRELÚDIO

Em tempos de pandemia, provocada pela Covid-19, testemunhamos um momento de (auto)reflexividade, de depoimentos pessoais compreendidos como narrativas (auto)biográficas, em que a música tem se tornado um respiradouro, paradoxalmente, um orifício por onde escapa o ar.

Logo, é um momento em que nos deparamos com aquilo em que somos solicitados a nos inscrevermos no fluxo dos discursos musicais nas redes sociais. Este é, portanto, um exemplo para elucidar, com as palavras de Passeggi (2020, p.76), que “é preciso narrar, é preciso escutar! É preciso ver, é preciso ler”, é preciso compor, cantar, tocar, criar, apreciar e comunicar a música que nos toca e nos leva a produzir narrativas de si, construindo diálogo com a narrativa de outrem (ABREU, 2022, p.14)

O contato com a Pesquisa (Auto)biográfica aconteceu exatamente nesse contexto pandêmico. Quando ingressei no Programa de Pós-graduação em Música da Universidade de Brasília, no meio de uma pandemia que provocava diversas inseguranças sobre o futuro, havia muita nostalgia com o passado, com a maneira que vivíamos que estava negativamente diferente da liberdade e do senso de segurança que costumávamos ter.

Sob a orientação de Delmary Vasconcelos de Abreu, mediante suas orientações passei a investigar quais seriam as problemáticas de minha pesquisa inspirada pelo contato com o referencial teórico metodológico desta pesquisa e principalmente, revisitando a minha história de vida com a música; usando dele como forma de escrever-agir na construção reflexiva desse estudo.

Essa reflexão investigativa foi desenvolvida através de um memorial formativo de minha história com a música e por meio dessa narrativa (auto)biográfica reencontrei Dani Baggio, colaboradora da presente pesquisa, e construí uma compreensão do que busco com ela e por meio dela.

O que compreendo como um modo de escrever-agir na minha história se apresenta a partir do que foi possível pescar de um passado que permanece vivo em minha formação com a música, com o canto popular e que me conecta Dani Baggio.

A inspiração desse prelúdio fora resultado do pensamento apresentado por Delory-Momberger (2006, p. 363) ao dizer que “nós não fazemos a narrativa de nossa vida porque nós temos uma história; nós temos uma história porque nós fazemos a narrativa de nossa vida”. Gostaria de parafrasear esse pensamento trazendo-o para o universo musical: não faço narrativa porque tenho uma história com o canto, tenho uma história com o canto porque canto, conto e narro.

## **PARTE A**

O meu nascimento aconteceu aos nove dias do mês de fevereiro, ano de 1996 na cidade de Porto Velho capital do estado de Rondônia. Após as primeiras 24 horas de vida, fui conhecer o meu lar ao lado de minha mãe adotiva, Stela Ferreira que como sempre digo, de maneira solo se dedicou incondicionalmente a minha formação como pessoa, mulher e musicista.

Nos primeiros meses de vida foi possível perceber que eu havia nascido com uma condição popularmente conhecida como perna cambota. A doença de Blount apesar de remeter a algo muito atípico, é um problema comum entre crianças e, basicamente, se refere a uma alteração no desenvolvimento do osso da canela (tíbia), levando a deformação progressiva das pernas, o que fez com que eu começasse a andar tardiamente.

Contrariada com a opinião de um médico de minha cidade natal, após ele sugerir que o tratamento fosse feito através de cirurgia, minha mãe, dona Stela, resolveu buscar uma alternativa de tratamento fora de Porto Velho. Foi então, que nós passamos dez meses em Brasília em busca de uma vaga no Hospital Sarah Kubitschek para que eu pudesse fazer todo o tratamento fisioterapêutico.

Foi graças a essa condição que, ainda bebê, tive meu primeiro contato com a capital federal onde 16 anos mais tarde eu me tornei residente e atualmente, trabalho, pesquiso e escrevo a presente dissertação de mestrado e, também lugar onde encontrei Dani Baggio. Eis a sincronicidade da vida! Conheci Dani Baggio em meu curso técnico em Canto Popular no Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília – sobre estes tratarei mais à frente.

Dentre os privilégios que tive em minha trajetória de vida com a música, considero que um deles foi a oportunidade de estar em contato com a diversidade musical desde muito cedo. Acredito que esse contato me aproximou intimamente da música de forma que, naturalmente, ela se tornou um projeto de vida.

Para o meu entendimento, também foi essa aproximação com a diversidade da música popular que auxiliou o desenvolvimento do meu ouvido musical e somou ao sujeito da experiência que está presente em mim. Todas as melodias, ritmos, vozes e instrumentos que ouvi no decorrer da vida, especialmente na infância e adolescência são sonoridades que me acompanham seja como cantora, instrumentista, compositora ou educadora musical e, sem perceber, fazem parte do meu sotaque musical.<sup>1</sup>

Muitas dessas sonoridades permanecem em minha memória auditiva até os dias de hoje, de maneira tão viva que, através da música e do canto, eu possa lembrar de situações do meu cotidiano, acessar sentimentos e aprendizagens que obtive no decorrer da vida. Posso recordar desde a escola em que estudava, o caminho que percorria até ela ou até mesmo o local onde morava e as pessoas com quem convivia devido a essa memória grafada com a música.

Percebo que ter constatação da minha experiência de vida com a música é um relato musicobiográfico. Ou seja, é a vida-formação que se desenvolve com a música e com ela, como meio, me construo de maneira performativa. Este é um ponto considerável quando revejo minha trajetória e quando reflito sobre a minha formação com o canto popular.

Partindo desse momento autorreflexivo e narrativo da minha história de vida com a música, chego ao entendimento de que, para mim, o encontro com ela deu sentido as escolhas de toda uma vida, bem como continua dando sentido a minha trajetória e aos meus projetos, sendo possível também construir esse estudo a partir de compreensões que a experiência me propiciou.

Seja de maneira direta ou indireta, a vontade de cantar e de aprimorar o meu conhecimento musical trouxe significados amplos a minha experiência humana e me

---

<sup>1</sup> Meu modo de expressão musical, seja cantando ou tocando.

caracteriza como sujeito que se constrói com a música, com o canto popular e o auto acompanhamento através do violão – instrumento alicerce. Esse encontro me move a continuar em busca de novos saberes por meio desta pesquisa desenvolvida à luz da narrativa de formação de Dani Baggio.

## **PARTE B**

O compromisso com o canto surgiu para mim ainda muito cedo, no ano de 2005 quando eu possuía nove anos de idade. Fui aprovada em uma seleção para ser vocalista de um grupo folclórico que se apresentava de maneira profissional em eventos e competições de quadrilhas juninas. Nesse contexto, desenvolvi saberes constitutivos da atuação do cantor popular por meio da prática, do fazer musical – todo esse conhecimento acontecia por meio da vivência e de maneira autodidata.

Um exemplo sobre esses saberes que construí por meio da experiência aconteceu da seguinte forma. Eu cantava há pouco tempo no grupo, sempre ensaiando, me apresentando e competindo ao lado deles. Os ensaios aconteciam em uma quadra de uma praça pública, logo, qualquer pessoa que passasse por ali poderia assistir ao ensaio. Certo dia, eu e minha mãe nos preparávamos para ir embora quando um rapaz desconhecido e que não havia notado que eu estava próxima dele fez o seguinte comentário com tom pejorativo: “Que menina enjoada, parece a Xuxa cantando”.

Uma das músicas do repertório daquele ano era justamente uma música que a Xuxa também interpretava, e sem o rapaz saber, entre as minhas pesquisas eu realmente havia escutado ela cantando para aprender a canção. Muito provavelmente, pela voz feminina e aguda, aquela era uma referência tonal que mais se encaixava para a minha voz em formação. Entretanto, aquele comentário de tom pejorativo, me deixou muito cabisbaixa, ainda mais porque minha mãe concordou com o que o rapaz

havia dito. Mas, ela me sugeriu que eu não cantasse daquela maneira, que cantasse do meu jeito, falando a minha maneira para que eu experimentasse como soaria.

No dia seguinte, após testes em casa, eu cantei a mesma música de uma maneira totalmente diferente. Inconscientemente, eu cantava na tentativa de imitar o sotaque, a colocação excessiva de voz de cabeça, bem como os vícios estilísticos que a referência que eu encontrei executava, mas foi graças ao colega desconhecido que eu abri os ouvidos para me apropriar de mim, no sentido de cantar com a minha característica sonora, com o meu sotaque musical.

Após dois anos cantando no grupo folclórico, comecei a sentir necessidade de tocar algum instrumento para que eu pudesse me acompanhar cantando e para expressar ideias harmônicas que somassem ao meu cantar, sem depender de um outro instrumentista para isso. Desse modo, aos onze anos e de maneira autodidata, passei a aprender a tocar violão e a montar um repertório de músicas populares que eu gostava de cantar.

Não demorou muito para que esse repertório ficasse extenso e eu passasse, aos treze anos de idade, a me apresentar profissionalmente em eventos diversos da cidade fazendo o que faço até os dias de hoje, voz e violão. O violão, então, surgiu como um alicerce em minha formação e tem sua importância até o presente, pois soma a minha pessoa artística: cantora auto acompanhadora e compositora popular.

Meu lado performer possibilitou o meu olhar para a formação antes mesmo que eu tivesse consciência disso. Essa consciência acontece no decorrer da escrita desse memorial. No decorrer da minha prática perguntas aconteciam em minha mente, sobre: como se dá o entendimento de outras cantoras sobre a sua própria formação com a música? De que maneira, suas habilidades musicais foram sendo maturadas diante das experiências que tiveram? Quem são os professores de canto que impactam em seu contexto musical? Como esses colegas de profissão se formaram?

A escolha por cursar um curso técnico profissionalizante em canto popular se deu a partir dessa inquietação e dessa sede por respostas, sede por beber do conhecimento vocal e musical que, dentro do meu contexto, parecia já estar escasso.

Toda minha formação inicial fora desenvolvida na prática e de maneira autodidata – característica recorrente da formação do músico popular, bem como do cantor ou cantora popular. Com isso, ainda jovem, eu acreditei que ainda que eu trabalhasse cantando e tocando há alguns anos, eu não tinha conhecimento sobre música. Somente os estudos me fariam cantar com a desenvoltura que eu gostaria. Eu acreditava que a formação eficaz aconteceria em uma instituição de ensino – e dessa maneira percebo: eis aqui o sujeito epistêmico se constituindo!

Foram essas crenças que me motivaram a mudar de Porto Velho em Rondônia, para Brasília no Distrito Federal e foi nesse deslocamento que encontrei Danielle Baggio ao ser sua aluna no Curso Técnico em Canto Popular da Escola de Música de Brasília, local onde no presente sou professora ao seu lado dentro do Núcleo de Canto Popular desde 2019.

## **REFRÃO**

Houve *insights* no meu processo formativo como cantora, auto acompanhadora e compositora que só aparecem agora, no momento presente, após uma proposta, porque não dizer aposta na reflexividade autobiográfica com a música, a partir de uma memória lembrança-musical para elaboração de uma logicização.

Graças a essas escolhas, tenho a presente oportunidade de conhecer a pesquisa (auto)biográfica dentro do campo da educação musical, estando no espaço público da Universidade de Brasília, no Programa de Pós-graduação em Música, na linha de Processos de Formação em Música e no Grupo de Pesquisa Educação Musical e Autobiografia sob a orientação de Delmary Vasconcelos Abreu.

No atual contexto em que me encontro dentro da academia, outros tipos de combustíveis puderem se aquecer devido a esse desafiador, porém substancial, processo de combustão em que me encontro dentro da pesquisa acadêmica.

Cantar para mim se desenvolveu no ato, na escuta, na observação e posteriormente no estudo institucionalizado. Agora, busco compreender a formação

em canto popular por meio da narratividade e do encontro com Dani que, assim como eu, se reconhece e é reconhecida como cantora e professora de canto popular.

O meu olhar formativo sempre esteve muito focado no intérprete que também seria protagonista em sua formação. E esse olhar faz sentido, pois, por muitos anos foi dessa maneira que eu estudei o fazer musical. Ainda que este seja um caminho muito comum de aprendizagem, entendo que é possível ir além dialogando com alguém que experiencia dois importantes pontos de vista: cantar e formar cantores.

## INTRODUÇÃO

*“Eu canto porque o instante existe”*

Inquieta sobre como várias cantoras, da qual ainda sou muito admiradora, teriam se construído da maneira que são, ainda jovem cheguei à conclusão de que, essencialmente, o domínio da técnica vocal diferenciava um cantor de outro e formava cada voz como única. Por isso, como também sou cantora, busquei estudar música e estudar canto popular, a fim de aprimorar minhas habilidades e acalmar minhas inquietações acerca da minha formação para adquirir a mesma propriedade que aquelas cantoras demonstravam ter. Com uma linha de pensamento coeso, eu entendi que os estudos, bem como uma escola e apenas um professor de canto apaziguariam minhas inquietações e trariam as respostas que eu tanto buscava.

De fato, o contato com um curso de canto popular, com diversos professores, professoras, musicistas e práticas educativas somaram a minha formação e plantaram saberes muito ricos em mim que fazem parte da minha atuação cotidiana, seja como cantora ou professora de canto – profissão que também faz parte do meu projeto de vida. Uma dessas pessoas se chama Danielle Baggio que, prontamente, aceitou ser a colaboradora dessa pesquisa. Sendo assim, ela continua fazendo parte do meu ciclo formativo, uma vez que se dispôs a contribuir nesse caminho investigativo contando-me a sua trajetória de vida como cantora e professora de canto popular por meio de sua narrativa (auto)biográfica com a música.

Com o meu amadurecimento, com a intimidade com a música e com o canto que vinha sendo desenvolvido há alguns anos por meio da prática, percebi que além das habilidades propriamente musicais, técnicas ou teóricas, a formação em canto se construía muito além do conhecimento vocal e do domínio técnico da própria voz. Desse modo, ao me inserir no curso de pós-graduação em música, na linha de pesquisa do programa que estuda processos de formação em música e, ao grupo de pesquisa educação musical escolar e autobiografia, me conecto ao referencial teórico-metodológico que une aportes da pesquisa (auto) biográfica com a educação musical para estudos sobre a formação em canto popular por olhares que foquem no sujeito que se forma com o canto popular.

Nesse caminho pessoal e profissional, Dani Baggio se apresenta em meu percurso formativo como sujeito dessa pesquisa, colaborando para compreensões

sobre a formação em canto no contexto da música popular. Dentro dessa perspectiva, a colaboradora traz em sua narrativa de formação elementos para pensar a formação em canto popular. Neste caso, a narrativa de formação é o que subsidia teoricamente esta pesquisa.

Entendo, com Passeggi (2021), que a base desse referencial teórico, também pode se configurar como metodológico, pois se sustenta no paradigma narrativo (auto) biográfico, o que significa potencializar a subjetividade na perspectiva de quem se narra, potencializar o sujeito que vive a experiência, sendo então denominado sujeito da experiência.

Na presente pesquisa, Dani Baggio é o sujeito da experiência, uma vez que traz saberes desenvolvidos na prática; E também é o sujeito epistêmico, pois, buscou estudar a teoria e a ciência desses conhecimentos; Se torna sujeito (auto) biográfico, ou para usar os termos de Abreu (2022) que trata da automedialidade musical – sujeito musicobiográfico, uma vez que por meio de sua narrativa de formação registra, por meio da entrevista narrativa (auto)biográfica, os efeitos do vivido com a música e os saberes que adquiriu com essa experiência da formação e também daquela ao formar cantores e cantoras.

Dito de outro modo, Dani, com uma vida-formação com a música, com o canto, revela-se como os três sujeitos: o da experiência, epistêmico e (auto)biográfico; que em música, entendo com Abreu (2022) que esses três sujeitos se equivalem ao sujeito musicobiográfico. Sem hierarquias, esses sujeitos se unem na constituição de Dani Baggio e de como ela se compreende.

Elucidamos com Passeggi (2021) compreensões sobre a formação na alteridade que, nesse estudo, acontece entre eu e Dani, Dani e eu, por meio dos nossos contrastes e compatibilidades, como sujeitos que se constroem com o canto popular. Não somente a pesquisadora que vos fala tem a oportunidade de se formar dentro desse estudo, como também, a colaboradora ao ser convidada a narrar.

Com relação as experiências, Larrosa (2011) nos traz esclarecimentos e reflexões sobre o conceito. O autor nos instiga a pensar que a ideia de experiência da formação, muito banalizada no cotidiano, é um caminho teórico, crítico e prático muito rico para os estudos em educação (LAROSSA. 2021, p. 04), bem como

considero enriquecedor aos estudos em música, especialmente, em música popular.

A experiência tratada pelo autor nos toca, nos atravessa e deixa as suas marcas no ser humano. A materialidade da música que nos toca, nos atravessa é entendida aqui não apenas como expressão artística, musical, mas como um acontecimento apropriador que nos humaniza, nos socializa, nos educa musicalmente e possibilita que o sujeito traga uma nova configuração do que compreendeu na vida. Por meio de um passado que é refigurado no presente.

No processo de alteridade é possível obter compreensões de si mesmo que se configuram ao narrar – autobiografização – sendo possível também se (trans)formar com o outro pelas experiências da formação por meio da narratividade de outrem – heterobiografização. Larrosa (2021) entende que “a experiência é um acontecimento que *me* passa”, com ele, entendo que o acontecimento que me passa e se lentifica pelo processo da reflexividade me forma, me dá forma, me contorna e desenha o meu projeto de vida com a música, como é o caso.

Dito de outro modo, esta experiência é formadora e se soma ao sentido de que a formação pode ser tida como parte constitutiva do sujeito, que vai além da formação institucional. Consiste em buscar compreender como o sujeito materializa o que o formou, sabendo que essa unicidade não está dada na literatura (ALENCAR; OLIVEIRA, 2021, p. 02). Essa materialidade está entre o si mesmo (auto) e a vida (bios) recaindo nos modos de se grafar com a música, com a voz cantada, com o canto popular, objeto de estudo desta pesquisa. É isso que da forma e imprime no sujeito em questão os seus gestos de criação musical, por sua vez, atos formativos.

Partindo dessa exposição introdutória, as compreensões que se decorreram até aqui servem para apresentar que o contexto desta pesquisa tem como objeto de estudo as narrativas (auto)biográficas da cantora e professora de canto popular Danielle Baggio, a fim de compreender, à luz da sua narrativa, saberes constitutivos para a formação em canto popular. Entendo que, as narrativas (auto)biográficas são fontes investigativas e formativas para desvelar os saberes da experiência desta colaboradora que atua no Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília (CEP-EMB) desde o ano 2000.

Convém salientar que a popularmente chamada Escola de Música de Brasília (EMB) é reconhecida como único espaço escolar de música a nível básico e técnico

pertencente à Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, sendo único também dentro da região Centro-Oeste. Com isso, Danielle Baggio integra como professora efetiva o quadro permanente de professores da Regional de Ensino do Distrito Federal, o Núcleo de Canto Popular, do qual faço parte como professora do quadro temporário desde o ano 2019. Este espaço, ainda que não seja lócus dessa pesquisa, aparecerá consideravelmente nas reflexões decorridas, uma vez que é nele onde acontece o encontro profissional entre a autora e a colaboradora e coopera para as compreensões sobre formação aqui desenvolvidas.

No contexto do Distrito Federal e região, esse espaço pedagógico musical recorrentemente é cenário formativo de diversos cantores e cantoras, com diversos níveis de habilidade técnico-vocal e musical que, comumente, buscam o espaço da EMB em algum momento de suas trajetórias de vida-formação com a música e com o canto popular, mesmo aqueles que atuam profissionalmente na música.

Os estudos com Danielle Baggio se justificam para conhecer, constatar e buscar a unicidade na narrativa de alguém que vive essa experiência e que só pode ser contada por ela mesma. Isso fica mais bem aclarado com argumentos apresentados por Abreu (2020, p. 250) no que chama de “encontro incandescente da chamada da vida com a teoria”.

Ainda com a autora, é possível compreender por meio das narrativas (auto)biográficas a revelação da constituição de si com a educação musical que, no contexto desta pesquisa, foca no mundo da vida de Dani Baggio para, de alguma maneira, somar ao mundo do cantor ou cantora popular, na busca por fomentar esse diálogo entre cantores no campo da música e da educação musical, aspectos que somente a narrativa (auto)biográfica, com suas características próprias de um campo investigativo é capaz de elucidar. De modo que, como nos ensina Delory-Momberger (2011):

A utilização da *história de vida* e da *narrativa (auto)biográfica* como procedimento de formação ou o uso do biográfico como categoria – e das noções de *biografia*, *trabalho biográfico*, *biografização*, *aprendizagem biográfica* – para se considerar os processos de formação e de aprendizagem (DELORY-MOMBERGER, 2011, p. 335).

Como também sou cantora e professora de canto popular, instiga-me compreender como a profissional Danielle Baggio dá sentido, na narrativa

(auto)biográfica, à sua experiência da formação com o canto popular. Ampliando o entendimento de que as narrativas (auto)biográficas, com suas características próprias para a operacionalização dos processos de biografização, apreendo de Queiroz (2021) que, “ter um projeto de vida como professor, neste caso, um projeto com a pesquisa musicobiográfica é trazer para a prática os efeitos do vivido, trata-se de assumir como docente de música em uma instituição de educação profissional” (QUEIROZ, 2021, p. 105).

Para Abreu (2017, 2019, 2020, 2022a, 2022b, 2022c) que vem se debruçando sobre esse modo de construir pesquisas em educação musical com as abordagens da Pesquisa (Auto)biográfica é possível pensar com ela e, também, com Delory-Momberger (2011), que as experiências que temos com a música e a educação musical, são, de fato, construídas; constroem-se musicobiograficamente. E nessa construção musicobiográfica da experiência o sujeito mobiliza os recursos biográficos adquiridos em suas experiências para *apreender* aquelas que são constitutivas de saberes musicobiográficos.

Nessa direção, convém salientar que os conceitos que operacionalizam esta pesquisa, em capítulo específico, estão centrados na perspectiva das narrativas de formação. Logo, essa forma de narrativa será adensada, aprofundada nesta pesquisa no capítulo de análise em que Dani Baggio se utiliza da narrativa para fazer emergir essa construção da experiência musicobiográfica que dependerá, obviamente, da sua biograficidade, ou seja, da qualidade da experiência trazida no ato de narrar. Qualidade essa que é escolhida pela colaboradora ao dar sentido a uma experiência que ela acredita ter sido formativa.

Com as autoras supramencionadas aprendemos que, em um contínuo de experiências com o canto popular e na formação de cantores, “nem todas elas se configuram como ensino e aprendizagem, exceto àquelas que legitimamos ao reconhecê-las como algo capaz de compor o nosso capital biográfico” (DELORY-MOMBERGER, 2020, p. 344). De modo que, nem todas as experiências possuem a mesma musicobiograficidade. Para isso acontecer, exige-se um trabalho biográfico, operacionalizado na narrativa a construção de uma intriga dos acontecimentos que se tornam experiências formativas, àquelas que acham o seu lugar em nossa autobiografia.

Sendo assim, esses procedimentos na construção de uma narrativa (auto)biográfica mostram os efeitos e ações formativas que tem ligação com a nossa

história de vida, logo uma ligação interna com a formação, achando sua forma e sentido em relação a um conjunto de saberes e competências articuladas numa narrativa (auto)biográfica, evidenciando um percurso de formação, uma vez que esse tipo de narrativa organiza, temporária e estruturalmente, as aquisições e os aprendizados sucessivos dentro de uma história, neste caso da história de Dani Baggio com o canto popular.

Pensando com as autoras mencionadas anteriormente, e com àquilo que intitula e direciona os caminhos investigativos desta pesquisa na formação em canto popular, é trazer uma abordagem que constitui a narrativa (auto)biográfica como um processo de formação, tanto de quem narra, quanto de quem escuta. Isso se configura ao utilizar o dispositivo formativo da entrevista narrativa (auto)biográfica, metodologia desta pesquisa que será explanada em capítulo específico.

