



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES - IARTE
CURSO DE MÚSICA

**PRÁTICAS HOMOFÓBICAS NA AULA DE CANTO: UM ESTUDO SOBRE
EXPERIÊNCIAS HETERONORMATIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
GAYS DE CANTO**

Uberlândia, junho de 2023.

RODRIGO NUNES DE OLIVEIRA JESUS

**PRÁTICAS HOMOFÓBICAS NA AULA DE CANTO: UM ESTUDO SOBRE
EXPERIÊNCIAS HETERONORMATIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
GAYS DE CANTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado em cumprimento da disciplina Pesquisa em Música 3 e TCC, do Curso Graduação em Música - Licenciatura (Habilitação em Canto), da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, sob orientação da profa. Dra. Lília Neves Gonçalves.

Uberlândia, junho de 2023.

Agradecimentos

Gostaria de expressar minha imensa gratidão às pessoas especiais que me apoiaram ao longo da minha jornada nos estudos de música. Primeiramente, quero agradecer à minha mãe e ao meu pai que, cujo apoio foi fundamental para que eu chegasse até aqui. Eles me apoiaram desde o início dessa trajetória e sou extremamente grato por todo o amor e suporte.

Agradeço também ao meu marido, que esteve ao meu lado, fornecendo todo o apoio necessário durante toda a minha graduação em música. Sua presença e incentivo foram essenciais para que eu pudesse me dedicar aos estudos de forma plena.

Não posso deixar de agradecer à minha primeira inspiração, como professora de canto, Renata Freitas. Durante anos, ela me orientou e trabalhou comigo no Conservatório Estadual de Música “Dr. José Zóccoli de Andrade”, até minha formação no curso técnico de música. Sua dedicação e conhecimento foram fundamentais para o desenvolvimento da minha voz.

Minha professora de canto lírico na Universidade Federal de Uberlândia, Poliana Alves, também merece meu profundo agradecimento. Ela me acompanhou durante toda a minha formação, orientando-me em estudos e experiências vocais que ampliaram meu conhecimento e compreensão sobre a construção de uma voz, também no contexto LGBTQIA+, o que enriqueceu minha perspectiva artística e pedagógica.

Gostaria de expressar minha profunda gratidão à professora Jaqueline Soares Marques, cuja orientação em diversas disciplinas ao longo do curso foi de imenso valor para mim. Sua *expertise* em anatomia e fisiologia vocal transformou minha abordagem vocal tanto como aluno quanto como professor. Ela se tornou uma verdadeira inspiração para meu desenvolvimento profissional, encorajando-me a buscar constantemente novas metodologias e pedagogias, incentivando-me a aprimorar continuamente minhas práticas vocais e a explorar inovações na compreensão da voz. Sou verdadeiramente grato por todo o conhecimento que ela compartilhou e por seu constante estímulo ao crescimento em minha jornada profissional e vocal.

Aos colaboradores desta pesquisa que gentilmente aceitaram o convite e se dispuseram a participar desta pesquisa de TCC, compartilhando seus conhecimentos e contribuindo com valiosas entrevistas. Sem a participação ativa de cada um de vocês, o desenvolvimento deste estudo não seria possível. Agradeço a dedicação e o tempo investido, que foi fundamental para o desenvolvimento dessa pesquisa. O comprometimento e generosidade de cada um foi inestimável, e estou imensamente grato pelas contribuições.

Por fim, desejo expressar meu mais sincero agradecimento à minha orientadora, Lilia Neves Gonçalves. Desde o início da disciplina “Introdução à pesquisa em música” tive a certeza de que gostaria de trabalhar com ela no desenvolvimento desta pesquisa, com base em nossas experiências compartilhadas em disciplinas anteriores. Agradeço por ter aceitado me orientar e gostaria de expressar minha profunda admiração pelo seu trabalho incrível. Ao longo da minha formação e pesquisa, você sempre me proporcionou o melhor, estimulando minha perspectiva analítica, crítica, observadora e questionadora. Sou verdadeiramente grato pela sua orientação valiosa, que contribuiu significativamente para minha jornada acadêmica e meu crescimento como pesquisador.

A todos vocês, meu mais profundo reconhecimento e gratidão por terem contribuído de maneira significativa para minha jornada acadêmica. Sou grato por todos os aprendizados, experiências e apoio que recebi ao longo desse percurso.

Resumo

Este trabalho de conclusão de curso aborda as questões de gênero e sexualidade na educação musical, com foco nas práticas heteronormativas presentes na aula de canto. O objetivo é compreender as experiências heteronormativas, bem como práticas homofóbicas, vividas por professores gays de canto na aula de canto durante sua formação. Para alcançar o objetivo proposto, o procedimento de levantamento de dados adotado, nesta pesquisa, foi o da entrevista, que é considerada uma técnica importante para estudos de cunho qualitativo e tem como base a interação entre pesquisador e pesquisado como forma de compreender o fenômeno social a ser estudado. Este trabalho parte da ideia da música como prática social (SOUZA, 2004), das bases da construção social de gênero nas práticas vocais (CALDEIRA, 2021), bem como da relação educação musical, gênero e sexualidade (OLIVEIRA, 2022). A pesquisa analisa os padrões vocais masculinos socialmente estabelecidos, a pluralidade de comportamentos vocais para além dos aspectos biológicos, as circunstâncias das experiências homofóbicas e os elementos músico-vocais característicos das práticas heteronormativas. Foi essencial abordar as questões de gênero e sexualidade que são construídas socialmente, para compreender as experiências tanto heteronormativas quanto homofóbicas vividas por professores gays de canto durante o período de formação como cantores. Esse estudo busca ampliar e repensar metodologias e pedagogias vocais para além do *bel canto*, de forma mais inclusiva. As experiências homofóbicas vividas por cantores gays e professores de canto LGBTQIA+ destacam a necessidade de combater a discriminação e o preconceito na educação musical e, especificamente nesse estudo, na pedagogia vocal. Isso requer a conscientização e o engajamento dos professores de canto na desconstrução de padrões de masculinidade e na criação de um ambiente seguro e acolhedor dos estudantes de canto.

Palavras-chave: heteronormatividade; homofobia; pedagogia vocal; educação musical, gênero e sexualidade; canto, gênero e sexualidade; educação musical.

Lista de abreviaturas e siglas

LGBTQIA+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Queers, Intersex, Agêneros, Assexuados e mais.

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

Sumário

1 INTRODUÇÃO	7
1.1 Justificativa e objetivos	8
1.2 Fundamentos teóricos	12
1.2.1 Educação musical como prática social	12
1.2.2 A heteronormatividade e a homofobia: o ponto de partida	13
1.2.3 A voz como identidade	15
1.2.4 Voz, gênero e sexualidade	16
1.3 Estrutura do trabalho	19
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	21
2.1 Gênero, sexualidade e educação	21
2.2 Diversidade de gênero e sexualidade na docência de música	22
2.3 Orientação sexual de homens gays e heterossexuais e características da fala.....	24
3 METODOLOGIA	27
3.1 Tipo de pesquisa	27
3.2 Participantes da pesquisa	29
3.3 Coleta de dados: a entrevista como procedimento de pesquisa.....	30
3.3.1 Elaboração do roteiro de entrevista	31
3.3.2 Realização das entrevistas	32
3.3.3 Transcrição das entrevistas	34
3.4 Análise dos dados	36
4 HETERONORMATIVIDADE VOCAL: CONSTRUÇÃO DE BASES PARA PRÁTICAS HOMOFÓBICAS	37
4.1 Padronização e heteronormatização das vozes masculinas	38
4.2 Cantar “igual homem”: um conceito binário e heteronormativo.....	44
4.3 Aspectos biológicos: anatomia e fisiologia vocal para pensar possibilidades vocais	46
4.4 A opera e o gênero nas classificações vocais	51
4.5 Vozes marginalizadas	54
5 A HETERONORMATIVIDADE, PRÁTICAS HOMOFÓBICAS E SEUS IMPACTOS	59
5.1 Experiências heteronormativas e homofóbicas vividas.....	59
5.2 Impactos das experiências homofóbicas na formação como professor	66
5.3 O futuro da pedagogia vocal.....	70
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	81
APÊNDICES	87
APÊNDICE A	87
APÊNDICE B.....	89

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que questões de gênero e de sexualidade têm sido uma temática recorrente na educação musical nos últimos anos. Quando se trata do estudo do canto, entende-se que essas questões interferem nos fundamentos e nos “rituais”¹ da aula de canto, bem como nos métodos e estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas, sendo que o desconhecimento dessas questões pode ter impactos negativos na formação dos cantores e, de forma mais ampla, como pessoas, podendo tornar o ambiente de ensino de canto hostil e desconectado desse indivíduo sociocultural. Matsufuji (2021, p. 42), contextualiza, no trabalho “Vocalizando a identidade: análise das relações professor-aluno no ensino de canto”, que “a hostilidade do ambiente do ensino de canto, assim como o profissional, é normalizada porque há uma naturalização do sofrimento e da violência. Muitas vezes é esperado que para se tornar uma boa cantora ou cantor é preciso passar por provações e sacrifícios”.

Também se sabe que existe uma pluralidade de maneiras de se usar a voz e de se ensinar canto. Levando em consideração os ajustes e possibilidades anatômicas e fisiológicas no comportamento vocal, por exemplo, os caminhos de condução de uma aula de canto se ampliaram e não cabe mais replicar, exclusivamente, os métodos tradicionais² do ensino de canto. A partir dessas perspectivas, para Nascimento (2016, p. 11), inclusive, existe “uma diversidade na maneira de se cantar que pode ser observada na entoação coloquial, na fala do povo, na cultura e linguagem mais espontâneas”.

Esse debate sobre voz, gênero e sexualidade sempre foi pauta nos meus estudos vocais, ascendendo uma vontade de pensar sobre o comportamento vocal, na fala e no canto, numa construção social, para além de mecanismos fisiológicos. Caldeira (2021, p. 21) afirma que “usar a voz para falar ou cantar é uma atividade humana e, portanto social e, sob essa perspectiva, não

¹ Rituais da aula de canto, nesse caso, são os “passos” que acontecem na aula de canto como, por exemplo, trabalho de relaxamento corporal, respiratório, aquecimento vocal e repertório.

² “Métodos tradicionais” me refiro a consolidação e hierarquia do uso predominante do *bel canto*, bem como dos seus procedimentos na organização e ensino-aprendizagem das práticas vocais. Esses métodos têm como “característica marcante” [...] “uma formação artesanal e empírica, perpetuada por um processo vicariante de aprendizagem. Nesse processo, os termos e práticas formativas de um professor-mestre são reproduzidos por seus alunos- aprendizes, que, uma vez bem sucedidos, tornam-se professores potenciais e transmissores dos saberes do mestre, e assim por diante (MARIZ, 2014, p. 4).

se deve pensar um aparelho fonador desligado do fator humano, que, por sua vez, não pode ser desligado do fator social”.

1.1 Justificativa e objetivos

É nesse âmbito de reflexões que este trabalho de conclusão de curso tem como tema práticas heteronormativas presentes na aula de canto. A escolha desse tema se deve, inicialmente, a situações que já vivenciei e me marcaram na aula de canto, bem como a partir de relatos de alguns colegas e alunos que tenho e que já sofreram homofobia experienciadas em suas práticas vocais.

Desde criança sempre soube que eu não era um garoto comum, mesmo sem saber o porquê de não me encaixar nos padrões dos outros garotos, ou sem entender o motivo de eu não conseguir suprir as expectativas que tinham sobre mim. Sempre tive um lado considerado “feminino”³, e uma voz bem mais aguda do que a convencional esperada para um menino, ou seja, uma voz mais grave e sem muitas nuances de “modulações”. Ao atender o telefone em casa, quase sempre, confundiam a minha voz com a da minha mãe. Desde muito pequeno passei a ouvir frases como, “Engrossa essa voz”, “Menino tem que falar grosso”, “Fala igual homem”; como se eu tivesse algum controle, como se eu tivesse escolhido a voz que eu tenho, ou ser quem eu sou.

Interessei-me por arte desde pequeno, dança e teatro, mas a música foi mais forte. Aos 12 anos iniciei meus estudos em música com foco no canto e, no conservatório, não foi diferente: a minha voz não era bem aceita, eu não conseguia desenvolver minhas habilidades; quase sempre estive “travado” e impossibilitado de suprir as expectativas que os professores de canto tinham e/ou esperavam de mim.

Em uma prova de canto, aos 13 anos, cantei uma canção erudita brasileira chamada “Menina”, da compositora Cecília Cavalieri França, com adaptações e a tonalidade bem acima da original porque era o que eu conseguia na época, antes de passar pela muda vocal. Uma professora da banca me chamou em um canto da sala no final da prova e disse:

Olha, não use a voz desse jeito, não vá por esse caminho. Esse caminho não é bom, quando você chegar lá na frente, você vai se arrepender. Mude de postura, e essa “menina” [da letra da música que cantei na prova] da canção que você cantou

³ Em alguns momentos no trabalho o uso das aspas é feito no sentido de passar mensagens de que aquele termo ou aquela expressão tem questões que não serão discutidas, ou que há naquela situação questões dúbias e, portanto, é preciso ter atenção. Em todos esses casos, acredita-se que ao não parar e fazer uma discussão sobre o termo, a expressão não compromete o curso da compreensão da ideia expressada.

vai ser sua menina um dia. Pense sobre isso e escolha o caminho certo! (Rodrigo, depoimento de memória de uma prova para este trabalho, 2022).

Naquele momento eu não entendi bem o que ela quis dizer. Penso que eu era muito jovem para conseguir contextualizar, mas, refletindo sobre isso depois, cheguei à conclusão de que ela estava falando sobre sexualidade, sobre meu timbre, sobre meus trejeitos e sobre minha postura, no geral. Uma criança cheia de energia, de espontaneidade, de trejeitos, e de voz “fina”.

Foi algo que me marcou durante a minha formação musical como cantor, e houve outros inúmeros acontecimentos que sempre eram direcionados para a questão de que homens têm que cantar grave. Eu tinha muita vontade de aprender, muito brilho no olhar e muita sede por conhecimento. Acho que isso me deu forças para não desistir de estudar música.

Aos poucos fui tentando me encaixar. Minha voz foi sendo “moldada” para que eu pudesse agradar aos professores da área de canto e, aos poucos, minha “essência”⁴ foi desaparecendo para dar lugar a uma voz construída, com um timbre modificado, transformado e acredito que mais adaptado às expectativas dos meus professores de canto.

Essas experiências, que me marcaram como aluno, como cantor e como professor de canto, tiveram impacto na minha vida, na minha trajetória musical e na minha atuação como professor de canto. É a partir daí, dessas experiências e dessas minhas reflexões, que reside, então, a escolha do tema deste estudo, que foi pensado com o intuito de aprofundar essas questões presentes na aula de canto pelo viés do debate de gênero, sexualidade e educação musical, com foco nas experiências heteronormativas, bem como em práticas homofóbicas vividas por professores de canto gays na aula de canto, durante sua formação como cantores e professores. Sendo assim, este estudo tem a seguinte pergunta de pesquisa: Quais as experiências heteronormativas, bem como práticas homofóbicas professores de canto gays viveram em sua formação cantores-professores?

A partir dessa pergunta o objetivo geral desta proposta de pesquisa é o seguinte:

- Entender experiências heteronormativas, bem como práticas homofóbicas vividas por professores gays de canto durante sua formação como cantores-professores.

Para responder a esse objetivo geral, os objetivos específicos são:

⁴ “Essência” quero dizer, nesse caso, que a voz infantil/adolescente que eu tinha em transição pode ser trabalhada de forma mais “livre”, sem a necessidade de se encaixar em moldes de técnicas específicas, com a finalidade de uma “padronização vocal”.

- Discutir os padrões vocais masculinos constituídos socialmente;
- Entender a pluralidade de comportamentos vocais, para além de aspectos biológicos;
- Entender como as práticas heteronormativas podem ser homofóbicas em uma aula de canto;
- Discutir circunstâncias das experiências homofóbicas vividas pelos professores cantores gays participantes da pesquisa;
- Levantar elementos músico-vocais característicos das práticas heteronormativas nas aulas de canto vividas pelos professores participantes da pesquisa;
- Discutir impactos dessas experiências nas práticas pedagógicas desses participantes.

Quando se refere a experiências heteronormativas vividas por professores gays na aula de canto considera-se a ideia de experiência na perspectiva da educação proposta por Larrosa (2002) que a discute “a partir do par experiência/sentido”. Enquanto os sentidos são considerados por esse autor como “o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso” (LARROSA, 2002, p. 21); a experiência é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (Id., *ibidem*).

Enquanto “Larrosa (2002) trata a experiência no sentido de algo transformador”, a experiência é vista, segundo Marques (2011), a partir de muitas outras vertentes:

Josso (2004)⁵ aborda a questão pelo ponto de vista da experiência enquanto formadora. Matos (2004)⁶ discute a experiência no vivido, nas vivências, e Lins de Barros (2006)⁷ defende que a experiência e a memória são objetos de estudos que devem ser considerados juntos para entender a construção social de cada sujeito (MARQUES, 2011, p. 37).

Acredita-se, portanto, que, para entender experiências heteronormativas vividas por cantores gays, é necessário abordar questões de gênero, que são construídas socialmente e que impactam na forma como as práticas pedagógico-vocais são realizadas na aula de canto.

⁵ Referência citada pela autora: Josso Marie-Christine. **Experiências e vida e formação**. Tradução de: José Cláudio e Júlia Pereira. São Paulo: Cortez, 2004.

⁶ Referência citada pela autora: MATOS, Patrícia R. M. A. Ser-se mais do que velho: tempo, memória e velhice no contexto de um lar. *In*: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS (A questão social no novo milênio), 8., 2004, Coimbra. **Anais [...]**. Coimbra: Centro de Estudos Sociais, Faculdade de Economia/Universidade de Coimbra, 2004.

⁷ Referência citada pela autora: LINS de BARROS, Myriam. Trajetória dos estudos de velhice no Brasil. **Sociologia, problemas e práticas**, n. 52, p. 109-132, 2006.

Considera-se que essa temática ajuda também problematizar as diretrizes escolares, que acabam promovendo desigualdades ao invés de inclusão em seus currículos, bem como práticas discriminatórias que já foram naturalizadas e que precisam ser revistas.

Pensa-se que este trabalho, ao ser realizado com professores de canto, possa somar a pesquisas já existentes sobre gênero e sexualidade na educação musical. Desse modo, pode amparar a compreensão sobre as diversas formas de se usar a voz, rompendo, no ensino de canto, barreiras binárias que foram concretizadas e sedimentadas pelo *bel canto*⁸, e que precisam ser repensadas para a sociedade atual, com propostas mais democráticas que “abracem” uma maior pluralidade de pessoas, comunidades e culturas vocais. É necessário também compreender a importância de se incluir corpos LGBTQIA+ na educação musical, repensando metodologias, currículos e pedagogias que abordem as pautas e demandas desse público, assim como a presença de educadores LGBTQIA+ como referências positivas para crianças e adolescentes LGBTQIA+ em uma educação inclusiva.

A importância dessa pesquisa reside, portanto, por trazer ainda, para o debate, essas experiências nas aulas de canto, que passam por construções sociais de gênero e de sexualidade enraizadas na sociedade. Experiências permeadas por práticas músico-vocais que são realizadas e construídas socialmente, e que, muitas vezes, estigmatizam os alunos nas práticas vocais. Também poderá servir de apoio para educadores musicais e professores de canto, de maneira a entender o comportamento da voz masculina em relação à sexualidade, dando subsídios para se pensar estratégias de ensino que possam ampliar a pedagogia do canto de forma a incluir esses alunos da comunidade gay.

⁸ “Técnica vocal que se originou na Itália no início do século XVII e se espalhou pelo continente europeu floresceu em estreita relação com os espaços de performance. Conforme estes espaços mudaram e evoluíram, cantores e compositores, muitas vezes encarnados na mesma pessoa, tiveram que se adaptar para não só competir com os novos instrumentos e maior número de instrumentistas, mas também fazer que suas vozes fossem ouvidas com clareza por todo o espaço, mas sem perder a maciez e beleza características da técnica italiana. O *Bel Canto*, como o próprio nome diz, tem como princípio básico a beleza da voz, sua plasticidade e perfeição encarnadas numa elegante distribuição de harmônicos que resultam em um timbre aveludado e redondo, além de uniformidade e leveza. A precisão do timbre deve ser o objetivo primevo do cantor, que deverá demonstrar emoções com a ajuda da escrita vocal do compositor e de sua flexibilidade e técnica vocal, amadurecida durante anos e muitas vezes décadas de estudo diário [...]” (SILVA; SCANDAROLLI, 2010, p. 255).

1.2 Fundamentos teóricos

1.2.1 Educação musical como prática social

A música é um “fato social” (SOUZA, 2004, p. 7) que está intrinsecamente, portanto, ligado à educação musical. Essa autora considera que para compreender a música é necessário considerá-la dentro de seu contexto sociocultural. Isso significa que as aulas de música não devem se limitar a estudos isolados, baseados em teorias singulares. Em vez disso, é crucial, para Souza (2004, p. 8) colocar as relações que os alunos têm com a música no centro da educação musical. Segundo essa autora:

A realidade do currículo escolar, a forma-conteúdo no processo de ensino-aprendizagem musical, não está ampliando as questões relevantes da vida dos alunos para além do espaço da escola, deixando de representar um espaço que permita a nós, alunos e professores, pensar o espaço real e desvendar as complexidades da música como fato social (SOUZA, 2004, p. 10).

Com base nos princípios da sociologia da música e da educação musical, é possível entender as diferentes práticas musicais dos estudantes tanto dentro quanto fora da escola, levando em consideração questões particulares e relevantes da vida dos alunos quando se trata de ensino-aprendizagem de música. Souza (2004) salienta que

a música ainda aparece como um objeto tratado “descontextualizado de sua produção sociocultural”, sendo que, nos discursos e nas práticas pedagógico-musicais, ainda temos dificuldades de incluir ensinamentos das mais recentes pesquisas da área de musicologia, etnomusicologia e mesmo da educação musical. (SOUZA, 2004, p. 8).

A abordagem sociológica tem se dedicado à compreensão da "construção social do significado musical". Segundo Souza (2004, p. 8), “dessa forma, o que estaria no centro da aula de música seria as relações que os alunos constroem com a música, seja ela qual for”, em vez de se restringir ao estudo da prática ou do consumo musical com base apenas no conteúdo ou gênero preferido. De acordo com essa autora, “as preferências musicais dos adolescentes estariam ligadas a gêneros musicais que para eles possuem um significado relacionado à liberdade de expressão e de mudança”. (SOUZA, 2004, p. 8). Sendo assim, a música se torna uma manifestação da identidade cultural, caracterizada não só pela sua idade, como também pelo ambiente social. Souza

(2004 p. 8) ainda contextualiza que essa perspectiva ampliada sobre o significado social da música pode ser eficaz para compreender as diferentes práticas musicais dos estudantes em diferentes grupos e entender por que eles se envolvem em determinadas práticas e evitam outras.

As vivências musicais de cada indivíduo em suas comunidades e ambientes familiares contribuem para o desenvolvimento de um repertório musical significativo. A música também desempenha um papel importante na formação da identidade cultural e é uma forma de expressão que proporciona liberdade e empoderamento, como Souza (2004) afirma:

Pois é no lugar, em sua simultaneidade e multiplicidade de espaços sociais e culturais, que estabelecem práticas sociais e elaboram suas representações, tecem sua identidade como sujeitos socioculturais nas diferentes condições de ser social, para a qual a música em muito contribui. (SOUZA, 2004, p. 10).

Tal como apontado, uma perspectiva ampliada sobre o significado social da música pode fornecer *insights* valiosos para a compreensão das diversas práticas musicais dos estudantes, inclusive, as práticas vocais heteronormativas e nesse sentido, considera-se de suma importância as experiências musicais vivenciadas por cada indivíduo em seus contextos sociais, como comunidades e ambientes familiares, reconhecendo a relevância dessas experiências no desenvolvimento de um repertório musical significativo e na formação da identidade cultural.

1.2.2 A heteronormatividade e a homofobia: o ponto de partida

A homofobia, assim como outras formas de preconceito, é entendida como uma atitude de colocar a outra pessoa, no caso, o homossexual, na condição de inferioridade, de anormalidade, baseada no domínio da lógica heteronormativa como padrão, norma.

São situações que ferem/violentam de certa forma, seja fisicamente ou psicologicamente, pessoas LGBTQIA+ pelo simples fato de serem/existirem como são. Homofobia é a expressão do que pode chamar de “hierarquização das sexualidades”. Segundo Nascimento (2007):

No epicentro da discriminação, a homofobia desempenha um papel maior quando coloca os grupos não-heterossexuais em um patamar de inferiorização, consequência direta da hierarquização das sexualidades, e confere à heterossexualidade um status superior, e situando-a no campo do natural e única forma de existir (NASCIMENTO, 2007, p. 64).

