

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Escola de Música

Programa de Pós-Graduação em Música

Bárbara Guimarães Penido

**CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO FELDENKRAIS PARA O
ENSINO-APRENDIZAGEM DO CANTO LÍRICO**

Belo Horizonte

2020

Bárbara Guimarães Penido

**CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO FELDENKRAIS PARA O
ENSINO-APRENDIZAGEM DO CANTO LÍRICO**

Versão final

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Música.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Furst Santiago

Linha de pesquisa: Educação Musical

Belo Horizonte

2020

P411c Penido, Bárbara Guimarães.

Contribuições do Método Feldenkrais para o ensino-aprendizagem do canto lírico
[manuscrito] / Bárbara Guimarães Penido. - 2020.
301 f., enc.; il.

Orientadora: Patrícia Furst Santiago.

Linha de pesquisa: Educação musical.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música.

Inclui bibliografia.

1. Música - Teses. 2. Canto e educação da voz. 3. Feldenkrais, Método de. 4. Canto - Instrução e estudo. I. Santiago, Patrícia Furst. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Música. III. Título.

CDD: 784.932



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

FOLHA DE APROVAÇÃO

Tese defendida pela aluna **Bárbara Guimarães Penido**, em 18 de dezembro de 2020, e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos Professores:

Profa. Dra. Patrícia Furst Santiago
Universidade Federal de Minas Gerais
(orientadora)

Prof. Dr. Angelo José Fernandes
Universidade Estadual de Campinas

Prof. Dr. Marcelo Almeida Sampaio
Universidade do Estado de Minas Gerais

Profa. Dra. Jussara Rodrigues Fernandino
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof. Dr. Mauro Camilo de Chantal Santos
Universidade Federal de Minas Gerais



Documento assinado eletronicamente por **Patrícia Furst Santiago, Professora do Magistério Superior**, em 22/12/2020, às 12:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Mauro Camilo de Chantal Santos, Professor do Magistério Superior**, em 22/12/2020, às 13:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Almeida Sampaio, Usuário Externo**, em



22/12/2020, às 14:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Jussara Rodrigues Fernandino, Membro**, em 22/12/2020, às 15:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Angelo José Fernandes, Usuário Externo**, em 05/01/2021, às 16:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0490925** e o código CRC **9BD2F693**.

*Dedico este trabalho a todos aqueles que fazem
do canto e do ensino do canto um ato de amor.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à vida que me habita e me move em direção ao essencial que é Deus.

À minha cara orientadora Profa. Dra. Patrícia Furst Santiago pelo grande aprendizado adquirido, incentivo, compreensão, dedicação e valiosíssima orientação. Obrigada por me guiar e, principalmente, por acreditar que eu seria capaz de concretizar esse ideal.

Aos alunos de canto participantes da pesquisa, Brenda Andrade, Carolina Claret, Dayvid Lucyan, Letícia Muniz, Lucilene Santos, Mariana Vasconcelos, Messias de Oliveira, Núbia Eunice, Paulo Hoffmann e Walter Arruda Júnior, pelo envolvimento.

Aos professores do Método Feldenkrais (*practitioners* e *trainers*) Alan Questel, Aliza Stewart, Hans Machado, Karen Clark, Richard Corbeil, Samuel Nelson, Ruty Bar e Ted Presland (que Deus o tenha) pela prestativa concessão das entrevistas.

Ao Hans Machado, professor do Método Feldenkrais, pelo dedicado trabalho junto aos alunos de canto nas aulas individuais e preciosa supervisão na criação das práticas em grupo do Método. Obrigada por não ter medido esforços em contribuir verdadeiramente com esta pesquisa desde o seu início. Agradeço pelas tantas conversas esclarecedoras, pelas ricas reflexões filosóficas, pelos generosos ensinamentos, pelo forte incentivo, paciência, palavra amiga e por valorizar e acreditar nesta pesquisa.

Aos queridos especialistas Duany Bruna Lima Parpinelli, Fernanda de Araújo Silva, João Gabriel Marques Fonseca, Josianne Dal Pozzo Zuliani, Luiza Lara Marques Santos e Ronise Costa Lima pelo generoso e fundamental trabalho de avaliação dos vídeos das performances dos alunos de canto.

Aos professores de canto dos participantes de pesquisa Luciana Monteiro, Mônica Pedrosa, Mauro Chantal, Emanuelle Cardoso e Carlos Morais por apoiarem o estudo e concederem relatórios.

Ao professor e amigo Mauro Chantal por ter me acompanhado no estágio docência do doutorado, sendo responsável pela disciplina eletiva que viabilizou o processo interventivo da pesquisa. Obrigada pela generosidade em compor, especialmente para este estudo, a tão bela *Minha Canção*. Obrigada pelo incentivo constante em minha formação e profissão como musicista, pesquisadora e professora. Agradeço por inspirar zelo e dedicação no ofício de professor e, principalmente, por me ensinar a valorizar – sempre – o que há de melhor nas pessoas.

À CAPES, pelo apoio e investimento no fomento dos meus estudos¹.

Ao Wagner Sander por acompanhar ao piano os alunos de canto com primor durante as performances, pelos registros audiovisuais, edições, renderização e disponibilização dos vídeos.

À aluna e amiga Aline Pereira Ferreira pelo importante trabalho de transcrição dos áudios das aulas e dos grupos de discussão, pela organização dos arquivos digitais e tantos outros suportes na criação de tabelas, planilhas, quadros etc. Obrigada pela paciência, ombro amigo e boas risadas.

À professora e amiga Heloísa Feichas por ter cedido sua sala de música para que parte das aulas individuais do Método pudessem ser realizadas. Obrigada pelo incentivo desde quando eu pensava em ingressar no Bacharelado em Música, minha segunda graduação e escolha do coração. Obrigada pela palavra amiga nos momentos mais difíceis.

À professora Angelita Broock Schultz por ter gentilmente concedido espaço, junto ao Centro de Musicalização Integrada (CMI) da UFMG, para guardar os tatames utilizados nas práticas em grupo durante o período de intervenção da pesquisa.

Aos professores, colegas e funcionários do Programa de Pós-graduação em Música da UFMG, pelos ensinamentos e boa convivência.

Aos membros efetivos e suplentes da banca examinadora: Profa. Dra. Patrícia Furst Santiago, Prof. Dr. Angelo José Fernandes, Profa. Dra. Jussara Rodrigues Fernandino, Prof. Dr. Marcelo Almeida Sampaio, Prof. Dr. Mauro Camilo de Chantal Santos, Profa. Dra. Glaucia de Andrade Borges, Profa. PhD. Walênia Marília Silva.

Aos colegas educadores do Núcleo Feldenkrais Fabiano Gonçalves, Gabriela D'Elia, Hans Machado e Rafael Vargas pelo rico aprendizado compartilhado, forte incentivo, amizade e interesse comum em aplicar e divulgar o Método Feldenkrais. Igualmente, aos colegas educadores do Feldenkrais BH, Alex Dias e Jimena Castiglioni.

Aos meus pais João Milton e Maria Goretti pela vida, pelo amor maior, pelo apoio, compreensão e incentivo permanentes. Obrigada por serem exímios exemplos de dedicação amorosa e honrosa à vocação médica, docência e atividade científica. Obrigada por me ensinarem a servir com gratidão e alegria.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

À minha irmã Mariana e ao Luciano; ao meu irmão Gabriel e à Joanna pelo incentivo, amor e aconchego nos momentos difíceis. Às minhas tão amadas sobrinhas, Júlia e Elena, por irradiarem sublime doçura.

Às minhas avós Consuelo e Licy pela família amorosa construída, pelas risadas e pelo exemplo de ternura e acolhimento. Aos meus tios e primos queridos pelo incentivo e palavra amiga.

Ao Delson Guimarães pelo forte incentivo, pela presença viva em música, alegria e palavras de fé. Agradeço pelas muitas conversas, demonstração de interesse nos temas da pesquisa, pelas caminhadas, generosidade e risadas compartilhadas.

À Ângela Abi-Sáber, ao Dr. Luiz Celso e à Marina Rocha pelos cuidados, presença amorosa, suporte e amizade.

Aos amigos queridos que, de perto ou de longe, fazem-se presenças luminosas.

RESUMO

Esta pesquisa investigou o impacto do Método Feldenkrais no ensino-aprendizagem do canto lírico. O Método Feldenkrais é um sistema educacional que usa a prática de movimentos e a consciência perceptiva para aprimorar a ação. A revisão de literatura, empreendida para a Tese, buscou sistematizar os principais conceitos, fundamentos e estratégias que configuram o Método, compondo suas interfaces com a pedagogia vocal. Para tal, além da literatura disponível, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com oito profissionais do Método que atuam em cinco países. Especificamente, este estudo elaborou formas práticas de aplicação do Método Feldenkrais no contexto acadêmico de um curso de Graduação em Canto Lírico e, através de uma Intervenção Pedagógica, avaliou os efeitos do Método na prática e na performance de canto lírico de um grupo de nove alunos graduandos e um aluno de disciplina eletiva da Escola de Música da UFMG, intitulada *Expandindo a experiência do canto: performance e práticas*. O período interventivo teve duração de 10 semanas nas quais os alunos de canto tiveram 10 aulas em grupo, chamadas *Consciência pelo Movimento* (1/semana) e 2 aulas individuais, chamadas *Integração Funcional*. Foram gravadas em vídeo duas performances musicais de cada um dos alunos de canto, sendo uma logo antes da intervenção e a outra logo após a intervenção. Colaboradores especialistas das áreas da música, medicina, fonoaudiologia e terapia ocupacional avaliaram de forma comparativa as gravações das performances antes e após a intervenção de cada um dos alunos, sem terem consciência da ordem cronológica das mesmas. Os professores de canto dos alunos participantes da pesquisa concederam relatos escritos apontando mudanças observadas considerando aspectos técnico-musicais e atitudinais. Os dados coletados foram obtidos a partir de: (1) grupos de discussão realizados com os alunos ao final das aulas do Método; (2) registros audiovisuais das performances; (3) entrevistas e questionários autoavaliativos aplicados aos alunos de canto após cada uma das performances; (4) questionários aplicados aos membros do painel de especialistas; (5) relatos escritos dos professores de canto; (6) relatório final dos alunos de canto sobre a experiência com o Método; (7) notas de campo da pesquisadora. Os resultados confirmaram a hipótese de que o Método Feldenkrais pode efetivamente contribuir para o ensino-aprendizagem do canto lírico. A análise de conteúdo revelou que as seguintes melhorias foram incorporadas à prática do canto dos alunos

participantes da pesquisa: a) aumento da consciência corporal; b) redução de tensão muscular; c) maior facilidade de emissão vocal; d) aprimoramento da sonoridade vocal; e) melhoria da coordenação fonorrespiratória; f) aprimoramento postural; g) aumento do controle emocional, incluindo a redução da ansiedade e aumento da autoconfiança; h) maior interesse e empenho no estudo do canto. A análise comparativa entre as performances, via questionários autoavaliativos, utilizou o teste de Wilcoxon, não paramétrico, resultando em uma melhora significativa na performance após a intervenção em relação à coordenação fonorrespiratória. Os questionários dos especialistas não apontaram diferenças estatisticamente significativas entre as performances. Novas investigações sobre o impacto do Método Feldenkrais na performance do canto lírico fazem-se necessárias.

Palavras-chave: Pedagogia Vocal. Método Feldenkrais. Canto Lírico. Educação Somática.

ABSTRACT

This research investigated the impact of the Feldenkrais Method on the teaching-learning of lyrical singing. The Feldenkrais Method is an educational system that uses movement practice and perceptual awareness to enhance action. The literature review undertaken for the thesis sought to systematize the main concepts, foundations and strategies that configure the Method, whilst understanding its interfaces with vocal pedagogy. To this end, in addition to the available literature, semi-structured interviews were carried out with eight Feldenkrais Method professionals working in five countries. This study elaborated specifically upon the practical ways of applying the Method in the academic context of an Undergraduate Course in Lyrical Singing. Through Pedagogical Intervention, the study evaluated the effects of the Method in practice and performance of lyrical singing in a group of ten graduating students. In order to do so, an elective discipline entitled, "Expanding the singing experience: performance and practices" was established at the UFMG School of Music. The intervention period lasted ten weeks, in which the voice students participated in ten group lessons, called "Awareness Through Movement" (1 / week), and two individual lessons, called "Functional Integration". Two musical performances by each of the singing students were recorded on video, before and after the intervention. Specialized collaborators in the areas of music, medicine, speech therapy and occupational therapy compared the performance recordings before and after the intervention of each student, without being aware of their chronological order. Vocal professors of students participating in the research granted written reports pointing out observed changes considering technical-musical and attitudinal aspects. The collected data were obtained from: (1) discussion groups held with students at the end of Method classes; (2) audiovisual records of performances; (3) interviews and self-assessment questionnaires applied to singing students after each performance; (4) questionnaires applied to members of the expert panel; (5) written accounts of singing teachers; (6) final report by singing students on their experience with the Method; (7) researcher's field notes. The results confirmed the hypothesis that the Feldenkrais Method can effectively contribute to the teaching-learning of lyrical singing. The content analysis revealed that the following improvements were incorporated into the singing practice of students participating in the research: a) increased body awareness; b) reduction of muscle tension; c) easier vocal emission; d) improvement of vocal sound; e) improvement of phonorespiratory

coordination; f) postural improvement; g) increased emotional control, including reduced anxiety and increased self-confidence; h) greater interest and commitment in the study of singing. The comparative analysis between the performances, via self-assessment questionnaires, used the Wilcoxon nonparametric test, resulting in a significant improvement in performance after the intervention in relation to phonorespiratory coordination. The experts' questionnaires did not point out any statistically significant differences between the performances. Further investigations on the impact of the Feldenkrais Method on the performance of lyrical singing are necessary.

Keywords: Vocal Pedagogy. Feldenkrais Method. Lyrical Singing. Somatic Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

CAPÍTULO 1

Quadro 1.1 – Livros de Moshe Feldenkrais.....	30
Figura 1.1 – Feldenkrais, Amherst, 1981	31
Figura 1.2 – Território Feldenkrais	32

CAPÍTULO 2

Figura 2.1 – Delineamento da Intervenção	63
Figura 2.2 – Modelo de preenchimento do questionário autoavaliativo.....	70
Figura 2.3 – Modelo de preenchimento do questionário dos especialistas	73
Quadro 2.1 – Técnicas de coleta de dados da pesquisa.....	75

CAPÍTULO 3

Figura 3.1 – Deslizando mão e joelho na mesma direção.....	83
Figura 3.2 – Deslizando mão e joelho em direções opostas	83
Quadro 3.1 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G1	87
Figura 3.3 – Sincronizando mãos, ombros e pelve	92
Figura 3.4 – Inclinando a pelve para frente e para trás	92
Quadro 3.2 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G2.....	95
Figura 3.5 – O homúnculo motor e o homúnculo sensorial de Penfield	96
Figura 3.6 – Aproximando cotovelo e joelho direitos.....	101
Figura 3.7 – Aproximando cotovelo direito do joelho esquerdo.....	102
Figura 3.8 – Aproximando cotovelos dos joelhos	103
Quadro 3.3 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G3.....	107
Figura 3.9 – Rotação lateral, flexão e extensão da cabeça.....	111
Figura 3.10 – Rolando para a esquerda com a ajuda do braço direito.....	113
Quadro 3.4 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G4.....	118
Figura 3.11 – Abertura, fechamento e lateralidade da mandíbula.....	124
Figura 3.12 – Inclinando os joelhos para os lados	125
Figura 3.13 – Inclinando os joelhos para a direita com os braços assimétricos	126
Figura 3.14 – Inclinando joelhos e cabeça para os lados.....	128
Quadro 3.5 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G5.....	131

CAPÍTULO 4

Figura 4.1 – Face anterior do tórax	143
Figura 4.2 – Esternocleidomastóideo	144
Quadro 4.1 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G6.....	148
Figura 4.3 – Face anterior do pescoço.....	154
Figura 4.4 – Segmentos abdominais.....	155
Quadro 4.2 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G7.....	159
Figura 4.5 – Cavidade oral	167
Quadro 4.3 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G8.....	170

CAPÍTULO 5

Figura 5.1 – Movimento da gangorra	178
Figura 5.2 – Sentindo a respiração de bruços.....	180
Figura 5.3 – Sentindo a respiração de lado.....	180
Figura 5.4 – Movendo o abdômen para dentro e para fora	182
Quadro 5.1 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G9.....	185
Figura 5.5 – Movimento pendular direita-esquerda	193
Figura 5.6 – Movimento pendular frente-trás com o pé direito	193
Figura 5.7 – Movimento circular no sentido horário.....	195
Quadro 5.2 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G10.....	197
Gráfico 5.1 – Percentual médio do número de citações das melhorias psicofísicas e efeitos na prática do canto por aula	201
Gráfico 5.2 – Percentuais de alunos que citaram melhoria do bem-estar, equilíbrio corporal, aterramento e redução de tensão muscular por aula	205
Gráfico 5.3 – Percentuais de alunos que citaram aumento da consciência corporal, maior facilidade de emissão vocal, melhoria da coordenação fonorrespiratória e da sonoridade vocal por aula	205

CAPÍTULO 6

Figura 6.1 – A pelve como pivô da verticalidade.....	212
Figura 6.2 – Reorganização postural de <i>Lorenzo</i> antes (A) e após (B) a intervenção	214
Figura 6.3 – Conectando pés e mãos	217
Figura 6.4 – Manipulação das pernas pelos tornozelos	222
Figura 6.5 – Movimento pendular direita-esquerda com professor	226
Figura 6.6 – Movimento pendular com elevação do calcanhar	227

Figura 6.7 – Girando os braços para dentro e para fora	232
Figura 6.8 – Manipulação dos joelhos.....	236
Figura 6.9 – Manipulação do tórax.....	237
Figura 6.10 – Manipulação dos ombros	242
Figura 6.11 – Manipulação da cabeça	247
Figura 6.12 – Manipulação do torso	252
Figura 6.13 – Manipulação dos ombros para baixo.....	257
Gráfico 6.1 – Análise comparativa quanto à autoavaliação das performances A e B	264
Gráfico 6.2 – Percentual de especialistas que apontaram o vídeo B como a melhor performance para cada um dos critérios propostos	266
Gráfico 6.3 – Nota média atribuída pelos especialistas para cada critério de acordo com o vídeo apontado como referente à melhor performance	268

LISTA DE TABELAS

CAPÍTULO 2

Tabela 2.1 – Distribuição dos vídeos aos especialistas	72
Tabela 2.2 – Interpretação da correlação de Spearman (ρ).....	77

CAPÍTULO 5

Tabela 5.1 – Porcentagem de citações relativas a cada melhoria e efeito na prática do canto percebidos por aula	203
---	-----

CAPÍTULO 6

Tabela 6.1 – Caracterização dos alunos de canto	262
Tabela 6.2 – Análise comparativa quanto à autoavaliação das performances A e B	263
Tabela 6.3 – Análise comparativa quanto à avaliação feita pelos especialistas, considerando-se as performances A e B como um todo.....	264
Tabela 6.4 – Percentual de especialistas que apontaram o vídeo B como a melhor performance para cada um dos critérios propostos	265
Tabela 6.5 – Nota média atribuída pelos especialistas para cada critério de acordo com o vídeo apontado como referente à melhor performance	267

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	23
CAPÍTULO 1 – O MÉTODO FELDENKRAIS	28
1.0 Introdução	28
1.1 Histórico do Método Feldenkrais	28
1.2 Definições do Método Feldenkrais e conceitos fundamentais	32
1.2.1 Unidade corpo-mente	34
1.2.2 Função humana	35
1.2.3 Aprendizagem	36
1.2.4 Aprendizagem orgânica	38
1.2.5 Consciência perceptiva (awareness).....	39
1.2.6 Autoimagem	40
1.2.7 Movimento.....	41
1.2.8 Ação postural	42
1.2.9 Ação bem-coordenada	45
1.3 Aplicabilidade do Método.....	46
1.4 Técnicas do Método	50
1.5 Estratégias de aprendizagem do Método Feldenkrais	52
1.6 Conclusão	55
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA.....	56
2.0 Introdução	56
2.1 Tema de pesquisa, problematização e justificativas	56
2.2 Hipótese e perguntas de pesquisa	57
2.3 Objetivos.....	57
2.4 Revisão de literatura	58
2.5 Natureza e abordagem de pesquisa.....	58
2.6 A Intervenção Pedagógica.....	60
2.7 Participantes de pesquisa.....	63
2.7.1 Alunos de canto lírico	63
2.7.2 Professores do Método Feldenkrais.....	64
2.7.3 Painel de especialistas.....	65
2.7.4 Professor do Método Feldenkrais	66
2.7.5 Professores de canto	67
2.8 Técnicas de coleta de dados	67
2.8.1 Entrevistas semiestruturadas com profissionais do Método Feldenkrais ..	68

2.8.2 Registos audiovisuais das performances musicais dos alunos de canto	68
2.8.3 Questionários autoavaliativos dos alunos de canto após as performances A e B	70
2.8.4 Grupos de discussão realizados com os alunos de canto	71
2.8.5 Notas de campo da pesquisadora	71
2.8.6 Questionários avaliativos dos membros do painel de especialistas	71
2.8.7 Entrevistas com os alunos de canto após as performances A e B	74
2.8.8 Relatos dos alunos de canto após a performance B	74
2.8.9 Relatos dos professores de canto	74
2.9 Análise de dados	75
2.9.1 Análise Qualitativa	75
2.9.2 Análise Quantitativa	76
2.10 Questões éticas	77
2.11 Conclusão	78
CAPÍTULO 3 – Referências proprioceptivas da postura vertical	79
3.0 Introdução	79
3.1 Aulas em grupo do Método Feldenkrais – G1 a G5	80
3.1.1 Aula em Grupo 1 (G1)	81
3.1.1.1 Temáticas e participantes	81
3.1.1.2 Descrição da prática	81
3.1.1.3 Comentários dos participantes	84
3.1.1.4 Observações da pesquisadora	87
3.1.2 Aula em Grupo 2 (G2)	89
3.1.2.1 Temáticas e participantes	89
3.1.2.2 Descrição da prática	89
3.1.2.3 Comentários dos participantes	93
3.1.2.4 Observações da pesquisadora	95
3.1.3 Aula em Grupo 3 (G3)	100
3.1.3.1 Temáticas e participantes	100
3.1.3.2 Descrição da prática	100
3.1.3.3 Comentários dos participantes	104
3.1.3.4 Observações da pesquisadora	107
3.1.4 Aula em Grupo 4 (G4)	111
3.1.4.1 Temáticas e participantes	111
3.1.4.2 Descrição da prática	111
3.1.4.3 Comentários dos participantes	114

3.1.4.4 Observações da pesquisadora	118
3.1.5 Aula em Grupo 5 (G5)	123
3.1.5.1 Temáticas e participantes	123
3.1.5.2 Descrição da prática	124
3.1.5.3 Comentários dos participantes	129
3.1.5.4 Observações da pesquisadora	131
3.2 Conclusão	136
CAPÍTULO 4 – REFERÊNCIAS PROPRIOCEPTIVAS DA EMISSÃO VOCAL	138
4.0 Introdução	138
4.1 Aulas em grupo do Método Feldenkrais – G6 a G8	138
4.1.1 Aula em Grupo 6 (G6)	141
4.1.1.1 Temáticas e participantes	141
4.1.1.2 Descrição da prática	141
4.1.1.3 Comentários dos participantes	145
4.1.1.4 Observações da pesquisadora	148
4.1.2 Aula em Grupo 7 (G7)	152
4.1.2.1 Temáticas e participantes	152
4.1.2.2 Descrição da prática	152
4.1.2.3 Comentários dos participantes	157
4.1.2.4 Observações da pesquisadora	159
4.1.3 Aula em Grupo 8 (G8)	164
4.1.3.1 Temáticas e participantes	164
4.1.3.2 Descrição da prática	164
4.1.3.3 Comentários dos participantes	168
4.1.3.4 Observações da pesquisadora	170
4.2 Conclusão	173
CAPÍTULO 5 – O CANTO COMO AÇÃO INTEGRADA: DESFECHO DAS AULAS EM GRUPO	175
5.0 Introdução	175
5.1 Aulas em grupo do Método Feldenkrais – G9 e G10	175
5.1.1 Aula em Grupo 9 (G9)	176
5.1.1.1 Temáticas e participantes	176
5.1.1.2 Descrição da prática	176
5.1.1.3 Comentários dos participantes	182
5.1.1.4 Observações da pesquisadora	185
5.1.2 Aula em Grupo 10 (G10)	191

5.1.2.1	Temáticas e participantes	191
5.1.2.2	Descrição da prática	191
5.1.2.3	Comentários dos participantes	196
5.1.2.4	Observações da pesquisadora	198
5.2	Análise dos resultados obtidos considerando-se todas as aulas em grupo...	201
5.3	Conclusão	208

CAPÍTULO 6 – PERSPECTIVAS DO PROCESSO INTERVENTIVO: O INDIVÍDUO E SEUS OBSERVADORES	209	
6.0	Introdução	209
6.1	Uma análise individual	209
6.1.1	Lorenzo	210
6.1.1.1	Idade e experiência com o canto	210
6.1.1.2	Problemática	210
6.1.1.3	Descrição das práticas individuais	211
6.1.1.4	Comentários, relatórios, entrevistas e observações	213
6.1.2	Violeta	215
6.1.2.1	Idade e experiência com o canto	215
6.1.2.2	Problemática	215
6.1.2.3	Descrição das práticas individuais	216
6.1.2.4	Comentários, relatórios, entrevistas e observações	218
6.1.3	Dália	220
6.1.3.1	Idade e experiência com o canto	220
6.1.3.2	Problemática	220
6.1.3.3	Descrição das práticas individuais	221
6.1.3.4	Comentários, relatórios, entrevistas e observações	222
6.1.4	Yasmin	224
6.1.4.1	Idade e experiência com o canto	224
6.1.4.2	Problemática	224
6.1.4.3	Descrição das práticas individuais	225
6.1.4.4	Comentários, relatórios, entrevistas e observações	228
6.1.5	Levi	230
6.1.5.1	Idade e experiência com o canto	230
6.1.5.2	Problemática	230
6.1.5.3	Descrição das práticas individuais	231
6.1.5.4	Comentários, relatórios, entrevistas e observações	232
6.1.6	Vicente	235

6.1.6.1 Idade e experiência com o canto	235
6.1.6.2 Problemática	235
6.1.6.3 Descrição das práticas individuais	236
6.1.6.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações	238
6.1.7 Magnólia	240
6.1.7.1 Idade e experiência com o canto	240
6.1.7.2 Problemática	240
6.1.7.3 Descrição das práticas individuais	241
6.1.7.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações	243
6.1.8 Heitor	245
6.1.8.1 Idade e experiência com o canto	245
6.1.8.2 Problemática	245
6.1.8.3 Descrição das práticas individuais	246
6.1.8.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações	248
6.1.9 Flora	250
6.1.9.1 Idade e experiência com o canto	250
6.1.9.2 Problemática	250
6.1.9.3 Descrição das práticas individuais	250
6.1.9.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações	252
6.1.10 Iolanda	255
6.1.10.1 Idade e experiência com o canto	255
6.1.10.2 Problemática	255
6.1.10.3 Descrição das práticas individuais	256
6.1.10.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações	258
6.2 Uma análise do grupo	259
6.2.1 Caracterização do grupo de alunos de canto	261
6.2.2 Autoavaliação das performances	262
6.2.3 Avaliação das performances pelos especialistas	264
6.3 Conclusão	268

DISCUSSÃO E CONCLUSÃO.....270

REFERÊNCIAS.....280

APÊNDICES289

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista: Profissionais do Método Feldenkrais.....289

APÊNDICE B – Questionário autoavaliativo

APÊNDICE C – Questionário dos especialistas

ANEXOS	294
ANEXO A – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa – UFMG	294

INTRODUÇÃO

No século XX, a pedagogia musical aderiu aos princípios da pedagogia ativa centrada na experiência, como reação aos enfoques positivistas do século anterior. Os métodos de Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950), Zoltán Kodály (1882-1967), Edgar Willems (1890-1978), Carl Orff (1895–1982), Maurice Martenot (1898-1980), Shinichi Suzuki (1898–1998), entre outros, estimularam a participação ativa dos educandos em seus respectivos processos de musicalização, através do canto, da execução instrumental, do movimento, da dança, do trabalho em grupo e da criatividade em suas diferentes formas (GAINZA, 2011, p. 13). As propostas pedagógicas destes e, posteriormente, de outros pedagogos – como John Paynter (1931-2010) e Raymond Schafer (n.1933) – influenciaram fortemente a história do ensino da música no ocidente, inclusive no Brasil, visando ao crescimento da qualidade da Educação Musical, bem como à ampliação do seu acesso às pessoas. Tais propostas, embora apresentem seus traços específicos, concebem a música como parte da formação integral do ser humano e defendem que ela pode ser para todos, trazendo-a para o campo da vivência, da sensorialidade, valorizando o uso do corpo (MACEDO, 2012, p. 164).