Com a colaborada Dani Baggio, entendo que sua narrativa (auto)biográfica fará emergir uma visão de si mesma construída na alteridade, com seus pares, cantores, cantoras, alunos e demais profissionais para compreensões sobre a formação em canto popular. Paraphraseando Josso (2010), “da formação do sujeito ao sujeito da formação”, entendo que Dani Baggio revela nesta pesquisa, mediante as suas narrativas, que é com a sua formação no canto popular e como cantora e professora de canto popular que a torna o sujeito da formação.

Nessa direção, a visão conceitual de Gualke (2013, p. 135), construída a partir das narrativas de formação de professores de música traz compreensões desse processo de construção deste profissional da música que é constituído pelas singularidades, no seu tempo e espaço. Portanto, as narrativas de formação são modos como profissionais da música, professores, e formadoras de cantores populares, como é o caso, procuram teorizar a sua vida em busca de uma lógica para a formação no canto popular.

Observo que há no campo da pesquisa (auto)biográfica com a educação musical um espaço propício para entender cantores e suas necessidades de modo a evidenciar a complexidade envolvida no ser cantor ou cantora que vão além do saber teórico ou técnico vocal – diferente do que eu acreditava quando mais jovem. Essa complexidade envolve, nos termos de Passeggi (2016), aquele sujeito biográfico que é capaz de ligar o sujeito empírico e epistêmico tendo em mente que “por trás de toda epistemologia há autobiografias” (ABREU, 2020, p. 252).

Em vista disso, faço a analogia com a colaboradora da pesquisa que, por trás de uma cantora e professora com seus saberes da experiência e conhecimentos epistêmicos há uma pessoa, uma mulher, que soube fazer ligações desses saberes com o vivido, que impactam em contribuições para a formação em canto popular.

Diante disso, questiono-me: o que a narrativa (auto)biográfica de Dani Baggio têm a contribuir para com os estudos formativos em canto popular? De que maneira a sua narrativa é constitutiva de saberes que cooperam com a compreensão de formação em canto no contexto da música popular? Como esses saberes da experiência se configuram? Essas são algumas das perguntas que problematizam a temática e fomentam o presente estudo.

Para referendar as questões norteadoras apresentadas nesta pesquisa, delinheio os seguintes objetivos. Como principal quero compreender, à luz das narrativas de Dani Baggio, saberes constitutivos para a formação em canto popular. E como objetivos secundários: saber como se dá a constituição musical da colaboradora; evidenciar alicerces estruturantes da formação em canto popular; mostrar, com as narrativas de formação, um modo de escrever-agir do sujeito (auto)biográfico.

O dispositivo da narrativa (auto)biográfica utilizado para alcançar os objetivos aqui propostos, promove outro processo constitutivo no ato de narrar, onde se reorganiza seus saberes da experiência e se refigura aquilo que no presente entende-se por ser pertinente à formação, bem como a constituição do sujeito (auto)biográfico que é a posição assumida por Danielle Baggio no contexto desta pesquisa.

Compreendo com Passeggi (2020) que o sujeito (auto)biográfico é quem registra o vivido, registra sua experiência com a música, com o canto popular. No presente contexto, Dani Baggio assume esse papel de sujeito (auto)biográfico, para usar os termos de Abreu (2022) “sujeito musicobiográfico” ao escolher “as experiências que se permitiram doar – atos de formação de nossa obra musicobiográfica” para configurar no ato da narrativa modos de formar o cantor ou cantora no contexto da música popular. A autora adensa esse assunto ao considerar que,

A nossa existência é um contínuo de experiências prefiguradas, mas nem todas elas se configuram como formativas, exceto aquelas que legitimamos ao reconhecê-las como algo capaz de compor o nosso capital biográfico. De

modo que nem todas as experiências possuem a mesma musicobiograficidade. Logo, não são todas que se doam, se abrem para compor o nosso capital musicobiográfico. Para isso acontecer, as experiências precisam ser cuidadas, o que exige um trabalho de interpretação, ou melhor, de compreensão – um trabalho (auto)biográfico, porque se ajustam aos esquemas de construção somente aquelas experiências que permitiram doar – atos de formação de nossa obra musicobiográfica (ABREU, 2022a, p. 09).

Esse registro que acontece por meio da narrativa de formação, pode também se decorrer por meio do próprio discurso musical. Obtendo a concepção prévia da música como linguagem, ela pode desencadear no sujeito uma forma de se narrar não somente com ela, mas por meio dela. Ou seja, no momento destinado a entrevista narrativa (auto)biográfica haverá espaço para que Dani estruture a sua narrativa oral valendo-se também da música como uma linguagem da narração, se a colabora considerar necessário, pois pensando com Delory-Momberger (2010, p. 341, acréscimos meus), “nessa linguagem [musical] da narração e segundo essa lógica narrativa se constroem – se *escrevem* – todos os espaços biográficos da experiência humana [com ou pela música]” (DELORY-MOMBERGER, 2010, p. 342, acréscimos meus).

O presente estudo se organiza em capítulos da seguinte forma: primeiro Dialogando com a literatura; o segundo apresento as Narrativas de Formação como Conceito Operante da Pesquisa. O terceiro capítulo é destinado a Metodologia da Pesquisa; no quarto capítulo apresento a Análise das Narrativas de Formação, seguido do quinto capítulo Compreensões sobre a Formação em Canto Popular à Luz da Narrativa de Dani Baggio. Por fim, chego às Considerações Finais intitulada como “Cantar a beleza de ser um eterno aprendiz”.

Mostro no capítulo a seguir o que literatura tem abordado sobre o tema formação em canto popular em diálogo com a pesquisa (auto)biográfica.

## **CAPÍTULO 1 – DIALOGANDO COM A LITERATURA**

A presente pesquisa tem-se como escopo analisar de uma forma mais ampla quanto a formação em canto popular, não se limitando, apenas nos aspectos relacionados a técnicas e teóricas da voz, ainda que sejam saberes que constituem esta prática e que venham a emergir na comunicação que será desenvolvida no momento da entrevista narrativa (auto)biográfica de Danielle Baggio.

### **1.1 O sujeito como protagonista de sua história**

Cumprido destacar que, a base deste estudo protagoniza o sujeito na perspectiva de quem se narra. Compacto com Passeggi (2016) que as narrativas de si contribuem para o processo formativo do sujeito, pois, ao narrar sobre si, sobre suas experiências, sobre aquilo que lhe passa deixando marcas, tudo isso dá sentido ao que lhe constitui, às suas aprendizagens, às suas experiências e esse diálogo acarreta compreensões significativas para o entendimento do que se é e do que se pode ser, para si mesmo e para o outro. É o que a autora diz “narrar é uma dimensão constitutiva dos processos de individuação e de socialização” (PASSEGGI, 2016, p.10).

Esse olhar para o sujeito promove uma reflexão quanto aos ensinamentos de Passeggi (2016), que tornar o (auto)biográfico um objeto de estudo possibilita refletir e interpretar o cidadão “comum” e promover aquilo que está nas entrelinhas da formação. Trazendo para o campo da educação musical, é possível oportunizar espaço para a reflexividade do sujeito biográfico com a música, para emancipar, empoderar, o cantor ou cantora, compreendendo sua liberdade, sua prática, sua realidade, por uma visão “inter, pluri, multi ou transdisciplinar”, que o cantor popular se constitui (PASSEGGI, 2016, p.11).

No campo da Educação o debate acerca do protagonismo do sujeito acontece há muitos anos, e se une aos estudos em educação musical no Brasil, após os anos 2000. Alguns autores já vêm apresentando pesquisas com olhar no sujeito, em sua história de vida e suas narrativas de formação com a música, como por exemplo: Machado (2012), Reck (2017), Abreu (2017, 2019), Araújo (2017), Teixeira

(2016), Braga (2016), Weiss (2015, 2020), Gontijo (2019), Oliveira (2018), Pitanga (2021) e Souza (2018).

O olhar para a formação em canto está presente dentro da literatura, por diversas vezes, voltado para aspectos técnicos, teóricos, performáticos e pedagógicos. Há produções com olhares na formação em canto que contemplam o canto coral, o ser regente, bem como o professor de música que utiliza do canto como recurso formativo musical, como foi evidenciado em um levantamento prévio dentro da literatura dos últimos dez anos nas bases da BDTD, CAPES, Revistas Abem e Opus (ALENCAR; OLIVEIRA. 2021).

Observar o que tem sido produzido no campo da formação em canto mostra que o olhar para o sujeito (auto)biográfico, ainda que menos recorrente, tem cada vez mais sido foco dentro de diversos programas de pós-graduação do Brasil. Com isso, ressalto aqui a pesquisa levantada que integra o programa de pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo, intitulada “O sujeito cantante: reflexão sobre o canto coral” de Ana Maris Goulart Silva (2014).

O objetivo central da autora apresenta como problemática uma convergência com a presente pesquisa, sendo que a autora se propõe a refletir por meio do canto coral o que chama de “sujeito cantante”. Acerca do *sujeito cantante* que é palavra forte em seu título e frequentemente utilizado no corpo de seu texto, Silva (2014), considera que:

Pode-se aprender que o ato de cantar não é só voz sonora, corpo técnico e audível das teorias da acústica e da física, mas principalmente, objeto a voz, áfono... O canto coral se configura como espaço privilegiado do fazer musical e de constituição do sujeito (SILVA, 2014, p. 166).

Percebe-se que esse espaço de constituição não é exclusivo ao canto coral e se aplica a realidade do cantor ou cantora inseridos na música popular – inclusive Dani Baggio trará compreensões sobre o canto coral como um dos espaços de experiência do cantor popular no capítulo desta pesquisa destinado à análise de sua narrativa.

As reflexões apresentadas por Silva (2014), sobre a educação musical, canto coral e psicanálise segue na direção do que ela chama de “novas reflexões sobre uma educação musical que desencadeasse algo do sujeito” (SILVA, 2014, p.18). Assim, compreendo que esse “algo” são os saberes não dados, mas sim vividos,

materializados através da música como medium, mas também dos *insights* que somente a experiência propicia.

O intuito na proposta de Silva (2014) é o de olhar para o sujeito como mais do que a técnica vocal ou a teoria musical que ele potencializa, ainda que por outro caminho se interessa em observar aquilo que é do indivíduo e que não está dado nos livros, pois isto faz parte da unicidade do sujeito.

Sobre o caminho que a autora utiliza, seu referencial diverge desta pesquisa uma vez que parte do olhar psicológico, porém colabora para que eu, como pesquisadora, possa refletir sobre a formação em canto popular como algo que não está além da materialidade, mas que a subjetivação acontece com ela e, nisso, o sujeito é capaz de se grafar com a música.

Trago aqui também a tese de Specht (2015), uma vez que investiga a relação que o *sujeito cantante* tem com o seu cantar, os espaços onde soam e como são percebidos. O objetivo apresentado pela autora nos traz reflexões sobre a formação do cantar no cotidiano, sob o olhar teórico de Josso (2004) e da sociologia do cotidiano de Pais (2003).

Com seu trabalho de pesquisa voltado para a pesquisa-formação e narrativa formadora, Josso (2004) contribui expressivamente para o olhar subjetivo na formação no contexto da pesquisa de Specht (2015), sendo utilizada com frequência para fundamentar diversas outras pesquisas que seguem caminhando por essa perspectiva.

Novamente, o termo sujeito cantante aparece e é possível compreender que as autoras o entendem como aquele sujeito que tem uma relação com o cantar. Compreendo que esse conceito poderia vir a dialogar com a compreensão de sujeito (auto)biográfico utilizado no campo investigativo da pesquisa (auto)biográfica em educação musical, como uma forma de aproximar essa compreensão do universo da música. Entretanto, devido a diferença de caminho metodológico, não há pretensão de utilizar do espaço desse estudo para definir o sujeito cantante como o sujeito (auto)biográfico.

Não é objetivo desta pesquisa trazer novos conceitos à pesquisa (auto)biográfica com a educação musical e, dessa forma, não haverá um aprofundamento sobre essa possibilidade de compreensão acerca do sujeito cantante. Ele aparece aqui para pontuar que há uma investigação que se assemelha ao estudo

do sujeito que se constitui com o cantar, ainda que o olhar não esteja direcionado a formação em canto popular como essa pesquisa propõe.

A área da educação musical tem conversado cada vez mais com a pesquisa (auto)biográfica e nos últimos anos houve uma crescente na publicação de trabalhos que relacionem música com história de vida, formação e narratividade. Ainda que, na perspectiva da formação em canto popular, esse número seja menos recorrente, esse olhar está sendo considerado nas produções que buscam colaborar com compreensões sobre a formação em canto.

Observar que a formação em canto popular é menos recorrente dentro das pesquisas em música me instiga a trazer colaborações que contemplem esse olhar do ser cantor, por acreditar que é nas entrelinhas que se conhece a unicidade do sujeito que torna ele ou ela quem são musicalmente, promovendo então, discussões sobre os saberes da experiência que não estão dados, mas que aparecem a partir da narrativa de quem se biografiza com a música, com o canto, mais especificamente com o canto popular.

Essas compreensões são previamente desenvolvidas para que o objetivo central desta pesquisa seja alcançado com a colaboradora que, com a produção de narrativas (auto)biográficas, faz ligações do sujeito epistêmico e empírico mediante o sujeito biográfico ao registrar suas experiências com a área do canto, colaborando, assim, para a formação de si e do outro como sujeito que se forma com a música, com o canto popular.

Acerca do sujeito epistêmico, compreendo com Passeggi (2016) que este é o sujeito cognitivo, do conhecimento. Ainda com a autora, entendo que o sujeito empírico é aquele que vive, que experiencia seus saberes. O sujeito (auto)biográfico é aquele do autoconhecimento que faz as ligações para registrar o que foi estudado e vivido, trazendo uma reflexão sobre os saberes que desenvolveu.

A autora também nos apresenta a ideia de “travessia do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico para discutir as narrativas da experiência” (PASSEGGI, 201, p. 70) devido a indissociabilidade do sujeito do conhecimento (epistêmico) do sujeito do autoconhecimento (biográfico). Compreendo que essa travessia acontece por meio da narratividade do sujeito empírico, que une o seu conhecimento, com a experiência e chega a um momento de compreensões de si e contribui para reflexões sobre formação que não estão dadas na literatura.

## 1.2 O movimento (auto)biográfico em diálogo com a educação musical

O movimento (auto)biográfico em educação, discutido por Passeggi (2017), surge devido a demanda das pesquisas educacionais em ir além das abordagens tradicionais apresentadas. Desse modo, é possível destacar dois grandes períodos para os desdobramentos do movimento: No ano de 1990 como o primeiro aparecimento do autobiográfico e histórias de vida em Educação e no ano de 2000, segundo momento, referente à expansão do movimento (PASSEGGI, 2017, p.12)

No Brasil a pesquisa (auto)biográfica possui limiar aberto com a área de literatura com foco nas autobiografias e biografias ficcionais. O diálogo desse referencial com outras áreas possibilitou expressões que se difundiram e se diferenciaram. As pesquisas com *História oral* aportam a pesquisa (auto)biográfica com o campo da História, enquanto as *Histórias de vida* e *Narrativas de vida* dialogam com o campo da Sociologia, por exemplo.

Ao discutir as principais abordagens e possibilidades do movimento (auto)biográfico no Brasil, no âmbito da educação, Passeggi (2017) nos mostra que, embora recente, o movimento (auto)biográfico “já se caracteriza por sua diversidade, por um volume considerável de pesquisa, trabalhos e projetos de cooperação científica em âmbito nacional e internacional” (PASSEGGI, 2017, p. 07). Com a autora é possível compreender ainda que a pesquisa (auto)biográfica busca “recuperar a ausência do sujeito empírico” e com esse objetivo, dá protagonismo ao sujeito e sua experiência que emergem na sua narratividade, buscando a chamada travessia do sujeito epistêmico ao (auto)biográfico.

No campo de educação musical com a pesquisa (auto)biográfica, busca-se observar essa travessia do sujeito que acontece mediado pela música, partindo de suas narrativas (auto)biográficas para a noção de automedialidade, apresentada por Abreu (2022b) no campo da educação musical, para se pensar as narrativas para além da palavra ou da escrita aprofundando grafias musicais como a voz cantada, como é o caso do cantor popular.

Com isso, as produções encontradas dentro dos grupos aqui levantados revelam uma crescente de produções de ambos os campos em conjunto com uma diversidade de direcionamentos que estudam o sujeito que se forma com música, existindo uma carência maior de produções que foque no cantor ou cantora popular.

O estudo de Gontijo (2019), integrante do Grupo de Pesquisa Educação Musical Escola e Autobiografia – GEMAB aborda sobre o movimento (auto)biográfico no campo da educação musical a partir de teses e dissertações e, dessa maneira, traz ao campo um parâmetro de como vêm se desenvolvendo as pesquisas dentro dessa área de estudos. Com Gontijo (2019) é possível observar as pesquisas que utilizam ambos os campos para conduzir seus objetivos e levantar questões e, além de investigar como as pesquisas em educação musical utilizam da pesquisa (auto)biográfica, a autora também levanta quantitativamente suas produções e com isso, faz um recorte dos grupos de pesquisa NARRAMus e GEMAB.

### **1.3 Grupos de pesquisa: formação em canto popular**

O apoio teórico-metodológico desta pesquisa que reúne aportes da pesquisa (auto)biográfica com a área da música, especificamente, com a subárea da educação musical, se constrói com as narrativas (auto)biográfica da colaboradora Danielle Baggio. Como parte desse momento prévio basilar de estudo teórico e metodológico, levanto Grupos de Pesquisa e suas produções a fim de compreender o que tem sido assistido dentro deles acerca da formação em canto popular sob o mesmo apoio em que essa pesquisa se sustenta.

Um Grupo de Pesquisa é a denominação atribuída a pesquisadores e estudantes que se organizam em torno de uma ou mais linhas de pesquisa dentro de uma área de conhecimento para desenvolver pesquisa científica. Aqui são considerados Grupos de Pesquisa aqueles cadastrados no diretório de Grupos de Pesquisas do CNPq. Desse modo, serão apresentados alguns dos Grupos de Pesquisa em Música, que se debruçam em estudos com pesquisa (auto)biográfica, mas também aqueles que investigam a formação em canto popular.

No contexto brasileiro, os grupos de pesquisa no campo da educação musical que vem aprofundando estudos com o campo da pesquisa (auto)biográfica tem aproximado suas discussões com a materialidade da música. Os grupos aqui

levantados MusE<sup>2</sup>, NARRAMus<sup>3</sup>, GEPEMAC<sup>4</sup>, GEPEAMUS<sup>5</sup>, GEMAB<sup>6</sup> e GEPAEM<sup>7</sup> - têm construídos termos nocionais como: biografia músico-educativa; autobiografias musicais; musicobiografização, entre outros.

A escolha desses grupos se deu após uma busca por aqueles que desenvolvam estudos no campo da educação musical com a pesquisa (auto)biográfica, mas também investiguem a formação em canto popular com referencial teórico-metodológico que direciona o olhar para a formação, seja na perspectiva investigativa ou como dispositivo formativo. Isso me abre caminhos para pensar a formação de cantores ou professores de canto popular na perspectiva (auto)biográfica, com foco no sujeito com o canto popular.

As informações levantadas sobre os grupos aqui apresentados, foram colhidas nas páginas oficiais dos grupos que estão disponíveis na internet, bem como, no site do CNPq dentro do Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil – Lattes. Após tomar ciência de seus objetivos, foi realizada uma busca por produções com familiaridade metodológica ou temática, partindo do foco de produção de cada grupo e suas linhas de pesquisa.

O Grupo de Pesquisa e Extensão Música e Educação (MusE) formado em 2004 é liderado pelos pesquisadores Regina Finck Schambeck e Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

De acordo com suas repercussões no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, seu principal objetivo é “desenvolver atividades de pesquisa relacionadas ao ensino de música nos mais diversos contextos”. É formado por graduandos, mestrandos e doutorandos que desenvolvem trabalhos de maneira integrada, com linha em processos e práticas em educação musical, voltado, especialmente para a formação docente.

Ainda na Universidade do Estado de Santa Catarina e formado no ano de 2004, o Grupo Educação Musical e Formação Docente é liderado pela pesquisadora Teresa Mateiro que também integra o GEPAEM e por isso gostaria de citá-lo aqui.

---

<sup>2</sup> Grupo de Pesquisa e Extensão Música e Educação

<sup>3</sup> Grupo de Pesquisa Auto Narrativas de Práticas Musicais

<sup>4</sup> Grupo de Estudos e Pesquisas Multidisciplinares nas Artes do Canto

<sup>5</sup> Grupo de Pesquisa Práticas de Ensino e Música

<sup>6</sup> Grupo de Pesquisa Educação Musical e (Auto)biografia

<sup>7</sup> Grupo de Estudos e Pesquisas (auto)biográficas em Educação Musical

Este é um exemplo de Grupo que dialoga com os demais, pois se constitui com foco de estudo na “formação e atuação docente, prática pedagógica, conhecimento e desenvolvimento profissional, estágio de ensino e processos de aprender a ensinar”, sendo também um exemplo de Grupo com orientações teóricas e metodológicas diversas, abrindo-se para o diálogo com o campo (auto)biográfico.

O Grupo de Pesquisa Auto Narrativas de Práticas Musicais (NARRAMus) pertence ao Departamento de Música da Universidade Federal de Santa Maria, foi criado em 2006 e é liderado pelas pesquisadoras Ana Lúcia de Marques e Louro-Hettewer. O NARRAmus tem foco direto na pesquisa (auto)biográfica e educação musical, com isso, o objetivo do grupo é desenvolver pesquisas sobre “narrativa de si”, por pessoas ligadas a práticas musicais. Desse modo, há uma abertura ampla para o sujeito empírico que narre sua história de vida e formação com música.

Tratando-se do Grupo de Estudos e Pesquisas Multidisciplinares nas Artes do Canto (GEPEMAC) da Universidade de São Paulo, este foi criado em 2012 e é liderado pela pesquisadora Susana Cecília Igayara-Souza. Nesse contexto, reúne pesquisadores e pesquisadoras que desenvolvem estudos nas artes do canto, articulando a prática artística e a formação de novos artistas, professores, pesquisadores e promovendo discussão metodológica. O GEPEMAC possui uma linha de pesquisa chamada *Biografia e autobiografia na pesquisa em música*, ainda que tenha poucos estudantes integrando a linha mencionada.

Formado em 2014 e liderado pela pesquisadora Inês de Almeida Rocha, integram o Grupo de Pesquisa Práticas de Ensino e Música (GEPEAMUS) professores e pesquisadores bolsistas do Colégio Dom Pedro II e pesquisadores mestrandos e doutorandos da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. O grupo tem como objetivo desenvolver pesquisas que analisem práticas musicais realizadas no processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa (auto)biográfica para este grupo tem sido mais direcionada para a historicidade e história oral.

O Grupo de Pesquisa Educação Musical Escolar e Autobiografia (GEMAB) criado em 2013 pela pesquisadora Delmary Vasconcelos de Abreu, é também coordenado por ela e pertence a Universidade de Brasília. Bem como o NARRAMus, o GEMAB tem como foco direto o estudo dentro do campo da educação musical e pesquisa (auto)biográfica. Dessa maneira, ambos os grupos, possuem um volume considerável de produções que integram o tema educação musical e autobiografia,

ainda que a formação em canto popular seja menos recorrente dentro do GEMAB. O grupo se autodescreve em sua página oficial na internet como aquele que estuda o desenvolvimento, formação, autoformação da pessoa destacando seus entrelaçamentos com as histórias de vida.

O último grupo aqui selecionado, Grupo de Estudos e Pesquisas (auto)biográficas em Educação Musical é liderado pela pesquisadora Jéssica de Almeida, sendo formado no ano de 2020 na Universidade Federal de Roraima. Possui três linhas de pesquisa sendo a linha de Formação Docente e Discente em Música a que mais corrobora com a pesquisa desenvolvida. O GEPAEM tem como objetivo discutir e problematizar a formação do professor de música pelo olhar do referencial teórico-metodológico da pesquisa (auto)biográfica.