Desde a infância, crianças LGBTQIA+ são confrontadas com a necessidade de se adaptarem aos moldes e convenções sociais de comportamento nos ambientes que frequentam, às características, formas de agir e estar socialmente guiadas na heteronormatividade. Mesmo que na infância essas crianças ainda não se compreendam como LGBTQIA+, e talvez nem pensem sobre o assunto, mas já acontece a repressão para cada indivíduo se enquadrar em um padrão binário de gênero. Essa repressão, geralmente, começa muito cedo por meio de falas corriqueiras como "menino usa azul, menina usa rosa", "menino brinca de carrinho, menina de boneca" e "menino não pode rebolar", "tem que falar firme e grosso", dentre outras.

Uma vez que o conceito de heteronormatividade é fundamental nesta reflexão, começamos por desmembrar o termo, como propõe Luis Henrique S. dos Santos (2007), para melhor compreensão da sua implicação nas, e força sobre as formas de organização e funcionamento das sociedades ocidentais modernas. Trata-se de uma palavra composta pelos vocábulos hetero e norma. O termo hetero significa outro, diferente, ou seja, o antônimo de homo, que significa igual. De modo sucinto, ainda seguindo o raciocínio de Luís Henrique Sacchi dos Santos (2007), podemos tomar o termo hetero em relação à sexualidade, a palavra heterossexual diz respeito à atração que uma pessoa sente por outra(s) de sexo diferente do seu, enquanto que a palavra homossexual diz respeito a atração que uma pessoa sente por outra(s) do mesmo sexo (PETRY; MEYER, 2011, p. 196).

Ao longo do tempo, as expectativas sociais, associadas à heteronormatividade, podem levar a dificuldades significativas de adaptação, especialmente quando a pessoa não se adequa às expectativas e normas da heteronormatividade impostas pelo ambiente ou se recusa a anular sua identidade para caber dentro de um "molde" social. A hostilidade de cada ambiente pode acompanhar o indivíduo ao longo da vida, lembrando-o de que o simples fato de não se encaixar no padrão socialmente dominante será uma batalha constante. Segundo Barbeiro e Machado, "a violência estrutural é sinônimo da injustiça social que releva da forma como as hierarquias sociais estão estruturadas e da exploração dos grupos desfavorecidos pelos grupos dominantes" (BARBEIRO; MACHADO, 2010, p. 10).

A violência estrutural é herdada e estabelecida, sendo que os espaços estão preparados para a heteronormatividade, então, representar o oposto do aceito é complicado. A palavra "fobia", que indica uma espécie de "medo irracional" e dá origem a uma rejeição ou aversão ao sujeito homossexual, pode-se originar de inúmeros fatores, como o medo, medo do desconhecido, medo de ser relacionado a essa comunidade marginalizada. Mas, não só o medo, mas a falta de empatia,

a falta de conhecimento, e a “masculinidade frágil” heterossexual que sente a necessidade de afirmação.

A Homofobia é a atitude de hostilidade para com os homossexuais. O termo parece ter sido utilizado pela primeira vez nos Estados Unidos, em 1971, mas foi somente no final dos anos 1990 que ele começou a figurar nos dicionários europeus. Embora seu primeiro elemento seja a rejeição irracional ou mesmo o ódio em relação a gays e lésbicas, a homofobia não pode ser reduzida a isso. Assim como a xenofobia, o racismo ou o antissemitismo, ela é uma manifestação arbitrária que consiste em qualificar o outro como contrário, inferior ou anormal. Devido a sua diferença, esse outro é posto fora do universo comum dos humanos (BORRILLO, 2009, p. 15).

A ideia de romper com o mundo ideal heteronormativo se alia ao diálogo de “má fé” de que a comunidade LGBTQIA+ vem para contrapor valores e religião, sempre ligando a homossexualidade como algo pecaminoso, vergonhoso ou errado.

A sociedade inculca nos indivíduos uma “ficção”, isto é, um ideal heterossexual: casamento, monogamia e filhos. A repulsão aos homossexuais é aprendida desde a infância, a partir da cultura. A aprendizagem da atitude homofóbica ocorre, inicialmente, a partir da formação das impressões. Depois, se as impressões são convertidas em motivação para algumas decisões, ocorre a transformação delas em crenças. Assim, quem ouve alguém ridicularizar os homossexuais está recebendo uma impressão. Mas quem decide ridicularizar os homossexuais atua sobre a base de uma impressão, outorga a essa impressão uma substância, ao fazer dela uma atitude própria, colaborando para aumentar sua convicção na verdade de todas as crenças e dificultar o desalojamento das mesmas [...] (WEINBERG, 1972 apud MAYA, 2008, p. 12).

As situações tornam-se homofóbicas quando ocorre discriminação, preconceito ou violência contra pessoas LGBTQIA+ com base em sua orientação sexual ou identidade de gênero. A homofobia pode se manifestar de diversas maneiras, como violência física, discurso de ódio e exclusão social. É crucial reconhecer que a homofobia não se restringe apenas a questões individuais ou comportamentos isolados; ela também representa uma forma de opressão sistêmica que impacta a vida de pessoas LGBTQIA+ ao redor do mundo.

1.2.3 A voz como identidade

Este trabalho parte da perspectiva de que a voz é um instrumento poderoso de autodefinição e comunicação, permitindo que o sujeito manifeste suas características únicas e

vivências. A expressão vocal revela a maneira como os indivíduos se percebem e se relacionam com os outros, assim como a forma como são percebidos pela sociedade.

Ao reconhecer a complexidade e interação entre aspectos biológicos, culturais e sociais, pode-se desenvolver uma compreensão mais rica e abrangente do comportamento vocal.

A voz, além de ser resultado de uma função neurofisiológica inata, também carrega parte da personalidade do indivíduo, “revelando aspectos relacionados a seu estado psicoemocional e transmitindo um significado além do conteúdo do discurso que acompanha” (DRUMOND; GAMA, 2006, p. 50 apud DRUMOND 2009, p. 2).

Isso permite considerar uma gama mais ampla de possibilidades no ensino do canto e na apreciação da expressão vocal, levando em conta a diversidade de estilos, técnicas e identidades que compõem a complexidade da experiência vocal.

A voz é um elemento fundamental para a construção da identidade social, e a maneira como alguém fala pode transmitir informações sobre sua classe social, gênero, etnia, entre outros aspectos. Segundo Drumond (2009, p. 2), “qualquer ouvinte é capaz de julgar uma “voz de mulher” ou uma “voz de homem”. Possuímos um padrão de voz que reflete a identidade masculina e feminina”.

Contextualizando Drumond (2009, p. 2), reconhecendo a complexidade dos aspectos biológicos, culturais e sociais envolvidos na produção vocal, é possível ter uma compreensão mais abrangente do comportamento vocal. A voz indica não só características individuais, mas também carrega significados além das palavras. Isso abre caminho para uma abordagem mais diversificada no ensino do canto, levando em consideração estilos, técnicas e identidades diversas.

1.2.4 Voz, gênero e sexualidade

Sabe-se, conforme mencionado que, a voz carrega consigo uma série de características físicas, sociais e culturais que podem variar de acordo com a identidade de gênero e orientação sexual de cada indivíduo.

Um importante trabalho sobre voz e gênero, desenvolvido por Caldeira (2021), intitulado, “Em que gênero eu canto? A operação do gênero na construção de performances vocais de cantoras e cantores transgêneros”, aborda discussões importantes que irão subsidiar reflexões no desenvolvimento dessa pesquisa.

Em síntese, Caldeira (2021) questiona a quantidade de vozes que foram “silenciadas e mutiladas” para se adequarem a padrões cisheteronormativos na música. O autor destaca que não se trata de responsabilizar indivíduos, mas de reconhecer como as práticas musicais estão permeadas pelo gênero. Muitas vezes, punições são impostas àqueles que não se enquadram nos padrões de masculinidade e feminilidade na música.

Caldeira (2021) aponta que as pessoas tendem a se conformar com os padrões de gênero vocal não por escolha própria, mas porque são socializadas nesse sentido. O sucesso na música está frequentemente ligado à conformidade com as normas masculinas e femininas, o que resulta na limitação das possibilidades vocais. O autor ainda questiona sobre a quantidade de vozes que foram silenciadas em nome de uma estética vocal generificada.

Pensando em saídas que resolvam a problemática do ensino de canto permeada na heteronormatividade, para caminhos mais amplos e acolhedoras na pedagogia vocal, Caldeira (2021) contextualiza que é necessário abandonar os padrões vocais generificados e permitir mais liberdade e autonomia vocal, afirmando que os educadores vocais desempenham um papel importante nesse processo, ajudando a construir performances vocais que não dependam dos valores binários de gênero. No entanto, esse mesmo autor reconhece que superar esses padrões não é um processo simples e requer uma nova compreensão e educação das vozes, desnaturalizando as noções de masculinidades e feminilidades vocais, promovendo uma educação vocal emancipatória.

O gênero, enquanto construção social, abrange normas, expectativas e comportamentos atribuídos a homens e mulheres, e está associado a uma série de estereótipos e padrões vocais culturalmente estabelecidos.

As vocalidades masculina e feminina, assim como os corpos que as constituíam, foram forjadas também segundo projetos estéticos fortemente baseados em valores morais construídos socialmente como a religião, a ciência e a cultura predominante. Desconfiar dos padrões vocais impostos culturalmente como “naturais” pela biologia ou pelo sexo, no estudo da voz, seria uma primeira atitude na direção da construção de vocalidades para a cena que privilegiam uma discussão não só estética, mas ética e social. Um dos exemplos de padrões vocais construídos nessa perspectiva é a classificação das vozes no canto erudito ocidental – soprano, tenor, baixo, contralto, barítono e mezzo soprano (BISCARO, 2014, p. 16).

Esses estereótipos podem impactar na forma como as pessoas percebem e interpretam uma voz, atribuindo-lhe características associadas a masculinidade ou feminilidade. Por exemplo,

espera-se que vozes masculinas sejam mais graves e ressonantes, enquanto vozes femininas tendem a ser mais agudas e suaves. Essas expectativas podem levar a preconceitos e discriminação quando uma voz não se enquadra nos padrões esperados para cada gênero.

Além disso, a identidade de gênero de uma pessoa pode não corresponder ao gênero atribuído ao nascimento, o que pode levar a uma desconexão entre a voz percebida e a identidade de gênero vivenciada. Pessoas transgênero, por exemplo, podem experimentar disforia de gênero e consequentemente disforia vocal.

A disforia de gênero pode ser definida como um incômodo ou desconforto causado pela discordância entre a identidade de gênero e o sexo designado à pessoa ao nascer, tocando também no papel de gênero esperado versus desempenhado e/ou características sexuais primárias e secundárias. Da mesma forma que outras características físicas e comportamentais, a voz reflete a personalidade e pode influenciar na forma que indivíduos são percebidos e se percebem. Diversos parâmetros vocais são considerados quando se define o gênero de alguém pela voz, como curva melódica, ritmo, intensidade vocal e ressonância (SEBASTIÃO; CONSTANTINI; FRANÇOZO, 2022, p. 3).

Na disforia vocal vai existir uma sensação de desconforto ou inadequação em relação à sua própria voz, o que vai levar o sujeito a buscar técnicas e treinamentos para modificar sua produção vocal, se aproximando da voz desejada que corresponda à sua identidade de gênero.

Além do gênero, a sexualidade também pode direcionar a produção vocal. A orientação sexual de uma pessoa pode estar associada a padrões de fala, entonação, ritmo e expressividade vocal específicos de determinados grupos ou comunidades. Por exemplo, algumas pesquisas como a de Barbuio (2016) no trabalho “Percepção da orientação sexual de homens gays e heterossexuais por meio de características acústicas da fala”, aprofunda o debate que homens gays tendem a ter uma maior variação tonal e uma entonação mais melódica em comparação aos homens heterossexuais. Essas características podem refletir a expressão da identidade sexual e a conexão com determinada comunidade.

A produção vocal, em relação ao gênero e sexualidade é complexa, sendo impactada por múltiplos fatores, como biológicos, sociais, culturais e individuais.

Questionar a forma como as vozes são vivenciadas e ouvidas [...] - seja partindo de culturas hegemônicas com territórios bem estabelecidos como a música erudita no Ocidente, seja partindo de pesquisadores e performers vocais [...] é um importante passo para pensar os entrelaçamentos éticos, sociais e políticos que a pesquisa acerca da vocalidade na cena pode propor. Perceber como essas questões

estão subjacentes às escolhas estéticas, dramáticas e pedagógicas no campo da pesquisa vocal para a cena pode impulsionar abordagens artísticas e metodológicas interessantes, capazes de propor percepções e subversões que emergem em contextos específicos, em corpos-vozes particulares – ampliando os clichês acerca do sexo, identidade ou gênero na expressão da vocalidade humana. (BISCARO, 2014, p. 25-26).

O gênero e a sexualidade podem direcionar a produção vocal, resultando em padrões de fala associados a concepções binárias de gênero e a orientação sexual. É fundamental questionar a percepção das vozes para explorar as implicações éticas e sociais da pesquisa e da pedagogia vocal. Abordagens artísticas e metodológicas que desafiam estereótipos têm o potencial de promover um debate mais amplo e uma reflexão sobre novas abordagens na pedagogia vocal, de forma mais consciente e inclusiva.

1.3 Estrutura do trabalho

Este trabalho está estruturado em seis partes principais, a saber:

Introdução: Nessa parte introdutória são apresentados a justificativa do trabalho e os objetivos da pesquisa. A importância da educação musical como prática social é discutida, assim como o papel da voz como um elemento identitário. Além disso, busca-se abordar alguns aspectos para o entendimento do debate sobre a heteronormatividade e a homofobia.

Revisão bibliográfica: Nessa parte, é realizada uma revisão da literatura, abordando os estudos sobre essa temática. São discutidos autores relevantes que tratam das intersecções entre gênero, sexualidade e educação, bem como a diversidade de gênero e sexualidade no contexto educacional.

Metodologia: Nessa terceira parte, é apresentada a metodologia adotada para a realização desta pesquisa. São detalhados o tipo de pesquisa adotado, os participantes envolvidos e os procedimentos de coleta de dados. Além disso, são explicados a elaboração do roteiro de entrevistas, a condução das entrevistas, bem como o processo de transcrição e análise dos dados obtidos.

Análise da heteronormatividade vocal masculina e construção de bases para as práticas homofóbicas é apresentada na quarta parte deste trabalho. Nessa parte, são realizadas análises sobre a padronização vocal masculina e seu papel na perpetuação das práticas homofóbicas. Questões como a pressão para cantar de acordo com padrões masculinos, o conceito binário de gênero, além

de aspectos relacionados à anatomia e fisiologia vocal são problematizados. Também é discutida a relação entre ópera, gênero e classificações vocais, culminando na compreensão das vozes marginalizadas.

Experiências homofóbicas vivenciadas pelos entrevistados e seus impactos na formação vocal e pedagógica são discutidas na quinta parte deste trabalho. Nessa parte, são analisadas as práticas homofóbicas relatadas pelos entrevistados e discutidos os impactos dessas experiências em sua formação como cantores e professores. São levantadas reflexões sobre o futuro da pedagogia vocal, considerando os desafios enfrentados diante das práticas heteronormativas ainda tão presentes no ensino e aprendizagem do canto.

Considerações finais: Na sexta, e última, parte são apresentadas as considerações finais deste trabalho. Reflexões críticas são tecidas em relação à problemática das práticas heteronormativas e o impacto delas na aula de canto. Os resultados obtidos na pesquisa são apresentados e são indicadas algumas medidas para um ensino de canto mais acolhedor, que promova a inclusão e o respeito à diversidade.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 Gênero, sexualidade e educação

Gênero e sexualidade são temáticas abordadas no campo da educação desde o século XX. Louro (1997) no texto “Gênero, educação e sexualidade” discute aspectos importantes dessa temática, trazendo à luz problemas que enfrentamos hoje na sociedade, desconstruindo amarras de gênero e pluralizando o debate. É importante saber diferenciar gênero, sexualidade e identidade de gênero que são termos que não são bem resolvidos e discernidos na sociedade com clareza. Para Louro,

identidade de gênero é a maneira como o sujeito se enxerga, podendo ser mulher, homem, não binário e outros. Já a sexualidade se refere às formas como os sujeitos vivem seus prazeres e desejos sexuais, aos diversos arranjos e parcerias que os sujeitos inventam e põe em prática para realizar seus jogos sexuais (LOURO, 2000, p. 64).

Para Wenning (2020, p. 212), em seu texto “Diversidade de gênero e sexualidade na docência de música: um estudo com professores/as de música da educação básica”, “a sexualidade é a forma de expressar os afetos, desejos e prazeres, que, por sua vez, independe do sexo biológico, que consiste na condição anatômica e biológica dos indivíduos e, portanto, não define nem a sexualidade nem a identidade de gênero de um sujeito”.

Segundo Louro (1997, p. 81), “a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se despir”. Porém, por motivos políticos, sociais e culturais, o ambiente escolar tenta negar a homossexualidade, não falando sobre o assunto abertamente, dificultando e colocando barreiras na vida desses alunos, banalizando e fazendo com que essa comunidade se torne alvo de piadas e insultos discriminatórios.

Há ainda uma difícil barreira de sentido a superar: para que um/a jovem possa vir a se reconhecer como homossexual, será preciso que ele/ela consiga desvincular gay e lésbica dos significados a que aprendeu a associá-los, ou seja, será preciso deixar de percebê-los como desvios, patologias, formas não-naturais e ilegais de sexualidade. Como se reconhecer em algo que se aprendeu a rejeitar e a desprezar? (LOURO, 1997, p. 83).

Tal como abordado por Louro (2003), superar as barreiras da sexualidade pode ser um processo longo, sendo que a primeira barreira é a da autoaceitação do indivíduo e, posteriormente, as inúmeras dificuldades encontradas devido as expectativas sociais de cada um.

Na educação musical o cenário não é diferente, um ambiente no qual a comunidade deveria se sentir segura, porém, ela não é abraçada e sim invisibilizada. As sonoridades “características” da comunidade LGBTQIA+ parecem estar sempre “suprimidas”.

Tentamos aproximar currículos da educação musical escolar com a teoria queer no intuito de problematizar sonoridades *Outras* que circulam, muitas vezes, clandestinamente pelos *espaçostempos* das escolas. Quando dizemos clandestinamente, o fazemos pela certeza de sua supressão das políticas oficiais de currículo, ou seja, a música queer não é presente, efetivamente, nas práticas curriculares, seja na formação docente, seja nos currículos cotidianos das escolas (OLIVEIRA; FARIAS, 2020, p. 7, grifos no original).

É de extrema importância o debate sobre gênero e sexualidade na educação musical. Debates que colocam em questão rompimentos de padrões sociais pré-estabelecidos, compreendendo problemas sociais, culturais e políticos que incidem nos/sobre os currículos na educação musical, nas práticas e nos métodos utilizados, inclusive, na aula de canto, que apenas segregam os indivíduos.

2.2 Diversidade de gênero e sexualidade na docência de música

Estudos envolvendo a diversidade de gênero e sexualidade na docência em música tem aparecido em trabalhos acadêmicos com mais frequência nos últimos anos, possibilitando repensar o ensino de música de forma mais inclusiva.

O trabalho de Wenning (2020) permite a compreensão de como professores de música da educação básica vivenciam a diversidade de gênero e sexualidade na docência de música. Nesse trabalho, a autora aborda questões sobre gênero e sexualidade na perspectiva da escola e da legislação educacional, na educação musical.

A perspectiva escolar e da legislação educacional em respeito a essa comunidade é abordada por Wenning (2020) trazendo leis e diretrizes curriculares sobre o assunto. Ao contextualizar as realidades experienciadas, a autora debate sobre o papel da escola no reforço ou no combate dos estereótipos e preconceitos.

A escola tem servido tanto para reforçar estereótipos e preconceitos quanto, por meio de dispositivos legais e políticas públicas, para tentar combatê-los. A educação escolar tem sido campo de embates em relação ao seu papel na garantia do respeito à diversidade. A música participa da construção de nossas identidades de gênero e de sexualidade (WENNING, 2020, p. 6).

Entender qual é o papel da escola na educação musical, seja intermediando, combatendo, incluindo ou não, esses temas em seus currículos, é de extrema importância para a compreensão do debate sobre o tema desta pesquisa.

Wenning (2020, p. 6) aborda a temática da docência em música, com foco nas diferenças de vivências entre professores e professoras e como essas diferenças podem resultar em vulnerabilidade profissional e desequilíbrio de gênero no campo da educação musical. A pesquisa de Wenning (2020) evidencia que as aulas de música são espaços onde ocorrem processos de generificação e sexualização, ou seja, nos quais as noções de gênero e sexualidade estão presentes de maneira significativa.

O debate sobre a diversidade de gênero e sexualidade dentro do ambiente escolar pode proporcionar oportunidades para compreender e valorizar a diversidade. Essas dimensões permeiam a docência de música em diferentes perspectivas, incluindo as relações do professor ou professora com os alunos. Além disso, a perspectiva do professor ou professora como sujeito de gênero e sexualidade também é relevante nesse contexto que, para Wenning (2020),

é no convívio entre diversidades de gênero e sexualidade na escola que se aprende a entender a diversidade. Gênero e sexualidade, na sua diversidade, são dimensões que atravessam a docência de música em diferentes perspectivas: a perspectiva da relação do/a professor/a com os sujeitos escolares, sejam os/as alunos/as, sejam os/as colegas professores/as e a equipe diretiva, além dos pais e mães dos/as alunos/as; a perspectiva das relações dos/as próprios/as professores/as de música com música; a perspectiva do/a professor/a como sujeito de gênero e sexualidade (WENNING, 2020, p. 223).

Em suma, a compreensão das implicações de gênero e sexualidade na docência de música é essencial para promover uma educação musical mais inclusiva e consciente. Essa conscientização pode impulsionar abordagens pedagógicas e artísticas que desafiam estereótipos e contribuem para um ambiente educacional mais preparado para lidar com as questões de gênero e sexualidade.

2.3 Orientação sexual de homens gays e heterossexuais e características da fala

Para entender as práticas homofóbicas na aula de canto é necessário compreender o padrão social da voz do gênero, heteronormativa, as expectativas sociais de gênero e a cultura de cada lugar. Conhecer aspectos da voz falada, não apenas de cada gênero, mas entendendo as diferenças da produção vocal entre o homem hétero e o homem gay, é fundamental para compreender a voz cantada e o processo estrutural envolvido nessa produção vocal (identidade, comunidade, cultura, e possibilidades anatômicas e fisiológicas), e não somente a questão biológica.

Existem maneiras de diferenciar um homem gay de um homem hétero, de inúmeras formas, pela forma como ele se apresenta e se identifica na sociedade, sem generalizar, e sem tornar caricata a diferenciação. O primeiro impacto que fica é a voz, quando o sujeito abre a boca e desenvolve um diálogo, fica, na maioria das vezes, nítida e revelada sua sexualidade.

Segundo Barbuio (2016, p. 20),

a ideia de que a orientação sexual de um indivíduo pode ser percebida a partir de sua fala, é bastante popular na sociedade. Diz-se até mesmo que aquele que tem uma boa percepção para reconhecer se determinada pessoa é gay a partir de sua fala, possui um apurado “Gaydar” [...] O gaydar seria um conjunto de habilidades perceptivas que alguém usaria para descobrir se uma determinada pessoa, cuja condição sexual é desconhecida, seria ou não gay, a partir da observação de seus hábitos, comportamento, estilo e aparência (BARBUIO, 2016, p. 20).

Esse estudo de Barbuio (2016) discute que vários aspectos irão impactar na produção vocal dessa comunidade, além de aspectos biológicos são analisadas as possibilidades de ajustes anatômicos e fisiológicos, que irão fazer total diferença na percepção da voz.

Aspectos estudados na aula de canto são trazidos no trabalho de Barbuio (2016) como forma de moldar a voz na fala, aspectos como: palato alto, abertura de boca horizontal ou vertical, alturas e frequências (grave, agudo), espaço do trato vocal, intensidade de duração de vogais, e fricativas como o “s”.

A polêmica sobre a existência de um padrão de “fala gay”, discutido por esse mesmo autor, vai repercutir no padrão do canto do homem gay, que é um tema que tangencia o estudo apresentado neste trabalho.

A análise das características acústicas da fala e do canto tem sido uma abordagem de grande relevância para compreender os aspectos da produção vocal. O estudo dos parâmetros

acústicos da voz, como a análise dos formantes⁹, desempenha um papel fundamental na investigação de questões relacionadas à produção vocal e à técnica vocal. Com o avanço da tecnologia e o desenvolvimento de *softwares* de análise acústica tem-se alcançado maior precisão na exploração das variações da fala. Nesse contexto, a pesquisa conduzida por Barbuio (2016) destaca a importância dessas ferramentas para responder questões fundamentais sobre a produção vocal e proporcionar uma compreensão mais aprofundada das características acústicas da voz.

A análise acústica da fala vem se desenvolvendo em função dos novos dispositivos eletrônicos. Desse modo, contando com a ajuda de softwares de análise computacional e síntese de fala, é possível captar as variações da intensidade e da frequência fundamental¹⁰, presentes num determinado som ao longo do tempo. Também é possível obter os valores dos formantes, algo fundamental para o estudo dos sons vocálicos, além do pico de energia de fricativas, e mensurar a duração de um som de qualquer recorte (BARBUIO, 2016, p. 61).