Considerando-se a música como uma atividade essencialmente humana, por meio da qual o homem constrói significações na sua relação com o mundo, de maneira intencional e criativa - conforme elucida Penna (2010, p. 20) -, o seu ensino não deve omitir a importante integração entre corpo e música. Afinal, o corpo é veículo primordial da educação, agente elementar para a construção dos saberes musicais (SANTIAGO, 2008, p. 53-54). A pedagogia musical orientada pelo conceito da corporeidade, que representa a visão do ser humano em sua totalidade – fisiológica, psicológica e espiritual – inseparável e dinâmica, bem como sua relação imanente com o mundo, propõe a superação da dicotomia entre teoria e prática e ultrapassa o enfoque puramente instrumental, proporcionando maior autonomia e responsabilidade pessoal e social aos educandos. De acordo com Fernandino (2015, p. 68), “a consciência da corporeidade como meio expressivo deveria ser um aspecto fundamental na formação de instrumentistas, cantores e educadores musicais”.

No âmbito da pedagogia vocal, as propostas sobreditas suscitam a visão do cantor aprendiz como um organismo inseparável, cujas dimensões corpo, mente, voz e ambiente se integram de forma inerente. Ainda, elas se alinham à visão do aluno de

canto como sujeito ativo em seus processos de aprendizagem, capaz de agir e refletir sobre sua própria prática vocal. Todavia, Braga e Pederiva (2008, p. 212) alegam que “cantores líricos têm uma tendência a não vivenciar seus corpos como unidade: mente-físico-emoção, ou seja, a sua corporeidade”. Esse revés está associado a tradições do ensino do canto pautadas amiúde em didáticas impositivas e corretivas, cujo enfoque encontra-se no treinamento e no condicionamento técnico da voz, porém sem a participação ativa do educando.

A segunda metade do século XX trouxe grandes avanços para a ciência vocal que, por sua vez, influenciaram fortemente o ensino-aprendizagem do canto lírico. Velarde (2013, p. 5-6) atesta que, especialmente nas décadas 1980 e 1990, a pedagogia vocal evoluiu de uma abordagem derivada exclusivamente de evidências subjetivas e auditivas para uma aplicação fundamentada em dados científicos. Devido ao notável aumento do conhecimento técnico das funções vocais, uma nova geração de professores especialistas tornou-se altamente equipada para tratar da voz cantada com eficiência e precisão. Esses avanços explicam o fato de a literatura da pedagogia vocal encontrar-se repleta de títulos que explicam o funcionamento do mecanismo da voz, descrevendo com detalhes as estruturas envolvidas na produção sonora, apresentando formas de se desenvolver o aparato vocal e definindo a posição “correta” para uma fonação satisfatória ao canto (por exemplo, VENNARD, 1967; APPLEMAN, 1967; BUNCH, 1982; SUNDBERG, 1987; HIRANO, 1988; MCKINNEY, 1994; DOSCHER, 1994; TITZE; MARTIN, 1998; DAVID, 2008; MILLER, 2019).

Nota-se, entretanto, uma carência na literatura de abordagens de ensino que estimulem o aluno de canto lírico, em seu aprendizado, a valorizar suas próprias sensações e percepções, no sentido de torná-lo mais consciente sobre a maneira como ele canta, permitindo-o identificar, tanto esforços desnecessários e maus hábitos posturais, quanto novas formas de se organizar para cantar e conduzir potencialidades expressivas. Tais abordagens podem contribuir grandemente para o ensino do canto que, segundo Specht (2007, p. 68) “deve ser desenvolvido através da apropriação ativa, espontânea e orientada, mas não imposta ao sujeito cantante”. Para tal, é essencial que o educador auxilie o cantor aprendiz no desenvolvimento de suas habilidades cinestésicas², integrando o conhecimento científico das funções vocais empregado na técnica lírica à experiência sensório-motora do canto.

² A palavra cinestésica, traduzida da palavra inglesa *kinesthetic*, deriva da capacidade de detectar a posição corporal, peso ou movimento dos músculos, tendões e articulações por meio de receptores

Na ocasião em que eu terminava o Bacharelado em Canto pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), tive a felicidade de participar da disciplina *Música e Cena*, ministrada pela professora Jussara Fernandino, em 2011. Foi quando comecei a estudar e explorar formas de integrar a corporeidade ao meu estudo do canto e à minha dinâmica de ensino. Mais tarde, quando concluí o mestrado em canto pela Universidade de Montréal, em 2014, a curiosidade me levou até um professor do Método Feldenkrais e de canto, Robert Poliquin, que me instigou a praticar o Método e mergulhar na literatura do seu criador. Já de volta ao Brasil em 2015, terminado o mestrado, iniciei a Formação Internacional do Método Feldenkrais em Porto Alegre (RS), organizado pelo Núcleo Feldenkrais, sob certificação da *Feldenkrais Guild of North America*.

De lá pra cá, pude perceber muitos benefícios advindos de minha experiência com o Método. Me percebi mais capaz de desenvolver, com autonomia, aspectos técnico-musicais e expressivos que desejava como cantora lírica. Desenvolvi uma relação mais próxima com o meu instrumento voz e me vi entusiasmada a investigar meu próprio potencial vocal e minhas limitações técnico-musicais. Com uma atitude cada vez mais observadora e menos restritiva durante meus estudos fui, aos poucos, compreendendo que, independentemente da abordagem, a técnica de canto deve servir ao cantor e não o contrário. Logo, me vi mais flexível na qualidade de intérprete.

Como professora de canto do Núcleo Villa-Lobos de Educação Musical, em Belo Horizonte, onde trabalhei por oito anos, como professora substituta do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), onde lecionei por quase um ano e, atualmente, como professora contratada da Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) tenho utilizado o Método Feldenkrais para apoiar o ensino da técnica do canto lírico com êxito. Noto que os alunos despertam mais interesse pelos seus estudos, apreendem melhor o que lhes é ensinado, ficam mais seguros no ato da performance, ganham mais destreza criando estéticas a partir do que lhes é próprio, integrando a unidade corpo-voz-mente³ e, assim, tornam-se mais expressivos.

sensoriais (“Kinesthesia”. *Merriam-Webster Online Dictionary*). O item 1.2.8 desta Tese aborda o sentido cinestésico e sua relação com a organização postural.

³ A expressão corpo-voz-mente é utilizada, neste estudo, como uma extensão do conceito da unidade corpo-mente, abordado no item 1.2.1 desta Tese, com a finalidade de aproximá-lo do universo do cantor.

Segundo Grant (2014, p. 184), o Método Feldenkrais é altamente compatível com o ensino do canto, pois encoraja processos de aprendizagem autodirigidos e amplia as competências metacognitivas⁴. Focado no processo de aprendizagem, o Método concebe o ser humano em sua integralidade, se apoiando nas habilidades de auto-organização do sistema nervoso e na sua capacidade de responder de forma espontânea à disponibilidade de padrões de movimentos funcionais e diferenciados. Logo, ele pode favorecer o exercício consciente, saudável e eficiente da fonação em sua aplicação artística. Por conseguinte, nasceu minha forte motivação em identificar, com propriedade, como o Método pode contribuir para a pedagogia vocal, o que se desdobrou na temática deste estudo. Por meio de uma intervenção pedagógica instalada na Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, junto a 10 alunos de canto lírico matriculados na disciplina *Expandindo a experiência do canto: performance e práticas*, foram empregadas várias vias de investigação do impacto do Método Feldenkrais no ensino-aprendizagem do canto lírico por meio de Métodos Mistos de pesquisa. Especificamente, foram elaboradas formas práticas de aplicação do Método no contexto acadêmico de um curso de graduação em canto lírico e avaliados os efeitos do mesmo na prática e na performance musical dos alunos participantes da pesquisa. As dez lições do Método descritas nos capítulos 3, 4 e 5 deste estudo podem ser replicadas por professores e alunos de canto interessados.

Esta Tese está organizada em 6 capítulos, a saber:

Capítulo 1 – Método Feldenkrais. Apresenta aspectos históricos, fundamentos, práticas, estratégias e aplicabilidade do Método Feldenkrais.

Capítulo 2 – Metodologia de Pesquisa. Apresenta a natureza e abordagem do estudo, suas perguntas, hipótese e objetivos. O delineamento da intervenção pedagógica é exposto, bem como os participantes de pesquisa, técnicas de coleta de dados e de análise de dados e, por último, questões éticas da pesquisa.

Capítulo 3 – Referências proprioceptivas da postura vertical. Apresenta as cinco primeiras práticas em grupo do Método, elaboradas e aplicadas junto aos alunos de canto lírico participantes da pesquisa. Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto percebidos pelos participantes são apresentados, bem como discussões sobre as temáticas das aulas e reflexões sobre a pedagogia vocal e o Método.

⁴ A metacognição é “a capacidade chave de que depende a aprendizagem, certamente a mais importante: aprender a aprender...” (RIBEIRO, 2003, p. 115).

Capítulo 4 – Referências proprioceptivas da emissão vocal. Apresenta a sexta, sétima e oitava práticas em grupo do Método elaboradas e aplicadas junto aos alunos de canto lírico participantes da pesquisa. Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto percebidos pelos participantes são apresentados, bem como discussões sobre as temáticas das aulas e reflexões sobre a pedagogia vocal e o Método.

Capítulo 5 – O canto como ação integrada: desfecho das aulas em grupo. Apresenta a nona e décima práticas em grupo do Método elaboradas e aplicadas junto aos alunos de canto lírico participantes da pesquisa. Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto percebidos pelos participantes são apresentados, bem como discussões sobre as temáticas das aulas e reflexões sobre a pedagogia vocal e o Método. Na sequência, é exposta uma análise conjunta das melhorias e efeitos na prática do canto apontados pelos participantes considerando-se todas as 10 aulas em grupo do Método.

Capítulo 6 – Perspectivas do processo interventivo: o indivíduo e seus observadores. Apresenta as aulas individuais do Método e conduz uma análise longitudinal dos impactos do Método Feldenkrais na prática do canto lírico considerando-se a autopercepção dos alunos e os relatos de seus professores de canto. Na sequência, expõe uma análise estatística comparativa entre as performances A e B dos alunos de canto participantes da pesquisa sob uma perspectiva de grupo. Para tal, foram utilizados os dados quantitativos obtidos via questionários autoavaliativos e questionários dos especialistas.

Discussão e conclusão. Expõe os resultados encontrados, responde às perguntas da pesquisa, considera suas limitações e propõe direcionamentos para pesquisas futuras.

Os *Apêndices* da Tese constituem: (A) Roteiro de entrevistas realizadas com os profissionais do Método Feldenkrais; (B) Questionário autoavaliativo das performances musicais dos alunos participantes da pesquisa; (c) Questionário do painel de especialistas para avaliação das performances. Por fim, o *Anexo A* contém documentos do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais.

CAPÍTULO 1 – O MÉTODO FELDENKRAIS

1.0 Introdução

Este primeiro capítulo apresenta o Método Feldenkrais, ou Método, como o chamaremos ocasionalmente. Um breve histórico do Método, com sua origem e desenvolvimento, é inicialmente exposto. Na sequência, alguns conceitos e princípios fundamentais são descritos com o intuito de defini-lo, considerando sua complexidade e abrangência. Segue uma discussão sobre sua aplicabilidade, incluindo pesquisas científicas que o relacionam com diversas áreas de estudo. Ao fim do capítulo, são apresentadas as técnicas utilizadas para prática do Método, bem como suas estratégias de aprendizagem.

Foram conduzidas entrevistas com 8 profissionais do Método Feldenkrais atuantes há mais de 17 anos, cujas experiências de atuação e concepções, juntamente com a literatura disponível, colaboraram em grande medida para uma perspectiva ampliada na busca por definições, conceitos, fundamentos e princípios que configuram o Método. São eles: Alan Questel (EUA), Aliza Stewart (Israel), Hans Machado (Brasil), Karen Clark (EUA), Richard Corbeil (Canadá), Ruty Bar (Israel), Samuel Nelson (EUA), e Ted Presland (Alemanha). Excertos dessas entrevistas encontram-se mesclados neste capítulo. O seguinte sistema para apresentar a fala dos entrevistados, foi criado:

- a) os entrevistados foram identificados por seus sobrenomes, sempre apresentados em *itálico* (por exemplo, *Machado*, *Stewart*, etc.);
- b) em citações longas, com afastamento, foi feita, primeiramente, uma chamada para a citação, mostrando ao leitor que se trata de um trecho da entrevista. Na sequência, o nome do entrevistado foi colocado novamente antes da citação;
- c) em citações curtas, foi incluído, entre parênteses, ao fim da citação, o nome do entrevistado, seguido da indicação de que se trata de trecho de entrevista, como no exemplo: (*Clark*, trecho de entrevista).

1.1 Histórico do Método Feldenkrais

O criador do Método Feldenkrais, Moshe Pinchas Feldenkrais (1904-1984), nasceu na pequena cidade de Slavuta, na atual Ucrânia. De origem judaica, emigrou

sozinho, aos quatorze anos de idade, para a Palestina. Foi engenheiro, físico, inventor, artista marcial e estudioso do desenvolvimento humano. Doutor em ciências pela Universidade de Sorbonne, ele trabalhou como físico nuclear por muitos anos e foi um importante colaborador de Frédéric e Irène Joliet-Curie, casal laureado com o Prêmio Nobel de Química em 1935. Em Paris, o jovem Feldenkrais conheceu Jigoro Kano (1860 – 1938), fundador do judô, e se tornou um dos primeiros europeus a obter faixa preta nesse esporte. Ele foi também um dos fundadores do *Jiu-Jitsu Club de France*.

Feldenkrais mudou-se para a Inglaterra em 1940, fugindo do avanço nazista. Como oficial científico do Almirantado Britânico, ele realizou uma pesquisa antissubmarino na Escócia de 1940 a 1945, onde também ensinou Judô e aulas de autodefesa. Nesse período, ele começou a desenvolver o seu Método, estimulado por uma lesão severa no joelho esquerdo, adquirida jogando futebol anos antes e que, então, se agravara em um contexto cujas perspectivas de sucesso cirúrgico eram pouco animadoras.

Com o intuito de recuperar e aprimorar sua capacidade de locomoção, ele passou a estudar Anatomia, Cinesiologia, Psicologia e a combinar essas áreas de estudo com seus conhecimentos de Mecânica, Física, Engenharia Elétrica e Artes Marciais. Assim, ele iniciou uma meticulosa busca em torno de como ele se organizava integralmente, enquanto unidade corpo-mente, para se mover. Seus esforços restauraram grande parte dos movimentos de seu joelho e marcaram o início de uma profunda investigação sobre função humana, desenvolvimento e aprendizagem⁵, que culminou na elaboração do Método Feldenkrais (WILDMAN, 2006, p. xiv).

Em 1946, Feldenkrais deixou o Almirantado e mudou-se para Londres, quando, então, estudou as obras de George Gurdjieff (1866, Frederick Matthias Alexander e William Bates. Depois, foi para a Suíça como aluno de Heinrich Jacoby (REESE, 2004, p. 1). Na década de 1950, ele retornou a Israel, onde viveu e trabalhou até o fim da vida. Foi colaborador de pensadores como a antropóloga Margaret Mead (1901-1978), o neurocientista Karl Pribram (1919-2015) e os exploradores da psicofísica Jean Houston (n.1937) e Robert Masters (1927-2008).

⁵ Unidade corpo-mente refere-se à concepção do indivíduo como um organismo inseparável, cujos aspectos físicos, mentais e emocionais se integram de maneira irrestrita. Os conceitos unidade corpo-mente, função humana e aprendizagem serão apresentados no item 1.2.

Feldenkrais escreveu vários livros sobre movimento, aprendizado, consciência humana e experiência somática. Alguns deles são voltados para a prática judoca. O Quadro 1.1, a seguir, apresenta seus livros publicados. Quatro deles foram traduzidos para o português.

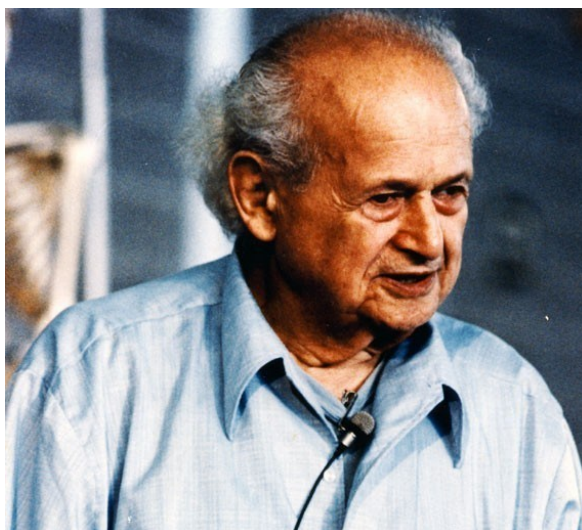
Quadro 1.1 – Livros de Moshe Feldenkrais

Livros sobre o Método Feldenkrais		
Título	Editora	Ano de publicação
Body & Mature Behavior: A Study of Anxiety, Sex, Gravitation, & Learning	Routledge and Kegan Paul Ltd	1949
Body Awareness as Healing Therapy: The Case of Nora O Caso Nora: Consciência Corporal como Fator Terapêutico	Harper & Row Summus	1977
The Elusive Obvious	Meta Publications	1981
The Master Moves Vida e Movimento	Meta Publications Summus	1984
The Potent Self: A Study of Spontaneity and Compulsion O Poder da Autotransformação	Frog, Ltd. Summus	1985
Awareness Through Movement: Easy-To-Do Health Exercises to Improve Your Posture, Vision, Imagination, and Personal Awareness Consciência pelo Movimento: Exercícios Fáceis de Fazer para Melhorar a Postura, Visão, Imaginação e Percepção de Si Mesmo.	Harper Collins Summus	1972
Embodied Wisdom	North Atlantic Books	2010
Livros sobre Judô		
Practical Unarmed Combat	F. Warne & Company	1942
Manuel Pratique du Jiu-Jitsu	Busson	1943
JUDO: the Art of Defense and Attack	Wame	1944
ABC du Judo	Chiron	1952
Higher Judo: Groundwork	Frederick Warne & Co	1952
Budokwai Quarterly Bulletin	The Budokway, G. K. House	1957

Fonte: Elaborado pela autora.

Feldenkrais lecionou em Israel e em muitos países da Europa durante os anos 1960 e 1970 e na América do Norte durante os anos 1970 e 1980. Treinou seu primeiro grupo de professores no Método em Tel Aviv (1969-1971) e dois outros grupos nos EUA, nas cidades de San Francisco (1975-1978) e Amherst (início da década de 80). Entretanto, devido a problemas de saúde, já ao final da vida, ele ensinou somente até meados deste último treinamento. Desde então, o Método Feldenkrais tem sido praticado pelas pessoas que se formaram com ele e por seus respectivos alunos. A Figura 1.1 é um registro fotográfico do terceiro e último treinamento de professores conduzido por Feldenkrais, na cidade de Amherst (EUA), em 1981.

Figura 1.1 – Feldenkrais, Amherst, 1981



Fonte: International Feldenkrais Federation (1981).

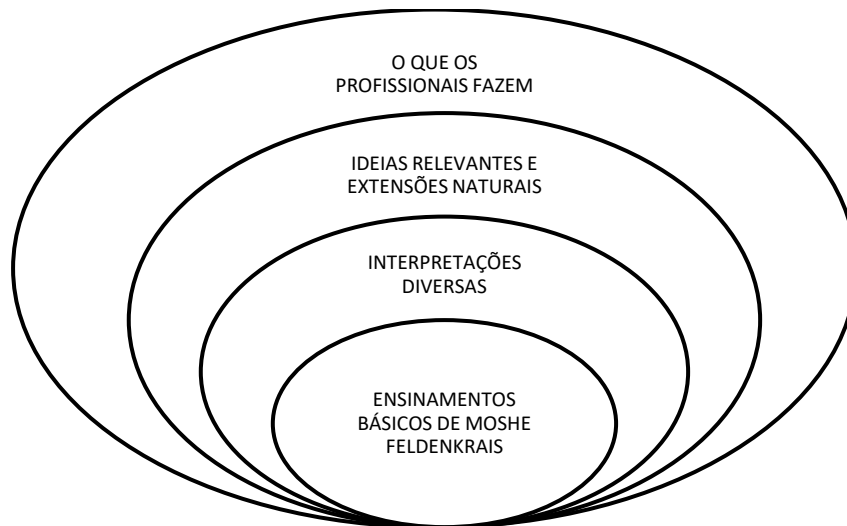
É extensa a literatura disponível sobre o Método Feldenkrais. Ela inclui livros e artigos escritos por Moshe Feldenkrais, suas palestras e entrevistas publicadas, suas aulas transcritas, obras escritas por professores que deram continuidade ao seu trabalho, relatórios informais de profissionais (*practitioners*), bem como pesquisas científicas que relacionam o Método com diversos temas e áreas de atuação, como as áreas da saúde e das artes. No item 1.3 desta Tese, apresentamos algumas dessas pesquisas.

Não obstante, a literatura não contempla uma sistematização dos conceitos, princípios e bases teóricas que fundamentam as aplicações do Método, embora eles estejam presentes ao longo de toda a obra de Moshe Feldenkrais. Isso se deve à

natureza complexa do Método, bem como ao seu caráter dinâmico e evolutivo, o que dificulta o estabelecimento de definições precisas e consensuais.

Segundo Strauch (2009), os ensinamentos de Moshe Feldenkrais constituíram uma ampla e revolucionária forma - altamente experimental - de perceber e compreender como o ser humano interage com o mundo. Esses ensinamentos não se estabeleceram, todavia, como um sistema formal, explicitado de maneira clara e inequívoca. Sua prática de ensino era inconsistente: ora diretiva e extremamente focada, com viés científico, ora imprecisa e metafórica. Logo, o modo como as pessoas internalizam e aplicam o Método varia conforme seus interesses, experiências e estilos cognitivos. Na Figura 1.2, Strauch representa o Método como um corpo crescente e em evolução de conhecimento e prática, continuamente desenvolvido e refinado por aqueles que o praticam. O esquema engloba não apenas os ensinamentos diretos de Feldenkrais, mas diversas interpretações desses ensinamentos, outras ideias correlacionadas e as extensões naturais do trabalho que se desenvolveram ao longo do tempo.

Figura 1.2 – Território Feldenkrais



Fonte: Strauch (2009).

1.2 Definições do Método Feldenkrais e conceitos fundamentais

Feldenkrais aborda a dificuldade de definir o seu método em poucas palavras durante entrevista concedida na década de 1970: “[...] é como explicar para alguém qual é o sabor de uma manga. A menos que você a coma, não saberá qual é o sabor

da mesma, não importando a quão clara é sua descrição...é algo para se experimentar e não para se falar sobre” (FELDENKRAIS, 1975-1978).

Em 1994, o regulamento interno da *International Feldenkrais Federation* (IFF)⁶ adotou um modelo de “Padrões de Conduta” (INTERNATIONAL FELDENKRAIS FEDERATION, 1994) para as organizações-membro, que inclui acordos sobre o que é o Método e como deve ser sua prática. Em seu prefácio, o modelo traz breve esclarecimento sobre o caráter fluido, dinâmico e evolutivo do Método e a constante necessidade de revisão e atualização desses padrões. De maneira sucinta, segundo a IFF, o Método Feldenkrais consiste em um sistema educacional que usa a prática de movimentos para ensinar a autoconsciência perceptiva (*selfawareness*) e aprimorar o funcionamento humano. Feldenkrais fez questão de diferenciar as palavras *consciousness* e *awareness*. Na língua portuguesa, entretanto, utilizamos o mesmo vocábulo - consciência - para designar ambas. Por esse motivo, neste estudo usaremos o termo consciência perceptiva para designar *awareness* e facilitar a distinção. Mais adiante neste capítulo, apresentaremos esses conceitos detalhadamente.

A FGNA⁷ (*Feldenkrais Guild of North America*) assume que o Método é uma forma de educação somática, na medida em que usa movimento e a consciência perceptiva das sensações corporais do próprio indivíduo para guiá-lo em direção às mudanças positivas que ele procura (FELDENKRAIS METHOD, 2017). Criado em 1976 por Thomas Hanna⁸ (1928-1990), o termo “educação somática” pode ser definido como “[...] o campo de estudo que lida com o fenômeno somático, i.e., o ser humano experienciado por ele mesmo de seu interior” (HANNA, 2019); ou ainda, segundo Fortin (1999, p. 40), como “a arte e a ciência de um processo relacional interno entre a consciência, o biológico e o meio ambiente, estes três fatores sendo vistos como um todo agindo em sinergia”.

Dado o desafio de se definir o Método Feldenkrais, entendendo que seu domínio ultrapassa os ensinamentos do seu criador que são, por si só, amplos e complexos, os seguintes conceitos serão discutidos a seguir: unidade corpo-mente,

⁶ Federação de corporações, associações e institutos do Método Feldenkrais em dezoito países, juntamente com os *Training Accreditation Boards* (TABs) em três continentes e a família Feldenkrais.

⁷ Criada por Moshe Feldenkrais em 1977, originalmente sob o nome de *The Feldenkrais Guild*[®].

⁸ Filósofo e aluno de Moshe Feldenkrais por muitos anos, Thomas Hanna foi quem organizou a primeira formação de profissionais do Método nos Estados Unidos, em San Francisco (1975- 1978).

função humana, aprendizagem, aprendizagem orgânica, consciência perceptiva, autoimagem, movimento, ação postural e ação bem-coordenada.

1.2.1 Unidade corpo-mente

A vida é um rápido fluxo movente de estados sucessivos do sistema nervoso central e cada estado, por mais complexo que seja, representa uma *Gestalt*, que é indivisível. [...] qualquer ideia, ato ou experiência, representa toda a ação do ser por inteiro (FELDENKRAIS, 1988, p. 59)⁹.

O Método Feldenkrais compreende o indivíduo, ou *self*¹⁰, como um organismo inseparável, cujos aspectos físicos, mentais e emocionais se integram de maneira irrestrita. Assim, os níveis psíquico (mental) e físico da vida são diferentes aspectos de uma unidade integrada. De acordo com Nativ (2009, p. 2), Feldenkrais foi fortemente influenciado por Jigoro Kano, quem o introduziu no judô, abraçando a relação filosófica corpo-mente, fundamental em seus ensinamentos. Feldenkrais (1964, p. 73) explica:

Eu acredito que a unidade da mente e do corpo é uma realidade objetiva. Eles não são apenas partes de alguma forma relacionadas uma à outra, mas um todo inseparável enquanto funciona. Um cérebro sem corpo não poderia pensar; pelo menos, a continuidade das funções mentais é assegurada pelas funções motoras correspondentes.

Essa concepção integral do indivíduo é própria de outros métodos de educação somática, por exemplo, a Técnica Alexander que reconhece o corpo humano como um sistema psicofísico. Assim, toda ação humana (como falar, andar, ler ou pensar) é uma manifestação total do ser ou *self*. De maneira análoga, “mesmo o menor movimento em uma parte do corpo envolve o corpo inteiro” (DOIDGE, 2016, p. 174) e, portanto, todo o indivíduo, ou seja, a unidade corpo-mente. Além disso, a existência dessa unidade se dá no meio em que o indivíduo age. Dessa forma, uma complexa interação se estabelece entre: o sistema nervoso, que é o núcleo; o corpo – esqueleto, vísceras e músculos –, que é o envelope; e o meio ambiente, que é o espaço, a gravidade e a sociedade. (Feldenkrais, 1964, p. 74).

Tais princípios estão alinhados com o conceito de corporeidade que inclui a visão do ser humano em sua totalidade e sua relação imanente com o mundo externo.

⁹ Esta e todas as outras citações de textos originais em inglês foram traduzidas pela pesquisadora.

¹⁰ *Self* refere-se à concepção integral do ser humano como unidade corpo-mente.

Em ressonância com a fenomenologia merleau-pontyana, o corpo-mente é veículo do ser no mundo, instrumento relacional; é o próprio ser, lugar de construção de saberes. Por meio de suas ações, o indivíduo se expressa no mundo, ao se relacionar consigo mesmo e com tudo que o cerca. O Método Feldenkrais aprimora a ação humana, baseando-se no dinamismo e variabilidade das interações do *self* e em seu potencial de transformação decorrente da aprendizagem.

