

JOSÉ REGINALDO GOMES DE SANTANA

ANÁLISE DOS DISCURSOS ACADÊMICOS SOBRE A VOZ CANTADA

RECIFE

2013

JOSÉ REGINALDO GOMES DE SANTANA

ANÁLISE DOS DISCURSOS ACADÊMICOS SOBRE A VOZ CANTADA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção de grau de Mestre em Ciências da Linguagem

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Nadia Pereira da Silva G. de Azevêdo

Coorientadora: Profa. Dr^ª. Cristiane Maria Galdino de Almeida

RECIFE

2013

S232a

Santana, José Reginaldo Gomes de

Análise dos discursos acadêmicos sobre a voz cantada / José Reginaldo Gomes de Santana ; orientador Nadia Pereira da Silva G. de Azevêdo ; co-orientador Cristiane Maria Galdino de Almeida, 2013.

82 f. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Ciências da Linguagem, 2013.

1. Análise do discurso. 2. Identidade. 3. Canto. I. Título.

CDU 801

60429780

11/11/11
11/11/11

JOSÉ REGINALDO GOMES DE SANTANA

ANÁLISE DOS DISCURSOS ACADÊMICOS SOBRE A VOZ CANTADA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem

Aprovado em ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Nadia Pereira da Silva G. de Azevêdo – Universidade Católica de Pernambuco.

Prof^a. Dr^a. Silmara Cristina Dela Silva – Universidade Federal Fluminense

Prof^a. Dr^a. Maria de Fátima Vilar de Melo – Universidade Católica de Pernambuco

Recife

2013

AGRADECIMENTOS

A Deus, nesse todo imaginário não idêntico a si mesmo, que também me constitui como sujeito e me ajuda a seguir na roda viva.

Aos meus pais, Reginaldo Firmo de Santana (*in memoriam*) e Severina Gomes de Santana, por tudo que sou.

A minha família – nas pessoas de Aninha, Jeam, Jony, Pitty, Jozelma, Jorge, Jozinaldo e Jozemar –, pelo amor e cuidado a mim dispensados.

À instituição superior que serviu de campo para esta pesquisa – nas pessoas do Chefe do Departamento e do Coordenador do Curso de Licenciatura em Música, no período da autorização de sua realização –, aos alunos e professores do referido curso, que gentilmente deram suas contribuições como entrevistados desta pesquisa.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – nas pessoas da Magnífica Reitora, Prof^a. Ma. Cláudia Sansil, do Diretor geral, Prof. Dr. Mário Monteiro, do Diretor de Ensino, Prof. Dr. Valdemir Mariano, e do Ex-Diretor Prof. Erivan Rodrigues, do *Campus* Pesqueira –, pela autorização do meu afastamento para cursar o mestrado.

A todos os professores, funcionários administrativos e terceirizados do IFPE *Campus* Pesqueira – nas pessoas da Prof^a. Ma. Maria do Rosário (revisora de texto desta dissertação), da Prof^a. Roberta Mônica, da Prof^a. Ma. Fabiana Santos e da Prof^a. Ma. Célia Vasconcelos –, pelo incentivo ao meu acesso ao mestrado.

A Larissa Petrusk, a Elaine Daroz, a Patrícia Ribeiro e aos demais companheiros do curso.

A todos os professores do mestrado – nas pessoas do Prof. Dr. Karl-Heinz Efken e da Prof^a. Dr^a. Marígia Aguiar –, pelos conhecimentos construídos no curso.

A Prof^a. Dr^a. Silmara Dela Silva, por ter aceitado o convite para fazer parte da Banca de Defesa e por ter marcado significativamente meu percurso inicial na Análise do Discurso da linha francesa (AD).

A Prof^a. Dr^a Fátima Vilar, por fazer parte da Banca de Defesa; por me proporcionar excelentes momentos de aprendizagem, de reflexão e de questionamentos sobre a Psicanálise e a AD.

A minha coorientadora, Profa. Dr^a. Cristiane Galdino, por ter aceitado o convite para me coorientar; por sua grande contribuição na pesquisa e por fazer parte dos meus primeiros passos em pesquisa e em educação musical.

A minha Orientadora, Prof^a. Dr^a. Nadia Pereira da Silva G. de Azevêdo, pela escuta paciente; pelo sorriso franco; por me dar liberdade de escolha do meu objeto de pesquisa; por acreditar no meu projeto de pesquisa desde a seleção do mestrado.

RESUMO

Os discursos em defesa da técnica vocal, da tradição regional e das diferentes maneiras de produção da voz cantada se inserem na perspectiva da afirmação de uma identidade. A existência desses discursos no ambiente acadêmico acarreta conflitos com os discursos técnicos relacionados à utilização da voz cantada em determinadas disciplinas do curso de Licenciatura em Música. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os discursos acadêmicos sobre a voz cantada no curso de Licenciatura em Música de uma instituição superior. A fim de se delimitar o norte deste estudo, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: analisar os discursos sobre a voz cantada que circulam no ambiente acadêmico; analisar, nos discursos acadêmicos, afirmações identitárias que posicionam o sujeito frente ao modo estabelecido de cantar pela tradição erudita da técnica vocal e do canto; e analisar, nos discursos dos docentes, afirmações identitárias que os posicionem na relação com os discursos de identidade dos acadêmicos e na reflexão e tomadas de decisão no processo de ensino-aprendizagem. Recorreu-se a conceitos e teorias relativos à produção de voz (Travassos); às bases teóricas e metodológicas da Análise do Discurso da linha francesa proposta por Michel Pêcheux, dando-se ênfase às noções de formações imaginárias e de formações discursivas; às noções de identidade como movimento na história e a incompletude do discurso, sujeito e sentidos, propostas por Eni Orlandi. O *corpus* empírico para este trabalho foi constituído através da realização de entrevistas semiestruturadas com 6 (seis) discentes e 2 (dois) docentes do referido curso. Os fatos discursivos foram analisados sob a luz da análise do discurso da linha francesa. Quanto ao funcionamento do discurso, foram identificadas afirmações identitárias sobre a voz cantada frente ao modo estabelecido como correto pela tradição erudita e outras tradições; a existência de embates que geravam contraidentificações por parte de algumas posições e identificação por parte de outras; e posições discursivas a esses embates por parte dos docentes das disciplinas ligadas à produção da voz cantada. Este trabalho abre para outras possibilidades de pesquisa no processo de construção do conhecimento musical, como também novos questionamentos sobre o tema na AD.

Palavras-chave: análise do discurso, voz cantada, identidade.

ABSTRACT

The discourses concerning the vocal technique, the regional traditions and the different ways of singing are inserted in an identity affirmation perspective. The very existence of these discourses in the academic environment results in conflicts between the technical discourses concerning the singing voice usage in specific subjects in the Music Degree course. In order to set the path of this study, the following specific objectives were determined: the analysis of the discourses concerning the singing voice inside the academic environment; the analysis of characteristic affirmations that may point the speaker's point of view about the established way of singing by the traditional erudite singing technique, and analyzing in the teacher's discourses characteristic affirmations that may define their point of view about the academic's opinion discourses and in the afterthought and decision making processes during the learning-teaching process. Concepts and theories regarding the voice production(Travassos); imaginary formation, discursive formations and the theoretical and methodological basis of discourse analysis by the French school proposed by Michel Pêcheux notions, the identity as a movement in history and the incompleteness of the discourse, subject and meaning notions, proposed by Eni Orlandi were recurred into. The empirical corpus for this research was constituted through the procedure of semi structured interviews of 6(six) academics and 2(two) teachers from the referred course. The discursive facts were analyzed through the scope of the discourse analysis by the French school. As for the discourse functioning, characteristic affirmations regarding the singing voice compared to the given as correct established way of singing by the traditional erudite singing technique and other traditions were identified; the existence of debates that generated opposite opinions in some points and agreement in other points, and discursive stances on such discourses by the academics attending the subjects regarding the production of singing voice. This research opens way to further possibilities of research in the process of construction of the musical knowledge, as well as new questionings about this subject matter in the AD.

Keywords: discourse analysis, singing voice, characteristic.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	7
CAPÍTULO 1 – PRODUÇÃO DA VOZ CANTADA: IDENTIDADE E DISCURSO	14
1.1 A identidade como movimento na história.....	16
1.2 Análise do discurso	21
CAPÍTULO 2 – CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i> E METODOLOGIA.....	36
2.1 Desenvolvimento da pesquisa atrelado às pesquisas qualitativas e as especificidades teórico-metodológicas e procedimentais da AD.....	36
2.2 Sobre a constituição do <i>corpus</i> empírico, os instrumentos utilizados, o material para sua obtenção e captura.....	38
2.3 Sobre o processo de transcrição das entrevistas.....	41
2.4 Antecipações do entrevistador no processo de construção das questões das entrevistas	42
2.5 Caracterização dos sujeitos	45
2.6 Constituição do <i>corpus</i> discursivo.....	47
CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS FATOS DISCURSIVOS.....	51
3.1 Sobre a formação imaginária que o sujeito-professor faz do aluno	51
3.2 Sobre a formação imaginária que o sujeito-professor faz da voz do aluno.....	52
3.3 Sobre a formação imaginária que o professor faz do seu trabalho de técnica vocal com os alunos	55
3.4 Sobre a formação imaginária que o professor faz do posicionamento dos alunos frente à disciplina de técnica vocal.....	57
3.5 Sobre a formação imaginária que o sujeito-aluno faz da voz.....	58
3.6 Sobre a formação imaginária que o sujeito-aluno faz de si.....	63
3.7 Sobre a formação imaginária que o sujeito-aluno faz da disciplina de técnica vocal	66
3.8 Sobre a formação imaginária que o sujeito-aluno faz do seu professor	68
3.9 Sobre a formação imaginária que o sujeito-aluno faz da imagem que o professor faz do seu jeito de cantar.....	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS	78

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este texto trata da descrição de fatos importantes do percurso de vida acadêmica e profissional do autor desta dissertação que corroboraram para o seu interesse no ingresso ao Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) e para a elaboração da pesquisa “Análise dos discursos acadêmicos sobre a voz cantada”; apresenta a justificativa bem como as questões e inquietações; traz os objetivos da pesquisa; marca o aporte teórico; descreve a estrutura do trabalho e os seus capítulos.

O ano de 1985 foi o do meu ingresso no curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Nesse ano, houve, também, um convite para ensinar *Desenho Geométrico e Arte* no ensino básico no Colégio e Curso Butantã, no interior de Pernambuco. Daí em diante, eu me apaixonei pela educação. No período em que fiz o curso, como morador da CEU (Casa de Estudantes da UFPE), eu passei por momentos conturbados de greves, de ocupação da Reitoria e de reivindicações por melhorias na educação e no bem-estar, dada a precariedade de alojamento, de alimentação, e acontecimentos de suicídios e mortes de companheiros de alojamento. A experiência foi dolorida, porém rica. O discurso politicamente marcado, constituído ideologicamente, que hoje tentam silenciar conceituando-o como morto, estava às “caras”, materializado nas falas das autoridades instituídas, bem como nas suas ações, nos textos publicados nos jornais e gravados para sempre na “alma” dos estudantes.

O ano de 1990 foi o ano de minha formatura em Arquitetura e também do meu ingresso no *Coro Canto da Boca* (música regional e Armorial) e no curso de Extensão em Canto, ambos da UFPE. O meu interesse pela Arquitetura convivia com o meu interesse pela música e pelo ensino. Nos anos de 1992 e 1993, eu projetava edificações e ambientes, cursava disciplinas isoladas do curso de Música e regia coros de escolas, de Organizações Não Governamentais (ONGs), de comunidades religiosas, ensinava Artes, Desenho Geométrico e Música no ensino básico.

Em 1994, entrei como portador de diploma no curso de Licenciatura em Música. Durante o curso, fui bolsista do Programa de Iniciação à Docência (PROLICEN), elaborando e executando o Projeto, com outros bolsistas, intitulado *Reintegração da Pedagogia Musical no Aprendizado*, com atividades de regência, pesquisa e formação de coro infantil, na Escola

Municipal Tejipió, periferia do Recife, durante oito meses, culminando, em 1995, com apresentação da pesquisa no 1º Fórum das Licenciaturas da UFPE.

Um ano depois, ingressei como aluno pesquisador no projeto *Avaliar com os pés no chão da escola: reconstruindo a prática pedagógica no ensino fundamental*. Esse projeto reuniu professores das diversas licenciaturas, alunos-pesquisadores, professores da rede estadual de ensino, pedagogos, mestres, doutores em Educação e estudantes de Jornalismo. Essa experiência foi enriquecedora, pois fez-me perceber a diversidade discursiva no campo acadêmico da Educação e das licenciaturas, sensibilizando-me pelo conhecimento aprendido com jornalistas e seus bolsistas quanto aos cuidados a serem tomados na gravação e na filmagem das entrevistas feitas na pesquisa. Esse conhecimento me propiciou uma maior cautela na filmagem das entrevistas para esta dissertação no Mestrado em Ciências da Linguagem.

Durante cinco anos, participei do *Madrigal Reflexos* do Departamento de Música da UFPE, grupo formado, em sua maioria, por cantores eruditos e bacharelados em Canto. Essa experiência, além de me proporcionar uma sólida construção de conhecimento técnico/musical/vocal, fez-me reconhecer os discursos dominantes da “posição sujeito-cantor erudito” e da “posição sujeito-professor de canto erudito”.

Em 1988, um ano após me formar em Licenciatura em Música, fui convidado para lecionar *Desenho Geométrico* nas Faculdades Integradas da Vitória de Santo Antão (FAINTVISA), no Curso de Ciências (Matemática e Biologia), atuando, também, no ensino de Desenho Geométrico e Música no Colégio de Aplicação da mesma instituição de ensino. Esse fato me fez cursar a Especialização em Programação do Ensino em Matemática na FAINTVISA.

Os anos de 2002 a 2004 foram marcantes para aguçar minha percepção analítica e crítica quanto aos discursos que circulam no ambiente de ensino e aprendizagem. Nesse período, ministrei cursos de técnica vocal, de iniciação musical e preparação vocal de atores na À CIA DOS 10, em Vitória-PE; participei, como educador musical, do *Programa Ciranda da Criança*, na cidade de Glória do Goitá - PE, que tinha como objetivo preparar jovens carentes, de 15 a 24 anos, em situação de risco social, para atuar no apoio à saúde, preservação do meio ambiente e desenvolvimento da cidadania em suas comunidades.

O meu projeto do curso – “*Desafinado? Eu? – Técnica vocal básica e percepção musical para pessoas desafinadas*” – foi aprovado pela Coordenação de Extensão do Departamento de Música da UFPE. O resultado desse projeto foi propulsor para pensar a temática da produção da voz em uma abordagem discursiva. Seu público foi composto de jovens e adultos de diversas áreas, ligados ou não à Universidade. Durante o curso, foi verificado que vários alunos não podiam ser considerados desafinados, porém não possuíam conhecimentos básicos de técnica vocal; que parte do motivo de “ser” ou “estar” desafinado referia-se à falta de percepção, atenção, técnica ou a motivos como inibição, frustração, baixa autoestima dos participantes, bem como uma forte identificação discursiva de uma posição sujeito desafinado.

O curso foi aberto com relação ao repertório e às necessidades de cada aluno. Assim, trabalharam-se desde cânones, lições de Vaccaj (1999), até MPB e trechos de *rock* internacional. A abordagem adotada, calcada no conhecimento da técnica vocal e no reconhecimento da existência de um discurso constitutivo de identificação como sujeito desafinado, permitiu que os participantes se integrassem ou se reintegrassem à prática musical, tão necessária na formação geral e no cotidiano expressivo do cidadão.

Em 2004, fiz pesquisa na área de Etnomusicologia sobre a *Nau Catarineta*, da cidade de Areia, na região do Brejo do estado da Paraíba. A minha participação no projeto de Carlos Sandroni¹ funcionou como apoio, misto de aluno-pesquisador e educadore musical, para a realização do CD *Responde a roda outra vez*. Esta pesquisa me ajudou a entrar no mundo discursivo dos que pesquisam e pertencem ao universo da música de tradição oral, da cultura popular, da produção vocal e do cotidiano dos mestres e brincantes desse universo.

Em 2005, fui aprovado no concurso para professor de Arte/Música no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE – *Campus* Pesqueira). Desenvolvi, a partir desse período, o projeto *Um olhar*, com jovens e adultos do Ensino Técnico, que resultou em três exposições fotográficas. Decorrente de um trabalho, em Arte, de composição a partir de uma abordagem fotográfica, *Um olhar* nasceu da interpretação da cultura e da construção do conhecimento como rede de significados (GEERTZ, 1989) e fundamentou-se

¹ O Dr. Carlos Sandroni foi o responsável pela pesquisa que refazia o percurso da Missão de Pesquisas Folclóricas ao Nordeste no ano de 1938. A missão foi supervisionada por Mário de Andrade, que na ocasião ocupava o cargo de diretor Cultural da prefeitura de São Paulo. O CD duplo *Responde a Roda Outra Vez: Música Tradicional de Pernambuco e da Paraíba no Trajeto da Missão de 1938* (2004) – realizado em parceria com a UFPB e apoio da Petrobras e do CNPq – possui 27 gravações e traz um livreto de 100 páginas com as letras das canções.

no respeito aos saberes e às experiências dos educandos, construídos em suas práticas, enquanto membros e atores de uma comunidade (FREIRE, 1996). Em cada ano, profissionais de outras áreas – como Língua Portuguesa, Sociologia, História e Geografia – eram chamados para participarem do projeto.

Nos dois primeiros anos, trabalhamos com temas relativos às profissões do homem do Agreste, ao patrimônio material, à Arquitetura Vernácula e à Cultura de Índios da Tribo Xucurus. No último ano do projeto, os temas sugeridos pelos alunos foram os *Contrastes sociais*, *Santuário de Poção*, *Pontos turísticos de Pesqueira*, *Lajeiros de Alagoinha* e *Feira de Pesqueira*. Além dos elementos fotográficos essenciais trabalhados, de acordo com Hedgecoe (2005), o ato de olhar, registrar, analisar o contexto, comparar os registros levou-os a discussões relativas aos aspectos sociais, econômicos, históricos, políticos e artísticos que “simples fotografias” lhes puderam revelar. O discurso imagético, materializado nas fotografias, produzidas pelos alunos, provocou questionamentos que ultrapassaram a visão puramente estético-formal de um conteúdo artístico da arte pela arte.

As fotografias ajudaram os professores, também, a levar os aprendizes a produzir textos, na medida em que os sentidos construídos por elas deram origem a novos significados expressos pelas palavras, itens lexicais carregados de valores, crenças, visões de mundo. As fotografias e o que os alunos escreveram a partir delas constituem, então, textos que se inserem numa cadeia de significados (ROSSETI-FERREIRA, 2004; BAKHITIN, 1999), que revelavam um mundo concebido por esses sujeitos produtores de sentido, capazes de ressignificarem o universo do qual faziam parte.

Naquele momento, visto que a participante convidada, a Professora Maria do Rosário Sá Barreto, era da linha da Análise Crítica do Discurso (ACD), comungava-se com o pensamento de que, mesmo que o sujeito fosse atravessado por inúmeras vozes de sua cultura, ele era capaz de imprimir a sua própria voz e que todos refletiam os dizeres dos seus universos, mas também os refratavam (BAKHITIN, 1999). Entendia-se que não eram apenas assujeitados pelo já dito, já visto, já criado. Nas exposições fotográficas, culminância anual do projeto, o coro da instituição, os alunos da Oficina de Música e a Banda de Pífano Honorato Parnaíba (organizações compostas por alunos da instituição e dirigidas por mim) apresentavam músicas relativas ao tema trabalhado. A esperança que movia e impulsionava tanto a mim como os convidados do projeto era a de que suas contribuições promoviam uma

constante busca pela produção de conhecimentos, construídos a partir de uma visão crítica, reflexiva, inclusiva e transformadora do cidadão e seu meio.

No ano de 2009, dentro das atividades da Semana de Ciências e Tecnologia no IFPE, *Campus Pesqueira*, organizei com alunos do ensino técnico o trabalho *Canção de protesto: refletindo sobre o passado para construir o que está por vir*. O trabalho apresentava a canção de protesto e seu contexto sócio-histórico e cultural; refletia sobre os depoimentos de professores da instituição com relação às canções de protesto, ao período da ditadura militar no Brasil e sobre suas experiências pessoais com respeito a esses fatos.

Em 2010, organizei o trabalho *Arte e Propaganda: uma abordagem crítico-reflexiva da propaganda e sua relação com o desequilíbrio do meio ambiente*. O trabalho tinha como objetivo apresentar a propaganda midiática, nas suas interfaces com a Arte e a Música, sendo instrumentalizada no processo de degradação do meio ambiente. Os fios condutores das reflexões e mobilizadores do trabalho foram o programa televisivo “TV Ano 50” – especial comemorativo aos 50 anos da propaganda no Brasil e dos 35 da TV Globo – e o vídeo documentário “A história das coisas”. Diferentemente do discurso de celebrações às origens, às evoluções e às premiações nacionais e internacionais da propaganda brasileira presentes no programa da TV Globo, a ativista ambientalista Leonard (2010), nesse documentário, revela a conexão existente entre o nosso padrão de consumo excessivo e os diversos problemas ambientais da sociedade contemporânea. Segundo a ambientalista, a publicidade tem uma parcela de culpa nos problemas ambientais e sociais, causados pelos hábitos de consumo atuais.

O trabalho foi construído com a participação de todos os alunos da turma. Seu roteiro inicial constava de questões relacionadas às propagandas que mais chamaram a atenção dos participantes nos últimos meses. As indagações levantadas, dentre outras, foram sobre o motivo do despertar da atenção; os efeitos de sentido que a propaganda trazia; as diferenças estruturais e discursivas dessas propagandas em diferentes mídias. A conclusão do trabalho consistiu na criação de roteiros de uma propaganda de um produto para a televisão aberta e uma análise dos discursos constitutivos dessa nova propaganda construída pelos alunos.

Chamava-se atenção para que a dimensão ética e as preocupações com a sustentabilidade do meio ambiente não fossem superadas pelas dimensões estéticas, técnicas e econômicas, tão valorizadas nestes tempos de neoliberalismo. Entende-se que a arte não deve ser indiferente aos problemas sociais e políticos, nem ser descontextualizada de forma

sensacionalista, como nos diz Torres Santomé (2003, p. 204): “podemos constatar esse fato quando vemos certos pôsteres e quadros que representam grandes tragédias humanas e que, em muitos momentos, são utilizados exclusivamente como algo decorativo”.

O meu percurso, a minha trajetória de vida, da forma descrita até aqui, dá pistas de um encaminhamento para um trabalho na materialidade da língua e na materialidade discursiva no universo da Arte e da Música. A oportunidade de trabalhar na Análise do Discurso da linha francesa (doravante AD), no universo acadêmico da Licenciatura em Música e, especificamente, com o discurso sobre a identificação com uma maneira de cantar fez-me trilhar este novo caminho no Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco. Deste ponto em diante, tratarei da pesquisa à qual este trabalho se propõe, descrevendo os pontos apresentados no início deste texto.

Na perspectiva da AD, aporte teórico/analítico no qual esta pesquisa se fundamenta, os discursos desempenham um papel preponderante na constituição do sujeito e da sociedade (ORLANDI, 2007a). As noções de identidade como movimento na história e a incompletude do discurso, sujeito e sentidos perpassam diversas análises em AD.

Ao falar sobre identidade e processos identitários dos sujeitos e entender que existem discursos sobre a voz cantada, a pesquisa *Análise dos discursos acadêmicos sobre a voz cantada* pretende, então, responder às seguintes indagações: quais são os discursos dos alunos de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pernambuco sobre a voz cantada? Existem embates desses discursos com os provenientes dos professores das disciplinas que se utilizam da voz cantada como construção do conhecimento musical? Em que se sustentam os discursos dos professores sobre a produção da voz cantada nessas disciplinas? Quais são os aspectos identitários dos alunos sobre a voz cantada que os professores levam em conta no processo de ensino-aprendizagem dessas disciplinas?

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os discursos acadêmicos sobre a voz cantada. A fim de delimitar-se o norte deste estudo, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: analisar os discursos sobre a voz cantada que circulam no ambiente acadêmico; analisar, nos discursos acadêmicos, afirmações identitárias que posicionam o sujeito frente ao modo estabelecido de cantar pela tradição erudita da técnica vocal e do canto; e analisar, nos discursos dos docentes, afirmações identitárias que os posicionem na relação com os discursos de identidade dos acadêmicos e na reflexão e tomadas de decisão no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, o capítulo 1 (A produção da voz cantada: identidade e discurso) trata da descrição do objeto de estudo e sua problematização; apresenta as diferentes noções de identidade na contemporaneidade e a concepção da identidade no movimento da história, ou, mais precisamente, os processos de identificação do sujeito com posições-sujeito fragmentadas perante uma posição sujeito dominante; explicita a proposta da Análise do Discurso francesa, o seu quadro teórico e as noções dessa disciplina que serão mobilizadas no trabalho de análise; relaciona o objeto de estudo delimitado no trabalho às noções utilizadas da teoria.