Segundo a análise de Barbuio (2016), a acústica da fala e do canto tem se mostrado uma ferramenta de grande valor no estudo da produção vocal. Através dela é possível compreender melhor os aspectos técnicos e as particularidades acústicas da voz humana, contribuindo para um melhor entendimento e aprimoramento da produção vocal em diferentes contextos e aplicações. Essas ferramentas permitem captar e mensurar parâmetros e propriedades relacionados a voz.

O fato é que as propriedades acústicas derivam das propriedades articulatórias, ou seja, a movimentação dos articuladores (mandíbula, língua e lábios) gera modificações das frequências formânticas, estando estas, portanto, condicionadas ao posicionamento daqueles no momento da produção de um dado som. De forma geral, pode-se dizer que o sinal acústico representado no espectrograma¹¹ nada

⁹ Formantes são “concentrações de energia dados por frequência em determinados locais do espectro sonoro. Embora uma infinidade de números de ressonâncias, teoricamente descreva a configuração do trato vocal, F1 e F2 são os formantes determinantes das diferenças dos sons das vogais, ou seja, a localização da frequência de F1 e F2, produz uma melhor percepção, possibilitando que o ouvinte responda, realizando julgamentos sobre qual vogal ouviu. E o primeiro formante (F1) está relacionado ao grau de abertura de uma vogal, isto é, o abaixamento da mandíbula e o conseqüente deslocamento da língua no palato vertical, que é tão mais agudo quanto maior for a abertura de boca e o grau de anteriorização da língua. Já o segundo formante (F2), se relaciona ao quanto a faringe está livre ou não pelo deslocamento da língua ou plano horizontal, sendo tão mais alto quanto maior for o espaço faringe” (BEHLAU et al., 2004 apud BARBUIO, 2016 p. 52-53).

¹⁰ “Uma das características físicas mais básicas de um som é a sua frequência fundamental, que se caracteriza por ser o número de vezes que as partículas de ar vibram num determinado intervalo de tempo; isto é, é a frequência de repetição de uma onda sonora complexa” (LADÉFOGED, 1967 apud BARBUIO, 2016, p. 61).

¹¹ “A análise acústica tem a espectrografia como uma de suas principais ferramentas. O espectrograma pode ser definido como um gráfico que mostra a intensidade por meio do escurecimento ou coloração do traçado, as faixas de frequência no eixo vertical e o tempo no eixo horizontal. Sua representação mostra estrias horizontais, denominadas harmônicos. O espectrograma demonstra visualmente as características acústicas da emissão, porém essas informações exigem interpretação por parte do avaliador” (VALENTIM; CÔRTEZ; GAMA, 2010, p. 335).

mais é do que o resultado da total configuração do aparato vocal durante a produção de um som (BARBUIO, 2016, p. 61).

Essa abordagem revela perspectivas significativas acerca da produção e percepção da fala humana, oferecendo contribuições relevantes para o estudo da linguagem e comunicação, particularmente no âmbito dos aspectos relacionados à voz falada e cantada. Ao investigar a acústica vocal e a formação dos formantes emerge a possibilidade de se explorar novas sonoridades e compreender que cada organismo vocal possui características únicas, como tamanho e dimensões, que inevitavelmente influenciam o resultado da produção vocal. Essa compreensão aprofundada das propriedades acústicas da voz contribui para uma maior compreensão das complexidades inerentes ao processo vocal.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Por suas características, esta pesquisa pode ser considerada de natureza qualitativa, na qual o pesquisador procura entender o fenômeno de forma empírica e flexível segundo os envolvidos na pesquisa, e não busca quantificar os fatos ou acontecimentos. Com o intuito de mostrar a complexidade dos fenômenos, esse tipo de pesquisa faz parte de um rol de

pesquisas que se empenham em mostrar a complexidade e as contradições de fenômenos singulares, a imprevisibilidade e a originalidade criadora das relações interpessoais e sociais. Partindo de fenômenos aparentemente simples de fatos singulares, essas novas pesquisas valorizaram aspectos qualitativos dos fenômenos, expuseram a complexidade da vida humana e evidenciaram significados ignorados da vida social (CHIZZOTTI, 1995, p. 78).

Contextualizando as palavras de Chizzotti (1995), essa abordagem estuda aspectos subjetivos de fenômenos sociais e comportamentais dos indivíduos. Os fenômenos, objetos de estudo da pesquisa qualitativa, acontecem em um determinado tempo, local e cultura, sendo que os temas abordados, que não são quantificados em questões e estatísticas, focam nas relações humanas, crenças e valores de determinado grupo social.

Segundo Oliveira e Piccinini (2009, p. 2), a pesquisa qualitativa, “embora tenha ampliado seu espaço e ganhado destaque, ainda é bastante questionada por alguns pesquisadores, que dizem que esta não possui o mesmo rigor de coleta e análise de dados da pesquisa quantitativa, bem como a força da generalização dos resultados encontrados”. Tal fato ainda se acentua quando o pesquisador está imerso nas condições em que o fenômeno social é investigado.

Tendo em vista que as minhas experiências como aluno e professor despertaram o meu desejo de estudar experiências heteronormativas e as consequentes práticas homofóbicas vividas por professores homens gays durante sua formação musical como cantores e que essa temática está presente nas minhas práticas pedagógicas, bem como na minha vida de forma ampla, é que a pesquisa qualitativa é questionada não só “pela falta de validade numérica”, mas também porque as “posições e interpretações pessoais tornam-se mais visíveis, e, muitas vezes são os pontos mais criticados para reconhecimento da validade dos resultados destes estudos” (OLIVEIRA;

PICCININI, 2009, p. 2). É sob essa discussão que as questões sobre validade da pesquisa e a reflexividade são aspectos discutidos na produção de conhecimento em ciências sociais.

Para Oliveira e Piccinini (2009, p. 3), para os que criticam as pesquisas qualitativas, a validade é “assegurada pela representatividade numérica das amostras estudadas e pelos testes de consistência interna realizadas nos dados coletados, uma forma de construção científica já reconhecida e legitimada”¹², enquanto que para a pesquisa qualitativa “o conceito de validade é, muitas vezes, posto à prova quando se analisam os resultados como expressão da ‘realidade encontrada’” (Idem). Já a reflexividade consiste na “caracterização da relação entre conhecimento e sociedade e/ou pesquisador e sujeito, focando na reflexão contínua dos atores sociais em si mesmos e seu contexto social” (GIDDENS; SUTTON, 2015, p. 84).

Nesse sentido, segundo Oliveira e Piccinini,

a reflexividade permite ao pesquisador ter sensibilidade para agir em todos os momentos da prática de pesquisa em todas as suas particularidades; tendo ou sendo capaz de desenvolver um significado de indicar e responder a preocupações éticas se e quando estas surgirem na pesquisa. [...] A reflexividade mostra que a postura do pesquisador, suas decisões teóricas e sua relação com os participantes criam um estudo único, não preocupado com a generalização e a descoberta das verdades, mas consciente e comprometido com sua forma de construção de conhecimento (OLIVEIRA; PICCININI, 2009, p. 8).

E é nesse contexto teórico-metodológico que esta pesquisa permitiu uma imersão nas minhas experiências como cantor gay, já que vivenciei várias práticas de ensino com efeitos negativos na minha aprendizagem do canto e, ao mesmo tempo, permitiu buscar dialogar e compreender as experiências vividas pelos participantes desta pesquisa. Essa imersão me permitiu entender o significado da relação entre o “sujeito-observador” e o objeto de pesquisa na pesquisa qualitativa. Isso porque um estudo nessa perspectiva

parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e

¹² Oliveira e Piccinini (2009, p. 3) destaca que “não se questiona o número de participantes excluídos por ‘não estarem de acordo’ com o comportamento amostral, bem como todos os ajustes realizados para encontrar os resultados”.

neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (CHIZZOTTI, 1995, p. 79).

A análise das experiências heteronormativas e as práticas homofóbicas vividas por professores homens gays durante sua formação musical como cantores, crucial para compreender a complexa interação entre o sujeito-observador e o objeto de pesquisa na pesquisa qualitativa, reconhece a relação dinâmica e interdependente entre o mundo real e o sujeito, bem como a conexão intrínseca entre a objetividade do mundo e a subjetividade do indivíduo.

Ao explorar e refletir sobre essas experiências, somos capazes de aprofundar nossa compreensão das dinâmicas sociais para fomentar discussões que, ao longo do tempo, possa promover uma formação musical mais inclusiva e consciente para os envolvidos.

3.2 Participantes da pesquisa

Nesta pesquisa pretendeu-se entender as experiências heteronormativas e as práticas homofóbicas vividas por professores de canto gays, durante sua formação como cantores. Nesta pesquisa qualitativa, as pessoas participantes da pesquisa

são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam. Pressupõe-se, pois, que elas têm um conhecimento prático, de senso comum e representações relativamente elaboradas que formam uma concepção de vida e orientam as suas ações individuais. Isto não significa que a vivência diária, a experiência cotidiana e os conhecimentos práticos reflitam um conhecimento crítico que relacione esses saberes particulares com a totalidade, as experiências individuais com o contexto geral da sociedade (CHIZZOTTI, 1995, p. 83).

Nesta pesquisa, o foco está nas experiências vividas por professores de canto do sexo masculino, assumidamente gays. Portanto, o critério de seleção dos participantes delimitava professores de canto, do gênero masculino e gays, dispostos a debater essa temática, compartilhando suas experiências como alunos durante sua formação musical, bem como suas vivências de práticas homofóbicas. Eles deveriam estar dispostos a compartilhar os desafios e dificuldades enfrentados em sua jornada enquanto homens assumidamente gays nesse processo formativo.

Inicialmente, convidei alguns professores que já conhecia e que se encaixavam no perfil da pesquisa. No entanto, alguns declinaram o convite. Então, comecei a pedir sugestões de

voluntários a amigos músicos com o objetivo de encontrar possíveis participantes. Portanto, o critério principal para a seleção dos participantes, portanto, foi a disponibilidade e a vontade de compartilhar suas trajetórias de formação no canto e da pedagogia do canto. Assim, participaram desta pesquisa três professores que concordaram em participar deste estudo. São três professores graduados em música e habilitados em canto, com idades entre 32 e 51 anos. A seguir, apresento esses participantes, conforme a ordem das entrevistas realizadas:

Freddie, com 34 anos, teve sua primeira formação em piano e iniciou os estudos de canto aos 16 anos. Embora sua origem seja na música popular, Freddie optou por aprofundar-se no campo erudito, cursando graduação em canto lírico. Essa experiência diversificada proporcionou a ele uma base ampla no universo musical.

Elton, 51 anos, também começou sua formação musical com o piano. Aos 23 anos decidiu explorar o mundo do canto e se dedicou à graduação em canto lírico. Com uma paixão especial pela música erudita, Elton se concentra, exclusivamente, nesse gênero, aprimorando e consolidando sua carreira como professor de canto lírico.

Por fim, Sam, de 32 anos, teve suas raízes de formação musical em corais religiosos quando tinha apenas 12 anos. Paralelamente estudava piano e se apresentava em igrejas. Aos 20 anos, Sam começou a ter aulas particulares de canto, o que o levou a ingressar na universidade e cursar graduação em canto lírico. Com experiência tanto no canto popular quanto no erudito, Sam demonstra versatilidade e interesse em navegar por diferentes estilos musicais.

3.3 Coleta de dados: a entrevista como procedimento de pesquisa

O procedimento de levantamento de dados que foi adotado, nesta pesquisa, foi o da entrevista. É considerada uma técnica fundamental para estudos de cunho qualitativo e tem como base a interação entre pesquisador e pesquisado como forma de compreender o fenômeno social a ser estudado.

O tipo de entrevista adotado foi o da entrevista compreensiva que foi concebida por Kaufmann como:

um modo de fazer pesquisa que difere do modelo clássico, estandardizado: definição da problemática na fase inicial, com instrumentos padronizados, totalmente definidos nas fases que antecede à coleta de dados e voltados para o teste e comprovação de hipóteses; amostragem tendendo para a

representatividade, com questões estabilizadas; posição impessoal do pesquisador que, centrado no rigor do método, trabalha com pouca margem de variação de uma entrevista a outra (KAUFMANN1, 1996 apud ZAGO, 2003, p. 296).

Segundo Zago (2003, p. 295), na entrevista compreensiva, “o pesquisador se engaja formalmente; o objetivo da investigação é a compreensão do social e, de acordo com este, o que interessa ao pesquisador é a riqueza do material”. Um aspecto importante é que a entrevista na pesquisa qualitativa “permite a construção da problemática de estudo durante o seu desenvolvimento e nas suas diferentes etapas”. Por isso, “a entrevista compreensiva não tem uma estrutura rígida, isto é, as questões previamente definidas podem sofrer alterações conforme o direcionamento que se quer dar à investigação (ZAGO, 2003, p. 295).

O pesquisador, na entrevista compreensiva, ao conduzir sua pesquisa e saber a resposta de uma pergunta sobre como as experiências heteronormativas e práticas homofóbicas vividas na aula de canto, poderá contribuir para repensar práticas de professores gays de canto, bem como pode estabelecer

uma relação dinâmica entre o pesquisador e o pesquisado que não será desfeita em nenhuma etapa da pesquisa, até seus resultados finais. Esta relação viva e participante é indispensável para se apreender os vínculos entre as pessoas e os objetos, e os significados que são construídos pelos sujeitos. O resultado final da pesquisa não será fruto de um trabalho meramente individual, mas uma tarefa coletiva, gestada em muitas microdecisões, que a transformam em uma obra coletiva (CHIZZOTTI, 1995, p. 83-84).

E ainda, de acordo com Zago (2003, p. 302), “boas entrevistas estariam menos relacionadas às questões das técnicas de condução e mais à capacidade de obter a confiança dos pesquisados”. Por isso, o critério de escolha, foi entre voluntários que estavam empenhados em pautas relacionadas a gênero, sexualidade e educação e que tinham vontade de compartilhar suas experiências de ensino-aprendizagem.

3.3.1 Elaboração do roteiro de entrevista

O roteiro da entrevista foi desenvolvido com questões voltadas para responder aos objetivos deste trabalho (APÊNDICE A). Com base nos objetivos, o roteiro foi organizado em seis temas: modelos de cantores eruditos e populares, anatomia e fisiologia vocal, experiências heteronormativas e práticas homofóbicas vivenciadas nas aulas de canto como elementos musicais

e vocais nas práticas homofóbicas, abordagens pedagógicas no ensino de canto e o futuro da pedagogia vocal. Alguns desses temas implicaram em leituras bibliográficas que ajudaram a subsidiar as discussões propostas neste trabalho e outras estão mais ligadas com as experiências vividas pelos professores de canto.

Para cada tema, foram elaboradas perguntas relacionadas com o objetivo de entender como aspectos heteronormativos estavam de alguma forma relacionados com as práticas homofóbicas, Além disso, o roteiro buscou examinar quais elementos musicais e vocais, como registro, filtros, timbre e ressonância foram afetados nas práticas heteronormativas, entender como os conhecimentos de anatomia e fisiologia vocal têm impactado nas mudanças no ensino de canto, bem como levantar a adoção de técnicas e métodos inovadores, por parte dos participantes da pesquisa, nesse contexto do ensino do canto.

Outro aspecto abordado foi a possível padronização vocal baseada na soberania do *bel canto* ao ser única, nas aulas de canto nas escolas de música, procurando entender como essa abordagem pode impactar a diversidade e expressão artística. Além disso, o roteiro procurou conhecer os impactos que as práticas heteronormativas tiveram na formação dos participantes.

Por fim, tendo em vista as experiências dos participantes da pesquisa, o roteiro também explorou a discussão de novos caminhos para o futuro da pedagogia vocal, considerando avanços tecnológicos, metodologias contemporâneas e a crescente necessidade de abordar questões sociais e culturais no ensino de canto.

Esse roteiro serviu de apoio, mas não determinou de forma rígida a condução da entrevista. Busquei uma conversa fluida com os entrevistados, permitindo certa liberdade no direcionamento, tentando obter o máximo de informações e detalhes das experiências vividas por eles, enriquecendo assim a compreensão do tema em estudo e contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes no ensino de canto.

3.3.2 Realização das entrevistas

Foram realizadas três entrevistas para esta pesquisa, uma com cada um dos participantes. As entrevistas foram agendadas de acordo com a disponibilidade deles e conduzidas *on-line* por meio da plataforma *Google Meet*. Todas transcorreram de maneira dinâmica, com os entrevistados respondendo as perguntas com base em suas vivências e experiências em cada temática abordada.

Em diversos momentos me emocionei com os relatos dos entrevistados, pois já presenciei ou vivenciei situações semelhantes às descritas por eles. A primeira entrevista, com Freddie, o participante relatou muitas vivências e experiências homofóbicas durante sua formação como cantor. A comunicação foi clara e ele abordou as questões do roteiro com riqueza de detalhes. Apesar de algumas oscilações na conexão de internet, a entrevista transcorreu sem problemas.

Na segunda entrevista, com Elton, ele apresentou vivências contrastantes em relação à primeira, o que inicialmente me surpreendeu. Percebi que Elton vivia uma realidade diferenciada, e mais privilegiada em comparação aos outros entrevistados. Foi necessário aprofundar algumas perguntas para obter e entender melhor suas experiências. Elton foi gentil e demonstrou clareza em relação aos seus posicionamentos nas questões do roteiro. Em outros momentos, foi preciso reformular perguntas para facilitar o diálogo. Apesar de algumas falhas na conexão com a internet, a entrevista foi concluída com sucesso.

A terceira entrevista, com Sam, foi marcada pela riqueza de detalhes nas experiências relatadas por ele. Sam demonstrou que questões de gênero e sexualidade na educação musical fazem parte do seu processo de reflexão no ensino de canto. Senti empatia pelos relatos compartilhados e, durante a conversa, pude perceber o seu sofrimento ao relembrar eventos marcantes relacionados à homofobia vivida em sua formação musical. Essa entrevista revelou-se importante, contribuindo também significativamente para a pesquisa.

Cada experiência relatada, por cada um dos participantes da pesquisa, traz aspectos e nuances importantes para as reflexões apresentadas neste trabalho. Enquanto em alguns momentos as experiências contadas impactam, outras vezes elas são o contraponto para as discussões, sem esquecer que experiências também podem ser vistas como “construção de sentidos” que, segundo Larrosa (2002, p. 21), “é como colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos”.

As informações e alguns detalhes sobre as entrevistas realizadas podem ser resumidas no Quadro 1 abaixo:

Quadro 1 - Detalhamento sobre os participantes da pesquisa e suas respectivas entrevistas.

Nome	Idade	Dia da realização da entrevista	Duração
Freddie	34 anos	08/01/2023	01:53:26
Elton	51 anos	04/02/2023	01:02:10
Sam	32 anos	04/02/2023	01:19:27

Fonte: Quadro elaborado pelo autor para esta pesquisa.

Para garantir a privacidade dos entrevistados, optei por utilizar pseudônimos na identificação de cada um deles. Os pseudônimos foram escolhidos com carinho e como forma de homenagem a cantores ícones da cultura pop gay que, de alguma maneira, para mim, estabeleciam uma conexão entre o nome fictício e a pessoa real.

Ao longo das entrevistas individuais, com a devida autorização dos participantes, utilizei um *software* de gravação de tela para gravar as conversas, que ocorreram inteiramente em ambiente virtual. Assim, foram gerados três arquivos de vídeo no formato mp4 que, posteriormente, foram convertidos em arquivos mp3. Essa conversão foi realizada para evitar que os volumosos arquivos em vídeo sobrecarregassem o computador, uma vez que o foco do estudo estava no conteúdo auditivo das entrevistas.

3.3.3 Transcrição das entrevistas

Como mencionado, foram realizadas 3 entrevistas com os participantes desta pesquisa. Foram 4:15:03 horas de áudio de gravação de vídeos, convertidos para arquivo de áudio.

As entrevistas foram muito produtivas, ou seja, os participantes se dispuseram com bastante generosidade a compartilharem suas experiências e despenderam de tempo para a realização das entrevistas. Assim, tendo em vista que todas tiveram mais de uma hora de duração, houve a demanda de algumas semanas para finalização das transcrições. Portanto, foi um processo bem trabalhoso, no qual consegui ouvir com calma as entrevistas e fazer a transcrição.

A transcrição na pesquisa qualitativa é um momento muito importante, para a análise de dados. No entanto, ela

facilita alguns aspectos da análise da entrevista, através de leitura e releituras flutuantes, enquanto as repetidas audições dos registros em áudio permitem uma recordação mais precisa do contexto afetivo, através do novo contato com as variações emocionais do tom e da voz, tais como ocorreram durante o setting (FONTANELLA; CAMPOS; TURATO, 2006, p. 7).

É necessário abordar a transcrição de forma cuidadosa e reflexiva, para garantir que o texto resultante preserve a riqueza e a complexidade das interações verbais e não verbais capturadas no áudio.

Transcrevi todas as entrevistas utilizando o editor de texto *Microsoft Word*, ouvindo atentamente. Em um primeiro momento, registrei os diálogos exatamente como os entrevistados

falavam, incluindo gírias, palavrões e abreviações, optando por não editar as falas nem realizar correções gramaticais, com o objetivo de manter a transcrição o mais fiel possível em relação ao áudio original das entrevistas e assim constam no “Caderno de Entrevistas”.

Essa abordagem permite preservar a autenticidade das respostas e refletir as experiências e perspectivas dos participantes de maneira genuína. No entanto, no segundo momento, quando as falas foram recortadas e inseridas no texto houve a textualização das entrevistas. “O trabalho de textualização requer muita concentração e leitura. Não consiste em apenas limpar as marcas da oralidade” (RAMOS, 2021, p. 4).

Essas decisões podem afetar a interpretação e a análise dos dados, assim como a maneira como os resultados são comunicados e compreendidos pelos leitores, Portelli, um respeitado pesquisador italiano que traz reflexões interessantes sobre relatos (fontes orais) para uso na história oral, no que se refere à montagem desses tipos de relatos transformados em texto escrito. Para esse autor, a montagem dos relatos “construção de um discurso” [...] é “essencialmente a nossa interpretação do significado desses relatos, mas que passa pelas palavras dos entrevistados selecionadas, retiradas do contexto e recontextualizadas (PORTELLI, 2004, p. 13-14).

Quando se trata da construção do texto escrito, optou-se por fazer algumas pequenas revisões como vícios de linguagem como uso do “né”, frases repetidas, alguns equívocos na concordância, pensando que o falar para esse autor é “um auto-retrato” (Idem, p. 14). Isso porque o texto escrito é

a representação de um falar cotidiano, corriqueiro, com elementos coloquiais e vernaculares diferentes dos cânones do texto histórico, literário, antropológico.[...] transpor essa oralidade romana e coloquial para a neutralidade de uma escritura profissional seria praticar nada mais nada menos que uma falsificação. Essa história foi vivida, contada, revivida sempre através dessa linguagem: mudar a linguagem significaria recontar uma vivência profundamente diferente (PORTELLI, 2004, p. 14).

Após a transcrição, as entrevistas foram compiladas em um “Caderno de Entrevistas”, para organização dos dados e facilitar a análise. Esse Caderno conta com 81 páginas, e as citações dos relatos textualizados e referenciadas ao longo do trabalho adotaram a sua respectiva localização nas páginas desse referido Caderno.

É importante mencionar que foram feitas algumas omissões nas falas dos participantes, indicadas pelo seguinte símbolo: [****]. As omissões são referências que podem de alguma forma

identificar os participantes, como: características, referências a autorias, evidências de lugares onde estudaram e/ou de terceiras pessoas que poderiam trazer algum elemento de identificação.

3.4 Análise dos dados

Após a transcrição passou-se para a fase da análise dos dados. As informações foram cuidadosamente examinadas, categorizadas e reorganizadas para a elaboração deste trabalho. Esse processo me permitiu identificar temas e padrões emergentes nos relatos dos participantes, proporcionando uma compreensão aprofundada das experiências e perspectivas dos participantes da pesquisa, o que foi importante para a construção dos argumentos e discussões apresentadas neste estudo.

A fase da análise de dados permitiu uma autoavaliação criteriosa minha enquanto entrevistador, possibilitando a revisão e a reflexão sobre a condução das entrevistas.

Ao examinar os dados levantados, foi possível realizar análise de cada temática abordada no roteiro, organizando-os de maneira estruturada em tópicos e temas pertinentes. Esse processo de categorização e síntese do material das entrevistas facilitou a identificação de padrões e conexões entre as diferentes perspectivas apresentadas, enriquecendo a compreensão do fenômeno estudado e fornecendo subsídios para a elaboração de discussões embasadas nas experiências e pontos de vista dos participantes. Isso porque a

análise de dados é o processo de formação de sentido além dos dados, e esta formação se dá consolidando, limitando e interpretando o que as pessoas disseram e o que o pesquisador viu e leu, isto é, o processo de formação de significado. A análise dos dados é um processo complexo que envolve retrocessos entre dados pouco concretos e conceitos abstratos, entre raciocínio indutivo e dedutivo, entre descrição e interpretação (TEIXEIRA, 2003, p. 191-192).