Por ser um grupo jovem ainda não possui produções concluídas de discentes, mas é um grupo que vem se destacando nos trabalhos realizados em rede com outros grupos que fazem parte do movimento (auto)biográfico em educação musical. Destaca-se a produção intelectual em forma de artigos e a organização de webnários realizados remotamente devido ao contexto pandêmico. O grupo tem promovido encontros com pesquisadores que fundaram o movimento no Brasil e que muito vem contribuindo com o campo da educação musical, ao participarem de grupos de pesquisa do campo.

Um Grupo de Pesquisa é constituído por pesquisadores e estudantes que se organizam em torno de uma ou mais linhas de pesquisa dentro de uma área de conhecimento para desenvolver pesquisa científica. A partir disso, entende-se que os Grupos aqui levantados se organizam dentro do campo da Educação Musical e desenvolvem trabalhos científicos que dialogam com o referencial teórico metodológico da pesquisa (auto)biográfica para compreensões em música e educação musical.

Os Grupos NARRAMus e GEMAB possuem maior número de produções acerca do tema, pois seu olhar é voltado para a Educação Musical e Pesquisa (Auto)biográfica. Porém, os demais grupos aqui citados, também possuem linhas de pesquisa ou produções que conversam com a narrativas (auto)biográficas, com história de vida e formação em música e colaboram para compreensões sobre a formação no canto popular.

Dentro do Grupo MusE destaco os trabalhos de CARDOSO (2019) que trata da trajetória formativa de um professor de música deficiente visual e SOUZA (2020) que fala sobre sentidos na formação do cantar através de estagiários de licenciatura em música. Os trabalhos citados interagem com este estudo que também se constrói por meio de narrativas e busca compreender a formação por meio dela – com a experiência de Danielle Baggio, cantora e professora. O que Souza (2020) chama em seu título de “sentidos na formação do cantar”, pode ser entendido com Abreu (2020) como “a constituição de si com a educação musical” (SOUZA, 2020, p. 250).

Tratando-se do Grupo NARRAMus, como mencionado, este possui variados trabalhos no campo da pesquisa (auto)biográfica que são observados nos estudos de ALMEIDA (2016, 2019, 2022) sobre histórias de vida de um professor de música e “produções de sentidos em meio à teia da vida”, respectivamente. Ainda dentro do NARRAMus, foi encontrado os trabalhos de ANDERS (2019) sobre narrativas de integrantes de um conjunto de flautas doce e CORRÊA (2018) sobre experiências formativas de estudantes de música. JUNGES (2013) integrante do NARRAMus, apresenta seus estudos sobre a trajetória de uma educadora no canto coral em projetos sociais e LIMA (2015) aborda sobre narrativas (auto)biográficas de uma escola de contrabaixo.

Ainda com o NARRAMus, MACHADO (2012) decorre sobre narrativas de professores de teoria e percepção musical. RECK (2017) fala sobre narrativas religiosas no ensino superior em música pela abordagem (auto)biográfica e SCHNEIDER (2017) sobre as narrativas (auto)biográficas de um professor de música. TEIXEIRA (2016) apresenta seu olhar por meio das narrativas de professores de flauta transversal e piano e WEISS (2015, 2020) expõe seus estudos sobre formação de professores de acordeom e narrativas (auto)biográficas e identidade, formação e legado de acordeonistas, respectivamente.

As produções dentro do NARRAMus com trabalhos que tratam de história de vida de professores são recorrentes no grupo, ainda que não tenha sido observado olhares para a formação em canto popular ou professor de canto popular. Nesse sentido, há um encontro metodológico nas produções levantadas que abre portas para aproximações com este estudo, ainda que não exista um diálogo cem por cento temático que aproxime o cantor ou cantora popular e sua formação.

O GEPEMAC possui uma linha de pesquisa chamada *Biografia e autobiografia na pesquisa em música*, porém, há poucos membros que integram o grupo. Com isso, foram levantados apenas dois trabalhos produzidos pela também coordenadora do grupo Susana Cecília Igayara-Souza. O primeiro aborda sobre o papel da biografia nos estudos musicológicos para estudar a biografia de compositores brasileiros (SOUZA, 2014). O segundo, foca em narrativas (auto)biográficas dos músicos-educadores: Villa Lobos e Lopes Graça (SOUZA; PAZ, 2016).

O levantamento feito no GEPEAMUS nos mostra que seus trabalhos focam na historicidade e história oral. Com isso, suas produções se voltam para relatos de experiência e bebem do suporte da pesquisa (auto)biográfica, como exemplo do relato de COUTINHO (2015) sobre aulas coletivas de baixo elétrico em um contexto escolar. Novamente, há um encontro teórico-metodológico, ainda que o grupo seja abrangente metodologicamente.

O presente levantamento mostrou o trabalho de ABREU (2011), mote desencadeador com sua pesquisa de doutorado, que trata do tema da formação do professor, abordando o tornar-se professor de música na educação básica, com estudos feitos a partir das narrativas de professores de música licenciados em outras áreas do conhecimento – PLOA, e, atualmente, com a vertente sinalizada no grupo de pesquisa que são as histórias de vida. Nesse sentido, Abreu (2019, 2020) desenvolveu em seu estudo de pós-doutorado a História de Vida de uma educadora musical brasileira com o campo da Educação Musical. Nesse período, não era líder do GEMAB, porém, seu trabalho de doutorado orienta diversos outros trabalhos que foram ou estão sendo desenvolvidos no GEMAB.

Seguindo na vertente das histórias de vida, identificamos pesquisas semelhantes à concluída por Abreu (2011) que se alimentam pelo trabalho mencionado, que, primeiramente foi realizada por Silva (2015). Em sua pesquisa, a autora estudou a história de vida de jovens indígenas. Em seguida, Braga (2016) construiu, com entrevistas narrativas, a história de vida de um professor de violão popular. A pesquisa de Figueirôa (2017) trata da história de vida de duas professoras de música de Escolas Parque de Brasília. No mesmo ano, Vieira (2017) abordou em sua pesquisa a história de vida de um professor de música em projetos sociais.

Convém salientar que no GEMAB destacam-se três pesquisas com professores da música popular que se aproximam da minha temática. Como mencionado anteriormente, a pesquisa de Braga (2016) com um professor de violão popular; a de Oliveira (2018) cuja abordagem incide sobre a experiência de três violonistas acompanhadores. Na sequência o trabalho de Pitanga (2021) que fez um estudo com três histórias de vida em formação com a música popular brasileira.

Com isso, acredito que ao reconhecer as pesquisas originadas desses grupos que trabalham na perspectiva (auto)biográfica, associada a musicistas na área da música popular, pode-se fomentar estudos com teorias constitutivas de saberes que estão para além do que é dado na literatura, dessa maneira, cooperando com o cantor e cantora em formação na música popular.

## **CAPÍTULO 2 – NARRATIVAS DE FORMAÇÃO COMO CONCEITO OPERANTE DA PESQUISA**

Para o desenvolvimento desse estudo considero pertinente a reflexão sobre as narrativas de formação para as compreensões acerca da formação em canto popular analisadas na narrativa (auto)biográfica da colaboradora Dani Baggio. Sustento-me na compreensão de Passeggi (2020) acerca do paradigma narrativo (auto)biográfico.

A autora denomina de paradigma narrativo-autobiográfico a relação entre “a vida, a experiência vivida e a ciência” (PASSEGGI, 2020 p. 58) como forma de problematizar a subjetividade dentro da pesquisa acadêmica educacional. Isso me faz pensar em como fazer pesquisa partindo do sujeito que se constrói com a música e com ela desenvolve seus saberes.

### **2.1 As narrativas como foco de pesquisa em educação musical**

O movimento (auto)biográfico no campo da educação musical vem acontecendo no Brasil ao longo dos últimos 20 anos. Com a pesquisa de Cecília Torres, no ano de 2003, inaugurou-se um marco sobre as autobiografias musicais de estudantes e professores, valendo-se das fontes oriundas das narrativas de formação.

A narrativa é o tema central do grupo de pesquisa NarraMus, coordenado por Ana Louro da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM e que, nele, gerou pesquisadoras como Jessica de Almeida da Universidade de Brasília – UnB que, com os fundamentos teóricos de Marie Christine Josso, têm se debruçado sobre as narrativas de formação.

A pesquisadora Tamar Gualke da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, desenvolveu suas pesquisas de mestrado e doutorado com foco nas narrativas de formação, tendo Delory-Momberger como autora central de seus trabalhos. A região Sul do país é o berço desse movimento da pesquisa (auto)biográfica no Brasil.

Foi lá na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, que a pesquisadora Delmary Vasconcelos de Abreu iniciou esse tipo de pesquisa com narrativas de profissionalização e na UFPel, no pós-doutoramento com a supervisão

da pesquisadora Maria Helena Menna Barreto Abrahão, pioneira sobre os estudos de história de vida no campo da pesquisa (auto)biográfica no Brasil, aprofundou-se nos estudos de Paul Ricoeur, com destaque para a obra *Tempo de Narrativa*.

A pesquisadora da área da educação musical, Leda Maffioletti, que também fez o seu processo de pós-doutoramento sob a supervisão de Maria Helena Menna Barreto Abrahão se debruçou sobre os fundamentos epistemológicos das narrativas de formação.

Os construtos destas pesquisadoras supramencionadas serão abordados em tópicos mais adiante, mostrando como a reflexividade levou ao entrelaçamento dos conceitos de narrativas de formação e profissionalização com a pesquisa (auto)biográfica em educação musical.

Diante desse panorama apresentado, é possível dizer que o “paradigma narrativo (auto)biográfico”, como bem fundamenta Passeggi (2021), é o modelo seguido pelas pesquisadoras no campo da educação musical para problematizar fundamentos epistemológicos e metodológicos tanto como ciência, como reflexão, ou dispositivo formativo.

## **2.2 Por que narrativa agora na contemporaneidade?**

O canadense Wayne Bowman, pesquisador da educação musical, que discute em um de seus artigos publicados em 2006, sobre abordagens que sejam críticas e comprometidas com a educação musical, nos provoca com a questão: *Why narrative now?* Que tipo de narrativas? Que tipo de valores elas retratam? As narrativas privilegiam, marginalizam ou silenciam? Quais são as nossas respostas às perguntas que fazemos com as narrativas? Como elas falam sobre as nossas necessidades como área? Que diferença isso fará? Em que os esforços narrativos vão contribuir para aquilo que temos pensado em educação musical ou música como profissão? É o início de um movimento com o poder transformador da educação musical? A educação musical como está atualmente constituída está pronta para ou é capaz de absorver o que a investigação narrativa tem a oferecer? Muitas histórias que contamos nós mesmos giram em torno de um disciplinado para uma maneira de ensinar música? – “Metodolatria”. A educação musical pode acomodar a narratividade sem modificar o que tanto trabalhou para se tornar? Ou vamos sucumbir à tentação

de reduzir a investigação narrativa a uma receita para ensiná-la em uma unidade bem definida e para que se encaixe em nossas noções predominantes de conhecimento profissional? Essa questão trazida pelo autor o leva a refletir que,

As narrativas podem ajudar a recuperar o que mais conta musicalmente: as maneiras como as pessoas a usam para criar vidas, que são ativos, vitais e fisicamente engajados [...] narrativa é uma forma de saber exigindo nada além da performabilidade social para sua autoridade [...] Ela se oferece para nos manter mudando em um mundo de mudanças, para nos manter perguntando de quem são as histórias convincentes e como as circunstâncias em que encontramos nos alinham com aquelas em que esperamos nos encontrar no futuro (BOWMAN, 2006, p. 11, tradução minha).

Esse é o ponto, o futuro chegou e com ele o fracionamento das localidades, a superlocalização, como discute Delory-Momberger (2012), na obra *a Condição biográfica: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada*. Portanto, para contextualizar esses desafios epistêmico-empírico me reporto aos estudos da pesquisadora francesa, Christinne Delory-Momberger, como ponto de partida para refletir sobre a condição biográfica do sujeito na contemporaneidade e como as narrativas de formação dão sustentação para a aquisição do capital biográfico, levando o sujeito a gestão biográfica dos seus projetos de vida.

Vamos, primeiramente, nos localizar nesse mundo atual, nesse século, precisamente no agora, cuja fragmentação da experiência individual, segundo Delory-Momberger (2012, p. 120) “não encontram mais lugar de pertença no interior de entidades territoriais, históricas, políticas, sociais”. Como esclarece a autora, “os atores plurais, que participam de um quebra-cabeça social em que cada uma das peças está em vias de autonomização e sua articulação numa figura total parece ser cada vez mais improvável”, que encontremos um lugar no mundo. Ou seja, “expulsar o local para fora de si mesmo, fracionando-o, significa sua expansão proliferante – logo – dificuldade para o indivíduo dar ao mundo uma figura que ele possa apreender e na qual possa reconhecer seu lugar.” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 136).

Nessa perspectiva, a autora nos leva a pensar na experiência da fragmentação individual, em que “o indivíduo não sabe mais de que todo ele é a parte, a que centro ele pode referir a sua existência. Não encontrando mais no mundo as condições e o estímulo necessários ao possível sentimento de sua unidade”. Nesse

sentido, cabe a ele contar consigo mesmo, “para religar os espaços nos quais transcorre a sua existência.

Cabe a ele encontrar, por si mesmo, seu lugar, investindo biograficamente os espaços sociais que ele atravessa, as redes entre as quais circula”. E isso, só é possível, segundo a autora, constituir lugar em si mesmo, “numa relação reflexiva com sua própria existência que lhe permite dar uma forma e coerência à fragmentação de suas experiências”. De modo que, a construção (auto)biográfica da experiência – a capacidade de integrar no contínuo de uma história os acontecimentos e as situações da existência aparece como a mediação de um mundo mediatizado. Ou seja, um indivíduo que só pode religar o mundo pela reflexividade e historicização de sua experiência – Condição biográfica – “É nessa figura de um sujeito capaz de constituir mundo em si mesmo que se efetiva a condição biográfica”. Dito de outro modo, é a “essa redefinição do sujeito societal que a narrativa de formação deve sua perenidade. Ela põe em cena um indivíduo que forma o mundo enquanto forma a si mesmo”. O que difere da *Bildung* romântica e do Iluminismo, é que ela vale por si e em si mesma. Não mais sustentada pelas grandes narrativas. Ele opera por si mesmo as “associações” que o ligam aos outros e que lhe conferem um lugar no tecido das coletividades. (DELORY-MOMBERGER, 2011, p. 336-337)

### **2.3 Narrativas de formação: um breve panorama histórico**

Antes de entrar nessa abordagem – Narrativas de formação – farei uma breve exposição do termo narrativa para chegar ao nosso propósito aqui. Como fenômeno a narrativa e narratividade consiste no ato de narrar e está relacionada com a crescente consciência do papel que o contar histórias desempenha na conformação de fenômenos sociais. É “como se todas as substâncias fossem invocadas para acomodar as histórias do homem” (BARTHES, 1975, p. 327).

A narrativa está presente no mito, lenda, fábula, conto, novela, epopeia, história, tragédia, drama, comédia, mímica, pintura, vitrais de janelas, cinema, histórias em quadrinho, notícias, conversação e, claro, na música, nosso objeto em questão. Além disso sob esta quase infinita diversidade de formas, a narrativa está presente em cada idade, em cada lugar, em cada sociedade; ela começa com a

própria história da humanidade e, como esclarece Barthes (1971 p. 19) “nunca existiu em nenhum lugar e em tempo nenhum, um povo sem narrativa”.

A narrativa é, portanto, um fenômeno, mas também um método de pesquisa como atesta Ferrarotti (2010) e formas de discursos difundidos nas ciências sociais, psicologia, linguística, antropologia e história. Trataremos do método em capítulo específico ao discorrer sobre o referencial teórico-metodológico da pesquisa trazendo os dois grandes eixos no uso de narrativas em educação musical. O primeiro como fonte e método de pesquisa, e o segundo como prática pedagógica de pesquisa-formação. Outrossim, convém salientar que no final deste capítulo apresentaremos as discussões que autoras do campo da educação musical tem trazido sobre narrativas de formação tanto numa visão epistemológica, quanto metodológica.

O ato de narrar é a ação humana de contar uma história sobre um acontecimento, rotineiro ou não. A narração é o processo de elaboração da história e a narrativa é o produto resultante da narração. É sabido que as narrativas possuem diferentes formatos podendo ser, literárias, jurídicas, bíblicas, históricas, políticas e como esclarece Passeggi (2020, p.68) as narrativas também são autobiográficas “auto (eu) bio (vida) grafia (escrita)”.

Para especificar o que fundamenta a pertinência epistemológica da pesquisa (auto)biográfica em educação tratados por Delory-Momberger (2011, p. 334), entendemos com a autora que suas bases científicas e reflexivas, “justificam a utilização da história de vida e da narrativa (auto)biográfica como procedimento de formação” em música ou o uso do biográfico como categoria, e das noções de biografia autobiografias musicais (TORRES, 2003), educativo-musical (ALMEIDA, 2019); musicobiografização (ABREU, 2022) para, assim, se considerar os processos de formação e de aprendizagem em música.

Os fundamentos que norteiam “as narrativas de formação têm suas origens sócio-históricas”, isto é, “nos modelos de construção biográfica, cujas dimensões que fundamentam as relações entre pesquisa (auto)biográfica e educação [musical], entre processo de biografização e processo de formação e aprendizagem” (DELORY-MOMBERGER, 2011, p. 334, acréscimos nossos). Ao abordar sobre a origem das narrativas de formação, e seus modelos de construção biográfica a autora esclarece que,

Modelos biográficos aborda a questão da narrativa como um dos principais meios de escrita da vida e de construção identitária. Enquanto textualização elaborada das representações do curso da existência, a narração (auto)biográfica também é submetida às variações sócio-históricas. As estruturas e formas de narrativa que os indivíduos utilizam para *biografar* sua vida não lhes pertencem de fato, eles não podem decidir sozinhos, são formas coletivas que refletem e condicionam, ao mesmo tempo, as relações que os indivíduos mantêm com a coletividade e com eles mesmos, em determinada época e no seio de uma cultura (DELORY-MOMBERGER, 2011, p. 334).

A autora segue esclarecendo que “os modelos narrativos servem de *moldes* biográficos para as construções individuais, pois elas dão aos indivíduos esquemas e modalidades de relação com eles mesmos e de inserção na comunidade”. Ela enfatiza que esses modelos “acompanham as evoluções societárias nesse domínio” (DELORY-MOMBERGER, 2011, p. 335). A saber, um exemplo comparativo é o modelo heterônomo e autônomo.

No primeiro, o indivíduo procura seu princípio constitutivo no *exterior de si mesmo*, nos modelos preestabelecidos, que correspondem a tipos históricos e a funcionalidades sociais. É o caso do homem medieval, por exemplo, para quem a busca identitária não visa a um eu pessoal, uma individualidade singular; ela consiste, pelo contrário, em coincidir, da forma mais próxima possível, com figuras tipificadas – as do rei, do santo, do cavaleiro, etc. –, como as definia a sociedade feudal. No segundo, a *autonomia* corresponde o tipo de narrativa que conhecemos sob a denominação de *narrativa de formação*, que narra as etapas do desenvolvimento de uma individualidade e considera as experiências da vida como diferentes oportunidades de formação pessoal (DELORY-MOMBERGER, 2011, p. 336).

Prosseguindo com o entendimento do que fundamenta a noção epistemológica da narrativa de formação, que se “constitui como fonte das construções biográficas individuais, quanto para os procedimentos de formação com as histórias de vida”, faz-se necessário situar sua origem histórica e cultural e bem compreender o que está em jogo.

É sabido que o modelo biográfico da *Bildung* se construiu e se impôs na Alemanha e, logo, na Europa toda, sob a forma literária do *Bildungsroman* ou *romance de formação*.

O *Bildungsroman* caracteriza-se por uma estrutura que acompanha as etapas do desenvolvimento do herói, de sua juventude à sua maturidade. Inicia-se com a entrada do personagem no mundo, depois segue as etapas

marcantes de sua aprendizagem da vida e se encerra quando o personagem atinge um conhecimento de si e de seu lugar no mundo, suficiente para viver em harmonia consigo mesmo e com a sociedade a que pertence. Para o personagem do romance de formação, a vida é uma perpétua *aprendizagem*: de cada situação, de cada experiência da existência, não cessa de tirar, ou melhor, de absorver lições; encontra-se num processo de “formação” contínua, de contínuo condicionamento de si, e procura, sem cessar, a forma própria que o tornará singular (DELORY-MOMBERGER, 2011, p. 337).

Se, o percurso de formação do personagem do *Bildungsroman* tem, assim, por finalidade a realização do eu do personagem, podemos dizer que a construção da narrativa de formação obedece, de certo modo, a essa finalidade. A dinâmica da narrativa encadeia os acontecimentos segundo os objetivos que articulam as relações de causa e efeito e que o movimento de aprendizagem adquire sua orientação e sua significação. Segundo a autora, “essa construção orientada, que se traduz no romance de formação como um efeito estético, responde a uma intenção didática transportando para o modelo de narrativa biográfica da modernidade” (DELORY-MOMBERGER, 2011, p. 338).

Seguindo com o pensamento da autora, inferimos que a narrativa de formação, na sociedade pós-moderna, leva cada indivíduo a se responsabilizar por si mesmo e a fazer a gestão biográfica de si, dentro das condições econômicas, sociais, educacionais e culturais construindo o seu próprio modelo (auto)biográfico de ser, estar e ocupar o seu lugar no mundo. Para tanto, a narrativa (auto)biográfica permite dar forma à experiência vivida, interpretando com coerência e sentido as práticas musicais como procedimentos de formação pelas histórias de vida. Nisso reside, portanto, uma lógica estruturada pelo “processo de musicobiografização” (ABREU, 2022a).

## **2.4 Narrativas de formação em educação musical**

Neste tópico voltaremos de forma mais aprofundada as pesquisadoras da área de educação musical, mencionadas no início deste capítulo, que vêm se debruçando sobre as narrativas de formação, evidenciando itinerários de uma individualidade e as transformações – exteriores e interiores, determinadas pelo

acúmulo e qualidade da experiência com a música ou o campo da educação musical. Essa busca, por meio das vicissitudes traz à tona a pessoa que se relaciona com a música e como ele ou ela se encontra num processo de contínua educação musical de si mesmo. São, pois visões epistemológicas e metodológicas para se pensar os fundamentos da narrativa de formação.

As narrativas têm sido o grande foco de pesquisadoras do campo da educação musical. Maffioletti (2017) nos convida a pensar na questão: o que é narrativa em educação musical, focando em seus princípios e estruturas. Para a autora, as narrativas consistem no “próprio processo que faz emergir a ordem discursiva que organiza a experiência. A abertura e flexibilidade da estrutura narrativa permite que avaliemos exatamente esses aspectos da experiência humana”. O mais importante, segundo ela, “não está em saber como as pessoas fazem uso de narrativas, mas quais são as situações concretas e as condições nas quais elas contam histórias e dessa forma, implicitamente, definem o que vem a ser a narrativa” (MAFFIOLETTI, 2017, p. 06).

Como pesquisadora da área de música Maffioletti (2017) conta como foi construindo esses princípios de narrativas de formação com a música.

O lugar da música na vida de minhas alunas era algo muito diferente do que eu esperava ouvir. Ao falar de suas músicas preferidas elas contavam detalhes que, do meu ponto de vista, não tinham nada a ver com as propriedades da música. Comentavam os lugares onde ouviam música, o que costumam fazer enquanto ouviam música ou o que sentiram quando a música foi ouvida pela primeira vez, e outros detalhes. O motivo pelo qual a música era a sua preferida estava ligado aos acontecimentos de sua vida pessoal e não às propriedades sonoras da música. O estudo sobre as músicas preferidas de minhas alunas apresentou pelo menos três características: depoimentos que nomeavam claramente as propriedades da música (som, ritmo, melodia, instrumentos musicais, forma), depoimentos que remetiam ao contexto, pessoas, relações, lugares; e aquelas que apresentavam as duas características (MAFFIOLETTI, 2017, p. 06).

Com Bruner (2000), a autora conclui que “compreendendo as narrativas estaremos compreendo o enquadramento cultural onde elas se inserem”. De modo que, as narrativas de formação têm “a arte como experiência e o significado da experiência sensível da música na vida nas pessoas é uma dimensão que amplia a compreensão ética e estética da existência humana no campo do método (auto)biográfico” (MAFFIOLETTI, 2017, 12).