O capítulo 2 (Constituição do *corpus* e metodologia) explicita a metodologia da dissertação, identificando a pesquisa em AD como de natureza qualitativa, porém marcando suas especificidades teóricas, metodológicas e procedimentais que diferem das demais pesquisas qualitativas; descreve sobre o processo de transcrição das entrevistas; discorre sobre as antecipações do entrevistador no processo de construção das questões das entrevistas; caracteriza os sujeitos participantes das entrevistas, enquanto indivíduos e não como categoria teórica, entendendo essa caracterização como parte das condições de produção imediatas do discurso; especifica o modo de captação da materialidade discursiva, os instrumentos e as técnicas utilizadas, o local e o período em que as entrevistas foram realizadas, a constituição do *corpus* empírico, a constituição do *corpus* discursivo na AD e no presente trabalho, bem como os procedimentos analíticos empregados na AD e selecionados para a pesquisa.

O capítulo 3 (Análise dos fatos discursivos) apresenta os recortes discursivos que constituem o *corpus* bem como as análises; a noção de formações imaginárias da voz e do canto; a formação imaginária que o sujeito-aluno faz de si, de seu professor e do curso de música; os campos de saberes aos quais essas formações imaginárias e os dizeres dos acadêmicos se filiam; a definição e a delimitação das características das formações discursivas apontadas pelos discursos analisados; os movimentos dos sujeitos de identificação e contraidentificação com essas regiões do saber; a descrição da impossibilidade da existência da modalidade de desidentificação do sujeito à determinada FD devido às condições de produção observadas.

As considerações finais apresentam os resultados sobre as questões levantadas nos objetivos e respondidas durante as análises; revelam que o trabalho abre para outras possibilidades de pesquisa e de construção teórica tão peculiar na AD em sua movência teórico-analítica.

CAPÍTULO 1 – PRODUÇÃO DA VOZ CANTADA: IDENTIDADE E DISCURSO

O texto a seguir delinea os caminhos percorridos na construção do objeto de estudo e de sua descrição; revela as escolhas conceituais da teoria da Análise do Discurso de linha francesa que serão utilizadas e mobilizadas na pesquisa, descrevendo-as e relacionando-as com o objeto delimitado.

Determinar e delimitar um objeto de estudo é como o fazer de um oleiro na lida com o barro, ao buscar a forma possível de um vaso, porém tendo um barro fluido nas mãos que escapa por entre os dedos. A completude e o fechamento do objeto são da ordem do impossível.

Constituindo-se na ilusão de um possível limite, este texto descreve o objeto de estudo desta dissertação caracterizado como o discurso acadêmico sobre a produção da voz cantada; apresenta elementos inerentes à problemática do discurso, entendendo que o discurso se constitui ao mesmo tempo que os sujeitos. O interesse desta dissertação recai sobre o discurso de acadêmicos do curso de música e mais precisamente como esse discurso constitui posições sujeito para o aluno do curso. Entende-se que os efeitos de inteireza do discurso aparecerão no decorrer da dissertação, na construção e nas análises do *corpus*.

Para se constituir o discurso, para problematizar esse objeto, algumas questões se põem neste momento: de que conceito de identidade se fala nessa relação do sujeito-aluno com a produção da voz cantada? Que conceitos de identidade estão à margem desse trabalho e por que não são utilizados como fundamentação para as análises? O que se entende por produção da voz cantada? Qual a razão da utilização desse termo e não de outros? Em que condições de produção essa produção de voz cantada se dá? Quais os sujeitos envolvidos em sua construção? Qual a forma de produção de voz cantada instituída, legitimada e dominante no espaço institucional em que a pesquisa se realiza?

O objetivo, neste trabalho, de utilizar a expressão *produção da voz cantada* foi de procurar abarcar as diversas maneiras de cantar, não se limitando ao termo canto, muitas vezes, caracterizado como *bel canto*, como canto erudito ou canto lírico; à tradição erudita no espaço em que se realizaram as entrevistas desta pesquisa. Segundo Sadie (1994, p. 90), a expressão *bel canto*, ou *canto belo* é, geralmente, utilizada “para se referir ao elegante estilo

vocal dos sécs. XVII a XIX, caracterizado pela beleza de timbre, emissão floreada, fraseado bem feito e tecnicamente fácil e fluente”. Tanto o termo *bel canto*, como os termos “canto erudito” e “canto lírico” são considerados vagos e imprecisos. No entanto, quando se agrupam repertórios no campo da musicologia² a utilização deles é requerida. Entende-se, aqui, que a expressão “produção da voz cantada”, além de abranger as diversas práticas vocais existentes, engloba o estudo da voz e do canto, como também indica nossa posição ideológica nesta dissertação, no que se relaciona à não aceitação de uma única forma de cantar como correta e dominante.

Dentro dessa diversidade, Travassos (2008, p.117) – antropóloga social e pesquisadora em etnomusicologia – considera que existem múltiplos campos de conhecimento relacionados ao estudo da voz e do canto, porém chama a atenção para três grandes vertentes da literatura acadêmica e científica que abordam o tema:

descrições naturalizadoras do corpo e do som, que não se pode ignorar nem incorporar irrefletidamente; tipologias vocais válidas para o canto erudito, repleta de orientação para a prática e comprometidas com uma pedagogia vocal; estudos etnográficos da fala, do canto “popular” e “étnico”.

Para a autora, existe uma heterogeneidade nos modos de usar a voz e também uma maneira de lidar com essas fragmentações, colocando-se em diálogo as diversas vertentes existentes.

Nesta dissertação, além de se levar em conta os aspectos mencionados anteriormente, entende-se que a produção vocal no ambiente pesquisado é construída também discursivamente em processos de identificação/contratificação/desidentificação, interdição e silenciamento, os quais serão explicitados mais adiante.

Os discursos em defesa do “jeito de cantar”, da tradição vocal regional, do estilo pessoal na produção da voz cantada se inserem na perspectiva da afirmação de uma identidade do sujeito-aluno. A circulação desses discursos no ambiente acadêmico pode, contudo, acarretar conflitos com os discursos técnicos relacionados à utilização da voz

² Entendida como o estudo erudito da música e definida metodicamente no séc. XIX, a Musicologia ampliou seu campo no séc.XX, abrindo espaço para os aspectos sociológico, semântico, psicofisiológico da música (CANDÉ, 2001; SADIE,1994). Para Candé (p.41), “o público a vê como uma ciência especializada, distinta de outras ciências musicais. Não raro, os profissionais estimulam essa representação, que talvez achem lisonjeira”. Muitos musicólogos ainda limitam a musicologia a uma tradição que negligencia os aspectos citados anteriormente, ao dar ênfase “ao estudo das fontes musicais, à descoberta das músicas esquecidas, enfim à restituição das obras do passado numa forma que permita a sua interpretação adequada”.

cantada em determinadas disciplinas do curso de Licenciatura em Música. Geralmente, nessas disciplinas, aspectos técnicos, como a qualidade da voz, estão ligados à acústica e à fisiologia da voz.

O ambiente acadêmico musical é composto de grupos que vão desde os que possuem propostas com características de homogeneização a grupos de formação musical híbrida. O curso de música da Universidade Federal de Pernambuco recebe alunos oriundos tanto do ensino médio quanto de conservatórios de música, seminários religiosos e profissionais de música que participam de diferentes cenas musicais e desejam ter um curso superior que se aproxime de sua vivência de trabalho.

O falar sobre o modo como se produz a voz no tocante ao dizer de um movimento do sujeito de “se identificar com” não é uma prática corriqueira no meio acadêmico. Existe, sim, a primazia de posicionar-se ou identificar-se com referência a determinado tipo de voz estabelecida pela classificação vocal erudita. As vozes, no canto erudito, são classificadas, basicamente, como soprano, *mezzo* soprano, contralto (vozes femininas), tenor, barítono, baixo (vozes masculinas). A extensão ou as notas que determinado cantor pode alcançar satisfatoriamente não é o único critério de classificação vocal. Dependendo da tradição, escolas de canto, períodos, obras e compositores da música erudita, outros critérios com classificações específicas serão utilizados.

1.1 A identidade como movimento na história

Na perspectiva da Análise de Discurso da linha francesa, os discursos desempenham um papel preponderante na constituição do sujeito e da sociedade. A música, como materialidade significativa, é um dos elementos que caracteriza o discurso de identidade cultural de um povo. Na busca ilusória por uma identidade cultural nacional, muitos discursos de identidade foram construídos, superdimensionados ou inventados na primeira metade do século XX, no Brasil.

Segundo Bauman (2005), na modernidade, a identidade nacional não tinha competidores à sua altura, pois monopolizava o direito de delimitação de fronteiras, priorizava para si exclusivas fidelidade e lealdade; tinha a palavra final no que o indivíduo podia ser dentro dessa precária construção e manutenção do que se entendia como nação, pois

ser um indivíduo de um Estado era a única característica confirmada pelas autoridades nas carteiras de identidade e nos passaportes. Outras identidades, “menores”, eram incentivadas e/ou forçadas a buscar o endosso-seguido-de-proteção dos órgãos autorizados pelo Estado, e assim confirmar a superioridade da “identidade nacional” com base em decretos imperiais ou republicanos, diplomas estatais e certificados endossados pelo Estado. (p.28)

Com a consolidação da hegemonia norte-americana e a consequente globalização da economia, da cultura e da educação na segunda metade do século XX, surgem novos discursos sobre a questão de identidade. Esses discursos estão relacionados à descentralização de identidade, à reafirmação de etnias e à homogeneização do global. Segundo Hall (2006, p. 97),

A globalização não parece estar produzindo nem o triunfo do “global” nem a persistência, em sua velha forma nacionalista, do ‘local’. Os deslocamentos ou os desvios da globalização mostram-se, afinal, mais variados e contraditórios do que sugerem seus protagonistas ou seus oponentes.

Para Orlandi (2012, p.228) – ao refletir sobre o indivíduo e sociedade no capitalismo contemporâneo pela perspectiva da AD – o Estado na sua função articuladora entre o simbólico e o político, através de suas instituições e discursos, individualiza o sujeito. Esse processo é chamado por Orlandi de *individu(aliz)ação* do sujeito. Suas formas resultam “em um indivíduo ao mesmo tempo responsável e dono de sua vontade, com direitos e deveres” e com livre circulação social. Ao pensar o sujeito e seus processos de *individu(aliz)ação*, Orlandi entende que existe a forma-sujeito-histórica compreendida como a forma do sujeito capitalista, de ordem jurídica, estabelecida “pela interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia no simbólico”.

O interesse de Orlandi se dá, também, por como o sujeito segregado pela falha do Estado na individuação se significa nesse processo social que o afeta; que não lhe dá o direito de existir; que o coloca fora da lógica capitalista das relações sociais em seu imaginário marcado ideologicamente pelo mito da sociedade como um todo organizado ou pela perspectiva neoliberal calcada em rivalidades, em competição e em marginalização. Na falha do Estado nessa articulação, que para Orlandi é necessária ao funcionamento do sistema, o sujeito se individualiza pela falta, o que contribui para a sua segregação. Porém, nesse lugar segregado do não-social, pode haver lugar para a resistência (fazer sentido no interior do não sentido) e para a ruptura num movimento contrário à individuação do sujeito pelo Estado.

Em outra perspectiva, considerando que existam, na contemporaneidade, relações que escapam ao âmbito do Estado Nacional, teóricos dos estudos culturais³ pensam o sujeito em crise, descentrado de si mesmo e de seu lugar social, deslocado pelo caráter transitório de afirmação de uma identidade numa sociedade imersa em grandes mudanças estruturais provocadas pela globalização. Segundo Hall (2006, p.10),

A afirmação de que naquilo que é descrito, algumas vezes, como nosso mundo pós-moderno, nós somos também “pós” relativamente a qualquer concepção essencialista ou fixa de identidade – algo que, desde o Iluminismo, se supõe definir o próprio núcleo ou essência de nosso ser e fundamentar nossa existência como sujeitos humanos.

Para compor sua exploração sobre a afirmação do descentramento do sujeito na modernidade tardia, Hall distingue as concepções de identidade do sujeito do Iluminismo (uno, centrado, racional, consciente, essencialmente o mesmo em toda sua existência – a identidade como o centro do eu), do sujeito sociológico (interatividade entre o eu e a sociedade e entre a identidade e o eu; núcleo não autônomo e não autossuficiente diante da complexidade do mundo moderno), do sujeito pós-moderno (sem identidade estável, identidades continuamente deslocadas). Hall (p.22), no seu percurso de análise, parte do “aspecto da identidade cultural moderna que é formada através do pertencimento a uma cultura nacional” aos processos de mudança que efetuaram deslocamentos afetados pela globalização.

O inglês Anthony Giddens, um dos mais importantes filósofos sociais do nosso tempo, considera a construção do “eu” – na busca de novas formas de identidade e de níveis de aceitação para lidar com as instituições estabelecidas pela alta modernidade – de natureza complexa e perturbadora. Para ele, o conceito de identidade “se relaciona ao conjunto de compreensões que as pessoas mantêm sobre quem elas são e sobre o que é significativo para elas” (GIDDENS, 2005, p.43). Vários fatores de relação pessoal e de interação com o mundo exercem impactos sobre a identidade pessoal ou a autoidentidade, como ele a denomina. Construída através de um processo de autodesenvolvimento, de uma constante negociação com o mundo, a autoidentidade ajuda a formular um sentido único, distinto, do indivíduo com

³ Segundo Silva (2002, p. 134), “o que distingue os Estudos Culturais de disciplinas acadêmicas tradicionais é seu envolvimento explicitamente político. As análises feitas nos Estudos Culturais não pretendem nunca ser neutras ou imparciais. Na crítica que fazem das relações de poder numa situação cultural ou social determinada, os Estudos Culturais tomam claramente o partido dos grupos em desvantagem nessas relações. Os Estudos Culturais pretendem que suas análises funcionem como uma intervenção na vida política e social.”

o mundo exterior. É impossível esquivar-se das transformações do global provocadas pela modernidade, pois, conforme Giddens (2002, p.9),

A modernidade deve ser entendida num nível institucional; mas as transformações introduzidas pelas instituições modernas se entrelaçam de maneira direta com a vida individual e, portanto, com o eu. Uma das características distintivas da modernidade, de fato, é a crescente interconexão entre os dois “extremos” da extensão e da intencionalidade: influências globalizantes de um lado e disposições pessoais de outro.

O que nos interessa, também, nesta dissertação, é se na contemporaneidade – independentemente de se chamá-la pós-moderna, modernidade tardia ou até mesmo modernidade – o discurso de acadêmicos sobre a produção da voz cantada em sua historicidade, em seu funcionamento, aponta, ou não, para os efeitos da globalização e para a construção de discursos identitários. Compreendemos que uma das formas mais evidentes da globalização é a integração multimídia dos meios de comunicação e indústrias audiovisuais na padronização da reordenação, da circulação e do consumo de produções culturais (CANCLINI, 2003); que a internet faz circular, dentre outras coisas, imagens, sons, discursos, gravações de vozes de ontem e de hoje de uma maneira tão rápida que “descentra” nossos conceitos de tempo e espaço; que, na atualidade, existe um maior acesso a uma diversidade de estilos vocais. São vozes que soam longe das condições de produção e dos significados sociais em que emergiram e foram construídas. Nesse panorama de “conhecimento musical global”, vozes que são produzidas à margem do global e que territorialmente são locais podem nos causar estranhamento. São inclassificáveis, segundo alguns critérios “higienistas”⁴ da tradição europeia.

Embora Hall (2006) seja simpático ao pensamento da existência de uma crise de identidade na modernidade tardia e à afirmação de que as identidades culturais estão sendo fragmentadas ou deslocadas, ele defende que a modernidade não “dissolveu”, não tornou

⁴ Para Penteadó (2005, p. 13) o termo higienista, no Brasil, refere-se à prática de ações educativas na área de fonoaudiologia e de saúde – predominantes até a década de 1980, mas que ainda persistem – “marcadas por perspectivas preconceituosas, hierárquicas, individualistas e autoritárias, de foco cognitivista e comportamental.” Na forma como eram realizadas, essas ações afirmavam “uma relação entre conhecimento, saber e poder das elites exercidos sobre as classes populares e trabalhadoras por meio da difusão de informação/conhecimentos de um saber técnico/científico hegemônico a ser incorporado e aplicado pelos indivíduos, impondo, disciplinando, normatizando e mudando os hábitos, comportamentos e estilos de vida dos segmentos populares em função das referências culturais e dos valores das classes socialmente mais favorecidas”. Além disso, tais ações privilegiavam “a cultura representativa dos grupos sociais dominantes, oprimindo e desvalorizando a cultura étnica, popular, regional e de determinados grupos sociais, com ênfase na responsabilidade individual na construção da saúde, ou seja, na importância das iniciativas e esforços das pessoas em seguir as normas corretas de estilos de vida e em adotar certos hábitos que evitem os riscos sobre os quais são advertidas”.

“líquido” o apego ao local, as etnias, o nacionalismo, os movimentos fundamentalistas religiosos, as reafirmações de raízes culturais e, muito menos, as fronteiras de minorias que afirmam suas identidades com culturas singulares. Esses pertencimentos étnicos não foram “gradualmente substituídos por identidades mais racionais e universalistas” (HALL, p. 97).

Diante da diversidade discursiva contemporânea sobre identidade e identificação, e de aspectos “preponderantes à análise do discurso no tratamento dado ao sujeito discursivo, como plural e heterogêneo” (FERNANDES; JUNIOR, 2009, p.118) e, considerando também, que as diferentes posições-sujeitos produzem uma prática discursiva identitária, para Fernandes é possível atrelar os estudos culturais às noções da Análise do Discurso na constituição do sujeito discursivo. Isso ocorre, segundo Fernandes e Conti (2012, p.24), na medida em que as reflexões sobre a identidade nesses estudos dialogam com a noção de sujeito discursivo da AD.

Os estudos culturais atestam a pluralidade, a fragmentação e a mutabilidade da identidade, e possibilitam-nos pensá-la como integrantes das relações discursivas, uma identidade de natureza discursiva. A teoria procura dar conta desses processos constitutivos do sujeito e da subjetividade, das construções identitárias e de suas manifestações no discurso, e também se inscreve na história, logo é marcada por movências e descontinuidades.

Embora Fernandes e Junior (2009), e outros autores atrelem noções de identidade advindas de teóricos dos estudos culturais às suas análises discursivas e, também, aqui, se compreenda a importância de autores como Hall (2006), Bauman (2005) e Canclini (2003, 2008) nos estudos sobre identidade e cultura na contemporaneidade, nesta dissertação, entende-se que a noção da identidade como movimento na história responde às indagações preteridas anteriormente e melhor se filia à Análise do Discurso da linha francesa, em que esta dissertação se fundamenta.

A relação produção de voz como construção identitária no discurso de acadêmicos em música, utilizada nesta dissertação, apoia-se na noção de identidade como movimento na história. Essa noção de identidade liga materialmente a ideologia e o inconsciente, privilegiando os processos de significação em que, ao mesmo tempo, sujeito e sentido se constituem (ORLANDI, 2012). Assim, da forma como se pensa a identidade na Análise do Discurso, não se entende como sendo “uma essência, [pois] ela resulta de processos de identificação” (ORLANDI, 2010a, p.1). Ela fica refém de critérios, como o de ter uma nacionalidade x, o de cidadania, o de pertencimento a um país; critérios que impõem

determinados tipos de necessidade, como habitar em determinado espaço, ter determinadas características físicas, ocupar determinadas posições numa formação social.

Coracini e Ghiraldelo (2011, p.13) entendem a identidade como a “ilusão de inteireza que constitui cada um de nós e que é colocada em pauta todas as vezes que nos perguntam quem somos nós”. Se o sujeito contemporâneo está ou não em crise em sua ilusão de inteireza, se são suas ilusões fluidas ou sólidas, de forma una ou múltipla, descentradas ou fragmentadas, consideramos que elas ainda se constituirão discursivamente no movimento da história.

1.2 Análise do discurso

O movimento da teoria da Análise do Discurso da linha francesa (AD), em seu percurso desde as suas primeiras formulações no final da década de 60 do século XX até os dias atuais, foi o da edificação de suas bases epistemológicas à sua constante problematização. Nesse percurso, as mudanças nas conjunturas políticas, econômicas, históricas e sociais impulsionaram a teoria a rever e atualizar seus conceitos, fazer novas leituras, propor novas formulações, enveredar no trabalho com diversas materialidades e vislumbrar perspectivas futuras.

Nesta dissertação, ao apresentarmos os conceitos que constituem sua fundamentação teórica, buscaremos situá-los nos textos fundadores, procurando entender como se marcam, constituem-se na teoria, e de que forma eles serão compreendidos, apresentados e, aqui, utilizados. A concepção de sujeito assujeitado, as noções da não evidência de sentido, de ideologia, de condições de produção, dentre outras, afirmaram-se na teoria através do rompimento com noções vigentes na Linguística e nas Ciências Sociais, estando presentes, quase sempre, nas fundamentações de trabalhos teóricos e analíticos da AD.

Caminhar, inicialmente, nesse percurso, trilhar por caminhos que “a teoria traça” é uma experiência intrigante – desconcertante e desestabilizadora de certezas e de verdades prontas – para os que por eles enveredam. No entanto, essa experiência impulsiona muitos na busca reveladora de possibilidades e de entendimento da existência de outros sentidos na leitura de arquivos, na análise de discursos, no compreender do seu funcionamento, suas

cristalizações, seus deslizes em detrimento de uma visão de evidência e de transparência acerca da interpretação de fatos discursivos.

Na França, a conjuntura teórica do fim dos anos de 1960⁵ possibilitou o início do surgimento da Análise do Discurso como um novo campo teórico e de pesquisa que definia um novo objeto – o discurso – fundamentado na língua e na História e “pensado sob uma ruptura epistemológica com a ideologia subjetivista” que reinava nas ciências sociais e regulava a leitura dos textos (MALDIDIER, 2011, p. 44). Na obra *Análise automática do discurso (AAD69)*, Pêcheux (2010a) rompe com a concepção tradicional de linguagem unicamente como instrumento de comunicação ao ligar a evidência da transparência da linguagem à evidência segundo a qual somos sujeitos, estabelecendo, assim, a concepção de discurso da AD (HENRY, 2010). Com a AAD69, é proposto um modelo de dispositivo teórico informatizado, uma máquina discursiva que aparece dentre questões sobre os textos, a leitura de textos e sobre o sentido, num dispositivo que só tem valor em relação com a teoria. O discurso é determinado e constituído pela linguagem e por uma exterioridade tecida pelo histórico-social.

A teoria do discurso, como um sistema conceitual e como uma teoria da materialidade do sentido, é construída no período entre os anos de 1970 e 1975, tendo o seu ápice na obra *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio* (PÊCHEUX, 2009). A teoria foi instaurada para pensar

o discurso como lugar em que se estabelece a relação entre a língua e a história. Sua visada inscreve-se claramente, desde então, no marxismo, tal como Althusser o retrabalhou em sua leitura do *Capital*. Podemos dizê-lo numa fórmula: trata-se de construir uma teoria do discurso articulada a uma teoria das ideologias no quadro do Materialismo histórico. A novidade dessa construção reside no fato de que ela trabalha um nível discursivo que, por não confundir o discurso com a língua, não funde tampouco a língua com a ideologia (MALDIDIER, 2011, p.48).

O dispositivo teórico-analítico construído anteriormente é desconstruído e reconfigurado entre os anos de 1976 e 1983, tornando a AD uma disciplina interpretativa que pensa o discurso como pontos de deriva possíveis. A noção da determinação de uma

⁵ Segundo Gadet (2010, p. 8), a AD aparece “sob uma conjuntura dominada pelo estruturalismo ainda pouco criticado na linguística, e triunfante por ser ‘generalizado’, isto é, exportado para as outras ciências humanas (por exemplo, por Lévi-Strauss ou Barthes), ou inspirador de reflexões, mesmo quando não se declarava explicitamente (por exemplo por Lacan, Foucault, Althusser ou Derrida); a linguística pode ainda ser chamada de ciência-piloto das ciências humanas”.

maquinaria discursiva como geradora dos discursos em análise, que já vinha perdendo uma função totalitária na teoria, é definitivamente explodida.

Quanto à escolha dos discursos a serem analisados, a AD, inicialmente, dava primazia ou estava “presa aos discursos políticos”, e não se sentia necessidade de diversificar os arquivos (GUILHAUMOU, 2010, p.162).