Dessa forma, os resultados obtidos proporcionam uma compreensão mais holística dos temas abordados, contribuindo para buscar a elaboração de explicações e argumentos mais embasados em um estudo empírico envolvendo as experiências de formação vocal de cantores gays.

4 HETERONORMATIVIDADE VOCAL: CONSTRUÇÃO DE BASES PARA PRÁTICAS HOMOFÓBICAS

Nesta parte do trabalho propõe-se discutir a padronização de acordo com as normas heteronormativas das vozes masculinas no canto. Para tanto são discutidos os fatores biológicos sobre a normalização dos padrões da voz masculina, como o crescimento da laringe e das pregas vocais durante a puberdade, resultando em uma voz mais grave devido à ação dos hormônios androgênicos. Além disso, são explorados aspectos culturais, sociais e musicais que contribuem para a padronização da voz masculina, incluindo expectativas sociais, tradições locais, gêneros musicais específicos e a influência do *bel canto*. A padronização vocal masculina é vista como uma construção social que pode excluir vozes que não se enquadram nos padrões estabelecidos, e as experiências de cantores gays também são consideradas nesse contexto. A soberania do *bel canto* é questionada, pois pode reforçar uma visão limitada e discriminatória das vozes. A importância de valorizar a diversidade vocal e explorar outras perspectivas pedagógicas é ressaltada, a fim de romper com as práticas vocais coloniais e eurocêntricas.

Sobre a anatomia e fisiologia vocal, debate-se as possibilidades anatômicas e fisiológicas para novas possibilidades de sonoridades e aborda a importância da compreensão da anatomia e fisiologia vocal na pedagogia vocal e no desenvolvimento de uma técnica vocal. A teoria da fonte-filtro é uma abordagem que descreve a voz como um processo em que a fonte sonora (vibração das pregas vocais) passa por diferentes filtros (cavidades de ressonância) para produzir os sons vocais. Essa compreensão permite trabalhar aspectos como projeção vocal, ressonância, articulação e expressão.

É abordada a origem da classificação vocal no contexto da ópera, no qual os compositores italianos começaram a escrever óperas pensando em classificações vocais específicas para cada personagem.

A preocupação com a classificação vocal e as qualidades vocais, isto é, os subsídios e atributos vocais que um cantor deve apresentar, têm origem no período barroco da música europeia. São deste período histórico os primeiros tratados de canto, segundo, Alberto Pacheco (2006). Neles já há uma preocupação em normatizar os critérios para a boa performance do cantor, observando a manutenção da saúde vocal, os parâmetros e qualidades vocais e sonoras, conhecimentos artísticos e musicais requeridos. Entretanto, a classificação vocal, tal qual conhecemos hoje, é algo relativamente novo, comparado à toda a história da música do ocidente. Segundo Cotte (1997), a classificação vocal remonta ao

período romântico em que as grandes óperas floresceram na Europa. Neste contexto, surgiram diversas subclassificações vocais, entre elas: soprano *leggero*, soprano lírico *leggero*, soprano lírico, soprano lírico *spinto*, soprano lírico dramático, soprano dramático. As demais vozes - *mezzo-soprano*, contralto, tenor, barítono e baixo- também passaram por esse processo de multi-possibilidades da subclassificação vocal (ALBERTO PACHECO, 2006; COTTE, 1997 apud ROSA, 2017, p. 17).

A classificação vocal foi concebida para categorizar e padronizar a “organização das vozes” ou estabelecer uma “tipologia vocal”, designando um repertório específico para cada tipo de voz, de acordo com os papéis operísticos e a classificação de cada personagem. Discute-se a importância de uma classificação vocal, considerando critérios como tessitura, qualidade vocal, anatomia das pregas vocais, cavidades de ressonância e tipo corpóreo do indivíduo.

Também são mencionadas as mudanças no ensino de canto, que têm possibilitado uma maior valorização da diversidade vocal e à personalização das aulas, levando em consideração as necessidades e objetivos individuais de cada cantor.

Aborda-se também, nessa parte do trabalho, as vozes marginalizadas, destacando como elas são desvalorizadas e excluídas por não se conformarem aos padrões estabelecidos. Os entrevistados têm opiniões contrastantes sobre o tema, com um deles enfatizando a mudança positiva na valorização de vozes antes marginalizadas, enquanto o outro associa a marginalização ao desenvolvimento vocal da ópera. São mencionados exemplos históricos de marginalização, como os *castrati*, as mulheres compositoras e cantoras, e os cantores negros. Apesar da marginalização, a música popular e a música folclórica, em várias culturas, valorizam vozes e estilos diversos. A marginalização pode levar à estigmatização e à discriminação, limitando a expressão e desenvolvimento dos indivíduos marginalizados.

4.1 Padronização e heteronormatização das vozes masculinas

Para compreender a padronização da voz masculina,¹³ e como ela foi estabelecida ao longo do tempo, é essencial considerar os fatores que contribuíram para a formação desses padrões vocais. Entre os principais fatores que impactam na construção de uma ideia padronizada da voz masculina, o fator biológico desempenha um papel crucial.

¹³ A padronização também ocorreu com a voz feminina, mas, no caso deste trabalho, o olhar está direcionado para a voz masculina.

É sabido que, após a puberdade, a voz masculina passa por uma mudança significativa, principalmente, devido ao crescimento da laringe e das pregas vocais. Essas mudanças são resultado da ação dos hormônios androgênicos, como a testosterona, que levam ao alongamento e engrossamento das pregas vocais, resultando em uma voz mais grave. O registro mais grave da voz se tornou um instrumento crucial de padronização, da voz masculina.

Se as próprias ciências médicas reforçam e perpetuam padrões de ações vocais que se enquadram na estética vocal dos gêneros, outras instâncias socializadoras também seguirão por esse caminho e terão na utilização do grave uma grande ferramenta de padronização das vozes masculinas. Uma vez que para ser reconhecido como homem é necessário, então, assumir uma performance vocal masculina que se ancora nos padrões generificados para a voz dispostos na estética do gênero, o uso do grave na construção dessa performance se torna imprescindível (CALDEIRA, 2021, p. 140-141).

O uso do “registro grave” na voz masculina não é apenas uma mudança biológica, mas também uma ferramenta cultural e social que contribui para a “padronização da voz masculina” (CALDEIRA, 2021, p. 140), que tem impacto sobre a performance vocal de acordo com os padrões de gênero estabelecidos pela sociedade.

As expectativas sociais em relação à voz masculina incidem na forma como ela é percebida e desenvolvida na aula de canto. Isso pode levar a uma tentativa de padronização da voz masculina de acordo com as expectativas da sociedade, de características cisheteronormativas ou, alternativamente, a uma quebra desses padrões estabelecidos. Nesse contexto, o papel do profissional da voz é crucial na formação vocal dos alunos. Eles podem optar por seguir as expectativas da sociedade em relação à voz masculina ou incentivar seus alunos a explorarem suas vozes, sem se limitarem a estereótipos de gênero.

Além dos fatores biológicos, outros aspectos, como cultura, geografia e tradições locais também podem desempenhar um papel na formação e padronização da voz masculina associadas às expectativas heteronormativas vocais. Estilos de canto e técnicas vocais específicas podem ser transmitidos ao longo das gerações, direcionando as características e padrões vocais em diferentes comunidades e tradições musicais.

Diferentes gêneros musicais também podem ter impacto na padronização da voz masculina, com certos estilos e técnicas vocais sendo mais valorizados em alguns gêneros do que em outros. A exposição a estilos musicais variados e o papel de cantores proeminentes podem

contribuir para a formação de padrões vocais masculinos em determinados contextos culturais e musicais.

Pode-se dizer que a padronização da voz masculina é resultado de uma combinação complexa de fatores biológicos, culturais e musicais. A compreensão de como esses fatores interagem e influenciam um ao outro é crucial para entender como os padrões vocais masculinos foram estabelecidos ao longo do tempo. Segundo Caldeira (2021, p. 161), é “importante ressaltar que esses padrões generificados não são estanques e se transformam de acordo com o contexto sócio-histórico-cultural de cada época”.

As vozes que não seguem o padrão masculino estabelecido na fala e no canto, afastando-se da virilidade tradicionalmente associada à masculinidade, como a ausência de uma voz grave ou a presença de trejeitos e nuances femininas, frequentemente, enfrentam julgamentos, desvalorização e marginalização. Isso ocorre porque essas vozes desafiam as normas sociais e culturais relativas ao que é considerado "adequado" ou "típico" para a expressão vocal masculina.

Para aprofundar a compreensão das experiências heteronormativas e, conseqüentemente as práticas homofóbicas advindas, da não conformação aos padrões vocais idealizados socialmente, enfrentadas por cantores gays que se tornaram professores de canto, é fundamental considerar o impacto das questões de gênero, que, por sua vez, é uma construção social que afeta profundamente a maneira como as práticas pedagógicas e vocais são conduzidas nas aulas de canto. Segundo Caldeira (2021):

Se é em um processo de socialização que se aprende a usar a voz, pode-se considerar que ela é uma construção social. E, nessa perspectiva, há uma mudança de paradigma, uma vez que os fatores biológicos e fisiológicos não são tão determinantes, mas sim subordinados aos fatores sociais (CALDEIRA, 2021, p. 21-22).

A padronização vocal é reforçada no contexto das aulas de canto nos vários níveis do ensino de música e em diferentes espaços, uma vez que a própria prática da classificação vocal é uma forma de padronização que não abraça a diversidade vocal existente nos dias de hoje. O ensino do canto, muitas vezes, tem como base o ensino-aprendizagem em técnicas do *bel canto*, que reforçam uma padronização vocal específica, uma padronização da estética. No âmbito musical, Caldeira (2021) afirma que:

além da tessitura e das características músico-vocais específicas de cada gênero musical, a estética vocal dos gêneros pode ser construída a partir do diferente uso dos mesmos recursos vocais por homens e mulheres. Assim, na constituição de uma estética vocal dos gêneros na voz cantada, recursos como modos de fonação, manipulação da relação fonte-filtro (respectivamente, laringe e articuladores), controle das pressões sub, trans e supra glóticas, articulação, transição entre registros, predominância do uso de determinado registro (ou predominância do uso de maior ou menor fechamento/densidade de vibração das pregas vocais), performance corporal, dentre outros podem ser considerados. Pode ser que a manipulação desses recursos para dar a voz um ar de masculinidade e feminilidade aconteça não intencionalmente e resulte dos processos de naturalização e normalização de padrões de voz, pelos quais o gênero opera, mesmo no canto (CALDEIRA, 2021, p. 120-121).

Essa abordagem pode excluir vozes e expressões vocais que não se enquadram nesse padrão da heteronormatividade, incluindo vozes de cantores *gays* que podem não se conformar às expectativas tradicionais de gênero, reforçadas pelo *bel canto*, bem como suas práticas pedagógicas vocais.

Tendo em vista as experiências dos entrevistados, homens *gays* que tiveram aula de canto, indagou-se sobre a visão deles sobre a padronização vocal masculina vivida por eles ao longo das suas formações como cantores, na técnica do *bel canto*, Freddie disse:

Nos anos 2000, eu acho, eu teria a visão de que essa relação era ideal, até porque não tinha tantos estudos... Tinha, mas não tinha tradução dessa questão da parte anatômica, fisiológica. [...], mas, quando a gente pega essa soberania da técnica e fala que a voz ideal de um homem é essa, eu já discordo completamente, porque os tradicionalistas gostam muito de levar ao pé da letra. [...]. Na verdade, se a gente for mais a fundo, eu acho que essa padronização vocal masculina do *bel canto*, ela já começou a cair mesmo de fato ali na transição do século XVIII para o século XIX, quando eles começaram a dar subclassificação, que a subclassificação, nada mais é do que esse registro de timbre. [...] (Freddie, entrevista, dia 08/01/2023, p. 23-24).

O entrevistado questiona a visão tradicionalista, baseada no *bel canto*, de que existe uma voz ideal para homens no canto, e defende uma abordagem mais livre e exploratória da voz masculina. Sobre a subclassificação mencionada por Freddie, Miller (1995) explica:

Enquanto que a classificação vocal fala do tamanho da prega vocal e das notas pivôs das passagens de registro - voz de peito, voz mista e voz de cabeça – a subclassificação vocal contará do timbre dessa voz, do formante do cantor, dos parâmetros acústicos e ressonantes dessa voz que estão intimamente ligados às

suas caixas de ressonância -tórax, rosto e crânio - segundo Miller (1996 apud ROSA, 2017, p. 18).

O *bel canto* acaba exercendo uma soberania nas práticas vocais no ambiente acadêmico voltado para a música erudita, afetando diretamente a produção das diferentes formas de se cantar, estabelecendo uma estética vocal típica. Quando perguntado sobre a padronização vocal masculina e a soberania do *bel canto* nas práticas vocais acadêmicas, Sam responde:

Então... isso, pra mim, essa soberania... Ela tem raízes, especificamente, naquilo que se entende como um homem colonial. [...] E aí, se a gente fala que a música é [...], um colonialismo, o processo colonial, ele não é apenas de imposição de uma cultura sobre a outra, o processo colonial é uma imposição de uma corporalidade sobre as determinadas corporalidades. Então, é você dizer, mencionar, com todas as letras, que determinada orientação sexual não é válida e, sobretudo, você ser afeminado, não pode. [...] E sim, penso que a construção dessa soberania... Aliás, há a reiteração dessa soberania na construção dessa soberania. Ela só é possível, ela só existe porque há mecanismos discursivos que fazem com que isso funcione, e que mecanismos são esses da aula de música? É o mecanismo que vai dizer que sua voz só vai se desenvolver, se você vai cantar um tal repertório masculino, por exemplo (Sam, entrevista, dia 04/02/2023, p. 72).

O processo do colonialismo¹⁴ citado, muitas vezes estabelecido através da força e da imposição da cultura, valores, leis e sistemas políticos do colonizador, tem um impacto profundo na padronização vocal masculina e conseqüentemente nos procedimentos heteronormativos, muitas vezes produzindo práticas homofóbicas. Portanto, é essencial que essas discussões aconteçam para que outras perspectivas pedagógicas, outras experiências vocais mais flexíveis e menos presas às práticas vocais coloniais presentes na padronização vocal se tornem uma realidade na aula de canto, o que poderá ter papel importante na exploração da diversidade de estilos, técnicas e identidades na prática e no ensino do canto.

Essas musicalidades ora têm sido apagadas por definitivo dos discursos musicológicos presentes nos currículos, ora têm sido silenciadas pela suposta inferioridade em relação a esse padrão estético-sonoro europeu. Ambas as formas

¹⁴ O conceito de colonialidade tem emergido de forma transversal em diferentes áreas com o intuito de problematizar tendências e características culturais diversas resultantes dos processos de colonialismo. Conforme destaca Nelson Maldonado-Torres (2007), o colonialismo se define pela dominação política e econômica de um povo ou nação sobre o outro, por meio de uma relação explícita de poder, soberania e hegemonia. A colonialidade se insere em uma dimensão diferente do colonialismo, pois é construída na base cultural de uma sociedade, nas suas formas de ser, ver, perceber, fazer, valorar e pensar. Colonialidade é a hegemonia de conhecimentos, saberes, comportamentos, valores e modos de agir de determinadas culturas que, ao serem impostos a outras, exercem um profundo poder de dominação (QUEIROZ, 2017, p. 136).

têm funcionado como maneiras eficazes de violentar a experiência estético-sonoro-musical não eurocêntrica ou cujas bases também não são eurocentradas, transformando-a em exótica e estranha. Isso é efeito direto do colonialismo (OLIVEIRA, 2022, p. 32-33).

Oliveira (2022, p. 32-33) argumenta que as musicalidades não eurocêntricas têm sido apagadas ou silenciadas nos currículos musicais, sendo consideradas inferiores ao padrão estético europeu. Essa atitude violenta a experiência estética não eurocêntrica e a transforma em algo exótico e estranho, atribuindo esse fenômeno ao colonialismo.

Ao fazer a mesma pergunta sobre a padronização das vozes masculinas, baseada na soberania dos estudos do canto com foco *no bel canto*, Elton tem uma opinião diferente dos entrevistados anteriores quando diz que:

é uma padronização perfeita, porque ela atende a todas as classificações, né? Se você for olhar, por exemplo a gente pensa muito em Rossini Delineno¹⁵ e Donizeti¹⁶. [...] também era um compositor bel cantista, embora já teve ali, em um romantismo mais carregado, mas a escola, a escola do *bel canto*, ela está inserida no romantismo. Ele tem personagens contratenores em obras dele. Até o próprio Gomes¹⁷, o Pagem, eu não me lembro em qual ópera que é... pode ser feita. Então eu, para mim, essa padronização é perfeita, que ela atende... Ela não discrimina as vozes (Elton, entrevista dia 04/02/2023, p. 44).

Na opinião de Elton, a padronização vocal baseada no *bel canto* “é perfeita”, pois atende a todas as classificações vocais, incluindo personagens contratenores em óperas românticas e que essa abordagem não discrimina as vozes. É importante destacar que Elton trabalha exclusivamente com canto lírico e não está envolvido na música popular, Elton reconhece que existem demandas vocais diversas nos diferentes gêneros musicais, e essa é uma consideração importante a se ter em mente.

¹⁵ Rossini Gioachino Antonio Rossini (Pésaro, 29 de fevereiro de 1792 – Passy, 13 de novembro de 1868) “foi um compositor italiano que ganhou fama por suas 39 óperas, embora também tenha escrito muitas canções, algumas músicas de câmara e peças para piano, e algumas músicas sacras. Ele estabeleceu novos padrões para a ópera cômica e séria antes de se aposentar da composição em grande escala ainda na casa dos trinta, no auge de sua popularidade” (Wikipédia, 2023). ver: https://pt.wikipedia.org/wiki/Gioachino_Rossini.

¹⁶ Domenico Gaetano Maria Donizetti (Bérgamo, 29 de novembro de 1797 — Bérgamo, 8 de abril de 1848) foi um compositor de óperas italiano, um dos mais fecundos do Romantismo (Wikipédia, 2023). ver: https://pt.wikipedia.org/wiki/Gaetano_Donizetti.

¹⁷ Antônio Carlos Gomes (Campinas, 11 de julho de 1836 — Belém, 16 de setembro de 1896) foi o mais importante compositor de ópera brasileiro. Destacou-se pelo estilo romântico, com o qual obteve carreira de destaque na Europa. Foi o primeiro compositor brasileiro a ter suas obras apresentadas no renomado Teatro alla Scala, em Milão, na Itália. É o autor da ópera “O Guarani” e patrono da cadeira de número 15 da Academia Brasileira de Música (Wikipédia, 2023). Ver: https://pt.wikipedia.org/wiki/Carlos_Gomes

A discriminação pode se dar a partir do momento em que ocorre a "formatação" do indivíduo nas práticas vocais. Esse processo de formatação refere-se à imposição de padrões preestabelecidos que definem o que é considerado uma voz aceitável ou desejável dentro de determinados contextos e culturas.

4.2 Cantar “igual homem”: um conceito binário e heteronormativo

Fale igual homem, cante como homem! Essa é uma frase recorrente escutada por homens gays. A padronização vocal masculina trouxe a ideia de que as vozes masculinas têm características fundamentais, como um registro grave, uma fala firme sem muitas nuances, um sujeito dotado de certa virilidade e masculinidade.

Para entender as práticas homofóbicas na aula de canto é necessário compreender o padrão social da voz em cada gênero, no caso, deste trabalho, do gênero masculino, as expectativas sociais de gênero e a cultura de cada lugar. Conhecer aspectos da voz falada, não apenas de cada gênero, mas entendendo as diferenças da produção vocal entre o homem hétero e o homem gay, é fundamental para compreender a voz cantada e o processo estrutural envolvido nessa produção vocal (identidade, comunidade, cultura, e possibilidades anatômicas e fisiológicas), e não somente a questão biológica.

No entanto, essa ideia de que a orientação sexual de alguém pode ser determinada pela sua voz é um estereótipo prejudicial e baseado em preconceitos. A voz, nesse caso, está sendo usada como um indicador de identidade sexual, e a pressão para que homens gays "falem como homens" é uma forma de discriminação.

No cerne desse tratamento discriminatório, a homofobia tem um papel importante, dado que é uma forma de inferiorização, consequência direta da hierarquização das sexualidades, que confere à heterossexualidade um status superior e natural. Enquanto a heterossexualidade é definida pelo dicionário como a sexualidade (considerada normal) do heterossexual, e este, como aquele que experimenta uma atração sexual (considerada normal) pelos indivíduos do sexo oposto, a homossexualidade, por sua vez, encontra-se desprovida dessa normalidade. (BORRILLO, 2009, p. 17).

Essa expectativa social de gênero, heteronormativa, coloca os homens gays em uma posição vulnerável, sendo, muitas vezes, alvo de discriminação e exclusão quando suas vozes não se enquadram nesses padrões.

Ao perguntar aos entrevistados se a questão de “ter que cantar grave” já foi um problema durante sua formação musical, Freddie comentou que, durante sua formação musical, ele foi instruído a “cantar igual homem”, o que ele acredita que prejudicou sua voz. Ele começou a questionar essa ideia quando ele percebeu que estava sendo instruído a fazer uma voz de homem por ser gay, mesmo que ele não tivesse uma voz “típica” de homem.

Então, sim eu só fui pensar... refletindo nessa frase, né, “Cantar igual homem”. Foi depois que eu comecei a entender o que era homofobia, tipo... Até então, no meu estudo, enquanto aluno, [****]*¹⁸, estava tudo certo. “Cantar igual homem”, e de certa forma isso prejudicou minha voz. [...] aí isso começou meio que quebrar... Sabe, tipo assim...? Pera aí, ele está falando pra eu fazer uma voz de homem porque eu sou gay, eu não tenho voz de homem... sabe? E isso na [durante a graduação] começou a ser quebrado. Mas aí, quando eu entrei, saiu essa placa “voz de homem” e criou-se uma outra placa, “postura de homem”. É o que eu mais odiava nas aulas de canto (Freddie, entrevista dia 08/01/2023 p. 11-12).

Elton (Entrevista dia 04/02/2023, p. 38) também critica a ideia de que os homens devem falar com uma postura grave, e sugere que isso é uma característica da voz que deve ser identificada pela “natureza da voz”, não pela imposição de padrões de gênero. É nessa perspectiva que Elton fala sobre o professor de canto que “essa postura, que esse homem tem que falar grave... isso é de um professor de canto que não é bom. Eu imagino... o que ele tem, que a gente tem que identificar? O que? É a natureza da voz (Entrevista dia 04/02/2023, p. 38).

Sam (Entrevista dia 04/02/2023, p. 60), por sua vez, discute como a ideia de voz masculina e feminina está ligada à ideia de sexo biológico, e como isso pode afetar a percepção de masculinidade e heterossexualidade na música. Ele destaca que o gênero é uma construção social e que a cultura pode variar, produzindo diferentes tipos de vozes que desafiam as normas de gênero estabelecidas, como contratenores e *castrati*, e até mesmo personagens travestidos em óperas, questionando assim as expectativas sociais de gênero em relação à voz masculina.

E aí aquele solista específico, um gênero específico. Se a gente pensar que grandes árias dos tais tenores, dos grandes tenores, são árias que evocam uma masculinidade, logo também, elas evocam uma heterossexualidade. Porque, eu vou pegar de onde era a ideia de sexo, gênero e desejo. Então, projeta-se, dentro da área de canto, essa ideia da diferenciação, e da diferenciação vocal por meio de um status biológico. Então, ou seja, tem gente que é biologicamente macho, ou biologicamente fêmea, então vai ser entendido como masculino e feminino. A partir disso, então, é a voz masculina e feminina, ponto. Então, esse é o ponto do

¹⁸ [****]* Omissão do nome da escola onde o participante estudava.

gênero, do sexo masculino, porque você tem pênis, e feminino, porque tem vagina, e as suas características vocais vão ser essas, *ad eternum*. E aí a gente entra no ponto do gênero, que é exatamente o que pensar aqui. Então, se essa construção é biológica, imutável, a gente tem um gênero que é cultural, então a cultura pode variar, produzindo, por exemplo, contratenores, produzindo *castrati*, que bagunçam as normas de gênero e, do mesmo modo, também a gente podendo brincar com gênero, no sentido de que a gente tem alguns papéis de homens, que chamam de homens travestidos, como Arnaldo da coroação de Pompéia (Sam, entrevista dia 04/02/2023, p. 60).

Essas falas destacam como a expectativa social de gênero em relação à voz masculina pode ser prejudicial para os homens gays, colocando-os em uma posição de vulnerabilidade. A pressão para se encaixar em padrões culturais de voz masculina pode resultar em discriminação e exclusão quando suas vozes não se conformam a esses padrões, muitas vezes, vivendo práticas homofóbicas. Além disso, essas expectativas são baseadas em concepções binárias de gênero e sexo, o que pode reforçar estereótipos e limitar a diversidade vocal e de expressão de gênero.

4.3 Aspectos biológicos: anatomia e fisiologia vocal para pensar possibilidades vocais

Existe uma pluralidade de maneiras de se utilizar a voz e de ensinar canto. Na pedagogia vocal, as fontes e filtros são conceitos importantes para compreender a produção e a ressonância da voz humana.