Seguimos com o pensamento de pesquisadoras da educação musical que entrelaçam suas pesquisas com o campo da pesquisa (auto)biográfica. Para Gaulke (2013, p. 94), as narrativas de formação foram entendidas em seu trabalho a partir dos estudos de Delory-Momberger (2012), em que “a narrativa de formação serviu, principalmente, como matriz de interpretação e de projeção e não como modelo de reconstrução da existência”. Entendemos com a autora que, as narrativas remetem,

Ao formar-se, à aprendizagem como formação do sujeito, essa que o fez chegar a ser o que é. A narrativa de formação tem como objetivo principal falar da experiência de formação e apresentar um segmento da vida: aquele durante o qual o indivíduo esteve implicado num projeto de formação [em música] (GUALKE, 2013, p. 94, acréscimos nossos).

A autora, que trabalhou com o desenvolvimento da aprendizagem da docência de música, mostra que as narrativas de formação levam os professores a perceber “que essa aprendizagem do saber-fazer está ligada com a prática e com a experiência, uma aprendizagem que precisa de tempo e que ocorre em um determinado espaço” GUALKE, 2013, p. 99). O que a autora nos instiga a pensar é que a formação é do sujeito e expressa pela narrativa que este faz de si mesmo, mostrando como ocorre a sua aprendizagem na profissão, na experiência e no saber-fazer. Como enfatiza Delory-Momberger (2008, p. 35), fazemos narrativa para ter uma história e com ela explicitar nossa experiência, nosso jeito de enxergar o mundo e nele achar um lugar. Esse lugar, como enfatiza Gaulke, (2017, p. 206), é a toca, “um lugar interno de formação, que, ao amalgamar formação pessoa e profissional, se torna lugar promotor do desenvolvimento profissional”. Logo, esse é lugar interno de formação é explicitado, exteriorizado pelas ações e a forma como as narramos, nos termos de TORRES, (2019, p. 74), “no processo de escrita narrativa remetendo à compreensão de que somos autores, investindo em sua interioridade e no conhecimento de si, pois ao se questionar sobre sua identidade, reflete sobre ela e forma-se”.

Afetada pelas narrativas de seus alunos do ensino superior, em um curso de licenciatura em música, Almeida (2019), desenvolveu uma pesquisa com as narrativas de si, aproximando-se “do que outras pesquisadoras do campo da Educação Musical vinham tecendo há mais de duas décadas”, compreendendo “que o que diferenciava a biografia músico-educativa de outras metodologias de pesquisa e formação estudadas em Educação”. Para tanto, a autora trouxe esse diferencial na pesquisa

entendendo “[...] a memória centrada na música. Aquela que marca, que transforma, que leva a vida para outros rios, que desenha modos de ser músico, ser estudante de música e professor de música” (ALMEIDA, 2022, p. 08).

Em se tratando das narrativas de formação, e que Almeida (2022) construiu como biografias músico-educativas, esta destaca que os elementos constitutivos das narrativas dariam acesso a distintos significados para a música, a tradições e relações com ela. Na reflexão e análise produzida por meio das narrativas, intenta-se “conscientizar os sujeitos de suas trajetórias formativas com a música” e, por outro, “um alargamento das interpretações sobre as músicas da vida para além de seus aspectos técnico-musicais” (ALMEIDA, 2022, p. 09).

Para a autora, “a partilha de uma narrativa musical, atividade integrante do segundo momento da biografia músico-educativa”, revela “a manifestação musical como símbolo, representação de um todo”, ou seja, o simbolismo que a música representa no ato de narrar a sua história de vida na música. Além disso, o foco que vai “ancorando suas narrativas são as letras das músicas [...] A música, por meio da letra, permite ao narrador explicar os impactos de determinada experiência em suas vidas, como se a letra, por si, fosse capaz de interpretar por eles os seus sentidos” (ALMEIDA, 2022, p. 11).

Dentro do campo da educação musical, a narrativa de formação está centrada nos processos formativos dos sujeitos com a música e na sua relação com ela. Quando a construção narrativa é provocada por meio da linguagem musical esta ganha um sentido em que “a música tem o potencial de operar a narrativa ou, mesmo, constituir-se narrativa” [...] que na perspectiva (auto)biográfica retorna-se para a música ganhando sentido [...] no qual os sujeitos se entendem, compreendem e analisam suas histórias de vida pela música e na música” (ALMEIDA, 2022, p. 18). Portanto, como atesta a autora a música “como uma forma narrativa (auto)biográfica – narrar a partir, pela e para a música e seus processos formativos; a música como uma disparadora de memórias – através de lembranças sonoras e musicais, possibilita a localização de outras memórias e sensações, para além dela” (ALMEIDA, 2022, p. 18).

As discussões na área sobre as pesquisas (auto)biográficas no campo da educação musical tem, como salienta a autora, levado pesquisadoras e pesquisadores a se debruçarem em estudos que traçam “novas possibilidades

metodológicas e epistemológicas (auto)biográficas a partir da música” (ALMEIDA, 2022, p. 19). Como salienta a autora, esse aspecto tem sido tratado por Abreu (2017, 2019, 2020, 2022).

Ao participar de uma mesa redonda no IX Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica – CIPA, Abreu (2020) discorre sobre o tema narrativas de formação promovendo um diálogo com a literatura e assim profere:

Pensar a formação em música e literatura é, na perspectiva do romance de formação, tomar o sujeito que com ela se forma como protagonista. Como no romance *Cinco Minutos* de José de Alencar. Nele, a técnica da narrativa é a da simulação de um romance epistolar que desde Rousseau e Goethe é o gênero que enfatiza o caráter de narração do texto e, por consequência, sua natureza ficcional: “É uma história curiosa a que vou lhe contar, minha prima. Mas é uma história e não um romance” (ALENCAR, 1958, p. 181). E, se no início da obra fica ressaltado o papel exercido pela ópera, que ajuda a criar o elo amoroso entre o protagonista e a misteriosa moça coberta de véus, a música fornece a eles o seu código de comunicação, capaz de comprimir palavras em uma complexa narrativa musical. O epílogo da obra é brilhante: “Percorremos a Alemanha, a França, a Itália e a Grécia; passamos um ano nessa vida errante e nômade, vivendo do nosso amor e alimentando-nos de música, de recordações históricas, de contemplações de arte. Criamos assim um pequeno mundo, unicamente nosso; depositamos nele todas as belas reminiscências de nossas viagens, toda a poesia dessas ruínas seculares em que as gerações que morreram, falam ao futuro pela voz do silêncio; todo o enlevo dessas vastas e imensas solidões do mar, em que a alma, dilatando-se no infinito, sente-se mais perto de Deus (ALENCAR, 1958, p. 225). (ABREU, 2021, p. 02)

Esse código de comunicação entre os protagonistas do romance *Cinco Minutos* de José de Alencar, que comprime palavras em uma narrativa musical pode ser exemplificado com pesquisas que a autora vem realizando ao longo dos últimos anos, na perspectiva da musicobiografização. Com os estudos de Abreu (2022c) caminhamos para a compreensão de que, ao fazer análise de narrativas musicobiográficas de quem se narra com música amplia-se compreensões cênicas em conexão sonora com música.

Para Dilthey (2010), a música também é expressão de uma vivência, e a vivência designa todo tipo de associação de vivências singulares no presente e na memória. É a expressão de um processo imaginativo, no qual todos os meios que viram expressão se interligam no interior da continuidade de uma história (DILTHEY, 2010). Desse modo, aquilo que o narrador expressa para o ouvinte, por intermédio de palavras e músicas, constitui-se também como um repertório de expressão sonora.

Hoje, com os estudos de Delory-Momberger (2019) e de Abreu (2022b) ampliamos essa compreensão de Dilthey (2010) de que, com o conceito de automedialidade, busca-se com a materialidade da música, como medium, trazer à tona a musicobiograficidade daquele que se forma com a música.

Com esses autores e ampliando compreensões a partir da minha musicobiograficidade, percebo que a voz, ainda que tenha suas limitações fisiológicas, é um instrumento adaptável que se constrói influenciado pelo meio – uma vez que esse instrumento musical é algo vivo, pois acontece na corporalidade.

Os ajustes sonoros que o ser humano é capaz de realizar dentro do aparelho vocal é diverso, complexo e capaz de obter diversas sonoridades para além da padronização. As características da voz sofrem interferência do meio e reforçam compreensões de identidade do “sujeito cantante”, trazido por Silva (2014) e Spetch (2015).

Com os estudos de Abreu (2017, 2019, 2020, 2022a, 2022b, 2022c), entendo que, no processo de formação em música, essa construção da experiência musicobiográfica vai depender, obviamente, da nossa biograficidade, ou seja, da qualidade dessa experiência. Podemos considerar nossa existência como um contínuo de experiências prefiguradas, mas nem todas elas se configuram como ensino e aprendizagem, exceto àquelas que legitimamos ao reconhecê-las como algo capaz de compor o nosso capital biográfico. De modo que nem todas as experiências possuem a mesma musicobiograficidade. Logo, não são todas que se doam, se abrem para compor o nosso capital musicobiográfico. Para isso acontecer, as experiências precisam ser cuidadas, o que exige um trabalho de interpretação, ou melhor, de compreensão – um trabalho (auto)biográfico, porque se ajustam aos esquemas de construção somente aquelas experiências que se permitiram doar – atos de formação de nossa obra musicobiográfica.

Assim, por meio da narrativa de formação, toda compreensão é sempre uma modulação em que o horizonte de expectativa atua, no caso, como um princípio estético musical, músico social, músico cultural, pedagógico musical entre tantos outros entrelaçamentos que se possa fazer com as narrativas de formação.

Nesse ato de se musicobiografizar, a música, como médium, se transforma em narrativa – processo em que o material musical do qual a narrativa é feita

constrói a experiência do protagonista. Nessa lógica, a essência não é a vida, mas a narrativa que traz em seu enredo a música com sua materialidade passiva que ganha sentido com os processos de criação para quem com ela encontra um modo de se reinventar. Sendo assim, nenhum meio pode mediar a própria subjetividade, isto é, a música não pode ser música se eu não me apropriar e transformá-la, nesse processo, em um produto narrativo (auto)biográfico. Pensando com a poética de Aristóteles, o sujeito da narratividade fala com a música por ele apropriada, fala por meio dela e de seus diferentes modos de expressar, performar, fazer e, no caso de quem a ensina, de tornar a narrativa de formação em uma narração pedagógica e didática, combinando no modo narrativo essas diferentes formas (ABREU, 2022b, p. 07).

Nesse processo de musicobiografização, a autora entende que o que está no plano da composição do enredo, das narrativas de formação, são os acontecimentos engendrando as figuras de ligação sujeito empírico e epistêmico que toma forma, se forma e se (com)formam pelas diferentes formas: seja compondo, tocando, escrevendo, entre outras formas de linguagem que a música possa se manifestar e se preservar como obra em uma vida. É um processo criativo se deslocando sob a forma de narrativa que torna a narrativa um ato formativo.

## **CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DA PESQUISA**

Neste capítulo serão operacionalizados os processos que envolvem os caminhos metodológicos da pesquisa. Apresento, no primeiro tópico aspectos teóricos que fundamentam o método (auto)biográfico e no segundo a fonte e questão relacionada a entrevista narrativa. Na sequência, apresento o perfil biográfico da colaborada da pesquisa, também como se deu o processo de entrevista e, por fim, o processo de análise.

### **3.1 Aspectos teóricos que fundamentam o método (auto)biográfico**

Como apresentado no capítulo que discute o conceito de narrativas de formação, fundamentos e aspectos teóricos adensaremos aqui os desdobramentos que envolvem o referencial teórico-metodológico para assim chegarmos aos procedimentos das narrativas como fontes metodológicas, pois como nos esclarece Passeggi (2016), as narrativas (auto)biográficas são tidas como método, mas também como dispositivo formativo.

Com a virada linguística nos anos de 1980, as narrativas de formação estão entre as tradições teóricas que se inscrevem no campo do discurso e da educação em um conjunto de relações com os processos de ensino, aprendizagem, práticas de formação em contextos escolares. Também está vinculada as narrativas (auto)biográficas de formação retroalimentando as experiências formativas, o que parece indicar aquilo que Suarez (2015) chama de “saber da experiência pedagógica”. Para o autor, os relatos de experiências educativas, as autobiografias profissionais de professores, os memoriais de formação, entre outras modalidades textuais formam parte do “gênero discursivo pedagógico” e constituem textos que circulam no campo educativo com a intencionalidade de referenciar a narrativa de formação como um dispositivo formativo.

No Brasil, o método (auto)biográfico, ou como chamamos aqui de pesquisa (auto)biográfica por considerarmos um campo investigativo na área educacional (PASSEGGI, 2016) trata de reflexões e procedimentos utilizados nas diferentes fases da pesquisa. Nessas fases há diferentes formas de se fazer a recolha das informações, como esclarece Ferrarotti (2010), por meio de materiais primários e

secundários. Neles todos os materiais (narrativas orais, escritas, imagéticas, digitais) contribuem na textualização para a análise e resultados divulgados na pesquisa.

Como nos ensina Bourdieu (1997), em cada uma dessas fases, corremos o risco como pesquisadores e pesquisadoras de praticar atos de violência simbólica contra as pessoas que se dispuseram a contar a sua história de vida, narrando suas experiências formativas com o tema em questão. Isso nos leva a pensar no rigor científico que a pesquisa deve ter ao buscar construir conhecimentos advindos das narrativas (auto)biográficas. Esse cuidado ético é tratado em métodos de pesquisa (auto)biográfica como exposto, por exemplo, por Ferrarotti (2010) e Bertaux (1970).

Segundo Bertaux (1970), as investigações relacionadas as narrativas de vida surgem na Europa em um momento de ruptura com os grandes paradigmas, trazendo para o centro da investigação a questão: como você se tornou o que é? E, segundo Passeggi (2011), a grande contribuição de Ferrarotti consistiu na renovação crítica da sociologia para a compreensão das histórias de vida. Diante disso, as narrativas (auto)biográficas não servem para ilustrar teorias, elas são a própria teoria é, pois, um modo de “admitir como legítima a possibilidade de ler uma sociedade através de uma única biografia” uma vez que a pessoa totaliza um sistema social, em que ele ou ela é um singular universal" (PASSEGGI, 2011, 32).

Para o campo da educação, Passeggi (2011) esclarece que esse tipo de pesquisa é destinado a uma “investigação pedagógica orientada, por exemplo, para a história que foi vista, ouvida e experimentada”. A autora prossegue dizendo que “é evidente que as pessoas estão constantemente fazendo autobiografias involuntárias” E, traz Saramago (2008) para exemplificar que “estão a fazer rascunhos de si próprios (re)construindo-se, (re)construindo-se a si próprios, incessantemente, no monólogo interior diálogo com o outro. Mas, uma fonte teórica na qual a autora recorre para tratar dessa investigação pedagógica orientada está em Ricoeur (2010), fundamentando na tríplice mimesis as narrativas de formação correspondentes à prefiguração do tempo na narrativa, ou seja, os fatos existem, mas não possuem uma organização que esteja estruturada na história e, como salienta Delory-Momberger (2008, p. 35), “não fazemos uma narrativa porque temos uma história, temos uma história porque fazemos narrativa”.

Nessa direção, Passeggi (2011, p. 35) entende que é a figuração do tempo que organiza os acontecimentos na narrativa criando um encadeamento, na leitura e

interpretação dos fatos e dos feitos na vida. Para o campo educacional, a autora considera que para “esse fenômeno antropológico, “narrar é humano! e depois como um fenômeno cultural, histórico e educacional: “a autobiografia é um fenômeno civilizador, um processo civilizatório” (PASSEGGI, 2011, p. 35).

Seguido com a autora que traça um panorama histórico para o campo educacional, na área das práticas de formação, ela conta que “a utilização das narrativas (auto)biográficas como prática de formação remonta aos anos 80 na Europa e foi introduzido no contexto da formação contínua para adultos”. Um trabalho, segundo a autora de “pioneiros mais representativos do movimento sócio-educativo de histórias de vida em Gaston Pineau, Pierre Dominicé, Marie-Christine, António Nóvoa e Mathias Finger”. De acordo com a autora, o princípio orientador, dessas práticas de formação “é que as narrativas autobiográficas são propícias a um processo de pesquisa-ação-formação” (PASSEGGI, 2011, p. 37).

Nesse sentido, as narrativas (auto)biográficas constituem-se como processos de descoberta, uma dimensão heurística que permite que narrador exponha suas experiências formativas, transformando o sujeito da experiência em um sujeito epistêmico, por meio das narrativas (auto)biográficas, logo, segundo Passeggi (2021) um sujeito (auto)biográfico. De modo que, as narrativas (auto)biográficas são tidas no campo da educação como práticas de aprendizagem, que transporto aqui para o campo da educação musical como uma prática de formação em música.

Para tratar da pesquisa (auto)biográfica na perspectiva educacional, apresento a seguir os pressupostos teóricos de Delory-Momberger (2012). A questão central da pesquisa (auto)biográfica surge de uma questão que lhe antecede vinda da antropologia social – como os indivíduos se tornam indivíduos? – Delory-Momberger (2012) parte dessa questão para construir a epistemologia da pesquisa (auto)biográfica. Ao apoiar-se na antropologia, a autora se aproxima de questões concernentes ao complexo de relações entre o indivíduo e as inscrições adjacentes (históricas, sociais, culturais, linguísticas, econômicas, políticas); entre o indivíduo e as representações que ele faz de si próprio e das suas relações com os outros; entre o indivíduo e a dimensão temporal de sua experiência e de sua existência (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 523).

Considerando a singularidade em que se apresenta o sujeito social, a autora apresenta como objeto da pesquisa (auto)biográfica explorar os processos de gênese

e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência. O devir biográfico é entendido como o produto de uma interação entre a ação dos indivíduos e o determinismo das estruturas, cujos relatos de experiência dão conta dos percursos individuais modelados por essas estruturas (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 526).

A relação que o indivíduo mantém com o mundo histórico e social é desenhada por diferentes trajetórias, se configurando, como diz Ricoeur (2010), no relato de diversos acontecimentos. O espaço da pesquisa (auto) biográfica consistiria então em perceber essa relação singular e em compreender as formas construídas que esse indivíduo dá à sua experiência (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 529).

Na pesquisa (auto)biográfica é importante mostrar como a experiência individual, situada em um tempo biográfico, está sendo percebida na (re)construção da história vivida, ou seja, é importante ter a percepção de como a experiência singular está se reconfigurando no processo de reconstrução dos espaços de uma vida social. Para Delory-Momberger (2012) é essa temporalidade da experiência que diferencia essa abordagem de uma sociologia do indivíduo, por exemplo, cuja preocupação também é dar conta da subjetividade e da experiência individual (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 524).

De acordo com Josso (2010, p. 62), o conceito de formação já exprime essa temporalidade, porém, a copresença do passado, presente e futuro, tanto na formação dos sujeitos como nas atividades educativas em geral, não são referidas com clareza nesse conceito.

A pesquisa (auto)biográfica estabelece uma reflexão sobre o agir e o pensar humanos a partir da organização desses no tempo, construindo a experiência pela narrativa. Essa reflexão consiste na atividade biográfica, que são as construções mentais e estruturas de significados atribuídos à experiência vivida. A partir dessas construções mentais se organizam as narrativas. A biografização da experiência tem seu caráter processual na atividade biográfica e remete a todas as operações mentais, comportamentais e verbais pelas quais o indivíduo não cessa de inscrever sua experiência e sua ação em esquemas temporais (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 525).

Os pressupostos apresentados pela autora, no que concerne à epistemologia da pesquisa (auto)biográfica, inscrevem-se na constituição dos indivíduos e suas implicações socioculturais, linguísticas, históricas, econômicas e políticas, evidenciando as representações do indivíduo sobre si mesmo e aos outros, numa perspectiva temporal e cultural de sua existencialidade e das experiências construídas ao longo da vida.

Nessa perspectiva a pesquisa (auto)biográfica nasce do indivíduo, em sua inserção social, mediante modos próprios de biografização e de seus domínios social e singular (SOUZA, 2016). Sendo assim, a abordagem metodológica escolhida para esta pesquisa tem como pressupostos teóricos a pesquisa (auto)biográfica. E a fonte utilizada é entrevista narrativa (auto)biográfica biográfico-narrativa.

### **3.2 Entrevista narrativa, fontes e questões**

Me inspirando nos estudos de Passeggi (2011, 2014, 2016, 2018, 2020, 2021) discutirei aqui o procedimento de entrevista das narrativas orais realizadas com a colaboradora da pesquisa Dani Baggio.

De acordo com a autora, “o uso de narrativas autobiográficas como fonte de investigação e método de pesquisa assenta-se no pressuposto do reconhecimento da legitimidade da criança, adolescente, adultos, como sujeitos de direitos, capazes de narrar sua própria história e refletir sobre ela” (PASSEGGI, 2014, p. 139).

No uso das entrevistas narrativas (auto)biográficas, um dos procedimentos essencial, segundo Pineau (2005, p. 110) é o olhar do pesquisador ou pesquisadora para “antropoformação”, ou seja, a formação do humano como ponto central da narrativa. Ao narrar as experiências existenciais e refletir sobre elas é preciso que a pessoa entrevistada se interrogue, questione, pesquise sobre o que aconteceu e o que lhe aconteceu.

Dessa forma, essas ações que se tornaram experiências formativas devem aparecer no ato de narrar fazendo referência às ações de narrar, pensar, refletir, ou para usar a teoria da tríplice mimese de Ricoeur (2010), refigurando com o narrado a própria formação. Dito de outro modo, na entrevista narrativa (auto)biográfica a pessoa tem também nela um dispositivo formativo. Como lembra Passeggi (2014) que

a formação, por sua vez, se realiza pelo ato de se formar com pesquisa e pelas ações no narrar e tomar decisões na reflexividade.

Mediante as entrevistas narrativas (auto)biográficas, que tem como premissa a constituição de fontes biográficas, pode se revelar também como um momento de formação. Bourdieu (2003, p. 704) chama a atenção sobre isso quando recorda que os entrevistados aproveitam “para construir o seu próprio ponto de vista sobre eles mesmos e sobre o mundo”. Com isso, o pesquisador ou pesquisadora percebe que as entrevistas foram momentos de formação, foco este que vai determinando o direcionamento da entrevista.

Diante disso, o pesquisador ou pesquisadora passa a ter um conhecimento mais preciso do campo empírico que, neste caso, é a própria colaboradora que se dá a conhecer pelas biografias individuais, os espaços-tempos singulares que se configura a partir de sua experiência. Delory-Momberger (2012, p. 528) esclarece que “a finalidade da entrevista narrativa é apreender a singularidade de uma fala e de uma experiência”. Para a autora, a entrevista narrativa (auto)biográfica apreende e compreende no enredo a configuração singular de fatos e feitos, de situações, de relacionamentos, de significações, de interpretações que cada um dá à sua própria existência e que funda o sentimento que tem de si próprio como ser singular.

Na entrevista narrativa (auto)biográfica, o colaborador ou colaboradora é o verdadeiro perguntador, pois se deixa expandir no espaço da fala, nas formas de existência como narrador. Delory-Momberger (2012) faz questionamentos importantes: Quem entrevista quem na entrevista de pesquisa biográfica? Em outras palavras: de que (de quem?) é constituído o espaço de pesquisa, o espaço heurístico da entrevista? Quem é o verdadeiro perguntador numa entrevista biográfica?

Essas questões nos ajudam a refletir sobre como os colaboradores em uma entrevista narrativa (auto)biográfica, investigador e investigado, se constroem nesse processo. Para a autora pelo menos três componentes estão agindo e interagindo na entrevista narrativa (auto)biográfica, quais sejam: duas pessoas, o entrevistador e o entrevistado, que ocupam posições diferentes; e o que se passa, o que “se mantém” entre essas duas pessoas: atitudes, colocações, formas de intercâmbio e de ação recíprocas. A entrevista narrativa (auto)biográfica possibilita um duplo espaço heurístico: o espaço do entrevistado na posição de entrevistador de si mesmo; o

espaço do entrevistador, cujo objeto próprio é criar as condições e compreender o trabalho do entrevistado sobre si mesmo. (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 527)

Esse espaço heurístico que a autora se refere se traduz nas palavras de Souza (2016) como um

espaço no qual o sujeito, ao selecionar aspectos da sua existência e tratá-los oralmente, organiza suas ideias e potencializa a reconstrução de sua vivência pessoal e profissional de forma autorreflexiva como suporte para compreensão de suas itinerâncias, caracterizando-se como excelente perspectiva de formação (SOUZA, 2016, p. 93).