1.2.2 Função humana

Segundo Feldenkrais (1949, p. 192), “[...] a função humana é essencial à vida”. Na entrevista, *Machado* esclarece:

Machado: O que mantém o organismo, os órgãos ativos e existentes na linha filogenética¹¹ e na linha de vida é o agir. O que mantém isso é a vida em ação. A estrutura não existe por si só. Ela é sempre mobilizada, constituída e mantida por meio de ação. E a ação tem propósito, tem objetivo, direção, o que motiva um comportamento, sua razão – isso é função.

O Método Feldenkrais é um método de integração funcional, pois atua com o foco na ação, na intenção de agir, e não nas estruturas físicas do corpo humano (sistemas, órgãos e tecidos). É a ação que coordena todas as estruturas a fim de realizar-se. Embora a imagem de uma ação pressuponha a participação de estruturas físicas, estas não a determinam. Uma nova imagem de ação pode, pois, empregar as mesmas estruturas de modo bastante diferente. Logo, é a intenção de agir, o sentido ou direção, que organiza as estruturas no tempo, no espaço e no campo gravitacional.

O professor do Método, durante as aulas individuais, não se preocupa em “consertar” o aluno, ou alguma parte de seu corpo que esteja “desajustada”. Ele observa como o aluno age, para compreender a função como um todo e, então, ajudá-lo a clareá-la. Feldenkrais (1981a, p. 12-13), ao tratar da abordagem do Método, assume: “É por isso que o chamamos de Integração Funcional. A função é a intenção e a realização da intenção”. O autor, na sequência, elucida que toda função é dinâmica, individual e que o professor trabalha no sentido de ajudar o indivíduo a ter clareza de uma função, enfatizando-a, tornando-a mais fácil, aprimorando-a até, eventualmente, torná-la esteticamente elegante. Não apenas as aulas individuais são

¹¹ Filogenética se refere ao estudo da relação evolutiva entre grupos de organismos, por exemplo, espécies, populações.

assim orientadas. De maneira semelhante, as lições de grupo foram, em grande medida, criadas por Feldenkrais com o propósito de aprimorar funções humanas (andar, levantar-se, sentar-se e outras).

Isto posto, a função é a própria ação, uma vez que toda ação é intencional; lembrando que ter intenção não implica ter consciência. Segundo Fonseca (1996, p. 9), o essencial é a intencionalidade, a significação e a expressão do movimento e, desta forma, o movimento põe em jogo toda a personalidade do indivíduo". Dessarte, o Método Feldenkrais aprimora a função (ou ação) por meio de um processo de aprendizagem conduzido pelo movimento.

1.2.3 Aprendizagem

Na aprendizagem tradicional, o importante é aquilo que aprendemos. Mas a principal função de aprender a aprender é livre de tais restrições. Aprender a aprender envolve uma melhoria da própria função cerebral que a leva além do seu potencial latente (FELDENKRAIS, 1979, p. 46).

A aprendizagem é um dos pilares centrais do Método Feldenkrais, pois sua prática leva o indivíduo a aprender novas formas de agir e adquirir novas organizações posturais. Ela se configura no método enquanto um processo autodirigido, cuja base é a atividade sensório-motora, dada por meio da consciência perceptiva e do movimento.

O Método Feldenkrais não está centrado no que é certo ou errado e nem define especificamente o que o indivíduo deve aprender. Ele traz clareza para a maneira como uma determinada ação é realizada e estimula o desenvolvimento de novos padrões de ação ou conduta, flexibilizando, assim, hábitos adquiridos. O indivíduo aprende jeitos diferentes de realizar aquilo que já sabe, ampliando a sua liberdade de escolha e, fundamentalmente, aprendendo a aprender.

Feldenkrais abordou de maneira contundente o quão singular é a capacidade de aprendizagem do homem em relação aos outros animais (FELDENKRAIS, 1949, 1976, 1981b, 1981c). Ele compreendia a aprendizagem como o processo de maturação do indivíduo, por meio do desenvolvimento de habilidades de interação com o ambiente. O autor explica:

O Homo sapiens [ao nascer] tem uma tremenda parte de seu sistema nervoso não padronizada, não conectada, de forma que cada indivíduo, dependendo do ambiente em que nasce, pode organizar seu cérebro conforme as

demandas circundantes. Isso, seu cérebro aprende a fazer. [...] ele também pode aprender outras formas de se fazer isso (FELDENKRAIS, 1976, p. 20).

Assim, o desenvolvimento funcional do homem, em especial na aquisição do controle muscular, é naturalmente lento (FELDENKRAIS, 1949, p. 51). Embora ele venha ao mundo sem poder realizar diversas atividades que outros animais realizam logo ao nascer, em alguns dias ou poucas semanas de vida, o homem nasce com todas as funções necessárias para manter seu sistema nervoso crescendo e aprendendo atividades cada vez mais complexas ao longo da vida. “É como se fôssemos capazes de funcionar com qualquer combinação possível de interconexões nervosas até que a experiência individual forme a que será preferida e ativa” (FELDENKRAIS, 1949, p. 55-56).

Para além da aprendizagem filogenética, ligada à herança e à evolução da espécie, a maneira como o indivíduo realiza uma ação decorre fundamentalmente da aprendizagem ontogenética ou individual, influenciada pelo ambiente e moldada pela experiência pessoal. Conseqüentemente, “o homem tem tanto a oportunidade extraordinária - dada a nenhum outro animal - de construir um corpo de respostas aprendidas, quanto a vulnerabilidade especial de errar” (FELDENKRAIS, 2010, p. 71). Ou seja, a grande habilidade de formar caminhos nervosos e padrões musculares e, portanto, padrões de ação, possibilita também o aprendizado de mau funcionamento. Quanto mais cedo o erro ocorre, mais entranhado ele fica e o sistema nervoso do indivíduo cresce ajustado conforme essa mobilidade indesejada. Mais tarde, esse comportamento parece ser inerente à pessoa e inalterável, mas ele é simplesmente um hábito apreendido.

Com o intuito de criar novos padrões de ação, o Método Feldenkrais conduz o indivíduo ao aprendizado orgânico por meio da relação reversível existente entre os sistemas nervoso e muscular, partindo do princípio de que mesmo na fase adulta o homem ainda pode desfrutar de alto nível de plasticidade no comportamento tônico-postural. Na entrevista, *Questel* comenta: “uma parte da genialidade de Moshe foi compreender que nosso sistema nervoso é uma incansável máquina de aprender”.

1.2.4 Aprendizagem orgânica

Segundo Feldenkrais (1981b, p. 30), a aprendizagem orgânica é uma necessidade biológica do homem, relaciona-se com a maturação do sistema nervoso e se torna efetiva logo após o nascimento, com o crescimento do bebê. Ela é complexa, individual, passível de erros e dura o tempo que o aprendiz nela se mantiver. Livre de julgamento, não tem propósito ou objetivo óbvios e é guiada pelos sentidos, percepções cinestésicas, sensações e emoções causadas pela interação com o meio externo. Ela difere da aprendizagem escolar, formal analítica, fundamentalmente cognitiva que, por sua vez, é uma necessidade social e cujo ritmo é ditado pelas instituições de ensino, com finalidades culturais definidas e resultados esperados.

O conceito de aprendizagem orgânica referido por Feldenkrais relaciona-se ao período sensório-motor, reconhecido pelas psicologias do desenvolvimento e da educação como o estágio inicial de vida do homem que antecede a linguagem e é fundamental para o desenvolvimento cognitivo. Ele se alinha à epistemologia genética e ao construtivismo de Jean Piaget (1896-1980), na medida em que entende que o sujeito tem papel ativo na aprendizagem e que a aquisição de conhecimento depende tanto de suas estruturas cognitivas, quanto de sua interação com o meio. De maneira semelhante, ele se aproxima do conceito de afetividade de Henri Wallon (1879-1962), entendendo que as emoções são ativações orgânicas sociais. Ele também condiz com a psicologia sócio-histórica e o interacionismo de Lev Vygotsky (1896-1934), considerando a influência fundamental que a cultura exerce sobre o desenvolvimento do indivíduo.

Durante o estágio sensório-motor, o bebê, que ainda dispõe da função semiótica de forma imatura, desenvolve suas inteligências orgânicas por meio do movimento, conduzido pelas informações sensoriais. Ele age suas emoções no mundo de maneira ainda indiferenciada (ele mesmo é o próprio mundo), gerando um processo de intensa aquisição de controle motor. Suas complexas estruturas biológicas vão, então, transformando-se e moldando-se por meio de suas tentativas de ação no ambiente de nascimento e criação. Isso constitui o próprio aprendizado. Um aprendizado concreto que se dá pela necessidade compulsória de amadurecimento e é diretamente influenciado pelas condições e práticas de vida do meio cultural.

A criança segue se desenvolvendo natural e socialmente, junto do processo de maturação do seu organismo até o início da fase adulta. Nesse trajeto, o indivíduo configura padrões de movimentos, hábitos posturais e cinéticos, ou seja, a forma como seus segmentos corporais interagem entre si na intenção de cada ação. Ele constitui, então, sua personalidade e vai estabelecendo jeitos específicos de realizar as diversas funções já conhecidas, como por exemplo andar, falar, comer e cantar. Na entrevista, *Machado* esclarece:

Machado: Uma das principais contribuições de Wallon no campo da psicologia do desenvolvimento foi evidenciar que a formação dos hábitos posturais do indivíduo são construções afetivas e sociais, padrões da identidade pessoal que ele veste muscularmente. Já Feldenkrais mostrou de forma prática, através do seu método, que o aprendizado sensorio-motor ou orgânico é uma possibilidade real mesmo na vida adulta avançada.

Quando o organismo atinge a maturidade, ao final da adolescência, seu desenvolvimento sensorio-motor tende a ficar bastante limitado. A escolarização parece não contribuir para a continuidade desse processo de aprendizagem e o indivíduo fica, na maior parte das vezes, fragmentado: sua ação consciente se distancia (em graus variáveis) de sua percepção sensorial. Ao ser indagado sobre a natureza dessa limitação durante a entrevista, *Machado* respondeu:

Machado: A práxis sociocultural de restringir a formação dos padrões tônico-posturais ao período de formação do indivíduo (do nascimento ao fim da adolescência), relegando o adulto a uma certa rigidez desses padrões, como se eles fossem fixos, é um desperdício decorrente de vários fatores, dentre eles a cisão mente e corpo, característica estruturante do mundo ocidental.

Essa tendência de padronização do repertório de movimentos limita a potencialidade humana. O Método Feldenkrais possibilita a reativação da aprendizagem sensorio-motora em qualquer idade e estimula a plasticidade tônico-postural por meio do movimento e da consciência perceptiva.

1.2.5 Consciência perceptiva (*awareness*)

Estar consciente é mais do que estar acordado; relaciona-se à orientação no campo gravitacional, saber onde se está, o que se está fazendo, o que se é, o que está acontecendo consigo. Estar consciente de forma perceptiva (*aware*), por sua vez,

é mais que estar consciente, é saber do que se está consciente (FELDENKRAIS, 1981c, p. 29).

Há uma relação estreita entre o conceito de *awareness* referido por Feldenkrais, traduzido neste estudo como consciência perceptiva¹², e o estado de atenção plena ou *mindfulness* que, segundo Bishop *et al.* (2004), é caracterizado pela autorregulação da atenção para a experiência presente, numa atitude aberta, curiosa, ampla e tolerante, dirigida a todos os fenômenos que se manifestam na mente consciente - pensamentos, fantasias, recordações, sensações e emoções- percebidos e aceitos tal como se apresentam.

A consciência perceptiva é um conhecimento cinestésico, uma maneira de sentir padrões de movimento (GINSBURG, 1984, p. 6). Ao praticar o Método, observando a si mesmo durante a exploração dos movimentos, o aluno é levado a aprimorar sua capacidade de fazer discriminações, de detectar pequenas diferenças sensoriais. Isto é, ele pratica a consciência perceptiva, o que o torna mais capaz de agir conforme suas intenções, sua volição. “O atraso entre pensamento e ação é a base da consciência perceptiva [...]. A possibilidade de retardar a ação - prolongando o período entre a intenção e sua execução – capacita o homem a aprender a se conhecer” (FELDENKRAIS, 1972, p. 45).

A consciência perceptiva é, pois, um tipo de atenção necessária para que o indivíduo perceba como age e, então, aprenda novas formas de agir. Ela diminui a força do automatismo, o que a torna uma poderosa ferramenta de flexibilização de hábitos. Os hábitos configuram padrões de movimentos cinéticos e posturais. Desvendar hábitos é uma das principais investigações guiadas pelo Método Feldenkrais.

1.2.6 Autoimagem

Agimos conforme nossa autoimagem que é dinâmica e muda de ação para ação. Ela determina o que o indivíduo pensa de si próprio, o que ele faz e como. A autoimagem configura quatro elementos presentes em toda ação: emoção,

¹² O uso do termo “consciência perceptiva” como tradução da palavra *awareness* foi sugerido pelo professor Hans Machado durante entrevista concedida para esta Tese.

movimento, pensamento e sensação (FELDENKRAIS, 1972, p. 3). De forma geral, ela é mais limitada que nosso potencial, pois é formada com base na maneira como o indivíduo usa seu *self* ao agir (FELDENKRAIS, 1972., p. 15). As maneiras de agir se tornam hábitos, i.e., as ações assumem um caráter fixo e, muitas vezes, inconscientes. Entretanto, segundo Feldenkrais (1972, p. 87), toda e qualquer ação pode ser aprimorada de forma irrestrita. Isso constituirá, necessariamente, um processo de transformação da autoimagem.

A autoimagem é também uma imagem corporal e envolve, como um todo integrado, a forma das partes do corpo e as relações (espacial e temporal) entre elas, as percepções cinestésicas, juntamente com sentimentos, emoções e pensamentos. Para que o indivíduo possa escolher livremente novos padrões de ação (hábitos) que sejam mais apropriados à sua pessoa, uma mudança sistêmica é requerida, pois apenas trocar um modo de ação por outro gera uma mudança puramente estática e insuficiente (FELDENKRAIS, 1988, p. 52). O Método Feldenkrais proporciona o aperfeiçoamento da autoimagem, aproximando-a dos potenciais reais de ação do indivíduo e capacitando-o para o autodirecionamento.

1.2.7 Movimento

O movimento é o melhor indício de vida, fundamental no desenvolvimento humano. Ele reflete o estado do sistema nervoso e é a base da consciência perceptiva. Toda ação tem origem na atividade muscular (como falar, andar, ouvir ou pensar) e toda atividade muscular é movimento. Assim, o cérebro se ocupa majoritariamente do movimento e de seus elementos, como coordenação mecânica, intensidade, precisão temporal e espacial (FELDENKRAIS, 1972, p. 33-39).

Dentre os componentes que envolvem a ação - pensamento, movimento, sensação e emoção (FELDENKRAIS, 1972, p. 10) - o movimento é o mais concreto e, portanto, mais acessível conscientemente. Ele “é algo observável não apenas pelo próprio indivíduo, mas também pelos outros” (*Questel*, trecho de entrevista). Além disso, “para a maioria das pessoas, ele é o componente mais compreensível” (*Presland*, trecho de entrevista). Logo, é mais fácil obter transformações nos modos de agir do indivíduo modificando seus padrões motores (FELDENKRAIS, 1972, p.39).

A capacidade humana de perceber diferenças, de discriminar, depende do movimento. É por meio dele que o indivíduo confere ordem à imensa e caótica

abundância de estímulos sempre mutáveis, internos e externos, que o acomete por intermédio dos sentidos. Através do movimento, ele escolhe aqueles que são relevantes em termos de intenção ou atitude. Assim, ao se movimentar, o indivíduo forma “eventos estacionários e repetitivos” (FELDENKRAIS, 1981b, p. 18), o que o permite aprender e desenvolver hábitos posturais e de comportamento.

No Método Feldenkrais, não há modelos de movimento a seguir. Por meio de uma prática exploratória, o aluno aprende à medida em que foca sua atenção em como ele se organiza para se mover. Ele não se mobiliza para atingir um resultado específico e não deve se preocupar em alcançar determinada “postura”, tampouco em conseguir realizar um movimento “ideal”. Seu foco está no processo e a exploração dos movimentos passa a ser o próprio alvo da ação. Neste processo, a consciência perceptiva e seu desenvolvimento são cruciais.

Durante a entrevista, *Machado* comentou que “os movimentos Feldenkrais nos dão instrumentos para acessar e modular o tônus postural em porções da nossa organização que não estão diretamente acessíveis à consciência”. Assim, a aprendizagem se dá de dentro para fora, em um processo fácil, eficiente e efetivo, em que o indivíduo é estimulado a usar e, ao mesmo tempo, aprimorar sua capacidade de sentir e perceber o movimento (cinestesia). “Aprender deve ser, assim, prazeroso” (*Presland*, trecho de entrevista).

1.2.8 Ação postural

A postura está relacionada à ação. Ela é dinâmica e descreve como a ideia de um ato é projetada, ou seja, como todo o *self* se organiza para agir. Postura e posição não significam a mesma coisa. Postura refere-se ao modo como atingimos uma boa ou má posição. Posição, por sua vez, define a localização e configuração dos diversos segmentos do corpo. Assim, a postura é a expressão de todas as funções neuromusculares, do conjunto cerebrossomático; ela é o modo como as emoções, a motivação, a direção e execução do ato interagem durante a sua realização (FELDENKRAIS, 1994, p. 65).

Essa concepção de postura condiz com o que Henri Wallon definiu como sendo a função tônica do movimento, de caráter afetivo, que sustenta a função cinética do movimento. Jalley (1982, p. 26) explica:

A motricidade apresenta também, no ser humano, uma função expressiva (próprio-efetiva, postural ou tônica), dirigida para o ser humano, e base da afetividade. Além disso, a aparição desta segunda função precede geneticamente a da primeira, fornecendo-lhe a verdadeira base.

Feldenkrais (1994, p. 113) sugere o uso da palavra *acture*¹³, neste estudo traduzida pela expressão ação postural¹⁴, para definir essa função que regula o tônus muscular, dando forma e consistência ao organismo. Ela engloba tanto a musculatura esquelética quanto os músculos lisos da musculatura visceral. De natureza plástica, ela assume a forma como uma ação é realizada e se liga diretamente às emoções. Assim, a má postura, decorrente da inibição da espontaneidade, é a expressão física do conflito interior e pode sempre ser atribuída aos fatores que provocam a elevação do tônus emocional. Já uma boa postura expressa equilíbrio mental ou emocional e “significa utilizar todo o poder de que se dispõe sem executar nenhum movimento parasita¹⁵” (FELDENKRAIS, 1994, p. 66).

Aquilo que consensualmente entendemos como postura ereta é um conceito puramente estético e não serve como modelo ou critério de correção da má postura. Geralmente associado à ideia da verticalidade, tal conceito é impreciso, uma vez que a configuração anatômica dos ossos do esqueleto humano não se sustenta de forma precisamente vertical. Uma postura eficiente é, na verdade, aquela na qual a estrutura esquelética atua como um sistema antigravitacional, deixando os músculos livres e disponíveis à função cinética do movimento (FELDENKRAIS, 1972, p. 67-68). Ela está relacionada a um estado corpo-mente potente no qual o indivíduo é capaz de: a) mover-se em qualquer direção com a mesma facilidade; b) iniciar qualquer movimento sem ajuste preliminar; c) mover-se com o mínimo esforço, i.e., com a máxima eficiência (FELDENKRAIS, 1949, p. 104). Uma postura inadequada, por outro lado, requer dos músculos parte do trabalho antigravitacional do esqueleto (FELDENKRAIS, 1972, p. 68).

Vale considerar que a ação postural, ao ser adotada, seja ela boa ou má, é sempre a melhor maneira encontrada pelo indivíduo de realizar uma ação. “A postura e o comportamento incorretos surgem em crianças normais quando o objetivo a ser alcançado está além de seus recursos” (FELDENKRAIS, 1994, p. 67). O esforço

¹³ Síntese das palavras inglesas *action* e *posture*.

¹⁴ Tradução sugerida pelo professor Hans Machado no Curso Feldenkrais Teiativa, São Paulo, em 3 de março de 2019.

¹⁵ Movimento desnecessário ao ato pretendido e, com frequência, contrário à ação desejada, independente da volição ou à despeito dela (FELDENKRAIS, 1994, p. 93).

excessivo ao agir é criado uma vez que a pessoa entende que ele é absolutamente necessário e continuará sendo, de maneira compulsiva, consolidando um mau hábito, até que ela aprenda uma nova forma de agir.

Posto que a função tônica da motricidade constitui a base da função cinética, que por sua vez é instrumental e está ligada principalmente aos músculos estriados da musculatura esquelética, fica claro que a ação postural tem grande influência sobre a qualidade dos movimentos de um indivíduo, podendo facilitar ou dificultar a realização da ação desejada. Entretanto, o componente tônico da motricidade foge do controle deliberado do indivíduo. Na entrevista, *Machado* explica:

Machado: O fluxo da ação postural é constante e dinâmico. É uma ação de fundo, em geral inconsciente, e tem a ver com o personagem, com a sustentação da autoimagem. Já a ação cinética é uma ação de superfície para a consciência, embora possa ser feita em níveis automatizados de hábitos que não requerem atenção.

Por conseguinte, uma postura boa ou equilibrada não pode ser adquirida apenas pela prática de exercícios, pela mera repetição do ato ou por meio de uma correção imposta. Segundo Feldenkrais (1994, p. 125), uma orientação voluntária de natureza corretiva pode, inclusive, gerar uma contração compensatória que modifica a aparência do corpo, porém não elimina a tensão que precisava ser dissipada. Vale considerar que uma configuração anatômica nunca é prejudicial em si mesma. Seu padrão de ação compulsivo, associado às emoções, é que constitui o agente prejudicial (FELDENKRAIS, 1994, p. 114). Dessa forma, a aquisição de uma melhor postura demanda amadurecimento. Caso contrário, estaremos apenas gerando novas áreas de conflito.

Tal amadurecimento associa-se ao refinamento do sentido cinestésico, através do qual podemos perceber movimentos musculares, peso, posições relativas das estruturas corporais no espaço. Os órgãos vinculados a esse sentido estão difundidos por todo o corpo, constituindo as terminações nervosas proprioceptivas cujos centros de coordenação, no SNC, utilizam as referências gravitacionais advindas do sistema vestibular para organizar as informações oriundas da periferia (FELDENKRAIS, 1949, p. 146). Também conhecido como sexto sentido, ou sentido do movimento, ele é fundamental à sobrevivência humana e faz uso de muitos receptores ocultos, não sendo identificado pela consciência (BERTHOZ, 1997, p. 31-32).

A partir dos princípios sobreditos, entende-se que a postura é uma ação construída e praticada, uma atitude aprendida afetiva e culturalmente, dinâmica, regulada por instâncias instintivas do *self* e, portanto, de difícil acesso à consciência. Sua prática gera hábitos involuntários, padrões tônico-posturais que podem se tornar rígidos ao longo da vida. Uma das grandes contribuições do Método Feldenkrais é justamente disponibilizar canais de acesso aos níveis mais profundos do controle motor, despertando as inteligências orgânicas que controlam a ação postural e, por sua vez, influenciam substancialmente na forma como o indivíduo age no mundo.

1.2.9 Ação bem-coordenada

Uma ação bem-coordenada ou eficiente envolve segundo Feldenkrais (1994, p. 115-118): a) ausência de esforço (ausência de desperdício energético); b) ausência de resistência (ausência de impulsos conflitantes); c) presença da reversibilidade (capacidade de interromper ou reverter o ato em qualquer estágio sem mudança preliminar de atitude ou esforço); d) respiração fluida (ventilação contínua, sem falhas durante a execução).

Para aperfeiçoar uma ação, é preciso vencer a compulsão e o automatismo, dissociar as emoções dos padrões corporais, bem como identificar e subtrair elementos parasitas executados pela força do hábito. O Método Feldenkrais proporciona o aperfeiçoamento da ação. Por meio do controle indireto, o aluno aproxima os níveis involuntários dos níveis voluntários da ação.

As mudanças que ocorrem nas partes onde o controle é fácil também afetam o resto do sistema, incluindo aquelas sobre as quais não temos poder direto. A influência indireta também é um tipo de controle. Nosso trabalho é um método de treinamento que converte essa influência indireta inicial em conhecimento puro (FELDENKRAIS, 1972, p. 71).

Ao praticar o Método, através da experiência corporal, o aluno é conduzido a reconhecer e eliminar ações que não favorecem a ação voluntária. A exploração de movimentos com consciência perceptiva influencia indiretamente a ação postural inconsciente. Isso gera uma reorganização instintiva e espontânea dos padrões posturais e cinéticos e, conseqüentemente, um maior rendimento da ação voluntária.

1.3 Aplicabilidade do Método

Feldenkrais (2010, p. 74) afirma que seu Método apresenta aplicabilidade universal, uma vez que toda ação se expressa como uma manifestação do sistema nervoso¹⁶. O criador utilizou seu Método para auxiliar pessoas com diversas necessidades de aprendizado. Ele ajudou desde indivíduos acometidos por acidente vascular encefálico (FELDENKRAIS, 1997) e crianças com paralisia cerebral (THE WORK OF DR MOSHE FELDENKRAIS, 2007) a atletas profissionais, atores e grandes músicos como o violinista Yehudi Menuhin.

A abrangência da aplicabilidade do Método decorre da natureza de sua abordagem que é:

- a) funcional, ou seja, aprimora a ação humana desenvolvendo a motricidade específica e genérica, podendo favorecer a organização geral do indivíduo e também aprimorar movimentos precisos atrelados à uma habilidade específica, como cantar;
- b) educacional, uma vez que se baseia em um sistema de aprendizagem que reconhece possibilidades ilimitadas de aprimoramento do indivíduo;
- c) sistêmica, pois concebe o indivíduo como unidade corpo-mente-ambiente cujas existências biológica e fenomenológica são inerentemente integradas;
- d) somática, já que o aluno aprende orientado por suas próprias sensações corporais.

Conseqüentemente, segundo os entrevistados, o Método Feldenkrais se aplica: (a) a todos (*Presland e Bar*); (b) a “qualquer indivíduo que esteja curioso em aprender sobre si mesmo” (*Clark*); (c) a “qualquer um capaz de entender o *practitioner* e respirar” (*Nelson*); (d) “se você se move, ele se aplica a você! Até mesmo uma pessoa paralítica ou vítima de um derrame pode se beneficiar do método” (*Stewart*).

Embora o Método não seja voltado especificamente para combate ou cura de doenças, ele tem sido usado como terapia alternativa ou complementar nas áreas da saúde. Segundo Hillier and Worley (2015, p. 2), a aplicação clínica do Método

¹⁶ “By seeing all functioning as a manifestation of the nervous system, the Feldenkrais Method has universal applicability”. De acordo com o *Standards of Practice, functioning* corresponde à interação da pessoa com o mundo exterior ou do *self* com o ambiente. Esse termo deriva do conceito de função humana apresentado no item 1.2.2, ou seja, relaciona-se à maneira como o indivíduo age. Por esse motivo, optou-se pelo uso do termo ação (INTERNATIONAL FELDENKRAIS FEDERATION, 1994, seção 1.4).

Feldenkrais tem recebido interesse da literatura especialmente devido ao apelo de se basear o processo de reabilitação da saúde em um paradigma de aprendizado, além da promoção inerente de autoeficácia que ocorre particularmente em um ambiente de grupo. Os autores produziram uma revisão sistemática incluindo 20 estudos experimentais com o Método realizados de 1991 a meados de 2014. A revisão traz evidências de aplicação do Método com resultados positivos na redução de dor ou desconforto, redução do esforço percebido, aumento da percepção da imagem corporal, aprimoramento da destreza na realização de atividades rotineiras e melhoria do equilíbrio corporal de idosos (este último resultado foi evidenciado pela meta-análise entre 7 pesquisas experimentais) (HILLIER; WORLEY, 2015, p. 10).

Outras pesquisas apontam: aumento da qualidade de vida de indivíduos com doença de Parkinson associado à redução do nível de depressão (TEIXEIRA-MACHADO *et al.*, 2015, p. 13); redução de níveis de ansiedade (JOHNSON *et al.*, 1999; KOLT; McCONVILLE, 2000; KERR; KOTYNIA; KOLT, 2002); aprimoramento de habilidades funcionais e equilíbrio corporal de indivíduos com deficiência intelectual (TORRES-UNDA *et al.*, 2017); redução de dor crônica no pescoço e região escapular de indivíduos com deficiência visual; (LUNDQVIST; ZETTERLUND; RICHTER, 2014); maior facilidade de movimento de pessoas com osteoartrite (WEBB; COFRÉ LIZAMA; GALEA, 2013); evidências preliminares positivas do uso do Método como terapia alternativa para pacientes com doença pulmonar obstrutiva crônica (RAMLI; LEONARD; HARUN, 2013); possível compensação do declínio da função cognitiva relacionado à idade (ULLMANN; WILLIAMS, 2016).