No entanto, a partir da busca por aquilo que instaura o social no interior do político, não podemos mais ignorar a multiplicidade de dispositivos textuais disponíveis. Vemos que a análise do discurso ampliou seu campo de investigação: do interesse pelo discurso doutrinário ou institucional ela passou ao que poderíamos chamar a história social dos textos.

Essa nova orientação, em busca de outras formas discursivas, tratava, segundo Malidier (2011, p.57), do enfrentamento da diversidade dos arquivos não escritos dos discursos legitimados oficialmente, ao trabalhar sobre os traços da memória que os atravessava. Ferreira (2007, p.18), ao chamar atenção para a existência de diversos grupos, de conhecidas e novas linguagens, de várias possibilidades relativas ao “aparato teórico-analítico do campo discursivo” no Brasil, elenca a sua variedade, que vai

desde os discursos institucionalizados até aqueles do cotidiano, podendo com isso abarcar o discurso religioso, indígena, dos movimentos sociais, midiáticos, pedagógico, questão de gênero, o discurso do corpo e das corporalidades, o discurso dos esquizofrênicos, dos afásicos e por aí segue essa lista meramente exemplificativa, já que não há como, nem por que tentar ser exaustivo nessa mera enumeração.

Essa abertura para novas materialidades não foi o único caminho de movência existente na AD. Paralela e paulatinamente a isso, retificações foram realizadas na teoria e novos olhares surgiram. O “fogo do trabalho crítico” (PÊCHEUX, 2009, p.270) não parou de queimar, a despeito de fumaças do “fogo incinerador”. As formações discursivas, as formações imaginárias e a concepção de sujeito (conceitos que serão tratados mais adiante nesta dissertação) não estavam fora do crivo da crítica e das retificações.

Para Orlandi (2011, p.12), a análise de discurso proposta por Michel Pêcheux “foi o que aconteceu de mais importante na relação da linguística com as ciências humanas e sociais no século XX na França,” ao deslocar o quadro dessas ciências “em sua relação com a linguagem, com o sujeito, com os sentidos” e ao possibilitar que nenhum campo do conhecimento ficasse indiferente à linguagem. O campo da Análise de Discurso tem a

característica de ser aberto a uma práxis teórica não servil; ao retorno de questões que estão sempre dispostas a serem respondidas; às novas reflexões.

No nosso trabalho, entendemos que *A análise do discurso acadêmico sobre a voz cantada* se coloca como uma das distintas materialidades discursivas na Análise do Discurso da linha francesa. Nós compreendemos, ainda, que a possibilidade de trabalharmos com o discurso sobre esse tipo de saber só nos foi possível a partir das constantes atualizações da teoria; de mudanças na conjuntura política mundial; dos gestos de “ir além da leitura dos Grandes Textos (da Ciência, do Direito, do Estado), de se pôr na escuta das circulações cotidianas, tomadas no ordinário do sentido” (PÊCHEUX, 2008, p.48); da busca por outros discursos que instauravam o social no político.

A partir deste ponto, seguiremos explicitando como a teoria entende o texto e o discurso; como o discurso não é texto e em que condições ele deve ser analisado. Na AD, a noção de texto não é a de um texto determinado, com um sentido dado, onde estão bem dispostos o começo, meio e fim. Para a AD, o texto nunca está determinadamente fechado; os sentidos vão se indeterminando, trazendo outros. O texto é algo configurado provisoriamente. Ele existe porque há um leitor virtual dentro dele que, ao entrar no texto, destrama e retrama os fios, colocando novos fios na trama. O que para o sujeito-autor parece fechado, pronto, efetivamente tem um efeito de fechamento.

Indursky (2009; 2010) trata a categoria *texto* como uma materialidade de dupla face constituída de uma superfície linguística e de uma materialidade discursiva. A superfície linguística é tecida de linguagem, é o recorte incontinuo do interdiscurso, é a entrada de saberes, de fugas, de efeitos de sentido. Ao considerar que a materialidade do texto é de dupla-face, Indursky entende que existe uma materialidade verbal, linguística, colada à materialidade discursiva. A discursividade, assim, tem uma perspectiva de indeterminação. A face da materialidade discursiva é inerente à exterioridade, ao interdiscurso, à incompletude. A face linguística vai se fechando, organizando-se, produzindo, dentre outros, efeitos de coerência e coesão. As duas faces estão entrelaçadas, salvo quando existem pontas soltas. O texto está sempre aberto para essa exterioridade em sua materialidade discursiva e, simbolicamente, fechado em sua materialidade linguística. Embora entenda que essas faces andam juntas e tramadas, a AD prioriza a escritura que é a face discursiva, levando em conta as condições de produção que são da ordem do histórico-social e da relação ideológica.

Para Orlandi (2009a, p.89-90), a AD, ao trabalhar com processos de constituição dos sujeitos e dos discursos, não lida com marcas formais do texto, não se interessa por um conteúdo a ser extraído do texto, mas ao olhá-lo, ela defronta-se “com a necessidade de reconhecer, em sua materialidade discursiva, os indícios (vestígios, pistas) dos processos de significação aí inscritos”. A AD trabalha os efeitos da linearidade do texto na dinâmica de reconhecê-los e de “encontrar o modo como se organizam os sentidos”. O discurso é um objeto sócio-histórico constituído como materialidade da ideologia, tendo a língua como materialidade específica. O discurso é o lugar da observação da relação entre língua e ideologia.

Nesta dissertação, o modo como temos pensado o discurso sobre a voz cantada difere de análises discursivas que se utilizam da música como temática. Geralmente, esses trabalhos utilizam as letras das canções como materialidade textual. Entendemos que as especificidades técnicas e perceptivas relacionadas com a atividade da produção da voz cantada podem inibir determinados analistas a iniciarem essa empreitada. Dependendo da abordagem, eles poderiam necessitar de um maior conhecimento técnico sobre o tema. Existem trabalhos na AD, como os de Pedro de Souza (2011), em que se utilizam a materialidade da voz – cantada ou falada – e as sonoridades vocais como discurso. O conceito de voz empregado no artigo *Sonoridades vocais: narrar a voz no campo da canção popular* “é subsidiário do processo de construção da subjetividade, ou seja, da voz como gesto que converte indivíduos em sujeito que canta” (p.99). Já em *A voz cantante e a partida material do discurso*, o pressuposto e a hipótese analítica de Souza (2012, p.3) é da existência da “voz como materialidade discursiva, ou como substância material que pode e não pode fazer discurso”.

O nosso trabalho tem como objeto os discursos de acadêmicos sobre a voz cantada e não a voz como discurso, no entanto nós entendemos que a materialidade da voz cantada perpassa o discurso sobre os modos como ela é produzida. Pensamos que, ao identificarmos que discursos sobre a voz cantada circulam no ambiente acadêmico, poderemos partir para o entendimento do funcionamento desses discursos.

Pêcheux (2010a, p.75) entende que “um discurso é sempre pronunciado a partir de condições de produção dadas” e afirma, também, que “é impossível analisar um discurso como um texto, isto é, como uma sequência linguística fechada sobre si mesma, mas que é necessário referi-lo ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido das condições de produção” (p.78). Quando Pêcheux (p.81) afirma que o discurso é entendido

como efeito de sentidos entre interlocutores, ele está definindo-o “em referência ao mecanismo de colocação dos protagonistas e do objeto de discurso”, às suas condições de produção. Assim, os interlocutores, protagonistas do discurso, não designam uma “presença física de organismos individuais”, porém representam “lugares determinados na estrutura de uma formação social” que funcionam no interior de um processo discursivo como uma série de formações imaginárias. Essas formações imaginárias designam o lugar que esses protagonistas “se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro”. A situação do discurso, como objeto imaginário, e as antecipações das representações de um receptor por um emissor também pertence às condições de produção.

Em *A propósito da análise automática do discurso: atualizações e perspectivas* (1975), Pêcheux e Fuchs (2010) respondem às diversas interpretações e às críticas a respeito da obra *Análise automática do discurso* (1969). Entre elas, as que se referem às ambiguidades do conceito condições de produção.

Essa ambiguidade residia no fato de que o termo “condições de produção” designava ao mesmo tempo o efeito das relações de lugar nas quais se acha inscrito o sujeito e a “situação” no sentido concreto e empírico do termo, isto é, o ambiente material e institucional, os papéis mais ou menos conscientemente colocados no jogo etc. No limite, as condições de produção neste último sentido de variável subjetiva (“atitudes, “representações” etc.) inerentes a uma situação experimental. Podemos agora precisar que a primeira definição se opõe a segunda como o real ao imaginário, e o que faltava no texto de 1969 era precisamente uma teoria deste imaginário localizado em relação ao real. (p.169).

Em uma releitura dessa atualização que Pêcheux fez da AAD69, Orlandi (2009a) considera que o contexto imediato, a situação imediata, as circunstâncias da enunciação fazem parte das condições de produção em sentido estrito (cp), e os contextos ideológico, histórico e social fazem parte das condições de produção em sentido amplo (CP). Os sujeitos também fazem parte das condições de produção. Porém o sujeito da AD é o sujeito discursivo e não o sujeito empírico. “Isto significa dizer que há em toda língua mecanismos de projeção que nos permitem passar da situação sujeito para a posição sujeito discursiva” (ORLANDI, 2010b, p.15). O estabelecimento das condições de produção está relacionado às relações de força

existentes entre as posições sujeito. “Segundo as relações de força, o lugar social do que falamos marca o discurso com a força da locução que este lugar representa” (p.16).

Assim, em nossa dissertação, não é do aluno de música, não é do professor de técnica vocal que falamos, mas das imagens dessas posições que se constroem em determinada conjuntura na sociedade; das relações de força existentes entre essas posições de sujeitos protagonistas do discurso sobre a produção da voz cantada; das projeções dessas posições no discurso.

Em *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*⁶, Pêcheux (2009) relaciona as formações imaginárias com as formações discursivas. Mas, antes dessa e de mais duas formulações de Pêcheux sobre formações discursivas (doravante FD), Foucault (2010), na obra *Arqueologia do saber*, de 1969, assim as define:

no caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciados, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva – evitando, assim, palavras demasiado carregadas de condições e conseqüências, inadequadas, aliás, para designar semelhante dispersão, tais como “ciência”, ou “ideologia”, ou “teoria”, ou “domínio de objetividade” (p. 43)

A primeira formulação de Pêcheux das FD, em companhia de Henry e Haroche (2011), na realidade é um deslocamento para o seu campo conceitual da teoria do discurso, ainda em construção, mas inscrito em meio a conceitos marxista-althusserianos que permeiam o trabalho de Pêcheux. É em 1971, no artigo *A semântica e o corte saussureano* que são lançadas novas bases para uma semântica discursiva após questionamentos sobre o lugar da semântica na Linguística e em Saussure. Nesse texto, conceitos fundamentais da AD são funcionalmente concatenados: a formação ideológica (FI) aparece como um “elemento suscetível de intervir na conjuntura ideológica característica de uma formação social em um momento dado”; as FIs comportam “uma ou várias formações discursivas interligadas, que determinam o que pode e deve ser dito” (...) “a partir de uma posição dada numa conjuntura dada” (p.27); uma formação discursiva deve procurar “dar conta dos processos, administrando a organização dos termos em uma sequência discursiva, e isso em função das condições nas

⁶ A publicação original, em 1975, tinha o título *Les vérités de la Palice* que faz menção a um personagem que se entrega à evidência. A tradução brasileira é de Eni Orlandi e contém três anexos.

quais essa sequência discursiva é produzida” (28). Na segunda formulação de FD, há uma relação entre discurso e ideologia no ato de “conceber o discurso como um dos aspectos materiais do que chamamos de materialidade ideológica”. (PÊCHEUX; FUCHS, 2010, 163-164).

Na terceira formulação de Pêcheux, já mencionada anteriormente, a FD corresponde a um domínio do saber que se relaciona com a ideologia na regulação do que pode e deve ser dito. Segundo Indursky (2011, p. 81),

neste quadro teórico, a noção do sujeito é convocada para formular a noção de formação discursiva. Estas duas noções estão fortemente imbricadas nesta formulação teórica. Mais especificamente: é por meio da relação do sujeito com a formação discursiva que se chega ao funcionamento do discurso.

A noção de formação discursiva tem sido alvo de deslocamentos ou reconfigurações para ser inscrita em outro campo conceitual – materialismo histórico (HAROCHE, HENRY, PÊCHEUX, 2011), sociologia geral da linguagem (ACHARD, 1995); de questionamentos sobre a sua paternidade – considerada dupla (MAINGUENEAU, 2011); enquadrada em outra categoria de definição – noção-conceito (GUILHAUMOU, 2011); tem sido colocada como uma noção que merece que se lute por ela⁷ – através de uma reinterpretação dialógica ao associá-la ao conceito de gênero do discurso (BARONAS, 2005; BRANCA, 2011), através de sua não cristalização, entendendo-a como lugar de tensão e não só de segurança, submetendo-a à ideologia não idêntica a si mesmo como seu caráter organizador e levando em conta a fragmentação da forma-sujeito (INDURSKY, 2007; BARONAS, 2005).

Pressupomos que, nos discursos acadêmicos, entrelaçam-se, articulam-se conjuntamente formações discursivas do domínio da ciência e da ideologia. Eles não se sobrepõem, nem se justapõem uns aos outros. Mesmo que se suponha uma tomada de posição subjetiva à ciência na construção do seu conhecimento, “seus resultados se reinscrevem espontaneamente nas formas de ideologia dominante sem que, nem por isso, o processo de produção dos reconhecimentos nesse setor esteja, como tal diretamente entravado.” (PÊCHEUX, 2009, p.185-186).

⁷ Podemos perceber que tanto Baronas (2005) quanto Indursky (2007) fazem alusão ao título do primeiro capítulo de *A língua inatingível*, intitulado de “A metáfora também merece que se lute por ela” (GADET; PÊCHEUX, 2004, p.27). Segundo nota desse capítulo (p.33), a expressão foi tirada do “belíssimo livro de M. Kundera, *La vie est ailleurs* (KUNDERA, M. *A vida está em outro lugar*. Nova Fronteira, 1992)”, do trecho “a liberdade é o dever da poesia e que a metáfora também merece que se lute por ela”.

A assimetria existente entre as formações discursivas nas relações de determinação do sujeito relaciona-se a diversos efeitos, sejam transversais – sujeito/sentido – ou pré-construídos – sentido universal, o sempre já aí. As formações discursivas interpelam o indivíduo em sujeitos dos seus discursos, tornando-os “identificados” com formações discursivas representadas na materialidade da linguagem pelas formações ideológicas.

A evidência da verdade, bem como a da objetividade do discurso da ciência no ambiente acadêmico – em sua relação com o rigor formal e argumentativo – é produzida por conhecimento e práticas científicas em suas ideologias teóricas que são constituídas pelo “sujeito da ciência”. A forma-sujeito simples está atrelada às ideologias práticas e foi constituída a partir da noção jurídica do sujeito.

Essa imagem de um sujeito da ciência é considerada como efeito ideológico específico no processo de produção/reprodução do conhecimento científico. Esse processo aciona formações ideológicas ligadas às condições de produção que o tornam possuidor de uma autonomia relativa. O sujeito da ciência, portanto, origina-se de um desdobramento da forma-sujeito. Para Henry (1992, p.148),

Disso depende a formulação adequada da questão do papel da linguagem no processo de produção e apropriação do conhecimento, considerando o desdobramento da forma-sujeito não apenas na perspectiva da relação do processo de produção-reprodução do conhecimento com processo de produção específica econômica, mas também na sua relação com a linguagem.

Para Pêcheux (2009, p.19,) esse desdobramento – entre sujeito universal e sujeito da enunciação – assume três modalidades. Na primeira, o sujeito, “o bom sujeito”, identifica-se, cegamente, com a formação discursiva determinada pelo interdiscurso, de forma que esse efeito de livre consentimento, de liberdade plena, de tomada de posição é um assujeitamento no processo de superposição entre o sujeito da enunciação e o sujeito universal.

Na segunda modalidade, há uma “contraidentificação” com a formação discursiva, pois o sujeito, “o mau sujeito”, reage contra, opõe-se à, questiona sobre, distancia-se da evidência ideológica estabelecida pelo sujeito universal, pelo interdiscurso. No entanto, para Pêcheux (p.200), o antagonismo entre essas duas modalidades discursivas do funcionamento subjetivo se manifesta

No interior da forma-sujeito, na medida em que o efeito daquilo que definimos como o interdiscurso continua a determinar a identificação ou a contra-identificação do sujeito com uma formação discursiva, na qual a evidência do sentido lhe é fornecida, para que ele se ligue a ela ou a rejeite.

A terceira modalidade é caracterizada por efeitos das práticas de produção do conhecimento e da prática política na forma-sujeito de modo que acarreta uma “desidentificação”, um processo de transformação-deslocamento. Esse processo ocorre sem desassujeitar o sujeito, sem fazer desaparecer a ideologia que interpela o indivíduo em sujeito, mas a fazendo agir às avessas no paradoxo do funcionamento político-ideológico das evidências trabalhadas por “novos discursos”.

Segundo Indurky (2011a, p.84), “a formulação de tomada de posição é contemporânea da introdução da noção de interdiscurso”, e é ele “que determina uma FD, ou seja, o interdiscurso contém os dizeres que não podem ser ditos no âmbito de uma FD”, não sendo possível pensar em FD sem associá-la também a essas tomadas de posição, à noção de sujeito, à forma-sujeito. Nesse mover teórico, toda essa rigorosa construção foi atravessada pela inquietude (MALDIDIER, 2011, p. 53). A teoria – que de certa forma possuía um teor unificador, “determinista”, que objetivava a totalidade e a homogeneidade – numa insistente autocrítica pecheutiana, rende-se onde o efeito de interpelação captura o sujeito, ao apreender a existência de falhas no ritual da interpelação ideológica. A ideologia é pensada com referência ao inconsciente, mas suas ordens não se coincidem. Para Pêcheux (p.281), “ninguém pode pensar do lugar de quem quer que seja: primado do inconsciente, que significa que é preciso suportar o que venha a ser pensado, isto é, é preciso ‘ousar pensar por si mesmo’”.

Foi em 1975 que Pêcheux e Fuchs (2010) apresentaram o quadro epistemológico da AD com o objetivo de evitar equívocos no trabalho com o campo teórico em construção. Esse quadro articulava três regiões do conhecimento e possuía uma teoria da subjetividade – de natureza psicanalítica – que, além de função articuladora das três regiões, segundo os autores, atravessava-as. As regiões, assim se apresentavam:

1. O materialismo histórico, como teoria das formações sociais e de suas transformações, compreendida aí a teoria das ideologias;
2. A linguística, como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação ao mesmo tempo;

3. A teoria do discurso, como teoria da determinação histórica dos processos semânticos (p. 160).

Para Orlandi (2007a), a Análise do Discurso trabalha no entremeio dessas disciplinas, nas suas contradições, em um contínuo questionamento de seus pressupostos. A AD trabalha na confluência da Psicanálise, da Linguística e do Marxismo para produzir o discurso como um novo objeto, como uma especialidade. Ela é

[...] herdeira das três regiões de conhecimento – Psicanálise, Linguística, Marxismo – não o é de modo servil e trabalha uma noção – a de discurso – que não se reduz ao objeto da Linguística, nem se deixa absorver pela Teoria Marxista e tampouco corresponde ao que teoriza a Psicanálise. Interroga a Linguística pela historicidade que ela deixa de lado, questiona o Materialismo perguntando pelo simbólico e se demarca da Psicanálise pelo modo como, considerando a historicidade, trabalha a ideologia como materialmente relacionada ao inconsciente sem ser absorvida por ele. (ORLANDI, 2009a, p. 20)

Ao concordar com o fato de que o sujeito na AD se relaciona com a ideologia, a língua, a história e de que nele se inscrevem os domínios da ideologia e da psicanálise inter-relacionados, Nunes (2006, p.22) ressalta “que o sujeito psicanalítico é trabalhado na AD de uma maneira específica, que não coincide exatamente com o modo como operam os psicanalistas, mas que aciona alguns conceitos da psicanálise para pensar a teoria do discurso”. Ferreira (2005) aponta a existência de particularidades e afinidades mútuas entre a psicanálise e a AD, principalmente a da construção do sujeito pelo campo da linguagem, não deixando de marcar que o conceito de ideologia, via Althusser, estabelece-se como ponto marcante de diferenciação⁸. No entanto, Melo (2005, p.68) observou, ao “fazer uma rápida revisão na literatura sobre o discurso”, que a maior parte dos analistas de discurso da linha francesa “se dirigem principalmente ao caráter sócio-histórico do discurso, negligenciando a participação da Psicanálise por razões que merecem ser mais discutidas”. Segundo Ferreira, outrora, ao trazer a psicanálise para o seio da AD, Pêcheux não se deixou ficar surdo a essa VOZ.

Como homem de seu tempo Pêcheux se angustia com a concepção do sujeito cartesiano, sujeito do cogito, que circulava nas Ciências Humanas. Para ele e

⁸ Althusser (1985) lança algumas máximas importantes para a AD. Dentre elas: o conceito de ideologia como “uma ‘representação’ da relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência (p.85)”; a tese de que “a ideologia interpela os indivíduos enquanto sujeito” (...) “não sendo a ideologia mais do que o seu funcionamento nas formas materiais de existência deste mesmo funcionamento” (p.93-94); a afirmação de que “a ideologia não tem história”, colocada não no sentido negativo marxista, mas no sentido dela ser onipresente, transhistórica, isto, em referência ao que Freud propôs a respeito do inconsciente como sendo eterno, atemporal.

seu grupo, a ideia de um sujeito centrado no seu próprio eixo, senhor de seus atos e de sua vontade e livre de determinações não satisfazia mais às inquietações da época. Trazer, então, a Psicanálise para o campo epistemológico da Análise do Discurso significava deixar entrar com força uma outra concepção de sujeito, um sujeito clivado, assujeitado, submetido tanto ao seu próprio inconsciente, quanto às circunstâncias históricas sociais que o moldam. É nesse ponto que se atravessa a Psicanálise, com sua concepção revolucionária de sujeito do inconsciente, que representa uma “ferida narcisista” insuportável para o amor-próprio da humanidade (p.72).

O que perpassa, então, para a AD nas relações conceituais entre o sujeito discursivo e o sujeito da psicanálise – da ideologia e do inconsciente – é a maneira como funciona o encobrimento de sentidos, a constatação da não evidência de sentidos, de que o sentido só desliza, só fica à deriva porque o sujeito não é pleno, não é completo e a língua não é estável.

Nesse teor questionador, Pêcheux, em um “trabalho-negação-desconstrução das noções postas em jogo da AD” (2010b, p.311), sai da primazia da homogeneidade para heterogeneidade discursiva; do interdiscurso para a relação inter/intradiscurso; da História e da estrutura para a relação estrutura/acontecimento e para as histórias singulares. A AD transforma-se em uma disciplina interpretativa “numa tríplice tensão entre a sistematicidade da língua, da historicidade e da interdiscursividade”. (MALDIDIER, 2011, p. 61).

O discurso acadêmico de identificação a um modo de cantar passa pela decorrência do desconhecer/reconhecer pertinente à identificação do sujeito consigo, com outro sujeito e com o Sujeito – sujeito ideológico. Este processo é inerente a uma tomada de posição em uma forma-sujeito, constituindo, assim, linhas de demarcação, expressões e formulações discursivas em uma determinada conjuntura. Inscreve-se, ainda, em um “complexo contraditório-desigual-sobredeterminado das formações discursivas que caracteriza a instância ideológica em condições históricas dadas.” (PÊCHEUX, 2009, p.197).

Dentro desse “entrelaçar” de conceitos, Eni Orlandi (2007b), em *As formas do Silêncio: no movimento dos sentidos*, coloca o silêncio como condição de significar. A autora faz um percurso pela análise do discurso através da reflexão sobre o silêncio ao pensar o “não dito” discursivamente, como ela mesma afirma: “para que se tornassem visíveis aspectos deste que não aparecem no tratamento linguístico ou pragmático dado a ele, também alguns aspectos da análise do discurso se tornaram mais claro” (p. 15). Ela parece fazer referência à tradição judaico-cristã da criação do mundo, quando afirma “No início é o silêncio. A linguagem vem depois” (p.27). Aqui, entende-se que ela faz referência ao primeiro capítulo

de Gênesis: “No princípio era o Verbo, e o Verbo estava com Deus, e o verbo era Deus”⁹, transferindo o poder fundador da palavra para o silêncio. “O silêncio é fundante, quer dizer, o silêncio é a matéria significante por excelência, um *continuum* significante. O real da significação é o silêncio” (p. 29). Orlandi aborda diversos conceitos de silêncio: na Música, na Poesia, na Literatura, no Cinema, na Religião, mas há um esforço para abordar o silêncio em um sentido laico. O silêncio é materializado significativamente não como distanciamento, mas como presença na constituição do sentido e do sujeito da linguagem.