As pesquisas pautadas na entrevista narrativa (auto)biográfica contribuem para a superação da racionalidade técnica como princípio único e modelo de formação, por funcionar numa perspectiva colaborativa, na medida em que quem narra e reflete sobre sua trajetória abre possibilidades de teorização de sua própria experiência e amplia sua formação através da investigação e formação de si (SOUZA, 2016, p. 74).

A perspectiva colaborativa da pesquisa que se utiliza da entrevista narrativa (auto)biográfica implica aprendizagens e teorizações sobre as práticas docentes, cujas experiências narrativas possibilitam compreender e ampliar as trajetórias de formação e a própria história dos diferentes sujeitos vinculados ao projeto de formação. (SOUZA, 2016, p. 74)

No caso da entrevista narrativa (auto)biográfica o investigador “deixa o narrador expandir-se da maneira mais ampla e mais aberta possível o espaço da fala e das formas de existência de si, quando ele se coloca na posição de seguir os atores” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 528-529). Nessa perspectiva, seguir os autores requer um cuidado específico do investigador, pois exige maior atenção para as formas do discurso do sujeito, de suas representações de si, para uma configuração singular de acontecimentos, e de interpretações que ele faz de sua experiência.

O texto produzido pela narrativa (auto)biográfica apoia-se na teoria do relato e na “teoria da ação” (RICOEUR, 2008). Para o autor a operação do enredamento tem características como a de transformar uma diversidade de acontecimentos em uma história organizada; juntar e organizar elementos díspares produzindo a síntese do heterogêneo; transformar a relação de sucessão dos acontecimentos e dos encadeamentos finalizados, dando a cada elemento uma função e um sentido de

acordo com a contribuição que este dá ao cumprimento da história contada, produzindo assim o círculo hermenêutico.

Para Abreu (2021), “o relato não é somente o produto de um ato de contar, ele tem também o poder de produzir efeitos sobre aquilo que relata. O enredamento transforma as sequências de ação em sequências argumentativas que implicam uma posição enunciativa e avaliativa do autor – às figuras que dá a ver de si mesmo, aos objetivos e às finalidades que persegue, às crenças e valores que são os seus, aos meios de que dispõe e aos obstáculos que encontra etc. É esse “trabalho do sujeito”, apreendido no que tem de irredutivelmente singular, que a pesquisa biográfica constitui uma compreensão e um conhecimento geral dos processos de musicobiografização.

Retomando Delory-Momberger (2012) como autora que trata dos fundamentos epistêmicos e metodológicos da pesquisa (auto)biográfica entendemos, com ela, que o nosso objeto de estudo consiste em explorar os processos de gênese do devir dos indivíduos, investigando como dão forma as suas experiências e sentido à existência (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 524).

De modo que a autora nos provoca a pensar na complexa relação que envolvem pessoas e músicas e em como essas relações elucidam representações de si, crenças e valores que circundam o seu entorno. É, pois, mediante uma infinidade dessas narrativas circundantes que os indivíduos vão filtrando do social e exibindo as suas singularidades, ou seja, aquelas que o próprio indivíduo elabora e perlabora sobre o que acontece e, logo, o que lhe acontece, o que lhe atravessa como um processo de vida-formação. Essa é, portanto, segundo Delory-Momberger (2014), uma atividade de biografização, em que o indivíduo se realiza graças a capacidade que tem de se situar no presente-presente, presente-passado e presente futuro.

Nessa direção, Passeggi (2014) entende que essa reflexividade (auto)biográfica como uma disposição humana para refletir sobre si e as experiências vividas defendendo a importância de ouvir o que as pessoas têm a contar para, assim, compreendermos melhor os sentidos que estas atribuem ao que viveram e vivem e desejam viver, neste caso, com a vida-formação no canto popular.

A pesquisa com Dani Baggio está situada no âmbito da investigação (auto)biográfica no campo da educação musical, mais especificamente na perspectiva da musicobiografização como tratada por Abreu (2022 a, b, c).

A autora compreende que a musicobiografização é uma experiência automedial que abre um espaço de criação em que se encontram o movimento de uma busca exercida sobre o material e sobre o fazer musical daquele que faz e narra como fez (ABREU, 2022b).

Nesse processo de entrevista narrativa (auto)biográfica em que permite que o sujeito reconstrua o processo narrativo, dá-se o tempo para que o ou a entrevistada conte como fez acompanha em sua própria narrativa esse gesto de criação produzido pela própria narrativa, um trabalho que faz sobre si mesma. Dito de outra forma, por Abreu (2022b), é um processo formativo de “um sujeito agindo sobre si mesmo, ao agir segundo as formas do médium que ele pratica”, considerando que esse médium é a música, o canto especificamente. Isso, segundo a autora, “faz da relação consigo mesmo um trabalho incessante de reflexão com os materiais externos – linguagens, sons, gestos, expressão, entre outros elementos pelas quais a subjetividade de quem narra se constitui” (ABREU, 2022c). Como nos ensina Ricoeur (2014), “não há experiência humana que não seja mediatizada por sistemas simbólicos, entre eles a narrativa” em que a música é um médium nesse processo de musicobiografização.

Para exemplificar como isso poderá ocorrer no momento da entrevista narrativa (auto)biográfica trago excertos da pesquisa de Braga (2016) contando como esse processo de narrativas com música ocorreu.

Foi possível identificar o que o autor chama de “narrativas com música” – ao construir no processo de entrevista narrativa (auto)biográfica, a história de vida de um professor de violão popular. Ele conta que na entrevista o professor, muitas vezes, utilizava o violão para poder expressar em suas narrativas o que queria contar. Com isso, demonstrava no violão a construção de uma narrativa musical. Para o autor, “foi o que o professor narrou, como narrou e o que fez no ato de narrar, demonstrando no violão os seus princípios músico-educacionais”, que tornou possível “refletir sobre princípios e metodologias em educação musical para ensino e aprendizagem musical, por meio de narrativas com música” (BRAGA, 2016, p.106).

Isso significa que o material de que se dispõe para esse tipo de entrevista narrativa (auto)biográfica é o musicobiográfico, tomando a música como medium, pois ao narrar e, ao mesmo tempo, executar músicas e exercícios musicais no seu violão, Braga (2016) compreende que o professor “Paulo André Tavares se expressa fazendo

narrativas com música, demonstrando no violão como utilizar, por exemplo, o II, V, I” (BRAGA, 2015, p. 78).

Compreendemos com Braga (2016) que o sujeito da narrativa musicobiográfica se coloca em cena e nela produz grafias e repertórios de cenas apropriando-se de palavras e músicas para, assim, expressar o que faz e como fez, produzindo significantes para aquilo que o autor denomina como “narrativas com música”. Nesse cenário, o sujeito busca compreender suas próprias intrigas musicais retroalimentando-se da música, da palavra dada e de uma escuta atenta. Para Abreu (2022a), “essas cenas integradas à escuta atenta dos sujeitos da narratividade musicobiográfica revelam um sistema que leva um campo investigativo a escutar o que as pessoas que se relacionam com a música têm a dizer, convidando-nos a escutar sobre as experiências vividas” (ABREU, 2022a, p. 11).

Para elaborar uma proposta metodológica coerente com a pesquisa (auto)biográfica, optamos pela entrevista narrativa (auto)biográfica, inspirando-nos em Schutze (2010), por considerá-la enriquecedora para o que Pineau (2005) denomina de *pesquisa-ação-formação*. Os traços de união entre esses três conceitos (pesquisa, ação e formação) pressupõem que tanto a pessoa que narra quanto aquela que escuta se formam, enquanto humanos, na e pela interação que acontece na entrevista narrativa (auto)biográfica.

Conforme Schutze (2010, p. 212), as entrevistas compreendem três partes: *abertura, entrevista e fechamento*. A abertura objetiva estabelecer relações de empatia e confiança entre os participantes, o que acontece com base em perguntas orientadas para a própria experiência de quem narra, por exemplo: “*O que te levou a ser professora formadora de cantores no canto popular?*” De acordo com a perspectiva adotada, a professora-narradora é quem sinaliza que concluiu sua fala com uma coda narrativa: “*Foi assim*”; “*Então, era isso*”. Ou seja, a entrevistada, no caso, busca nos acontecimentos, eventos, e episódios da vida, construir uma narrativa, uma história tendo o acontecimento como plano de fundo e que faz emergir uma vida-formação enredada numa trama narrativa.

Damos prosseguimento, passando para um segundo momento: *a entrevista*, para explorar “os fios temáticos narrativos transversais” (Schutze, 2010), anunciados na *abertura*, valorizando o que diz a professora-narradora de modo que ela possa prosseguir narrando o que deseja contar, argumentar, discordar. A intervenção da

entrevistadora é sempre pontual e seu propósito é incentivar a refletir sobre sua prática de formação, de modo que possa descrever com mais detalhes aspectos de sua relação com a música, com o canto popular e formação de cantores e cantoras. O *fechamento* da entrevista acontece quando, após uma nova coda narrativa, damos continuidade ao diálogo estabelecendo como vamos dar continuidade em outros encontros aos aprofundamentos das narrativas orais registradas e posteriormente transcritas.

A fundamentação teórico-metodológica de Schutze (2010) busca reconstruir a dinâmica de interação entre os processos (auto)biográficos e acontecimentos sociais dos quais o sujeito integra esse sistema coletivo. Como fonte, a entrevista narrativa (auto)biográfica permite que se registre a gênese do curso de acontecimentos, na perspectiva do sujeito que narra. Essa estrutura construída nos relatos revela o que aconteceu e o que poderia ter acontecido, trazendo para o presente uma ideia de quem narra de como enxerga hoje a sua história de vida e contextos sócio históricos. Entendemos, pois, com Jovchelovitch & Bauer (2000, p. 104) tradutores e estudiosos de Schutze (2010), que “as histórias pessoais expressam contextos sociais e históricos mais amplos, e as narrativas produzidas pelos indivíduos são também constitutivas de fenômenos sociais específicos, nas quais as biografias se enraízam”.

Sendo assim, a história de vida de Dani Baggio com a formação no canto popular e como professora formadora de cantores populares, poderá nos dar uma dimensão daquilo que é universalizado, como trata Ferraroti (2010) filtrado pelo singular. Mas, também é como diz Abreu (2022c) é no processo de musicobiografização que a inovação poderá revelar o que está sistematizado ao longo dos anos, mas sem perder o caráter do que se propõe que é a inovação.

A autora comenta que essa singularidade trazida na identidade narrativa “trata-se de poder reconhecer-se e compreender-se na unidade móvel de uma trama narrada, circunspeta na alteridade com outrem, sempre implicado neste compromisso de longa duração nos quais os sujeitos se engajam” (ABREU, 2022c)

Pensando com a autora, a entrevista narrativa (auto)biográfica com a temática formação com o canto popular pode-se retomar os mesmos temas a partir de uma análise temporal e mostrar na narrativa a “inovação e sedimentação”. Ou seja, o que é próprio da formação no canto popular e o modo como cada sujeito que dela se

apropriada inova e cria modos e jeitos de formar, de ensinar, se apropriar e mediar a formação de outros.

Como cantora e na condição de pesquisadora, ao entrevistar Dani Baggio entendo que primeiro preciso me apropriar do tema, no meu caso, praticar o canto popular, saber-fazer para poder saber-fazer emergir na entrevista aquilo que difere e se aproxima, nos termos de Ricoeur (2014, p. 146), “a transformação do elemento de inovação em um elemento de fidelidade pela sedimentação temporal estabilizadora dos traços disposicionais”.

Nesse sentido, a vantagem de ser uma cantora popular e ter estudado com Dani Baggio exigirá de mim como entrevistadora construir uma intriga narrativa em que a colaboradora revela pela narrativa “a síntese do heterogêneo” (RICOEUR, 2014). Isso significa que para a entrevista narrativa (auto)biográfica a pesquisadora, no meu caso, deverá reconhecer na narrativa da colaboradora “a unicidade da diversidade de uma trama narrada, composta na alteridade – outrem – que está sempre implicado com os compromissos de longa duração, nos quais os sujeitos se engajam” (ABREU, 2022c), neste caso o compromisso com a formação em canto popular.

### **3.3 Perfil Biográfico da Colaboradora da pesquisa**

Antes de adentrarmos mais a fundo acerca da narrativa de Dani Baggio que será decorrida no capítulo seguinte, gostaria de narrar aqui a minha visão sobre ela a partir do que observei sendo sua aluna, do que observo sendo sua colega de trabalho e do que passei a conhecer ouvindo a forma com que ela se narra com a música, com o canto popular.

Quando fui sua aluna percebi que Dani era e ainda é uma professora com grande potência na didática musical voltada para estratégias que envolviam a ludicidade, a organização do ensino e princípios educativo-musicais com foco no humano.

É sabido que o ensino do canto lida com aspectos técnicos e subjetivos, psicológicos e emocionais. Por isso, o educador musical, o professor que tem como foco a formação de pessoas com a música está preocupado na relação de pessoas e

músicas e nos seus problemas de apropriação e transmissão como trata Kraemer (2000) e é como percebo Dani Baggio.

Admiradora da técnica vocal, Baggio fora alguém que transmitiu para mim a importância da técnica sem supremacia perante a performance. Ainda que fosse possível perceber nas entrelinhas de sua formação um contato com a música erudita, as aulas de canto popular não aconteciam de maneira conservadora. Foi isso que me aproximou ainda mais do estudo da voz, já que minha trajetória teve maior proximidade com o estudo empírico do que o institucionalizado.

Percebo que o meu olhar de ex-aluna sobre a atuação se estende ao olhar que tenho dela agora enquanto sua colega de profissão e muito influencia positivamente na minha forma de pensar o canto popular e seu ensino profissionalizante, contexto em que atuamos em conjunto.

O Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília é considerado como o único espaço escolar de música a nível básico e técnico pertencente à Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, sendo também único da região Centro-Oeste. Muitos musicistas profissionais buscam esse espaço de ensino para aperfeiçoar seus conhecimentos sobre música. Nesse contexto, o foco se dá para quem já tem um contato prévio com a música, logo, não há um curso de iniciação musical para jovens ou adultos. O curso de musicalização é destinado para crianças que em número considerável permanecem nos cursos de formação continuada da escola estudando instrumentos específicos.

O Núcleo de Canto Popular lida com um contexto específico em que a maioria dos cantores que ali estão possuem conhecimento musical desenvolvidos na prática e com a escola teorizam saberes, encontram os princípios da técnica vocal e reflexões sobre a performance do cantor popular que são assuntos ministrados pelo corpo docente do qual eu e Baggio estamos inseridas.



Danielle Baggio Mendes, nascida no dia 10 de dezembro de 1972 não é natural de Brasília e sim do Rio de Janeiro capital. Ela migrou para o DF aos 8 anos de idade e afirma “não possui relações com a cidade, me sinto nascida em Brasília” local este onde construiu toda sua vida.

Sendo sua mãe do Paraná e o pai do Ceará, ele fora seminarista e inserido nesse contexto estudou música. Além do pai, os primos de Dani também tinham envolvimento com música popular, mais especificamente, com o chorinho e esse contato prévio com o gênero influenciou em várias das futuras escolhas que a colaboradora fez dentro do seu projeto de vida com a música.

Institucionalmente, a formação da colaboradora aconteceu inicialmente no curso de musicalização do CEP-EMB, posteriormente, no curso de flauta transversal dentro do mesmo ambiente. A graduação foi realizada na Universidade de Brasília no curso de Licenciatura em Música e desde o ano 2000 Dani integra o quadro de professores da EMB.

Mais recentemente, Dani associou-se e foi licenciada pela IVTOM (*International Voice Teachers of Mix*) e desenvolve um projeto em conjunto com Ana Laci e Isabella Bueno com a filosofia do “professor de canto transformador” destinado a professores de canto e cantores que dão aula e buscam conteúdo de uma educação musical positiva, humana e prática para cantores.

A razão das escolhas que trilharam o projeto de vida de Dani com a música e que hoje a enquadram numa formação institucionalizada será decorrida no capítulo seguinte e nas entrelinhas aparecem os saberes formativos da experiência.

Os projetos musicais da colaboradora estão reunidos no anexo I ao final desse estudo para que a persona artística de Dani Baggio seja apresentada dentro dos recortes em fotos, vídeos e áudios que a mesma disponibilizou por meio do seu perfil artístico nas redes sociais (@danibaggio).

### **3.4 Processo da Entrevista**

O processo de entrevista aconteceu de forma remota, sendo dois encontros oficiais e três encontros extraoficiais com média de 50 minutos de duração cada.

Pela manhã do dia primeiro de setembro do ano de 2021 iniciamos nosso primeiro contato remoto pela plataforma teams. Pedi autorização a colaboradora para que gravássemos nosso encontro em vídeo, pois dessa forma seria possível rever e transcrever pontos importantes para o desenvolvimento desta pesquisa.

Após agradecimentos à Dani por sua generosidade em participar desse estudo, apresentei uma breve explicação acerca da minha proposta de pesquisa, bem como

do que é a pesquisa (auto)biográfica e sua relação com o campo da Música. Optei por essa pequena introdução como forma de exercício explicativo acerca do suporte teórico-metodológico para Dani que, de acordo com o que me relatou previamente, não possuía contato com essa perspectiva.

Esse primeiro momento foi de grande importância, porque me fez pensar em como levar a pesquisa acadêmica para um contexto cotidiano em que a maioria das pessoas não está envolvida com as reflexões teóricas e metodológicas das pesquisas acadêmicas, mas de alguma maneira podem se beneficiar dela.

Considero que no processo da entrevista esse foi o meu primeiro desafio ao ir para campo, pois foi necessário explicar de forma didática, lúdica e acessível um referencial teórico metodológico que não possui essa característica nata em sua conceituação.

Explicar à colaboradora sobre a importância dela no processo de construção desse estudo, de como ela, como sujeito (auto)biográfico, seria protagonista na construção das compreensões que busco e como as narrativas (auto)biográficas dela com a música guiam os estudos acerca da formação em popular que venho investigando foi um ponto de partida para explicar sobre o referencial.

No processo de pré entrevista, me questionei: o que sei sobre Dani Baggio? Ainda que eu conhecesse a professora tanto como sua ex-aluna quanto agora como colega de trabalho, há muito dela que eu não tinha a menor ideia, especialmente sobre sua história de vida e sua relação com a música, suas inspirações, influências e insights e de que modo ela havia construído seus saberes.

Com isso, o objetivo com o primeiro encontro foi ouvir na sua narratividade, aspectos relacionados a sua musicobiografização e sua reflexividade sobre a própria vida-formação permeada pela música, que ela apresentou de forma clara ao ter o espaço da entrevista para fazê-lo. Inspirada por Passeggi (2011), não houve e não há pretensão em ilustrar teorias, pois, a narrativa de Dani é a teoria biográfica que emerge de sua história, que é única.

Ainda sobre o primeiro encontro, Dani pode narrar sobre o lugar onde nasceu e cresceu e como esse ambiente colaborou na sua história com a música. Inicialmente, no decorrer de sua narrativa o meu olhar estava atento para quem de alguma maneira impactara em sua vida-formação musical, não somente pela minha percepção, mas muito pela própria compreensão da colaboradora ao trazer em sua fala aqueles e

aquelas que no seu entendimento foram personas importantes e impactantes em seus processos formativos musicais: pai, mãe, irmãos, primos e amigos (*bio*).

Vale ressaltar que o processo de entrevista deve acontecer de maneira fluida e não pragmática para que haja a possibilidade de que na medida em que se narra, se reflita. Ou seja, ainda que houvesse perguntas que eu me fazia, eu apenas as utilizei como gancho a narrativa de Dani. Dito de outro modo, realizei a primeira pergunta e a partir dela a colaborada ficou livre para discorrer sobre o que aquela pergunta desencadeava nela, refazendo assim, no ato de narrar, acontecimentos e se permitindo aprofundar outros de forma que ela, naquele instante, trouxesse o que considerara ou não relevante narrar. É esse um ponto que considero ato formativo para mim, para Dani e para quem puder ter acesso a essa pesquisa.

Considero que o primeiro encontro serviu também como roteiro para as possibilidades de seguimento do segundo encontro e assim por diante. A partir do que foi narrado por Dani no ato da primeira entrevista, abriu-se um leque de questionamentos para o segundo momento e sua reflexividade possibilitou novas questões acerca da formação em canto popular a cada novo contato.

### **3.5 Processo de Análise**

Neste tópico descrevo os processos de construção das análises. Para que ocorra o processo de análise do material biográfico, Digneffe e Beckers (1997) esclarecem que o pesquisador deve manter o foco na problemática escolhida, e seguir as questões e objetivos que nortearam a sua constituição. A entrevista narrativa [(auto)biográfica], segundo os autores, integra-se numa “investigação que dispõe de um quadro teórico e de conhecimentos externos sobre a realidade social que se pretende compreender” (DIGNEFFE e BECKERS, 1997, p. 223, acréscimos meus).

E para compreender as teorias biográficas, entendemos com Passeggi (2011) que, pesquisa (auto)biográfica explora, de forma recorrente, as narrativas de formação dos sujeitos. Os elementos constitutivos dessas narrativas têm como base a “memória-lembrança” (RICOEUR, 2006) oferecendo elementos para análise do fazer musical dos sujeitos.

Segundo a autora, o que norteia às narrativas (auto)biográficas são os estudos da constituição e da análise de fontes (auto)biográficas, bem como estudos

discursivos relacionadas aos modos de autobiografar. As maneiras como se produzem e analisam materiais (auto)biográficos vão de fontes orais, escritas imagéticas, sonoras e musicais.

O processo de análise será construído com as narrativas que comportam nelas uma pequena história elucidando, dentro dos acontecimentos, eventos ou experiências vividas uma trama narrativa que traga compreensões de si e do mundo em que a colaboradora da pesquisa está inserida.

De acordo com Ricoeur (2010), a unidade de análise se configura como uma trama narrativa, centrada na temporalidade e narratividade – seleção, organização da linguagem disposta na unidade de discurso por mais tempo do que a frase; ou seja, formando um pequeno texto com inteligibilidade em que aponte e clarifique, na narratividade, a experiência temporal – delimitação, ordenação e explicitação do sujeito epistêmico, ou seja, do sujeito da formação.

Essa trama é composta de várias unidades discursivas utilizadas para a composição de um texto – originando uma história. Como fazer a história? O autor nos orienta que esta se configura pelo “Mytus”, isto é, pela operação, estruturação, organização dos eventos e das ações que elaboram e fazem constituir uma trama ou uma intriga narrativa. De modo que, o fio condutor dessa trama tem um “caráter inteligível” com capacidade de seguir a história, em uma forma elaborada de compreensão.

Nesse sentido, a trama narrativa se dá pelo conjunto de combinações pelas quais os acontecimentos são transformados em uma história, ou quando uma história é extraída dos acontecimentos. Assim, o enredo é o mediador entre o evento e a história, entendendo com o autor que nada é um evento se não contribuir para o avanço de uma história. De modo que, o evento não é apenas um acontecimento, o que nos acontece, mas um componente da narrativa. Assim sendo, a trama é a unidade inteligível que compõe as circunstâncias, os fins e os meios, as iniciativas e a consequências involuntárias é, pois “o ato de juntar a ação, que no cotidiano, são heterogêneas e descordenantes” (RICOEUR, 2010, p. 193, tradução minha).

Nesse processo analítico considero, portanto, que as narrativas serão agrupadas em unidades de discursos que formam uma trama narrativa, cujas temáticas serão evidenciadas da própria trama. De modo que construirei, para meu processo de estruturação a ordenação dos discursos em uma tabela para com isso,

ter uma visão de como estes podem compor cada intriga narrativa chegando, pois, na trama, isto é, naquilo que Ricoeur (2010, 2014) chama de “texto”.