A modificação do trato vocal é o responsável por conseguirmos produzir o som das diferentes vogais. Nesse sentido, a teoria Fonte-Filtro das vogais, proposta por Fant (1960), exemplifica como essas características acústicas da voz ocorrem e como se modificam. Essa teoria propõe que o fluxo de ar na glote é a fonte, e o filtro é o próprio trato vocal que ressoa em certas frequências produzidas pela fonte. Sendo assim, o trato vocal seleciona (ou filtra) as diferentes frequências irradiadas pela boca (TITZE, 2000, p. 179). Para que esses sons sejam irradiados pela boca, o trato vocal atua como sistema ressonador, filtrando as frequências do som primário¹⁹ para as suas frequências próprias de ressonância, que são os formantes²⁰ do trato vocal (LÃ, 2013, p. 24 apud TEIXEIRA, 2017, p. 26).

Essa abordagem é baseada na teoria da fonte-filtro, que descreve a voz como um processo em que uma fonte sonora (vibração das pregas vocais) passa por diferentes filtros (cavidades de

¹⁹ O som primário, nesse contexto, se refere à fonação, som gerado pela vibração das pregas vocais (SUNDBERG, 1987, p. 12).

²⁰ Formantes são as frequências específicas que o trato vocal filtra para a produção das vogais e que mudam conforme a configuração do trato vocal. No espectrograma, são visualizadas com mais nitidez do que outros parciais do som (SUNDBERG, 1987, p. 93 apud TEIXEIRA, 2017, p. 27).

ressonância como: faringe, boca, lábios, a língua, o palato mole e cavidades nasais) para produzir os sons vocais.

O trato vocal possui uma forma que gera suas características acústicas. A forma do trato vocal dependerá do controle dos articuladores, que são todas as estruturas que podem ser movimentadas no trato vocal, como a língua, o maxilar, o palato mole, a laringe etc. Nesse sentido, o próprio trato vocal assume o papel de sistema ressonador, assumindo diferentes configurações, o que favorece a passagem do som, dependendo das suas frequências. O trato vocal possui regiões com frequências individuais específicas, denominadas formantes (SUNDBERG, 1987, p. 12 apud TEIXEIRA, 2017, p. 27).

Contextualizando Teixeira (2017), as fontes são as pregas vocais, localizadas na laringe. Elas vibram quando o ar passa por elas, gerando uma fonte sonora fundamental. Essa fonte pode ser modificada e moldada pelos filtros, que são as cavidades de ressonância, como a faringe, a boca e as cavidades nasais. Cada filtro possui características específicas que influenciam as propriedades acústicas do som vocal, como a intensidade, o timbre e a ressonância. Sobre anatomia e fisiologia vocal, Caldeira afirma que:

No âmbito vocal, a anatomia pode ser “domada” se se realiza um condicionamento e/ou treinamento vocal eficiente para alcançar a sonoridade que se deseja. Para entender os motivos pelos quais a biologia não é tão determinante no resultado sonoro de uma voz, é preciso que se entenda a diferença entre anatomia e fisiologia. Enquanto a anatomia “corta em partes” o corpo humano, permitindo que se conheça as estruturas corporais e como estas se relacionam uma com as outras, a fisiologia diz respeito ao funcionamento, ao modo como cada parte do corpo trabalha. Ao contrário do que se possa pensar, o resultado sonoro de uma voz está muito mais ligado ao funcionamento fisiológico do que às características anatômicas das estruturas do aparelho fonador. Isso porque é a manipulação que se faz dos recursos do aparelho fonador que resultam em uma sonoridade determinada (CALDEIRA, 2021, p. 88).

Essa teoria é aplicada na pedagogia vocal para auxiliar cantores e professores de canto no desenvolvimento de uma técnica vocal saudável e eficiente. Compreender as interações entre as fontes e os filtros vocais permite trabalhar aspectos como projeção vocal, ressonância, articulação e expressão. Através do treinamento vocal adequado, é possível aprimorar o controle e a qualidade da voz, promovendo um melhor desempenho vocal.

Levando em consideração os ajustes e possibilidades anatômicas e fisiológicas no comportamento vocal, os caminhos de condução de uma aula de canto se ampliaram. Não é considerado mais adequado replicar, exclusivamente, os métodos antigos do ensino de canto. A partir dessas perspectivas, conforme Nascimento (2016, p. 11) aponta, existe "uma diversidade na

maneira de se cantar que pode ser observada na entoação coloquial, na fala do povo, na cultura e linguagem mais espontâneas".

As contribuições das "ciências da voz" têm sido fundamentais para explorar novas sonoridades e ampliar as possibilidades de abordagens e estilos vocais, apesar de, muitas vezes, acreditarem que "os fatores biológicos sejam 'mais determinantes' que os sociais" (CALDEIRA, 2021, p. 18). É importante destacar que o aspecto biológico desempenha um papel importante no planejamento vocal, sendo que a compreensão da anatomia e fisiologia vocal pode ser vista como ponto de partida para o desenvolvimento de uma técnica vocal adequada, que permite explorar uma maior potencialidade da voz. Com a crença da determinância biológica, os estudos das "ciências da voz" deixam de considerar que "a voz não existe 'no vácuo'. Ela é produzida por um corpo, um corpo humano. A voz, do modo como a conhecemos, é uma produção humana. Em outras palavras, produzir voz é uma atividade humana e toda atividade humana é social" (CALDEIRA, 2021, p. 18).

No que se refere às questões sociais inseridas no debate sobre a voz, há o reconhecimento da voz como uma expressão da identidade, gênero e sexualidade, o que tem levado a reflexões e discussões importantes. Caldeira (2021, p. 21) afirma que "usar a voz para falar ou cantar é uma atividade humana e, portanto, social e, sob essa perspectiva, não se deve pensar em um aparelho fonador desligado do fator humano, que, por sua vez, não pode ser desligado do fator social". Na perspectiva desse debate, a voz é compreendida por profissionais da voz não apenas sob a perspectiva dos aspectos biológicos, mas também como um meio pelo qual o indivíduo expressa e afirma sua identidade.

Com os avanços desses estudos sobre as possibilidades vocais e o aprofundamento do conhecimento anatômico e fisiológico, o ensino de canto tem passado por mudanças significativas. Inicialmente, por um lado, as ciências da voz trouxeram para a pedagogia do canto contribuições sobre a anatomia e fisiologia da voz, além de outras técnicas e exercícios para o desenvolvimento vocal, trazendo um olhar "mais racional" para produção vocal. Por outro lado, isso tem permitido uma maior abertura e respaldo para possíveis modificações no formato das aulas de canto. Além disso, com estudos sobre a voz em áreas do conhecimento como a antropologia, as ciências sociais, e a educação musical, também tem havido uma maior valorização da diversidade vocal, com o reconhecimento de que não há um único padrão vocal ideal, mas sim diferentes formas de cantar que podem ser igualmente válidas e expressivas. Como resultado, o ensino de canto poderá se

tornar cada vez mais personalizado, levando em consideração as necessidades e objetivos individuais de cada cantor.

No que se refere aos estudos sobre anatomia e fisiologia da voz se, por um lado, trazem discussões que têm como ênfase aspectos biológicos do uso do trato vocal, por outro lado, ela pode promover aberturas importantes. Os entrevistados, ao serem questionados sobre sua visão em relação às possibilidades promovidas pela anatomia e fisiologia vocal nas práticas de ensino vocais, considerando o fácil acesso às informações atualizadas nessa área no contexto atual, Freddie, por exemplo, que já deu aulas para cantores transgêneros disse:

Minha aluna [****]²¹ estava em transição... [...] o canto *crossover*, que trabalha tudo (técnica vocal), “expande e mostra o que ela tem”, e depois deixei ela escolher as possibilidades [vocais] e foi o melhor ano da minha vida, porque tipo... se eu não fosse gay, se eu não tivesse estudado anatomia e fisiologia, eu não teria suporte algum pra dar aula. O que eu iria fazer com a voz de uma mulher em transição? (Freddie, entrevista dia 08/01/2023, p. 21).

Freddie, nessa sua fala, destaca a importância do conhecimento anatômico e fisiológico na sua prática de ensino, especialmente ao lidar com estudantes em transição de gênero. Ele menciona o canto *crossover*²² como uma abordagem que trabalha a voz de forma abrangente e permite que os estudantes explorem suas possibilidades vocais.

Sam, ao responder a mesma pergunta, disse:

E hoje os estudos anátomo fisiológicos, eles têm mostrado que nós somos múltiplos, vocalmente dizendo, nós não somos um, uma voz. Nós podemos ter várias vozes e, no canto lírico, hoje eu penso que ele precisa aprender mesmo [...] A voz, ela é um atributo mutável. Ela não é uma coisa imutável. Então, acho que o que falta hoje é essa sensibilidade da gente poder entender a necessidade de mudar, mudar, e fazer realmente uma revolução por meio desses desenhos, desses estudos que são empreendidos, atualmente, para que a gente consiga, a partir disso, ter um canto menos violento, e um canto que seja especificamente para todas, todos e “todes”. E, esse conhecimento, hoje em dia, tem sido muito avançado, para se pensar muita coisa. Entretanto, os professores de canto, ainda nas universidades, eles estão ligados a uma coisa muito antiga, uma tradição que já é morta, uma tradição que nasceu para morrer, que o mundo vai evoluindo, e a

²¹ [****] - omissão do nome da aluna de Freddie.

²² Canto *crossover*, “adaptação e uso de suas vozes ao gênero musical em que atuam, e muitos deles podem vir até mesmo a atuar em diferentes gêneros. Uma forma eficaz de conhecer as peculiaridades vocais em diferentes gêneros musicais é comparar as características da voz de um mesmo cantor em diferentes usos vocais. Esse tipo de método oferece algumas limitações, como a de se ter apenas um cantor como referência para análise; no entanto, se esse cantor for bem-sucedido na execução dos diferentes gêneros, esses resultados serão ainda assim significativos” (SUNDBERG, 2015, p. 275).

técnica não é a mesma. E daqui um dia a gente vai poder, com certeza. Tomara que tenores comecem a cantar Carmen (Sam, entrevista dia 04/02/2023, p. 70).

Apesar de ter surgido há mais de quatrocentos anos, a tradição do *bel canto* ainda existe e continua a exercer um papel importante tanto nas produções quanto nas práticas pedagógicas relacionadas com a música vocal. O *bel canto* é estudado por muitos cantores líricos, que buscam aprimorar a técnica vocal e a expressividade de suas vozes. Além disso, escolas de música, conservatórios e universidades oferecem cursos e disciplinas dedicadas, exclusivamente, ao estudo do *bel canto*, ou seja, essa tradição ainda é muito valorizada. A expressão de Sam ao afirmar que "o *Bel Canto* é uma tradição que já está morta, uma tradição que nasceu para morrer" suscita uma reflexão relevante sobre a problemática associada não à existência do *bel canto* em si, mas sim à sua hierarquia. Nesse contexto, emerge o entendimento de que outras técnicas podem coexistir com o *bel canto*, sem que uma técnica precise exercer uma supremacia sobre a outra. É necessário considerar que cada gênero e estilo musical, bem como a dualidade entre música vocal erudita e popular, demandam abordagens metodológicas e técnicas distintas e mais adequadas a cada cantor. A compreensão dessa diversidade e a busca por uma abordagem personalizada para cada indivíduo no contexto da música vocal são elementos fundamentais para traçar estratégias de ensino e aprendizagem com cada caso isolado.

Sam ainda destaca que os estudos anatômico-fisiológicos têm mostrado que a voz humana é mutável, no sentido de entender que a fisiologia da voz é encarregada de proporcionar as mudanças técnicas nos ajustes que um cantor deseja fazer, e afirma que é importante ter sensibilidade para entender a necessidade de mudanças no ensino de canto. Ele critica a tradição ainda presente nas universidades, que não acompanha a "evolução" do mundo e da técnica vocal, e defende um canto menos violento e mais inclusivo para todas as pessoas, utilizando o conhecimento avançado atualmente disponível.

Elton também respondeu a essa pergunta, dizendo:

Eu me considero de uma escola mais antiga, sabe? E, assim... você tem que considerar que a história do canto, ela se desenvolveu sem... sem esse conhecimento fisiológico que a gente tem hoje. Ou seja, por mais empírico que fosse durante um tempo, por mais empírico que fosse, a gente sabe que funciona. Então... apesar também desse conhecimento não ser tão fraco, sabe? Antes dessa, digamos, antes da globalização, a gente tinha obras específicas, tinha aula de fisiologia da voz e tudo mais. Uma coisa que me preocupa, de certa forma, porque eu tive um maestro uma vez, que ele falava que uma voz lírica se forma com 10 a

12 anos de estudo diário, e hoje há uma série de outras técnicas envolvendo canto, muito, muito ligadas ao popular e, de certa forma, até esbarra um pouco na formação erudita, embora eu, particularmente, acredite que você não serve dois senhores ao mesmo tempo, sabe? É difícil você ver um cantor popular que canta bem erudito, e um cantor erudito que canta bem popular, porque são, são posturas muito diferentes. Mas, enfim... eu acho que a mudança talvez seria nessas possibilidades, por exemplo, do uso do *drive* e do uso de uma série de recursos, que a voz voltada para o popular acaba tendo (Elton, entrevista dia 04/02/2023, p. 40).

Elton, ao considerar-se oriundo de uma “escola mais antiga”, em que o conhecimento fisiológico era “menos” debatido, ele expressa sua preocupação com o impacto das técnicas vocais populares na formação do “canto erudito”, acreditando que são posturas diferentes e que é difícil encontrar cantores que dominem ambos os estilos. No entanto, ele vê possibilidades de mudanças no uso de recursos vocais, para vozes voltadas para o canto popular.

Em resumo, os entrevistados reconhecem a importância do conhecimento anatômico e fisiológico nas práticas vocais e pedagógico-vocais, mas têm opiniões diferentes sobre como esse conhecimento deve ser utilizado no ensino do canto e como o ensino de canto deve “caminhar” para atender às necessidades vocais e sonoras diversificadas dos estudantes.

4.4 A ópera e o gênero nas classificações vocais

A classificação vocal, originada no contexto da ópera, quando os compositores italianos começaram a escrever óperas para vozes específicas, foi concebida para categorizar e padronizar as vozes, designando um repertório específico para cada tipo vocal, conforme os papéis operísticos e a classificação de cada personagem. Para Mangini, Andrada e Silva (2013),

uma classificação vocal mais abrangente e segura deve observar critérios como a tessitura, a qualidade vocal, o comprimento e a largura das pregas vocais, a anatomia das cavidades de ressonância, o tipo corpóreo do indivíduo, assim como as características individuais de personalidade e os aspectos culturais. Diante de tantos fatores, é evidente que se trata de um processo lento e gradual de construção da identidade vocal do cantor. Tal procedimento, portanto, deve ser executado com prudência e atenção permanentes pelo professor de canto, a fim de evitar confusões desnecessárias e, até mesmo, problemas futuros (MANGINI; ANDRADA; SILVA, 2013, p. 222).

Ao classificar a voz de um homem como tenor, barítono ou baixo, na ópera ele cantará de acordo com as exigências dessa classificação específica. Esses papéis requerem uma masculinidade padrão, portanto uma voz que a represente, deixando pouco espaço para homens com vozes mais afeminadas, trejeitos ou técnicas que não se enquadrem no *bel canto*. Esses indivíduos podem não se encaixar na ópera, pois podem não se identificar com as normas impostas, como podem não se verem representados e, dessa forma, não encontram espaço para sua maneira única de cantar.

Essa relação entre voz, masculinidade e sexualidade são fundamentais para compreender as “raízes” da heteronormatividade nas práticas vocais, assim como são construídas as práticas de ensino do canto e as produções operísticas. No contexto educacional, é possível observar como as abordagens pedagógico-vocais direcionam não apenas a construção de uma estética vocal, tanto masculina quanto feminina, mas também a uma estética músico-vocal que permeia as produções musicais relacionadas ao canto, especialmente aquelas que se baseiam no *bel canto*, que ainda são amplamente valorizadas nas escolas de música.

Nesse sentido, na perspectiva da educação musical como práticas sociais, segundo Souza (2004, p. 10), é na “simultaneidade e multiplicidade de espaços sociais e culturais, que estabelecem práticas sociais e elaboram suas representações, tecem sua identidade como sujeitos socioculturais nas diferentes condições de ser social, para a qual a música em muito contribui”. E, nesse sentido, as obras musicais não estão separadas de quem as produz, vive, experiencia, as práticas pedagógicas advindas dessas práticas musicais evidenciam e/ou valorizam determinados tipos de vozes e culturas, em detrimento de outras.

Quando os entrevistados, ao serem questionados sobre quais elementos músico-vocais, consideram que eram mais característicos nas práticas homofóbicas, a classificação vocal foi destacada por Sam, que disse:

A classificação vocal, por exemplo, pra mim, é uma diferenciação de gênero e de orientação sexual, bastante produtiva, porque nós não conseguimos imaginar vozes para além de quatro registros. Então, por exemplo, a gente tem que parecer com um tenor específico, com um padrão de masculinidade, é sim um reforço normativo da sexualidade. E, eu falo, o reforço normativo da sexualidade, porque, para mim, a norma heterossexual ela se reproduz dentro da música, e especificamente dentro do canto, por meio de ações microscópicas discursivas, que fazem com que esse funcionamento da heterossexualidade seja reforçado, como bom o tempo todo. Então, por que é que eu estou falando isso? E aí, nesse aspecto, não se desliga gênero e sexualidade. Porque estou dizendo isso, quando a primeira coisa que a gente tem..., e a gente tem na aula de canto lírico, sobretudo na formação, agora superior, a gente tem que cantar ária de ópera. O que é uma

ária de opera? Um texto teatral. É um solista específico. E aí aquele solista específico, um gênero específico. Se a gente pensar que grandes árias dos tais tenores, dos grandes tenores, são árias que evocam uma masculinidade, logo também, elas evocam uma heterossexualidade. Porque, eu vou pegar de onde era a ideia de sexo, gênero e desejo. Então, projeta-se, dentro da área de canto, essa ideia da diferenciação, e da diferenciação vocal por meio de um status biológico (Sam, entrevista dia 04/02/2023, p. 58).

Em suma, a fala de Sam destaca a relação entre a classificação vocal, a normatividade de gênero e de sexualidade e a reprodução da norma heterossexual. Sobre a heteronormatividade sabe-se que

Historicamente estabeleceu-se uma norma para controlar as condutas ditas normais, baseada em relações de poder, em que a referência está pautada no homem heterossexual, branco, cristão, urbano e de classe média. Todos aqueles que não se encaixam neste padrão são denominados “outros” e que serão definidos em contraponto ao modelo. A heteronormatividade que se define por uma norma compulsória à heterossexualidade, está apoiada na ligação entre sexo, gênero e expressão da sexualidade (LOURO, 2009. p. 90 apud ELIAN, 2013, p. 2).

No entanto, à medida que o cenário musical se transforma, em relação com novos repertórios, novos estilos, novas sonoridades surgem oportunidades para repensar e expandir a forma como é abordada a classificação e o ensino vocal. A diversidade de estilos musicais e a crescente aceitação de vozes e técnicas variadas podem oferecer um ambiente mais inclusivo para aqueles que desafiam as convenções do passado.

Já Freddie, quando falou sobre aspectos músico-vocais considerados por ele como sendo característicos das práticas homofóbicas na aula de canto, destacou a questão do timbre.

- “Nossa, Freddie, sua voz é diferente, a voz falada da voz cantada”. Eu falava: “E vocês querem colocar dentro da caixinha?” Era isso que eu falava o tempo todo. [...] Diferente de todo mundo que estava na faculdade, que tinha a voz de homem, que falava que nem homem, pra, sabe, transitar, eu tinha que fazer uma voz que não era minha, não que não era a minha, mas, tipo assim... se eu pudesse cantar da forma que eu poderia, talvez não.... Mas a questão do timbre pega muito (Freddie, entrevista dia 08/01/2023, p.16).

Na fala de Freddie, ele descreve como se sentia diferente dos outros colegas durante sua graduação em música em relação à sua voz. Ele percebeu que sua voz falada e voz cantada eram diferentes. Ele se sentia pressionado a colocar sua voz dentro de uma "caixinha", como dito por

ele, ou seja, a cantar de uma maneira que não era confortável para ele, a fim de se adequar às expectativas dos professores de canto.

Freddie (Entrevista dia 08/01/2023, p.16) também menciona que vê que a questão do timbre é muito importante nesse contexto. Ele sugere que, por causa da pressão social para que os homens tenham uma voz grave e masculina, muitos cantores LGBTQIA+ podem se sentir inseguros em relação ao próprio timbre vocal. Isso pode levar a uma falta de confiança e a dificuldades em explorar plenamente o próprio potencial vocal.

Sabe-se que existem diversas expressões vocais que vão além dos padrões tradicionais da ópera e do *bel canto*. Infelizmente, em algumas aulas de canto, práticas homofóbicas podem se manifestar a partir da ênfase em aspectos vocais que incluem não apenas a questão de que homens devem cantar grave, mas também aspectos como timbre, ressonância, dicção, articulação e registros. Uma prática heteronormativa que impede que homens gays, por terem que se adequar a estética vocal pré-determinada, são colocados em um “patamar de inferiorização consequência direta da hierarquização das sexualidades, que confere também à heterossexualidade um status superior” (NASCIMENTO, 2007, p. 64), nesse contexto, o professor tenta modificar a individualidade do aluno, suas escolhas e repertório, com o objetivo de padronizar as vozes em direção a heteronormatividade, em detrimento da homossexualidade, silenciando aspectos que identificam a comunidade LGBTQIA+.

4.5 Vozes marginalizadas

Ao compreendermos a existência de padrões vocais estabelecidos na sociedade e sua consolidação, é possível ver que as vozes, que não se conformam a esses padrões, tendem a ser desvalorizadas e estar inseridas em grupos marginalizados.

Grupos marginalizados – entendidos, em sentido amplo, como todos aqueles que vivenciam uma identidade coletiva que recebe valoração negativa da cultura dominante, sejam definidos por sexo, etnia, cor, orientação sexual, posição nas relações de produção, condição física ou outro critério (DALCASTAGNÈ, 2007, p. 20).

Contextualizando Dalcastagnè (2007), a marginalização acontece quando determinados grupos de pessoas ou indivíduos são excluídos ou afastados às periferias do convívio da sociedade,

sendo privados de aproveitar as mesmas oportunidades, recursos, direitos e reconhecimento que indivíduos que se encaixam nos moldes e expectativas sociais.

Ao perguntar aos entrevistados sobre a diversidade de sonoridades vocais, quando se ensina, se aprende a cantar e a visão deles em relação às vozes que foram possivelmente marginalizadas ao longo do tempo, Freddie disse:

realmente o mundo está dando uma volta. As vozes que antes eram marginalizadas, se a gente pegar, a Cássia Eller²³ né? Nossa! Voz de fumante, voz rouca... Se a gente pegar, contextualizar, colocar numa história, não é mais marginalizada. Hoje a gente tem referências atualíssimas, Ayrton Montarroyos²⁴, a gente tem o Johnnie Hooker²⁵, tem a Liniker²⁶ (Freddie, entrevista dia 08/01/2023, p. 27).

Sobre esse aspecto Elton comentou:

Eu não vejo que essas, essas vozes, foram marginalizadas ou suprimidas não. Eu queria que você me desse um exemplo disso, porque, assim... O que eu entendo é que a voz, o desenvolvimento vocal, ele acompanha o desenvolvimento da ópera. É tudo uma questão que envolve muita história [...]. Eu acho que... você não deve pensar em vozes marginalizadas no passado, porque, na verdade, não havia possibilidade para elas aflorarem (Elton, entrevista dia 04/02/2023, p. 50-51).

²³ Cássia Rejane Eller (Rio de Janeiro, 10 de dezembro de 1962 — Rio de Janeiro, 29 de dezembro de 2001[3]) foi uma cantora, compositora e multi-instrumentista brasileira. Foi uma das maiores representantes do rock brasileiro da década de 1990 e eleita a 18.^a maior voz e a 40.^o maior artista da música brasileira pela revista Rolling Stone Brasil. [...] O álbum mais bem-sucedido de Cássia foi o Acústico MTV (2001), com mais de um milhão de cópias vendidas e um prêmio Grammy Latino de Melhor Álbum de Rock. Cássia morreu aos 39 anos em 29 de dezembro de 2001, após um ataque cardíaco causado por uma malformação de seu coração. (Wikipédia 2023). Ver: https://pt.wikipedia.org/wiki/C%C3%A1ssia_Eller

²⁴ José Montarroyos de Oliveira Pires (Recife, 27 de junho de 1995) é um cantor brasileiro. Ayrton é famoso por sua participação em 2015 na quarta edição do show de talentos The Voice Brasil da Rede Globo no qual chegou a final. Antes do programa ele possuía uma indicação ao Grammy Latino por sua participação no disco "Herivelto Martins - 100 Anos" (Wikipédia 2023). Ver: [Ayrton Montarroyos – Wikipédia, a enciclopédia livre \(wikipedia.org\)](#)

²⁵ John Donovan Maia, mais conhecido como Johnny Hooker (Recife, 6 de agosto de 1987), é um cantor, compositor, ator e roteirista brasileiro. Foi vencedor do Prêmio da Música Brasileira como Melhor Cantor na categoria Canção Popular. Suas músicas são conhecidas por dar vida a trilhas sonoras, como "Volta" (trilha do filme Tatuagem), "Amor Marginal" (trilha da novela Babilônia) e "Alma Sebosa" (Trilha da novela Geração Brasil, na qual Johnny interpretou o personagem Thales Salgado). Seu primeiro disco solo, o aclamado "Eu Vou Fazer uma Macumba pra Te Amarrar, Maldito!" alcançou o 1º lugar na plataforma de streaming Deezer e foi também nº 1 no chart MPB do iTunes Brasil. (Wikipédia 2023). Ver: [Johnny Hooker – Wikipédia, a enciclopédia livre \(wikipedia.org\)](#)

²⁶ Liniker de Barros Ferreira Campos (Araraquara, 3 de julho de 1995), conhecida como simplesmente Liniker é uma cantora, compositora, atriz e artista visual brasileira e ex-integrante da banda Liniker e os Caramelows. Também compõe e canta músicas de gênero *soul* e *black music*. (Wikipédia 2023). Ver: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Liniker>

Elton parece acreditar que as vozes marginalizadas não tiveram oportunidade de aflorar no passado, devido à falta de possibilidades para elas. Ele associa o desenvolvimento vocal ao desenvolvimento da ópera e à história da música, o que sugere que a valorização e o reconhecimento das vozes marginalizadas não foram uma prioridade nessas tradições.