Paulon e Tfouni (2011, p.237-251), em *O silêncio como estratégia do inconsciente: repetir, recordar e elaborar sentido*, topicalizam o silêncio estudando-o sob a forma de estratégia do inconsciente. A ocultação e a mascaração são dadas como estratégias que o inconsciente utiliza acerca de conteúdos indesejáveis, dando a conhecer aos outros.

Ao “escolher” as palavras que materializem linguisticamente os sentidos (essa escolha não é totalmente consciente), deixamos de utilizar outras que dariam um sentido diferente ao nosso discurso. (...) As demais ficam apagadas, mas não são silenciadas completamente, podendo eventualmente se manifestar linguisticamente em determinados contextos. Há, assim, no discurso, estratégias de silenciamento de conteúdos indesejáveis porque podem representar perigo tanto para a ordem social vigente, quanto para o equilíbrio do sujeito (p.239).

As autoras trabalham possíveis interlocuções entre a AD e a Psicanálise. Analisam três relatos escritos por Freud (1987) sobre o evento “Esquecimento de Signorelli”. Trata-se de um caso de esquecimentos de nomes próprios. Freud troca o nome do pintor Signorelli pelos nomes de Botticelli e Boltraffio, ao conversar com um estranho em uma viagem de trem. Nesse estudo de casos, as autoras localizam os silêncios propostos pela tipologia de Orlandi (2007b) com os graus de consciências – consciente, pré-consciente e inconsciente – propostos por Freud (1987). No sistema consciente é localizado o silêncio local; no pré-consciente, o silêncio constitutivo; e no inconsciente, o silêncio fundador.

É para explicar a literalidade como unidade e permanência de um sentido, que Orlandi desenvolve a noção do silêncio fundador, princípio de toda significação. O silêncio instala o limiar do sentido, é iminência, ele é o que há entre as palavras, no entanto, ele também as atravessa. Dentro dessa perspectiva, existe uma incompletude da linguagem quanto ao sentido, e sua busca implica a ausência de sentido pelo excesso. Ao falar, o sujeito

⁹ Gênesis, capítulo 1, versículo 1.

precisa do silêncio que é fundamento necessário ao sentido. “O silêncio de sentido torna presente não só a iminência do não-dito que se pode dizer mas o indizível da presença: do sujeito e do sentido” (p. 70). Para explicar o fato de que, para dizer “x”, é preciso não dizer “y”, Orlandi distingue, no interior da noção do silêncio, o silêncio constitutivo, uma das formas do silêncio político ou silenciamento, que é a parte do sentido, do não-dito que se exclui, se sacrifica ao se dizer apagando-se os sentidos que se quer evitar. A autora afirma que “O silêncio trabalha assim os limites das formações discursivas, determinando conseqüentemente os limites do dizer” (p. 74).

Paulon e Tfouni (2011) relacionam o silêncio fundador ao real lacaniano, por ambos não serem simbolizados, serem da ordem do impossível. Como não é possível dizer tudo, sempre existirá algo que falta no discurso. Os sentidos naturalizados pela ideologia são verbalizados pelo sujeito. O silêncio constitutivo é relacionado com o que Lacan nomeia como contingente, com o que foi concretizado e não muda; mesmo que não tenha sido dito, ou tenha sido abandonado pela ausência, inscreve-se no que é dito, produzindo efeitos. O silêncio local afeta a identidade. Na possibilidade de reformular o que diz, o sujeito tem a ilusão da materialidade do seu pensamento. Para burlar a interdição, ele se utiliza de estratégias conscientes.

Por exemplo, os intelectuais e artistas da esquerda, na época da ditadura no Brasil, muitas vezes escreviam peças cujo sentido literal parecia inocente; porém, havia sentidos silenciados que poderiam ser derivados desde que o leitor estivesse a par do contexto histórico. Utilizando manobras retórico-discursivas, o sujeito autor deslocava o literal para outro sítio de significação, que possibilitava uma outra interpretação, apelando para as FDs que tinham sido silenciadas pela censura. Por exemplo, a música “Cálice”, de Chico Buarque, em que um sentido “literal” insere-se numa FD religiosa, o que é indicado pela repetição de trechos da Bíblia, como “Pai, afasta de mim esse cálice”. Porém, a segmentação da palavra resulta em “Cale-se”. Ou seja, há um deslizamento do religioso para o político, e o resultado são duas leituras possíveis, o que faz com que o sentido derive para outro lugar, significando às avessas (p. 241-242).

Para explicar o sentido da censura, Orlandi (2007b) conceitua outra forma do silêncio político, o silêncio local, que é produzido quando não se permitem a circulação de alguns sentidos, quando ocorre a interdição do dizer. A autora utiliza a censura como objeto de reflexão e análise como “‘fato’ de linguagem que produz efeitos e enquanto política pública de fala e silêncio” (p.75). Ao relacionar silêncio e resistência, a autora chega à conclusão de que não há censura com eficácia total, pois os sentidos sempre escapam. Mesmo que a censura lese de alguma maneira a história, o movimento dos sentidos se reinstala: “na

reprodução já não há não-reprodução, na censura já há resistência, na interdição de sentidos já estão os sentidos outros, naquilo que não foi dito está o trabalho do sentido que virá a ser. Em suas várias formas e modos que só a história pode assentar” (p. 131).

Ao trabalhar com o interdito e o silêncio, Tfouni (2011, p. 187-200) sustenta a tese segundo a qual o interdito é fundador do discurso. A interdição que possibilita o sujeito de entrar na linguagem cria tanto o silêncio, quanto o discurso. Ao significar-se, a linguagem atualiza sentidos do silêncio, recusa outros, num processo de exclusão, de uma impossibilidade de dizer, na interdição dos sentidos, necessária ao dizer e ao discurso, permitindo um dizer no impedimento de um dizer completo, de um todo dizer. O interdito é, pois, fundador e constitutivo. Assim, a linguagem constitui-se pela falta. Tudo é possível antes da enunciação, mas isso, segundo Tfouni, numa dimensão estrutural/lógica do silêncio, porque, pela dimensão histórica, “o dizer é determinado pelo exterior, pela história, pelas formações discursivas, pela interpelação do sujeito em sujeito da ideologia” (p.190).

A maneira como Orlandi concebe o silêncio na produção de sentidos leva-nos a refletir que são os mecanismos de funcionamento dos vários processos de significação que constituem o silêncio. O silêncio é. Ele nos leva ao melhor entendimento dos processos de significação, bem como ao modo de funcionamento da linguagem. Ele indica o limite da interpretação e segue o percurso dos sentidos e dos sujeitos em suas transformações.

Os discursos acadêmicos sobre a produção da voz cantada, atrelados a esses campos de conhecimento, são considerados discursos que materializam formações discursivas disseminadoras de formações ideológicas na dinâmica das constituições simultânea de sujeito e sentido. A “tomada de posição”, na migração, ou não, para outra forma-sujeito correspondente a uma formação discursiva, é proveniente dos processos de identificação/contratidentificação/desidentificação do sujeito do discurso e pode incluir o estudo da identificação em um modo de cantar como processo discursivo, levando em conta esse sujeito do inconsciente estruturado pela linguagem; e o que é da ordem do impossível, da incompletude, da falta, do reconhecimento do trabalhar do silêncio nesse processo.

CAPÍTULO 2 – CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS* E METODOLOGIA

Neste capítulo, criteriosamente, atrela-se a AD às pesquisas qualitativas, apresentando-se as especificidades teóricas, metodológicas e procedimentais que a diferencia das demais pesquisas qualitativas. O texto discorre sobre a constituição do *corpus* empírico, os instrumentos utilizados, o material para sua obtenção e captura; sobre o processo de transcrição das entrevistas e sua compatibilização com os procedimentos de leitura e interpretação AD. Revela, ainda, as antecipações do entrevistador no processo de construção das questões das entrevistas. É composto, também, pela caracterização dos sujeitos e da constituição do *corpus* e pela determinação do dispositivo analítico.

2.1 Desenvolvimento da pesquisa atrelado às pesquisas qualitativas e às especificidades teórico-metodológicas e procedimentais da AD

A pesquisa foi desenvolvida a partir da metodologia da Análise de Discurso da linha francesa e se caracteriza como de natureza qualitativa. Para Chizzotti (2006, p.58), os pesquisadores que optam pela pesquisa qualitativa não pretendem “furta-se ao rigor e à objetividade, mas reconhecem que a experiência humana não pode ser confinada aos métodos nomotéticos de analisá-la e descrevê-la”. Na busca de uma definição para pesquisa qualitativa, Flik (2009, p.16) considera a formulação de uma definição genérica uma difícil missão. Ele afirma que as definições de pesquisa qualitativa, atualmente, já não se estabelecem em relação, ou em contraposição ao que se entende por pesquisa quantitativa. Para este autor,

A pesquisa qualitativa usa o texto como material empírico (em vez de números), parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo. Os métodos devem ser adequados àquela questão e devem ser abertos o suficiente para permitir um entendimento de um processo e de uma relação.

Há, na definição de Flik e em outras definições, um caráter abrangente que não comporta, apesar da existência de questões e características comuns, as diferenças metodológicas, epistemológicas, os contextos teóricos, as tradições nacionais, os limites, as

possibilidades, as necessidades e os problemas das diversas perspectivas e de campos de aplicação que a pesquisa qualitativa envolve.

A pesquisa em AD possui especificidades teóricas, metodológicas e procedimentais que marcam orientações distintas das demais pesquisas qualitativas e de outras análises que se autodenominam de análise de discurso. Seus procedimentos metodológicos estão centrados na compreensão do funcionamento do discurso ao considerarem a materialidade da língua e a materialidade da história no trabalho da interpretação; na exposição dos sujeitos em suas relações com o político e o simbólico; na “observação dos processos e mecanismos de constituição de sentido e de sujeitos, lançando mão da paráfrase e da metáfora como elementos que permitem um certo grau de operacionalização dos conceitos”. (ORLANDI, 2009a, p.77)

O modelo de dispositivo analítico é articulado com a teoria. Não se tratará, nesta pesquisa, de uma aplicação imediata e fechada da teoria na análise, mas de uma constante relação de retroalimentação entre ambas.

Na Análise do Discurso se considera que, quando o sujeito fala, ele se coloca em uma posição, ele se filia a sentidos já ditos para que o seu dizer produza sentidos. Os sentidos não são transparentes, o discurso não é evidente e as palavras são carregadas de sentidos, mas não qualquer sentido. Para Orlandi (2007b, p. 173-174),

As palavras, na perspectiva da análise do discurso, já são sempre discursos na sua relação com os sentidos. Isso quer dizer que toda palavra, para significar, tira seu sentido de formulações que se sedimentam historicamente. Toda palavra refere ao discurso no qual significa ou significou. Dito de forma mais incisiva: toda palavra é atestado do interdiscurso. Uma palavra por outra, que é próprio do funcionamento discursivo, significa assim um discurso por outro. Ou seja, ideologia.

Para atingirmos os objetivos específicos, foram estabelecidos os seguintes procedimentos: selecionar os discentes e docentes, sujeitos da pesquisa; elaborar os textos das entrevistas; realizar as entrevistas; fazer as transcrições das entrevistas; reconhecer a discursividade dos textos provenientes das entrevistas realizadas; realizar recortes de sequências discursivas do texto; identificar as condições de produção dos discursos a serem analisados; detectar as formações discursivas inerentes aos discursos analisados; relacionar as formações ideológicas que regem as formações discursivas detectadas; reconhecer o funcionamento dos discursos e os efeitos de sentidos inerente a ele.

2.2 Sobre a constituição do *corpus* empírico, os instrumentos utilizados, o material para a obtenção e captura dele

O *corpus* empírico para este trabalho foi constituído a partir da realização de entrevistas semiestruturadas com 6 (seis) discentes e 2 (dois) docentes do curso de Licenciatura em Música de uma instituição superior de ensino. A escolha dos participantes das entrevistas deste estudo está relacionada aos sujeitos que vivenciam ou vivenciaram a construção de conhecimentos na disciplina de Técnica Vocal. Os sujeitos não serão identificados no decorrer do texto, nem em qualquer explanação sobre o mesmo, por isso receberão a denominação de SXY – onde S indica sujeito; X é substituído por A quando se referir ao aluno e P quando se referir ao professor; Y representa a ordem de entrevista realizada por tipo de sujeito, aqui, indicados por um numeral cardinal de 1 a 6. Assim, ficaram denominados os sujeitos: SA1, SA2, SA3, SA4, SA5, SA6, SP1, SP2.

As entrevistas foram filmadas digitalmente em vídeo. Para as entrevistas, utilizamos uma única câmera de vídeo com pedestal de mesa. Todas as entrevistas foram individuais, filmadas e realizadas por nós. A câmera foi posicionada, na maioria das vezes, enquadrando o entrevistado e o entrevistador em posição de perfil. Em apenas três entrevistas, o enquadramento foi de frente, sem a visualização do entrevistador. A escolha dos enquadramentos se deu dentro das possibilidades físicas de cada ambiente e de seu mobiliário, na busca por possibilitar que o entrevistado se sentisse o mais cômodo possível; na escolha declarada pelo entrevistado sobre determinado enquadramento.

A maioria das entrevistas foi realizada em salas do Departamento de Música, na instituição superior pesquisada; uma, por motivo técnico, teve de ser complementada em outra instituição superior; outras duas, por motivo de incompatibilidade de agenda entre entrevistado e entrevistador, foram realizadas em outro departamento da instituição pesquisada e em uma escola de música de um dos entrevistados. Sete entrevistas se realizaram entre os meses de agosto e novembro de 2012, e uma, no mês de junho de 2013.

A escolha, a construção e a utilização de uma entrevista semiestruturada, como instrumento de pesquisa, traduzem-se, neste trabalho, em gestos de delimitação e de apropriação do objeto; de indicação e de construção do *corpus*. Entende-se que, nesse processo, existe uma abertura para aspectos não conjecturados pelo entrevistador; para reelaboração de perguntas não compreendidas pelos entrevistados; para novos

questionamentos a emergir no desenvolvimento das entrevistas. As entrevistas não possuem a sistematicidade de um texto “pronto”, “acabado”, nem a espontaneidade do ordinário no fio do dizer conversacional. O estruturar em parte a entrevista já é um gesto de composição do *corpus* da pesquisa, de determinação de possíveis limites do objeto, porém, durante o processo da realização dela, em um movimento de construção e desconstrução, configuração e reconfiguração do *corpus*, esses limites se expandem ou se retraem; conceitos são pensados para serem mobilizados, outros são abandonados ou têm sua importância na pesquisa diminuída.

Ao relacionar a escolha desse procedimento com as condições de produção da pesquisa, pode-se considerar essa escolha como uma decorrência de um processo de redução de alternativas, dada a sua adequação aos objetivos propostos. Segundo Luna (2009, p.62), ao relacionar a peculiaridade do procedimento com o que está sob a investigação, o pesquisador deve saber que

cada procedimento de coleta de informações, pelas suas próprias características, apresenta uma série de vantagens, mas é limitado em vários aspectos. É preciso que o pesquisador tenha conhecimento das desvantagens e saiba como contorná-las; se isso não for possível, é mais prudente buscar um procedimento alternativo.

A escolha pela forma filmada de captação das entrevistas teve o objetivo de registrar, também, os gestos corporais e as expressões fisionômicas dos entrevistados. O registro possibilitaria a opção da utilização desses gestos e expressões como dados para a composição do *corpus* da pesquisa. Utilizar-se-iam os dados mais significativos e relevantes na constituição do dizer dos entrevistados que se apresentassem como marcas, como pistas para o interdiscurso. Entendia-se que o produto das descrições desses gestuais e expressões, fruto das observações do entrevistador no momento da entrevista, não teria a mesma legitimidade do que era proveniente do material gravado.

O conhecimento, por parte de possíveis entrevistados sobre qual seria o instrumento de constituição do *corpus* da pesquisa, como também o material de sua captação desmotivaram a participação deles nas entrevistas. Não houve negativas explícitas desses sujeitos contatados, no entanto pronunciamentos, como “você não pode me mandar por e-mail?”, ou “ah! Tem que ser filmado?”, revelaram-se como uma das hipóteses para a não concretização de algumas dessas entrevistas depois de reiteradas tentativas da realização delas.

A cada sujeito entrevistado foram apresentados os objetivos da pesquisa, as abordagens teóricas, metodológicas e procedimentais da AD, as diferenças conceituais entre o sujeito empírico e o sujeito discursivo – assujeitado pela ideologia e atravessado pelo inconsciente – levado em conta na pesquisa. Foi esclarecido aos entrevistados que o objetivo da pesquisa não era tecer uma crítica à prática de determinado docente nem ao posicionamento do discente no ambiente acadêmico e na relação ensino-aprendizagem. O trabalho se daria no âmbito dos discursos e seus funcionamentos, das posições ocupadas pelos sujeitos em determinadas FDs, da trama tecida entre o intradiscurso e o interdiscurso, das falhas, dos equívocos (constituintes da língua), do fio discursivo e dos sujeitos. Também foi dada a oportunidade aos entrevistados de rever partes das entrevistas e apagar trechos que eles entendiam que não deveriam ficar registrados, ou que eles não desejavam que fossem levados em conta nas análises.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi assinado pelos entrevistados após esclarecimentos sobre os dez itens contidos no documento. O TCLE explicitava aos entrevistados o seguinte: o motivo de serem escolhidos para a pesquisa; a opção de, a qualquer momento, poderem desistir da pesquisa, retirando o consentimento; o fato de uma possível recusa não trazer prejuízo à relação deles com o pesquisador e a instituição; os objetivos da pesquisa; no que consistia a participação deles; os riscos e benefícios dessa participação na pesquisa; o caráter confidencial das suas informações e o sigilo sobre a identidade deles; o lugar de arquivamento dos dados das entrevistas e a não divulgação de suas imagens nem dos seus nomes; a informação do recebimento da cópia do TCLE e do contato do pesquisador para esclarecimento sobre o projeto de pesquisa de que eles estavam participando.

O projeto desta dissertação foi aprovado pelo comitê científico do curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco no dia 6 de outubro de 2011 e, no dia 28 de maio de 2012, foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da mesma universidade, conforme o CI nº 03/2012, registro no Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) de número 01758612.2.0000.5206 de 2012 (22 de março de 2012).

A explicitação de medidas tomadas para assegurar o anonimato dos entrevistados e a não revelação de trechos da entrevista que fossem de caráter sigiloso favoreceu a espontaneidade dos entrevistados na revelação de dados significativos para a pesquisa. A

liberdade dada aos entrevistados de poder escolher em suas entrevistas o que não poderia se tornar público não mutilou o conjunto de dados a serem analisados.

2.3 Sobre o processo de transcrição das entrevistas

A transcrição foi realizada sob a orientação do procedimento que parte da concordância “intrajuiz”, ou seja, o próprio pesquisador transcreveu a gravação, depois de alguns dias transcreveu outra vez e comparou as transcrições. Nas duas transcrições, houve diversas escutas com inclusão, correção e alterações de elementos para não comprometer sua fidedignidade.

Ao defender, em um texto que trata sobre entrevistas em pesquisas qualitativas, a explicitação de regras e pressupostos teórico-metodológicos norteadores do trabalho com entrevistas guiado por critérios de rigor e confiabilidade, Duarte (2004, p. 221) entende que

As entrevistas podem e devem ser editadas. Exceto quando se pretende fazer análise de discurso, frases excessivamente coloquiais, interjeições, repetições, falas incompletas, vícios de linguagem, cacoetes, erros gramaticais, etc. devem ser corrigidos na transcrição editada. É importante, porém, manter uma versão original e uma versão editada de todas as transcrições. Da versão editada, devem ser retiradas também as respostas obtidas por meio de perguntas capciosas, ambíguas, tendenciosas ou que tenham levado o informante a confirmar ou negar afirmações feitas pelo pesquisador.

Diferente da AD, Duarte (*op. cit.*) tem uma visão instrumental da linguagem segundo a qual existe uma pressuposição do domínio do que é dito e de como é dito. Na AD, a maioria desses elementos das entrevistas, que em outras abordagens devem ser editados, constituem, também, o fio do dizer, pertencem ao jogo do dizer e ao sujeito que os diz em suas incompletudes, suas falhas, seu assujeitamento pela ideologia e seu atravessamento pelo inconsciente, constituem-se em ambiguidades da língua, marcas de resistência que afetam seu sistema. A falta do dizer, o dizer da falta apontam para um já-dito, caracterizam uma posição sujeito identificada com uma determinada formação discursiva. Devido à importância desses elementos para efetivação do *corpus* empírico e a conseqüente constituição do *corpus* discursivo, as transcrições não foram editadas.

As circunstâncias das filmagens possibilitaram raras e curtas interrupções externas – alguém entrou na sala e, percebendo a entrevista, saiu rapidamente, um pediu informações, outro acenou – e algumas interrupções técnicas causadas por descarregamento de bateria da filmadora e preenchimento de cartão de memória.

Utilizamos uma estrutura simples de transcrição, próxima a uma descrição textual da língua portuguesa. Foram omitidas algumas palavras, em algum momento até sequências que se revelaram incompreensíveis para o transcritor. As interrupções e as hesitações foram indicadas com reticências. Os comentários do transcritor sobre determinadas ações dos entrevistados foram colocados entre parênteses.

2.4 Antecipações do entrevistador no processo de construção das questões das entrevistas

Aqui são colocadas reflexões sobre as questões das entrevistas realizadas com discentes e docentes, acadêmicos de música. Essas reflexões são inerentes às antecipações que o pesquisador tinha ao formular as questões das entrevistas, com a forma e as expressões utilizadas nas entrevistas, com o percurso feito pelo analista para atender os objetivos da pesquisa – acercar-se do objeto, procurar construir o *corpus*, não se colocar como um influenciador de respostas “prontas” e “esperadas” –, dando lugar às não coincidências do dizer do próprio entrevistador analista e dos docentes e discentes entrevistados.

A materialidade textual das entrevistas com os alunos – sujeito A – referia-se aos relatos deles sobre como eles definiam o jeito de eles cantarem como produção da voz cantada, o processo de construção de sua maneira de cantar, as relações que eles poderiam estabelecer entre os seus jeitos de cantar e o conhecimento construído nas disciplinas do curso e especificamente na disciplina de técnica vocal. Referia-se, ainda, à posição dos professores de técnica vocal frente ao jeito de cantar dos alunos; se esse jeito de cantar possuía as mesmas características na posição de alunos e em outras posições enquanto sujeitos que cantam.

A materialidade textual das entrevistas com os professores – sujeito P – referia-se aos seus relatos sobre a descrição das maneiras de cantar, enquanto produção da voz cantada, dos alunos ingressos no Curso de Licenciatura em Música; do que pode ou não ser aproveitado das diversas maneiras de cantar dos alunos; dos posicionamentos dos alunos frente ao

conteúdo da disciplina e as suas diversas maneiras de cantar; das suas considerações sobre os posicionamentos dos alunos frente ao conteúdo da disciplina e as suas diversas maneiras de cantar.

A seguir, serão utilizadas as nomenclaturas de 1pA a 6pA para as denominações de primeira pergunta ao sujeito A (alunos) até a sexta pergunta. Utilizar-se-á de 1pP a 4pP para as denominações de primeira pergunta ao sujeito P (professores) até a quarta pergunta.

Na 1pA (“Como você define o seu jeito de cantar, enquanto produção da voz cantada?”), a expressão jeito de cantar como também as expressões maneira de cantar, forma de cantar, que aparecem em outras perguntas nas entrevistas, têm o propósito de dar liberdade aos entrevistados de fazer menção a uma forma de utilização de produção vocal que pudesse ser a técnica vocal, ou não. Elas se marcam, também, como um “dizer da falta” do entrevistador ao não se colocar na posição de agente do “interpelar”, do chamar o entrevistado, principalmente o discente, a se colocar na posição do sujeito que se diz pela técnica vocal; num desejo da apropriação de um “todo dizer” – da ordem do impossível – para se fazer compreendido pelos entrevistados.

O objetivo da 2pA (“Como foi construída essa maneira de cantar?”) foi verificar nos professores discursos de identidade, de pertencimento e se eles poderiam marcar percursos de construção desses pertencimentos, desse “se dizer sujeito que canta”, narrar sua própria história de vida musical. Buscava-se que se revelassem, no dizer dos discentes, marcas ideológicas que apontassem posições antigas e atuais ocupadas em seus discursos.

A nossa intenção com a 3pA (“Quais são as relações que você pode fazer do seu jeito de cantar com o conhecimento construído nas disciplinas do curso e, especificamente, na disciplina de técnica vocal?) foi ver se o discente relacionava seus saberes anteriores ao que estava sendo construído na disciplina de técnica vocal e se essa relação se estabelecia como um processo de desenvolvimento, de evolução, de exclusão, de mudança de paradigma, com marcas, no seu dizer, de pertencimento, de identificação, de contraidentificação a esse discurso ou não.