Na entrevista, *Questel* explica que, em geral, as pessoas que têm problemas médicos e procuram o Método Feldenkrais já vivenciaram o modelo de intervenção terapêutico, orientado pelo diagnóstico clínico, e não obtiveram os resultados esperados. Elas, então, passam a experimentar um modelo de aprendizagem. Ele acrescenta:

Questel: Na minha prática, um terço das pessoas que procuram o Método Feldenkrais o fazem por questões ortopédicas, por sentirem algum tipo de dor como, por exemplo, nas costas ou no ombro. O segundo terço são pessoas com problemas neurológicos e o último terço são aqueles que querem aprimorar suas habilidades como atores, bailarinos e músicos.

O Método Feldenkrais é aplicado em vários contextos educacionais para as artes performáticas. Muitos profissionais do Método compartilham uma formação em

teatro ou dança. Segundo Miley Knipple (2018, vii), o Método Feldenkrais tem sido utilizado no treinamento de atores por décadas. No entanto, os impactos do Método nesse campo permaneceram, em grande parte, indocumentados. Vale ressaltar que o renomado diretor de teatro, Peter Brook, trabalhou diretamente com Moshe Feldenkrais no início da década de 1970. Miley Knipple (2018, p. 24-26) cita algumas das companhias de teatro que reconheceram os benefícios do Método no desempenho dos atores, inclusive na preparação vocal dos mesmos: *El Teatro Campesino* (San Juan Batista, EUA), Teatro Habima (Tel Aviv, Israel), *Le Théâtre des Bouffes-du-Nord* (Paris, França) e *The Royal Shakespeare Company* (Londres, Inglaterra). Ademais, Cave (2015) relata efeitos positivos da utilização do Método para ajudar atores desta última companhia, a londrina, a enfrentarem problemas vocais e Ciofu (2018) aponta o Método como instrumento útil na formação e treinamento de titereiros (manipuladores de marionetes).

De maneira semelhante, a literatura indica relações substanciais entre a dança e práticas de educação somática, como o Método Feldenkrais, embora esteja pouco fundamentada em dados ou estudos empíricos (FORTIN; LONG, 2000). Por meio de métodos etnográficos usados para compreender a influência do Método em aulas de técnica de dança contemporânea em um ambiente profissional na cidade de Montreal (Canadá), Fortin, Long e Lord (2002) apontam efeitos positivos no que tange à: a) transferência de aprendizagem; b) facilitação da conscientização do movimento e c) construção dos corpos dançantes. Diaz, Chatfield e Cox (2008) registraram os seguintes efeitos da aplicação do Método (aulas de grupo) relatados por alunos de dança de um curso experimental em *Portland Community College* (EUA): a) melhora da autoimagem; expansão da autoridade interna; c) transferência de experiências das práticas do Método para aulas de dança, bem como para outras formas de treinamento de movimento e para a vida diária; d) reconhecimento da eficácia potencial do modelo pedagógico utilizado nas aulas de grupo do Método para o treinamento da dança.

Segundo Dora, Conforti e Güsewell (2019, p. 311), resultados de pesquisas recentes demonstram efeitos positivos de abordagens somáticas, como o Método Feldenkrais, no campo da música. As autoras investigaram a influência da consciência corporal (perceptiva) não julgadora na sonoridade de instrumentos de corda, apontando aumento de volume e estabilidade sonora associados à sensação de maior facilidade de execução por parte dos instrumentistas. Além disso, observaram-se mudanças não voluntárias na distribuição do peso corporal, indicando que a

consciência perceptiva teve uma influência direta no sistema musculoesquelético dos sujeitos de pesquisa. Lee (2018) discute como a aplicação de princípios do Método ao ensino musical pode contribuir para a capacidade física e mental dos alunos de se expressarem na música. Rennie-Salonen e De Villiers (2016) discorrem sobre a aplicabilidade de um modelo de educação voltado para a saúde ocupacional de músicos na África do Sul, envolvendo a atuação de especialistas em movimento e especialistas somáticos para contribuir para o conhecimento do corpo na produção musical.

Alguns poucos estudos científicos relacionam o Método Feldenkrais com o canto. Mingle (2018) descreve como os princípios da educação somática (incluindo a Técnica Alexander, o Método Feldenkrais e *Hanna Somatic Education*) podem ser aplicados ao ensino do canto. De maneira semelhante, Grant (2014) explora como uma pedagogia vocal baseada no Método Feldenkrais, por meio do desenvolvimento da consciência perceptiva e do movimento, pode contribuir para a aprendizagem de alunos de canto. Paparo (2016) relata que a realização de lições do Método junto a um coral do ensino médio de uma escola suburbana no centro-oeste dos Estados Unidos facilitou a compreensão dos participantes sobre a corporeidade, afetando positivamente o desempenho dos mesmos na prática do canto. Meitlis (2015) argumenta como a má comunicação na performance de cantores de ópera pode ser o resultado de limitações da respiração natural e como, por sua vez, melhorar a respiração e a consciência do movimento da respiração através do Método Feldenkrais pode aprimorar a autoimagem do cantor, contribuindo para uma performance mais expressiva. Norberg (2010), a partir de uma abordagem fenomenológica, analisou os impactos de aulas de grupo do Método no processo de aprendizagem do canto e da performance de quatro cantores, segundo suas próprias percepções, valendo-se de observações e entrevistas. A autora identificou mudanças positivas na expressividade vocal, aumento da consciência cinestésica, melhoria do controle respiratório e da ressonância vocal. Emerich (2003) apresenta uma revisão de abordagens auxiliares não tradicionais no tratamento de distúrbios vocais, com técnicas de facilitação que incluem princípios do canto e atuação na produção vocal, Método Feldenkrais e outras técnicas, como a Técnica Alexander e o Qigong.

1.4 Técnicas do Método

O Método Feldenkrais pode ser praticado por meio de duas técnicas, ambas direcionadas para uma maior organização dos padrões de movimento por meio do desenvolvimento da consciência perceptiva. Uma realizada individualmente junto a um profissional do método, com o uso do toque, essencialmente não verbal, chamada *Integração Funcional (FI)*¹⁷ e outra geralmente realizada em grupo, guiada verbalmente, chamada *Consciência pelo Movimento (ATM)*.¹⁸

A *Integração Funcional* é uma técnica personalizada, criada para atender um desejo, uma intenção ou necessidade do aluno, respeitando suas condições, habilidades e qualidades do momento (FELDENKRAIS, 2010, p. 74). O professor usa o toque gentil e não invasivo para estabelecer uma comunicação cinestésica com o aprendiz. Ele dá suporte físico aos membros do corpo para compensar a influência da lei da gravidade, retornando-o, assim, a um estado de primeira infância. A manipulação se dá fundamentalmente através da estrutura esquelética, indicando padrões habituais de organização de movimentos e sugerindo trajetórias mais eficientes (VERIN, 1977, p. 56). O objetivo do professor não é induzir um movimento substancial em algum membro ou ao longo do corpo do aluno, mas prover informações sensoriais ao seu sistema nervoso sobre as conexões que uma parte de seu corpo estabelece com as demais partes e com o todo, visando ao aprimoramento de uma função ou ação (FELDENKRAIS, 1981b, p. 140-142). Assim, a manipulação interativa expande, de maneira gradual, o foco local da atenção sensorial do aluno para uma perspectiva global, integrada. É comum o uso de uma maca projetada especificamente para a prática individualizada.

A técnica de grupo, *Consciência pelo Movimento*, criada a partir da técnica individual, consiste em sequências estruturadas de exploração de movimentos. Centenas de lições (quase mil) foram desenvolvidas originalmente por Moshe Feldenkrais e outras tantas por seus sucessores, com nível variável de complexidade estrutural e demanda física. Muitas delas são baseadas em movimentos do desenvolvimento infantil e funções rotineiras (caminhar, assentar-se, levantar-se,

¹⁷ Tradução do termo *Functional Integration*® ou *FI*®, marca registrada pela FGNA (*Feldenkrais Guild of North America*, originalmente fundada em 1977 por Moshe Feldenkrais com o nome de *Feldenkrais Guild*®).

¹⁸ Tradução do termo *Awareness Through Movement*® ou *ATM*®, marca registrada pela FGNA.

deitar-se e outras). Algumas, entretanto, baseiam-se em explorações abstratas das articulações, músculos e relações posturais. Ao longo de cada lição, observa-se uma lógica integrativa, bem como uma evolução gradual de complexidade e amplitude dos movimentos que compõem uma ação ou habilidade (LYTTLE, 1997, p. 264).

Nas duas modalidades, o professor não atua como autoridade final ou com a intenção de corrigir. Ele facilita o processo de aprendizagem do aluno, proporcionando um ambiente confortável, seguro e prazeroso¹⁹ de exploração de movimentos. Cada aluno aprende a seu próprio modo, em seu próprio ritmo, sem imitar ou seguir um modelo. Durante as práticas, o professor estimula a habilidade dos alunos de se ouvirem, de se perceberem sensorialmente, de serem guiados pelas próprias sensações com uma atitude de respeito. Como explica *Machado* na entrevista, “o autorrespeito desperta uma ética intrínseca à vida que potencializa as inteligências orgânicas do movimento”.

A principal posição utilizada durante as práticas é a deitada (decúbito dorsal, ventral ou lateral), pois segundo Feldenkrais (2010, p. 72), ela “facilita a quebra de padrões musculares”, uma vez que “o sistema nervoso não recebe os estímulos aferentes habituais decorrentes da gravitação e os impulsos eferentes não estão ligados aos padrões habituais”. Outras posições, entretanto, são utilizadas, como assentada ou de pé. Adereços como travesseiros, toalhas e rolos de posicionamento podem ser usados para dar suporte ao corpo ou para facilitar os movimentos.

O aluno ganha autonomia para investigar a qualidade dos movimentos que realiza, identificar hábitos e flexibilizá-los. As práticas reduzem esforços desnecessários, eliminam ações parasitas e distribuem o tônus muscular em todo o sistema do indivíduo.

Vale frisar que as duas técnicas aqui apresentadas configuram práticas de aprendizagem e, por esse motivo, Feldenkrais as chamava de lições. Isso significa que elas não devem ser feitas como exercícios em que o indivíduo aprende pelo uso da força de vontade ou adquire excelência por mera repetição, tendo o foco no resultado final e aplicando esforço físico. A lógica das práticas é bem distinta e ficará clara com a descrição das estratégias a seguir.

¹⁹ “Ele [Feldenkrais] observou que as pessoas aprendem melhor quando o processo é prazeroso e, nesse caso, o aprendizado é também mais bem retido” (LYTTLE, 1997, p. 263).

1.5 Estratégias de aprendizagem do Método Feldenkrais

Estratégias de aprendizagem baseadas em princípios do uso eficiente do sistema neuromusculoesquelético estão implicadas nas práticas do Método:

- a) Os movimentos são realizados de forma leve, com a intenção de reduzir progressivamente o esforço ao longo das repetições. Isso aumenta a sensibilidade cinestésica²⁰ do indivíduo e, conseqüentemente, sua capacidade de distinguir pequenos detalhes, como detectar mudanças mínimas no tônus eferente e no alinhamento das diferentes partes do corpo (FELDENKRAIS, 2010, p. 72).
- b) Os movimentos são feitos lentamente, permitindo que o indivíduo se observe de forma mais detalhada, reconhecendo a simultaneidade de informações sensoriais percebidas e registrando diferenças. “A lentidão de movimentos é fundamental para o desenvolvimento da consciência perceptiva e, conseqüentemente, para o aprendizado” (DOIDGE, 2016, p. 172).
- c) Movimentos pequenos, quase imperceptíveis, são utilizados extensivamente, pois eles têm o efeito de reduzir o tônus latente (grau de contração involuntária) nos músculos (FELDENKRAIS, 1964, p. 77), contribuindo para a eliminação de ações parasitas e, assim, para uma maior eficiência da ação voluntária.
- d) O foco deve estar em como realizar os movimentos e não em conseguir executar uma ação específica, ou seja, no processo e não em um resultado. Isso é fundamental para que o aprendizado orgânico se configure (FELDENKRAIS, 1981b, p. 90-93).
- e) A atenção sensorial do aluno é dirigida para vários aspectos durante as lições, como, por exemplo, para a maneira como o indivíduo inicia um movimento, para as variações de peso, distância, volume e tamanho entre partes do corpo. Isso promove o enraizamento corporal, construindo dimensões mais precisas e mais concretas sobre o “aqui e agora”, o que permite a realização de mudanças. Além disso, o foco de sua atenção é dirigido alternadamente de maneira local e expandida, até que ele seja capaz de perceber simultaneamente essas duas

²⁰ A redução progressiva de todo esforço inútil é necessária para aumentar a sensibilidade cinestésica, sem a qual a pessoa não pode se autorregular (FELDENKRAIS, 1964, p. 77).

perspectivas atencionais²¹, que podem se desdobrar em uma parte do corpo e o todo, ou ainda, em um movimento voluntário e seu fundo postural. Essa estratégia de guiar a atenção sensorial do aluno está sempre presente durante as lições e é comumente combinada com outras. Ela inclui a prática de escaneamento da imagem corporal²², que pode ocorrer durante pausas, no início e no fim das lições. Durante o escaneamento, a atenção sensorial do aluno é dirigida enquanto ele está “parado”, ou seja, quando ele não realiza movimentos voluntários.

- f) Algumas pausas são sugeridas e o aluno é estimulado a fazer pausas extras ao sentir necessidade. Elas são importantes para que ele reconheça as mudanças, os efeitos sensoriais decorrentes das repetições de movimento. Só assim ele poderá integrar a ação (FELDENKRAIS, 1972, p. 131-132).
- g) Variações de movimentos são exploradas durante as lições com o intuito de flexibilizar hábitos. Elas estimulam a diferenciação que, segundo Feldenkrais (1997, p. 94) é “uma discriminação com iniciativa e a evidência de um processo de aprendizagem bem-sucedido”. As variações constituem mudanças de posição ou de configuração de alguma parte do corpo, mudanças de intensidade, amplitude e velocidade, inversões e combinações de movimentos etc. Ademais, as variações trazem novidade para as sequências exploratórias, estimulando a curiosidade, fundamental para manter a consciência perceptiva ativa.
- h) Movimentos de restrição, ou seja, movimentos que inibem a atuação de algumas partes do corpo, são utilizados para estimular a cooperação de partes esquecidas ou excluídas do movimento por força do hábito. Eles auxiliam o aluno a descobrir novas formas de se organizar, mais eficientes, ao se mover.
- i) A realização de movimentos em apenas um dos lados do corpo (direito/esquerdo) é uma maneira de o aluno experimentar o contraste ao fim da lição: de um lado, o padrão habitual; do outro, um padrão novo e aprimorado. Segundo Feldenkrais (1964, p. 77), os alunos “continuam sentindo as

²¹ Na aprendizagem, a atenção deve ser dirigida alternadamente para o fundo e a figura, i.e., para o todo e para o detalhe (FELDENKRAIS, 1981b, p. 93-94).

²² A imagem corporal forma-se na mente, é representada no cérebro e, então, projetada no corpo de forma inconsciente. Ela independe do corpo físico e é a soma de todos os diferentes estímulos sensoriais que alcançam o cérebro do indivíduo por meio dos seus sentidos, incluindo as ideias carregadas de emoções que ele tem sobre seu próprio corpo (DOIDGE, 2016, p. 22).

diferenças até o lado desajeitado se soltar” e “aprendem a se soltar, por assim dizer, de dentro para fora.” Para o autor, tal prática também promove a transferência de aprendizado da ação trabalhada para outras ações completamente diferentes.

- j) A imaginação é um recurso usado para aprender ou para aprimorar movimentos. Quando o aluno não está conseguindo ou não pode fazer o movimento sugerido com facilidade, ele pode imaginar-se realizando-o sem esforço. Assim, ele está aprendendo, pois segundo Nelson e Blades-Zeller (2002, p. 8-10), “[...] não se pode imaginar um movimento sem realmente fazê-lo (em um nível reduzido)”. Para os autores, o indivíduo é capaz de aprimorar o desempenho de uma ação usando a imaginação para desenvolver uma imagem cinestésica mais precisa. Estudos na área de neurociências demonstram que o córtex motor primário se ativa com a imaginação motora (como BEISTEINER, R. *et al*, 1995) e esta, inclusive, tem sido usada na interface cérebro-computador e na recuperação da função motora (CHEN *et al.*, 2019). As lições do Método também costumam sugerir o uso da imaginação do movimento em um dos lados do corpo depois de o aluno ter realizado uma sequência de movimentos no lado oposto. Nesse caso, ao usar sua imaginação para sentir o movimento e as conexões com as várias partes do corpo, ele transfere mais rapidamente o aprendizado de um lado para outro.
- k) Movimentos incomuns e configurações do corpo inusitadas são propostos em algumas lições, levando o aluno a experimentar relações e conexões não-habituais entre partes do corpo. Isso estimula a descoberta de novas organizações musculoesqueléticas e favorece o desenvolvimento de habilidades.
- l) O aluno é conduzido a perceber as duas fases da ação: a fase preparatória, que mobiliza a atitude corporal necessária para que a ação se realize (relacionada à função tônico-postural) e a fase da performance (relacionada à função cinética). Ele aprende a inibir ou aprimorar a fase preparatória, o que melhora a fluência e o controle voluntário dos movimentos (FELDENKRAIS, 1964, p. 78).
- m) Uma atitude aberta e observadora, livre de julgamentos e correções sobre si, é encorajada no aluno com o intuito de gerar soluções de movimento espontâneas e facilitar o aprendizado. Segundo Feldenkrais (1981b, p. 94), os

erros não podem ser evitados ao se aprender algo novo. Eles são essenciais e devem ser reconhecidos como alternativas de movimento, visto que não há formas certas de se mover, mas formas melhores e mais eficientes.

1.6 Conclusão

Com o intuito de contribuir para o entendimento do Método Feldenkrais, bem como suscitar reflexões sobre sua evolução e aplicação, este primeiro capítulo discorreu sobre aspectos históricos, fundamentos, práticas e estratégias do Método. Considerando-se o ensino-aprendizagem do canto lírico, bem como os conhecimentos sobre o Método Feldenkrais aqui apresentados, fica claro que padrões posturais influenciam significativamente o uso da voz. Logo, é importante que cantores e professores de canto lancem mão de alguns instrumentos de transformação sensório-motora. Voz é atitude sonora e a atividade cinética do cantar está apoiada na ação postural. Por esse motivo, experimentar um fluxo de comportamento postural que favoreça o fluxo intencional da voz pode beneficiar a prática do canto lírico, tornando-a mais eficiente.

Intervir com consciência e volição contra hábitos de interferência (ações parasitas), integrar corpo-mente, mover-se com maior facilidade, mobilizar intenções em ações, aprimorar a consciência perceptiva e a propriocepção, bem como desenvolver habilidades metacognitivas podem contribuir grandemente para o desenvolvimento das capacidades técnicas e expressivas do cantor. Uma vez que o Método Feldenkrais está alinhado com esses propósitos, torna-se preciosa a investigação do impacto do mesmo no ensino-aprendizagem do canto lírico.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA

2.0 Introdução

Este capítulo discorre sobre o propósito, abordagem e procedimentos metodológicos da pesquisa. Uma intervenção pedagógica envolvendo dez alunos da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) foi planejada e instituída para avaliar os efeitos da aplicação do Método Feldenkrais no ensino-aprendizagem do canto lírico. Métodos Mistos de pesquisa foram utilizados nos procedimentos de coleta e de análise de dados.

2.1 Tema de pesquisa, problematização e justificativas

Esta pesquisa está inserida no campo da Educação Musical, mais especificamente da pedagogia vocal, e seu tema central é a aplicação do Método Feldenkrais no ensino-aprendizagem do canto lírico. A inspiração do tema decorreu dos desafios técnicos, interpretativos e pedagógicos enfrentados pela pesquisadora ao longo de anos de experiência como cantora e professora de canto, bem como de sua formação como educadora somática pelo Método Feldenkrais.

Tradicionalmente, a pedagogia vocal se especializou em práticas voltadas para o domínio técnico e estilístico do cantor, baseadas em modelos de sonoridade vocal. Orientado para o resultado, ou seja, para o produto “voz” e sua “manipulação”, o ensino do canto lírico tem se pautado, majoritariamente, em atitudes corretivas. Embora vários avanços tenham sido alcançados até então, a abordagem dos professores de canto lírico em sala de aula é ainda predominantemente fragmentada, não considerando todo o ser do cantor-intérprete como seu instrumento musical, ou seja, voz, corpo, emoções e mente integrados. Além disso, poucos estudos investigam ou discutem os benefícios do desenvolvimento da percepção cinestésica, da regulação dinâmica da ação postural, da flexibilização de hábitos, ou do aprimoramento da motricidade para a prática do canto (por exemplo, SIMÕES, 2019; MINGLE, 2018; PADOVANI, 2017; LIAO; DAVIDSON, 2016; COSTA FILHO, 2015; CAMPOS, 2007). Ademais, pouco se refletiu sobre a influência da autoimagem na sonoridade vocal, ou melhor, no gesto musical (por exemplo, MEITLIS, 2015; MELLO; BALLESTERO; SILVA, 2015; BARROS, 2012).

Entendendo que cantar é uma ação complexa e, como tal, reflete o cantor enquanto ser integral, compreende-se que técnicas corporais de abordagens holísticas possam favorecer o exercício consciente, saudável e eficiente da fonação em sua aplicação artística (SIMÕES; PENIDO, 2017, p. 348). Nesse sentido, acredita-se que o Método Feldenkrais, focado no processo de aprendizagem, possa contribuir para a pedagogia vocal, uma vez que ele colabora para o aprimoramento da propriocepção, metacognição, autonomia, auto-organização e confiança, fundamentais para a formação do intérprete. Ainda, estima-se que o Método Feldenkrais seja capaz de reduzir dificuldades físicas e atitudinais do cantor, bem como ampliar suas possibilidades expressivas.

Poucos autores têm relacionado o Método Feldenkrais com o canto. Alguns títulos são livros ou capítulos de livro orientados para o ensino (GRANT, 2014; GILMAN, 2014), outros são pesquisas científicas (MINGLE, 2018; PAPARO, 2016; MEITLIS, 2015; NORBERG, 2010; EMERICH, 2003). Ainda há muito a se investigar sobre as influências desse Método especificamente no ensino-aprendizagem do canto lírico, o que justifica a realização desta pesquisa.

2.2 Hipótese e perguntas de pesquisa

Este estudo levanta a hipótese de que o Método Feldenkrais pode efetivamente contribuir para o ensino-aprendizagem do canto lírico. Partindo-se dessa hipótese, as seguintes questões foram formuladas: quais são as percepções de cantores líricos sobre o impacto do Método Feldenkrais em sua atividade vocal? Seria viável a aplicação de práticas do Método em sala de aula no contexto acadêmico de um curso de graduação em canto lírico? Em que medida os aspectos teóricos e filosóficos do Método podem contribuir para o ensino do canto lírico? Ao buscar respostas para essas perguntas, a pesquisa procurou identificar como o Método Feldenkrais pode contribuir para o ensino-aprendizagem do canto lírico.

2.3 Objetivos

O objetivo geral desta pesquisa é investigar o impacto do Método Feldenkrais no ensino-aprendizagem do canto lírico. Seus objetivos específicos são:

- a) Elaborar formas práticas de aplicação do Método Feldenkrais no contexto acadêmico de um curso de graduação em canto lírico.
- b) Avaliar os efeitos do Método na prática e na performance de canto lírico em um grupo de dez alunos, sendo nove deles alunos graduandos da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e um aluno de disciplina isolada. Todos participaram de uma disciplina optativa ministrada pela pesquisadora na Escola de Música da UFMG, intitulada *Expandindo a experiência do canto: performance e práticas*.

2.4 Revisão de literatura

A Revisão de literatura empreendida para este estudo inclui títulos sobre:

- a) Método Feldenkrais: livros e artigos escritos por Moshe Feldenkrais, suas palestras e entrevistas publicadas, obras escritas por professores que deram continuidade ao seu trabalho, relatórios informais de profissionais do Método, bem como pesquisas científicas que relacionam o Método com diversos temas e áreas de atuação (por exemplo, LEE, 2018; GONZÁLEZ; SANCHEZ, 2018; PAPARO, 2016; HILLIER; WORLEY, 2015; CAVE, 2015; VERREL *et al.*, 2015; DIAZ; CHATFIELD; COX, 2008; KERR; KOTYNIA; KOLT, 2002; IVES; SHELLEY, 1998).
- b) Anatomia e Fisiologia (por exemplo, VISEUX, 2020; SILVA, 2013; ARELLANO, 2002; PINHO; PONTES, 2008).
- c) Pedagogia Vocal (MILLER, 2019; 1996; SUNDBERG, 2015; STARK, 1999).
- d) Canto e Feldenkrais (GILMAN, 2014; NELSON; BLADES-ZELLER, 2002).

2.5 Natureza e abordagem de pesquisa

Esta pesquisa assume um caráter exploratório dada a raridade de investigação científica acerca da aplicação do Método Feldenkrais no ensino-aprendizagem do canto lírico conforme a literatura pesquisada. Segundo Piovesan e Temporini (1995, p. 322), um estudo exploratório possibilita associar os benefícios dos aspectos qualitativos das informações de pesquisa à possibilidade de quantificá-los a posteriori. Tal associação é, pois, complementar, o que permite expandir a compreensão do

fenômeno estudado (MINAYO; SANCHES, 1993, *apud* PIOVESAN; TEMPORINI, 1995, p. 322).

Com o intuito de explorar em profundidade as relações entre o ensino-aprendizagem do canto lírico e a prática do Método Feldenkrais, dando voz aos participantes de pesquisa, foram escolhidos Métodos Mistos para se definir os recursos e princípios metodológicos deste estudo. Dal-Farra e Lopes (2013, p. 79), ao considerarem a complexidade característica das pesquisas na área da Educação, inferem que estas podem se beneficiar grandemente de estratégias de investigação com Métodos Mistos.

Os Métodos Mistos atendem estudos científicos em que apenas uma das fontes de dados, seja qualitativa ou quantitativa, seria insuficiente. Eles podem ser usados quando se deseja: a) obter resultados mais completos e corroborados; b) explicar resultados iniciais; c) enriquecer um estudo experimental com um método qualitativo; d) descrever e comparar diferentes tipos de casos (por meio de critérios definidos); e) explorar antes de administrar instrumentos de medida; f) envolver os participantes de pesquisa no estudo; g) desenvolver, implementar e avaliar um programa (CRESWELL; CLARK, 2017, p. 8-11).

De maneira geral, os Métodos Mistos requerem: a) coleta e análise rigorosa de dados qualitativos e quantitativos para responder às perguntas de pesquisa e hipóteses; b) integração de duas formas de dados e seus resultados; c) organização desses procedimentos em desenhos de pesquisa específicos capazes de prover a lógica e os processos de condução do estudo; d) enquadramento teórico e filosófico desses procedimentos (CRESWELL; CLARK, 2017, p. 5). Há três principais modelos de delineamento para os Métodos Mistos, definidos por Creswell e Clark (2017, p. 65), a saber: a) convergente; b) sequencial explanatório; c) sequencial exploratório. Este estudo concebe o delineamento convergente, na medida em que os aspectos qualitativos e quantitativos estão envolvidos nos processos de pesquisa de forma simultânea, tratados de maneira equivalente e combinada.

Ademais, os procedimentos metodológicos desta pesquisa configuram uma Intervenção Pedagógica envolvendo dez alunos de canto lírico da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A intervenção como método de investigação científica é uma prática que integra investigação e intervenção, com a adoção de processos pedagógicos que visam explorar, compreender e esclarecer, de

maneira sistemática, os efeitos do fenômeno estudado no desenvolvimento daqueles que dele participam. Segundo Barbieri (2008, p. 579):

A conjugação de intervenção e investigação traz ao pesquisador a vantagem de obter *feedback* por parte dos sujeitos, o que funciona como um guia durante o seu trabalho, facilitando a identificação dos elementos relevantes e uma “testagem de hipóteses” *in loco*.

A intervenção pedagógica como estudo científico tem caráter aplicado e é destinada a produzir melhorias nos processos de aprendizagem dos participantes de pesquisa, planejando e implementando interferências, caracterizadas por mudanças e inovações pedagógicas. Os efeitos dessas interferências podem, logo, ser avaliados (DAMIANI *et. al*, 2013, p. 57-58). Dessarte, o modelo de intervenção pedagógica adequou-se à finalidade de testar a hipótese de que o Método Feldenkrais pode contribuir efetivamente para o ensino-aprendizagem do canto lírico e, ainda, identificar em que medida isso ocorre.