Esse mundo do texto, como nos esclarece o autor revela em uma arte de narrar a nossa relação com o mundo real – uma dimensão temporal como fonte de informação a ser refigurada.

A narrativa, ao ser utilizada como procedimento de pesquisa pode, ao mesmo tempo, proporcionar momentos de formação e autorreflexão proporcionando a recaptura e a busca de coerência para uma experiência vivida. Deste modo, Delory-Momberger (2012) ressalta que a fala de si (narrativa), é um instrumento privilegiado justamente por possibilitar ao narrador uma tentativa de mediação da sua trajetória, na medida em que é um operador de unidade e de continuidade da experiência.

Trago aqui as intrigas narrativas que emergiram dessas unidades de discurso, que são objetivos secundários que possibilitam alcançar o objetivo central dessa pesquisa e serão tratadas no capítulo que segue: 1) Um modo de escrever-agir com a narrativa de Dani Baggio; 2) Juventude, flauta e ouvido melódico: alicerces da constituição musical de Baggio; 3) O protagonismo do canto popular: cantar e formar cantores.

Essas três tramas construídas na relação com as dimensões do sujeito empírico, epistêmico e autobiográfico dão origem ao “texto” que a luz de Ricoeur é levar tanto o narrador, quanto o leitor a uma compreensão de si na alteridade. Ao estar diante do texto de outrem, o autor faz uma leitura de que “compreender é compreender-se diante do texto” (RICOEUR, 2008, p. 63), o que significa, estar diante de um estado do conhecimento “produzido sobre o assunto em pauta em que o pesquisador identifica aspectos ainda por explorar ou modos diferentes de abordá-lo” (PEREIRA, 2013, p. 222).

A partir desse entendimento, apresento o quinto capítulo: Compreensões sobre a formação em canto popular à luz da narrativa de Dani Baggio, para elucidar o objetivo principal da pesquisa, trazendo minhas considerações a partir das narrativas de formação de Dani Baggio, contadas por ela mesma e analisadas por mim.

## CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DAS NARRATIVAS DE FORMAÇÃO

Neste capítulo será apresentado o conteúdo das entrevistas e as análises que foram estudadas a partir da narrativa (auto)biográfica da colaboradora Dani Baggio.

### 4.1 Um modo de escrever-agir com a narrativa de Dani Baggio

Como dito anteriormente, o primeiro encontro com Dani Baggio foi destinado a conhecer suas origens e pescar de sua narratividade o que ela considerou importante em sua formação para a finalidade de dialogar com ela acerca de suas compreensões alusivas a formação em canto popular.

Nesse encontro, o pai e parte da família de Dani apareceram em sua narrativa como pessoas de grande influência em sua história de vida e formação com a música. Ela relata que seu pai regeu corais – experiência do qual Dani também pôde vivenciar. Também conta que ele fora clarinetista, reforçando que ele incluía em seu repertório “todo tipo de música” e que em sua casa ouvia-se muita música, ressaltando a importância da diversidade musical em suas apreciações cotidianas.

Ele regia nos corais todo tipo de música, inclusive canto gregoriano... Acho que esse amor pela música veio muito dele. Ele ouvia com a mãe muita música, de todos os tipos. Em casa e quando a gente viajava, aquelas fitas cassetes uma atrás da outra com todo tipo de música.

Suas memórias retomam essas viagens entre família, que costumavam acontecer de carro e a música os acompanhava com um toca fitas que tinham como trilha sonora uma gama diversa de gêneros. Esse fato da vida de Dani faz com que ela complemente sua fala acreditando que:

O meu berço, para eu ter a experiência que tenho na música brasileira, principalmente agora em que estou na música popular na minha vida, na minha veia... eu acho que veio muito disso. Desde criança, eu lembro da gente brincando, eu e meus irmãos, de cantar música: ‘eu começo, se eu errar, você canta’, e eu queria cantar o tempo inteiro.

O relato de Dani me estimula a pensar que conhecer e ouvir a diversidade musical proveniente de diversas manifestações culturais e com diversas origens é uma oportunidade constitutiva do sujeito que se forma com a música. Para o cantor ou cantora, é ambiente de aprendizagem, bem como para qualquer musicista. Essa é

uma vivência constitutiva de formação em canto popular que recorrentemente se conecta ouvindo outros intérpretes, apreciando gêneros e possibilidades de colocações vocais, desenvolvendo técnicas e noções de performances, e de alguma maneira se entende e se constrói por meio dessa identificação com outrem.

Essa sensibilidade à diversidade se dá tanto para o campo da performance quanto para o campo da educação musical, afinal nós professoras do contexto profissionalizante lidamos com a diversidade de gêneros e de vozes cotidianamente, o que torna necessário nos aproximarmos das diversas linguagens musicais que existem no contexto da música popular.

Ainda sobre a influência musical dentro de sua família, Dani conta que por parte da família de sua mãe ela possuía três primos que tocavam por *hobby* em Regionais de Choro em Curitiba - Paraná, onde sua mãe nascera. Os dois primeiros tocavam violão e cavaquinho, respectivamente, e sua prima tocava flauta.

Dani narra como foi importante a influência de sua prima para sua iniciação à prática musical através do mesmo instrumento que a prima tocava: “eu era apaixonada por aquilo, eu quero tocar flauta igual à minha prima, que coisa linda!”. Ainda nesse período, Dani gostava de cantar por diversão, nas brincadeiras com os irmãos, mas foi a possibilidade de tocar flauta que a aproximou do estudo da música.

Entendo que a descoberta de si com o canto popular, frequentemente está associada à ludicidade e demora a tornar-se uma prática que o cantor reconhece em si mesmo, afinal, quando o cantor ou cantora passa a se entender como tal? O relato de Dani me permite pensar que o ato de cantar, ainda que estivesse sempre presente em sua vida, não era olhado como uma prática que viria a ser uma representação de si mesma como a flauta parecia que seria e as divergências na própria fala da colaboradora sobre quando ela se entendeu cantora reforçam essa ideia.

Compreendo com a narrativa de Dani que sua história com o canto aconteceu de maneira lúdica, fluida e leve, como nas brincadeiras de criança. O que pode exemplificar sua prática como professora, por exemplo. Com o estudo da flauta havia prazer e contentamento, porém, existia uma formalização desse estudo e uma institucionalização que trazia um tom de cobrança e seriedade que não existira nos primeiros anos da vida de Dani com o ato de cantar. Essa institucionalização também pode exemplificar sua prática como professora, pois, Dani bebe da fonte da ludicidade como forma de organização de sua prática docente.

Observo que esse primeiro momento da narrativa de Dani apresenta compreensões do conceito de musicobiografização que vem sendo desenvolvido no GEMAB. O que diz respeito ao MUSICO é narrado pela colaboradora quando ela cita a música popular e os aspectos relacionados ao ouvir, ao toca fitas e os diferentes gêneros que tinha contato, ou seja um saber epistêmico-empírico. O BIO aparece em sua narrativa por meio da sua origem, da família, do pai e primos. Essa memória é a GRAFIA registrada no ato de cantar o tempo todo, da música fazer parte das relações de sua infância, em suas brincadeiras.

Outro espaço importante nas vivências musicais de Baggio foi o próprio ambiente do Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília onde atuamos como professoras do Núcleo de Canto Popular. Fora a mãe quem buscou sua vaga para estudar música devido ao seu interesse pela área.

Nesse momento, é possível perceber que a história de Dani se entrelaça com pontos interessantes da própria história da Escola de Música. Ela narra que quando sua mãe foi em busca de uma vaga ainda não havia sorteio para os cursos iniciais como existe nos dias de hoje. Sendo assim, as pessoas conseguiam vagas por ordem de chegada e foi graças a sua mãe ter chegado tão cedo na fila que Dani ingressou na Escola para o curso de musicalização, por volta dos seus dez anos de idade, no ano de 1983:

Eu entrei para a musicalização na escola, porque naquela época com a minha idade não podia escolher um instrumento, demorava... Eu queria tocar flauta transversal igual a minha prima, ela era minha inspiração, mas eu era criança ainda, só podia flauta doce - Não tem problema, fiz a flauta doce, os corais, tudo aquilo, esperando o dia de poder fazer a transversal.

Dani relata que a fila para conseguir a vaga era enorme e que as pessoas chegavam tão cedo que a fila passou a durar semanas. Alguns acampavam, outros pagavam pessoas para esperarem em seus lugares e situações do tipo começaram a causar muitas problemáticas para a Escola, fazendo com que os processos seletivos passassem a ser necessários e essa é a forma de ingresso até os dias de hoje, com algumas exceções devido a sorteios. A partir desse relato, Dani, apresenta em sua narrativa sua sensação a partir do que viveu graças ao relato que traz no presente:

Qual é a sensação que eu tenho hoje: que eu tive uma Escola de excelência. Eu não sabia nada de música, aprendi do zero lá. Eu tive professores que nunca mais vou esquecer, sou amiga até hoje da minha professora de

musicalização. Hoje eu estou retribuindo para a Escola tudo o que eu recebi, é o mínimo que eu posso fazer. E quero, pelo menos da minha parte, manter essa excelência que eu recebi quando tinha dez, onze anos de idade.

A fala de Dani retoma um passado trazendo compreensões presentes sobre essa vivência e me faz pensar sobre o entendimento que ela tem de si e do momento em que passou a aprender música. Sua narrativa mostra que ela compreende que foi a Escola de Música de Brasília o ambiente responsável por todo seu aprendizado sobre música e em seguida, Dani refigura como as relações humanas se fortaleceram por meio desse ambiente musical.

Esse relato carregado de reconhecimento de si, desperta em Dani o sentimento de retribuição ao contexto escolar da EMB e principalmente, aos seus estudantes e aos cantores que com ela se formam. Mas, havia todo o contato a parte da Escola que, inclusive, impactou em seu ingresso na mesma. Evidenciando assim que a formação não é linear, bem como, que a construção do pensamento narrativo autobiográfico carrega importantes dicotomias que são instigadas devido a oportunidade de narrar sobre si.

Entendo que o aprendizado musical sobre música que Dani relata é referente principalmente ao aprendizado teórico musical, pois, havia contato musical e vivências musicais desde sua infância, mas foi estando na EMB que a música tomou um protagonismo em sua vida de maneira profissional.

#### **4.2 Juventude, flauta e ouvido melódico: alicerces da constituição musical de Baggio**

Dani chegou à flauta transversal para posteriormente migrar para o canto popular, ainda que o cantar estivesse presente de forma contínua em sua vida. Ela fez a musicalização por cerca de um ou dois anos com contato com flauta doce e canto coral, para, posteriormente escolher o instrumento que queria seguir:

Cheguei naquela flauta transversal radiante, era a coisa mais feliz da minha vida porque eu estava fazendo música e tocando flauta transversal. Era bom demais! As pessoas me chamavam de Dani flautinha, era meu apelido na adolescência. Eu ficava o dia inteiro estudando, tocando flauta para lá e para cá. Ali eu conheci muitas pessoas e muitos deles são profissionais da música até hoje, era uma turma que levava a sério e com amor a música. Na musicalização a professora fazia ditado a quatro vozes com a gente.

Amadurecemos muita coisa musicalmente falando ali, de leitura. Não existe cursos populares, mas essa parte da teoria foi bem sedimentada em mim.

Baggio narra que a EMB era muito voltada para a música erudita e que não havia cursos populares naquela época, logo, existia na instituição um formato conservatorial de ensino que excluía muito dos instrumentos da música popular, bem como o canto popular. Ainda que não houvesse esse contato com a música popular dentro da EMB, a música popular brasileira era trilha sonora em sua casa e nos encontros entre família e esta nunca esteve distante da vida musical de Baggio e até mesmo profissional, pois, futuramente Dani passou a atuar como cantora em serenatas e barzinhos, por exemplo.

No contexto educacional, Dani afirma que sente falta de ter tido um contato maior com compreensões harmônicas funcionais, característica da construção do repertório popular. Ela entende que outros aprendizados foram muito bem explorados como a teoria musical, a leitura, a percepção auditiva por meio de ditados melódicos e o canto em conjunto com divisão de vozes, por exemplo, que trouxeram também compreensões vocais para ela como regente que, posteriormente, se tornou. Mas, o ouvido harmônico, teria sido pouco estimulado “a harmonia funcional que ajuda a gente no popular” como cita Dani, não foi explorada naquele contexto, “sinto falta dessa parte da harmonia”.

Essa compreensão da colaboradora pode ser entendida como algo recorrente da formação de cantores populares, com exceções, claro, mas corriqueiramente, observamos no Núcleo de Canto Popular, bem como na EMB, relato de estudantes que possuem dificuldades de compreensões harmônicas funcionais.

Voltando a colaboradora, Dani acredita que seu ouvido é “muito melódico” e lamenta que naquela época não houvesse o contato com a harmonia que considera ser fundamental para o (a) musicista popular, o que também auxilia na prática do professor ou professora de canto popular. Constituir-se como alguém que tem o ouvido “muito melódico” é o presente compreendido pela colaboradora ao trazer os relatos do passado que a formaram e foram responsáveis por sua constituição musical.

Isso me faz pensar que o cantor popular pode pescar em sua história de vida com a música o que pode explicar a aproximação ou distanciamento desse estudo baseado numa compreensão (auto)biográfica com a música, como fora percebido por meio do relato de Dani Baggio. Vejamos: a história de Dani é permeada de melodias

quando ela nos traz a presença da voz cantada e da flauta na sua prática musical, ambos instrumentos melódicos.

Faz sentido o estranhamento maior de Dani ser o do pensamento harmônico. Mas, ainda que ela lamente o ocorrido, é a partir dessa memória e através dessa compreensão que Dani busca seu potencial no presente, pois ela conta que vem estudando piano popular como forma de se apropriar mais da harmonia para dar mais suporte aos seus estudantes de canto aprimorando, assim, as suas habilidades e competências no campo da música.

Voltando ao período de musicalização, a colaboradora relembra que muitos colegas dela desse período seguiram na música como profissionais e inclusive estão na EMB até hoje como professores, assim como ela. Sua narrativa reforça a importância daquele ciclo formativo para o fortalecimento de sua história de vida profissional com a música que veio anos depois e que foi sendo semeado naquele contexto inicial, além, das próprias relações humanas que a música propiciou e propicia em sua vida.

O entusiasmo da colaboradora é grande quando revisita sua história com a flauta. Ela recorda a vibração de começar o instrumento que tanto desejava dizendo que quando entrou no curso gostava tanto que passava o dia inteiro tocando, fazendo música e estudando. A flauta transversal, instrumento melódico assim como a voz, passou a ser uma companheira de vida de Dani, como percebo que o canto também era, ainda que nesse momento não houvesse o reconhecimento de si como cantora.

Entre suspiros Dani narra que sua história de vida e formação com a música não aconteceu somente com a música, mas também por meio da Escola de Música de Brasília “se eu estava triste ou feliz, eu e ia tocar, a música me botava nos eixos... Eu fiquei na Escola de 83 a 90, é uma vida. Depois entrei na UnB, me formei e voltei para a Escola como professora”.

Após estar formada no curso de flauta transversal Dani retoma de que maneira o canto foi obtendo protagonismo em sua atuação, bem como em que momento ela própria se entendeu como cantora popular. O início dessa proximidade vem desde o canto coral que era algo que acontecia desde sua infância, já que seu pai fora regente.

Ela relata que a igreja em que frequentava abria espaço para que ela cantasse, para que tocasse flauta e, posteriormente, para que regesse o coral da paróquia. Com isso, Dani compreende que ter um local para se apresentar, um compromisso com o

público e com a música, trazia outro sentido a sua atuação. Ela narra que esse ambiente, proporcionou motivação e a incentivava enquanto musicista estudante a fazer música, a ser ouvida e assistida.

Nesse período ainda não havia para Dani uma compreensão de si como cantora popular. Ela entende que foi a partir dos seus dezesseis anos quando passou a integrar o grupo vocal de sua igreja que, estando nesse contexto, assumiu sua primeira posição de liderança em um grupo vocal e que hoje entende que a partir dali foi sendo de fato cantora. Essa experiência também colabora para o desenvolvimento dos saberes relacionados a formação de cantores e a compreensões sobre diversidade vocal de cada indivíduo.

Esse momento de juventude, a possibilidade da liderança e as narrativas que levaram a isso foi construindo a história de vida com a música. Dani foi se vendo como alguém que se constitui com o estudo, por meio da participação musical que criou oportunidade de se entender como musicista.

### **4.3 O protagonismo do canto popular: cantar e formar cantores**

Com o músico Sérgio Figueiredo que regia o coral da igreja, Dani vivenciou uma outra experiência, de fato como cantora popular. Sérgio que tocava violão e cantava a convidou para uma parceria musical. Dessa forma, passaram a trabalhar juntos em dueto fazendo eventos voltados para o repertório popular brasileiro, principalmente. Dani, que ainda era menor de idade, precisava da autorização do pai para se apresentar em *happy hours* da capital.

Nessa parceria, que se estendeu por mais de dez anos, ela foi se aproximando ainda mais do canto popular como intérprete. Com o colega Figueiredo, Dani cantava e considera que juntos desenvolveram uma conexão vocal. Esse projeto intitulado Amor de Serenata dura até os dias de hoje, possuindo 30 anos de estrada, sem mais o colega fundador em sua formação atual.

A colaboradora elucida que o músico Sérgio Figueiredo resolveu sair da posição de regente e coordenador do coral da igreja por se sentir limitado em seus conhecimentos, por isso, sabendo que Dani estudava música e já estava na

Universidade cursando Bacharelado em Flauta Transversal ele a convidou para reger o grupo em seu lugar.

Como eu vou reger um coral? Eu nunca regi coral na minha vida! Então, pensei “quer saber, deve ser fogo de palha, eu vou sim”. Quando cheguei lá, tinham mais de cinquenta pessoas querendo participar. Então, fui correndo atrás de disciplinas na Universidade que me ajudassem a aprender como reger.

Como dito anteriormente, na narrativa autobiográfica com a música de Dani é possível perceber que há diversas compreensões dos momentos iniciais de sua história de vida com o canto. Primeiramente, a narrativa de Dani nos leve a entender que ela refigura o cantar ainda quando criança ao lado dos irmãos por meio da memória afetiva que possui com as brincadeiras remetentes ao *karaokê*. Em seguida, ela narra que cantando em corais e/ou na igreja foi quando o canto se inicia em sua história. Já num terceiro momento, o canto começa para Dani ali, quando ela passa a reger o primeiro coral ou futuramente quando ela migra para a licenciatura.

Compreendo que o canto popular especificamente se aflora com o trabalho profissional e as apresentações com o projeto Amor de Serenata. Ou seja, a formação como cantora popular acontece na prática, cantando, estruturando repertório e fazendo música com o outro que nesse caso foi o colega Sérgio. Porém, todas as vivências prévias e paralelas a essa experiência somam à construção dos saberes que Dani aplica como cantora e como professora.

O colega Sérgio aparece em sua narrativa com importância, pois de acordo com ela o dueto somou expressivamente a esse período de vivência musical, tendo aprendido muito sobre música com ele. O fato de cantarem juntos e dele tocar violão foram práticas que tiveram importância em compreensões sobre o fazer musical do cantor popular que atua profissionalmente com a música.

A colaboradora descreve a voz do colega como tendo característica bem aguda, muitas vezes mais aguda do que a voz dela. Para Dani, isso trazia uma timbragem interessante e uma conexão vocal, “minha voz se encaixava com a dele, as vozes se igualavam. Comecei a aprender a igualar voz com ele, foi uma experiência muito rica”

O entendimento de timbragem para cantores que cantam em conjunto acontece, muitas vezes, dessa maneira por meio da experiência de não somente fazer harmonias vocais, mas do que Dani chama de “igualar” vozes. Dito de outro modo, é

o mesmo que timbrar. Isso significa ter uma habilidade vocal desenvolvida por cantores que sabem fazer ajustes técnicos que possa soar melhor cantando em conjunto, em prol de um timbre vocal único, em prol de uma soma de duas ou mais vozes que faz emergir um novo timbre.

Todas essas vivências citadas aconteciam num momento em que Dani já estava dentro da Universidade cursando bacharelado em flauta transversal. Isso me instigou a perguntar em que momento ela migrou para a licenciatura e o porquê da troca de curso.

Ela conta que ouviu uma experiência negativa com uma professora de flauta que passou a desmotivar os estudos de Dani com o instrumento. Relata ainda que nunca teve interesse em ser uma grande solista, que reconhecia que não possuía uma grande agilidade como alguns colegas, mas que isso não era um problema para ela, pois poder tocar e fazer música era sua maior vontade e o que a enchia os olhos.

O que Dani sentiu com a professora em questão foi que esta parecia ter preferência por dar aula para flautistas que já carregassem uma bagagem com o instrumento e uma facilidade que Dani considerava que não possuía. Com isso, suas aulas eram negligenciadas e ela passou a sentir que não estava sendo bem assistida naquele ambiente. Essa frustração fez com que Dani buscasse algo novo e após cerca de um ano e meio ou dois ela migrou para o curso de licenciatura.

Dani, abandonou o bacharelado e se encontrou na licenciatura. Ainda que tenha chegado nela de forma traumática, ela percebe que foi necessário o que aconteceu para que estivesse onde está agora. Isso fica claro na narrativa que segue:

Para mim aquilo foi muito sofrido, eu tinha dificuldade, mas eu gostava de tocar flauta e queria fazer o que gostava.... Houve uma prova de banca e um ex-professor meu da Escola de Música estava na banca. Ele me conhecia e disse "deixa a Dani fazer essa escala, ela tira de letra". Eu já não estava acreditando em mim e essa fala dele me deixou suando frio, eu tremia. Toquei a escala toda errada. A cara das pessoas era de surpresa. Essa foi minha última prova de flauta. Após o acontecido, eu fiquei meses sem querer pegar mais no instrumento. Houveram as férias, eu voltei para a universidade e troquei de curso. Hoje eu agradeço por ter feito isso.

Para Dani esse foi um período de luto da flauta que era sua companheira, pois a partir disso nunca mais ela voltou a estudar flauta como costumava. Hoje, o papel da flauta em sua vida adquiriu outro significado. Dani ainda toca como forma de somar

as suas apresentações como cantora ou para auxiliar seus alunos em suas aulas de canto popular e entende que “a flauta agora é um hobby”

Estando dentro da licenciatura Dani narra que “a voz foi me buscando, a voz me puxou” um professor de canto coral do curso de licenciatura a convidou para ser sua assistente o que possibilitou a experiência de estudar regência e estudar mais o canto. Estando nesse espaço, “a voz foi ficando mais séria em minha vida, a voz me pegou e eu percebi que aquilo ali era para a minha vida”.

Entendo que a profissionalização do canto, as posições de liderança, bem como os saberes vocais que foram sendo adquiridos e nominados, por ela, fizeram com que a colaboradora entendesse que a prática do canto, ainda que sendo algo lúdica, era uma prática estruturada, uma representação de si mesma, ou seja, havia uma ciência dentro daquilo que ela já praticava.

Nesse contexto, Dani começou a integrar corais profissionais, com repertórios diversos e com trabalhos vocais que possibilitaram aprendizagens sobre a formação em canto. A fala seguinte da colaboradora me remete aos saberes da experiência, aquilo que não está dado na literatura. Ela conta: “eu não tenho a tecla SAP formalmente, mas eu tenho *isso* no meu ouvido. Eu sei para onde deve-se ir e quando você está indo para outro lugar” referindo-se ao aprimoramento técnico da voz do cantor ou cantora. Ou seja, o sujeito da experiência se coloca numa posição de quem sabe para onde ir e como agir.

As experiências de Dani que vão aparecendo nas entrelinhas de sua narrativa, nos mostram sua autoformação com o canto, com vozes diversas de cantores e cantoras. Isso me instigou a compreender em que momento a visão técnica da voz e do canto popular foi aparecendo para que ela pudesse dar aulas de canto popular num curso de nível técnico profissional. Isso fica claro no relato abaixo.

Em termo de técnica, nesse momento, eu ainda não sabia explicar as coisas. Mas, o canto coral da universidade, por exemplo, era tradicional. Começava-se pela respiração “põe o dedo na barriga”, e coisas assim... e eu fazia o mesmo, orgulhosa - ainda que eu não pensasse naquilo para cantar efetivamente, eu reproduzia da forma que via que os professores ensinavam.