No entanto, essa perspectiva pode ser questionada, uma vez que há exemplos históricos de cantores e cantoras que desafiaram as normas estabelecidas, como os *castrati*, cantores que foram castrados na infância para manter a voz aguda na idade adulta, e eram, frequentemente, vistos como aberrações e estigmatizados pela sociedade. Embora tenham sido valorizados na ópera barroca, a prática da castração, com a finalidade de preservar a voz das mudanças hormonais, foi proibida no final do século XIX, e as vozes de *castrati* tornaram-se cada vez mais raras.

os castrati possuem um corpo biológico que não se encaixa em nenhum dos sexos estabelecidos (macho ou fêmea), e um papel social que não se encaixa em nenhum dos gêneros, ou melhor, um papel social que delimita um gênero próprio. Mesmo na sociedade da época, na qual a prática da castração era tolerada, percebemos que os castrati eram vistos como “seres à parte”, enaltecidos como artistas mas marginalizados como pessoas em muitos aspectos (TAVARES; CARVALHO, 2008, p. 12).

Mesmo quando as mulheres começaram a se apresentar na ópera no final do século XVII, segundo Freire e Portela (2013), muitas vezes, elas eram relegadas a papéis secundários ou de menor importância, e sua técnica vocal e expressividade eram frequentemente consideradas inferiores às dos cantores masculinos.

Quanto à atuação de mulheres no mundo do teatro, podemos observar que a presença delas, inclusive no teatro considerado “ligeiro”, é rara, quando se trata do exercício de funções como a de compositora, maestrina, ou mesmo como instrumentista profissional. Como atrizes e como cantoras, ao contrário, essa presença é intensa, desde o início do século XIX, inclusive nas óperas, mas nem sempre revestida de prestígio social (FREIRE; PORTELA, 2013, p. 12).

Os cantores negros enfrentaram discriminação racial e segregação em muitas partes do mundo. No século XIX, os cantores negros americanos eram frequentemente impedidos de se apresentar em teatros brancos e eram obrigados a se apresentar em salões e teatros segregados. Mesmo depois que as barreiras da legalidade foram derrubadas, os cantores negros ainda enfrentaram preconceitos e estereótipos raciais na ópera e em outras formas de “música clássica”. As mulheres negras, sobretudo, ainda eram retratadas na ópera de forma negativa e estereotipada.

As imagens estereotipadas das mulheres negras se afastavam do ideal de feminilidade que tradicionalmente acompanhava a família "ideal" e inclinando-se em uma imagem de uma mulher que possuía as quatro virtudes cardeais: a piedade, pureza, submissão e domesticidade. Através destes estereótipos femininos, a desestruturação das famílias negras era retratada e explicava, a partir dela, o índice de pobreza, de marginalidade e até de violência entre as comunidades negras (VELASCO, 2012, p. 43, tradução minha)²⁷.

Mesmo enfrentando barreiras relacionadas à raça, gênero, orientação sexual e outras formas de marginalização, essas vozes nunca deixaram de existir, mas sim viveram às margens de uma cultura eurocentrista. Porém, a música popular e folclórica em várias culturas ao redor do mundo valoriza uma ampla gama de vozes e estilos de canto, muitas vezes associados a grupos marginalizados. Se, por um lado, Freddie reconhece que o mundo está mudando e que as vozes que antes eram marginalizadas, como a de Cássia Eller, agora são valorizadas e reconhecidas como referências atuais, por outro lado, Elton (Entrevista dia 04/02/2023, p. 50-51) não vê essas vozes como marginalizadas no passado, mas sim como parte de um desenvolvimento vocal que “acompanha a história da ópera”. No entanto, esse tipo de desenvolvimento enfatizado acaba privilegiando uma estética vocal específica e excluindo outras possibilidades de ênfase em diferentes práticas musicais e vocais. Isso se torna evidente, principalmente no ensino superior, onde a formação de cantores e professores de canto se dá predominantemente baseada em práticas associadas ao *bel canto*.

Freddie (Entrevista dia 08/01/2023, p. 27) destaca a mudança na valorização de vozes antes marginalizadas, enquanto Elton enfatiza a influência da história e contexto na percepção das vozes. As opiniões de ambos os entrevistados são contrastantes, com Freddie salientando a mudança positiva, e Elton trazendo uma perspectiva baseada na história e no contexto da ópera, ou seja, a ópera como referência.

Ademais, quando há de fato a marginalização, ela pode levar à estigmatização, discriminação e preconceito, intensificando ainda mais os obstáculos enfrentados pelos indivíduos ou grupos marginalizados. Isso ocorre, por exemplo, quando vozes que não se enquadram nos

²⁷ No original: “Las imágenes estereotipadas de las mujeres negras las alejaban del ideal de feminidad que acompañaba tradicionalmente a la familia «ideal» y que se apoyaba en una imagen de cierta mujer que poseía las cuatro virtudes cardinales: piedad, pureza, sumisión y domesticidad.²⁹ A través de estos estereotipos femeninos, se mostraba la desestructuración de las familias negras y se explicaba, a partir de ella, los índices de pobreza, de marginalidad e incluso de violencia entre las comunidades negras” (VELASCO, 2012, p. 43).

padrões convencionais são subestimadas ou rejeitadas em contextos de performance vocal ou educacionais, limitando as possibilidades de expressão e desenvolvimento desses indivíduos.

5 A HETERONORMATIVIDADE, PRÁTICAS HOMOFÓBICAS E SEUS IMPACTOS

Esta quinta parte do trabalho aborda os aspectos da heteronormatividade nas experiências homofóbicas vividas pelos entrevistados, como cantores gays durante sua formação como professores de canto. O desconhecimento e a naturalização dessas questões tiveram impactos na formação dos cantores e no ambiente de ensino. A heteronormatividade, presente na educação musical, contribui para a discriminação e o preconceito, restringindo a expressão de gênero e sexualidade dos alunos LGBTQIA+. Os relatos dos entrevistados evidenciam como práticas heteronormativas, como a imposição de padrões de masculinidade e a restrição da expressão artística, estiveram presentes em sua formação como cantores.

Discute-se o impacto das experiências homofóbicas na formação, desses participantes, como cantores e professores. Debate-se vivências de discriminação e preconceito, e como elas podem afetar a autoestima, autoconfiança e identidade de indivíduos LGBTQIA+ ao longo de suas vidas, inclusive, durante sua formação como professores.

Aborda-se a questão de como os professores LGBTQIA+ podem enfrentar hostilidade, comentários preconceituosos e falta de apoio institucional, o que pode dificultar sua interação com colegas, alunos e administradores escolares. Alguns entrevistados relatam como essas experiências “moldaram” sua prática docente, levando-os a questionar normas de gênero e a buscar uma abordagem mais inclusiva e sensível à diversidade sexual. No entanto, ressalta-se que os impactos variam de acordo com a forma como cada indivíduo enfrenta e processa essas experiências.

No que se refere às perspectivas futuras da pedagogia vocal, destaca-se a importância de se debater e realizar pesquisas que possam fomentar estratégias pedagógicas que considerem as diversidades de masculinidades, bem como novas sonoridades, além do *bel canto*. Professores de canto gays têm um papel ativo nessa mudança, buscando novas abordagens que abracem a diversidade de estilos musicais e estéticas vocais.

5.1 Experiências heteronormativas e homofóbicas vividas

Quando se trata de experiências heteronormativas e homofóbicas vividas pelos participantes da pesquisa, eles foram questionados sobre quais tipos de experiências eles viveram durante suas formações como cantores. Sam contextualiza a questão da hostilidade nas práticas vocais:

Eu sobrevivi ao inferno. “To” aqui hoje para contar essa história da sobrevivência porque essas marcas, esses efeitos, que isso ocorreu, essas violências que eu sofri, foi de naturalização, começa a naturalizar que as pessoas te tratem mal, e você começa a se sentir uma pessoa ruim. Nossa eu fiz tal coisa, que péssimo, eu não podia ter feito. Você começa a naturalizar as coisas, sabe, né? E eu acho que esses efeitos foram isso... de tanta naturalização, você começa a naturalizar todas as relações (Sam, entrevista dia 04/02/2023, p. 74).

Quando se refere a essas experiências vividas por professores gays na aula de canto considera-se, como mencionado na “Introdução”, deste trabalho, que a experiência é vista na perspectiva de Larrosa (2002) a partir do par “experiência/sentido”, experiência como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (LARROSA, 2002, p. 21), e sentido como “o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso” (Id., *ibidem*). Nessa perspectiva, essa experiência de Sam retrata a problemática no sentido da naturalização das inúmeras práticas que vivenciou ao longo de sua vida, e como isso impactou sua trajetória.

Acredita-se, portanto, que para entender experiências vividas por cantores gays que modificaram suas práticas como professores de canto é importante abordar questões de gênero, que são construídas socialmente e que impactam na forma como as práticas pedagógico-vocais são realizadas na aula de canto.

Práticas homofóbicas que foram naturalizadas socialmente ao longo do tempo têm sua origem em uma educação pautada na heteronormatividade, presentes em espaços educacionais que foram “condicionados” para atender aos padrões heteronormativos da sociedade.

Os alunos que possuem comportamentos que não se encaixam no padrão heteronormativo são regulados por estratégias e táticas usadas pelos professores e pela direção, como a repreensão verbal, a separação entre colegas, a exposição destes alunos dentro da escola, ou mesmo o silêncio. Podemos perceber esse controle também sobre o corpo docente. A maioria dos estudos em relação à heteronormatividade, à coerção e às sexualidades desviantes no ambiente escolar está ligada aos discentes. Inseridos neste contexto não podemos negligenciar o aquele que está no lado oposto, ou seja, os professores que são homossexuais e que também sofrem esta imposição do modelo heteronormativo (ELIAN, 2013, p. 3).

Este trabalho quando busca ouvir homens gays, professores de canto, coloca em questão as experiências vividas por esses educadores, sendo que se acredita que a presença LGBTQIA+

deles nas escolas e instituições de ensino musical contribui para a revisão de práticas pedagógicas não inclusivas, combatendo a discriminação e o preconceito, promovendo busca pela igualdade e o respeito à diversidade. Uma educação inclusiva valoriza a diversidade de identidades de gênero e orientações sexuais, proporcionando um ambiente mais seguro e acolhedor para as pessoas.

Esses professores entrevistados foram questionados sobre as práticas homofóbicas que já viveram, presenciaram no ensino, enquanto alunos, na aula de canto. Os relatos evidenciam a presença dessas práticas nas aulas de canto em espaços educativos diversos, incluindo, no curso superior. Os entrevistados mencionam situações em que foram alvo de discriminação e preconceito por parte de professores, que expressaram expectativas “músico-sociais²⁸” baseadas em normas de gênero e sexualidade.

Freddie (Entrevista dia 08/01/2023, p. 6) menciona que, durante sua graduação em música, ele sentia que sua identidade LGBTQIA+ era tolerada apenas em certos espaços, como no Curso de Teatro, mas que não era aceita no Curso de Música. Ele relata que alguns professores contornavam as situações para evitar que ele chegasse a certos "epicentros", o que sugere que havia uma tentativa de restringir sua expressão de gênero e sexualidade.

E então foi onde que eu comecei a ver que ali existia uma prática homofóbica, estrutural. Não se falava... porque tipo assim... o que eu sou hoje é completamente diferente do que eu fui na faculdade, Rodrigo. Sabe assim... Não sei, [...] A gente vive uma eterna metamorfose, mas tipo assim, ali 13, 15 anos atrás, eu era [****]²⁹ na [****]³⁰. Na época, eu trazia esse lado meu artístico, da época, para dentro da faculdade, porque tinha um (aluno) cantor, que tinha acabado de sair, de fazer cênicas. Então aquela, aquela identidade LGBTQIA+ existia por conta do curso de teatro. Mas as bichas da música, eram sempre muito acuadas, e eu não dava conta de lidar com isso, porque eu sempre fui pra frente e eu gostava de maquiagem. E maquiava as meninas do coral, inventava roupa, sabe? E ali eu fui vendo que eu fui meio que... não barrado. Eu não fui barrado, mas alguns professores começaram a contornar a situação para que eu não chegasse em certos epicentros. Você me entende? (Freddie, entrevista dia 08/01/2023, p. 6).

No segundo relato, Freddie menciona que um “professor de ópera” (o professor que estava dirigindo o espetáculo operístico) lhe disse que ele deveria ter uma "postura de homem" em cima do palco, indicando uma expectativa de conformidade com padrões de masculinidade

²⁸ Quando se menciona “músico-social” pode parecer que música está separada da sociedade. No entanto, o uso aqui e entre aspas é para deixar mais evidente essa relação sociedade e música quando se trata da discriminação e dos preconceitos.

²⁹ Personagem LGBTQIA+ artístico exercido pelo participante em trabalhos fora da universidade.

³⁰ Nome da casa de shows que Freddie se apresentava.

convencionais. Freddie expressa surpresa e desapontamento com o fato de o professor, que ele considerava flexível, ter expressado uma visão restrita de gênero.

Ele virou um dia pra mim... achei um abuso, mas era moleque. Fazer o que? Na época ele virou pra mim e falou assim: “Olha, eu quero a postura de homem aqui em cima do palco” e eu não estava fazendo nada, eu não estava fazendo nada! A gente não tinha começado a ensaiar nada, tipo ainda assim... foi a primeira reunião que ele fez para distribuir os papéis da ópera [****]³¹, da opereta. E ele falou isso, tipo assim... e eu senti que foi pra mim. Tipo: “Oh Freddie você vai ficar num canto, e não vai levar a [****]”,³² que eu era na época pra dentro do espetáculo. Até porque eu fiquei dez anos no [****]³³ da universidade. Tipo assim... eu nunca... você pode ver... Tem vídeo e tal, nunca fui, de certa forma, fora dos padrões convencionais. Sabe, e aí, então, o professor falou isso. Poxa, Professor! Logo você que era tão liberal e tal como ele dizia. Mas aí depois a gente vai ficando adulto, a gente vai conhecendo outras histórias de outras pessoas que passaram antes de mim, sabe e é tudo a mesma [****]³⁴ (Freddie, entrevista dia 08/01/2023, p. 8).

No relato de Freddie, ele menciona que em uma aula um professor de canto que afirmou que a pessoa precisava ser "viril", impondo uma expectativa de masculinidade como parte da prática musical vocal masculina, expectativa essa, associada à voz e a performance do gênero esperada. Esses exemplos ilustram como práticas heteronormativas tanto na forma de cantar, como na forma de “se comportar” nesses espaços nobres como o palco operístico. São ações que podem se manifestar em contextos educacionais, discriminando e marginalizando pessoas LGBTQIA+, no sentido de desqualificar, ou diminuir o valor da identidade e da forma do aluno de se expressar, reforçando normas de gênero e sexualidade restritivas. Isso porque na visão de Freddie, “o professor de canto que é bicha, tenho que destacar isso, ele virou para a pessoa e falou assim: ‘Você tem que ser viril’, sabe? Tipo assim..., se impôs como se fosse uma posição masculina” (Freddie, entrevista dia 08/01/2023, p. 13).

Essas práticas mencionadas por Freddie, nas passagens citadas, estão relacionadas à discriminação e preconceito que ele enfrentou no ambiente educacional, mais especificamente em sua formação musical. Essas práticas são descritas por Freddie como “estruturais”, presentes ao longo do tempo e enraizadas em atitudes discriminatórias em relação à identidade e orientação sexual de Freddie.

³¹ Nome da ópera ensaiada, uma montagem pouco realizada no Brasil.

³² Personagem LGBTQIA+ artístico exercido pelo participante em trabalhos fora da universidade.

³³ Grupo musical no qual Freddie participava como cantor.

³⁴ Palavra que significa coisa ruim.

Freddie (entrevista dia 08/01/2023, p. 13) relata que, durante sua época de estudante no curso superior, ele se sentiu acuado e enfrentou dificuldades por expressar sua identidade artística e LGBTQIA+. Ele menciona que a identidade LGBTQIA+ era mais aceita no Curso de Teatro, mas enfrentava resistência no ambiente musical, onde alguns professores contornavam situações para evitar que Freddie chegasse a certos “níveis de expressão”.

Essas atitudes, mesmo que em certos momentos podem parecer sutis, que impõem padrões de gênero e sexualidade, elas restringem a expressão artística e desqualifica a identidade LGBTQIA+ de Freddie. Ao restringir essa expressão, muitas vezes, em favor de uma técnica superestimada e de padrões generificados, por parte de alguns professores, demonstram uma postura pautada em padrões heteronormativos que, por sua vez, se tornam práticas homofóbicas ao ofender, invalidar e desqualificar o outro, apenas por esse outro existir com sua sexualidade e todos os traços que ela carrega, e essa bagagem não está incluída nessa cultura dominante. Essas práticas homofóbicas podem ter impactos negativos na autoestima, confiança e inclusão de estudantes LGBTQIA+ nas aulas de música, criando um ambiente não acolhedor e discriminatório.

Elton (Entrevista dia 04/02/2023, p. 53-54), ao compartilhar uma experiência vivida por ele, contextualiza em um concurso, que realizou para trabalhar em um Coral, que ele se sentiu discriminado e desrespeitado por colegas de trabalho devido à sua orientação sexual. Ele relata que uma colega oriental fez um comentário depreciativo sobre ele ser gay e que, um outro colega, que mais tarde revelou ser gay também, reagiu com raiva quando Elton se assumiu para ele, mostrando preconceito em relação à sua sexualidade:

eu fiz um concurso lá... passei, e fiquei cinco meses. Eu não quis ficar, não me adaptei [****]³⁵, e resolvi voltar na hora. Eu me lembro que, inclusive, quando eu procurei a direção para sair, uma secretária falou comigo: “Eu nem sei o que eu faço, porque aqui a gente que manda embora, ninguém quer sair”. Tenho comigo que talvez eu tenha sido o primeiro corista a querer sair de lá. Mas havia uma colega nossa que era oriental, e que ela fez um comentário a respeito de eu ser gay, e foi depreciativo. E isso chegou até ao meu ouvido. Eu lembro que ainda pensei assim: “Ela é minoria também. Ela não devia agir desse jeito”, e um outro colega que era super preconceituoso. Assim, quando eu passei, eu fui o único mineiro, e passou uma turma também. Uma dessas pessoas do [****]³⁶ a gente começou a ficar muito amigo, muito próximo... novatos no coro, descobrindo as coisas juntos e tal. E aí teve um dia que eu falei: “Eu não sei se já percebeu, mas eu sou gay”. Só que aí ele ficou todo bravo na hora: “Porra, mas você também, não sei o que e tal...”. E, essa pessoa, anos depois eu estava numa produção de

³⁵ Cidade em que ele trabalhou.

³⁶ Nome do coral que Elton trabalhou.

ópera, e ele veio da Europa, falou: “Eu queria te contar uma coisa” [risos]: “Eu hoje eu namoro, um cara...”, ou seja, era um preconceito dele comigo e ele é gay também. Só que na época ele não era assumido, eu nunca tive problema com isso, sabe Rodrigo, mas foi um preconceito que eu sofri. Está batendo na minha cabeça agora, para lembrar. Por exemplo, eu não vi nenhum, nenhum irmão meu procurando meus pais falando que: “Eu tenho que contar que eu só hétero”. Então, eu não me julgava diferente. Eu nunca me vi na necessidade de dizer, eu preciso te contar que sou gay, eu não era diferente deles. Mas, esse colega, ele fez isso comigo. Eu lembro que ele foi bem grosseiro, eu falei: “Olha, ok, então, deixa de andar comigo”. E aí, anos depois, eu encontro com ele e ele vem com essa bandeira LGBTQIA+... eu falei: “Ah, tá... beleza”!!! (Elton, entrevista dia 04/02/2023, p. 53-54).

A história de Elton ilustra como a discriminação contra pessoas LGBTQIA+ ainda é presente em ambientes de trabalho, mesmo em contextos urbanos e tidos como progressistas como capitais onde Elton relatou ter enfrentado tais situações. Isso evidencia que a luta pela igualdade de direitos e pela inclusão de pessoas LGBTQIA+ no local de trabalho ainda é um desafio a ser enfrentado.

Ao ser questionado sobre as práticas homofóbicas vividas, o entrevistado Sam comentou ter experienciado uma série de violências ao longo da vida.

Se eu falar para você, que a violência acontece a partir de um episódio, estou mentindo. Por quê? Porque, depois de ter estudado bastante, inclusive a experiência de rapazes LGBTQIA+, negros, e na música, no ensino de música, eu comecei a perceber dentro de mim, inclusive, Rodrigo, que isso não acontece por um evento. Eu não chego para você, “o Rodrigo, seu viado”, dentro da sala de aula. Eu não faço isso, mas eu deixo de falar sobre a sua sexualidade. Eu deixo de considerar que ela existe. Eu deixo de considerar que você é uma pessoa, que tem anseios, que tem planos, que tem projetos, que se casou, né? Eu deixo de desconsiderar isso e te torno, como eu disse, um é... um Alfredo, um Rodolfo, um Dom José. [...] e aí eu vou dizer não tem um episódio específico, mas uma série de categorias de episódios, que vão fazendo com que a violência seja estabelecida (Sam, entrevista dia 04/02/2023, p. 63-64).

As experiências homofóbicas vivenciadas e compartilhadas por Sam foram contextualizadas em dois momentos diferentes de sua vida: durante sua participação no coral infantil na cidade onde ele morava, e em sua experiência na igreja. Desde sua infância, Sam se lembra de ter enfrentado discriminação e violência verbal por causa de sua orientação sexual. No coral infantil, Sam era constantemente ofendido e alvo de piadas por parte de colegas, que faziam comentários depreciativos em relação à sua sexualidade. Mesmo a regente do coral não tomava uma posição para combater essa situação, o que deixava Sam sem apoio ou orientação. Tais fatos

são assim contados por Sam, quando perguntei sobre recordações de experiências homofóbicas que ele já havia vivenciado:

Então, muito interessante essa pergunta, [Que experiência homofóbica você já viveu durante o seu processo de formação enquanto cantor?] porque desde o Coral [****]³⁷, eu me lembro que, assim... eu agora até lembrei o nome do menino [****]³⁸ lembrei dele agora quando falei do coral, geralmente, eu sempre me esqueço do coral [****]. Quando eu falei do coral, eu me lembrei automaticamente dessas duas figuras. Lembrei da cara, nem sei por onde eles andam atualmente, me lembrei da cara das figuras porque eles eram pessoas bastante violentas, com relação à minha sexualidade por exemplo... eles me ofendiam bastante, enquanto eu estava lá. Então, a minha orientação sexual, que se manifestou, desde quando era criança, ela era um motivo de incômodo, muito letal a esses meninos, e eles me xingavam a todo momento. No coral, sempre faziam piadas. Então, assim, e eu me lembro de não ter ninguém naquele momento para... para mim... me dar um suporte, uma orientação. Então, eu sempre fui xingado, né, assim, e ninguém nunca, nunca tomou uma posição para dizer, não pode. Eu... mesmo a regente, eu não sei se ela não sabia lidar com tal situação, mas mesmo assim, isso acontecia. E era... e eu sempre era um motivo de piada, para os outros colegas, desse coral. E isso foi se manifestando, assim, de outras maneiras também na igreja, por exemplo, sobretudo quando eu fui cantar. Isso se manifestava muito no sentido de... no sentido de as pessoas falarem, assim, me menosprezar mesmo, assim, com relação ao canto, e aquilo me gerar problemas muito grandes, até de desafinação, hoje eu percebo. Então, assim, eu me lembro, esses retratos e eles me vêm muito nítidos. Eram sempre ofensas. E sempre a risadinha, era sempre... e algumas piadas. Então isso, isso aconteceu comigo com muita frequência, e muita frequência mesmo nesses espaços, né, antes de chegar na universidade. Acho que com a universidade foram outras coisas que foram acontecendo. Mas, antes de chegar na universidade, nos espaços de canto, isso acontecia com muita frequência. A sexualidade era uma coisa que ou ora é interessante pensar nisso, ou ora ela era explícita nesse sentido. Assim, era uma ofensa que se tinha, ou ora ela era algo que se anulava completamente, [...] que é um outro grande erro, porque não tem voz sem sexualidade, que a sexualidade é algo que pulsa no corpo da pessoa, no corpo musical, que faz com que o corpo vibre e faz com que a voz exista (Sam, entrevista dia 04/02/2023. p. 57).