2.6 A Intervenção Pedagógica

O processo interventivo da pesquisa ocorreu através da instalação de uma disciplina optativa na Escola de Música da UFMG, intitulada *Expandindo a experiência do canto: performance e práticas*, ofertada pela pesquisadora aos alunos de graduação em canto lírico. Dez alunos se matricularam na disciplina: 9 alunos graduandos da Escola de Música da UFMG e 1 aluno que se matriculou em disciplina isolada. Estabeleceu-se, assim, uma amostra de conveniência, com 10 alunos de canto lírico que participaram da intervenção. Essa disciplina propiciou práticas do Método Feldenkrais aos estudantes matriculados e se deu no segundo semestre de 2019, nas quintas-feiras pela manhã.

Antes da intervenção, cada um dos alunos realizou uma performance musical (performance A), que foi gravada em vídeo. A seguir, foi iniciada a intervenção, que teve duração de 10 semanas, seguida pela realização de uma performance B para cada aluno, igualmente gravada em vídeo. Detalhes sobre as performances A e B, encontram-se no item 2.7.2 desta Tese. Durante a intervenção, os participantes da disciplina praticaram as duas técnicas do Método Feldenkrais: a) aulas em grupo, chamadas *Consciência pelo Movimento* (10 sessões, 1/semana); b) aulas individuais,

chamadas *Integração Funcional* (2 sessões, uma na quarta e outra na nona semanas de intervenção)²³.

As aulas do Método encorajaram os alunos a explorarem sequências integrativas de movimentos corporais com base em sua própria autoridade sensorial. Eles foram estimulados a fazerem contato com a autopercepção, reconhecendo a maneira como se movem e se orientam espacialmente e, sobretudo, se conscientizando da conectividade entre as estruturas corporais na unidade corpo-vozmente. As sessões tiveram, pois, um caráter de alfabetização somática, termo cunhado por Machado (informação verbal)²⁴ para se referir ao processo no qual o indivíduo “usa o movimento como pauta viva para aprender a distinguir e, logo, a recombinar os múltiplos fatores que se entrelaçam e se retroinfluenciam nos domínios da experiência cinestésica”. Assim, os alunos puderam lidar com a linguagem neurofuncional do movimento para alcançarem uma possível aproximação entre a ação postural²⁵ e a ação voluntária do canto. Vale lembrar que cantar é uma ação complexa que envolve várias ações. Dessa maneira, três diretrizes guiaram o planejamento das sessões do Método Feldenkrais: a) flexibilizar ações posturais ineficientes; b) desenvolver clareza intencional ao agir; c) favorecer a ação integrada do canto.

Partindo-se dessas diretrizes e da compreensão de que a autoimagem²⁶, que também é uma imagem corporal, determina e modula a ação e, portanto, a maneira como um indivíduo canta, foram elaboradas práticas do Método Feldenkrais que enfatizam a dimensão proprioceptiva da imagem corporal. Dessa forma, durante a intervenção, os alunos de canto da pesquisa passaram por um percurso gradual de aprendizagem, detalhado nos três capítulos subsequentes desta Tese e resumido nos seguintes tópicos:

- a) Criação de referências proprioceptivas da imagem corporal na postura vertical, visando ao aprimoramento da dinâmica postural do cantor. Isso é importante, pois a qualidade da voz pode ser diretamente afetada pelas mudanças geradas na verticalidade, que é parte fundamental da ação postural, sustentação de

²³ Essas duas técnicas são descritas no item 1.4 desta Tese.

²⁴ Fala do prof. Hans Machado no Curso de Formação Feldenkrais Teiativa, São Paulo, em 24 de fevereiro de 2020.

²⁵ A palavra *acture*, neste estudo traduzida pela expressão ação postural, refere-se à função que regula o tônus muscular, dando forma e consistência ao organismo (FELDENKRAIS, 1994. p. 113). Esse conceito é apresentado no item 1.2.8 desta Tese.

²⁶ O conceito de autoimagem é apresentado no item 1.2.6 desta Tese.

tantas outras funções. Para tal, foram definidas e estudadas as seguintes regiões de referência corporal e suas relações: pés, cintura pélvica, cintura escapular, cabeça e mandíbula. Os alunos da pesquisa foram conduzidos a fim de: reduzir ou suavizar a compulsão corretiva da postura, aguçar a escuta sensorial, permitir o reconhecimento de padrões (hábitos) musculoesqueléticos e estimular a expressão instintiva da postura.

- b) Criação de referências proprioceptivas da imagem corporal na emissão vocal, gerando experiências diretas da voz como unidade funcional em movimento e fomentando uma intimidade sensorial, de caráter investigativo, com a materialidade da voz.
- c) Integração das referências proprioceptivas supracitadas à experiência do canto.

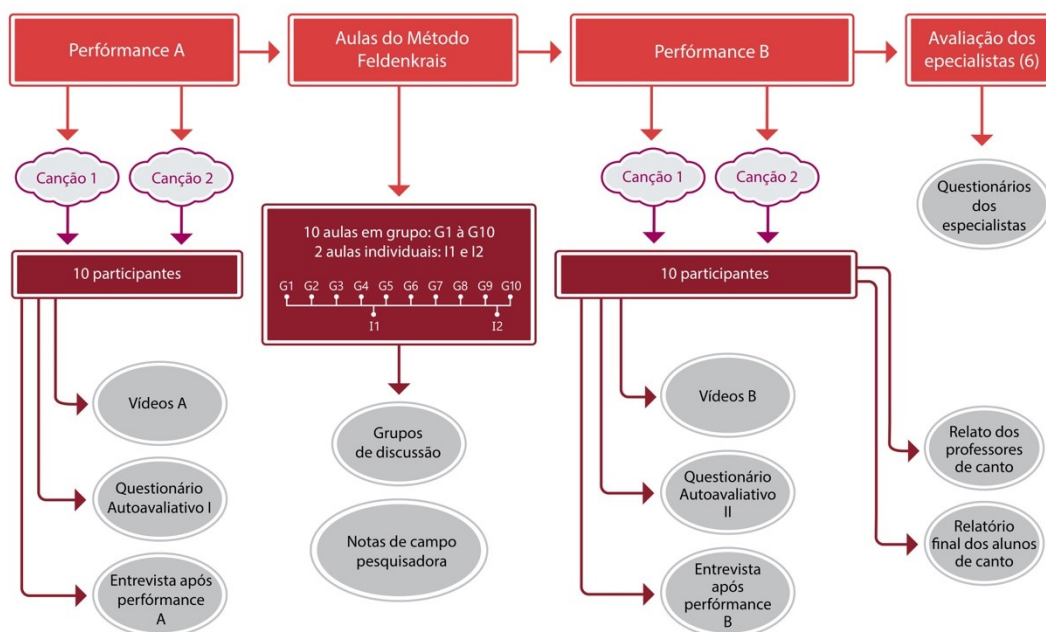
Cada uma das dez aulas em grupo do Método, conduzidas pela pesquisadora e descritas nos capítulos 3, 4 e 5 desta Tese, envolveu: a) uma prática elaborada com base nas aulas originais de Moshe Feldenkrais e nas diretrizes e referências sobreditas (duração aproximada: 40 minutos); b) uma discussão em grupo após as práticas para compartilhamento das experiências (essas discussões foram gravadas).

Todas as aulas individuais do Método Feldenkrais foram oferecidas por Hans Machado, professor convidado a participar da pesquisa. Elas foram elaboradas especialmente para cada aluno de forma a favorecer a auto-organização do mesmo em sua prática do canto e estão descritas no Capítulo 6 desta Tese.

É importante frisar que, durante a intervenção, os alunos participantes tiveram aula de canto com seus respectivos professores de canto. As aulas do Método não configuraram aulas de canto ou de técnica vocal. Ao final das práticas, os alunos experimentaram a emissão vocal e o canto de forma livre, com vocalizes ou trechos de qualquer peça musical que estivessem estudando, dando atenção às suas percepções cinestésicas.

A Figura 2.1, a seguir, apresenta o delineamento do processo interventivo.

Figura 2.1 – Delineamento da Intervenção



Fonte: Elaborado pela autora.

2.7 Participantes de pesquisa

Além dos alunos de canto lírico, a pesquisa contou um grupo excepcional de participantes, incluindo profissionais do Método Feldenkrais, professores de canto e especialistas das áreas da música, medicina, fonoaudiologia e terapia ocupacional. Eles são apresentados a seguir.

2.7.1 Alunos de canto lírico

Dez alunos de canto lírico participaram da pesquisa, sendo nove graduandos da Escola de Música da UFMG e um aluno de disciplina isolada. Eles são citados nesta Tese por meio de codinomes para preservar suas identidades. Assim, então, foram chamados: *Dália*, *Flora*, *Heitor*, *Iolanda*, *Levi*, *Lorenzo*, *Magnólia*, *Vicente*, *Violeta* e *Yasmin*. Conforme caracterização apresentada no item 6.2.1 desta Tese, os alunos tinham em média 28,6 anos, contavam com um tempo médio de estudo do canto de 6,5 anos e um tempo médio de experiência com a performance como cantor igual a 12,9 anos.

2.7.2 Professores do Método Feldenkrais

Oito professores do Método Feldenkrais participaram da pesquisa concedendo entrevistas que colaboraram grandemente para a revisão de literatura empreendida neste estudo. Foram eles:

- a) Karen Clark, *practitioner* desde 1999, cantora formada pela *Indiana University Jacobs School of Music* (Bloomington, EUA), professora de canto, fundadora e diretora do grupo vocal *Vajra Voices*. Sua entrevista foi realizada dia 29/09/17, às 14h30 em Petaluma, CA, EUA.
- b) Ted Presland²⁷, *trainer, practitioner* de 1987 a 2019 (quando veio a falecer no mês de julho), membro fundador da *German Feldenkrais Guild*, trabalhou durante 16 anos na *European Training Accreditation Board*²⁸.
- c) Aliza Stewart, *trainer, practitioner* desde 1987, diretora do *Baltimore Feldenkrais Center*, pianista formada pela *Rubin Academy of Music* da Universidade de Tel Aviv (Israel), foi concertista por 40 anos e também professora de piano. Desenvolveu o projeto *Embodied Music*, no qual trabalha com o Método Feldenkrais aplicado à músicos. Sua entrevista foi realizada dia 02/10/17, às 17h45, em Baltimor, Maryland, EUA.
- d) Samuel Nelson, *practitioner* desde 1987, deu aulas de grupo do Método por vários anos na *Eastman School of Music* (Rochester, EUA). Sua entrevista foi realizada dia 02/10/17, às 20h15 em Berryville (Virgínia, EUA) e contou com a participação de Elizabeth Blades-Zeller, com quem escreveu e publicou o livro *Singing with Your Whole Self*, em 2001, que propõe lições práticas do Método Feldenkrais para cantores. Elizabeth é cantora, doutora pela *Eastman School of Music* (Rochester, EUA) e professora de música da Universidade de Shenandoah (Winchester, EUA).
- e) Alan Questel, *trainer, practitioner* desde 1983, integrou a terceira turma de formação de profissionais do Método (Amherst, EUA), a última lecionada por Moshe Feldenkrais. Como ator, trabalhou com Jerzy Grotowski e Paul Sills. Sua entrevista foi realizada dia 09/10/17, às 16h00, em Santa Fé, Novo México, EUA.

²⁷ A entrevista de Ted Presland foi agendada para o dia 29 de setembro de 2017, mas não pôde ser realizada devido à problemas técnicos. Suas respostas foram enviadas por e-mail.

²⁸ EuroTAB, um dos órgãos responsáveis pela acreditação de *trainers*.

- f) Ruty Bar, *trainer, practitioner* desde 1988. Ex-bailarina, bacharel pela *Rubin Academy of Dance and Music* (Jerusalém, Israel) e mestre em Terapia do Movimento²⁹ pela *Lesley Boston University* (Cambridge, EUA), Ruty recebeu aulas de IF diretamente de Moshe Feldenkrais quando jovem. Sua entrevista foi realizada dia 22/10/17, às 16h00, em Tel Aviv, Israel.
- g) Hans Machado, *practitioner* desde 2002, psicólogo formado pela Universidade de São Paulo, fundador do Núcleo Feldenkrais, idealizador da Pedagogia Teiativa³⁰, co-criador do Mindfulness e Movimentos de Integração (MMI) (MINDFULNESS E MOVIMENTOS DE INTEGRAÇÃO, 2020), criador do Vortex – Centro Integrativo, trouxe ao Brasil a Formação Feldenkrais Internacional. Sua entrevista foi realizada dia 24/10/17, às 16h00, em São Lourenço da Serra, SP, Brasil.
- h) Richard Corbeil, *trainer, practitioner* desde 1991, cantor, violonista e alaudista, formado em música (*Diplome d'Etudes Collégiales*) pelo CEGEP Saint-Laurent (Montreal, Canadá), criador do *Vocal Integration* (programa de aprimoramento vocal com base no Método Feldenkrais) e co-fundador do *XplorAction Seattle*³¹. Sua entrevista foi realizada dia 03/12/17, às 12h00, em Seattle, Washington, EUA.

2.7.3 Painel de especialistas

O painel de especialistas da pesquisa, que avaliou as performances dos alunos de canto, constituiu um grupo formado por músicos, professores de música (incluindo professores de canto) e profissionais das áreas da medicina, fonoaudiologia e terapia ocupacional; todos eles com vivência musical significativa. Foram eles:

- a) Duany Bruna Lima Parpinelli, bacharel em canto pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP), mestre em música e interpretação (canto) pela *Université de Montréal* (Canadá), doutora em Estudos e Práticas das Artes pela *Université du Québec à Montréal* (Canadá) e professora assistente de canto da Universidade Estadual do Amazonas (UEA).

²⁹ *Movement Therapy*.

³⁰ Uma pedagogia vivencial em rede (Teia), criada pelo Núcleo Feldenkrais, que propõe expandir o ensino do Método Feldenkrais no Brasil.

³¹ Organização que presta serviços baseados no Método Feldenkrais em Seattle (EUA), como aulas individuais e de grupo, bem como treinamentos profissionais.

- b) Fernanda de Araújo é licenciada em canto pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), especialista em performance (canto) pelo Conservatório Benedetto Marcello (Itália), mestre em ópera pela *Hochschule für Musik Franz Liszt* (Alemanha), atriz e professora de canto.
- c) João Gabriel Marques Fonseca é mestre e doutor em medicina pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), professor adjunto da Faculdade de Medicina e da Escola de Música da UFMG. Ele é pianista, atua nas áreas da promoção da saúde, prevenção do estresse e medicina do músico e é membro do corpo clínico do ExerSer - Núcleo de Atenção Integral à Saúde do Músico, em Belo Horizonte.
- d) Josianne Dal Pozzo, *practitioner* do Método Feldenkrais desde 2014, bacharel em canto, licenciada em música e especialista em performance (canto) pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP) onde atualmente é professora de canto. Josianne é mestranda em canto pela *University of Arizona* (EUA).
- e) Luiza Lara Marques Santos, bacharel em fonoaudiologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), pós-graduada em voz profissional pelo Centro de Estudos da Voz de São Paulo (SP), cantora e professora de canto.
- f) Ronise Costa Lima, bacharel em terapia ocupacional pela Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais, onde atualmente atua como professora. Ronise é mestre em saúde pública pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), doutora em ciências da reabilitação pela Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG e membro fundadora do ExerSer - Núcleo de Atenção Integral à Saúde do Músico.

2.7.4 Professor do Método Feldenkrais

Hans Machado foi o professor responsável pelas aulas individuais do Método com os alunos de canto, participantes da pesquisa. Psicólogo (USP), formado no Método Feldenkrais (EUA), é um dos pioneiros da Educação Somática no Brasil e coordenador do Núcleo Feldenkrais. Criou a Formação Feldenkrais Teiativa e se dedica a pesquisar as relações entre postura, comportamento e potencial humano. Há mais de 20 anos atua na divulgação do Método na América Latina, promovendo cursos, formando profissionais, realizando atendimentos e palestras.

2.7.5 Professores de canto

Os professores de canto dos alunos participantes da pesquisa integraram um grupo de cinco profissionais, sendo três deles integrantes do corpo docente da Escola de Música da UFMG e dois deles graduados em canto lírico pela mesma universidade. Sua participação consistiu na concessão de relatórios sobre o desenvolvimento de seus alunos entre o início e o fim da intervenção. Foram eles:

- a) Carlos Eduardo de Jesus Morais, bacharel em Canto Lírico pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), professor de canto e preparador vocal dos corais do Núcleo de Música Coral da UFMG.
- b) Emanuelle Lima Cardoso, bacharel em Canto Lírico pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), regente, arranjadora e preparadora vocal dos corais Campus Encanto (Núcleo de Música Coral da UFMG) e Sicoob Credicom de Belo Horizonte.
- c) Luciana Monteiro de Castro Silva Dutra, professora de canto da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), doutora em letras, bacharel em canto e mestre em música pela UFMG.
- d) Mauro Camilo de Chantal Santos, prof. de canto da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), doutor em música pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), mestre em música e bacharel em canto e piano pela UFMG.
- e) Mônica Pedrosa de Pádua, professora de canto da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), doutora em letras, mestre em canto pela *Manhattan School Of Music* (EUA), bacharel em canto pela UFMG.

2.8 Técnicas de coleta de dados

As técnicas de coleta de dados adotadas pela pesquisa foram: (1) entrevistas semiestruturadas com profissionais do Método Feldenkrais; (2) registros audiovisuais das performances musicais A e B dos alunos de canto; (3) questionários autoavaliativos dos alunos de canto após as performances A e B; (4) grupos de discussão realizados com os alunos de canto; (5) questionários dos membros do painel de especialistas; (6) entrevistas com os alunos de canto após as performances A e B; (7) notas de campo da pesquisadora; (8) relatórios finais dos alunos de canto

após a intervenção; (9) relatos dos professores de canto após a intervenção. Essas técnicas são detalhadas a seguir.

2.8.1 Entrevistas semiestruturadas com profissionais do Método Feldenkrais

Foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com os 8 profissionais do Método Feldenkrais supracitados. O roteiro das entrevistas, que pode ser encontrado no Apêndice A, incluiu perguntas sobre o Método que abordam os seguintes temas: a) fundamentos e princípios; b) práticas e estratégias; c) aplicabilidade e resultados; c) processo de aprendizagem; d) desafios práticos; c) benefícios para músicos, em especial cantores. Excertos das entrevistas foram mesclados ao Capítulo 1 desta Tese.

As entrevistas foram realizadas online, via *Skype*³² e registradas em áudiovídeo com o consentimento dos entrevistados entre os dias 29 de setembro e 3 de dezembro de 2017. As questões foram enviadas por e-mail uma semana antes da data da entrevista. Foram escolhidos profissionais certificados pela FGNA, *practitioners*³³ e *trainers*³⁴ de vários países, com ampla experiência de atuação com o Método Feldenkrais. Todos, na data da entrevista, tinham 17 ou mais anos de prática.

2.8.2 Registros audiovisuais das performances musicais dos alunos de canto

Foram realizados registros das performances dos alunos participantes de pesquisa em dois momentos: a) performances A, logo antes da intervenção; b) performances B, logo após a intervenção. As performances A e B ocorreram na última semana de agosto de 2019 e na primeira semana de novembro de 2019, respectivamente. Elas se deram no auditório Fernando Mello Vianna, na Escola de Música da UFMG, no turno da manhã, durante os períodos de aula da disciplina optativa *Expandindo a Experiência do Canto: performance e práticas*, conduzida pela pesquisadora. Todos eles se apresentaram juntamente com o pianista correpetidor

³² Software de comunicação pela internet criado por Niklas Zennstrom e Janus Friis, lançado em 2003 e hoje pertencente à Microsoft.

³³ *Practitioners* são pessoas que concluíram o curso de formação profissional do Método (Feldenkrais Professional Training Program).

³⁴ Os *trainers*, além de terem se graduado como *practitioners*, se formaram junto às organizações acreditadoras, *Training Accreditation Boards* (TABs), para atuarem como professores dos cursos de formação profissional do Método.

Wagner Sander, interpretando duas peças musicais, mais precisamente duas canções, cujas partituras lhes foram entregues 30 dias antes da performance A. Foram elas:

- a) *Caro mio ben* (Giuseppe Giordani), ária antiga italiana tradicionalmente indicada para o estudo de cantores líricos em formação.
- b) *Tua canção* (Mauro Chantal/Suzanna de Campos), canção de câmara composta especificamente para a disciplina acima referida, com o propósito de atender à esta pesquisa.

A interpretação de cada uma dessas canções requer habilidades técnico-musicais e expressivas diferentes e, portanto, elas foram escolhidas para este estudo com o intuito de favorecer uma avaliação abrangente por parte dos especialistas. Duas tonalidades distintas foram oferecidas aos alunos de canto que, então, puderam escolher aquela mais adequada às suas classificações vocais.

As performances foram pré-agendadas e os alunos foram orientados a fazerem seus aquecimentos vocais habituais individualmente, antes de chegarem ao teatro. Eles se revezaram nos papéis de artista e espectador e as músicas foram interpretadas em sequência, sem repetição, na ordem escolhida por eles. As duas performances foram registradas em vídeo. Seguem descrições e configurações dos equipamentos de gravação, utilizados: a) 2 microfones *DPA MicroDot 4060* para o piano; b) 1 microfone *Superlux CM-H8C* para voz, configurado na polaridade cardioide; c) gravador *Tascam DR-70D*; d) câmera de filmagem *Sony A7III*, com lente *Tamron 28-75mm*, ISO 5000, abertura 5.0, velocidade 60.

Para garantir igual qualidade dos registros audiovisuais das performances A e B, os mesmos equipamentos e configurações supracitados foram usados nas duas ocasiões. Foram também mantidas as mesmas condições de iluminação do teatro e posicionamento dos equipamentos em relação ao espaço e aos intérpretes (pianista e aluno). Para tal, foram feitas medições por meio de trena (altura do microfone, distância da câmera, dentre outros), marcações com fitas adesivas e fotografias.

As descrições e configurações dos programas de edição e renderização utilizados para disponibilização dos vídeos das performances aos especialistas avaliadores foram: a) *Software Vegas Pro 16* para edição, masterização e renderização (Vídeo: *Mp4 FullHD* e Áudio: *AAC 320kbps*); b) *Plugins* para ambientação geral: *Altverb 7.0* e *Waves L3-LL Ultra Stereo*. As mesmas configurações de edição foram utilizadas nos dois registros. As performances A e B de cada

participante foram dispostas em um único vídeo, em ordem cronológica e também inversa, sendo disponibilizadas aos especialistas avaliadores conforme a Tabela 2.1 para garantir que estes não tivessem conhecimento prévio sobre qual performance foi realizada antes ou depois da intervenção.

2.8.3 Questionários autoavaliativos dos alunos de canto após as performances A e B

Os participantes de pesquisa preencheram questionários autoavaliativos das suas performances musicais (vide Apêndice B), logo após as performances A (antes da intervenção; questionário autoavaliativo I) e B (após a intervenção, questionário autoavaliativo II). Baseado em uma escala de 10 pontos, sendo 10 a melhor nota e 0 a pior, o questionário inclui a atribuição de notas para a performance musical como um todo e para cada um dos 8 critérios predefinidos, a saber: a) coordenação fonorrespiratória; b) afinação; c) sonoridade; d) expressividade musical; e) presença de palco; f) controle emocional; g) facilidade da emissão vocal; h) consciência corporal. Tais critérios foram escolhidos pela pesquisadora com base no estudo de CATAPANO (2006) que propôs uma revisão, por meio da análise de conteúdo, da avaliação da performance do canto lírico.

A Figura 2.2 demonstra como o questionário autoavaliativo deveria ser preenchido. Ela inclui a avaliação da performance como um todo e um dos 8 critérios (o item coordenação fonorrespiratória) do questionário. Nesse exemplo, o aluno de canto denominado *João* avaliou sua performance com a nota 8, atribuindo nota 7 ao quesito “coordenação fonorrespiratória”.

Figura 2.2 – Modelo de preenchimento do questionário autoavaliativo

Aluno João

1. De 0 a 10, como você avalia a sua performance como um todo?

Performance como um todo

2. Avalie sua performance dando uma nota de 0 a 10 a cada um dos critérios abaixo:

Coordenação fonorrespiratória Apoio, sustentação do sopro, adequação dos pontos de respiração.

Fonte: Elaborada pela autora.

2.8.4 Grupos de discussão realizados com os alunos de canto

Discussões em grupo foram conduzidas pela pesquisadora durante as aulas ministradas na turma prática da disciplina *Expandindo a experiência do canto: performance e práticas*. Nessas discussões, os participantes comentaram sobre suas experiências com as práticas do Método Feldenkrais realizadas nas aulas.

2.8.5 Notas de campo da pesquisadora

A pesquisadora tomou notas de campo durante a intervenção, detalhando suas observações dos efeitos da aplicação do Método nos alunos de canto, participantes da pesquisa.

2.8.6 Questionários avaliativos dos membros do painel de especialistas

Ao fim da intervenção, o painel formado por seis especialistas teve acesso aos registros audiovisuais das performances A e B. Eles assistiram às filmagens para avaliar comparativamente, através de um questionário (vide Apêndice C), as duas performances de cada aluno de canto. Os especialistas, cegos à condição dos participantes de pesquisa, não tiveram conhecimento da ordem de realização das filmagens, evitando-se assim qualquer influência em suas avaliações. Eles assistiram aos dois vídeos das performances de cada aluno na ordem indicada pela pesquisadora, i.e., primeiramente o V1, seguido do V2. A Tabela 2.1, a seguir, definiu essa ordem, garantindo a aleatoriedade da distribuição dos vídeos aos especialistas. Note, por exemplo, que o Especialista 1 assistiu primeiro ao vídeo B do Aluno 1, ou seja, aquele vídeo referente à performance B. Em seguida, ele assistiu ao vídeo A do mesmo aluno, referente à performance A. Essa estratégia garantiu que 50% dos vídeos fossem assistidos na ordem cronológica direta (performance A seguida de performance B) e 50 % fossem assistidos na ordem cronológica inversa (performance B seguida de performance A).

Tabela 2.1 – Distribuição dos vídeos aos especialistas

Alunos	Especialistas											
	1		2		3		4		5		6	
	V1	V2	V1	V2	V1	V2	V1	V2	V1	V2	V1	V2
1	B	A	A	B	B	A	A	B	B	A	A	B
2	B	A	A	B	B	A	A	B	B	A	A	B
3	B	A	A	B	B	A	A	B	B	A	A	B
4	B	A	A	B	B	A	A	B	B	A	A	B
5	A	B	B	A	A	B	B	A	A	B	B	A
6	B	A	A	B	B	A	A	B	B	A	A	B
7	A	B	B	A	A	B	B	A	A	B	B	A
8	A	B	B	A	A	B	B	A	A	B	B	A
9	A	B	B	A	A	B	B	A	A	B	B	A
10	A	B	B	A	A	B	B	A	A	B	B	A

Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: V1 → 1º vídeo a ser assistido; V2 → 2º vídeo a ser assistido; A → Vídeo da performance A; B → Vídeo da performance B.

Cada especialista preencheu um questionário para cada aluno de canto após assistir ao par de vídeos (V1 e V2) deste. Assim, com base nos vídeos das performances de um mesmo participante de pesquisa, os especialistas responderam a quatro questões. A primeira questão consistiu em atribuir uma nota de 0 a 10 (nota global) para a performance musical de cada um dos vídeos (V1 e V2). Na sequência, os especialistas se depararam com sete critérios³⁵ de observação específicos: a) coordenação fonorrespiratória; b) afinação; c) sonoridade; d) expressividade musical; e) presença de palco; f) controle emocional; g) facilidade da emissão vocal. Dessa forma, eles puderam dispor suas percepções comparativas das performances A e B de cada aluno, relativas a esses 7 critérios.

Para cada um desses critérios, os especialistas responderam a mais duas questões do questionário, a segunda e a terceira. Eles decidiram qual das performances (V1 ou V2) foi melhor em relação a cada um dos critérios avaliados (segunda questão) e o quão melhor esta foi (terceira questão).

Dentre as técnicas de escalonamento, as escalas comparativas envolvem a comparação direta de objetos de estímulo. Seus dados, de natureza ordinal, devem ser interpretados em termos relativos. Algumas de suas vantagens são: permitem detectar pequenas diferenças entre objetos de estímulo; são facilmente entendidas e aplicadas; tendem a reduzir os efeitos de transporte de um julgamento para o outro (MALHOTRA, 2001, p. 241). O escalonamento de comparação por pares foi usado na

³⁵ Estes sete critérios predefinidos correspondem aos mesmos critérios presentes no questionário autoavaliativo, porém sem o item “consciência corporal”.

segunda questão do questionário dos especialistas, pois, segundo o autor (MALHOTRA, 2001, p. 242) ele é uma técnica em que se apresentam ao respondente (no caso, ao especialista) dois objetos de uma vez (vídeos A e B), para que ele escolha um objeto no par, de acordo com algum critério (por exemplo, afinação). Já a terceira questão, baseada em uma escala Likert de 5 níveis, mediu o quão melhor a performance do vídeo apontado como o escolhido foi em determinado critério comparativamente à performance do outro vídeo (do mesmo aluno). A Figura 2.3 demonstra como a segunda e terceira questões do questionário dos especialistas deveriam ser preenchidas. Ela inclui um dos 7 critérios (o item afinação) do questionário. Nesse exemplo, o aluno de canto foi muito melhor no Vídeo 2 do que no Vídeo 1 no quesito “afinação”.