Meu questionamento sobre como Dani desenvolveu a compreensão das necessidades estilísticas vocais para cada gênero levaram-na a narrar sobre o coro feminino em que cantava. De acordo com Dani, o regente Marconi era muito eclético

e muito estudioso da voz, ele sempre estava buscando entender cada gênero e suas necessidades vocais e a melhor colocação do som para o repertório diverso da música popular. “Ali foi uma escola maravilhosa para mim, nós cantávamos desde Villa Lobos à Madona e ele colocava a voz adequada para cada canção, sinto que era algo muito empírico, ele guiava e nós sabíamos o que ele queria de nossas vozes”.

Essa narrativa me parece bastante formativa para a colaboradora uma vez que ela aponta que o repertório eclético, a diversidade de gêneros e estilos musicais abre um leque de possibilidades para a formação no canto popular de modo que o cantor ou cantora possa conhecer e se reconhecer nesses diferentes cenários da música popular, seja interpretando, performando ou buscando uma personalidade vocal que dialogue com outrem.

Dani complementa que o regente explicava as características vocais de cada gênero que o coro cantava. Por exemplo, no caso do repertório gospel americano que requer uma voz bem cheia, ela retoma as falas do regente sobre a dinâmica dentro desse gênero: “quando vai para o forte, é metal, quando vai para o piano é soproso”, dessa forma ele ia indicando o que o grupo teria de fazer para cantar aquele gênero e reforça que a prática foi trazendo a experiência que ela hoje tem sobre o assunto.

A linguagem metafórica no ensino do canto é muito recorrente. Por ser um instrumento não visual a necessidade de programação mental, o imaginar de cenas e utilizar de metáforas é extremamente importante para a comunicação com o cantor ou cantora para o ensino e aprendizagem da voz. Isso se aclara com a narrativa de Dani que para dar maior sentido a sua narrativa utiliza em diversos momentos das metáforas que transmitem a mensagem que ela quer passar sobre o assunto canto quando as palavras não conseguem contemplar o significado sonoro que ela quer dar.

Até esse momento da história de vida de Dani ela dava aulas de flauta e passou a dar aulas de canto apenas quando entrou como professora na Escola de Música de Brasília. O curso de canto popular era recente na Escola, sendo criado no início dos anos 2000 e ela foi uma das primeiras professoras juntamente com outras importantes para a construção do Núcleo de Canto Popular, como Cláudia Sigilião, Maria de Barros, Myrlla Muniz e Diana Motta.

A inquietação sobre como ensinar moveu Dani a trazer mais ferramentas para os cantores e para a solidificação do Núcleo que ainda era fragilizado por falta de suporte pedagógico. Dani também problematiza aquele professor de canto que

somente reproduz o que aprende, assim como inicialmente, ela o fazia. Não querendo seguir no mesmo caminho, ela passou a estudar para se apropriar teoricamente daquilo que sabia na experiência, como conta:

Eu dava aulas de flauta como eu aprendi, mas flauta tinha um método. Eu ia lá, ensinava o primeiro, depois ia para o segundo e assim sucessivamente. No canto, o meu conhecimento era empírico e somente depois eu passei a estudar para entender e saber explicar o que eu compreendia.

Ainda sobre como foi esse momento inicial como professora de canto popular, Dani conta que os colegas de trabalho sempre a incentivavam a entrar no Núcleo de Canto Popular que era recente até então, mas ela tinha muito receio. Compreender o cantor popular, lidar com vozes que requerem necessidades diferentes foi importante para Dani não conduzir as aulas de canto da mesma maneira que as de flauta - de maneira engessada, pois, de acordo com ela “cada um tem uma voz diferente”, e acrescenta:

Esse meu receio em prejudicar a voz de alguém me motivou também a buscar mais consciência. É muito comum o professor só reproduzir da mesma forma que aprendeu. As coisas têm mudado e eu quero fazer parte dessa mudança.

Dani narra algo muito característico do cantor popular que é o desprendimento da classificação vocal, já que o repertório não requer predefinições. Entretanto, ela teve experiências com professores, até mesmo pelo contexto do coral, que a classificavam com contralto 2.

No decorrer de sua formação ela foi se compreendendo e percebendo que ainda que fizesse graves, estes não eram característicos dessa classificação. Não havia apegos da parte dela com a questão da classificação vocal, entretanto, isso a limitou por um tempo a conhecer sua voz como um todo.

A narrativa de Dani se refigura constatando que a experiência com outros professores foi a levando a se reconhecer vocalmente e, dessa maneira, reforçar a ideia de que cada pessoa tem suas características vocais, ainda que existam classificações gerais. Para o contexto da música popular não há necessidade desse apego e uma compreensão equivocada pode limitar a exploração vocal. Dani passa a se questionar:

Como eu vou dar aula se até os meus professores me classificaram equivocadamente? Como será se todos nós temos vozes diferentes, mesmo dentro das vozes femininas e masculinas?

Além de ser professora efetiva da Escola de Música, Dani foi professora em escolas particulares de ensino regular que possuíam ou possuem práticas musicais de canto em grupo. Quando seu segundo ambiente de atuação ameaçou ser encerrado, ela ampliou sua carga horária dentro da Escola de Música. Nesse mesmo período a vaga para professor de canto popular apareceu e efetivamente ela virou professora do Núcleo.

Dani narra que seu primeiro semestre foi um desastre, pois ela nunca havia dado aula de canto popular e as pessoas não davam credibilidade a ela que era novata. O fato de ser nova também influenciou para que ela acabasse dando aula aos cantores com maiores dificuldades e para que muitos cantores e cantoras não ouvissem o que ela tinha a dizer “foram muitos desafios e ali eu percebi que eu realmente não tinha todas as ferramentas, eu colava do que estava escrito no quadro ou espelho da sala para saber o que fazer com o aluno”

Esse relato faz Dani no ato de sua narrativa refigurar que sua reprodução inconsciente não a fazia perceber o que hoje é natural para ela e cita o exemplo de que exercícios em escala arpejada podem ser menos desafiadores do que com grau conjunto, pois o intervalo esconde possíveis problemas de passagem vocal em notas que o grau conjunto não esconde, por exemplo. Em contrapartida, a melodia arpejada é interessante para brincar com a extensão grave, médio e agudo.

O semestre seguinte de Dani na Escola já fora diferente. Nesse momento, houve a semana da voz e ela teve a oportunidade de conhecer Daniela Stiff que é uma cantora, professora de canto, otorrinolaringologista e pesquisadora austríaca. Na palestra, Daniela começou a falar sobre respiração e a narrativa de Dani, explorada pela memória lembrança-musical, revisita o momento em que ela também iniciava as aulas falando sobre respiração. Entretanto, ela conta que a fala de Daniela Stiff sobre respiração começava dizendo que ela havia estudado anos de respiração e que mesmo com todo aquele estudo, percebeu que ela não cantava melhor por causa daquela compreensão sobre diversas formas de respiração.

A colaboradora acredita que Daniela Stiff trouxe para ela uma “salvação”, um olhar que ela não encontrava na região que pudesse ajudá-la a responder seus

questionamentos sobre como ensinar o canto popular, pois a maioria dos professores que ela conhecia só reproduziam e imitavam as mesmas práticas.

Com Daniela, Dani estudou e considera que realmente começou a aprender a dar aula de canto, dentro da concepção técnica do *mix voice*. A colaboradora fez o curso voltado para professores e considera que “ali eu comecei a entender a técnica vocal dentro da ciência da voz”. Em se tratando da ciência da voz, Dani esclarece que isso tem relação com aspectos filosóficos, além dos musicais implícitos neste campo investigativo.

Corroborando com essa narrativa, entendo que na ciência da fisiologia da voz, a técnica do *mix voice* reforça a utilização conjunta dos músculos tireoaritenóideo e cricotireóideo para obter mais facilidades para alcançar os graves e agudos, que soam mais metálicos e brilhantes, podendo também terem uma sonoridade cheia sem que haja quebra na voz. Creio que esse foi um caminho técnico, dentro dessa ciência da voz, que ela encontrou para responder suas inquietações, como professora para, assim, contribuir didática e com estratégias de ensino na formação de outros cantores, pois essa concepção, no meu entendimento, funciona para uma gama diversa de gêneros da música popular.

Com um grupo de estudo que nasceu do curso que ela fez com Daniela, houve esse espaço de estudo do cantor, da voz do cantor popular e a diversidade de gêneros em que estão inseridos e que, Dani como professora, tem de lidar. Com as dúvidas que ela possuía que nasciam de suas aulas na Escola de Música, ela as levava para o grupo, para Daniela e juntas buscavam compreender a dificuldade daquele cantor ou cantora, mas mais que isso, buscavam formas de resolver essa dificuldade e auxiliar com o que era necessário.

Dani defende a importância de o professor de canto treinar o seu ouvido para saber ouvir e saber no que contribuir para a formação do aluno cantor ou cantora, utilizando das ferramentas que vão ajudá-lo no desenvolvimento de sua voz no aspecto técnico vocal. Essas ferramentas são os exercícios de vocalize, os exercícios contextualizados dentro do repertório, vogais, consoantes e metáforas que tragam essa ludicidade e que ajude o cantor a entender os ajustes que ele precisa realizar dentro das características físicas que possui e o que o repertório escolhido pede. Isso justifica o porquê de a aula de técnica vocal ser mais eficaz individualmente. Ou seja, prima-se pela singularidade do sujeito da formação.

Dani encerra dizendo que a aula de técnica vocal é uma aula que requer individualidade, não acreditando ser possível fazer um bom diagnóstico da voz de um cantor em uma aula de técnica em grupo que acabará tendo uma abordagem muito generalizada, sem poder trabalhar com a demanda de cada um.

Nesse encontro, a narrativa de Dani finaliza dizendo que a partir dessa experiência com Daniela Stiff, no ano de 2020 ela e mais duas colegas de profissão criaram o curso de capacitação para professores de canto popular chamado O Canto Transformador, a fim de incentivar novos professores a entender que nem sempre é possível dar aula de canto como se aprendeu, pois, há uma pluralidade de vozes que possuem diferentes demandas e complementa:

É o que eu gostaria de deixar: muitos outros professores que saibam o que estão fazendo com a voz de seus alunos, que não a estraguem. Quero que possamos deixar professores de excelência, que ensinem com consciência.

A fala de Dani sobre as diferentes demandas de cada cantor me remete ao contexto musicobiográfico, onde assim como cada voz é única, a formação em canto popular deve levar em consideração suas individualidades – cada sujeito carrega sua história com o cantar. Entendo com as narrativas de Dani Baggio que a linguagem musical, neste caso específico, os elementos que envolvem a formação no canto popular revelam um modo dos sujeitos epistêmicos se constituírem.

Nesse sentido, as narrativas aqui trazidas mostram um processo de reflexividade em que Dani Baggio se volta para si mesmo como autora e narradora. Ela mostra que é o próprio objeto de reflexão em estreita relação com a linguagem musical, mais especificamente, com o canto popular. Ou seja, é a partir do canto popular que Dani como sujeito musicobiográfico se compreende.

## **CAPÍTULO 5 - COMPREENSÕES SOBRE A FORMAÇÃO EM CANTO POPULAR À LUZ DA NARRATIVA DE DANI BAGGIO**

Este capítulo busca elucidar o objetivo principal da pesquisa trazendo minhas elocubrações a partir das narrativas de formação de Dani Baggio, contadas por ela mesma e por mim analisada no capítulo anterior.

Entendo com as narrativas de formação da colaboradora que seu processo constitutivo com o canto acontece desde o cotidiano familiar e que a memória-lembrança é ponto importante quando falamos de formação em música. Aqui retomo o sentido dado por Souza (2018, p. 135) ao se referir a “memória-lembrança que traz a expressão memória musical para se referir às lembranças sobre as quais os sujeitos operam suas recordações”. Ou seja, não se trata de algo que vem a memória, mas aquela lembrança intencionalmente buscada como recordação referência, como também nos ensina Josso (2004).

Ao falarmos da formação em música, com base nos processos constitutivos da colaboradora com o canto considero importante destacar que essa linguagem musical, por ela utilizada, é também um modo de se grafar no mundo. Sendo esse, um ponto a ser considerado, na perspectiva musicobiográfica, por quem se forma com o canto popular e quem se propõe a formar demais cantores.

O primeiro subtópico do capítulo de análise é centrado nas narrativas formativas de Dani Baggio, com foco na refiguração do passado no momento presente. Nele, foi possível observar as inspirações musicais da colaboradora que fizeram com que ela se aproximasse da música que, no primeiro momento, se deu no contexto familiar: pais, irmãos e primos. Posteriormente, é possível perceber que não há nos primeiros anos de vida musical uma compreensão da descoberta de si no canto popular e sim um interesse pela flauta transversal.

O ato de cantar não é encarado como uma prática constitutiva, o ato de cantar é um momento lúdico, uma brincadeira. Porém, por meio dessa ludicidade há uma exploração vocal que é constitutiva para o cantor que se profissionaliza no canto popular, como Dani veio a ser.

Percebo pelas narrativas que o canto na vida da colaboradora estava circunscrito na esfera não formal, pois “cantar o todo tempo” era visto como um

processo naturalizado, diferente do que ela conta ao aprender flauta transversal - ensino formal. Isso leva a crer que até mesmo em suas memórias, hoje como professora de canto popular, o canto não estava em seu horizonte de formação. Entendo com isso que para se profissionalizar em determinado instrumento musical o sujeito da experiência passa pelo processo de formação, logo por adquirir conhecimentos específicos que o torne um sujeito epistêmico.

A partir da refiguração do passado no momento presente, é possível perceber que ainda que Dani Baggio sempre estivesse cantando, foi a flauta que a aproximou do estudo teórico da música. Isso se deu por diversas razões, dentre elas pelo próprio histórico conservatorial do estudo da música que tem berço no repertório erudito e não popular. Diria que, mais do que isso, se deu também, porque não havia ainda um reconhecimento de si com o canto por parte da colaboradora para que ela buscasse esses saberes que a tornasse um sujeito epistêmico. Após o reconhecimento de si com o canto, Dani buscou o estudo epistêmico da voz e, também, fez as associações dos saberes do vivido por meio do que vivia na experiência com o canto popular.

Dentro das experiências formativas que o estudo da flauta propiciou havia um contato com o ato de cantar e de desenvolver o ouvido melódico citado pela colaboradora. Esses saberes adquiridos na juventude de Dani Baggio possibilitaram que houvesse cada vez mais contato com o fazer musical de modo que ela se entendesse primeiro como musicista, antes de se entender como cantora. A flauta tornou-se um instrumento alicerce, fundamental, na sua constituição com o canto. Isso, porque não teve um protagonismo que fizesse a colaboradora compreender que ser flautista era o seu projeto de vida, mas sim que o instrumento contribuiu para o amadurecimento de seu “ouvido melódico”.

Cabe aqui desenvolver um argumento, com base em Abreu (2022, p. 04), sobre a materialidade da música na constituição do sujeito musicobiográfico. Ou seja, a relação de Dani Baggio com a música passa por “processos comportamentais internos em relação ao mundo externo” em que o desenvolvimento do ouvido melódico, fundamental para o cantor popular, é um dos aspectos que se configura como medialidade, “esse medium deve ser entendido como materialidade – elementos da música sobre a qual age aquele

que faz música ou que com ela se relaciona”. Seguindo com a autora, diria que é uma relação que acontece no modo de ser cantora popular e “isso impõe o modo musical de ser” Dani Baggio.

Esse elemento fundamental do desenvolvimento do ouvido melódico, para a prática musical no canto popular, faz com que Dani evidencie em sua narrativa aspectos musicais formativos de “elementos aglutinadores que interagem com a materialidade corporal e gestual da performance em que a força de sua biograficidade, social, educacional, cultural e artística expresse a formação em música” (ABREU, 2022, p. 06). Portanto, nesse ato de narrar Dani revela atos formativos com a música na construção da sua experiência musicobiográfica.

Foi por meio desse interesse musical, do ingresso ao estudo da flauta na EMB e UnB que Dani construiu relações interpessoais que a aproximou cada vez mais do canto e de formar cantores. Ela passou cada vez mais a cantar em corais, reger corais e teve uma de suas primeiras experiências, de fato, como cantora popular ao desenvolver seu projeto musical que a colocava, profissionalmente, em diversos eventos culturais da cidade.

A liderança como parte do processo formativo do cantor em música popular traz um ponto importante de contribuição para o reconhecimento do próprio sujeito como um ser que se constitui com o canto. Ou seja, este se autocompreende como cantor ou cantora a partir de uma posição de destaque e da interação com o meio que também o identifica como tal.

Ao encarar o seu projeto de vida com o canto popular, de maneira profissional, compreendo que há uma revelação, ainda que implícita, de que o processo de formação em canto popular, muitas vezes, acontece na prática e no próprio processo de profissionalização. Isso, inclusive, é observado em minha história de vida com a música do qual relatei no prelúdio desse estudo por meio do memorial (auto)biográfico.

Desse modo, é possível dizer que há um protagonismo do canto popular na vida de Dani Baggio, podendo ser este um momento de descoberta de si com o canto cujo processo de invenção de si como cantora popular, acontece, nos termos de Passeggi (2020, p. 73), nas dimensões da subjetividade em “encontramos o sujeito da experiência” em relação estreita com o sujeito epistêmico – que tem em sua (auto)biografia a formação com o cantar e reger

corais – neste caso ligada pelo sujeito musicobiográfico que mostra a potência do biográfico para compreender caminhos e escolhas na construção dos projetos de vida com a música. Entendo que, mostrar esses caminhos constitutivos como fez Dani Baggio em suas narrativas ela transforma a narrativa de formação com a música um modo de se grafar no mundo, no qual ela “se torna um outro que reinventa-se” (PASSEGGI, 2020, p. 74).

Nesse mesmo período da vida, Dani conta que tem experiências negativas com a flauta, o que causa certo afastamento do instrumento, mas também, uma compreensão de que não é apenas com ele que ela se constitui como sujeito musicobiográfico, pois a flauta tem um outro papel em sua formação musical.

O protagonismo no canto popular da colaboradora é o clímax da questão, pois, por meio dele e com ele é possível pensar em quais foram os saberes da experiência que Dani adquiriu em sua história de vida com a música. A posição de liderança, o fazer musical de maneira profissional em apresentações públicas, muito contribui para o cantor popular e seu amadurecimento com o fazer musical que está além da voz cantada.

Seja o ato de cantar como solista, em dueto, sendo acompanhado por um instrumentista no contexto ao vivo, tendo de se adaptar ao repertório, buscar arranjos vocais, tonalidades adequadas para sua voz e de quem mais fizer parte do grupo - são pontos relevantes da formação observados na narrativa da colaboradora.

Mediante essa compreensão da colaboradora, acrescento que a atuação integrante da performance do cantor popular, a maneira de lidar com o público e se comunicar com ele, muitas vezes, realizada por meio de uma persona artística é um processo que, por vezes, se constrói no palco – isso me faz pensar em mais saberes constitutivos da formação em canto popular que não se relacionam somente com a voz, mas na performatividade que envolve o espaço em que a medialidade é a voz e o corpo.

Logo, e para usar os termos de Abreu (2022b, p. 01), esse “acontecimento apropriador automedial”, ou seja, construído pelo próprio cantor com o cantar, revela em suas narrativas de formação um modo de se constituir, de apropriar, de expressar, de se colocar, apreender e, também, de saber

ensinar, transmitir aos estudantes cantores, saberes advindos da sua experiência da formação com o canto popular.

Essa automedialidade, traz na refiguração de suas narrativas dimensões do sujeito que, num processo musicobiográfico, tem algo a dizer com a sua experiência artística, musical e docente de música, pois pensando com Delory-Momberger (2019, p. 228), o canto popular com sua materialidade e fundamentos específicos, levam esse tipo de sujeito a se reconhecer como aquele que se constitui em práticas “pela qual uma subjetividade encontra sua forma”

A noção de “práticas automediais” permite, segundo a autora, a englobar formas de expressão e de linguagem musical. Para Dani, para mim e para outros cantores e cantoras, há saberes que só podem ser ligados pelo próprio sujeito, ou seja, numa conexão entre experiência, epistemologia e (auto)biografia que revela o que é particular e único do sujeito cantante.

Trata-se, portanto, de uma “reflexão ligada à medialidade”, neste caso o canto popular, “alargando o campo das possibilidades para as práticas de formação a novas abordagens”, ou então abordagens mais consistentes e direcionadas ao canto popular (DELORY-MOMBERGER, 2019, p. 228). Entendo com a autora e também com Abreu (2022) que a música, o canto popular como dispositivo medial é capaz de provocar reflexão subjetiva do trabalho sobre si mesmo nos processos de construção do sujeito com o canto popular.

Outro dispositivo medial apresentado nas narrativas de Dani Baggio está centrado na apreciação musical. Os relatos mostram que com a sua família houve muita apreciação musical de diversos gêneros, arranjos e vozes, já por meio do canto coral, houve um contato com o fazer musical atrelado a diversidade musical presente no repertório – o cantar de tudo.

A diversidade musical, presente na vivência da colaboradora é outro ponto a ser levado em consideração quando falamos dos saberes em música popular. A formação em canto popular, que com sua identidade ou personalidade vocal e performática, toma protagonismo no seu cantar a partir

de uma relação com os demais e com tudo aquilo que ele tem a oportunidade de conhecer e se relacionar.

A partir desse contato com a diversidade musical para Dani, há a construção de compreensões estilísticas e estéticas da voz, e de como a voz do cantor popular deve se adequar a cada contexto, sem deixar de levar em consideração a identidade vocal de cada um – esse foi, portanto, um saber que ela construiu cantando, dando aula e questionando os moldes de ensino do canto popular em que muito bebiam das tradições eruditas, válidas obviamente, porém nem sempre suficientes para as necessidades do cantor ou cantora no contexto da música popular.

Perceber isso trouxe certa inquietação que motivou Dani a repensar o ensino do canto e a repensar os processos que envolvem a formação em canto popular, ressaltando habilidades que o cantor e cantora precisam estar atentos, bem como, o professor e a professora de canto.

Acerca dessas habilidades, entendo que são as habilidades materiais da música, mais precisamente do canto, como: afinação, desenho melódico, ritmo, fraseado, articulação, respiração e ajuste vocais ligados a fisiologia da voz – mas que essa materialidade requer um equilíbrio com os saberes automediais desenvolvidos pelo próprio cantor ou cantora. Essa compreensão se dá por meio do diálogo com a colaboradora, mediante as compreensões que desenvolvi como cantora e professora de canto popular e com os saberes construídos na alteridade com Dani Baggio.

Os encontros com Dani possibilitaram adentrar em assuntos muito pessoais que um cantor poderia dialogar com outro a fim de compartilhar dúvidas, saberes, inquietações, trocar insights, bem como descobrir novos saberes e reconstruir concepções adquiridas no decorrer da vida musical que ambas possuímos.

A apreciação musical e a inspiração são os primeiros exemplos constitutivos formativos do cantor e cantora popular, estes narrados por Dani e compartilhado por mim. Desse modo, saber ouvir, saber cantar junto, saber reproduzir o que se escuta e saber imitar são os primeiros passos da musicalização vocal – o que também identifiquei no prelúdio destinado ao meu memorial.

A partir desses saberes, se desenvolve as primeiras experimentações que contribuem para o amadurecimento vocal e domínio técnico do cantor que passa a saber fazer ajustes com sua voz, mas é necessário um desenvolvimento que vá além da imitação para compreensões mais profundas de si. Essa compreensão acontece na oportunidade da reflexividade.

Pela falta dos ajustes mencionados, é possível que apareçam lacunas que, por vezes, são chamados de *vícios* entre cantores e professores – quando cantores se acostumam a cantar da mesma maneira técnica porque não exploram ou não possuem conhecimento para cantar de outra maneira que não aquela que aprenderam.

Esses *vícios* podem ser reforçados pela reprodução imitativa ou pela falta de conhecimento das possibilidades vocais, falta de técnica ou de apropriação do conhecimento técnico para que a técnica se some ao fazer musical e não haja a perda da espontaneidade e da expressividade do cantor, levando em consideração a sua musicobiograficidade.