Antes de chegar à universidade, Sam vivenciou essas experiências homofóbicas de forma recorrente, sendo que seu relato evidencia a persistência da discriminação e o impacto negativo que teve em sua vida e carreira musical. Essa contextualização ressalta a importância de se enfrentar a homofobia e promover um ambiente inclusivo e respeitoso em todos os espaços educativo-musicais, incluindo o campo acadêmico e artístico.

³⁷ [****] nome do coral em que ele participou quando era criança.

³⁸ [****] nome da criança, de quem ele foi alvo de preconceito e discriminação.

Observa-se a partir da literatura e das entrevistas que a luta contra a homofobia requer a conscientização, educação e promoção dos direitos humanos e da diversidade sexual e de gênero. Isso envolve abordar e desafiar estereótipos prejudiciais, as normas heteronormativas, promover a inclusão e o respeito à diversidade em todas as esferas da sociedade, e garantir que leis e políticas públicas sejam elaboradas para proteger e promover os direitos das pessoas LGBTQIA+. Além disso, é fundamental encorajar o diálogo aberto e a empatia, permitindo que as pessoas entendam e respeitem as experiências e perspectivas únicas de indivíduos LGBTQIA+.

5.2 Impactos das experiências homofóbicas na formação como professor

As experiências homofóbicas podem ter impactos significativos na formação de um indivíduo tanto como aluno quanto em sua formação como professor, especialmente quando se trata de indivíduos que se identificam como LGBTQIA+, e sofrem preconceito e discriminação ao longo de suas vidas, e essas experiências podem afetar sua autoestima, autoconfiança e senso de identidade.

Para professores LGBTQIA+, essas experiências podem ter impactos adicionais em sua carreira, especialmente em sua interação com colegas, alunos e administradores escolares, sem contar que essas experiências, como mencionadas por Sam (Entrevista, dia. 04/02/2023. p. 57) que “não acontecem em um evento”, o que mostra que essas experiências são vividas ao longo da vida nos mais variados espaços, inclusive, nas escolas de música. Eles podem enfrentar hostilidade aberta ou velada, comentários preconceituosos e falta de apoio institucional em relação à sua identidade de gênero ou orientação sexual.

Foi perguntado aos entrevistados quais foram os impactos que eles consideravam que as experiências homofóbicas tiveram suas formações como professores. Freddie disse:

eu acho que a gente passa por situações que, em algum momento, a gente vai usar as situações, as adversidades que a gente passou para alguma coisa. Eu tenho notado isso, sabe? Assim, tudo o que eu recebi de xingamento, quanto a minha postura, quanto à minha voz, quanto ao meu jeito de ser, do conservatório, até eu me formar, tudo o que eu passei, eu consegui tirar bagagem e fazer com que nunca acontecesse com os meus alunos. Sabe por que eu digo isso? Porque essa ideia, essa construção do machismo, querendo ou não, ela afeta diretamente a homofobia. Então, ter aquela ideia de que menino na hora do recreio tem que jogar bola, não pode pular corda. Tem aquela ideia de que o menino, ele tem que falar grosso. Ele tem que cantar a voz do homem no hinário, e não a voz que é confortável para ele no hinário, isso são experiências que eu já tive com o aluno.

Então, todas essas práticas que eu sofri, eu guardei e retribui de outra forma com os meus alunos, porque eu sempre fui um professor que briguei por aluno, entendeu? E eu sempre indaguei os outros: “por que ele não pode fazer?” (Freddie, entrevista dia 08/01/2023, p. 25).

Na fala de Freddie, pode-se perceber que as experiências homofóbicas que ele viveu durante sua formação como professor foram utilizadas como aprendizado, tornando-se uma bagagem que o ajudou a lidar com seus alunos de forma mais empática e inclusiva. Ele percebe que a construção social do machismo e das normas de gênero impactam diretamente na homofobia, e por isso se esforça em questionar essas normas em sua prática docente.

Sam respondeu a mesma pergunta dizendo:

Olha, eu já reproduzi muita coisa louca, por desconhecimento e, à medida que a gente vai conhecendo e vai se aprofundando no conhecimento de questões de gênero e sexualidade, a gente vai percebendo: ‘nossa, o quanto eu já fui violento várias vezes’, ‘o quanto eu já reproduzi violência’[...] Então, os impactos é.. que eu posso dizer, mais acentuados, por exemplo, é um de enrijecer a voz de aluno, que tem que cantar de uma determinada maneira, de fazer crítica a alunos porque precisam cantar árias, mas são afeminados demais pra fazer, e olha que eu sou uma pessoa afeminada, e isso sobre a maneira, assim, de entender, que na aula de canto, eu tinha que ser a referência e eu tinha que ser um bom tenor. Entendo que eu não sou esse bom tenor, que eu sou outro bom tenor. Eu não sou aquele bom tenor que canta em tais lugares. A experiência no [****]³⁹, por exemplo, foi uma experiência super traumática. Eu trabalhei com pessoas altamente violentas (Sam, entrevista dia 04/02/2023, p. 73-74).

Como visto, Sam, que também passou por situações homofóbicas durante sua formação, reconhece que acabou reproduzindo, por desconhecimento, atitudes violentas e opressoras em relação à sexualidade de seus alunos. Ele menciona que a pressão para que os alunos cantem de determinada maneira, de acordo com padrões considerados masculinos, pode afetar negativamente a autoestima e confiança dos alunos. Ele também menciona a experiência traumática que teve em uma escola de música, trabalhando com pessoas violentas, mas não cita o teor da violência que vivenciou.

Elton, por outro lado, que viveu experiências diferentes dos outros entrevistados, diz acreditar que não sofreu nenhum impacto em sua formação, originada de experiências homofóbicas, e ele diz: “eu acho que, de uma maneira geral, o nosso ambiente de trabalho, ele

³⁹ Escola de música que Sam trabalhou..

sempre foi um ambiente muito.... Não sei se a palavra seria acolhedor, mas muito tranquilo em relação a sexualidade alheia, sabe?" (Elton, entrevista dia 04/02/2023, p. 36).

Elton relata que não sofreu impacto negativo de ações que ele considera homofóbicas em relação à sua sexualidade durante sua formação como professor. Ele considera o ambiente de trabalho tranquilo em relação à diversidade sexual, indicando que, de certa forma, sua experiência pode ter sido privilegiada em relação aos outros entrevistados que vivenciaram situações de discriminação.

Essas falas dos entrevistados evidenciam que as experiências homofóbicas durante a formação como professor podem ter diferentes impactos, variando de acordo com a forma como são enfrentadas e processadas por cada indivíduo, a forma como foram tocados, e a forma como cada um deles se coloca diante deles mesmos e diante dos outros (LARROSA, 2002, p. 21).

Ao analisar a faixa etária dos entrevistados e suas respectivas experiências iniciais nos estudos de canto, pode-se compreender como foram impactados por essas vivências. Freddie, com 34 anos, teve sua primeira formação em piano e deu início aos estudos de canto aos 16 anos. Elton, por sua vez, aos 51 anos, também teve sua formação inicial em piano e decidiu explorar o mundo do canto aos 23 anos, dedicando-se, posteriormente, à graduação em canto lírico. Já Sam, com 32 anos, teve uma trajetória similar ao iniciar seus estudos de piano precocemente e cultivar suas raízes musicais em corais desde os 12 anos.

Cada um dos entrevistados apresenta uma trajetória única em sua jornada musical, direcionada pela combinação de sua idade, experiências anteriores e escolhas pessoais. Esses diferentes pontos de partida podem ter desempenhado um papel significativo na formação vocal de cada um, guiando suas abordagens, habilidades e desafios ao longo do caminho. Ao considerar a diversidade de experiências e trajetórias dos entrevistados, é possível obter uma visão mais abrangente sobre os efeitos das vivências musicais na formação vocal.

Ao se considerar esses diferentes momentos de iniciação no canto, torna-se possível compreender as experiências relatadas por cada um dos entrevistados. Freddie, por exemplo, deu início aos seus estudos na adolescência, uma fase marcada por descobertas e transições vocais, momento em que a própria identidade começa a ser definida. Diante desse contexto, é compreensível entender as vivências compartilhadas por Freddie ao longo de sua formação. É importante ressaltar que a adolescência é um período de grande transformação física, emocional e vocal, no qual os cantores enfrentam desafios específicos relacionados à muda vocal.

Por outro lado, Elton iniciou seus estudos de canto na vida adulta, após a fase da muda vocal, e possui uma classificação vocal de baixo, que é o registro mais grave da voz masculina. Levando em consideração que Elton pertence a uma geração anterior aos demais entrevistados, e na qual a voz cantada está alinhada aos padrões heteronormativos discutidos neste trabalho, é possível compreender como suas vivências foram distintas e, em certa medida, privilegiadas em relação aos outros entrevistados.

No caso de Elton, as experiências vividas ao longo de sua formação podem não ter tido o mesmo impacto que ocorreu com os demais entrevistados. Isso pode ser atribuído ao fato de que suas vivências podem ter sido mais alinhadas aos padrões estabelecidos pela sociedade, o que pode ter resultado em uma maior aceitação e reconhecimento de sua voz dentro dos contextos musicais tradicionais vividos por ele, em especial, das práticas do *bel canto*.

É importante ressaltar que essas considerações não diminuem a importância das experiências de Elton, mas destacam como a conformidade com os padrões vocais estabelecidos pode ter proporcionado a ele uma trajetória mais “leve” em comparação aos desafios enfrentados pelos demais entrevistados, cujas vozes não se encaixavam nos moldes tradicionais, ou seja, as normas heteronormativas esperadas para a expressão vocal.

Quanto a Sam, destaca-se que ele deu início aos seus estudos de canto na infância, antes mesmo da muda vocal, passando assim por todo o processo de transição vocal em ambientes de ensino musical. No entanto, é importante mencionar que Sam foi inserido em um ambiente de educação musical que estava direcionado a vozes que se encaixavam em uma estética vocal já estabelecida, impondo-lhe, desde muito jovem, a necessidade de se adaptar às metodologias vocais baseadas no padrão vocal masculino preestabelecido.

A experiência de Sam evidencia os desafios enfrentados por cantores que não se enquadram nos padrões estabelecidos pela sociedade. A imposição de uma estética vocal única pode resultar em pressões e dificuldades adicionais, afetando negativamente a saúde vocal e emocional, durante o processo de “desenvolvimento” da voz. Além do mais, todos esses aspectos vividos por Sam são acrescidos das questões raciais tão presentes nos espaços nos quais os brancos predominam como é o caso dos corais, no Brasil.

Ao analisar as experiências dos entrevistados com base em sua faixa etária e iniciação no canto, fica perceptível a importância significativa dessas vivências em suas trajetórias musicais. Cada um dos entrevistados apresentou desafios e oportunidades únicas, direcionadas por fatores

como a idade de início de estudos na área do canto, a fase da muda vocal e a conformidade com os padrões heteronormativos estabelecidos. E, nesse sentido, podemos entender que enquanto alguns educadores conseguem transformar suas experiências em aprendizados que os tornam mais sensíveis e conscientes em relação à diversidade sexual, outros podem reproduzir padrões opressores, que foram replicados em suas vivências musicais ao longo do tempo, reforçando estereótipos e preconceitos em sua prática docente.

5.3 O futuro da pedagogia vocal

A pedagogia vocal é um campo importante na formação de cantores e na evolução da técnica vocal como um todo. É fundamental que este campo seja sempre palco de debates e pesquisas, pensando no futuro e em novos modelos de ensino que considerem as diversidades, a pluralidade de masculinidades e as novas sonoridades que vão além do *bel canto*, ou de apenas reproduzir práticas aprendidas de forma inconsciente, nesse sentido, Mariz (2014) afirma que:

Embora haja um grande interesse em conservar a estética tradicional do canto lírico, ocorre ao mesmo tempo um questionamento quanto à eficácia da maneira utilizada para a transferência desses elementos. A característica marcante do método tradicional de ensino é uma formação artesanal e empírica, perpetuada por um processo vicariante de aprendizagem. Nesse processo, os termos e práticas formativas de um professor-mestre são reproduzidos por seus alunos- aprendizes, que, uma vez bem sucedidos, tornam-se professores potenciais e transmissores dos saberes do mestre, e assim por diante. Esse tipo de formação em geral depende de um ambiente de admiração e confiança e de um compromisso de entrega incondicional por parte do aprendiz para funcionar, pois se fundamenta justamente na ideia de que o mestre é o modelo ideal a seguir. Nesse contexto, termos, gestos, vocalises, preferências estéticas e até mesmo ideias e posturas éticas fazem parte de um complexo amálgama que representa a totalidade da figura do mestre. Por um lado, é graças à relação inextricável entre essa figura e a própria cultura artística que a sociedade ocidental teve séculos de formação de bons cantores e o estabelecimento de escolas estéticas fortes, como é o caso do *bel canto*. Por outro, a relação mestre-aprendiz não favorece a curiosidade por novos conhecimentos ou a reflexão sobre o porquê de certos procedimentos, que podem ser adotados pelo professor sem que haja nenhum propósito definido de sua parte, além do de reproduzir o modelo que lhe foi ensinado (MARIZ, 2014, p. 4).

Nesse âmbito, os professores de canto gays acabam tendo um papel ativo nessa mudança, visando um olhar para o ensino de canto e a busca por novas abordagens que rompam as barreiras do *bel canto* e ampliem as possibilidades sonoras. Quando se fala em “romper as barreiras do *bel*

canto” a ideia não é negá-lo, não é descartar um conhecimento produzido por gerações de cantores ao longo dos tempos, nem da produção de conhecimentos advindos das “ciências da voz”, mas é poder pensar em outras possibilidades de práticas pedagógico-vocais. Outras práticas poderão ter papel ativo no sentido de destacar os problemas enfrentados pelos cantores LGBTQIA+ no campo da música e da educação vocal. Novas formas de pensar pedagogicamente o canto, não apenas para abordar questões técnicas, mas também para abraçar a diversidade de estilos musicais e estéticas vocais, de estudar e propor outras formas não só de pensar pedagogicamente o canto, mas também estratégias que favoreçam o desenvolvimento de estéticas vocais fundamentadas em teorias mais inclusivas e diversificadas.

É importante considerar as mudanças das práticas de ensino nas instituições e os impactos das experiências homofóbicas na formação dos professores de canto gays. A discriminação e a falta de representatividade podem prejudicar a formação desses profissionais limitando suas possibilidades de formação e de atuação. No entanto, é importante ressaltar que essas experiências podem modificar as práticas vocais, incentivando a busca por novas sonoridades e novas metodologias que abracem e amparem novas pedagogias.

É importante que o futuro da pedagogia vocal tenha em vista práticas potencialmente inclusivas, que respeitem as diversidades que busquem aprimorar as técnicas vocais e ampliar as possibilidades sonoras. Para isso, é necessário um compromisso por parte dos profissionais da área em buscar constantemente novos conhecimentos, experimentar novas abordagens e compartilhar experiências para que possamos evoluir juntos. A pedagogia vocal tem um papel fundamental na formação de artistas e na realização de debates sobre as variedades de metodologias vocais, e é preciso que esse campo esteja sempre em constante movimento e renovação.

Nesse sentido, sabe-se que há “novas” possibilidades de um “canto híbrido”, ou seja, uma abordagem ou estilo de canto que possa combinar elementos de diferentes técnicas vocais ou gêneros musicais, e que abordem outras possibilidades vocais masculinas, que podem abraçar uma maior variedade de sonoridades, que foram ao longo do tempo “marginalizadas” e suprimidas.

Foi perguntado aos entrevistados como eles enxergam essas novas possibilidades para a voz masculina e quais caminhos eles enxergam para o futuro da pedagogia do canto. Freddie respondeu que é preciso:

Deixar com que o aluno mostre para a gente “qual é a melhor pedagogia para seguir”, para ele seguir, porque... eu digo isso, Rodrigo, porque eu já peguei

alunos do [****]⁴⁰ que cantava tanto, que eu tinha vergonha de cantar perto deles, e você sabe que isso é uma realidade, comum, comum. E eu já peguei alunos que tinham vergonha de cantar pra mim porque eu não conseguia afinar um semitom, cantava onde Dó ré mi, do mi para o fá desafinava ali. [...]. Vou dizer uma palavra que eu não gosto, mas quem detém do conhecimento, de qual caminho ir, somos nós, certo? Então, eu tenho esse conhecimento, se eu tenho esse caminho, o meu aluno, ele tem que me mostrar para qual caminho ele quer porque a gente que tem a chave, então tipo... eu enxergo um caminho para essas novas pedagogias vocais, mais fluidas [...]. E que quando a gente fala de pedagogia, a gente está falando de vida, né... seja ela vocal, seja ela teatral. Está falando de vidas! A pedagogia nada mais é do que, como a gente vai estudar pedagogia da educação. Olha eu voltando, desculpas! Sei que você está formando, talvez não quer ouvir isso, mas é isso. A gente está trabalhando, aqueles sistemas não seriam, os daquela comunidade. Vou colocar a comunidade, então eu espero muito, que a gente consiga ter essa fluidez para poder atingir, independentemente se nós temos uma aluna trans ou um aluno trans, ou a gente tem um aluno fumante ou um aluno não fumante. [...] A tecnologia, a ciência estão se desenvolvendo muito rápido, é aquilo que eu te falei, o canto em si é uma área da arte que tá ligado muito, muito próximo a tecnologia e ali na medicina. Então se nós, enquanto professores, enquanto pedagogos vocais, não acompanhar essas novas aberturas de caminhos, esses novos meios de acesso, a gente... vai falir, você não vai ter aluno de canto particular, seu aluno não vai querer ficar com você porque você está querendo sistematizar uma coisa, que pra realidade do mundo hoje não funciona (Freddie, entrevista dia 08/01/2023, p. 30)

A resposta de Freddie sugere que os estudantes devem ser permitidos a “mostrar a melhor pedagogia” a seguir, ou seja, que é melhor conhecer o aluno primeiro e entender quais são suas reais demandas vocais, para só depois decidir uma estratégia vocal de trabalho individualizada com cada aluno. Ele acredita que a pedagogia vocal deve ser mais fluida e menos sistemática, no sentido de um sistema unilateral que não abrange uma gama maior de possibilidades, e que seja mais focada no estudo da vida individualizada. Freddie também pensa que os professores precisam acompanhar os novos desenvolvimentos tecnológicos na música e na medicina para atender às necessidades dos alunos que podem ter propósitos ou demandas que não estão alinhadas a um modelo exclusivo de ensino.

Em relação à essa pergunta, sobre novos caminhos para a pedagogia vocal, Sam respondeu:

[...] (vou usar) uma expressão, que fala assim: “Ei você aí, macho discreto chega mais, cola junto. Vamos bater um papo reto, que eu não estou interessada no seu grande pau ereto. Eu gosto mesmo é das bichas, das que são afeminadas, as que rebolam, mostram a pele, saem toda maquiada” [trecho da letra da música

⁴⁰ Escola que Freddie trabalhava.

“Enviadescer” da cantora Linn da Quebrada]⁴¹. Olha a virada de chave analítica, epistemológica que a Linn da Quebrada faz: “Eu não estou interessada no teu grande pau ereto. Eu não estou interessada em você “o macho”. Eu gosto mesmo é das bichas, é daquelas que são afeminadas”. Então eu começo a reposicionar os lugares, eu começo a descentralizar a imagem, adâmica, quer dizer desse Adão que é construído. E aí agora eu posso falar, que o Adão Musical, e aí isso a Linn da quebrada, me ajudou a pensar muito, que esse homem cisgênero, branco, heterossexual do centro dá aula de música, e começa a colocar outros corpos, começa a colocar novas perspectivas de discussões dentro da aula de música [...], então, pra mim [precisamos] de um movimento que evoca a pensarmos territórios seguros, plurais e não violentos. [...] As pessoas todas, sobretudo as pessoas LGBTQIA+ e negras. Então, pensando nisso, [...] é realmente [necessário] o reencantamento da sala de aula. Então, como professor, eu comecei, principalmente quando fui pra escola. Eu comecei a pensar que a diferença na escola faz a diferença. Eu comecei a pensar que se as diferenças não estão no centro da aula de música, ela falha, né? (Sam, entrevista dia 04/02/2023, p. 74-75).

Em relação ao futuro da pedagogia vocal, particularmente nos estudos de gênero e sexualidade, nos currículos e na formação, existe uma abordagem encorajadora proposta por Oliveira (2022). Esse autor discute o reencantamento da sala de aula como forma de acolher e valorizar as diversas identidades da comunidade LGBTQIA+, uma abordagem apresentada como o processo de "enviadescer" a educação musical, buscando proporcionar uma experiência mais inclusiva para os alunos. Segundo ele,

Enviadescer, nos currículos e na formação docente, é a priorização de estratégias políticas que derrubem preconceitos musicais, violências e, sobretudo, a superação da homofobia, do racismo e do [cis]sexismo. Enviadescer, mesmo em articulação com as propostas curriculares dos documentos governamentais, inventam maneiras contranormativas, contracoloniais e contrapoderes que quebrem a disciplinarização e regulamentação das corporeidades e promovam uma pedagogia musical formativa humanizada, democrática, libertadora e libertária. Enviadescer é explicar que as diferenças não são binárias, elas potencializam as presenças dos corpos e estão para além do pensamento racionalista biológico, essa perspectiva mostra que corpos são não naturais, eles todos são fabricados e, por serem fabricados, podem ser descolonizados e serem criados em heterotopias. Enviadescer é o reconhecimento da fluidez das identidades, logo, as identidades podem ser criadas, recriadas, subvertidas, elas estão em fluxo e se constroem na docência em música também em fluxo. Enviadescer rejeita a ideia da hierarquia de saberes, de corpos e o assujeitamento,

⁴¹ Lina Pereira dos Santos (São Paulo, 18 de julho de 1990), mais conhecida como Linn da Quebrada, é uma cantora, compositora, atriz e ativista social brasileira. [...] Frequentemente refere-se a si mesma como "bicha, trans, preta e periférica. [...] Linn iniciou sua carreira como performer. Sua primeira música autoral, intitulada "Enviadescer", foi lançada em março de 2016 através do YouTube. Com o sucesso da canção, a artista lançou-se na carreira musical através do nome artístico Mc Linn da Quebrada (o prefixo "MC" foi removido algum tempo depois) Ver: [Linn da Quebrada – Wikipédia, a enciclopédia livre \(wikipedia.org\)](#)

nessa perspectiva, principalmente corpos subalternos são posicionados no centro da formação musical e suas estratégias de resistência e existência são potencializadas e formam um corpo performativo em aliança para uma vida bonita e possível de ser vivida sem precariedade. Por fim, enviadescer é uma proposta de formação musical interseccional, na qual a confluência das identidades – antes formas de opressão – dão o tom de uma formação musical rizomática, que provoquem novas formas de fazer políticas musicais contrapostas à normatividade branca, cis*-heterossexual, de classe alta, sem deficiência e localizada a partir do Norte global (OLIVEIRA, 2022, p. 334-335).

Sam acredita que o futuro da pedagogia vocal precisa ser enriquecido, com novas perspectivas e discussões que centralizem as diferenças e a diversidade. Como educador, ele incentiva movimentos em direção a espaços seguros, pluralistas e não violentos que atendam a todos, especialmente as comunidades LGBTQIA+ e negras.

Elton também respondeu a essa pergunta dizendo:

Então, assim, o desenvolvimento da voz, Rodrigo, para mim, eu acho que de repente a minha fala, ela pode estar batendo de encontro aqui, com o que você tem ouvido, mas eu acho que eu também sou fruto integrante da comunidade LGBTQIA+. Mas eu também sou fruto de uma escola que eu, realmente, eu não me lembro de ter problemas com isso. A escola de música que eu estudei sempre foi muito aberta, enfim, era uma segunda casa para a gente. [...], mas, assim, as coisas, possibilidades vocais... elas se desenvolvem a partir do desenvolvimento da própria música (Elton, entrevista dia 04/02/2023, p. 45).

A resposta de Elton sobre o futuro da pedagogia vocal é um tanto ambígua, mas ele parece enfatizar a importância do desenvolvimento da voz como base para o desenvolvimento da música em si, uma perspectiva filosófica em que o significado musical estaria na organização da própria música. Ele sugere que as possibilidades vocais estão intrinsecamente ligadas ao desenvolvimento da música ao longo do tempo. Ao mencionar que é um membro integrante da comunidade LGBTQIA+, ele reforça suas vivências e perspectivas como parte de sua resposta.