Figura 2.3 – Modelo de preenchimento do questionário dos especialistas

Afinação

Qual vídeo foi melhor? Vídeo 1 Vídeo 2 X

Quão melhor foi o vídeo escolhido?

Pouco melhor	1	2	3	4	5 X	Muito melhor

Fonte: Elaborada pela autora.

A segunda e a terceira questões do questionário dos especialistas vieram acompanhadas de pequenos quadros em branco abaixo de cada item de observação, para eventuais considerações que o especialista desejasse fazer referente a algum critério.

A quarta questão, aberta e opcional, permitiu que cada especialista apontasse diferenças observadas e não contempladas nas questões anteriores entre as performances dos vídeos (V1 e V2) de cada aluno. Os especialistas puderam, ainda, prover observações adicionais, o que valorizou seu conhecimento específico, favorecendo possíveis contribuições que cada um pudesse conceder à pesquisa.

2.8.7 Entrevistas com os alunos de canto após as performances A e B

Imediatamente após cada uma das performances A e B, foi realizada uma breve entrevista com os alunos participantes de pesquisa que responderam às seguintes questões: a) Como você se sentiu enquanto cantava? Fale de suas emoções, sensações e pensamentos durante a performance; b) Como você se sente após a apresentação? Sente-se bem? Satisfeito(a) com a apresentação? As entrevistas foram gravadas em áudio e integralmente transcritas para análise.

2.8.8 Relatos dos alunos de canto após a performance B

Ao final da intervenção, relatos escritos foram elaborados pelos alunos participantes da pesquisa sobre a experiência com o Método Feldenkrais e sobre os efeitos percebidos na prática do canto.

2.8.9 Relatos dos professores de canto

Os professores de canto concederam relatos escritos apontando mudanças observadas em seus alunos entre o início e o fim da intervenção, considerando aspectos técnico-musicais e atitudinais. Esse conjunto de dados favoreceu uma análise longitudinal do impacto do Método nos alunos de canto e, conseqüentemente, a identificação de progressos na prática e na performance musical dos mesmos.

O Quadro 2.1 sintetiza as técnicas de coleta de dados utilizadas na fase inicial da pesquisa, bem como antes, durante e após o período de intervenção.

Quadro 2.1 – Técnicas de coleta de dados da pesquisa

Técnica de coleta de dados	Agente	Período/fase da pesquisa
Entrevistas semiestruturadas	8 profissionais do Método Feldenkrais	Fase inicial da pesquisa, antes do processo interventivo
Registros audiovisuais das performances de canto (Vídeos A e B)	Alunos de canto	Performance A, antes da intervenção Performance B, após a intervenção
Questionários autoavaliativos (I e II)	Alunos de canto	Após a Performance A, antes da intervenção Após a Performance B, depois da intervenção
Grupos de discussão	Alunos de canto	Período de intervenção
Notas de campo	Pesquisadora	Período de intervenção
Questionários dos especialistas	Painel de especialistas	Após a Performance B, depois da intervenção
Entrevistas sobre as performances	Alunos de canto	Após a Performance A, antes da intervenção Após a Performance B, depois da intervenção
Relatório final dos alunos de canto	Alunos de canto	Após a intervenção
Relato escrito dos professores de canto	Professores de canto	Após a intervenção

Fonte: Elaborado pela autora.

2.9 Análise de dados

2.9.1 Análise Qualitativa

Para analisar os dados qualitativos oriundos das entrevistas, grupos de discussão, relatos escritos e relatórios, este estudo empreendeu a análise de conteúdo, definida segundo Silva, Gobbi e Simão (2005, p. 73 *apud* BARDIN, 1994) como sendo:

[...] um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Inicialmente, todas as entrevistas e grupos de discussão, registrados em áudio, foram integralmente transcritos. Em seguida, todas as percepções de mudanças

psicofísicas, atitudinais e técnico-musicais, incluindo-se os efeitos na prática do canto e performance dos alunos de canto, apontadas por eles e seus professores, ao longo do período interventivo, foram identificados e elencados em categorias. Foram elas: a) bem-estar; b) aterramento; c) equilíbrio corporal; d) redução de tensão muscular; e) aumento da consciência corporal; f) maior facilidade da emissão vocal; g) melhoria da coordenação fonorrespiratória; h) aprimoramento da sonoridade vocal; i) aprimoramento da articulação e da dicção; j) maior facilidade de controle da dinâmica; k) visão; l) audição; m) aprimoramento postural; n) aumento do controle emocional, incluindo a redução da ansiedade e aumento da autoconfiança; o) maior interesse e empenho no estudo do canto.

2.9.2 Análise Quantitativa

Uma análise estatística comparativa das performances A e B sob a perspectiva do grupo de alunos de canto foi realizada. Para tal, foram utilizados os dados quantitativos obtidos via questionários autoavaliativos e questionários dos especialistas.

Dentre as estatísticas descritivas (JOHNSON; BHATTACHARYYA, 1986), para descrever os resultados das variáveis estudadas, foram usadas as medidas Mínimo, Máximo, Mediana, Média e desvio-padrão (d.p.), além de percentuais.

O teste de Wilcoxon (CONOVER, 1980), não paramétrico, foi utilizado na análise comparativa entre as duas fases do estudo (antes e após a intervenção), uma vez que ele tem como objetivo comparar duas medidas realizadas numa mesma unidade amostral. Ele não se baseia na média ou desvio-padrão (d.p.) e nem na mediana, mas em postos, posições, distribuição (Rank - posição de cada medida em duas observações pareadas) das medidas das diferenças entre os níveis da variável estudada. Este teste é utilizado em relação a uma variável de interesse que seja no mínimo ordinal, de amostras pequenas e/ou que não tenham garantia de que seguem uma distribuição normal.

Utilizou-se a correlação de Spearman (ρ) (CONOVER, 1980), com o objetivo de analisar as relações entre as avaliações dos especialistas e as autoavaliações dos alunos, no que tange à nota global (0 a 10) dada às performances.

- a) $\rho > 0$: indica relação direta, ou seja, um aumento em X é acompanhado por um aumento em Y;

b) $\rho < 0$: indica relação indireta, ou seja, um aumento em X é acompanhado por um decréscimo em Y.

Assim, um alto valor de ρ próximo de 1 (negativo ou positivo) representa uma forte relação linear, enquanto um valor próximo de zero mostra que a associação linear é fraca. Além disso, a correlação pode ser interpretada segundo a Tabela 2.2.

Tabela 2.2 – Interpretação da correlação de Spearman (ρ)

Correlação	Interpretação
0,00 a 0,19	Muito fraca
0,20 a 0,39	Fraca
0,40 a 0,69	Moderada
0,70 a 0,89	Forte
0,90 a 1,00	Muito forte

Fonte: Elaborada pela autora.

Deve-se ressaltar que uma análise da correlação entre as avaliações dos especialistas e as autoavaliações dos alunos no que se refere a cada critério de observação predefinido - coordenação fonorrespiratória, afinação, sonoridade, expressividade musical, presença de palco, controle emocional, facilidade da emissão vocal - não poderia ser realizada, pois os especialistas não atribuíram nota para cada uma das categorias, como fizeram os alunos de canto, mas apontaram o quão melhor uma performance foi em relação à outra em cada um desses critérios (vide itens 2.8.3 e 2.8.6 desta Tese).

Todos os resultados foram considerados significativos para uma probabilidade de significância inferior a 5% ($p < 0,05$), tendo, portanto, pelo menos 95% de confiança nas conclusões apresentadas.

2.10 Questões éticas

Seguindo as diretrizes éticas exigidas pela Comissão Ética do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFMG, a presente pesquisa foi submetida à Comissão Ética do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFMG, tendo sido aprovada em novembro de 2019. O documento comprobatório dessa autorização se encontra no Anexo A.

2.11 Conclusão

Este capítulo apresentou a abordagem, os objetivos e os métodos da pesquisa. A intervenção pedagógica foi escolhida para investigar as relações entre o ensino-aprendizagem do canto lírico e a prática do Método Feldenkrais. Métodos Mistos orientaram a coleta e análise dos dados, enriquecendo as vias de investigação deste estudo.

CAPÍTULO 3 – Referências proprioceptivas da postura vertical

3.0 Introdução

Este capítulo trata dos dados qualitativos provenientes dos grupos de discussão e das notas de campo da pesquisadora, colhidos durante as cinco primeiras aulas em grupo do Método Feldenkrais com os alunos de canto participantes da pesquisa. Nessas aulas, foram realizadas práticas voltadas para o aprimoramento da postura vertical do cantor. A apresentação das aulas é feita da seguinte forma: a) temáticas e participantes; b) descrição da prática; c) comentários dos participantes; d) observações da pesquisadora.

As descrições das práticas resumem as explorações de movimentos realizados em cada aula. Tais explorações são expostas em forma de atividades, com os respectivos objetivos, procedimentos e posições corporais adotadas. A sequência das atividades configura uma única prática para cada aula. Algumas ilustrações, feitas especialmente para esta Tese por Geraldo Fernandes, foram elaboradas para representar os elementos motores, as direções e o foco de atenção dos movimentos voluntários. Elas não consistem em modelos de execução, pois conforme tratado no item 1.4 desta Tese, o praticante do Método não imita ou segue nenhum modelo. Por fim, as observações da pesquisadora incluem suas notas de campo, discussões sobre as temáticas das aulas em grupo e reflexões sobre a pedagogia vocal e o Método Feldenkrais. Baseadas em aulas originais de Moshe Feldenkrais, todas as práticas foram elaboradas sob a supervisão de Hans Machado, fundador do Núcleo Feldenkrais.

Esta análise enfatiza as mudanças psicofísicas e os efeitos do Método na prática do canto percebidos pelos participantes entre o início e o fim de cada aula. O seguinte sistema para apresentar a fala dos mesmos foi criado:

- a) Os participantes foram identificados por seus codinomes, sempre apresentados em *itálico* (por exemplo, *Dália*, *Levi* etc.);
- b) As aulas em grupo foram identificadas pela letra G, sempre seguida pelo número correspondente da sessão. Por exemplo, *G4* refere-se à quarta aula em grupo.

3.1 Aulas em grupo do Método Feldenkrais – G1 a G5

As práticas da G1 a G5 incentivaram os participantes a: a) se moverem com base em sua própria autoridade sensorial; b) reconhecerem que toda a unidade corporeamente participa da produção vocal; c) criarem referências proprioceptivas da postura vertical. Várias explorações de movimento favoreceram conexões entre as mais diversas regiões corporais, com o intuito de flexibilizar a ação postural e, assim, beneficiar a ação voluntária do canto. Os participantes puderam sentir como determinadas áreas do corpo distantes da laringe afetam a emissão vocal. Cinco regiões corporais – pés, cintura pélvica, cintura escapular, cabeça e mandíbula – foram estudadas progressivamente, nesta ordem, como referências somáticas da imagem corporal na verticalidade, sob uma perspectiva dinâmica de eficiência de movimento.

Em conformidade com as estratégias de aprendizagem do Método (vide item 1.5 desta Tese), as seguintes instruções foram dadas aos participantes no início da primeira aula e reforçadas nas demais sessões em grupo:

- a) Procure fazer os movimentos de forma leve e gentil, buscando, nas repetições, reduzir progressivamente o esforço;
- b) Faça lentamente os movimentos para que você observe os detalhes do que ocorre em você, a simultaneidade de informações sensoriais e possa, então, registrá-las;
- c) O foco deve estar em como você realiza o movimento, na qualidade do mesmo, e não em conseguir realizar algo, ou alcançar algum resultado;
- d) Faça as pausas sugeridas e outras que você quiser fazer ao longo da prática. Elas são fundamentais para que você reconheça as mudanças, os efeitos da exploração;
- e) Pratique uma atitude aberta e observadora, livre de julgamentos e correções sobre si. Não há certo ou errado. A intenção é aprender;
- f) Se respeite, não force limites, busque a fluência prazerosa dos movimentos.

É importante dizer que foram sugeridas outras pausas, além daquelas mencionadas na descrição de cada prática, conforme necessidade observada pela professora. Vale também esclarecer alguns conceitos:

- a) Movimentos de referência são comumente usados no início e no fim das lições do Método para medir possíveis progressos alcançados, relacionados à

qualidade de execução dos mesmos considerando-se, por exemplo, a amplitude, a fluidez, o esforço requerido etc.

- b) Escaneamento da imagem corporal é uma estratégia do Método Feldenkrais (como visto no item 1.5 desta Tese), na qual o professor dirige a atenção sensorial do praticante, auxiliando-o a fazer contato com suas próprias sensações, registrar e comparar suas percepções em vários momentos da lição.
- c) Mapeamento constitui a exploração sensorial das estruturas anatômicas corporais para reconhecimento de parâmetros como forma, dimensão, consistência, textura, localização relativa, conexões estruturais e função.

3.1.1 Aula em Grupo 1 (G1)

3.1.1.1 Temáticas e participantes

- a) Relações de movimento entre as cinturas pélvica e escapular, com padrões de rotação e torção da coluna e rotação da cabeça.
- b) Os pés: base da postura vertical.
- c) Número de alunos presentes: 10. Todos os alunos de canto participantes da pesquisa presenciaram a *G1: Dália, Flora, Heitor, Iolanda, Levi, Lorenzo, Magnólia, Vicente, Violeta e Yasmin*.

3.1.1.2 Descrição da prática

Atividade 1: Escaneamento inicial

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivo: registrar as percepções sensoriais dos pés.

Procedimentos:

- a) Focar a atenção sensorial nos seguintes parâmetros: distribuição de peso nos pés, equilíbrio corporal, textura e área de contato das solas dos pés com o chão.
- b) Comparar as percepções sensoriais dos pés direito e esquerdo.
- c) Prática de imaginação: Se seus pés fossem carimbos, qual desenho a tinta dos carimbos deixaria no chão quando você saísse dessa posição? O desenho do pé direito seria diferente do pé esquerdo? Há pontos de maior concentração de

tinta em cada um dos pés (dedos, calcanhares, meio do pé, borda interna ou externa)?

Atividade 2: Trabalhando o lado esquerdo

Posição adotada: decúbito lateral direito, joelhos flexionados (um sobre o outro), braços esticados à frente do peito (palmas das mãos se tocam).

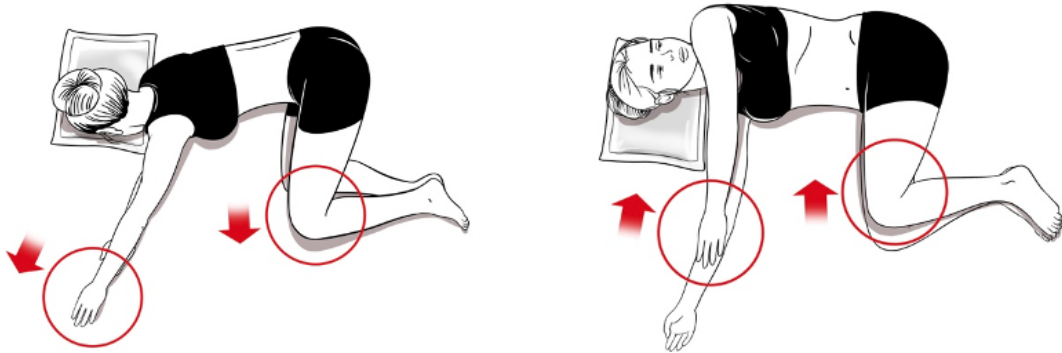
Objetivo: explorar a conectividade entre as cinturas pélvica e escapular, com movimentos voluntários no lado esquerdo do corpo, usando a consciência perceptiva.

Procedimentos:

- a) Deslizar a mão que está por cima (esquerda) para frente sobre a mão que está por baixo (direita), mantendo o braço esticado. Vai e volta algumas vezes ampliando aos poucos o movimento, de forma que a mão que está por cima começa a tocar o chão com a palma e o braço vai adiante, rente ao chão.
- b) Deslizar a mão que está por cima (esquerda) para trás, ou seja, no sentido oposto.
- c) Realizar o movimento da mão esquerda nas duas direções, mantendo os joelhos estáveis, um sobre o outro. Perceber e favorecer as repercussões do movimento da mão nos ombros, escápulas, peito, costelas e cabeça.
- d) Deslizar o joelho que está por cima (esquerdo) para frente, sobre o joelho que está por baixo (direito). Vai e volta algumas vezes, ampliando aos poucos o movimento, de forma que o joelho que está por cima começa a tocar o chão, à frente da perna que está por baixo, se confortável for.
- e) Deslizar o joelho que está por cima (esquerdo) para trás, ou seja, no sentido oposto, de forma que a pernas permaneçam sempre em contato.
- f) Realizar o movimento do joelho esquerdo nas duas direções, para frente e para trás, mantendo os braços estáveis e esticados, com as palmas da mão se tocando. Perceber e favorecer as repercussões do movimento do joelho no quadril, na região lombar, no abdômen e nos pés.
- g) Coordenar os movimentos de deslizar uma mão sobre a outra e um joelho sobre o outro, juntos, na mesma direção (Figura 3.1): a) deslizar mão e joelho esquerdos para frente; b) deslizar mão e joelho esquerdos para trás. Perceber os movimentos de rotação da coluna e cabeça.
- h) Coordenar os movimentos de deslizar uma mão sobre a outra e um joelho sobre o outro, juntos, em direções opostas (Figura 3.2): a) deslizar mão esquerda

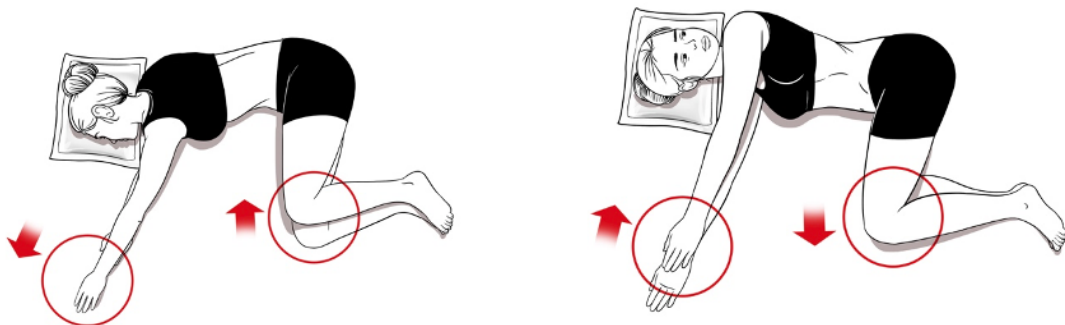
para frente e joelho esquerdo para trás; b) deslizar mão esquerda para trás e joelho esquerdo para frente. Perceber o movimento de torção da coluna.

Figura 3.1 – Deslizando mão e joelho na mesma direção



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 3.2 – Deslizando mão e joelho em direções opostas



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 3: Pausa e escaneamento

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: registrar as percepções sensoriais dos pés; reconhecer diferenças entre os hemisférios corporais direito e esquerdo.

Procedimentos:

- Focar a atenção sensorial nos seguintes parâmetros: distribuição de peso nos pés, equilíbrio corporal, textura e área de contato das solas dos pés com o chão.
- Comparar as percepções sensoriais dos pés direito e esquerdo.
- Caminhar, reconhecendo as diferenças entre os lados direito e esquerdo do corpo.

Atividade 4: Trabalhando o lado direito

Posição adotada: decúbito lateral esquerdo, joelhos flexionados (um sobre o outro), braços esticados à frente do peito (palmas das mãos se tocam).

Objetivo: explorar a conectividade entre as cinturas pélvica e escapular, com movimentos voluntários no lado direito do corpo, usando a consciência perceptiva.

Procedimentos:

- a) Realizar os procedimentos da atividade 2 trabalhando o outro lado, o direito.
- b) Experimentar amplitudes e velocidades diferentes nos movimentos.

Atividade 5: Escaneamento final e prática vocal

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: identificar mudanças nas percepções sensoriais dos pés; perceber efeitos da prática na emissão vocal.

Procedimentos:

- a) Repetir, com uma atitude comparativa, os procedimentos realizados durante o escaneamento inicial (atividade 1).
- b) Vocalizar mantendo o foco da atenção sensorial nos pés na posição ortostática e, em seguida, caminhando.

3.1.1.3 Comentários dos participantes

Todos os dez participantes relataram melhoria do bem-estar ao final da *G1* e nove indicaram melhoria do equilíbrio corporal e aterramento na postura vertical, como comunicaram *Yasmin, Levi e Heitor*:

Yasmin: Estou mais equilibrada, meus pés mais presentes no chão. Parece que estou mais dentro de mim. [...] É bom sentir isso.

Levi: Meu corpo está mais entregue, jogado para o chão, demandando menos energia para me manter na vertical. [...] Uma sensação prazerosa! Tenho a tendência de pisar sempre muito no calcanhar. Agora sinto o peso mais pra frente, o joelho mais leve. Ele estava mais duro. Sinto que equilibrou.

Heitor: Foi interessante, pois tive uma sensação clara de desequilíbrio depois que fizemos só um lado, levantamos e andamos [refere-se ao escaneamento no meio da prática]. Senti equilíbrio completo após fazer os dois lados [ao fim da prática]. Me sinto bem legal. [...] Os pés estão mais plantados no chão.

As sensações de aterramento comunicadas remetem ao conceito de *grounding*, desenvolvido inicialmente pelo psicanalista norte-americano Alexander Lowen (1910-2008), criador da Bioenergética. “O termo *grounding* implica a dinâmica de estar no chão, em contato com a terra; por extrapolação, as noções de solidez, de firmeza, de estar com os pés na terra” (LOWEN, 1982, p. 35)³⁶. Tal conceito traduz um estado corpo-mente em que o indivíduo experimenta uma organização postural de contato dinâmico com o chão na vertical. Nesta organização, ele se percebe enraizado pela presença sensorial vívida dos pés em contato com o solo, seu peso está bem distribuído entre os dois pés e suas articulações encontram-se livres e disponíveis ao movimento. Suas pernas firmes no chão estabilizam o tronco e sua cabeça pode se mover com facilidade. Ainda, tal postura evoca segurança, estabilidade emocional e adaptabilidade psicofísica.

Violeta disse que sua respiração estava curta durante a realização dos movimentos, o que a incomodou. Ela reconheceu, entretanto, que se sentia bem ao final da prática e destacou mudanças significativas na percepção dos pés, como também o fez *Dália*:

Violeta: Continuo sentindo mais peso nos calcanhares, como antes. Mas os demais pontos do pé, no carimbo [imagem criada durante a prática para favorecer o reconhecimento das partes que compõe a sola do pé], a distribuição do peso está mais uniforme. [...] Estou sem dedos ainda [risos], mas já posso sentir as almofadinhas.

Dália: Meus pés estão muito diferentes. Eu estava pisando para dentro e agora estou pisando para fora. O peso deslocou mais para as bordas externas. Sinto o peso mais bem distribuído nas plantas dos pés...posso sentir todos os dedos, até o mindinho!

De fato, nove dos dez participantes relataram mudanças na percepção dos pés, região de referência corporal explorada na *G1*. Dentre elas, as mais comuns foram: a) maior contato das solas dos pés com o chão; b) melhor distribuição do peso corporal entre os pés (direito e esquerdo) e em cada pé (nas regiões de contato com o chão); c) maior clareza na percepção das partes que compõem os pés (calcanhar, parte média, metatarso, dedos, bordas interna e externa). Tais mudanças associam-se

³⁶ “O conceito de *grounding* tomou um significado amplo ao ser adotado e desenvolvido por outras escolas” (WEIGAND, 2006, p. 12) que deram continuidade ao trabalho de Lowen. Faz-se aqui, neste estudo, referência ao conceito original.

diretamente às sensações de aterramento e equilíbrio corporal reportadas pelos participantes.

A prática do canto consistiu em vocalizar mantendo o foco da atenção sensorial nos pés na posição vertical, primeiramente parados e, em seguida, caminhando. Sete dos dez participantes indicaram aumento da consciência corporal, percebendo melhor o corpo ao cantar. *Magnólia*, *Levi* e *Violeta* apontaram detalhes desta percepção:

Magnólia: Ao cantar, senti a energia vindo do meu nariz ao pé, energia circulando, o corpo inteiro cantando.

Levi: Tenho maior consciência do espaço físico que meu corpo ocupa. Consigo sentir meu corpo no espaço perfeitamente.

Violeta: na hora de dar um som, não senti consciência de nada. Mas aí, eu comecei a variar os registros [grave, médio, agudo] e senti os registros mudando de lugar no pé.

Levi revelou ser uma pessoa tensa e percebeu uma redução de tensão muscular enquanto cantava. Ele disse: “A tensão literalmente foi embora. Não fiquei tenso para cantar. Meu ombro não estava duro, meu corpo não estava duro”. De forma semelhante, *Iolanda* comentou: “cheguei muito tensa e nervosa. Agora estou bem e relaxada”. Outros quatro participantes indicaram redução de tensão muscular após a prática.

Vicente, que usa óculos, reconheceu uma melhoria da visão após a prática: “[...] minha visão periférica ficou maior, ampliou. Estou vendo mais o espaço”.

O Quadro 3.1 apresenta a síntese das mudanças psicofísicas e dos efeitos do Método na prática do canto percebidos e mencionados pelos dez participantes entre o início e o fim da *G1*. A letra “n” indica o número de participantes que relataram percepções relativas a cada uma das categorias.

Quadro 3.1 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G1

Melhorias psicofísicas	Detalhamento	n
Bem-estar	Sentir-se bem, sentir prazer e/ou calma	10
Equilíbrio corporal	Dinâmico ou estático	9
Aterramento	Pés apoiados no chão, enraizamento	9
Redução de tensão muscular	Em áreas específicas (ombro) ou generalizada	6
Visão	Periférica	1
Efeitos na prática do canto		
Aumento da consciência corporal	Percepção de si ao cantar, domínio de si no espaço, interação com o ambiente e as pessoas.	7

Fonte: Elaborado pela autora.

3.1.1.4 Observações da pesquisadora

A prática da G1 explorou a conectividade entre as cinturas pélvica e escapular por meio de movimentos voluntários realizados, inicialmente, em apenas um dos hemisférios corporais. Durante toda a atividade 2, foi trabalhado somente o lado esquerdo do corpo. Antes de trabalharem o lado direito (atividade 4), os participantes foram convidados a fazer um escaneamento da imagem corporal, a ficarem de pé e a caminharem, reconhecendo as diferenças sensoriais entre os hemisférios corporais. Trabalhar apenas um dos lados é uma das estratégias do Método, como descrito no item 1.5 desta Tese. Tal estratégia foi escolhida para aguçar as habilidades de autopercepção, por meio da sensibilidade diferencial entre os lados, visto que a G1 constituiu a primeira experiência dos participantes com o Método. Eles puderam, então, experimentar o contraste: de um lado o padrão habitual (lado não trabalhado); do outro, um padrão novo e aprimorado. Isso foi constatado pelos comentários dos participantes, como o de *Heitor*, supracitado, que chamou esse contraste de um “claro desequilíbrio”, tendo encontrado um “equilíbrio completo” ao final da prática, após trabalhar também o lado direito. Outras formas de perceber o contraste foram narradas: um lado maior que o outro, um lado mais relaxado que o outro, um lado mais leve que o outro.

Tradicionalmente, uma prática do Método pode ser conduzida com movimentos em apenas um dos lados do corpo, do início ao fim, uma vez que o sistema nervoso é capaz de transferir o aprendizado de um lado para o outro de forma espontânea, ou seja, sem a volição do praticante. Feldenkrais (WORKING ON, 2014) explica que essa transferência se dá via corpo caloso, “se espalhando pelo outro hemisfério e

aprimorando sua habilidade”. Nesse caso, a transferência pode demandar algumas horas. Já o lado diretamente trabalhado é afetado de imediato, o que justifica o contraste, i.e., a assimetria sensorial entre os lados, detectada pelos participantes logo após a primeira etapa.

Na *G1*, entretanto, optou-se por trabalhar também o lado direito na atividade 4. Os participantes relataram, pois, sentirem similitude entre os lados do corpo assim que findaram a prática, com as melhorias apresentadas no item 3.1.1.3 desta Tese. Foi interessante observar que a sequência de movimentos do lado direito pôde ser feita mais rapidamente, graças ao aprendizado orgânico adquirido na atividade 2.