Com as narrativas de formação que Dani apresenta, percebo que esse primeiro contato pode ser muito forte na construção da compreensão da própria voz que o cantor ou cantora busca adquirir. Isso impacta no desenvolvimento da identidade vocal dos cantores populares, ou seja, em quem eles são ou se tornam vocalmente – jeitos, trejeitos e sotaques sonoros.

Compreendo pela minha experiência e também com os relatos de Dani Baggio que há cantores que, por vezes, não conhecem a própria voz quando passam um longo período no processo de reprodução sem a reflexão e a busca pelo autoconhecimento, ou para usar o termo nocional nesta pesquisa a busca pela musicobiografização. Entendo, com isso, que conhecer a própria voz é saber não somente uma classificação vocal, mas o que fazer com ela e se ver diante dela. Trata-se de um si mesmo com a voz cantada, destacando, assim, o melhor da sua sonoridade, singularidade esta que pode evidenciar para si mesmo onde há mais brilho, expressividade e musicalidade; bem como se comunicar vocalmente, por meio do canto, se expressar e ao passar por quem o escuta, deixa suas marcas subjetivas.

Nessa alteridade, entendo que o processo imitativo amadurece, na reflexividade, a voz cantada. Dito de outro modo, é importante para a formação

em canto popular o exemplo, até o momento em que ele ou ela encontre a si mesmo nesse exemplo possibilitando conhecer a si mesmo e conhecer as possibilidades que sua voz possui para adquirir autonomia.

Observo que há no processo de formação em canto popular uma espécie de três estágios. O primeiro é construído na ludicidade, no brincar de cantar, imitar vozes, se inspirar por meio da vida que para Dani se deu em família, entre irmãos e primos, por exemplo.

O segundo estágio sofre o processo de ressignificação. Ou seja, tudo o que se acha que se sabe é revelado. Assim como o que não se sabe é explorado – é o sujeito epistêmico se construindo, por meio do estudo da voz, da análise, do pensamento crítico sobre a performance vocal e aí, a aquisição da consciência dos saberes materiais já citados.

O terceiro estágio é aquele que se almeja – retornar para a ludicidade, para a brincadeira. É quando o sujeito da experiência e epistêmico adquirem tanta autonomia que podem brincar com tudo o que sabem sobre canto popular e brincam com o quem são vocalmente porque se apropriam desses saberes.

Entendo que esses estágios são cíclicos e nunca findam para o cantor ou cantora porque se forma é ser um eterno aprendiz. Dito de outro modo, a formação em canto popular é recorrente e se transforma junto com o sujeito. A materialidade da música pode ser objetiva, mas o sujeito não.

Com as narrativas de formação construídas por Dani Baggio, observo que há uma vontade entre alguns cantores de serem parecidos com aqueles que eles ou elas admiram. E isso, no meu entendimento, interfere no processo de autoformação e nos valores constitutivos de si, na singularidade de cada voz. Essas compreensões em equilíbrio com os saberes advindos da materialidade da música, ou dos elementos musicais potencializam certa automedialidade, constituindo a autonomia vocal mencionada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Cantar a beleza de ser um eterno aprendiz”*

O contexto desse trabalho se debruçou na formação em canto popular por meio do estudo narrativo (auto)biográfico da colaboradora Dani Baggio. Os estudos em Música com o suporte teórico-metodológico da Pesquisa (Auto)biográfica e as narrativas de formação da colaboradora serviram de dispositivo na investigação da formação afim de potencializar a subjetividade na perspectiva de quem se narra e potencializar o sujeito que vive a experiência - sujeito da experiência.

Observei um volume significativo de trabalhos no campo da Educação Musical com a Pesquisa (Auto)biográfica, bem como uma crescente de produções que alimentam a discussão sobre a formação por olhares que não estão dados na literatura, mesmo sendo carente em números trabalhos que foquem no mundo do cantor ou cantora popular. Sendo a maioria das produções voltadas para o professor, professora de música ou de instrumentos não contemplem o ser cantor ou cantora.

Com isso, os estudos com Danielle Baggio se justificaram para conhecer, constatar e buscar a unicidade na narrativa de alguém que vive essa experiência e que só pode ser contada por ela mesma. Dani, também se tornou sujeito (auto)biográfico ou sujeito musicobiográfico uma vez que por meio de sua narrativa de formação e por meio da entrevista narrativa (auto)biográfica, registrou os efeitos do vivido com a música e os saberes que adquiriu com a experiência de cantar e formar cantores e cantoras.

A colaboradora apareceu em meu percurso formativo observado no memorial formativo que foi realizado previamente e apresentado como prelúdio desta pesquisa. Desse modo, Baggio tornou-se sujeito dessa pesquisa, pois conversa comigo que também sou cantora, professora de canto popular e pesquisadora entusiasta no presente ciclo formativo.

Como sujeito, Dani colaborou para compreensões sobre a formação em canto no contexto da música popular e no diálogo com a minha experiência. Dentro dessa perspectiva, trouxe em sua narrativa de formação com o canto popular elementos para

pensar a formação em canto popular. Narrativa de formação esta que subsidiou teoricamente esta pesquisa.

O objeto de estudo – narrativas (auto)biográficas da cantora e professora de canto popular Danielle Baggio – contribuiu nas compreensões dos saberes constitutivos para a formação em canto popular. As narrativas (auto)biográficas, fontes investigativas e formativas, possibilitaram desvelar os saberes da experiência, epistêmicos e musicobiográficas, desta colaboradora, para fomentar nesta pesquisa esse diálogo com o campo da música e da educação musical.

A abordagem que constitui a narrativa (auto) biográfica possibilitou um processo de formação, tanto de quem narrou – Dani, quanto de quem escutou – Dara, e esse diálogo, permitiu apreender elementos musicais e subjetivos voltados para a formação em canto popular. Tais acontecimentos apropriadores se deu mediante o processo de musicobiografização.

Apresento a seguir algumas elocubrações que, como cantora, professora e pesquisadora do tema “formação no canto popular” possa colaborar com os processos (auto)formativos em música.

O contato com a diversidade musical é uma experiência constitutiva do cantor em música popular, uma vez que o repertório e as possibilidades também são diversos. Esse contato que leva à uma ação posterior pode impactar positivamente na construção deste cantor ou cantora da sua personalidade vocal dentro das mais variadas formas de organização da música popular, no que se refere a gêneros. E isso requer que a experiência dialogue com conhecimentos epistêmicos.

Entendo que essa compreensão é musicobiográfica, uma vez acontece pela narratividade que une música, vida e modos se grafar no mundo. Isso significa que a compreensão de si com o canto popular vai além de competências, concepções, habilidades musicais e técnicas – elas potencializam a essa apropriação. Logo, a gestão de um capital biográfico.

Não cabe aqui criar tipologias ou competências para a formação e profissionalização no canto popular, mas referendar que os saberes experienciais e epistêmicos são e devem ser ligados pelo sujeito (auto)biográfico. Como nos lembra Oliveira (2018), cada um vai saber pescar especificidades.

A pesquisa mostra que cantar é uma prática de construção de si com a música, com a voz, com o corpo em que o sujeito cantante ao performar desloca, agrupa,

combina e agencia os componentes da música, capaz de promover uma descoberta que, a princípio traz certa empiria da ludicidade e que, no decorrer do processo musicobiográfico, a reflexividade emerge como algo constitutivo e de refiguração. Entendo que nesse ato de refiguração de si a ludicidade, tão cara ao cantor e cantora popular volta como um acontecimento apropriador no ato de performar.

Outro saber advindo das narrativas de formação para o canto popular, e que foi um mote nas narrativas da colaboradora, está relacionado ao ouvido sensível, atento, melódico, conectado com a diversidade musical. Isso corrobora no desenvolvimento de habilidades musicais do cantor ou cantora como: saber ouvir a própria voz, saber ouvir o contexto musical em que sua voz está inserida, saber perceber o ajuste técnico necessário para uma voz saudável e real, dentro da sua característica e ressaltando sua identidade vocal.

Esses saberes que emergiram das narrativas de Dani Baggio, se deu, primeiramente, pela experiência e posteriormente, pelo estudo epistemológico da ciência da voz que explica caminhos técnicos, mas também leva em consideração a subjetivação protagonizada com a materialidade musical. Dito de outro modo, com a automedialidade vocal.

Acerca da construção da identidade vocal e a apropriação da personalidade vocal, ou a automedialidade vocal que quem faz essa ligação é o sujeito que constrói uma "identidade narrativa". Pensando com Abreu (2022c, p 04), essa construção faz produzir a síntese do heterogêneo daquilo que está sistematizado no canto popular, mas que na inovação faz emergir a singularidade que implica no compromisso com a área em seus processos formativos. Talvez, seja isso o que nos torna engajados com o sentido de uma vida-formativa com o canto popular.

Para concluir, trago exemplos da minha prática profissional como professora de canto popular que, com a pesquisa, tenta mostrar aspectos da minha musicobiografização no modo de agir-escrever, revela as dimensões desses três sujeitos: o da experiência, o epistêmico e o musicobiográfico, surgindo um outro sujeito que é a pesquisadora que se compreende diante do texto e entrega ao leitor um convite para a construção de narrativas de formação.

Como sujeito da experiência recorro a uma memória-lembrança de uma prática pedagógico-musical desenvolvida com uma aluna de canto que apresentava dificuldades para saber-fazer essa junção do sujeito da experiência com o epistêmico

no intuito de resolver problemas relacionados a afinação. Tomando um dos saberes supramencionados que consiste no ouvido melódico, cabe a mim e a outros professores de canto acompanhar a (auto)formação para que este saiba se escutar. E mais, para que saiba agir ao se escutar afim de adquirir autonomia e apropriação de si. Portanto, se para as narrativas de formação com o canto popular é preciso narrar, é preciso escutar, mais ainda mais é preciso saber *agir* ao se escutar.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Delmary de Vasconcelos. **Um ensaio sobre a musicobiografização como uma vertente para a Pesquisa (Auto)biográfica em Educação Musical.**
- ABREU, Delmary Vasconcelos de. **A história de vida aguçada pelos biografemas: um recorte da história de Jusamara Souza com o campo da educação musical.** Revista da Abem, v. 27, n. 43, p. 150-167, jul./dez. 2019.
- ABREU, Delmary Vasconcelos. **História de vida e sua representatividade no campo da educação musical: um estudo com dois educadores musicais do Distrito Federal.** Revista Intermeio, Campo Grande, v. 23, n. 45, 2017.
- ABREU, Delmary Vasconcelos. **História de vida de uma intelectual brasileira: Jusamara Souza e seus desafios epistemológicos com a educação musical.** Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 05, n. 13, p. 243-260, jan./abr. 2020.
- ABREU, Delmary Vasconcelos. **A (in)certeza ventilada de poesia, música e arte: narrativas de formação. IX Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica (IX CIPA) – “narrativas em tempos incertos: democracia, memórias e utopias” Mesa Redonda Memória, História, Literatura e Artes.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1Zg69mkfKeQ&t=1232s>
- ABREU, Delmary Vasconcelos. **A musicobiografização como intriga narrativa: um ensaioteórico entre pesquisa (auto)biográfica e educação musical.** Revista ORFEU, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 20 - 22, abr. 2022.
- \_\_\_\_\_. **O FAEM como espaço de formação em educação musical: uma investigação formação a partir de memoriais de mestrados da UnB.** Revista da ABEM, Londrina, v.25, n.38, p. 89-104, jan./jun. 2017.
- ALMEIDA, Jéssica. **Perspectivas da pesquisa (auto)biográfica para a educação musical: um exercício metanarrativo.** Revista ORFEU, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 18 - 24, abr. 2022
- ALMEIDA, Jéssida de; LOURO, Ana Lúcia. **Narrativas de professores de música: entrelaçando vivências com a música e seu ensino e a atuação na educação básica.** Revista da ABEM, Londrina, v. 24, n.37, p. 67-80. 2016.
- ALENCAR, Dara Elizabeth C; OLIVEIRA, Érika Kallina F. de. **Formação em canto: um levantamento bibliográfico em diálogo com a subjetividade.** XXX Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música, João pessoa. 2021.
- ARAUJO, George Emmanuel do Nascimento. **Histórias de vida e de formação dos professores de ópera. Dissertação. (Mestrado em Educação).** Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Tiradentes, UNIT. Aracaju. 2018.
- ARAÚJO, Guaraciara de Freitas. **Eu tenho valor, eu tenho memória: o canto do cancionero popular tradicional na formação de gente.** Dissertação (Mestrado

Profissional em Artes). Programa de Pós-graduação Profissional em Artes. Instituto de Cultura e Arte. Universidade Federal do Ceará, UFC. Fortaleza. 2018.

BARROS, Maria de Fatima Estelita. **Canto como expressão de uma individualidade. Tese (Doutorado em Artes). Programa de Pós-graduação em Artes. Instituto de Artes.** Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. Campinas. 2012.

BRAGA, Eudes de Carvalho. *Paulo André Tavares: narrativas com música de um professor de violão popular. Dissertação.* (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação em Música. Instituto de Artes. Universidade de Brasília, UnB. Brasília. 2016.

BARTHES, Roland. **Análise estrutural da narrativa.** Edi. Vozes, 1971.

BARTHES, Roland.. **Introduction to the structural analysis of narrative. *New Literary History***, vol. 6, n. 2, p. 237-272. On Narrative and Narratives (Winter). 1975

BOWMAN, Wayne. **Why narrative now? *Research Studies in Music Education***, Number 27, 2006

BRUNER, Jerome. **A cultura da Educação.** Lisboa: Edições 70, 2000.

COTA, Luisa Vogt. **Configurações Identitárias Profissionais de Professores de Canto. Dissertação. (Mestrado em Artes).** Programa de Pós-graduação em Artes. Instituto de Artes. Universidade Federal de Uberlândia, UFU. Uberlândia. 2015.

COSTA, Wanderson Moura; ZANINI, Claudia Regina de Oliveira. **Canto e Teoria da complexidade: considerações acerca do pensamento complexo relacionadas ao aprendizado do canto.** Revista da ABEM, Londrina, v. 24, n. 36, p. 116-129. 2016.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Fundamentos epistemológicos da pesquisa biográfica em educação. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.27, n.01, p.333-346, abr. 2011.

DELORY-MOMBERGER, Christinne. **A condição biográfica: ensaios sobre narrativa de si na modernidade avançada.** Natal, EDUFRN, 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christinne. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi.** Natal, RN: EDUFRN. São Paulo: Paulus, 2008.

DILTHEY, Wilhelm, **A construção do mundo histórico nas ciências humanas;** trad. Marco Casanova. São Paulo: Editora UNESP, 2010. GAULKE, Tamar. Tese 2017

ELME, Marcelo Matias. **As técnicas vocais no canto popular brasileiro: processos de aprendizagem informal e formalização do ensino.** Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes. Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. Campinas. 2015.

GALASSO, Maria Cordelia de Souza Lima. **O canto a partir da (atu)ação: um caminho possível de trabalho do canto para o ator em formação por meio dos**

**princípios das ações físicas.** Dissertação (Mestrado em Arte da Cena). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. 2016.

GAULKE, Tamar Genz. **O Desenvolvimento Profissional de Professores de Música da Educação Básica: Um Estudo a partir de Narrativas Autobiográficas.** Revista da ABEM, v.27, n.42, p. 131-148, jan./jun. 2019.

GAULKE, Tamar. **Aprendizagem da docência: um estudo com professores de música da educação básica.** Revista da ABEM, Londrina, v. 21, n. 31, p. 91-104, jul/dez, 2013

GONTIJO, Milena Britto. **O movimento (auto)biográfico no campo da Educação Musical no Brasil: um estudo a partir de teses e dissertações.** Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação em Música. UnB. Brasília. 2019.

LARROSA, Jorge. **Experiência e alteridade em educação.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. **O que é narrativa em Educação Musical? In: Anais... XI Conferência Regional Latino-Americana de Educação Musical da ISME: tecendo identidades e fortalecendo interações,** Natal. 08 a 11 de agosto de 2017.

MATEIRO, Teresa; VECHI, Hotência; EGG, Marisleusa de Souza. **A prática do canto na escola básica: o que revelam as publicações da ABEM (1992-2012).** Revista da ABEM, v. 22, n. 33, p. 57-76. jul./dez. 2014.

MATTOS, Wladimir Farto Contesini de. **Cantar em português: um estudo sobre a abordagem articulatória como recurso para a prática do canto.** Tese. (Doutorado em Música). Programa de Pós-graduação em Música. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP. São Paulo. 2014.

MENDONÇA, Rita de Cássia. **Adolescente e Canto: Definição de Repertório e Técnica Vocal Adequados à Fase de Mudança Vocal.** Mestrado em MÚSICA. Universidade Federal de Goiás, UFG. Goiânia. 2011.

OLIVEIRA, Edson Barbosa de. **A constituição da experiência de três violonistas acompanhadores: um estudo com documentação narrativa.** Dissertação. (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação em Música. Universidade de Brasília, UnB. Brasília. 2018.

PASSEGGI, Maria da C. **Reflexividade narrativa e poder auto(trans)formador.** Revista Práxis Educacional, v. 17, n. 44, p. 1-21, jan./mar, 2021.

PASSEGGI, Maria da C. SOUZA, Elizeu Clementino de. **O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional.** Revista Investigación Cualitativa. 2016.

PASSEGGI, Maria da C. **Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao Sujeito biográfico.** Roteiro, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 67-86, jan./abr. 2016.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Enfoques narrativos en la investigación educativa brasileña.** *Revista Paradigma (Edición Cuadragésimo Aniversario: 1980-2020)*, v. XLI, p. 57-79, jun. 2020. Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/929>. Acesso em: 13 set. 2021.

PEREIRA, Marcus Vinicius Medeiros. **Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo.** Revista da Abem, v.22 n.32 (p. 90-103). Londrina. 2014.

PITANGA, DANIEL MARTINS. **Candeeiro Musical: três histórias de vida em formação com a música e a construção de memórias na cultura popular.** *Dissertação. (Mestrado em Música).* Programa de Pós-graduação em Música. Instituto de Artes. Universidade de Brasília, UnB. Brasília. 2021.

RECHETNICOU, Mirian Marques. **A, B, C, D do samba: construção da identidade vocal no samba - papel das cantoras Alcione, Beth Carvalho, Clara Nunes e Dona Ivone Lara.** *Dissertação (Mestrado em Música).* Programa de Pós-graduação Música em Contexto. Instituto de Artes. Universidade de Brasília, UnB. Brasília. 2018.

RICOUER, Paul. **Percurso do reconhecimento.** São Paulo: Loyola. 2006.

RICOUER, Paul. **Hermenêutica e Ideologias.** Petrópolis/RJ: Vozes. 2008

RICOUER, Paul. **Tempo e narrativa: tomo 1.** São Paulo: Martins Fontes. 2010.

RICOUER, Paul. **O si-mesmo como outro.** Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: Martins Fontes. 2014.

RHEINBOLDT, Juliana Melleiro. **Preparo vocal para coros infantis: considerações e propostas pedagógicas.** Tese. (Doutorado em Música). Instituto de Artes. Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. Campinas. 2018.

SILVA, Ana Maris Goulart. **O sujeito cantante: Reflexões sobre o canto coral.** *Dissertação (Mestrado em Educação).* Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade de São Paulo, USP. São Paulo. 2014.

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

SOUZA, Hugo Leonardo Guimarães. **Ateliê musicobiográfico como projeto formativo: um estudo com estudantes do Instituto Federal de Brasília – Campus Ceilândia.** *Dissertação. (Mestrado em MÚSICA).* Programa de Pós-graduação em Música. Universidade de Brasília, UnB. Brasília. 2018.

SPECHT, Ana Claudia. **Formando e se transformando no cantar: dois estudos de caso.** Tese. (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS. Porto Alegre. 2015.

TOMAZI, Ana Carla Simonetti Rossat. ***Educação musical em pesquisa-formação: a voz cantada e falada de professoras da educação infantil.*** Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, UFSM. Santa Maria. 2019.

TORRES, Maria Cecília de Arújo Rodrigues, ***Narrativas de uma professora de um curso de Licenciatura em Música: entrelaçando memórias e práticas musicais.*** *Ouvirouver*, Uberlândia, v. 15, n. 1, p. 72-84, jan/jun, 2019.

VECHI, Hortênsia. ***O canto na formação e na sala de aula: três estudos de caso.*** Dissertação. (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação em Música. Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC. Florianópolis. 2015.

**ANEXO I**

Links para conhecer os trabalhos musicais desenvolvidos pela cantora, professora de canto popular, flautista e regente Dani Baggio.

<https://www.instagram.com/tv/CYPtZd7JjjH/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

[https://www.instagram.com/p/CckyDpIM3f\\_/?igshid=YmMyMTA2M2Y=](https://www.instagram.com/p/CckyDpIM3f_/?igshid=YmMyMTA2M2Y=)

[https://www.instagram.com/s/aGlnaGxpZ2h0OjE4MTE5MTIzODc1MjY0MDMz?story\\_media\\_id=2759423054133565143&igshid=YmMyMTA2M2Y=](https://www.instagram.com/s/aGlnaGxpZ2h0OjE4MTE5MTIzODc1MjY0MDMz?story_media_id=2759423054133565143&igshid=YmMyMTA2M2Y=)

<https://www.instagram.com/p/BITKMTJHsbM/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

<https://www.instagram.com/p/BrUymUljxJ/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

<https://www.instagram.com/p/BzQ1H3QFR26/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

<https://www.instagram.com/p/B5pfPcYIm8n/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

[https://www.instagram.com/tv/B-0ezSDj0W\\_/?igshid=YmMyMTA2M2Y=](https://www.instagram.com/tv/B-0ezSDj0W_/?igshid=YmMyMTA2M2Y=)

<https://www.instagram.com/tv/CAEQXVRDmFH/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

[https://www.instagram.com/p/CBB\\_KemDI6k/?igshid=YmMyMTA2M2Y=](https://www.instagram.com/p/CBB_KemDI6k/?igshid=YmMyMTA2M2Y=)

[https://www.instagram.com/p/CDkbtJPdu\\_H/?igshid=YmMyMTA2M2Y=](https://www.instagram.com/p/CDkbtJPdu_H/?igshid=YmMyMTA2M2Y=)

<https://www.instagram.com/tv/CEkxF7JDKGN/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

**ANEXO II**

Eu Danielle Baggio Mendes portadora da identidade de nº1404874 SSP-DF, residente e domiciliada em SQN 212 bloco H apto 201, declaro que cedo, gratuitamente, em caráter universal e definitivo, à Dara Elizabeth Costa Alencar, brasileira, portadora da identidade nº 1115171, SSP/RO, residente e domiciliada em QC 7 Torre K3 Apt 13 – Jardins Mangueiral - DF, CEP 71687-412 discente do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade de Brasília – PPGMUS/UnB, dentro da linha B de Processos de Formação em Música a totalidade dos meus direitos patrimoniais de autora sobre as entrevistas orais prestadas no período de 01 de setembro de 2021 à 01 de dezembro de 2022 pelas plataformas Teams, Google Meet e Whatsapp, que poderão ser utilizadas integralmente ou em partes, após passar por um processo de textualização, no qual serão trabalhados, a partir de sua transcrição e análise, alguns elementos próprios da conversa como a supressão de palavras repetidas, vícios de linguagem e expressões usadas corriqueiramente na linguagem informal, de modo a tornar o texto mais claro e compreensível, obedecendo às orientações da escrita formal, para fins de estudos, pesquisas e publicações, tanto em mídia impressa, como também mídia eletrônica, Internet, CD-ROM (“compact-disc”), DVD (“digital vídeo disc”), Pen-Drive, dentre outras formas digitais de armazenamento, sem qualquer ônus, em todo o território nacional ou no exterior.

Também autorizo a utilização de meu nome (próprio/ artístico), tendo em vista esta prática usual de utilização do nome real na pesquisa (auto)biográfica. Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos ao som de minha voz, nome e dados biográficos por mim apresentados. Nestes termos, assino a presente autorização.

Brasília – DF , 16 de novembro de 2022



---

Assinatura da entrevistada