No entanto, Elton admite que sua experiência como educador está limitada ao ensino de música erudita baseada na técnica do *bel canto*. Isso o torna menos familiarizado com o desenvolvimento do canto popular e, portanto, pode explicar sua hesitação em responder algumas questões relacionadas ao futuro da pedagogia vocal nessa área. Em suma, apesar de Elton estar imerso em práticas vocais do campo erudito, ele destaca a importância da voz e sua relação com a música, bem como a necessidade de se considerar perspectivas e vivências diversas na pedagogia vocal.

De forma geral, os entrevistados abordam o futuro da pedagogia vocal, ressaltando a importância de se ter em vista a diversidade de estilos musicais, e alguns destacam a necessidade de romper com os métodos tradicionais de ensino. Destaca-se o papel dos professores de canto gays na busca por novas abordagens e na ampliação das possibilidades sonoras. Além disso, conseguimos ter um olhar sobre os impactos das experiências homofóbicas na formação desses profissionais e a importância de práticas inclusivas e diversificadas na pedagogia vocal.

Para que o futuro da pedagogia vocal seja promissor em relação às pautas de gênero e sexualidade, é imprescindível buscar constantemente novos conhecimentos e abordagens, visando aprimorar as técnicas vocais e expandir as possibilidades sonoras. É necessário repensar a exclusividade do uso dos métodos tradicionais de ensino de canto de forma crítica e analítica, levando em consideração a individualidade de cada aluno, e adotar práticas pedagógicas mais fluidas e inclusivas. Os professores de canto desempenham um papel fundamental nessa “revolução”, buscando novas perspectivas e acompanhando os avanços tecnológicos e científicos relacionados à música, e mantendo-se atentos as mudanças sociais ao longo do tempo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso abordou experiências heteronormativas, bem como práticas homofóbicas na aula de canto como tema principal. Como já mencionado, a escolha desse tema foi motivada por situações que já vivenciei, assim como por relatos de colegas e alunos que também sofreram homofobia em suas práticas vocais. Como desde muito cedo me deparei com expectativas de gênero e fui alvo de comentários e pressões para que minha voz se adequasse aos padrões considerados masculinos, essas experiências impactaram em minha trajetória musical e atuação como professor de canto.

O objetivo deste estudo foi entender as experiências heteronormativas, bem como as práticas homofóbicas vividas por professores de canto gays durante sua formação como cantores e como essas experiências impactaram sua formação como professores. Para alcançar esse objetivo, foram realizadas entrevistas com três professores de canto assumidamente gays, nas quais abordamos questões como, os padrões vocais masculinos construídos socialmente, a diversidade de comportamentos vocais para além dos aspectos biológicos, as práticas pedagógicas homofóbicas na aula de canto, as circunstâncias das experiências homofóbicas vividas pelos professores participantes da pesquisa, bem, como elementos músico-vocais característicos das práticas homofóbicas nas aulas de canto e caminhos para um ensino de canto que supere as barreiras do *bel canto*.

Foi essencial abordar as questões de gênero e sexualidade que são construídas socialmente, para compreender as experiências tanto heteronormativas quanto homofóbicas vividas por cantores gays e como essas experiências afetaram sua formação como professores de canto.

As temáticas de gênero e sexualidade têm sido discutidas no contexto da educação musical e, aos poucos, também tem entrado na pauta do debate sobre ensino e aprendizagem do canto, bem como em discussões sobre a formação de professores de canto. Como já discutido, essas questões têm um impacto profundo nos fundamentos e rituais das aulas de canto, assim como nos métodos e estratégias de ensino e aprendizagem utilizados. O desconhecimento e a falta de abordagem adequada dessas questões podem ter consequências negativas na formação dos cantores, além de criar um ambiente de ensino hostil e desconectado do contexto sociocultural dos indivíduos.

É fundamental reconhecer que existem diferentes maneiras de usar a voz e de ensinar canto. Dialogando com alguns autores como Nascimento (2016), Oliveira (2022) e Caldeira (2021), pode-se perceber que os caminhos para conduzir uma aula de canto se ampliaram com base nos ajustes e possibilidades anatômicas e fisiológicas do comportamento vocal, e não é mais apropriado replicar, exclusivamente, os métodos antigos de ensino. Conforme destacado por Nascimento (2016, p. 11), há uma diversidade na maneira de cantar que pode ser observada na entoação coloquial, na fala do povo e na linguagem mais espontânea.

O debate sobre voz, gênero e sexualidade foi um tema central neste trabalho, pautado nos estudos vocais, levando a uma reflexão sobre o comportamento vocal na fala e no canto como construções sociais, aspectos culturais e construção da própria identidade, para além dos mecanismos anatômicos e fisiológicos.

Conclui-se que a compreensão da anatomia e fisiologia vocal é importante para o ensino do canto, fornecendo uma base para o desenvolvimento de uma técnica vocal saudável e eficiente. No entanto, sobre a perspectiva dos entrevistados, em diálogo com a literatura estudada e mencionada nesta pesquisa, é consenso nas falas dos entrevistados, concordando com Caldeira (2021), quando ele afirma que é importante ir além da mera compreensão anatômica e considerar o funcionamento fisiológico e as questões sociais envolvidas na produção da voz.

A diversidade vocal e a valorização das diferentes expressões de gênero e sexualidade são aspectos essenciais a serem considerados na pedagogia vocal. O reconhecimento de que não existe um único padrão vocal ideal e a promoção de um ambiente inclusivo no ensino de canto são fundamentais para garantir que os alunos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero, possam explorar e desenvolver plenamente suas capacidades vocais.

As experiências homofóbicas vividas por cantores gays e professores de canto LGBTQIA+ destacam a necessidade de combater a discriminação e o preconceito na educação musical e, especificamente nesse estudo, na pedagogia vocal. Isso requer a conscientização e o engajamento dos professores de canto na desconstrução de padrões de masculinidade e na criação de um ambiente seguro e acolhedor dos estudantes de canto.

Para promover uma educação musical inclusiva, é necessário valorizar a diversidade de identidades de gênero e orientações sexuais, incorporando-as nos currículos e práticas pedagógicas. Além disso, é importante fornecer apoio institucional e formação continuada aos professores a fim

de capacitá-los a lidar de forma sensível e adequada com questões relacionadas à diversidade sexual.

Da pedagogia vocal, diante desses debates que colocam em evidência os marcadores sociais na construção da padronização das vozes, exige-se uma abordagem mais aberta e flexível, que vá além dos padrões tradicionais e explore novas sonoridades e estilos musicais. Os professores de canto gays desempenham um papel fundamental nessa transformação, buscando constantemente aprimoramento e conhecimento sobre questões de gênero e sexualidade, e aplicando-os em suas práticas pedagógicas.

Este trabalho ao abordar questões de gênero e (homo)sexualidade no contexto da aula de canto, com o objetivo de compreender as práticas heteronormativas e homofóbicas vivenciadas por cantores gays, o intuito foi destacar essa problemática e contextualizá-la, explorando uma série de questões que contribuíram para a normalização dessas práticas normalizadas e naturalizadas. Desde a compreensão do colonialismo até a construção social do padrão de masculinidade e a marginalização de indivíduos, vários debates e temas foram discutidos para mostrar que tais práticas ocorrem há gerações. Através das experiências relatadas pelos entrevistados, foi possível evidenciar o impacto da homofobia no contexto pedagógico vocal em suas vidas pessoais e profissionais.

Entende-se que diversos fatores contribuíram para a hostilidade enfrentada pelos cantores gays no ambiente educacional, em decorrência da norma heteronormativa que dita as regras na sociedade, inclusive um jeito único de estética vocal, invisibilizando as minorias e impedindo que as pessoas possam exercer suas identidades. Com base na literatura estudada neste trabalho, buscou-se lançar luz sobre a problemática das práticas heteronormativas e homofóbicas na aula de canto, visando romper com as barreiras impostas e traçar caminhos para um futuro na pedagogia vocal que sejam abertos a novas formas de cantar, sem “rótulos”, “moldes” ou padronizações que reafirmam a soberania de uma única metodologia ou escola de canto.

É importante ressaltar que este trabalho não tem a intenção de atribuir culpa a indivíduos ou grupos específicos em relação às práticas homofóbicas na aula de canto, uma vez que, como mencionado anteriormente, essas práticas não surgiram de um único acontecimento. As pessoas tendem a reproduzir práticas de acordo com suas vivências, uma vez que estão inseridas em uma sociedade com regras e diretrizes já estabelecidas. Portanto, pensar fora da norma imposta, em um mundo que foi construído para pessoas heterossexuais, implica ir contra tudo o que se acredita ser

correto, buscando inserir outros modos de cantar e outras estéticas vocais. Para isso é necessário romper com as barreiras pré-determinadas e adotar uma postura observadora, crítica e analítica, a fim de evitar a alienação e a reprodução de ideias consideradas "normais" por mais centenas de anos, e perpetuando preconceitos e práticas hierarquizadas.

Este trabalho suscita reflexões sobre a necessidade de buscar conhecimento científico, amplamente disponível no meio digital, e rejeitar a reprodução de regras, normas ou convenções que invalidem a existência de minorias, como a população LGBTQIA+, e reproduzam discursos de ódio e práticas homofóbicas.

Este trabalho também suscita reflexões acerca da imperativa busca por conhecimento, diante da ampla disponibilidade de recursos científicos, é fundamental que tanto cantores quanto pesquisadores no campo da pedagogia vocal empenhem-se em buscar informações atualizadas e embasadas em evidências. Essa incessante busca pelo conhecimento contribui para a ampliação da compreensão acerca de questões relacionadas à diversidade de gênero e sexualidade, propiciando a desconstrução de estereótipos, preconceitos e discriminações presentes no contexto do ensino-aprendizagem do canto.

Por fim, para no futuro dar continuidade a este trabalho, seria interessante realizar estudos mais aprofundados na área da acústica vocal, que não foram abordados em detalhes neste estudo. Uma vez que o trabalho destacou a limitação da técnica do *bel canto* em atender múltiplas demandas vocais, é importante realizar pesquisas e leituras embasadas na anatomia e fisiologia vocal, integrando-as com os estudos da acústica vocal. Isso permitirá o desenvolvimento de novas metodologias, especialmente no contexto da música popular vocal, que abrange uma ampla variedade de estilos, e que já abraça uma diversidade de sonoridades, incluindo as sonoridades marginalizadas mencionadas neste trabalho, o que ainda carece de estudos concretizados, direcionados às demandas vocais específicas das diferentes vertentes do canto popular, incluindo suas diversas subclassificações, no que chamamos de “música popular”.

Acredita-se que o futuro da pedagogia vocal deve ser direcionado a metodologias mais inclusivas, sensíveis às diversas identidades de gênero e sexualidade, fundamentadas em um conhecimento aprofundado da anatomia e fisiologia vocal, de pesquisas no campo das ciências sociais, da música, além do alinhamento e compreensão das demandas vocais individuais dos alunos. Acredita-se que são conhecimentos que poderiam fundamentar e estabelecer um ambiente de ensino de canto e estimular a expressão artística diversificada e inclusiva, priorizando o respeito

mútuo e o desenvolvimento das habilidades vocais dos estudantes, transcendendo as expectativas sociais de gênero e de sexualidade.

REFERÊNCIAS

- BARBEIRO, A.; MACHADO, C. Violência institucional e privação dos direitos humanos: contributos para uma abordagem vitimológica”. *In: MACHADO, C. (ed.) Novas formas de vitimação criminal*. Braga: Psiquilibrios Edições, 2010. p. 238-276. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/330684708_Violencia_institucional_e_privacao_dos_direitos_humanos > Acesso em: 9 jun. 2023.
- BARBUIO, Eduardo. **Percepção da orientação sexual de homens gays e heterossexuais por meio de características acústicas da fala**. 2016. 137 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9212> Acesso em: 9 de jun. 2023.
- BISCARO, B. Genero, sexo e escuta na voz em performance. *Urdimento: Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 1, n. 22, p. 15-26, 2014. DOI: 10.5965/1414573101222014015. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101222014015>. Acesso em: 10 jun. 2023.
- BORRILLO, Daniel. A homofobia. *In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. Homofobia e educação*. Brasília: Letras Livres, 2009. Disponível em: <https://hal.science/hal-01242485> Acesso em. 11 jun. 2023
- CALDEIRA, Bruno. **Em que gênero eu canto?** A operação do gênero na construção de performances vocais de cantoras e cantores transgêneros. 2021. 205 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. Disponível em: < <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/33495> >
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. (Biblioteca da educação. 1.; Escola, 16)
- DALCASTAGNÈ, Regina. A auto-representação de grupos marginalizados: tensões e estratégias na narrativa contemporânea. *Letras de hoje*, v. 42, n. 4, 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/fale/article/download/4110/3112>. Acesso em: 11 de jun. 2023.
- DRUMOND, Lorena Badaró. Fonoaudiologia e transgenitalização: a voz no processo de reelaboração da identidade social do transexual. *In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA SOCIAL*, 15., Maceió. **Anais [...]** Maceió: ABPS, 2009. Disponível em: https://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/161.%20fonoaudiologia%20e%20transgenitaliza%C7%C3o.pdf. Acesso em: 12 jun. 2023
- ELIAN, Isabella Tymburibá. A heteronormatividade no ambiente escolar. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO*, 10., Florianópolis. **Anais [...]** Florianópolis: UFSC, 2013. Disponível em; <

http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373338752_ARQUIVO_IsabellaTymburibaEliau.pdf > Acesso em: 7 jun. 2023.

FONTANELLA, Bruno José Barcellos; CAMPOS, Claudinei José Gomes; TURATO, Egberto Ribeiro. Coleta de dados na pesquisa clínico-qualitativa: uso de entrevistas não-dirigidas de questões abertas por profissionais da saúde. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 14, n. 5, p. 1-10, 2006. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/rlae/a/KhvFsGT6xf5yxKXTqQ5PkRN/?format=pdf&lang=pt> > Acesso em: 9 de jun. 2023.

FREIRE, Vanda Lima Bellard; PORTELA, Angela Celis Henriques. Mulheres compositoras: da invisibilidade à projeção internacional. In: NOGUEIRA, Isabel Porto; FONSECA, Susan Campos (org.). **Estudos de gênero, corpo e música**: abordagens metodológicas. Goiânia/Porto Alegre: ANPPOM, 2013.
<https://www.anppom.com.br/ebooks/index.php/pmb/catalog/view/3/4/24-1> >. Acesso em: 5 maio. 2023. (Série Pesquisa em Música no Brasil, 3).

GIDDENS, Anthony; SUTTON, Phillip W. **Conceitos essenciais da sociologia**. Tradução Cláudia Freire. São Paulo: Editora UNESP Digital, 2015.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt> >
Acesso em: 9 de jun. 2023.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-75, jul/dez. 2000. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoe realidade/article/view/46833/29119>

MANGINI, Maurício Machado; ANDRADA E SILVA, Marta Assumpção. Classificação vocal: um estudo comparativo entre as escolas de canto italiana, francesa e alemã. **Opus**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 209-222, dez. 2013. Disponível em:
<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/122/103> > Acesso em: 9 de jun. 2023.

MARIZ, Joana. A terminologia do professor de canto e a evolução da pedagogia vocal. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 24., São Paulo. **Anais [...] São Paulo**: ANPPOM, 2014. Disponível em:
https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2014/3290/public/3290-9759-1-PB.pdf
Acesso em: 12 jun. 2023.

MARQUES, Jaqueline Soares. “**Até hoje aquilo que eu aprendi eu não esqueci**”: experiências musicais reconstruídas nas/pelas lembranças de idosas. 2011. 179 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal de

Uberlândia, Uberlândia, 2011. Disponível em: <
<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/12283/1/AteHojeAquilo.pdf> >
 Acesso em: 9 de jun. 2023.

MATSUFUJI, Ricardo Akira. **Vocalizando a identidade**: análise das relações professor-aluno no ensino de canto. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, 2021. Disponível em: <
<http://hdl.handle.net/11449/217002> Acesso em: 9 de jun. 2023.

MAYA, Acyr Corrêa Leite. **Homossexualidade**: saber e homofobia. Tese (Doutorado em Psicanálise Analítica) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <https://livros01.livrosgratis.com.br/cp083949.pdf> Acesso em: 29 maio 2023.

NASCIMENTO, Carlos Eduardo do. **O cantor crossover**: um estudo sobre a versatilidade vocal e algumas diferenças básicas entre o canto erudito e popular. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, 2016. Disponível em: <
<http://hdl.handle.net/11449/148749> >. Acesso em: 9 de jun. 2023.

NASCIMENTO, Márcio Alessandro Neman do. **Homossexualidades e homosociabilidades**: hierarquização e relações de poder entre Homossexuais masculinos que freqüentam dispositivos de socialização de sexualidades Gblttt. 2007. 215 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2007. Disponível em: <
<http://hdl.handle.net/11449/97680>>. Acesso em; 6 jun. 2023.

OLIVEIRA, Wenderson Silva. **Enviadescer a Educação Musical**: Currículos-como-experiências-escrevidas e resistências de bixaspretas cearenses ao racismo e à homofobia no ensino de música. 2022. 395 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2022. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=106095> Acesso em: 12 abr. 2023.

OLIVEIRA, Wenderson Silva; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. Enviadescer a educação musical, musicar a bicha e fraturar currículos: estranhamentos sonoros para pensar fazer um currículo queer. **Revista da Abem**, v. 28, p. 139-161, 2020. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/903/573>. >. Acesso em: Acesso em: 9 de jun. 2023.

OLIVEIRA, Sidinei Rocha de; PICCININI, Valmiria Carolina. Validade e reflexividade na pesquisa qualitativa. **Cadernos EBAP.BR**, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, v. 7, n. 1, mar. 2009. p. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/cebape/a/5ss33Zwp89j3wW89mXWkG5Q/?format=pdf&lang=pt> >
 Acesso em: 26 maio. 2023.

PETRY, Analídia Rodolpho; Meyer, Dagmar Estermann. Transexualidade e heteronormatividade: algumas questões para a pesquisa. **Textos & Contextos (Porto Alegre)**, v. 10, n. 1, 193-198, 2011. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/fass/article/view/7375> Acesso em: 17 jun. 2023

PORTELLI, Alessandro (Coord.). **Republica dos sciucià**: a Roma do pós-guerra na memória dos meninos de Dom Bosco. Tradução de: Luciano Vieira Machado. São Paulo; Editora Salesiana, 2004.

QUEIRÓZ, Luis Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 25, n. 39, p. 132-159, jul./dez. 2017. Disponível em:

<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/726/501> Acesso em: 5 jun. 2023.

RAMOS, Silviane de Queiroz Caixeta Christian. Atravessamentos e dificuldades no caminho da pesquisa realizada de forma remota. *In*: SEMINÁRIO SUL-MATO-GROSSENSE DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA (ESEM), 15., Campo Grande. **Anais [...]** Campo Grande: SBEM, 2021. Disponível

em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/sesemat/article/view/13601>. Acesso em: 26 maio. 2023.

ROSA, Marina Tannús Valadão. **Edmar Ferretti, professora**: concepções e ações na orientação e formação de cantores. 2017. 95 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Música) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. Disponível em:

<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/24984>. Acesso em: 12 jun. 2023.

SEBASTIÃO, Thaís Fernandes; CONSTANTINI, Ana Carolina; FRANÇOZO, Maria de Fátima de Campos. Mulheres transgênero: suas narrativas sobre saúde, voz e disforia. **Distúrb Comun**, São Paulo, v. 34, n. 2, 2022. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/dic/article/download/54938/41071/188391> Acesso em: 11 jun. 2023

SILVA, Luciano Simões; SCANDAROLLI, Denise. O Bel Canto e seus espaços. **Encontro de História da Arte**, n. 6, p. 255-260, 2010. Disponível em:

<https://econtents.bc.unicamp.br/eventos/index.php/eha/article/download/3829/3682> Acesso em: 17 jun. 2023.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 7-11, mar. 2004. Disponível em: <

<http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/356> > Acesso em: 6 maio. 2022.

SUNDBERG, J. **Ciência da voz na fala e no canto**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015.

TAVARES, Isis Moura; CARVALHO, Marília Gomes de. Os castrati: a castração como tecnologia de intervenção corporal. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, v. 4, n. 15/16, jul-dez.

2008. Disponível em: <https://revistas.utfpr.edu.br/cgt/article/view/6176>. Acesso em: 24 maio. 2023.

TEIXEIRA, Greyce Ornelas Viana. Softwares de análise acústica como ferramenta pedagógica no ensino do canto. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/AAGS-ATXN9W/1/disserta_o_greyce_ornelas.pdf Acesso em: 13 de jun. 2023.

TEIXEIRA, Enise Barth. (2011). A análise de dados na pesquisa científica: importância e desafios em estudos organizacionais. **Desenvolvimento Em Questão**, Ijuí: Editora UNIJUÍ, v. 1, n. 2, p. 177–201, jul-dez. 2003. Disponível em: < <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/84> > Acesso em: 9 de jun. 2023.

VALENTIM, Amanda Freitas; CÔRTEZ, Marcela Guimarães; GAMA, Ana Cristina Côrtes. Análise espectrográfica da voz: efeito do treinamento visual na confiabilidade da avaliação. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 15, p. 335-342, 2010. Disponível em: scielo.br/j/rsbf/a/SQgW9PyyVVzY3bgNpkqqRCL/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 11 de jun. 2023

VELASCO, Mercedes Jabardo. **Feminismos negros una antología**. . Madrid: Edición Mercedes Jabardo y Traficantes de Sueños. 2012. Disponível em: <https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Feminismos%20negros-TdS.pdf> Acesso em: 5 jun. 2023.

WENNING, Gabriela Garbini. Diversidade de gênero e sexualidade na docência de música: um estudo com professores/as de música da educação básica. **Revista da Abem**, v. 28, p. 211-229, 2020. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/899/577> Acesso em: 9 de jun. 2023.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília, Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). **Itinerário de pesquisa**: perspectivas qualitativas em sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 287-309.

Links consultados

Ayrton Montarroyos. Wikipédia, a enciclopédia livre. 28 dez. 2015. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ayrton_Montarroyos. Acesso em: 11 jun. 2023.

Carlos Gomes. **Wikipédia, a enciclopédia livre**. 22 dez. Disponível em: [Carlos Gomes – Wikipédia, a enciclopédia livre \(wikipedia.org\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Carlos_Gomes) > Acesso em: 24 maio. 2023.

Cássia Eller. **Wikipédia, a enciclopédia livre**. 26 maio. 2005. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Cássia_Eller. Acesso em: 11 jun. 2023.

Gaetano Donizetti. **Wikipédia, a enciclopédia livre**. 2 dez. 2005. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Gaetano_Donizetti. Acesso em: 24 maio. 2023.

Gioachino Rossini. **Wikipédia, a enciclopédia livre**. 7 fev. 2005b. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Gioachino_Rossini. Acesso em: 24 maio. 2023.

Johnny Hooker. **Wikipédia, a enciclopédia livre**. 30 jul. 2010. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Johnny_Hooker. Acesso em: 11 jun. 2023.

Liniker. **Wikipédia, a enciclopédia livre**. 23 dez. 2015. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Liniker>. Acesso em: 24 maio. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Roteiro de perguntas

1. Que experiência homofóbica você já viveu durante o seu processo de formação enquanto cantor?
2. Quais práticas na aula de canto têm sido reproduzidas ao longo do tempo e que você considera ser homofóbica?
3. Quais eram os modelos/padrões masculinos vocais que estavam em evidência durante suas aulas enquanto aluno? Você já pensava sobre esse assunto na época?
4. Quais elementos músicos-vocais característicos das práticas homofóbicas em aula já foram vivenciados por você na sua formação? Elementos músico-vocais, registro, filtro, timbre, ressonância, alturas
5. Diante das possibilidades vocais, e dos conhecimentos anatômicos e fisiológicos que temos acesso, como você enxerga as mudanças no ensino de canto nas práticas vocais? Você acha que houve mudanças? (para homens gays)
6. Você como professor, qual é sua visão em relação a padronização vocal masculina no ensino baseado na soberania da técnica do bel canto?
7. Quais os impactos que as experiências homofóbicas que você presenciou/viu/vivenciou, teve na sua formação como professor de canto, e posteriormente o que mudou na sua atuação como professor?
8. Sabemos que há “novas” possibilidades de um canto híbrido que abordam outras possibilidades vocais masculinas, que podem abraçar uma maior pluralidade de

sonoridades, que foram ao longo do tempo “marginalizadas” e suprimidas, como você enxerga essas novas possibilidades para a voz masculina? Quais caminhos você enxerga para o futuro da pedagogia do canto, para abraçar outras sonoridades

APÊNDICE B**CARTA DE CESSÃO**

Eu, _____, identidade _____ declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minhas entrevistas, gravadas nos dias, transcritas e revisadas por Rodrigo Nunes de Oliveira Jesus RG, aluno do Curso de Graduação em Música - da Universidade Federal de Uberlândia/UFU, para a sua pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sobre “Práticas homofóbicas vividas por cantores gays durante sua formação como cantores”, podendo as mesmas serem utilizadas integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo o uso de citações desde que minha identidade seja mantida em sigilo, seguindo os princípios éticos da pesquisa acadêmica, abdicando dos meus direitos e dos meus descendentes, assim subscrevo.

Local e data

Assinatura