Vale ressaltar que, segundo Feldenkrais (2010, p. 7), mesmo quando os movimentos são feitos voluntariamente em apenas um dos lados do corpo, ambos se movimentam. Entretanto, é o lado cujo foco de atenção sensorial é dirigido durante a exploração de movimentos que mostra mudanças no tônus muscular, na facilidade do movimento e sensação de bem-estar, pois as mudanças ocorrem no próprio sistema nervoso e não no lado trabalhado. Assim, o aprendizado orgânico adquirido pode se manifestar em outras ações, como foi relatado por alguns participantes que, ao cantar, se reconheceram menos tensos e mais conscientes do próprio corpo no espaço.

Os pés, região de referência corporal explorada na *G1*, conforme plano de intervenção pedagógica, constituíram referências capitais de diferenciação sensorial, servindo de base para o reconhecimento das demais regiões corporais abordadas nas aulas subsequentes à *G1*. Fundamentais para os mecanismos neuromotores envolvidos na caminhada, equilíbrio e consciência corporal na verticalidade, nove dos dez alunos participantes da pesquisa reconheceram mudanças referentes a eles desde a primeira sessão em grupo.

O conceito original de *grounding* estabelecido por Lowen está alinhado a uma ação postural que favorece a eficiência biomecânica em termos de fluidez de movimentos, estabelecendo um equilíbrio dinâmico entre estabilidade e instabilidade relativas ao campo gravitacional. Segundo Feldenkrais (1949, p. 94), “o corpo humano é mais bem utilizado mecanicamente quando é sustentado de modo a poder girar em torno de si com o mínimo de esforço, i. e., na configuração que oferece o menor momento de inércia em torno do eixo vertical”. O aterramento relatado pelos participantes, pois, condiz com uma ação postural na qual a estrutura esquelética exerce seu papel antigravitacional, favorecendo a função cinética do movimento. Isso

possivelmente justifica os apontamentos dos participantes sobre melhoria do equilíbrio e redução de tensões musculares.

Sete dos dez participantes disseram que puderam perceber mais o corpo enquanto cantavam. Ao vocalizarem mantendo o foco da atenção sensorial nos pés na posição vertical, eles foram estimulados a desenvolver a consciência perceptiva de suas posturas.

3.1.2 Aula em Grupo 2 (G2)

3.1.2.1 Temáticas e participantes

- a) Relações de movimento entre mãos e cintura escapular, com padrões de anteposição e retroposição dos ombros, extensão e flexão da coluna.
- b) A cintura pélvica: suporte do peso corporal.
- c) Número de alunos presentes: 8. Oito dos dez alunos participantes da pesquisa presenciaram a G2: *Dália, Flora, Heitor, Levi, Lorenzo, Magnólia, Vicente e Yasmin*. Não estiveram presentes: *Iolanda e Violeta*.

3.1.2.2 Descrição da prática

Atividade 1: Escaneamento inicial

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivo: registrar as percepções sensoriais dos pés e da cintura pélvica.

Procedimentos:

- a) Focar a atenção sensorial nos seguintes parâmetros: a) distribuição de peso nos pés, equilíbrio corporal, textura e área de contato das solas dos pés com o chão; b) posição relativa entre pelve e pés.
- b) Prática de mapeamento da região pélvica: ossos componentes (ilíacos, sacro, cóccix), articulações (coxofemoral, sacroilíaca, sínfise púbica).

Atividade 2: Abrindo e fechando as mãos

Posição adotada: decúbito dorsal, joelhos flexionados (plantas dos pés tocam o chão), braços esticados ao longo do torso (tocam o chão).

Objetivo: Explorar, de forma síncrona, os movimentos de abertura e fechamento das mãos com o movimento respiratório.

Procedimentos:

- a) Abrir as mãos, esticando dedos e palma, e soltar as mãos, observando a qualidade do movimento de soltura, o retorno natural dos dedos. Repetir algumas vezes, ampliando aos poucos o movimento.
- b) Sincronizar o movimento anterior com a respiração, abrindo as mãos ao inspirar e soltando as mãos ao expirar, de maneira contínua.
- c) Incluir uma pausa, sustentando por alguns instantes as mãos abertas e os dedos esticados e retendo o ar nos pulmões, antes de soltar o ar e as mãos.
- d) Experimentar diferentes ritmos de abertura e fechamento das mãos.

Atividade 3: Sincronizando ombros e mãos

Posição adotada: decúbito dorsal, joelhos flexionados (plantas dos pés tocam o chão), braços esticados ao longo do torso (tocam o chão).

Objetivos: Explorar, de forma síncrona: a) movimentos de anteposição e retroposição dos ombros com o movimento respiratório; b) movimentos do ombro com os movimentos de abertura e fechamento das mãos.

Procedimentos:

- a) Levar os ombros para trás, pressionando-os levemente contra o chão, e soltar, observando o movimento de retorno dos ombros à posição inicial. Vai e volta algumas vezes, variando a velocidade e a amplitude do movimento.
- b) Levar os ombros para frente, afastando-os do chão e soltar.
- c) Conciliar os dois movimentos anteriores, buscando facilidade e fluência.
- d) Sincronizar os movimentos dos ombros com a respiração: inspirar ao levar os ombros para trás e expirar ao levar os ombros para frente. Perceber e favorecer as repercussões do movimento dos ombros e da respiração no peito, escápulas, costelas, coluna e pelve.
- e) Sincronizar os movimentos dos ombros com os movimentos das mãos (realizados na atividade anterior): abrir as mãos levando os ombros para trás e soltar as mãos levando os ombros para frente. Perceber e favorecer as repercussões dos movimentos dos ombros e das mãos na região do peito. Repetir algumas vezes, experimentando amplitudes diferentes, sem esforço.

Atividade 4: Pausa e escaneamento

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivos: descansar e registrar as percepções sensoriais das cinturas escapular e pélvica.

Procedimentos:

- a) Focar a atenção sensorial nos seguintes parâmetros: área de contato das escápulas e da pelve com o chão, peso, tônus, forma.
- b) Comparar as percepções sensoriais nos lados direito e esquerdo da pelve, dos ombros e escápulas.

Atividade 5: Mobilizando o torso pelas mãos

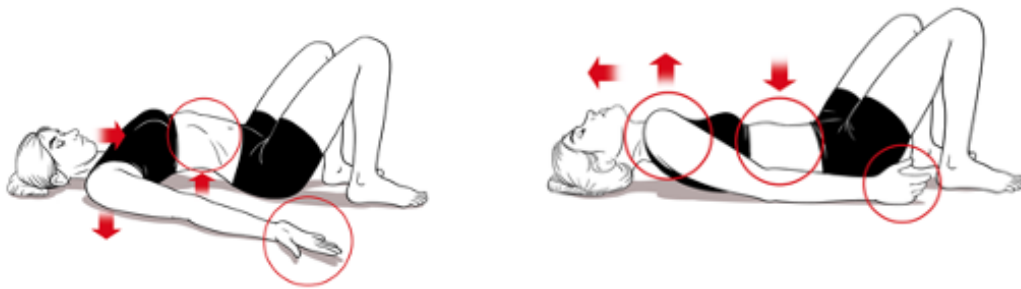
Posição adotada: decúbito dorsal, joelhos flexionados (plantas dos pés tocam o chão), braços esticados ao longo do torso (tocam o chão).

Objetivo: Explorar, de forma síncrona, o rolamento longitudinal da pelve, os movimentos dos ombros (anteposição e retroposição) e das mãos (abertura e fechamento).

Procedimentos:

- a) Rolar a pelve em direção aos pés e, em seguida, à cabeça, no sentido longitudinal, afastando e aproximando a região lombar do chão. Repetir algumas vezes, experimentando amplitudes diferentes. Perceber e favorecer as repercussões do movimento da pelve no peito e na cabeça.
- b) Sincronizar os movimentos das mãos, ombros e pelve conforme imagens da Figura 3.3: abrir as mãos levando os ombros para trás e rolando a pelve em direção aos pés, de forma que a lombar se afasta do chão; soltar as mãos levando os ombros para frente e rolando a pelve em direção à cabeça, de forma que a lombar se aproxima do chão.
- c) Realizar o procedimento anterior na imaginação algumas vezes, integrando mãos, ombros e pelve. Tornar a fazer os movimentos efetivamente após tê-los imaginado. Perceber e favorecer as repercussões dos movimentos no torso e na cabeça.
- d) Pausar e escanear as cinturas escapular e pélvica.

Figura 3.3 – Sincronizando mãos, ombros e pelve



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 6: Escaneamento final e prática vocal

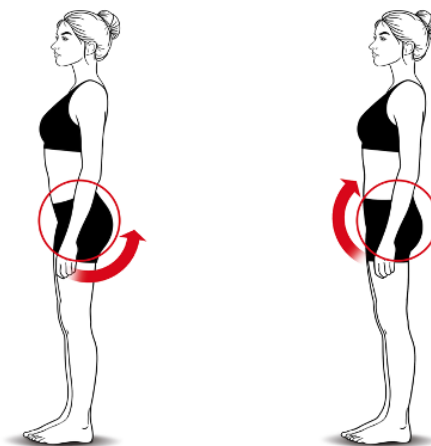
Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: identificar mudanças nas percepções sensoriais dos pés e da cintura pélvica; perceber efeitos da prática na emissão vocal.

Procedimentos:

- a) Repetir, com uma atitude comparativa, os procedimentos realizados durante o escaneamento inicial (atividade 1).
- b) Vocalizar e/ou cantar um trecho de peça musical de livre escolha mantendo o foco da atenção sensorial no alinhamento entre pés e pelve. Caminhar um pouco pela sala, voltar à posição ortostática e cantar novamente, realizando variações sutis de inclinações da parte superior da pelve, para frente e para trás, (Figura 3.4) até encontrar um ponto neutro de alinhamento em relação aos pés.

Figura 3.4 – Inclinando a pelve para frente e para trás



Fonte: Arquivo da autora.

3.1.2.3 Comentários dos participantes

Todos os oito participantes relataram melhoria do bem-estar ao final da G2 e sete indicaram melhoria do equilíbrio corporal e aterramento na postura vertical, como comunicaram *Dália* e *Levi*:

Dália: Estou mais firme no chão e mais equilibrada nas duas pernas. No início [da prática], estava tendendo muito para o lado esquerdo. Sinto uma coisa nova: a circulação na ponta dos dedos [das mãos], pulsando! Coração batendo nas mãos e também nos pés. Me sinto bem, estou menos ansiosa.

Levi: Sensação de todo o corpo mais para o chão, enraizado e equilibrado. Parece outro corpo! Os pés estão bem presentes e as mãos também. Não sentia os dedos do pé no começo e agora sinto todos os dedos no chão. Mãos e braços mais para o chão e, ao mesmo tempo, tudo mais solto aqui em cima [apontando para a parte alta do tronco, cabeça]. [...] É bom, é um sentir bem, relaxado.

Sete dos oito participantes revelaram uma melhor distribuição do peso corporal entre os pés (direito e esquerdo) e em cada pé (nas regiões de contato com o chão). Eles também reportaram mudanças na percepção da região pélvica, referência corporal explorada na G2. Dentre elas, as mais comuns foram: a) maior mobilidade da articulação coxofemoral; b) maior clareza na percepção das partes ósseas que compõem a pelve (ilíacos, sacro e cóccix); c) maior alinhamento da posição relativa entre pelve e pés. *Vicente* e *Magnólia* apontaram tais mudanças de forma significativa, sendo que esta, ainda, identificou relações entre a cintura pélvica e os membros superiores durante a caminhada:

Vicente: A pelve está mais livre e bem conectada com os pés, como em uma linha de apoio. [...] Ela está toda mais viva: a frente, a lateral, a parte de trás.

Magnólia: Meu quadril está muito mais solto [tocando nas juntas]. Percebi como ele se relaciona com meus braços na caminhada. Fica mais fácil! Parece que ele ancora meu tronco [...] e está bem em cima dos pés.

A prática do canto consistiu em vocalizar mantendo o foco da atenção sensorial na posição relativa entre os pés e a pelve, reconhecendo padrões de alinhamento. Os participantes experimentaram um pequeno rolamento longitudinal da pelve na posição ortostática, inclinando sutilmente a parte superior da mesma, para frente e para trás,

até encontrarem um ponto neutro de alinhamento em relação aos pés. Durante o ato de cantar, seis dos oito participantes perceberam aumento da consciência corporal e maior facilidade da emissão vocal. *Heitor* e *Yasmin* apresentaram detalhes desta percepção:

Heitor: Me sinto presente e atento aos movimentos. Ao caminhar pela sala, senti bem os pés, o quadril, o trajeto. Tudo isto se tornou mais claro e, ao cantar, fui tomando mais consciência de detalhes dos movimentos. Agora estou mais encaixado e isso faz a voz fluir fácil, mesmo estando gripado, estou meio rouco hoje. [...] As duas práticas [G1 e G2] já trouxeram uma consciência corporal muito maior. Percebo que gastamos energia com coisas e movimentos desnecessários.

Yasmin: Na correria do dia a dia não é possível perceber tantos detalhes. Nos preocupamos com a voz, com a forma em que ela está saindo, se está afinada ou não. E só. Aqui sim [durante a prática], percebi uma diferença clara na emissão do som, com mais conforto, menos força, pés e quadril presentes, a língua mais relaxada. É legal a gente começar a perceber que está tudo integrado e que fica mais fácil cantar se a gente se notar mais.

Dália e *Flora* notaram maior relaxamento corporal e maior facilidade da emissão vocal, porém experimentaram um estranhamento durante a prática vocal. A percepção do próprio corpo cantando foi significativamente alterada:

Flora: Senti minha voz saindo muito fácil, mas não me lembrava de nenhuma música. Quando a música veio, comecei a cantar, mas apesar do corpo não estar tenso, não senti ele muito encaixado. Sentia que estava fragmentado, em duas partes: acima e abaixo da cintura. Não me preocupei em arrumar e fiquei meio flutuante. Parecia uma coisa acima da cabeça, minha voz como uma entidade, completamente relaxada e o corpo... eu não sei como estava.

Dália: Eu percebi que quando você pediu para eu cantar, tive a sensação que eu não lembrava mais como fazer isto, que este corpo não era mais o meu. Eu me perguntei: como eu faço para cantar agora? Mas ao começar, senti que estava fácil e a voz saiu com muita facilidade [...]. Percebi também que a minha língua ficou mais equilibrada após a prática, mas pouco depois que comecei a cantar, ela voltou ao padrão habitual, torta, caindo mais para o lado. [...] O relaxamento é notório e com isto a voz flui muito mais fácil.

Sete participantes relataram redução da tensão muscular após a prática, incluindo as seguintes áreas específicas: ombros e língua. *Levi*, por exemplo, disse surpreso: “Meus ombros subiam muito e, de repente, caiu tudo, sem tensão. Senti um relaxamento muito grande, leveza e a voz fluiu com muito mais facilidade”. Cinco participantes disseram que a língua ficou mais relaxada. *Dália* concordou e disse que ela também ficou “mais equilibrada”, referindo-se à disposição da mesma, em repouso, no interior da boca.

O Quadro 3.2 apresenta a síntese das mudanças psicofísicas e dos efeitos do Método na prática do canto percebidos e mencionados pelos oito participantes entre o início e o fim da G2. A letra “n” indica o número de participantes que relataram percepções relativas a cada uma das categorias.

Quadro 3.2 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G2

Melhorias psicofísicas	Detalhamento	n
Bem-estar	Sentir-se bem, sentir prazer e/ou calma	8
Equilíbrio corporal	Dinâmico ou estático	7
Aterramento	Pés apoiados no chão, enraizamento	7
Redução de tensão muscular	Em áreas específicas (ombros e língua) ou generalizada	7
Efeitos na prática do canto		
Aumento da consciência corporal	Percepção de si ao cantar, domínio de si no espaço, interação com o ambiente e as pessoas.	6
Maior facilidade da emissão vocal	Grau de eficiência da emissão em relação ao nível de esforço durante o canto.	6

Fonte: Elaborado pela autora.

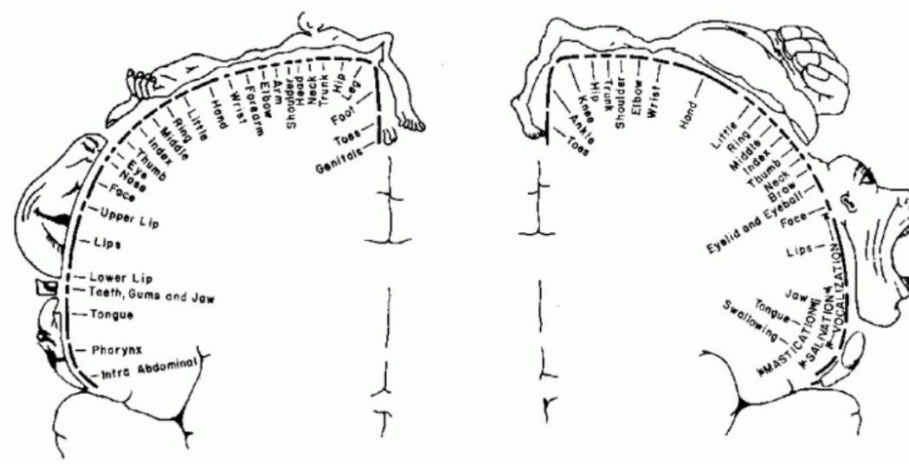
3.1.2.4 Observações da pesquisadora

A prática da G2 envolveu movimentos exploratórios com uma lógica integrativa de mobilização proximal (torso), partindo da mobilização distal (mãos). Ao abrir e fechar as mãos, esticando os dedos e soltando-os, os participantes foram progressivamente envolvendo braços, ombros, torso e cabeça no movimento voluntário. Várias lições do Método propõem movimentos exploratórios com as mãos com o intuito de transferir qualidades sensório-motoras, mais facilmente estimuladas nas mãos, a outras regiões corporais. Nessas lições, as mãos ancoram o foco de atenção sensorial, favorecendo a redução do tônus muscular geral do praticante. Isso é possível devido ao grande valor funcional que as mãos têm no sistema nervoso humano, considerando-se tanto a filogênese quanto a ontogênese, visto que as mãos constituem uma das principais vias de interação e ação do homem no mundo.

O Método Feldenkrais proporciona um aperfeiçoamento da autoimagem, que inclui a imagem corporal, conforme apresentado no item 1.2.8 desta Tese.

Feldenkrais, na lição AY#24³⁷, aborda quatro noções de imagem corporal que se relacionam de forma sistêmica, mas são originárias de diferentes campos de estudo como a neurologia, a psicologia e a fisiologia. São elas: a emocional; a fisiológica, a funcional e a imagem corporal que o próprio indivíduo vê de si. Ao explicar sobre a imagem corporal fisiológica, Feldenkrais cita o Homúnculo de Penfield³⁸, representação das regiões corporais no córtex sensoriomotor primário. Nesse mapa, o tamanho das partes do corpo não corresponde ao tamanho anatômico das mesmas, pois ele é proporcional à densidade relativa dos receptores sensoriomotores cutâneos de cada parte. Tal densidade indica, por sua vez, o nível de precisão de movimentos que o indivíduo requer de cada parte corporal. Dessa forma, a representatividade das regiões corporais nos homúnculos sensorial e motor reflete a importância funcional de cada uma delas, o que justifica o tamanho destacado das mãos e da boca nos mesmos, como mostra a Figura 3.5.

Figura 3.5 – O homúnculo motor e o homúnculo sensorial de Penfield



Fonte: Penfield e Rasmussen (1950).

Com base nessa compreensão, a prática da G2 estimulou a motricidade fina das mãos de modo a transferir qualidades tônicas de suavidade e destreza a regiões do torso e da pelve. Outrossim, a prática contribuiu para redução da tensão muscular generalizada, como foi relatado por sete dos oito participantes. Eles comunicaram,

³⁷ Criada por Moshe Feldenkrais, a lição 24 da coleção *Alexander Yanai Lessons* constitui uma palestra sobre Imagem Corporal. Tal coleção pode ser adquirida pelo [website](#) da IFF (INTERNATIONAL FELDENKRAIS FEDERATION, 2020).

³⁸ Desenvolvido por Wilder Penfield (1891-1976), neurocirurgião canadense. Há dois homúnculos, o sensorial e o motor.

específica e principalmente, uma redução de tensão da língua, embora ela não tenha sido foco de movimento voluntário, nem tampouco região de referência sensorial da prática. Provavelmente, esse efeito percebido foi fruto dos movimentos das mãos que apresentam relações funcionais com a boca de importante grandeza. Nelson e Blades-Zeller (2002, p. 133) explicam essas relações:

Em primeiro lugar, conforme o feto se desenvolve, as mãos e a língua são unidas [em uma única estrutura] e só depois se separam. Em segundo lugar, ambos são representados de forma altamente significativa no sistema sensorial e essas representações estão muito próximas uma da outra. Enquanto o relaxamento em qualquer parte do sistema promove um relaxamento generalizado, [...] a relação entre língua e mãos reflete uma conexão muito mais próxima e estreita.

A Figura 3.5 permite observar essa proximidade cortical detalhada por Silva (2013, p. 174):

É interessante notar que diferentes áreas do corpo representadas no homúnculo de Penfield estão muito próximas uma das outras, embora correspondam a superfícies diametralmente opostas do corpo humano. Assim, o tronco encontra-se próximo à mão e ao polegar, que por sua vez encontra-se próximo à área da face, seguido da área dos dentes, língua, faringe e do abdômen, do mesmo modo que o pé encontra-se próximo aos órgãos genitais, ao passo que os lábios e a face encontram-se próximos às áreas dos dedos da mão no hemisfério direito do cérebro.

Nelson e Blades-Zeller (2002, p. 133) sugerem que práticas do Método que envolvem movimentos com as mãos podem beneficiar cantores que tenham padrões de tensão excessiva da língua. Minha experiência como professora de canto confirma essa sugestão. Percebo, em minha prática docente, que movimentos exploratórios com as mãos, sobretudo com os dedos, surtem efeito positivo na redução de tensão excessiva dos músculos da face, incluindo a língua, o que favorece a emissão vocal, notadamente a dicção lírica.

A região de referência corporal explorada na G2 foi a cintura pélvica, que une os esqueletos axial e apendicular nos membros inferiores, constituindo elemento-chave para o alinhamento postural, sustentação do peso corporal, manutenção do equilíbrio e locomoção. Segundo Feldenkrais (1994, p. 183), “a pelve é o suporte do corpo” e “nenhuma ação é possível sem um bom controle das articulações pélvicas”. O autor explica que uma ação bem-coordenada distribui a maior parte do trabalho entre os músculos maiores e mais fortes do corpo, como aqueles que ativam as articulações pélvicas (glúteos e quadríceps), de forma que os menores músculos,

especialmente os da periferia do corpo, como os das mãos, pés, braços e pernas, trabalhem menos. Ainda, uma ação postural eficiente permite que a pelve se mova livremente nas suas articulações, uma vez que, do contrário, um grande esforço da cintura escapular ou das pernas faz-se necessário. A mobilidade pélvica influencia, assim, a qualidade da ação voluntária. Ao final da prática da G2, sete dos oito participantes relataram maior mobilidade da articulação coxofemoral, o que pode ter favorecido a prática do canto.

Ao cantar, os participantes foram estimulados a reconhecer diferentes padrões de alinhamento entre pés e pelve por meio do rolamento longitudinal da mesma na postura ortostática. Essa proposta visou oferecer referências cinestésicas de uma organização postural favorável à estabilidade vertical e, conseqüentemente, ao canto. Feldenkrais (1949, p. 102) argumenta que variações da posição relativa da pelve, mesmo quando sutis, como aquelas experimentadas durante a prática vocal da G2, engajam diferentemente todo o sistema musculoesquelético:

Se o topo [da pelve] for inclinado para frente, a curvatura da lombar aumentará e o centro de gravidade abaixará. Essa inclinação para frente da extremidade superior da pelve se dá por meio do alongamento dos extensores das articulações do quadril e dos músculos profundos do abdômen inferior. A curvatura da lombar aumenta ainda mais com a inclinação do tórax para trás, compensando a massa [corporal] movida frontalmente pela inclinação pélvica. Para manter a cabeça em sua relação habitual com o espaço, a flexão torácica deverá ser ainda maior. [...] uma complexa redistribuição da contração muscular se faz necessária para produzir a inclinação frontal da parte superior da pelve ou da cabeça. Isso abaixa o centro da gravidade do corpo e, ao mesmo tempo, desloca a massa [corporal] do eixo vertical onde passa o centro da gravidade.

Uma vez que a pelve atua como suporte do esqueleto axial (coluna, caixa torácica, crânio), sua posição relativa interfere substancialmente na respiração. Para Nelson e Blades-Zeller (2002, p. 59), a região pélvica constitui o centro estrutural do apoio vocal e o alinhamento pélvico em relação às pernas e pés é fundamental para o alcance completo do potencial vocal. Ademais, os autores alegam que uma organização postural desalinhada e desequilibrada gera tensão e fadiga, podendo inibir severamente a produção vocal. Tal alinhamento e sua influência no canto foram explorados na prática da G2. É relevante, portanto, considerar que seis dos oito participantes reportaram aumento da facilidade da emissão vocal e se perceberam mais conscientes do próprio corpo ao cantar. Possivelmente, os participantes

puderam estar atentos “ao sentido cinestésico de poder e centro que deriva da pelve” (NELSON; BLADES-ZELLER, 2002, p. 61).

A prática da imaginação, recurso utilizado na G2, é uma das estratégias de aprendizagem sensório-motora do Método, conforme item 1.5 desta Tese, podendo ser usada para aprimorar o desempenho de uma ação, pois segundo Feldenkrais (1949, p. 198), ela está intrinsecamente conectada com a aprendizagem humana. Os participantes da G2 imaginaram a condução dos movimentos integrados das mãos, ombros e pelve para, na sequência, realizá-los concretamente. Alguns participantes comentaram que as fases do movimento difíceis de imaginar correspondiam às fases em que a execução do mesmo se dava de forma menos fluida ou menos bem-coordenada. Isso sugere que a prática da imaginação é capaz de contribuir para refinar a intenção consciente de um movimento voluntário, o que pode ser bastante útil para o cantor. Além disso, ela pode ser uma ferramenta acessória de estudo quando a prática vocal não puder ser realizada efetivamente, por exemplo, quando há limitação de volume sonoro ou necessidade de repouso vocal.

Duas participantes, *Dália* e *Flora*, relataram um estranhamento durante a prática vocal, na medida em que perceberam seus corpos muito diferentes. Embora elas tenham comunicado melhoria do bem-estar, equilíbrio, redução de tensão muscular e maior facilidade de emissão vocal, a reorganização da dinâmica postural proporcionada pela prática da G2 deflagrou uma experiência cinestésica do canto muito diferente do habitual. Uma nova imagem corporal implicou uma voz resultante não familiar. Ao evocarem padrões treinados do canto, uma sensação de falta de domínio técnico se instaurou. Isso indica que reajustes posturais demandam reajustes técnico-musicais que, por sua vez, podem requerer um período de adaptação. Essa experiência se repetiu em outros momentos da intervenção, também com outros participantes, como será descrito adiante neste capítulo. Além disso, três especialistas abordaram essa questão nas observações adicionais de seus questionários avaliativos, ao fim do período interventivo deste estudo. Cabe, por conseguinte, uma reflexão importante que pode ter se configurado uma limitação de pesquisa: o tempo de intervenção proposto de 10 semanas foi suficiente para que tal adaptação se estabelecesse, gerando mudanças efetivas nas performances musicais dos participantes? De toda forma, deve-se reconhecer esse estranhamento, tal qual apontado pelos alunos de canto, como um passo importante nos processos de

descoberta da identidade expressiva, indicando quebra de padrões viciados e, portanto, extremamente válido do ponto de vista didático-pedagógico.

3.1.3 Aula em Grupo 3 (G3)

3.1.3.1 Temáticas e participantes

- a) Movimentos de flexão e rotação do tronco e do quadril, com elevação da cabeça e aproximação dos membros superiores e inferiores de forma unilateral, oblíqua e bilateral.
- b) A cintura escapular: estabilidade e mobilidade dos membros superiores.
- c) Flexibilidade torácica e respiração.
- d) Número de alunos presentes: 10. Todos os alunos de canto participantes da pesquisa presenciaram a *G3: Dália, Flora, Heitor, Iolanda, Levi, Lorenzo, Magnólia, Vicente, Violeta e Yasmin.*

3.1.3.2 Descrição da prática

Atividade 1: Escaneamento inicial

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivo: registrar as percepções sensoriais dos pés e da cintura escapular.