Com a 4pA (“Qual é a posição do seu (a) professor (a) de técnica vocal frente ao seu jeito de cantar?”), buscou-se dos discentes a explicitação da imagem que eles fazem do professor pelos seus ditos e não ditos – suas materializações na prática do processo ensino-aprendizagem, nas metodologias das aulas, nas diversas formas do silêncio – em relação ao

seu jeito de cantar ou a um discurso de pertencimento às formas de produção da voz cantada e as suas condições de produção.

A partir da 5pA (“O que você pensa sobre a posição de seu(sua) professor(a) de técnica vocal frente ao seu jeito de cantar?”), quis-se identificar as posições assumidas pelos alunos quanto às práticas discursivas e pedagógicas do professor frente aos jeitos de cantar dos alunos ou aos discursos de pertencimento dos alunos.

Ao formular-se a 6pA (“Esse seu jeito de cantar possui as mesmas características na sua posição como aluno e outras posições?”), pretendeu-se saber se o aluno ocupava as mesmas posições discursivas em outras atividades em que se utiliza de uma forma de produção da vocal cantada.

Na 1pB (“Defina, em linhas gerais, as maneiras de cantar, enquanto produção da voz cantada, dos alunos ingressos no Curso de Licenciatura em Música?”), o enfoque estava tanto nas descrições dos professores sobre as maneiras de cantar dos alunos, como nas posições discursivas dos professores no processo ensino-aprendizagem, ou no atravessamentos de outros discursos heterogêneos nos seus dizeres.

Formulando-se a 2pB (“O que pode, ou não, ser aproveitado das diversas maneiras de cantar dos alunos?”), pretendeu-se saber se existiam por parte dos professores práticas de aproveitarem as maneiras de cantar da forma que os alunos traziam antes de conhecerem a disciplina; se era possível o aproveitamento desse material vocal e como ele se procedia.

Ao fazer-se a 3pB (“Quais são os posicionamentos dos alunos frente ao conteúdo da disciplina e as suas diversas maneiras de cantar?”), procurou-se saber do professor sobre resistências, silenciamentos, questionamentos e engajamentos dos alunos quanto ao conteúdo e à prática da disciplina; sobre discursos de pertencimentos, de identidade com uma determinada maneira de cantar que os distanciavam ou os aproximavam da disciplina de técnica vocal.

Com a 4pB (“Quais são as suas considerações sobre os posicionamentos dos alunos frente ao conteúdo da disciplina e as suas diversas maneiras de cantar?”), buscou-se saber a posição do professor frente às diversas atitudes dos alunos quanto à disciplina de técnica vocal, quais os procedimentos tomados no caminhar da disciplina de técnica vocal em resposta a essas atitudes.

2.5 Caracterização dos sujeitos

No texto a seguir são explicitadas as características básicas dos sujeitos alunos e professores participantes da pesquisa (características que se referem, neste momento, aos indivíduos e não aos sujeitos enquanto categoria teórica; pensadas como parte das condições de produção, das circunstâncias imediatas e amplas), tais como a de gênero, de idade e de atividades exercidas fora e dentro da instituição; através de quem ou como se estabeleceu o contato entre os sujeitos e o autor desta dissertação; os critérios específicos nos quais os sujeitos se enquadram como perfil para serem entrevistados; o tempo de duração das entrevistas.

Os sujeitos são alunos e professores do Curso de Licenciatura em Música, vinculado, atualmente, ao Departamento de Música da instituição superior pesquisada. A formação de professores para o ensino teórico-prático da música é o seu objetivo. Seus alunos são preparados para atuar nas áreas de ensino de matérias teóricas, de educação musical, de formação de conjuntos instrumentais, bandas e coros. Os profissionais formados no curso podem atuar em conservatórios, escolas profissionalizantes, especializadas, da Educação Básica das redes públicas e privada. Por semestre são oferecidas trinta vagas¹⁰.

As disciplinas de técnica vocal pertencem ao ciclo profissional do curso de licenciatura – eram três, mas, a partir do primeiro semestre de 2013, são duas. Elas eram oferecidas no segundo, terceiro e quarto semestres do curso, mas atualmente são oferecidas no primeiro e no segundo semestres. Para as entrevistas foram selecionadas uma professora temporária que lecionou essas disciplinas e uma professora de canto da instituição que também já lecionou a disciplina. Os alunos selecionados estavam no segundo, terceiro, quarto, sétimo e oitavo períodos.

O sujeito A1 é do sexo feminino, tem 20 anos de idade e cursa o 7º período; canta desde o tempo de criança, quando ouvia seus pais cantarem e era incentivada por eles a cantar em casa e na igreja evangélica que frequentavam. Hoje, SA1 escuta música popular brasileira (MPB), música coral, música evangélica, música instrumental; considera-se uma pessoa insegura na produção das vozes cantada e falada. O contato com SA1 foi estabelecido por indicação da coordenadora do curso. A escolha de SA1 se deu por ela se enquadrar no perfil:

¹⁰ Essas informações foram colhidas de um manual informativo da instituição de ensino pesquisada.

já ter participado da disciplina de técnica vocal e ser membro ativo de coro. O tempo de duração da entrevista com SA1 foi de dezessete minutos e trinta e oito segundos.

O Sujeito A2 é do sexo feminino, tem 22 anos de idade e cursa o 8º período. Estudou com mais de um professor de técnica vocal na instituição e é cantora gospel. Começou a cantar, ainda criança, na escola dominical de uma igreja presbiteriana. O contato com SA2 foi por indicação da coordenadora do curso. A escolha de SA2 se deu por ela apresentar as características requeridas pelo perfil por nós estabelecido: participar do Programa de Iniciação a Docência (PIBID) da Universidade e, por isso, ter alguma experiência em sala de aula, participar de grupos vocais do Departamento de Música, já ter participado da disciplina de técnica vocal e ter estudado técnica vocal antes de entrar na Universidade. O tempo de duração da entrevista com SA2 foi de nove minutos e trinta e três segundos.

O sujeito A3 é do sexo masculino, tem 20 anos de idade e cursa o 2º período. O contato com SA3 foi por indicação dos colegas entrevistados anteriormente. Escolheu-se SA3 por ele estar matriculado em uma das três disciplinas de técnica vocal da universidade e apresentar as características requeridas pelo perfil por nós estabelecido: já ter participado da disciplina de técnica vocal, ter tido o primeiro contato com o aprendizado da técnica vocal no curso de música da Universidade, ser instrumentista, participar de coro e ter uma experiência heterogênea no que se refere a diferentes estilos de música e suas maneiras de cantar. O tempo de duração da entrevista com SA3 foi de doze minutos e quinze segundos.

O sujeito A4 é do sexo masculino, tem 23 anos de idade e cursa o 3ª período; O contato com SA4 foi por indicação da coordenadora do curso. A escolha de SA4 foi devido ao fato de ele apresentar as características requeridas pelo perfil por nós estabelecido: estar matriculado na disciplina de técnica vocal, ser instrumentista, ter experiência profissional com conjunto de música popular, participar de grupos musicais de cultura popular e ser participante de coro. O tempo de duração da entrevista com SA4 foi de dezoito minutos e quarenta e dois segundos.

O sujeito A5 é do sexo feminino, tem 23 anos de idade e cursa o 2º período. O contato com SA5 foi por indicação da coordenadora do curso. A escolha de SA5 decorreu do fato de ela apresentar as características requeridas pelo perfil por nós estabelecido: estar iniciando a disciplina de técnica vocal, ter uma experiência heterogênea no que se refere a diferentes estilos de música e suas maneiras de cantar, e ser membro de coro. O tempo de duração da entrevista com SA5 foi de dezenove minutos e vinte e três segundos.

O sujeito A6 é do sexo masculino, tem 27 (vinte e sete) anos de idade e cursa o quarto período. O contato com SA6 foi por indicação de alunos do curso. A escolha de SA6 se deu por ele apresentar as características requeridas pelo perfil por nós estabelecido já ter participado da disciplina de técnica vocal e ser guitarrista de banda de *rock*. O tempo de duração da entrevista com SA6 foi de vinte e sete minutos e cinquenta e cinco segundos.

O sujeito P1 é do sexo feminino e ministra aula de canto. A escolha de SP1 se deu por ela apresentar as características requeridas pelo perfil por nós estabelecido: ser professora de canto da instituição e ter sido professora da disciplina de técnica vocal. O tempo de duração da entrevista com SB1 foi de trinta e oito minutos e trinta segundos.

O sujeito P2 é do sexo feminino; tem 41 (quarenta e um) anos. É cantora erudita e foi professora substituta de técnica vocal na Universidade. A escolha de SP2 se deu por ela apresentar as características requeridas pelo perfil por nós estabelecido: ser professora de técnica vocal. O tempo de duração da entrevista com SP3 foi de cinquenta e dois minutos e trinta e cinco segundos.

2.6 Constituição do corpus discursivo

O plano de estruturação de constituição de um *corpus* discursivo em AD é apresentado por Courtine (2009, p. 54-61), que relaciona o *corpus* com suas condições de produção. O autor define um *corpus* discursivo como

Um conjunto de sequências discursivas estruturado segundo um plano definido em relação a um certo estado das CP do discurso. A constituição de um *corpus* discursivo é, de fato uma operação que consiste em realizar, por meio de um dispositivo material de uma certa forma (isto é, estruturado conforme um certo plano), hipóteses emitidas na definição dos objetivos de uma pesquisa.

Determinado um conjunto potencial de discursos, delimita-se um campo discursivo de referência, extraem-se sequências discursivas em processo de homogeneizações sucessivas que restringe o campo discursivo de referência legitimado pelas condições de produção definidas no processo. As operações de extrações sucessivas vão compondo um *corpus* discursivo em um processo de restrição e delimitação.

Por sequências discursivas, Courtine (p.55) entende as “sequências orais ou escritas de dimensão superior à frase”, mas considera essa noção vaga. A forma e a natureza das sequências discursivas são variáveis, pois dependerão da abordagem e das análises a que elas serão submetidas.

Courtine (p.56) inicia uma apreciação dos critérios de constituição do *corpus* no âmbito de sua utilização na Análise do Discurso. Ele indaga sobre a possibilidade da utilização discursiva desses critérios: “em relação a quê se pode avaliar uma exaustividade, representatividade e homogeneidade discursivas?”. A utilização do critério de exaustividade objetiva não deixar de fora nenhum fato discursivo pertencente ao *corpus*; a de representatividade, não generalizar um fato constatado; a de homogeneidade, haver direcionamento para cumprimento dos critérios, sem fugacidade.

O critério de homogeneidade é apresentado, no texto de Courtine, como o mais difícil, dos três, de ser utilizado na constituição do *corpus* discursivo. A dificuldade de sua utilização e a implicação de sua exclusão na Análise do Discurso se dá pela presença dos estudos dos contrastes discursivos (que ressaltam paralelismos, aproximações, distanciamentos entre discursos) e da categoria das contradições – em que o discurso é pensado “como uma unidade dividida numa heterogeneidade a ele mesmo” (p.65).

Orlandi¹¹ (1989, p.31), ao tratar sobre o critério de exaustividade, entende que a Análise do Discurso tem uma relação com os dados¹² de maneira não positivista, ou seja, os dados não são “objetivos”, trabalhando teoricamente com a relação entre o objeto empírico, específico de análise, e o discurso como objeto teórico.

Em vista disso, ela tem como alvo a exaustividade “vertical”, em profundidade, aquela que leva a consequências teóricas relevantes e não trata os dados como meras ilustrações. Além disso, por definição, na perspectiva da análise do discurso, não há possibilidade de exaustividade extensional (horizontal), porque todo discurso se estabelece sobre um discurso anterior e aponta para outro (que é seu “futuro”). Não nos esqueçamos: o que existe não é um discurso fechado em si mesmo, mas um processo discursivo do qual se pode recortar e analisar estados diferentes. (p.32).

¹¹ Ao tematizar a metodologia dentro do quadro teórico da AD em convergência com os quadros teóricos da Teoria da enunciação (apresentado por Eduardo Guimarães) e o da Sociolinguística (exposto por Fernando Tarallo) no livro “Vozes e Contrastes: discurso na cidade e no campo.”

¹² A autora, em trabalhos posteriores, substitui o termo “dados” por “fatos”. Para Orlandi (2007a), a noção de dados “não tem um valor operatório positivo, porque em análise do discurso não se trabalha com as evidências, mas com o processo de produção das evidências. O que, em última instância, significa dizer que a noção de dado é, ela própria, um efeito ideológico do qual a análise de discurso procura desconstruir a evidência, explicitando seus modos de produção.” (p.44). “O dado tem sua organização, o fato se produz como um objeto da ordem do discurso (linguístico/histórico).” (p.58).

O critério de exaustividade, assim pensado, não deve ser considerado em relação ao material empírico, mas aos objetivos a que a análise se propõe, como também à temática em foco. “Analisar o maior número de marcas e dados não significa compreender o processo discursivo em questão” (p.32), pois a leitura dos dados deve ser não subjetivista, sustentada por parâmetros teórico-metodológicos. Deve ainda levar em conta que nesse procedimento não há relação biunívoca, direta, automática entre o linguístico e o discursivo.

É primordial que se considere, sempre, a interdependência na relação teoria/método/procedimentos analíticos/objeto, compreendendo que a particularidade do método analítico da AD se estabelece “como mediação entre teoria e análise, na busca dos procedimentos próprios ao objeto que se analisa” (ORLANDI, 2012, p.12).

Entendemos que, embora um analista do discurso não mencione os critérios de exaustividade, representatividade e homogeneidade em sua metodologia de pesquisa, a sua prática criteriosa de constituição de *corpus*, de certa maneira, mostrará uma posição quanto a esses critérios nas operações de extrações sucessivas de composição do *corpus* discursivo.

Ao elaborar uma lista¹³ sistemática que apresentava as formas de *corpora* realizadas por estudos particulares em AD entre as décadas de 60 e 70 do sec. XX, Courtine (2009, p.59) apresenta uma classificação que indica seis dimensões. Cinco dessas dimensões, com alternativas de *corpus* constituído por uma ou várias sequências; por um locutor ou vários locutores; produzido por posições ideológicas homogêneas ou heterogêneas, ou seja, com uma ou várias formações discursivas. A sexta dimensão traz as seguintes alternativas: simples sincrônica, simples diacrônica e as que Courtine chama de complexas, pois combinam as sequências discursivas produzidas, ao mesmo tempo, sincrônica e diacronicamente.

Esse repertório formal, mapeado por Courtine, revela as formas dominantes no período pesquisado, nas quais formas de perspectivas contrastivas são privilegiadas.

Trata-se de comparar sequências discursivas produzidas por um ou vários locutores a partir de posições homogêneas ou heterogêneas. (...) Constata-se igualmente que os *corpora* que reúnem sequências produzidas em sincronia dominam os que precedem a um reagrupamento diacrônico. (p.59-60).

¹³ Na primeira coluna dessa lista se encontram trinta e três estudos identificados pelos seus autores e o ano da divulgação de cada estudo. Pêcheux, Maldidier, Robin e tantos outros fazem parte dessa lista.

O esquecimento do interdiscurso e das condições de produção históricas de produção do discurso são duas hipóteses levantadas pelo autor sobre a consequência da predominância do sincronismo. Ele chama a atenção para a materialização de uma utilização psicossociológica das condições de produção em estudos com essa predominância. Também afirma que os *corpora* experimentais, na época, eram poucos e os de dimensões complexas constituíam uma exceção.

Ernest-Pereira (2011), ao tratar da memória estruturante do dizer, fala dos problemas do analista do discurso frente ao recorte do *corpus* empírico para a constituição do *corpus* discursivo e dos procedimentos descritivos e interpretativos. Cada *corpus* instaura questões específicas, fazendo o analista mobilizar conceitos que respondam a essas questões em um movimento pendular entre a teoria e análise, tendo a falta, o excesso e o estranhamento como ferramentas na constituição e interpretação do *corpus*.

No nosso trabalho, a forma do *corpus* da pesquisa – estabelecida “entre e no” movimento pendular, construído entre a teoria e a análise – é constituída por várias sequências discursivas, por vários locutores, produzida por posições ideológicas heterogêneas, com uma formação discursiva dominante, atravessada por discursos outros e marcada por posições resistentes a sua dominância. Tem característica de dimensão simples sincrônica, mas não nega a constituição diacrônica estabelecida pelo interdiscurso; possui caráter experimental, mas leva em conta os arquivos que as marcas discursivas apontam.

No próximo capítulo, os fatos discursivos estão dispostos em sequências discursivas inerentes ao dizer dos sujeitos entrevistados. Existiu um processo anterior – não apresentado na análise a seguir, mas importante para se chegar ao formato escolhido – de disponibilizar os recortes discursivos, provenientes das respostas obtidas, junto às respectivas perguntas realizadas nas entrevistas. No entanto, a análise foi norteadada por critérios discursivos e não pelas perguntas realizadas para constituição do *corpus* empírico da pesquisa. As noções do dispositivo analítico são as seguintes: formações imaginárias, discurso, formações discursiva, identificação, contraidentificação e identidade como movimento na história.

CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS FATOS DISCURSIVOS

Os critérios discursivos organizadores da análise nesta dissertação são a formação imaginária da voz; a formação que o sujeito-aluno faz de si, do seu professor e do curso de música; a formação imaginária que o professor faz dos seus alunos e da voz deles. As sequências discursivas selecionadas do dizer de cada sujeito serão indicadas com a sigla SD e serão enumeradas. As sequências discursivas (SD) irão da SD1 a SD35 e, após cada número de sequência, estará disposta a indicação à qual ela se refere. As análises seguirão após cada fato discursivo apresentado.

3.1 Sobre a formação imaginária que o sujeito-professor faz do aluno

Inicialmente, eles **chegam sem muito interesse** em serem cantores. Eles vêm com interesse de **estudar música** e poder utilizar isso de alguma forma... Muitos são instrumentistas. (...) **Apesar de estarem na licenciatura**, muitos querem investir nessa linha de criar bandas, de criar para música popular. Então, aqui e ali, aparece alguém que **cantou em coro**. Esse tem uma formação. **Ele já vem mais focado**. Quando você toca na técnica vocal, eles **se interessam mais**, enquanto outros, não! Existe o perfil noturno, que é **um pessoal mesmo do popular**. Já **atuam profissionalmente!** Em termos de **voz parece que querem mais diletância¹⁴ do que conhecimento**. Eles querem **cantar livremente!** (SD1 SP1)

Na formação imaginária que SP1, na SD1, faz do aluno, estão marcadas duas posições: a dos que têm interesse (**cantou em coro**) e a dos que não têm interesse no aprendizado da técnica (**pessoal mesmo do popular**). A característica de ter uma formação em técnica vocal é atribuída ao aluno que cantou em coro. A característica de querer **cantar livremente**, de querer **mais diletância do que conhecimento** é atribuída ao aluno que é músico popular e que, apesar de ter uma atividade profissional na área de música popular, parece, no dizer de Sp1, não querer ter o conhecimento específico que a disciplina oferece sobre a voz cantada. O dizer de Sp1 se filia a um discurso da concepção do processo da construção da voz na música popular que silencia, como categoria de conhecimento, a aprendizagem pelo escutar e repetir e construir uma maneira de cantar como também a “experiência profissional adquirida através

¹⁴ Diletância se refere ao ato de apreciar não por obrigação, por ofício, mas com certo amadorismo ou de forma apaixonada, como passatempo, ou até mesmo de forma imatura.

da atividade profissional, como foi para a maioria dos cantores populares no Brasil até pouco tempo atrás” (MACHADO, 2011, p.24). A marca “**apesar de**” promove a distinção entre esses dois grupos; traz o já-dito de que estar na licenciatura exclui querer “**uma banda**”; perpassa a memória do dizer sobre as atribuições, sobre os limites de atuação profissional licenciado em música, que estão presentes no discurso de Sp1.

Geralmente os alunos que vão fazer Licenciatura não estão muito focados nessa questão de técnica vocal. **Eles fazem a cadeira por obrigação.** Eu penso é que eles **não têm a ideia** de que aquilo ali é necessário; de que eles vão pegar grupos e não vão ter a noção de como trabalhar; de que eles têm que aproveitar aquele momento da cadeira, **já que eles estão cursando a licenciatura.** Muitos pensam que jamais vão assumir algo com técnica e não **estão nem aí para técnica, não têm noção** do que é uma licenciatura e **querem só o diploma.** (SD2 Sujeito P2).

A formação imaginária que o Sujeito P2 faz do aluno que não tem interesse na questão de técnica vocal passa pelo discurso do desconhecimento sobre a importância da disciplina; de cumprimento, meramente, de uma etapa do curso, mas sem envolvimento de fato com a disciplina; do cursar só para ter um direito a um diploma – marcados no dizer em negrito. O que não está dito no dizer do professor são os motivos de o sujeito-aluno ocupar essas posições no discurso. Ao fazer essa formação imaginária do aluno, o professor se filia a um discurso de que o não engajamento do aluno é culpa meramente do próprio aluno e que ele já está fadado ao fracasso, pois, se ele assumir uma atribuição inerente àquele saber, ele não irá **ter a noção de como trabalhar.** Essa memória discursiva, em que o lembrar e o esquecer são indissociáveis (COURTINE, 2009), traz o repetível de que fazer licenciatura é aprender, aceitar e não questionar o conhecimento técnico; de que os alunos que não se enquadram nesse perfil **não estão nem aí para técnica e só querem o diploma.**

3.2 Sobre a formação imaginária que o sujeito-professor faz da voz do aluno

A maioria dos alunos não tem uma forma impostada de cantar, bem colocada em termos acústicos. (...) **Às vezes tem até voz, às vezes tem até material,** mas não tem interesse. A voz tende a ser mais na **linha popular.** A não ser **um grupo que canta já em igreja, em algum grupo, em conservatório,** que canta em conjunto. Que tem interesse e tem **o material vocal mais interessante;** que tem uma visão mais da técnica básica do erudito **que tem interseções com o popular.** (...) Você não é uma máquina. Você tem que ter a consciência que se **pode falhar.** (...) **A segurança**

técnica é a prática; é saber o que quer e o que vai fazer, (...) que não é perfeito, mas que está buscando caminhos. (SD3 SP1)

Na SD3, a formação imaginária que o sujeito-professor faz da voz do aluno “cola” determinadas formas de produção da voz cantada às posições descritas na SD1. Os que não têm interesse estão relacionados **à maioria dos alunos** – alunos que não possuem a voz impostada, dentro de uma linha popular de emissão. Os interessados estão relacionados ao **grupo que canta em igreja**, aos alunos oriundos de **conservatórios**, ou que cantam **em conjunto** – alunos que possuem material vocal mais interessante e, mesmo que lidem com o canto popular, fazem de uma forma que possam utilizar nele a técnica vocal básica do erudito.

O dizer **às vezes tem até voz, tem até material** não se filia a um discurso da voz cantada como expressão acessível a qualquer sujeito, ou do discurso de que todo sujeito tem um material vocal a ser trabalhado, podendo usá-lo de diversas formas, em diversos ambientes e em diversas situações e funções. O sujeito SP1, com esse discurso, ocupa uma posição sujeito que prioriza a voz em sua excelência, seu virtuosismo, seu potencial sonoro e expressivo, característico da tradição do canto erudito. Porém, há um discurso de incompletude; da possibilidade de o sujeito falhar; de não pensá-lo como uma máquina que produz som.

O aluno não consegue realizar vocalmente por ter um gesto que quer fazer aquilo. **Mas a voz não diz aquilo**, não realiza aquilo. **O corpo assumiu uma expressão de voz**, ela assumiu aquilo que poderia ser vocal; que poderia ser o cantar; **que é preciso corrigir**. A técnica vocal envolve uma série de coisas, **um ser, uma coisa interior, um desejo interior, uma abertura para uma compreensão específica. Um gesto, uma ação física tem um correspondente interno**. (SD4 Sujeito P1).

Eles não fazem gestos que trazem liberdade, fazem mais por nervosismo, tentando compensar isso de alguma forma. (SD5 Sujeito P2).

Há uma interdição do gestual do aluno na prática do canto para a primazia da focalização do mecanismo de produção da voz como afirmação da técnica, daquilo a ser aprendido, pois **a voz não diz aquilo**. O gestual surgirá como expressão após o domínio desse mecanismo. Uma desconstrução para uma nova construção. Segundo Costa (2001), uma correta postura, ereta, sóbria e descontraída, tanto facilita a emissão sonora quanto transmite tranquilidade. O que não é dito no dizer de SP1 é que essa interdição é um silenciamento de todo o gestual que foi construído anteriormente pela experiência do aluno; que o gestual que se busca é uma adequação a uma postura adotada pela tradição do canto erudito. Orlandi

(2012, p.93), ao tratar dos processos de significação do corpo e do sujeito, ao pensar o corpo do sujeito como parte do corpo social, atado a ele e significado na história, afirma que não “há corpo que não esteja investido de sentidos, e que não seja o corpo de um sujeito que se constitui por processos nos quais as instituições e suas práticas são fundamentais para a forma com que ele se individualiza”. A SD5 associa o gestual dos alunos ao reflexo do seu nervosismo, na tentativa de cantar conforme os princípios da técnica vocal no ato compensatório da falta de gestos que trazem liberdade. O que muda nesse discurso é a causa do gestual, mas a posição de SP2 remete ao mesmo não dito do dizer de SP1.

O que não pode ser aproveitado das diversas maneiras de cantar dos alunos é o que realmente sai fora, **o que não é saudável para eles**. Podendo **trazer para base erudita, é o ideal**. A gente **tenta fazer** isso, mas, **devido à própria profissionalização** nessa área que não exige que você seja um **cantor operístico...** (SD6 Sujeito P1).

Na questão de emissão a gente **não pode** aproveitar uma voz com golpe de glote. A gente **pode** aproveitar **uma voz sem vícios**, mesmo que seja uma voz pequena. Há os que pensam que têm uma voz potente; querem cantar em falsete; **quando cantam música popular, vêm com muitos vícios**, muitos vibratos, porque **eles querem cantar igual ao cantor**. O difícil é **tentar reverter** e fazê-lo entender que ele não tem aquela voz. A gente vai tentando **até conseguir**. **No erudito o seu corpo é o seu amplificador**, por isso que é preciso trabalhar toda a musculatura específica. (SD7 Sujeito P2).

Na SD6, aparece, no dizer de SP1, um discurso relacionado à saúde, a uma prevenção, a um não aproveitamento pelo professor de determinada prática vocal dos alunos que não seja **saudável para eles**. A que saber se filia esse dizer? Discursos médicos, científicos, “fonoaudiológicos”¹⁵ se tornaram presentes nos dizeres dos professores de canto, nos seus manuais e tratados no século XVIII, influenciados pelo pensamento científico iluminista, porém se tornaram presentes com mais clareza a partir do século XIX com o *Tratatto completo dell’arte del canto*, de Garcia (1999). Nos capítulos *Dell’apparecchio vocale* e *Dell’educazione dell’organo vocale*,¹⁶ Garcia trata de uma descrição pormenorizada da fisiologia e, no capítulo seguinte, dos mecanismos vocais responsáveis pelas sonoridades da voz humana. O discurso do bom uso do que comumente se denomina de aparelho vocal ou

¹⁵ Segundo Meira (2011), apesar de estudos concernentes à voz serem bem antigos, a terminologia “fonoaudiologia” é recente; cursos superiores e organizações de fonoaudiólogos só surgiram nos anos 1960; a regulamentação da profissão de fonoaudiólogo no Brasil foi no ano de 1981, abrindo espaço para o fomento de trabalhos científicos desses profissionais.

¹⁶ *Tratado completo da arte do canto, O aparelho vocal, A educação do órgão vocal* – tradução dos títulos do livro e de dois capítulos da obra que é um marco da escola de canto de Emanuele Garcia (1999).

aparelho fonador¹⁷, construído durante séculos, sustenta o dizer do professor. Do que pode ser aproveitado do que o aluno construiu com sua voz, da sua sonoridade, o professor faz um movimento para que isso se enquadre na base erudita da técnica vocal, mas essa tentativa esbarra no objetivo do curso, que é formar um profissional de música e não um cantor erudito. Independentemente dos objetivos do curso ou da disciplina, a posição sujeito-professor que “forma” o **cantor operístico** tem primazia sobre a posição sujeito-professor que “forma” o profissional licenciado em música.

O dizer de SP2 na SD7 especifica o que **pode** e **não pode** ser aproveitado da forma de cantar dos alunos. Os golpes de glote, os muitos vibratos, a utilização de falsete, o pensar que tem uma determinada voz que realmente não possui, o cantar sempre imitando determinado cantor são elementos que caracterizam, no dizer de SP2, o que **não pode ser aproveitado**. Há uma associação do cantar **música popular** com **muitos vícios**. *Uma voz sem vícios, mesmo que seja uma voz pequena* está associada ao que pode ser aproveitado. Seria uma voz “virgem” a ser trabalhada. Uma voz que não teve influências perceptíveis de outras tradições de produção da voz cantada. Aqui, aparece a posição que nega, por vez, o conhecimento construído na tradição da música popular. Existe um discurso que silencia a existência de um cantar música popular que não evidencia determinadas características de produção como a do vibrato; um dizer que instaura espaços de silêncio. No entanto “o não-dito se instala de modos diferentes nos diferentes funcionamentos discursivos” (ORLANDI, 2009b, p.275). Silêncio e sentido estão no viés do dizer. “Ou seja, para se compreender um discurso é importante se perguntar: o que ele não está querendo dizer ao dizer isto? Ou: o que ele não está falando, quando está falando disso?”

3.3 Sobre a formação imaginária que o professor faz do seu trabalho de técnica vocal com os alunos

Eu trago o popular, para se aproximar um pouco da realidade deles, **mas puxando para uma coisa realmente próxima do canto erudito, que é a base do que eu estudei. Trazendo a coisa do musical e não simplesmente fazer o popular, para popularizar.** Aproveitar para os meus objetivos. Afição é um dos meus objetivos e posso utilizar tanto com o popular como no erudito. (...) Se ele traz alguma coisa que funciona, mas não é comum, eu

¹⁷ O aparelho fonador se utiliza de órgãos dos aparelhos digestivo e respiratório. Esses órgãos, além das funções biológicas que possuem nesses dois aparelhos, realizam funções fonatórias de produção, de vibração, de ressonância. São eles: faringe, laringe, traqueia, cavidades nasais, pulmões e musculaturas respiratórias, dentes, lábios, línguas, palato duro.

tenho de ver se dentro da fisiologia aquilo é viável. No canto popular, às vezes, aquilo **funciona artisticamente**, mas pode ser totalmente antifisiológico. (SD8 Sujeito P1).

Aqui e ali, a gente também **individualiza**, porque as notas são individuais. Tem um trabalho individual, mas não da forma, na quantidade ou na qualidade que se fosse com um grupo menor. Eu caminho para uma **homogeneização, mas deixando que as características individuais não sejam engessadas**. (SD9 Sujeito P1).

Você tem turmas grandes em salas pequenas. Você tem de ver o conjunto, mas tem de dar atenção individualmente aos alunos (...) é difícil. (SD10 SP2)

Na SD8, o tentar **trazer para a base erudita**, descrita na SD6, está mais detalhado com relação aos seus objetivos, sua justificativa, mas não quanto à sua forma e definição. O que se traz do popular é o que existe de musical (não definido no dizer do professor) no popular. O objetivo não é **popularizar**.

Sacks (2007, p. 10) considera que o homem é uma espécie musical além de linguística. Segundo ele, todos nós, com pouquíssimas exceções, temos a capacidade “de perceber música, tons, timbre, intervalos entre notas, contornos melódicos, harmonia e, talvez no nível mais fundamental, ritmo. Integramos tudo isso e ‘construímos’ a música na mente, usando muitas partes do cérebro” (SACKS, 2007, p.10).

A musicalidade, para Cuervo (2008), é um conhecimento que pode ser construído ou potencializado em aula de música e não deve ser visto como um dom. Na SD8, a posição do professor é reafirmada ou justificada como erudita no dizer é **a base do que eu estudei**. É reafirmação de filiação aos discursos e aos saberes que aqui estão se delineando como pertencentes a uma determinada formação discursiva que determina o que pode e deve ser dito. Aqui há um novo olhar vislumbrando que algo funciona no saber do outro. Mas há o atravessamento do discurso do crivo “fisiologicamente correto” no dizer **funciona artisticamente, mas pode ser totalmente antifisiológico**. O discurso da técnica vocal, aqui, vai se estabelecendo e definindo-se em contraposição a algo que sempre está incorreto ou à mercê do erro. Na SD9, há um discurso de individualidade e singularidade da voz que se filia à relação de primazia de uma técnica que homogeneiza as sonoridades vocais em detrimento de um construir sonoridades singulares. Na SD10, o dizer do SP2 marca as relações sala pequena/turma grande e trabalho individual/trabalho em conjunto que se filiam ao discurso de quanto menor o número de pessoas na sala de aula, mais o evento se aproxima do que se

configura uma aula de técnica vocal; quanto maior esse número, maior será a possibilidade de os exercícios vocais se configurarem em aquecimento vocal em conjunto.

3.4 Sobre a formação imaginária que o professor faz do posicionamento dos alunos frente à disciplina de técnica vocal

Os alunos que tomam posição se colocam, **são os que questionam**. (...) A resistência é pelo erudito. (...) Quando resistem, **eles não se interessam**. (...) Quando você entra mais no popular, então eles começam a se encaixar melhor. Então, resistência mesmo é pelo erudito, tanto de quem é instrumentista, como de quem tá na linha do popular, que já canta, já tem uma banda. (SD11 Sujeito P1).

Se você gosta de cantar *Rock*, é muito difícil você chegar à parte erudita. Muitos cantam o *Rock* e não procuram ver nada de técnica; cantam aquela coisa às vezes gritada. (...) Quando se trata de repertório é que é difícil. (SD12 Sujeito P2).

Mas porque isso no contexto italiano? Porque você também vai cantar música em italiano. A licenciatura não é o estudo do popular. (...) Eles querem algum conhecimento a mais. Então, eles **vão se encaixando**. (SD13 Sujeito P1).

As sequências discursivas de 11 a 13 trazem as formações imaginárias que o sujeito-professor faz dos movimentos de **resistência** do sujeito-aluno que **questiona** a disciplina; da posição do professor sobre o que é a licenciatura; da certeza de que o aluno vem em busca de **algum conhecimento** e por isso vai **se encaixando**. O não questionamento do aluno não garante uma posição de identificação com o discurso do professor. O praticar a técnica vocal corretamente também não garante sua identificação com a prática do canto erudito, podendo configurar, assim, um bom aluno, não um bom sujeito. Os questionamentos, em alguns casos, podem ser considerados indícios de uma futura identificação. A forma-sujeito não é estanque. Ela é constituída no seio de contradições.

Pêcheux (2009, p.198), ao descrever as três modalidades de desdobramento entre sujeito universal e sujeito da enunciação, afirma que o sujeito, “o bom sujeito”, identifica-se, cegamente, com a formação discursiva determinada pelo interdiscurso, de forma que esse efeito de livre consentimento, de liberdade plena, de tomada de posição é um “assujeitamento” no processo de superposição entre o sujeito da enunciação e o sujeito universal. O sujeito que questiona, o “mau sujeito”, que se *contraidentificar* com essa

formação discursiva “luta contra a evidência ideológica, sobre o terreno dessa evidência”. O sujeito que se “desidentifica” com uma determinada formação discursiva, de fato, desloca sua identificação para outra formação discursiva. O professor, em meio à dinâmica da resistência e questionamentos dos alunos, desloca alguns conceitos já estabilizados, metodologias cristalizadas. No entanto, ele opera esses deslocamentos sem se desidentificar com o discurso que perpassa sua prática, com o discurso da técnica vocal erudita, à espera de um momento de equilíbrio e acomodação com os procedimentos anteriores com os quais ele melhor se identifica.

O fato de eles estarem trabalhando aquela cultura fora da sala de aula produz a resistência. (...) A cultura fecha a compreensão para uma coisa nova. (...) A técnica vocal envolve uma abertura para uma coisa específica. (...) **A licenciatura é o estudo da música erudita** (SD14 Sujeito P1).

O termo *cultura* está relacionado à prática vocal em atividades como maracatu, caboclinhos, ciranda. O aluno está identificado com aquela prática, com os discursos inerentes a toda a dimensão que envolve determina cultura musical. Há uma resistência ao discurso da técnica erudita que, mesmo que seja silenciada em seu dizer, aparece no seu fazer. Afirmar que **a Licenciatura é o estudo da música erudita** constitui um posicionamento ideológico do sujeito P1, cristalizado pela tradição e identificado com seu discurso. O dizer de que uma base em técnica vocal servirá para as atividades que o aluno, como futuro professor, utilizará, seja com música popular, seja com música erudita, não condiz com a utilização de um único tipo de repertório que dê primazia ou se direcione à música erudita, e não à música popular, à música de tradição oral, ou à diversidade de estilos musicais.

3.5 Sobre a formação imaginária que o sujeito-aluno faz da voz

Eu vejo que a produção da voz cantada, assim como qualquer produção vocal, está passando uma mensagem, né? (...) Tá havendo ali uma **comunicação** entre eu – no caso que estou passando uma mensagem – e o público. Então, eu vou procurar interagir dessa forma, assim, de com a **consciência** de que estou passando uma mensagem e aí no lugar da **letra da música**, por exemplo, que tiver uma coisa que me chama mais atenção, então eu vou **procurar enfatizar** usando o canto para, ou elevando a **dinâmica**, coisa desse tipo. (...) Enquanto produção do som, hoje, minha prática eu percebi melhor do que antes, quando eu não conhecia a técnica vocal. **Porque, tendo consciência de como a respiração é importante**, como o apoio é importante, como colocar a voz, a questão da expressão

vocal. A mesma coisa é na voz cantada como na voz falada. A gente precisa colocar a expressão, dar vida a voz. (...) **Cada pessoa tem o seu timbre. Você, só você tem o seu timbre.** Outra pessoa pode até conseguir imitar. Mas o seu timbre é o que caracteriza você. Eu sei quem é pelo timbre da voz. É... O que vai caracterizar a minha voz. É o meu som. **Só eu tenho.** (SD15 Sujeito A1).

Num primeiro momento, o Sujeito A1 relaciona a produção da voz a uma situação comunicacional de onde ele se coloca como sujeito emissor, o destinador; o público é o receptor, o destinatário, e sua voz, seu canto, apresentam-se como a mensagem a ser passada. Para que o sentido da mensagem seja entendido, o sujeito se coloca na posição de regulador de sentidos quando apresenta o jogar com a dinâmica¹⁸ das palavras, da letra da música, como a ferramenta que enfatiza a interação. Aqui, pode-se fazer alusão ao esquema informacional de Jakobson, questionado por Pêcheux (2010a, p. 81), ao preferir o termo discurso ao termo mensagem e entender que o ato “não se trata necessariamente de uma transmissão de informação entre A e B, mas, de modo mais geral, de um ‘efeito de sentidos’ entre os pontos A e B”. Entendemos que o não dito na SD15 é que os efeitos de sentidos de determinada execução de uma música não se limitam ao cantor, ao canto e ao modo como esse canto é efetuado, mas funcionam levando-se em conta as formações imaginárias, as condições de produção desse tipo de discurso e as formações discursivas em que os sujeitos se identificam e onde se posicionam. No caso da SD15, a referência seria ao sujeito-cantor e ao sujeito-ouvinte.

Num segundo momento, o sujeito A1 traz marcas no seu dizer de uma identificação com o discurso do professor – o dizer sobre a percepção de que sua prática vocal hoje é melhor que o seu modo de cantar antes de conhecer a técnica vocal; de ter a consciência da importância dos diversos saberes da técnica vocal para sua produção vocal.

Num terceiro momento, o sujeito A1 relaciona a produção da voz com a existência de um timbre, como característica de uma identidade, de uma marca individual, de uma posse intransferível. O discurso, nesse dizer, remete ao saber do campo físico-acústico dos materiais, em que o timbre é entendido como o resultado da qualidade e da intensidade dos harmônicos que acompanham um som fundamental, e o sujeito A1, com suas características corpóreas individuais, produziria uma voz com um timbre único.

¹⁸ Sadie (1994, p.269) descreve a dinâmica como o “aspecto da expressão musical resultante da variação na intensidade sonora”.

Eu canto na igreja. Eu sou cantora gospel. Então, a minha forma de cantar sempre esteve ligada a como se portar diante do público evangélico. Diferente como cantar uma música popular ou qualquer outro tipo de estilo porque você tá ligado ao culto, ligado à liturgia e a produção da minha voz cantada está totalmente ligada a isto. (...) **Minha igreja** é igreja presbiteriana, então ela é **mais liberal**, vai de *Rock* num culto de jovens a uma música mais calminha em um culto de domingo, que **tem pessoas mais idosas**. Passa por tudo isso. **Minha produção, ela tem de se adaptar ao gênero.** É diferente, **a técnica, não!** – a questão da respiração, a questão da ressonância da voz, cantar de forma clara. A técnica é igual, mas a forma de cantar certos estilos vai ser diferente. (...) Com as músicas mais pesadas tipo *Rock* eu não me identifico, eu gosto mais das lentas, das **músicas mais calmas**. (SD16 Sujeito A2).

O sujeito A2 se apresenta com um discurso de pertencimento religioso e atrela a sua forma de cantar à posição ocupada diante de um público evangélico. O discurso aponta para o que pode, ou não, ser dito, cantado, emitido, realizado, adaptado a um fazer religioso que se abre às várias maneiras de adaptação a determinados públicos. Esse discurso aponta, também, para o interdiscurso, para um efeito de discurso fundador¹⁹ no campo do cristianismo: “fiz-me tudo para todos, para, por todos os meios, chegar a salvar alguns²⁰”.

A **produção vocal** é vista como forma de cantar certos estilos, independentemente do discurso de “uma técnica que funciona para tudo” (**a técnica, não!**), um discurso de adaptabilidade da técnica vocal erudita. O dizer **mais liberal**, embora possa transparecer sentidos de aceitação de uma diversidade musical, de instituição “antenada” com um mundo, revela uma forte ligação com o “fiz-me tudo...”. O “fiz-me tudo...” não garante a identificação com tudo, pois o sujeito se identifica, em seu discurso de pertencimento, com as **músicas mais calmas, mais lentas**, característica de toda uma tradição discursiva da hinódia e da hinologia protestante histórica no Brasil²¹.

Eu defino como *Soul*²²; pelo que eu **sempre escutei** desde a minha adolescência, sempre tenho escutado; pela **minha convivência** na igreja

¹⁹ Segundo Orlandi (1993), ao funcionarem como primeira referência no imaginário constitutivo de um país, certos discursos são chamadas de fundadores.

²⁰ Segunda parte do texto de I Coríntios, capítulo 9, versículo 22 (Bíblia Sagrada, revista e corrigida. Barueri: SBB, 1998), que revela a subjugação do apóstolo Paulo – judeu e cidadão romano convertido ao cristianismo – na anunciação do Evangelho de Jesus Cristo.

²¹ O termo “hinódia” se refere à criação, à prática, à produção de canções religiosas, ou mais precisamente, de hinos protestantes. O termo “hinologia” se refere aos estudos acadêmicos da hinódia em diferentes aspectos: histórico, biográfico, sociopolítico, teológico e estético. Segundo Dolghi (2006, p.83), “a hinódia oficial é a hinódia permitida, o que, desde já, mostra a existência de uma hinódia marginalizada, ou seja, à margem da produção oficial”.

²² Segundo Sadie (1994, p.890), o termo *Soul Music* se refere a “um estilo de música popular composta, executada e gravada principalmente por negros norte-americanos a partir dos anos 60. Deveria exprimir as emoções e percepções mais intensamente sentidas pelo intérprete e evocar estados semelhantes no ouvinte. Essa

evangélica. A gente **sempre importa** muita música dos Estados Unidos. Gosto muito de *Jazz*. Acho que isto é o que me influencia muito a minha forma de cantar, mais uma forma *Soul*, mais uma forma negra. (SD17 Sujeito A3).

O sujeito A3 define sua produção de voz cantada como oriunda de uma tradição musical dos afrodescendentes americanos – o *Soul* e o *Jazz*. O processo de obtenção dessa forma de produção, no dizer do sujeito A3, está relacionado ao escutar, ao “conviver com”. Isso remete ao discurso intuitivo de constituição do modo de cantar popular, como de um cantar orgânico, lapidado pela experiência do ouvir e da repetibilidade. Há uma naturalização de um discurso de importação de uma cultura estrangeira sem indicar nem um questionamento sobre, nem marcas de identificação a um pertencimento musical nacional brasileiro.

Minha voz, tecnicamente falando, eu sou **barítono**. O meu jeito de cantar... Eu tenho uma produção muito baixa, a emissão da minha voz, isso é o que o pessoal muito fala, eu canto muito baixo, não tem aquela força. (SD18 Sujeito A4).

O sujeito A4 define sua voz de acordo com sua extensão vocal de barítono – uma voz considerada mais aguda que a do baixo e mais grave que a do tenor, cuja extensão vai do Sol1 a Fa3. Apesar de o sujeito utilizar uma classificação predominantemente erudita, ele utiliza o termo **muito baixa** para designar a amplitude – a intensidade, o volume – da sua voz. **Muito baixa**, nos manuais de teoria musical e de acústica, indica muito grave, voz muito “grossa”. A expressão “muito baixa”, utilizada no dizer do sujeito A4, condiz com uma maneira popular de se falar sobre amplitude do som e poderíamos considerar como um “o que não pode ser dito” no que aqui está se caminhando para uma possível configuração de uma determinada FD como matriz de sentidos e saberes relacionados à técnica vocal erudita. O dizer **muito baixa** pode indicar uma falha no ritual de identificação a essa FD.

Meu jeito de cantar é minha forma de expressar as sensações, como eu vejo e quero tocar o externo e, sem dúvida, um canal entre um eu que é mutável, enquanto ser pensante, e um mundo não totalmente conhecido, mas em que estou inserida. **É meu registro, minha marca, meu timbre**. O canto é o que me dá prazer por inteiro... É um ato, um estado, um gosto... É o fôlego de vida! (...) É um processo de se conhecer. **A sua voz é o que você realmente é**. Então, você tem que se encontrar pra produzir melhor a sua voz, a sua forma de cantar, a sua forma de se encontrar. (SD19 Sujeito A5).

forma envolve modos apaixonados, dramáticos e animados de expressão vocal, com recursos tais como suspiros, soluços, falsete, melismas, interpolações declamadas ou entoadas, emissão em gritos ou sonoridade áspera”.

O sujeito A5 relaciona a sua produção de voz a um processo de autoconhecimento, de mudança, de procura, de descoberta para uma possível conexão com o seu exterior, também desconhecido, que o constitui. Além do **ser pensante e mutável**, há afirmações de certezas sobre o que **realmente é**, e a obrigação que se tem para ser o que realmente é. Embora, por uma via poética, o sujeito A5 se mostre em certa liberdade na procura, textualmente ele quase não relaciona essa procura à técnica vocal erudita; ele é assujeitado ao discurso da técnica vocal erudita que se refere ao conhecimento do corpo, do funcionamento dos órgãos e sistemas utilizados na voz, da necessidade de conhecer para ter o controle e poder usá-lo e **tocar o externo**.

Esse discurso tecnicamente construído e que constitui o seu dizer é apresentado textualmente com aspectos existenciais de vencer obstáculos para ter o que é gratificante, ou como o sujeito em seu dizer revela: **produzir melhor**. Aqui há um discurso de eficiência que não é o mesmo da SD15, em que o sujeito diz que, com a técnica, aprendeu a respirar melhor. Na SD19, o discurso desse dizer que associa o sujeito à sua voz se filia aos já ditos na tradição musical e na organologia²³ sobre o que difere um instrumentista de um cantor. Ribeiro (2005, p.396) considera a voz humana um instrumento especialíssimo, natural e integrador das “inúmeras potencialidades do organismo humano, ao contrário dos outros instrumentos” construídos pelo homem. Para Kaelin (1963, p.1), “o homem que canta é seu próprio instrumento”. Os instrumentos musicais seriam prolongamentos artificiais do homem. Então, o discurso do sujeito que se diz pela voz se filia a um discurso de um sujeito que se diz ao mesmo tempo instrumento e instrumentista.

(...) minha voz não é uma voz comercial, **não é vendável**. (...) não tem um timbre bonito, agradável. Eu penso assim, em produção, uma voz comercial é um timbre agradável diante de um gênero. (...) **Eu gosto muito de blues, de Rock**. (...) Eu falo em venda, exatamente. (...) Uma voz vendável é uma voz que tem características que, se gravar, vai vender. (...) Os produtores conseguem perceber isto. Afinar, eu acho que todo muito pode afinar mediante instrução. (...) Talvez, uma voz afinada, não comercial, numa região tenor, e só. Eu não me ousaria vender minha voz. (...) **Eu não me enquadrando numa voz de profissionais do canto**. (SD20 Sujeito A6).

²³ Organologia é a ciência que estuda os instrumentos musicais. Trata, dentre outros aspectos, da descrição, da classificação, do funcionamento e do desenvolvimento dos instrumentos musicais.

O dizer do sujeito A6 aponta discursos que constituem o dizer da indústria fonográfica, da indústria cultural²⁴. Nessa formação imaginária, ele se coloca na posição de um produtor musical que interpreta as tendências de mercado e age conforme a dinâmica mercantil do sistema. A voz é entendida como um negócio, um bem de consumo que, dependendo de suas características ou de sua adequação ao mercado, pode ser colocado à venda ou não. O que não está dito é a pressuposição sobre o mundo de quem compra, sobre a formação imaginária de quem é o ouvinte, de como se constitui a recepção do produto dessa voz e de sua apropriação.

Já, em outra posição, em um discurso de pertencimento, de identificação, o sujeito A6 demonstra seu gosto pelo *Rock* e seu não enquadramento como um profissional do canto erudito. Os efeitos de sentido desse dizer do “não enquadramento” podem, ou não, apontar o discurso da SD12 sujeito-professor 2 – o da imagem de ser difícil quem canta *Rock* **chegar à parte erudita**, de não procurar **ver nada de técnica**, de cantar **aquela coisa às vezes gritada**.

3.6 Sobre a formação imaginária que o sujeito-aluno faz de si

Meus pais são evangélicos. (...) eu também sou evangélica. (...) **Desde criança que eu venho sendo influenciada** assim, em questão de ouvir eles muito e em casa então eu acredito que isto vai afinando seu ouvido. **Tem pesquisas que comprovam isso**. (...) Você tá inserida em outros ambientes, então, **mesmo que você não queira**, você vai ouvindo outras coisas. (...) quando adolescente, eu já ouvia outras músicas na escola. (...) MPB²⁵, **eu não ouço muito, mas eu ouço**, eu gosto de Djavan, Caetano, Milton Nascimento **tem letras profundas que eu me identifico**. (SD21 SA1).

(...) Depois eu já entrei aqui. Mas aí também já **abriu a minha mente**. (...) Eu acredito que tudo que a gente ouve influencia **consciente e inconscientemente**. Mas eu procuro selecionar bem aquilo que eu vou deixar influenciar ou não. (...) Eu sei que **cada um tem a sua identidade**. Se

²⁴ Conceito criado, nos anos 40, por Adorno e Horkheimer (2002) para se distinguir de cultura de massa. A cultura de massa não tem pretensão comercial, sendo originada do povo em seus costumes e suas regiões. A indústria cultural se baseia nas repetições de padrões, objetivando uma estética para o consumo.

²⁵ O termo MPB ou Música Popular Brasileira não se refere às músicas de tradições populares, mas, segundo Napolitano (2008, p.57), a sigla “se tornou sinônimo de música comprometida com a realidade brasileira, crítica ao regime militar e de alta qualidade estética”. No entanto, a marca MPB – de sua instituição em meados dos anos 1960, passando pelos seus anos áureos de 1970 até os dias atuais – galvanizou as tradições anteriores, tornando-se setor dinâmico da indústria fonográfica brasileira. Ao relacionar as vantagens de o mercado investir em artistas da MPB com o fato de o público consumir o produto pelo trabalho do artista como um todo, Napolitano (2007, p. 138) diz que “o valor ‘agregado’ dos álbuns era cada vez maior, na medida em que se consolidava um público massivo, concentrado, porém, nas faixas mais altas da pirâmide social, permitindo assim um preço final que compensasse esse investimento”.

eu for ficar imitando quem eu gosto, eu vou **perder a minha identidade**. (...) Aquilo que eu não acredito ser bom, que não funciona, que não me identifico, eu não vou fazer. (...) Antes das aulas estava sendo influenciada sem perceber. Não tinha essa consciência de que tudo que ouve do que você vê você vê influencia sua prática. (SD22 SA1).

Na formação imaginária que o SA1 faz de si, abre-se a possibilidade de que essa “identidade” que se tem e que se perde já não é mais caracterizada como na SD15, numa percepção auditiva, como o timbre, *a impressão digital da voz*, mas uma sonoridade que se ouve, aprende-se e, depois, dela não se apercebe. Uma subjetividade marcada por sonoridades de outras vozes que passam a fazer parte da produção sonora do sujeito. O sujeito tem a ilusão do poder desfazer-se conscientemente de todas as sonoridades com as quais ele diz não se identificar, que anteriormente constituíram sua produção vocal e, agora, com a “mente aberta”, pode “barrar” suas influências.

Esse dizer se filia à **abertura para uma coisa específica** proporcionada pela técnica vocal que o SP1 traz na SD14. Na maioria dos manuais, tratados e livros de teoria musical, conceitua-se a música como a arte de manipular os sons. Qualquer som – seja de um instrumento musical, seja vocal, seja proveniente de um movimento mecânico de trabalho ou proveniente da natureza, seja gestual, seja detentor de determinada função (comunicar, alertar, aplaudir) – pode ser manipulado pelo músico para se tornar um som musical, para se tornar música. Na academia, essa imagem, esse discurso, do poderio manipulador do músico vai tomando maior proporção e legitimando-se na medida em que ele vai construindo “novos saberes” acerca da percepção musical (harmônica, melódica, rítmica), da estrutura e da forma musical, da história da música, da educação musical, da técnica vocal e de seu desempenho no palco.

Meu pai sempre esteve em sinagoga. Ele é judeu convertido. Eu sempre tive lá na Sinagoga cantando músicas judaicas. Foi uma forma de construir, foi uma forma de abrir meus ouvidos para essa música um pouco diferente da música ocidental. A vida na igreja também desde criança, na igreja cristã evangélica. Com **canções tradicionais do judaísmo** e **canções tradicionais cristãs**. Sempre gostei das duas. **Acho que** utilizo isso, **acho** que se parecem muito essas duas, **não tanto**. **Nada a ver** uma com a outra, mas acho bem proveitoso uma na outra. Acho que **vão me matar** quando lerem isso. (SD22 Sujeito A3).

O retorno ao fio do dizer se estabelece na tentativa de A3 fazer-se entender; marcar suas influências musicais em tradições musicais religiosas diferentes e posicionar-se como

sujeito-acadêmico de música que não pode falhar em definições de estilos musicais, isto é, a formação imaginária que o sujeito faz de si e a formação imaginária que ele constrói do que os outros podem ter dele. O retorno ao fio do dizer é marcado, aqui, não só como uma predicação sobre a coisa, uma direção da palavra que falta, mas é também um posicionamento, ideologicamente marcado, do sujeito. Pontos de ancoragem que se abrem para o interdiscurso. Pode-se, então, trazer o que afirma Maia (2006, p.34) sobre a existência de “uma falsa ideia de que escolhemos as palavras para dizê-las, mas ao contrário, são elas que nos escolhem via inconsciente em manifestações que Freud denominará de formações do inconsciente”.

Quando entrei na igreja (Igreja Católica), eu já entrei com 16 anos de idade, não foi de tradição. Antes, eu não cantava, eu já aprendia música, mas era só instrumental. Eu sou do interior, cresci no interior, já, **naquele meio de maracatu, frevo, ciranda, cavalo-marinho**²⁶. (...) **Eu sou da Mata Norte, cultura lá é coisa, sei lá, satanizada. Maracatu é coisa de demônio.** Você já **cresce naquele ambiente...** E vai ficando com medo disso. (...) Aí, eu aprendi a ver de outro jeito quando vim pra Olinda, pra Recife. (...) Eu não dialogava com **esse tipo de cultura**, com essas manifestações culturais, por causa de toda aquela ideologia, e a vida dos pais, da sociedade em si. Mas, **depois que me despertou esse novo olhar, eu me apaixonei.** E hoje, eu gosto muito da cultura pernambucana. E acho o próprio jeito de se cantar nesses folguedos muito interessante, até pratico, assim. (SD23 Sujeito A4).

Na SD23, a formação imaginária que o sujeito faz de si é caracterizada por discursos de pertencimentos a um **tipo de cultura**. O dizer de SA4 marca dois momentos de seu pertencimento à cultura da **Mata Norte** – o sujeito que **cresce naquele ambiente**, naquele meio e **vai ficando com medo**; o sujeito que **ver de outro jeito**, que se afasta para começar a enxergar, que se apaixona e acha interessante o **próprio jeito de cantar** desses folguedos. Há duas posições sujeitos que se marcam nesse dizer do antes e do depois – um sujeito identificado com um tipo de discurso religioso que sataniza determinadas manifestações da cultura popular; um sujeito contraidentificado com esse discurso, mas que participa da instituição que historicamente vem constituindo esses dizeres. No ambiente acadêmico, essas posições podem vir à tona “ressignificadas” em outras condições de produção, ou novas

²⁶ Segundo Murphy (2008, p.12), “como um drama que enfatiza as relações patrão-empregado, a subordinação e outros aspectos da autoridade rural tradicional, o cavalo marinho pode ser interpretado como um quadro da visão moral de seus participantes, que se veem na transição de um sistema tradicional, substituído pela modernização da indústria de açúcar e da economia local. Suas canções e poesia em louvor aos Reis Magos e santos padroeiros servem como uma forma de devoção religiosa popular. Apresentando arte verbal e musical em canções improvisadas e diálogos que frequentemente incluem sátira e humor ácido, o drama fornece uma arena para a arte cômica rural”.

posições podem ser ocupadas nas novas relações de pertencimento do sujeito com a cultura popular e com outros discursos que circulam na academia.

A cultura popular tem sido tema para muitas pesquisas na área de etnomusicologia (SANDRONI, 2008; MURPHY, 2008; SANTOS, 2009). Apesar da existência do discurso de legitimação e de totalização da presença da música erudita como “a música da licenciatura” (ou do que ela propõe estudar), presente no dizer da SD14, há a circulação e funcionamento de discursos da tradição da cultura popular e da música popular brasileira, materializados no trabalho de grupos residentes e de outras disciplinas do curso de Licenciatura em Música.

3.7 Sobre a formação imaginária que o sujeito-aluno faz da disciplina de técnica vocal

Como aqui a disciplina de técnica vocal é em grupo, então **não tem como tratar de cada um**. (...) A minha dificuldade não é a do meu colega. Um grupo de trinta pessoas fica muito complicado de trabalhar. (...) Na medida em que você vai praticando e deixando essa prática mais consciente, isso se torna mais natural. (...) Digamos que a consciência vai permanecer. (...) Se eu praticar menos, aí a emoção na hora vai aflorar mais e vai deixar influenciar. (...) Aí todo o estudo vai de água abaixo. (SD24 Sujeito A1).

Os discursos da singularidade e da individualidade da voz, da dificuldade de se trabalhar com um número grande de pessoas em uma aula de técnica, presentes nas SD9 e SD10, estão também no dizer do SA1. Isso mostra a identificação do sujeito com esses saberes da técnica vocal. Na SD24, a presença do discurso da oposição entre razão e emoção no uso da voz também é indício dessa identificação. Aqui, há outro sentido para o dizer do professor na SD3 com relação à prática como segurança técnica. O Sujeito SP1, na SD3, apesar de afirmar que **a segurança técnica é a prática**, tinha o discurso da possibilidade do erro na produção da voz cantada, mesmo que o sujeito dominasse a técnica vocal pela prática, isto por ele não ser uma **máquina**. Na SD24, a falha na produção da voz cantada pode vir pelo afloramento da emoção não controlada pelo sujeito. Afloramento ocasionado pelo não domínio da técnica pelo sujeito que canta, devido a uma prática insuficiente, e não pelo fato de o homem ser constitutivamente um ser falível. O sujeito A1 está tão identificado com o discurso da técnica vocal que só enxerga a possibilidade de quem canta errar, se ele não praticar.

A questão da respiração, a questão dos ressonadores, de saber como emitir bem as notas mais graves, as notas mais agudas, a questão de cantar claramente, sabendo deixar clara as vogais as consoantes. Toda a técnica que eu tenho **a base foi justamente dessa disciplina de técnica vocal**. (SD25 Sujeito A2).

O que tenho observado é que, **a partir da convivência minha com essa disciplina**, eu tenho certeza que foi melhorado muito. A voz tá mais clara, tá menos ruída, eu tenho conseguido maior extensão. Foi muito mais proveitoso. (SD26 Sujeito A3).

Nas SD25 e SD26, o discurso da técnica vocal aparece marcando um antes e um depois na formação imaginária que o aluno faz de si, do seu canto e da sua relação com a disciplina. Há um discurso de um saber que proporciona um resultado que configura uma melhora em relação a um estado de desconhecimento de questões basilares da técnica vocal. O discurso já não é mais o da descoberta e do conhecimento corpóreo, mas o da manipulação do mecanismo de produção da voz para se conseguir determinado resultado. É a disciplina da técnica a base para esses resultados. É o convívio com ela, a identificação com os seus cânones e com os discursos que os constituem e os sustentam que levam o sujeito a dizer que o resultado desse processo foi proveitoso.

São adaptações ao modo de cantar que são melhores em massa, no caso, volume de um coro. São **correções, porque nós temos vícios**. Né? A gente canta com postura assim, canta assim, a boca troncha... São mais correções visuais. (...) (SD27 Sujeito A5).

(...) No meu caso, eu tinha conhecimento **dessas imperfeições**. Era como se eu pegasse a técnica de canto coral, de canto erudito e moldasse ao meu lado popular. Sabia **que é o correto**, que é o melhor, no caso. Você tem que saber julgar o que é melhor, o que convém de uma técnica erudita pra moldar pro seu lado, para o que o que você é. (...) É uma forma até de aprimorar, não descaracteriza. Se você tá melhorando em alguma coisa, você não está dificultando, nem rebaixando. Você tá qualificando. Eu acho que é melhor. (SD28 Sujeito A5).

Nas SD27 e SD28, os dizeres colocam, de um lado, a técnica vocal e, de outro, as “imperfeições”, os “vícios”. O discurso da técnica sempre se coloca na posição de “o que deve ser feito”, “o que **é correto**”. Nesse discurso, tudo que não se enquadra na técnica deve ser esquecido, silenciado e, às vezes, aprimorado ou qualificado. O discurso do professor sobre a forma correta de produção da voz cantada e sobre as “imperfeições” e os “vícios” que precisam ser corrigidos estão no dizer do Sujeito A5.

(...) Está técnica, **independente do que ela é**, vai ajudar na respiração. Porém, na própria técnica, você **acaba desprezando** algumas coisas que talvez sejam **encaradas como vício do cantor popular**, que não teve essa **instrução acadêmica**. Talvez, esses vícios, essa forma de cantar, que é o sotaque daquela música, **é desprezado diante do processo acadêmico** como vício que não é correto. E, se tirar isso, a música não é aquela música. (SD29 Sujeito A6).

O sujeito A6 faz um pequeno movimento de contraidentificação com os saberes da técnica vocal, com o que é instituído pela **instrução acadêmica**. **Independente** do que ela é, a técnica vai auxiliar na respiração, ou seja, mesmo que ela encare como vícios outras maneiras de cantar que não estejam dentro de seus cânones, mesmo que ela despreze o **sotaque** de determinada música e tire a sua essência, ela possui uma utilidade. Todos esses dizeres se apresentam como um **talvez**, como um questionamento e não como “uma certeza”.

3.8 Sobre a formação imaginária que o sujeito-aluno faz do seu professor

No primeiro semestre e na metade do segundo semestre, a gente cantou em grupos, em quartetos. Ele observava mais o conjunto (...), coisa mais de afinação, se o grupo estava entrosado. Depois, a gente teve apresentações individuais. O que ele falava dependia muito da música. Questões de respiração, questões de saúde, problema de septo. (...) Ele falava muito de segurar mais o ar pra conseguir fazer a frase toda. (SD30 Sujeito A1).

O sujeito, ao relacionar a posição do professor a um procedimento metodológico de uma aula de técnica vocal, descreve essa posição como uma função quase neutra, inerente a uma função de mediação num fazer pedagógico. Orlandi (2009b) alerta para a não transparência e a não neutralidade da categoria mediadora num discurso pedagógico ao considerar que a categoria de mediador nunca é transparente, pois sua função é decisiva na constituição das relações de poder: “Ser mediador, no domínio do discurso, é fixar sentidos, é organizar as relações e disciplinar conflitos. Além disso, essa reflexão também nos indica que o ato de nomear tem implicações ideológicas decisivas” (p. 275).

O professor de técnica vocal tem o desafio que é **construir a técnica vocal em cada um**. (...) Como é que ele vai fazer isto em tão pouco tempo com trinta alunos. Cada um com sua história de vida. Não é todo mundo que canta música gospel. Tem pessoas que cantam música erudita, outras pessoas cantam em barzinho, cantam MPB. Cada um tem o seu modo de cantar. Eu acho que a universidade, em si, engloba mais a música erudita. Minha

primeira professora usava o VACCAJ. (...) É complicado, assim, para pessoas que não estão costumadas a cantar isso, tem que ter uma impostação diferente. (...) A maioria das músicas líricas também são importadas. (...) Então **os alunos mais polêmicos da sala** iam contra isto. Diziam: “Não! Tem que ter mais música popular brasileira! A gente tem que valorizar mais o que é daqui”. Ele até tentava trazer, mas, mesmo assim, não era abordado da mesma forma, até porque a gente tava aprendendo passo a passo. Então, ele, individualmente, poderia perceber a questão da respiração, falar, exemplificar, mas a posição deles era exatamente essa: era mais ligada ao lírico. Até porque, também, de eles serem cantores líricos. (SD31 Sujeito A2).

Na SD3, o dizer **construir a técnica vocal de cada um** traz o *não dito* de que isso falta “a todo o aluno”. Mesmo que o sujeito A2 se *contraidentifique* com algumas práticas do canto erudito utilizadas no âmbito da sala de aula (o sujeito considera complicado cantar lições com músicas em língua italiana do Método de Vaccaj pela necessidade de se utilizar uma impostação diferente para executá-las da maneira como é indicada no método) e emita sua opinião enquanto sujeito-aluno fora da sala de aula, ele – assujeitado, constituído, também, por um discurso religioso, disciplinador e de pouca reversibilidade – considera “mais polêmicos” os alunos que questionam o discurso do professor na sala de aula.

Podemos ver essas marcas no interdiscurso, na posição sujeito-religioso frente a uma autoridade constituída – na carta aos romanos, o Apóstolo Paulo assim adverte aos cristãos: “Todo homem esteja sujeito às autoridades superiores; porque não há autoridade que não proceda de Deus” [...] “a quem tributo, tributo; a quem imposto, imposto; a quem respeito, respeito; a quem honra, honra”.²⁷; e na posição sujeito-aluno do ensino tradicional enquanto relação professor e aluno – segundo ARANHA (2006, p.224), a educação tradicional tem como centro o professor e a transmissão dos conhecimentos. Ele “detém o saber e a autoridade, dirige o processo de aprendizagem e se apresenta ainda, como modelo a ser seguido. Essa relação vertical, porque hierárquica, tem como consequência, nos casos extremos, a passividade do aluno, reduzido a simples receptor da tradição cultural”.

3.9 Sobre a formação imaginária que o sujeito-aluno faz da imagem que o professor faz do seu jeito de cantar – antecipação

²⁷Texto de Romanos, capítulo 13, versículos 1 e 7 (Bíblia Sagrada, revista e corrigida. Barueri: SBB, 1998), que se refere à relação que deve existir entre os cristãos e o governo, mas que entendemos que seus efeitos de sentido perpassam outras relações de hierarquia.

Como a turma era muito grande, nem dava pra ele falar tanto assim, porque também não tinha tanto tempo, mas eu concordo com as coisas que ele dizia. O que ele falava em relação a mim era questão de coisas que eu precisava melhorar. Questão de respiração, de apoio, de insegurança, isso reflete na voz com certeza. Eu concordo com as coisas que ele dizia. Em relação a mim, **ele nunca falou alguma coisa que eu não concordasse.** (SD32 Sujeito A1).

Depois que eu comecei a fazer essas aulas, que eu abri meus horizontes quanto a isso. **Realmente, ela tem falado com razão.** (...) Mas, eu posso juntar tanto essas técnicas para obtenção de um melhor resultado. Eu posso utilizar um pouco da técnica erudita em qualquer forma, em qualquer tipo de canto. Vão me dar melhor controle de tudo que eu vá cantar, da minha respiração. (SD33 Sujeito A3).

É a correta. É a mais aconselhável. Porque, mesmo ele sendo formado em canto erudito, ele tem que passar a técnica dele. Eu entendo. Eu fui ter aulas com um professor de canto **erudito porque eu queria ter conhecimento** dessa técnica, justamente pra fazer a junção ao popular. Ele fez o papel dele como professor de canto erudito. Ele tentou me ensinar as técnicas dele (SD34 Sujeito A5).

Quando se questionava não se dava a atenção... Não se dava ouvido. (...) Ainda, **você sendo aluno e se questionando!** Ela dizia assim: “Eu sei, **a gente não tem opção!**”. **Quando na verdade tinha, sim!** (...) A desculpa era que não dava tempo. (SD35 Sujeito A6).

Nos dizeres das sequências discursivas SD32, SD33, SD34, há uma formação imaginária feita pelos sujeitos com efeitos de sentido de conformidade com um discurso de que o professor sempre tem razão, ele tem a palavra, o conhecimento, a ciência; de que ele não deve ser questionado; de que ele cumpre com sua obrigação de ensinar a técnica vocal aos alunos, e os alunos devem acatar tudo que ele diz, pois depois irão utilizar tudo que ensinou e da forma que ensinou, pois é a forma correta. Esse discurso se filia a uma pedagogia tradicional já mencionada anteriormente nas análises. No dizer da sequência SD35, na formação imaginária que se faz neste item, a um discurso que descreve uma posição de *contraidentificação*, de inconformismo com a não obtenção de respostas dos professor dos questionamentos do aluno sobre os saberes da técnica vocal; com a falta de atenção por parte do professor sobre esses questionamentos; com a não abertura da inclusão de outros saberes na aula de técnica vocal.

O discurso circulante no ambiente acadêmico faz o sujeito repensar o seu lugar e sua posição no universo da prática popular, na construção de sua posição no universo acadêmico e na posição futura como professor. Questões identitárias, relativas ao universo popular, são, constantemente, (re)significadas nos embates discursivos no ambiente acadêmico.

As observações empíricas eram o ponto inicial dos mestres de canto nos séculos XVII e XVIII para a elaboração dos seus conhecimentos técnicos. O que conhecemos por técnica vocal e canto erudito, hoje, caracterizados por um estudo formal rigoroso e com objetivos bem determinados, deve-se imensamente aos primeiros mestres e tratadistas da arte do canto. Esses mestres não tinham o conhecimento científico-fisiológico que temos atualmente. A grafia musical e arte do solfejo também estavam se desenvolvendo e começando a ser utilizadas na iniciação da técnica vocal de seus alunos (COFFIN, 2002; PACHECO, 2006).

No nosso percurso analítico, trabalhamos com os critérios discursivos referentes à formação imaginária que o sujeito-professor faz do aluno; da voz do aluno; do seu trabalho de técnica vocal com os alunos; do posicionamento dos alunos frente à disciplina de técnica vocal. Trabalhamos também com a formação imaginária que o sujeito-aluno faz da voz; faz de si; faz da disciplina de técnica vocal; faz do seu professor e da imagem que o professor faz do seu jeito de cantar.

Percebemos que as imagens e os dizeres se filiam a dois campos de saber distintos: o discurso sobre o canto erudito e a técnica vocal; e um discurso outro, de negação e questionamento ao canto erudito e sua técnica, referente às diversas formas de produção da voz cantada que não se enquadram nos cânones estabelecidos pela tradição da técnica vocal e do canto. Entendemos que o primeiro campo de saber mencionado pode ser definido como uma formação discursiva da técnica vocal erudita, constituída no decorrer de séculos e que regula o que pode e deve ser dito nos discursos que circulam nas instituições que a legitimam. Essa formação discursiva é não idêntica a si mesma, funciona em sua contradição, constituída e atravessada por discursos legitimados pela ciência – da saúde, da fonoaudiologia, da organologia, da filosofia, da fisiologia, pedagogia, da música, do canto. Os sujeitos do discurso da técnica vocal são interpelados pela ideologia e atravessados pelo inconsciente. Suas práticas vocais anteriores, quando não comungam com as práticas instituídas, são interditas, silenciadas e reconstruídas com a legitimação de um discurso com efeitos de sentido totalitários, homogeneizadores, sobredeterminadores. Ao defendermos a formação discursiva da técnica vocal e os discursos que a ela se contrapõem como heterogêneos, entendemos que os seus movimentos se reconfiguram a partir do interdiscurso,

ou seja, saberes que não fazem parte de uma determinada FD, em um determinado momento em uma determinada conjuntura, passam a integrá-la aí, introduzindo a diferença e a divergência, o que está na origem da constituição de qualquer FD. E é aí que as diferentes modalidades de tomada de posição assumem seu papel, produzindo o entrelaçamento entre o mesmo

e o diferente, vindo de outro lugar, de outro discurso, de outra FD (INDURSKY, 2011, p.84).

O sujeito-professor nessa formação tem a quase total predominância sobre o dizer nesse campo discursivo. O não posicionamento do aluno, sobre determinadas coisas que pensa a respeito da produção da voz, aponta efeitos de interdição que determinam o que pode, ou não, ser dito, o que é certo e o que é errado; o que é normal e o que patológico; o que é funcional e não funcional; o que é feio e o que é belo; o que revela o comprometimento ou não comprometimento com o saber; o que está ligado ao estudo e o que está ligado ao lazer; o que é racional e o que é irracional ou o que é emocional, passional e não técnico. Essa FD é dominante nos discurso de acadêmicos sobre a produção da voz cantada analisados nesta dissertação. Dada à diversidade de modos de produção da voz cantada inerentes aos saberes de outras formações discursivas que não comungam com essa FD, só denominamos a FD dominante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos discursos acadêmicos sobre a produção da voz cantada constitui para nós um trabalho envolvente e instigante. Ao considerarmos o discurso como efeito de sentidos entre interlocutores, que seu funcionamento é da ordem do deslizamento desses sentidos e que não há sentido sem essa possibilidade, entendemos que esse deslizamento é o lugar da historicidade, da ideologia, da interpretação e do inconsciente. Os sentidos dos discursos acadêmicos, ao se movimentarem na possibilidade de se tornarem outros no jogo da discursividade, nos revelam que seu fechamento se coloca como inconcluso e seu tema não se esgota aqui (ORLANDI, 2004).

Nessa incompletude constitutiva do nosso objeto de estudo e da nossa trajetória de trabalho, destacamos os pontos que se revelaram como os mais importantes na construção desta dissertação. Inicialmente, nós descrevemos o nosso objeto de estudo – os discursos acadêmicos sobre a voz cantada – problematizando-o. Explicitamos o que entendíamos como produção da voz cantada e o porquê de sua escolha em detrimento de outras noções. Para chegar à noção de identidade como movimento na história – noção proposta por Eni Orlandi (2012) –, fizemos um percurso através do modo como autores dos estudos culturais contemporâneos têm pensado a identidade; como eles são recebidos na AD e o motivo pelo qual nós não os utilizamos como nossa fundamentação teórica. Na explanação teórica sobre a Análise do Discurso, procuramos trazer qual é a proposta da disciplina, o que ela entende por discurso e como se dá a relação entre texto e discurso nesta teoria. Tratamos da composição básica do quadro teórico da AD e de noções importantes para a nossa pesquisa. Assim, as noções de formações discursivas, de formações imaginárias, de sujeito e suas modalidades, das formas do silêncio nos movimentos de sentido foram apresentadas e relacionadas com o objeto de nossa pesquisa.

No segundo momento do nosso trabalho, tratamos de descrever a constituição do *corpus* e a metodologia da pesquisa. Atréamos a AD às pesquisas qualitativas com o cuidado de marcar suas especificidades teóricas, metodológicas e procedimentais em relação às demais; apresentamos os procedimentos estabelecidos na pesquisa para atingir os seus objetivos; descrevemos a constituição do *corpus* empírico, os instrumentos utilizados na pesquisa, como também o material para sua obtenção e captura. Decidimos descrever sobre o processo de transcrição das entrevistas para marcar a diferença desse procedimento na AD

para a forma como é realizada em outros tipos de pesquisas qualitativas. Achamos importante descrever as antecipações que tivemos no processo de construção das questões das entrevistas e, assim, revelamos as dez perguntas realizadas com as imagens do que poderíamos obter com suas respectivas respostas; explicitamos as características dos sujeitos empíricos entrevistados, entendendo-as como parte das condições de produção. Também fizemos uma pequena explanação sobre a constituição do *corpus* na AD e, a partir dessa explanação, marcamos a forma do *corpus* do nosso trabalho.

O terceiro momento do nosso trabalho foi composto pelas análises dos fatos discursivos. As noções do dispositivo analítico que nortearam os recortes são as das formações imaginárias que o sujeito-professor faz do aluno, da voz do aluno, do seu trabalho de técnica vocal com os alunos e do posicionamento dos alunos frente à disciplina de técnica vocal; das formações imaginárias que o sujeito-aluno faz da voz, de si, da disciplina de técnica vocal, do seu professor e da imagem que o professor faz do seu jeito de cantar.

Os discursos identitários de alunos de Licenciatura em Música sobre a voz cantada são construídos no movimento da história. Os sujeitos são interpelados pela ideologia e produzem dizeres *já ditos* pela tradição da técnica vocal e pelas tradições populares as mais diversas. Esses discursos circulam, produzindo sentidos relacionados a suas condições de produção ampla e restrita. Através das análises, verificamos que existem embates entre os discursos dos alunos e os discursos provenientes dos professores das disciplinas que se utilizam da voz cantada como construção do conhecimento musical. Esses embates, descritos como formações imaginárias, são referentes ao uso de repertório erudito nas aulas; ao uso de uma língua estrangeira nas lições cantadas e ao repertório utilizado em detrimento da língua portuguesa; a interdição, por parte do professor, dos gestuais dos alunos; ao trabalho em conjunto em detrimento de um trabalho focado no indivíduo; ao desinteresse por parte de alunos em fazer os vocalizes, os exercícios respiratórios. A produção vocal dos alunos foi construída, antes da academia, na maioria das vezes, não formalmente, pela repetição, imitação de modelos de suas condições de produção.

Entendemos que o discurso do professor é instituído pela tradição do *bel canto*, pela academia e pela ciência. Os aspectos identitários da voz cantada assumidas pelos alunos que os professores levam são os que se aproximam da tradição erudita, ou que se revelam como material bruto a ser lapidado. Os aspectos características de diversos tipos de produção vocal

do canto da industrial do entretenimento e de tradições populares são considerados vícios e erros a serem corrigidos.

Na circulação do discurso acadêmico sobre a identificação com a produção da voz cantada e, especificamente, com o discurso oriundo da posição sujeito-professor, pode-se detectar que o lugar instituição sustenta, reforça os sentidos dominantes assim produzidos e reproduzidos. Ela é inerente às condições de produção do discurso da técnica vocal erudita, segundo os gestos de delimitação construídos em nosso trabalho

Ao ingressarem no curso, alguns alunos entram com o objetivo de aprender como se pode cantar melhor a partir do que eles construíram durante sua trajetória de vida, mas, junto à imagem que eles fazem da técnica vocal como o saber que tem esse objetivo, são construídas outras imagens que negam todo o seu conhecimento e que tentam fazer que eles substituam aqueles antigos saberes por saberes da tradição do canto erudito; imagens que reforçam as dantes construídas; imagens que se colocam como novos desafios a serem enfrentados e vencidos.

Existem outros discursos que marcam a identificação dos acadêmicos com uma maneira de cantar: disciplinar, de saúde, de cientificidade, cultural. A formação discursiva do canto é atravessada por discursos inerentes a saberes da educação, da cultura, da tradição que mobilizam o funcionamento com sentidos heterogêneos ou sentidos outros que não o dominante.

Utilizamos, nesta dissertação, a categoria silenciamento como um elemento que se relaciona ao processo de identificação do sujeito com a formação discursiva da técnica vocal erudita e de desidentificação com qualquer formação discursiva que não comungue com ela. O processo se dá no silenciar para esquecer, para desestruturar, para se construir um “novo discurso”, uma “nova prática”, uma “nova forma de subjetivação”, uma “identificação plena” com a formação discursiva da técnica vocal de base erudita. Mas esse processo não garante uma total “sobredeterminação”, pois em todo ritual existem falhas.

Os docentes de Técnica Vocal do curso de Licenciatura em Música são formados em Canto Erudito e são identificados com a prática da técnica vocal inerente a esse saber. A maioria dos seus alunos, no entanto, construiu a própria maneira de produção da voz cantada distante da tradição erudita do canto. O discurso da música erudita é dominante na instituição na composição dos programas de suas disciplinas, fundamentadas em uma bibliografia e

repertório de tradição erudita. Num primeiro momento, o que parece evidente nessas condições de produção é que a técnica vocal é uma disciplina do curso de Licenciatura em Música que tem suas especificidades e sua tradição de construção de conhecimento; que o professor com uma formação específica procederá conforme uma tradição estrutural e procedimental de ensino de técnica vocal; que os alunos nessas condições de produção entram na universidade para ter um conhecimento de excelência, legitimado pela instituição, pela disciplina e universalmente reconhecido como um modelo padrão. No entanto, o discurso como efeitos de sentidos entre locutores não funciona linearmente como um circuito de comunicação que transmite uma mensagem de um lado para outro. Para Orlandi (2010b),

em uma situação de sala de aula, a situação imediata, as circunstâncias de enunciação compreendem o contexto da sala com o professor e os alunos; a situação no sentido amplo compreende o contexto sócio-histórico, ideológico, isto é, o fato de que em uma sociedade como a nossa o saber é distribuído por uma rede institucional, hierarquizada em que o saber relaciona-se ao poder. Assim, o que acontece na sala de aula não está desvinculado do contexto mais amplo e é assim que adquire sentido.

Descrever sobre a existência da oposição entre a música popular, a música de tradição oral e a música erudita no discurso de acadêmicos pode parecer um ato obsoleto, mas, através das análises da materialização desses discursos, das dinâmicas de seu funcionamento, concluímos que não. Muitas vezes, quando se coloca em oposição o canto popular, o canto de tradição oral e o canto erudito não se diz que os discursos inerentes aos dois primeiros, nos seus diversos estilos e maneiras de produção da voz cantada, são repletos de antagonismos e de embates ideologicamente constituídos; que há também a circulação de discursos produtores de regiões não possuidoras de limites entre os três.

Diferente dos discursos de imobilidade, inerentes a tudo que se refere ao que se convencionou chamar de música folclórica, Ayala (2003, p.52) defende a dinâmica da cultura popular (de tradição oral) – não analisada como algo sobrevivente do passado no presente e inerte em sua dependência com as suas origens sejam recentes, ou antigas; geograficamente próximas ou distantes – ao se reproduzir e atuar “como parte de um processo histórico e social que lhes dá sentido no presente; que as transforma e faz com que ganhem novos significados”. O termo popular em Ayala (p.60) implica toda sua heterogeneidade e autonomia relativa, “não significando nem isolamento, nem ausência da influência da cultura popular, ou da indústria cultural”.

Os discursos inerentes ao canto erudito e sua técnica, historicamente, estão atravessados, imersos no campo da espetacularização cênica, do virtuosismo, da técnica perfeita, da manutenção de uma voz por um determinado tempo, relativa a uma determinada extensão vocal ou a determinados repertórios, obras e compositores eruditos. No que se refere, propriamente, ao processo de ensino-aprendizagem dessa técnica vocal, aqui, entende-se que esses discursos são inerentes a uma formação discursiva da técnica vocal do canto erudito e que produzem efeitos de sentido – para determinados sujeitos que não se identificam com o seu discurso – que interditam, silenciam os discursos de prática vocal popular e de outras práticas que a ela não se filiam no ambiente acadêmico. Esses discursos, no entanto, não garantem a interdição dessa “prática outra” no cotidiano musical do aluno, nem a identificação por parte dos alunos com ela. Quando se pensa e se reafirma o canto erudito, no espaço acadêmico, muitas vezes, remete-se ao canto popular nas suas diversas vertentes, porém pelo viés do como não fazer, do incorreto, do mau exemplo a seguir. Dependendo da forma como o sujeito-aluno se relaciona com a FD da técnica vocal da música erudita, isso pode ser uma dádiva ou uma afronta.

REFERÊNCIAS

- ACHARD, Pierre. *Formation discursive, dialogisme et sociologie*. In: Langages, n.117, p.82-95, 1995.
- ADORNO, T.; Horkheimer, M. *A indústria cultural: o iluminismo como mistificação das massas*. In: Indústria cultural e sociedade. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos do estado*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- ARANHA, M. L. A. *Filosofia da educação*. São Paulo: Moderna, 2006.
- BAHKTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BARONAS, R. L. *Formação discursiva: vale a pena lutar por ela*. In: Estudos Lingüísticos XXXIV, p. 732-737, 2005.
- BRANCA, R. S. *Formação discursiva: uma noção excessivamente ambígua?* In: BARONAS, R. L. (Org.). *Análise do discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva*. São Carlos: Pedro e João, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- CANCLINI, Néstor Garcia. *A globalização imaginada*. São Paulo: Iluminura, 2003.
- CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas*. São Paulo: Edusp, 2008.
- CANDÈ, Roland De. *História universal da música, v.1*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- COFFIN, Berton. *Historical vocal pedagogy classics*. Boston: Scarecrow Press, 2002.
- CORACINI, M. J.; GHIRALDELO, C. M. *Introdução*. In: CORACINI, M. J.; GHIRALDELO, C. M. (Orgs.). *Nas malhas do discurso: memória, imaginário e subjetividade*. Campinas: Pontes, 2011.
- COSTA, Edilson. *Voz e arte lírica: técnica ao alcance de todos*. São Paulo: Lovise, 2001.
- COURTINE, Jean-Jacques. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Carlos: EduFSCar, 2009.
- CUERVO, Luciane. *Reflexões sobre o conceito de musicalidade*. In: ABEMSUL - Encontro da Associação Brasileira de Ed Musical da Região Sul, 2008, Santa Maria. Anais do ABEMSUL, 2008.
- DOLGHI, J. Z. *Um estudo sobre a formação da hinódia protestante brasileira*. Âncora – Revista Digital de Estudos em Religião. V. 1. Mai 2006. Disponível em: <http://www.revistaancora.com.br/revista_1/02.pdf>. Acesso em: 15 JUN. 2010.
- DUARTE, R. Entrevistas em pesquisa qualitativas. Curitiba, Educar, n. 24, p 213-225, 2004.

- ERNEST-PEREIRA, Aracy; Ernst-Pereira, MUTTI, R. O Analista de Discurso em Formação: apontamentos à prática analítica. In: Educ. Real, Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 817-833, set./dez. 2011. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>
- FERNANDES, C. A.; JUNIOR, J.A.A. Mutações da noção-conceito de sujeito na análise do discurso. In: Santos, J. B. C.(org.). Sujeito e subjetividade: discursividades contemporâneas. Uberlândia: EDUFU, 2009.
- FERNANDES, C. A.; CONTI, M. A. Identidade e discurso: pressupostos teóricos e analíticos. In: FERNANDES, C. A.; NAVARRO, P.(orgs.). Discurso e sujeito: reflexões teóricas e dispositivos de análise. Curitiba: Appris, 2012.
- FERREIRA, M. C. L. Análise do discurso no Brasil: notas a sua história. In: FERNANDES, C.; SANTOS, J. B. C.(orgs.). São Carlos: Claraluz, 2007.
- FERREIRA, M. C. L. *Linguagem, psicologia e psicanálise*. In: *Estudos da língua(gem)*. Vitória da Conquista, n.1, p.69-75. Junho, 2005.
- FLICK. Uwe. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE. Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.
- FREUD, S. *O esquecimento de nomes próprios*. In: FREUD, S. i *Psicopatologia da vida cotidiana*. São Paulo: Imago, 1987, p.19-24.
- GADET, Françoise. *Prefácio*. In: GADET, F.; HAK, T.(orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: UNICAMP, 2010.
- GADET, F.; MICHEL. P. *A língua inatingível*. Campinas: Pontes, 2004.
- GARCIA, Emanuele. *Trattato Completo Dell'Arte del Canto*. Milano: Casa Ricordi, 1999.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.
- GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 2002.
- GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. Porto Alegre: Artmed, 2005,
- GUILHAUMOU, J.; MALDIDIER, D. Efeitos do arquivo. A análise do discurso no lado da história. In: ORLANDI, Eni P. (org.). *Gestos de leitura*. Campinas: 2010.
- GUILHAUMOU, Jacques. *Considerações sobre a Análise do Discurso: Um Trajeto Crítico em torno de Michel Pêcheux ao Final dos Anos 70*. In: BARONAS, Roberto Leiser; KOMESU, Fabiana (Org.). *Homenagem a Michel Pêcheux: 25 Anos de Presença na Análise de Discurso*. Tradução de Roberto Leiser Baronas, Dilson Ferreira da Cruz e Fabiana Komesu. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HAROCHE, C.; HENRY, P.; PÊCHEUX, M. *A semântica e o corte saussuriano: língua, linguagem, discurso*. In: BARONAS, R. L. (Org.). *Análise do discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva*. São Carlos: Pedro e João, 2011.

- HEDGECOE, John. Guia completo de fotografia. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- HENRY, Paul. *Os fundamentos teóricos da “análise automática do discurso” de Michel Pêcheux (1969)*. In: GADET, F.; HAK, T.(orgs). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: UNICAMP, 2010.
- HENRY, Paul. A ferramenta imperfeita. Campinas: UNICAMP, 1992.
- INDURSKY, Freda. *A escrita à luz da análise do discurso*. In: CORTINA, A.; NASSER, S. M. (orgs.). *Sujeito e linguagem*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.
- INDURSKY, Freda. *O texto nos estudos da linguagem: especificidades e limites*. In: LAGAZZI-RODRIGUES, S.; ORLANDI, E. (orgs.). *Introdução às ciências da linguagem – Discurso e textualidade*. 2. Ed. Campinas: Pontes, 2010.
- INDURSKY, Freda. *Da interpelação à falha no ritual: a trajetória teórica da noção de formação discursiva*. In: BARONAS, R. L. (org.). *Análise do discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva*. São Carlos: Pedro e João, 2011.
- INDURSKY, F. Formação Discursiva: esta noção ainda merece que lutemos por ela? In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. (org.). *Análise do discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites*. 1 ed. São Carlos: Clara Luz, 2007, v. 1, p. 163-172.
- KAELIN, Pierre. *Le livre du chef de choeur*. Genève : Editions René Kister, 1963.
- LEONARD, Annie. A história das coisas. Disponível em: <<http://sununga.com.br/HDC/>>. Acesso em: 11 out. 2010.
- LUNA, S. V. de. Planejamento de pesquisa: uma introdução. 2 ed. São Paulo: EDUC, 2009.
- MACHADO, Regina. *A voz na canção brasileira: um estudo sobre a vanguarda paulista*. Cotia: Atelier Editorial, 2011.
- MAIA, Maria. C. G. *O lapso da escrita como refúgio do sujeito*. In: MARIANI, Bethania. (org.). *A escrita e os escritos: reflexões em análise do discurso e psicanálise*. São Carlos: Claraluz, 2006, pp. 31-44.
- MALDIDIER, Denise. A inquietude do discurso. Um trajeto na história da análise do discurso: o trabalho de Michel Pêcheux. In: PIOVEZANI, C.; SARGENTINI, V. Legados de Michel Pêcheux: inéditos em análise do discurso. São Paulo: Contexto, 2011.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Formações discursivas, unidades tópicas e não-tópicas*. In: BARONAS, R. L. (Org.). *Análise do discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva*. São Carlos: Pedro e João, 2011.
- MEIRA, Maria. *Breve relato da história da Fonoaudiologia*. Comunicar, Brasília, ano XIII, número 51, 14-16, Out-Dez, 2011.
- MELO, M. F. V. *Psicanálise e análise de discurso: interlocuções possíveis e necessárias*. In: *Latin-American Journal of Fundamental Psychopathology on Line*, v. 1, 61-71, nov. 2005. Disponível em: <http://www.psicopatologiafundamental.org/uploads/files/latin_american/v2_n2/psicanalise_e_analise_de_discurso.pdf>. Acesso em: 20 Jan, 2012.

MILANEZ, Nilton. *A disciplinaridade dos corpos: o sentido em revista*. In: SARGENTINI, Vanice; NAVARRO, Pedro (org.). *Michel Foucault e os domínios da linguagem: discurso, poder, subjetividade*. São Carlos: Claraluz, 2004, pp. 183-200.

MURPHY, J. P. *Cavalo-marinho pernambucano*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

NAPOLITANO, Marcos. *Cultura brasileira: utopia e massificação (1950-1980)*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *A síncope das ideias: a questão da tradição na música popular brasileira*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2007.

NUNES, J. H. *O sujeito no discurso: um lugar para se falar na praça*. In: MARCHEZAN, R. C.; CORTINA, A. *Os fatos da linguagem, esse conjunto heteróclito*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006, pp. 21-38.

ORLANDI, Eni. Ler Michel Pêcheux hoje. In: ORLANDI, Eni (org.). *Análise de Discurso: Michel Pêcheux*. Campinas: Pontes, 2011.

_____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2009a.

_____. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas: Pontes, 2009b.

_____. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Campinas: Pontes, 2007a.

_____. *Discurso em análise: Sujeito, sentido, ideologia*. Campinas: Pontes, 2012.

_____. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 6ª ed. Campinas: UNICAMP, 2007b.

ORLANDI, E.; GUIMARÃES, E.; TARALLO, F. *Vozes e contrastes: Discurso na cidade e no campo*. São Paulo: Cortez, 1989.

ORLANDI, Eni. *Os sentidos de uma estátua: espaço, individuação, acontecimento e memória*. Entremeios: revista de estudos do discurso. V.1, n.1, jul. 2010a. Disponível em: <<http://www.entremeios.inf.br/published/1.pdf>>. Acesso em: 20 Mai. 2013.

ORLANDI, Eni. *Análise de Discurso*. In: ORLANDI, Eni.; LAGAZZI-RODRIGUES, Susy (orgs.). *Introdução às ciências da Linguage: Discurso e textualidade*. São Paulo: Pontes, 2010b.

ORLANDI, Eni. (org.) *Discurso fundador*. Campinas: Pontes, 1993.

_____. *Cidade dos sentidos*. Campinas: Pontes, 2004.

PACHECO, A. *O canto antigo italiano: uma análise comparativa dos tratados de canto de Pier Tosi, Giambattista Mancini e Manuel P. R. Garcia*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2006.

- PAULON, C. P.; TFOUNI, L. V. *O silêncio como estratégia do inconsciente: repetir, recordar e elaborar sentidos*. In: TFOUNI, L.; MONTE-SERRAT, D. M.; CHIARETTI, P. (Orgs.). *A análise do discurso e suas interfaces*. 1. Ed. São Carlos: Pedro & João, 2011.
- PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4ª Ed. Campinas, UNICAMP, 2009.
- PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 5ª Ed. Campinas, Pontes, 2008.
- PÊCHEUX, M. *Análise automática do discurso (AAD69)*. In: GADET, F.; HAK, T.(Orgs). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: UNICAMP, 2010a.
- PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito *da Análise automática do discurso: atualizações e perspectivas*. In: GADET, F.; HAK, T.(orgs). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: UNICAMP, 2010.
- PÊCHEUX, M. *Análise de discurso: três épocas (1983)*. In: GADET, F.; HAK, T.(Orgs). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: UNICAMP, 2010b.
- PENTEADO, R. Z.; CHUN, R.Y.S.; SILVA, R. C. *Do higienismo às ações promotoras de saúde: a trajetória em saúde vocal*. In: *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, 17(1): 9-17, abril, 2005.
- RIBEIRO, J. A. S. *Sobre os instrumentos sinfônicos*. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. (orgs.) *Redes de significação*. Porto Alegre: Artmed. 2004.
- SACKS, Oliver. *Alucinações Musicais: relatos sobre a música e o cérebro*. São Paulo: Cia. Das Letras, 2007.
- SADIE, Stanley. (Ed.). *Dicionário Groove de música: edição concisa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- SANDRONI, Carlos. *Transformações da palavra cantada no xangô do Recife*. In: MATTOS, C.N.; TRAVASSOS, E.; MEDEIROS, F. T.; (orgs.). *Palavra cantada: ensaios sobre a poesia, música e voz*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008.
- SANTOS, C. O.; RESENDE, T. S. *Batuque book maracatu: baque solto e baque virado*. V1. Recife: Edição do autor, 2009.
- SILVA, Tomaz Tadeu Da. *Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte, Autêntica, 2002.
- SOUZA, P. *A voz cantante e a partida material do discurso*. Campinas: Anpoll, 2012. Disponível em: <<http://www.labeurb.unicamp.br/anpoll-2010-2012/resumos/Souza.P-linha02.pdf>>
- SOUZA, P. *Sonoridades vocais: narrar a voz no campo da canção popular*. doi:10.5007/2176-8552.2011n11p99. Outra travessia, Florianópolis, Jun. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/2176-8552.2011n11p99>>. Acesso em: 04 Fev. 2013.

TFOUNI, F. E. V. Interdito e silêncio: uma abordagem no quadrado das oposições. In: TFOUNI, L.; MONTE-SERRAT, D. M.; CHIARETTI, P. (orgs.). A análise do discurso e suas interfaces. 1. Ed. São Carlos: Pedro & João, 2011.p. 187-200.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. A educação em tempos de neoliberalismo. Porto alegre: Artemed, 2003.

TRAVASSOS, Elizabeth. Um objeto fugidio: voz e “musicologias”. In: MATTOS, C.N.; TRAVASSOS, E.; MEDEIROS, F. T.; (orgs). Palavra cantada: ensaios sobre a poesia, música e voz. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008.

VACCAJ, N. *Metodo Pratico di Canto. Milano*: Casa Ricordi, 1999.