Procedimentos:

- a) Percepção guiada e registro das sensações de distribuição de peso nos pés, equilíbrio, textura e área de contato das solas dos pés com o chão.
- b) Prática de mapeamento da cintura escapular: ossos componentes (manúbrio, clavículas, escápulas, úmeros), articulações (esternoclavicular, acromioclavicular, escapulotorácica, glenoumeral,) e posição relativa entre ombros e pés.

Atividade 2: Aproximando cotovelo e joelho de um mesmo lado

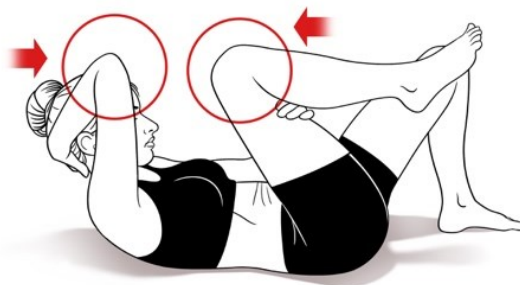
Posição adotada: decúbito dorsal, joelhos flexionados, mão esquerda atrás do joelho direito (os cinco dedos da mão apontam para a direita), pé direito suspenso, mão direita atrás da cabeça (cotovelo aponta para o teto).

Objetivo: mobilizar o torso explorando o movimento de aproximação unilateral do cotovelo e joelho ao levantar a cabeça.

Procedimentos:

- a) Levar o cotovelo direito em direção ao joelho direito, levantando a cabeça com a ajuda da mão direita (Figura 3.6). Vai e volta algumas vezes, procurando reduzir o esforço a cada repetição (dicas: aproximar o queixo do peito ao levantar a cabeça; pressionar o meio das costas contra o chão ao aproximar joelho e cotovelo).
- b) Conciliar o movimento com a respiração fluida, aproximando joelho e cotovelo ao expirar e afastando-os ao inspirar.
- c) Experimentar variações do movimento: levar ora nariz, ora orelha direita, ora orelha esquerda, ora cotovelo direito, ora testa em direção ao joelho direito. Perceber e favorecer as repercussões dos movimentos do cotovelo e joelho direitos na nuca, região lombar, peito, costelas e pelve. Pausar.
- d) Realizar os procedimentos anteriores do lado esquerdo, ou seja, aproximando cotovelo e joelho esquerdos (modificações da posição: mão direita atrás do joelho, pé esquerdo suspenso, mão esquerda atrás da cabeça).

Figura 3.6 – Aproximando cotovelo e joelho direitos



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 3: Pausa e escaneamento

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivos: descansar e registrar as percepções sensoriais das regiões lombar e torácica.

Procedimentos:

- a) Focar a atenção sensorial nos seguintes parâmetros da lombar: distância relativa ao chão, tônus, forma.
- b) Percepção guiada e registro das sensações de movimento respiratório do tórax (variações de volume com a entrada e saída do ar; mobilidade do esterno, costelas e coluna torácica).
- c) Tocar as costelas mais baixas para sentir o movimento respiratório e, na sequência, favorecê-lo com uma leve pressão das mãos sobre elas durante a expiração, para baixo (em direção aos pés) e para trás (em direção ao chão).

Atividade 4: Aproximando cotovelo e joelho de lados opostos

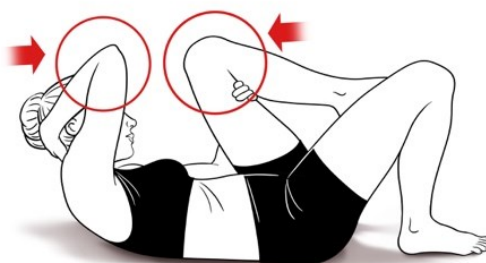
Posição adotada: decúbito dorsal, joelhos flexionados, mão esquerda atrás do joelho esquerdo (os cinco dedos da mão apontam para a direita), pé esquerdo suspenso, mão direita atrás da cabeça (cotovelo aponta para o teto).

Objetivo: mobilizar o torso explorando o movimento de aproximação oblíqua entre cotovelo e joelho ao levantar a cabeça.

Procedimentos:

- a) Realizar a sequência de movimentos da atividade 2, porém conduzindo o movimento oblíquo de aproximação e afastamento do cotovelo e joelho oposto. Iniciar com o cotovelo direito e joelho esquerdo (Figura 3.7) e, na sequência, com o cotovelo esquerdo e joelho direito.

Figura 3.7 – Aproximando cotovelo direito do joelho esquerdo



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 5: Pausa e escaneamento

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivos: descansar e registrar as percepções sensoriais das regiões lombar e torácica.

Procedimentos:

- a) Repetir, com uma atitude comparativa, os procedimentos realizados durante o escaneamento inicial (atividade 3).

Atividade 6: Aproximando os cotovelos dos joelhos adjacentes

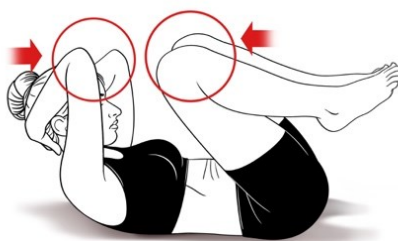
Posição adotada: decúbito dorsal, joelhos flexionados, pés suspensos, mãos entrelaçadas atrás da cabeça (cotovelos apontam para o teto).

Objetivo: mobilizar o torso explorando o movimento de aproximação bilateral entre cotovelos e joelhos adjacentes ao levantar a cabeça.

Procedimentos:

- a) Levar os dois cotovelos simultaneamente em direção aos joelhos adjacentes e vice-versa, levantando a cabeça com a ajuda das mãos (Figura 3.8). Vai e volta algumas vezes, procurando reduzir o esforço a cada repetição.
- b) Conciliar o movimento com a respiração fluida, aproximando joelhos e cotovelos ao expirar e afastando-os ao inspirar. Perceber e favorecer as repercussões dos movimentos na nuca, na região lombar, no peito e nas costelas.

Figura 3.8 – Aproximando cotovelos dos joelhos



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 7: Escaneamento final e prática vocal

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: identificar mudanças nas percepções sensoriais dos pés e da cintura escapular; perceber efeitos da prática na emissão vocal.

Procedimentos:

- a) Repetir, com uma atitude comparativa, os procedimentos realizados durante o escaneamento inicial (atividade 1).
- b) Vocalizar e/ou cantar um trecho de peça musical de livre escolha mantendo o foco da atenção sensorial no alinhamento entre pés e ombros. Caminhar um pouco pela sala, voltar à posição ortostática e cantar novamente, buscando um alinhamento favorável ao equilíbrio do fluxo aéreo.

3.1.3.3 Comentários dos participantes

Ao final da G3, todos os dez participantes relataram melhoria do bem-estar. Nove deles também indicaram melhoria do aterramento e oito perceberam maior equilíbrio corporal na postura vertical, como disseram *Iolanda* e *Magnólia*:

Iolanda: Meus pés estão bem enraizados, me sinto estável no chão, segura. Ao mesmo tempo, o corpo está mais leve. Fiquei mais alta [risos], mais suave, é gostoso! [...] Me sinto muito bem após essas práticas.

Magnólia: Estou ótima! A parte alta do tórax está solta, os ombros estão leves e meus pés bem presentes, super em contato com o chão, fincados. [...] O peso parece bem equilibrado nos dois lados [...] é curioso, também me sinto mais alta.

Nove dos dez participantes revelaram uma melhor distribuição do peso corporal entre os pés (direito e esquerdo) e em cada pé (nas regiões de contato com o chão). Oito deles também reportaram mudanças na percepção da cintura escapular, referência corporal explorada na G3. Dentre elas, as mais comuns foram: a) maior mobilidade da articulação glenoumeral; b) maior clareza na percepção das partes ósseas que compõem a cintura escapular (manúbrio, clavículas, escápulas, úmeros); c) maior alinhamento da posição relativa entre ombros e pés. *Heitor* exemplificou, comunicando uma sensação de alinhamento postural dos pés à parte alta do torso:

Heitor: Meus ombros estão em um lugar realmente mais agradável, leves, relaxados. Sinto os braços soltos, livres para se moverem. Mudou

completamente. Por causa de tudo isto a sensação dos pés também mudou. Antes eu sentia que pisava para dentro, mas agora eles [os pés] estão bem distribuídos no chão e sinto realmente o meu ombro em cima deles. A parte de trás dos ombros, as escápulas, estão bem presentes.

Além de *Heitor*, mais sete participantes comunicaram redução da tensão muscular após a prática da G3, principalmente na região dos ombros e das costas. Em contrapartida, *Dália* percebeu a prática como desafiadora, embora estivesse se sentindo bem após a mesma. Ela revelou ter sentido tensão na região da nuca durante os movimentos e disse: “Este exercício foi muito difícil, minha cabeça é muito pesada. [...] Senti tensão atrás do pescoço, estava fazendo muita força”.

Yasmin, que notou redução da tensão muscular, comentou também sobre o aguçamento da sensorialidade proporcionado pelas práticas do Método:

Yasmin: A gente começa a fazer a prática e logo nota todos os pontos de tensão do corpo; eles parecem ficar mais evidentes. Antes da aula, eu nem estava percebendo o incômodo nas costas. Agora sim, estou mais relaxada e tudo está mais leve.

Tal aguçamento também foi enfatizado por outros participantes. “A gente fica bem mais atenta às sensações!”, expôs *Iolanda*. *Heitor* expressou o quão incrível era começar a sentir o corpo inteiro. *Vicente*, por sua vez, compreendeu que a proposta das explorações do Método era sentir e disse: “A cada vez esse sentir fica mais claro”. Quatro participantes perceberam, ainda, a maneira como o movimento voluntário de aproximar cotovelo e joelho adjacentes envolveu outras partes do corpo, como apontaram *Flora* e *Dália*:

Flora: Hoje eu consegui observar partes do corpo que não estavam sendo mencionadas durante a prática e isso nunca tinha acontecido. Pude sentir micromovimentos no pé que tocava o chão.

Dália: Antes de você falar do quadril, eu percebi que ele também estava envolvido. Para levantar o joelho, eu senti que a pelve também dobra.

Mudanças no padrão respiratório associadas a uma percepção mais clara do torso e suas partes foram apontadas por oito dos dez participantes ao fim da prática. Eles alegaram principalmente: a) maior fluidez do sopro; b) maior amplitude da respiração; c) maior equilíbrio entre os músculos do tórax e abdômen nos movimentos respiratórios. *Iolanda* e *Heitor* exemplificaram:

Iolanda: Sinto o peito abrindo e fechando com a respiração que está mais fluida, contínua. Minha inspiração sempre foi bem baixa. Mas agora, após a prática, sinto bastante a parte de cima também.

Heitor: Estou sentindo tudo um pouco mais completo. Antes eu sentia mais as costelas debaixo do braço, nas laterais. Agora estou percebendo a frente, as costas, os lados, todo o corpo respirando.

Vicente: Habitualmente, usar a parte baixa na respiração é algo racional, preciso me concentrar, não é natural. Mas com a prática, eu estava respirando bem baixo sem me concentrar em fazer isso. Agora, mesmo de pé, continuo respirando baixo e sentindo bem as laterais. Não tem nada aqui em cima [apontando para a região alta do torso]!

A prática vocal consistiu em cantar mantendo o foco da atenção sensorial na posição relativa entre pés e ombros, buscando um alinhamento favorável ao equilíbrio do fluxo aéreo na posição ortostática. Durante o ato de cantar, os oito participantes que reconheceram mudanças no padrão respiratório também perceberam melhoria da coordenação fonorrespiratória e maior facilidade da emissão vocal. *Levi* e *Magnólia* apresentaram detalhes desta percepção:

Levi: Tenho um cisto nas pregas vocais e apesar de fazer acompanhamento com fonoaudiólogo há algum tempo, sinto muitas tensões para cantar. Só que quando canto logo após essas práticas, a tensão desaparece completamente. Sinto que a voz "apenas vai", que está fluindo fácil, sem tensões. Sinto o fluxo de ar contínuo, coisa que tinha dificuldade.

Magnólia: Estava me sentindo muito travada na hora de cantar nas primeiras aulas [G1 e G2] e minha voz soava sempre piano. Mas hoje, senti grande melhora na qualidade técnica com o enraizamento. Quando comecei a cantar, senti todas as notas fluindo, estava fácil desde os graves aos agudos e tudo muito bem colocado. Também consegui fazer frases mais longas.

Sete participantes indicaram aumento da consciência corporal, percebendo melhor o corpo ao cantar. *Heitor* comentou: "eu me senti muito bem cantando, presente, atento à maneira como minha voz estava sendo produzida no corpo". *Iolanda* destacou que percebeu melhor o apoio vocal e que o corpo inteiro parecia cantar. Entretanto, *Dália* comunicou estranhamento durante a prática vocal, indicando ter vivido uma reorganização postural significativa que parecia dificultar seu canto, como também ocorreu na G2:

Dália: Na semana passada [G2], quando eu me levantei para cantar, senti que não sabia cantar com este corpo. Hoje foi pior ainda, como se eu estivesse em uma posição nada habitual. Sinto que eu estou em um corpo muito diferente.

Como discutido no item 3.1.2.4 desta Tese, *Dália* provavelmente precisaria de um período maior de adaptação aos reajustes posturais. Embora estivesse se sentindo bem, menos tensa e mais aterrada após a prática da G3, seus hábitos treinados do canto pareciam não responder à nova configuração postural. É importante ressaltar que tal estranhamento advém de um processo de aprendizagem orgânica, no qual a aluna experimenta uma nova forma de usar a si mesma no canto, além de uma mudança de consciência sobre a sua própria ação, o que constitui algo extremamente benéfico à sua formação como intérprete.

Três participantes indicaram melhoria da audição, o que influenciou na escuta de suas próprias vozes. “Meus ouvidos parecem mais espertos. Consegui ouvir a minha voz ressoando no ambiente, a voz dos colegas e os ruídos ao redor, em detalhes, e ainda separar uma coisa da outra”, explicou *Vicente*.

O Quadro 3.3 apresenta a síntese das mudanças psicofísicas e dos efeitos do Método na prática do canto percebidos e mencionados pelos dez participantes entre o início e o fim da G3. A letra “n” indica o número de participantes que relataram percepções relativas a cada uma das categorias.

Quadro 3.3 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G3

Melhorias psicofísicas	Detalhamento	n
Bem-estar	Sentir-se bem, sentir prazer e/ou calma	10
Equilíbrio corporal	Dinâmico ou estático	8
Aterramento	Pés apoiados no chão, enraizamento	9
Redução de tensão muscular	Em áreas específicas (ombros e costas) ou generalizada	8
Audição	Distinção dos sons do ambiente.	3
Efeitos na prática do canto		
Aumento da consciência corporal	Percepção de si ao cantar, domínio de si no espaço, interação com o ambiente e as pessoas.	7
Maior facilidade da emissão vocal	Grau de eficiência da emissão em relação ao nível de esforço durante o canto.	8
Melhoria da coordenação fonorrespiratória	Apoio, sustentação do sopro, adequação dos pontos de respiração.	8

Fonte: Elaborado pela autora.

3.1.3.4 Observações da pesquisadora

A prática da G3 baseou-se essencialmente na exploração de movimentos de flexão e alguns padrões de rotação em decúbito dorsal, por meio da contração dos

músculos flexores da porção anterior do torso e do quadril, envolvendo a participação voluntária dos membros e da cabeça. Com a ajuda das mãos, os participantes foram convidados a levantar a cabeça, aproximando joelho e cotovelo unilateral, oblíqua e bilateralmente. Tão logo iniciaram, eles notaram semelhanças entre os movimentos sugeridos e os exercícios abdominais tradicionais, com os quais a grande maioria se familiarizava. Todavia, diferentemente do enfoque de tonificação dos músculos abdominais, comum aos exercícios de condicionamento físico tradicionais, a prática da G3 voltou-se para o refinamento da coordenação entre os sistemas flexor e extensor, envolvendo a contração dos músculos flexores do peito, abdômen, quadril e pescoço e, de modo complementar e síncrono, o alongamento dos músculos extensores da nuca, costas e quadril. O decurso da prática estimulou o uso consciente do solo como apoio do peso corporal, a respiração contínua e a redução do esforço físico, encorajando os participantes a aprenderem a se curvar de forma mais eficiente.

Extensores são os músculos que estendem as articulações e são responsáveis pelas contrações musculares tônicas. Tidos como antigraavitacionais, eles realizam o trabalho constante de sustentação do corpo na postura ereta e, portanto, assumem um papel primordialmente involuntário na ação. Os flexores, por sua vez, têm propriedades fásicas e respondem ao controle voluntário direto da ação, podendo se contrair rapidamente por períodos curtos de tempo. Flexores e extensores são agonistas e antagonistas e uma ação eficiente requer a participação equilibrada entre esses grupos musculares opostos. (FELDENKRAIS, 1994, p. 121-122). Como abordado no item 1.2.8 desta Tese, a postura expressa a maneira como todo o *self* se organiza para agir. Assim sendo, a função tônica do movimento, em geral inconsciente, sustenta e influencia a função cinética, de controle volitivo. Uma ação ineficiente reflete, pois, excesso de contratura dos flexores e/ou extensores, i.e., uma dinâmica desequilibrada de encurtamento e alongamento dos grupos musculares opostos.

Segundo Feldenkrais (1972, p. 109), “[...] a contração prolongada dos músculos flexores do abdômen aumenta o tônus dos extensores das costas”. O autor acrescenta que alongar os extensores da nuca pela ativação de seus antagonistas na parte frontal do pescoço melhora o equilíbrio da cabeça na posição ereta. Partindo desses princípios, muitas práticas do Método mobilizam os flexores de formas variadas com o intuito de favorecer uma ação postural equilibrada na vertical. Sete dos dez participantes da G3 se perceberam mais “altos” ao fim da prática, o que

sugere que eles experimentaram uma maior ativação dos extensores da porção posterior do torso. Isso, somado aos relatos de melhoria do equilíbrio corporal e do aterramento, bem como aos relatos de redução da tensão muscular nos ombros e nas costas, indicam que os participantes experimentaram maior harmonização dos sistemas de flexão e extensão da postura vertical, eliminando possíveis ações parasitas³⁹.

A dificuldade de realização dos movimentos e a tensão na região da nuca experimentados por *Dália* expressaram falta de coordenação entre os flexores e extensores do pescoço. Os extensores da nuca continuaram contraídos, não se alongaram, dificultando o trabalho dos antagonistas e, logo, os movimentos de flexão. Possivelmente, *Dália* já experimentava hábitos inconscientes de contratura excessiva na parte posterior do pescoço antes da G3. Contudo, mesmo com as indicações guiadas de reduzir o esforço a cada repetição do movimento, buscando o conforto na execução, ela disse que “estava fazendo muita força”, o que levou a crer que *Dália* não estava se movendo com base em sua autoridade sensorial. Ao ser questionada sobre o motivo pelo qual ela não reduziu a intensidade e/ou amplitude dos movimentos, ou fez mais pausas, ela disse: “É, eu não me respeitei”. Ainda, ela reconheceu que ficou um pouco mais fácil levantar a cabeça ao fim das explorações, o que indica que houve melhora, mesmo que pequena, na coordenação desses grupos musculares opostos.

A região de referência corporal explorada na G3 foi a cintura escapular, que une os esqueletos axial e apendicular nos membros superiores, constituindo elemento-chave para estabilidade e mobilidade dos braços, tórax e pescoço. Seu complexo articular demanda importante equilíbrio entre os músculos anteriores e posteriores e exerce influência capital na respiração. Nelson e Blades-Zeller (2002, p. 105-106) explicam:

[...] as escápulas encontram-se diretamente sobre as costelas. [...] Qualquer tensão nos músculos que sustentam as escápulas dificultará o movimento das costelas e, portanto, da respiração. Grande parte da musculatura do ombro também recobre as costelas. Em particular, o trapézio, os rombóides, o serrátil anterior, o grande dorsal e os músculos peitorais conectam a escápula às costelas. É evidente que a fraqueza ou disfunção nessas áreas impedem a respiração. [...] Como os músculos dos ombros se prendem às vértebras da coluna, eles são suscetíveis a serem puxados por problemas

³⁹ Quando os músculos executam não apenas os movimentos necessários ao ato pretendido, mas também outros movimentos desnecessários e com frequência contrários à ação desejada, independente da volição ou à despeito dela (FELDENKRAIS, 1994, p. 93).

nas costas. Os músculos que ligam os ombros ao pescoço e aos braços podem causar problemas nos músculos que ligam os ombros às costas.

Lições do Método, que envolvem movimentos exploratórios dos ombros, geram, por conseguinte, um amplo impacto no sistema musculoesquelético do praticante. Os autores (NELSON; BLADES-ZELLER, 2002, p. 112) destacam que posturas habituais que refletem tensões na região do ombro, como a de “ombros elevados”, desfavorecem a ação do canto, dificultando a respiração, “apertando” a garganta e podendo gerar problemas na região da mandíbula. Embora a prática da G3 não tenha proposto movimentos voluntários diretamente com os ombros, oito dos dez participantes comunicaram redução de tensão muscular especificamente nessa região, o que demonstra que a temática de flexão e rotação do tronco interferiu positivamente no equilíbrio entre a mobilização e a estabilização dessa articulação. Fica claro, então, que as relações fundamentais da cintura escapular com a coluna torácica e as costelas influenciam na flexibilidade ou rigidez da caixa torácica (intimamente ligada à respiração) e vice-versa.

Para Miller (2019, p. 84), “o controle da respiração é sinônimo de controle do instrumento voz”. O cantor precisa coordenar respostas rápidas dos sistemas respiratório e fonador e, para tal, um equilíbrio muscular dinâmico entre os músculos inspiratórios e expiratórios se faz necessário. Oito dos dez participantes apontaram as seguintes mudanças no padrão respiratório ao fim da G3: a) maior fluidez do sopro; b) maior amplitude da respiração; c) maior equilíbrio entre os músculos do tórax e abdômen nos movimentos respiratórios. Essas mudanças parecem ter favorecido a prática do canto, pois esses mesmos participantes reportaram melhoria da coordenação fonorrespiratória (incluindo o apoio) e maior facilidade da emissão vocal.

Como docente, destaco que muitas dificuldades técnico-musicais enfrentadas pelos cantores se associam à constrição do fluxo aéreo durante a emissão vocal. Noto que a flexibilização de padrões de rigidez no tórax e abdômen, na busca por uma ação postural mais eficiente, favorece uma respiração satisfatória ao canto. Os comentários dos participantes levam a crer que a prática da G3 atuou nesse sentido, proporcionando um alinhamento postural oportuno à fluidez da voz cantada.

3.1.4 Aula em Grupo 4 (G4)

3.1.4.1 Temáticas e participantes

- a) Rolamento lateral do corpo a partir de movimentos de abdução e adução do braço, com envolvimento progressivo da cintura escapular, cabeça, torso, cintura pélvica e membros inferiores; rotação da coluna vertebral.
- b) A cabeça: posição e distribuição da tonicidade corporal.
- c) Reversibilidade.
- d) Número de alunos presentes: 10. Todos os alunos de canto participantes da pesquisa presenciaram G4: *Dália, Flora, Heitor, Iolanda, Levi, Lorenzo, Magnólia, Vicente, Violeta e Yasmin.*

3.1.4.2 Descrição da prática

Atividade 1: Escaneamento inicial

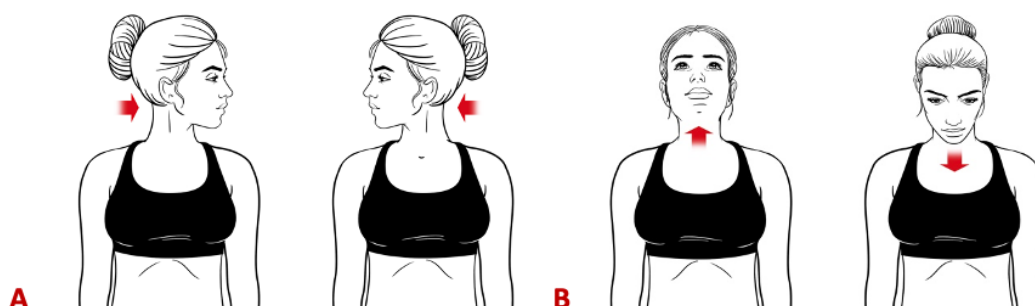
Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivo: registrar as percepções sensoriais dos pés e da cabeça.

Procedimentos:

- a) Focar a atenção sensorial nos seguintes parâmetros: a) distribuição de peso nos pés, equilíbrio corporal, textura e área de contato das solas dos pés com o chão; b) posição relativa entre cabeça e pés, distância entre queixo e peito.
- b) Realizar os seguintes movimentos de referência: rotação lateral (Figura 3.9 – A), flexão e extensão da cabeça (Figura 3.9 – B).

Figura 3.9 – Rotação lateral, flexão e extensão da cabeça



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 2: Rolando para a esquerda com a ajuda do braço direito

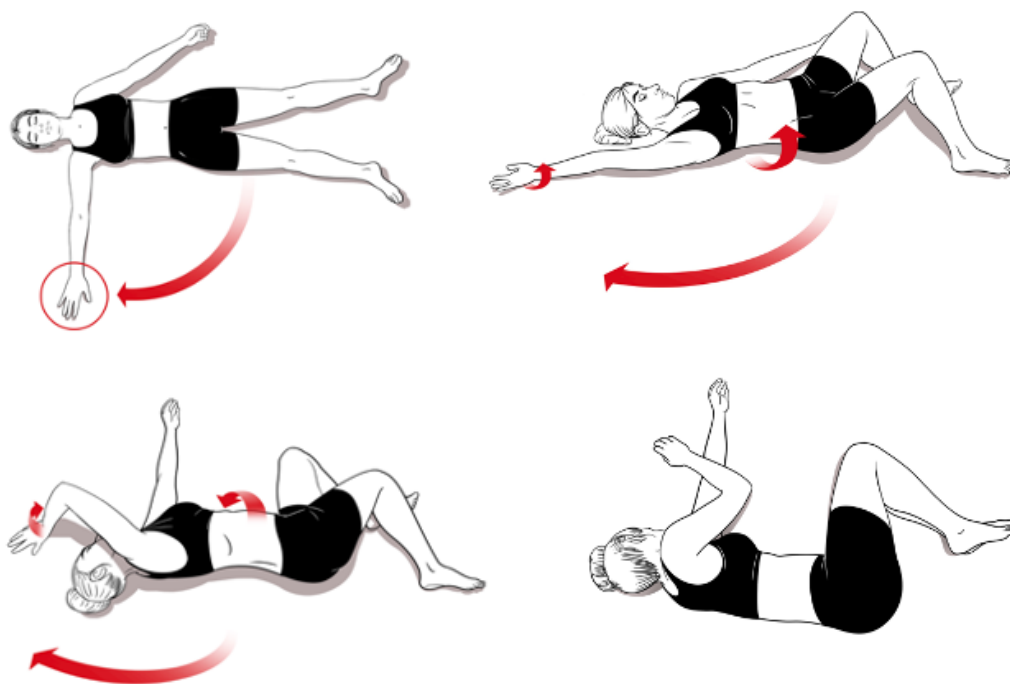
Posição adotada: decúbito dorsal, pernas esticadas, braços ao longo do torso.

Objetivo: redescobrir como rolar para o lado usando a consciência perceptiva.

Procedimentos:

- a) Deslizar a palma da mão direita pelo chão, abrindo um pouco o braço esticado para o lado e para cima, indo e voltando.
- b) Ampliar aos poucos o movimento, deslizando o braço direito rente ao chão, como se fosse construir em torno de si um grande círculo, usando o braço como o ponteiro de um relógio. Reconhecer a abdução e adução do braço, levando-o em direção à cabeça e voltando à posição inicial, identificando como a posição da palma da mão (tocando o chão ou virada para o teto) facilita ou dificulta cada fase do movimento.
- c) Quando a mão estiver próxima da orelha direita, deslizar a mão pelo chão com o intuito de levar o braço para o outro lado. Olhar para a esquerda permitindo que a cabeça acompanhe o movimento, girando-a para a esquerda, indo e voltando com o braço até a altura do ombro.
- d) Permitir que as pernas participem do movimento, começando pelos pés, cujos dedos giram para a esquerda enquanto os joelhos, flexionados, também o fazem.
- e) Incluir, simultaneamente, o movimento de passar o braço direito por trás e por cima da cabeça, flexionando-o e apontando o cotovelo direito em direção ao teto.
- f) Explorar esses movimentos até um eventual rolamento completo para o lado esquerdo, indo e voltando da posição de decúbito lateral para decúbito dorsal (Figura 3.10). Perceber e favorecer as repercussões dos movimentos do braço direito nos ombros, escápulas, peito, costelas, quadril e coluna.

Figura 3.10 – Rolando para a esquerda com a ajuda do braço direito



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 3: Pausa e escaneamento

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: descansar e escanear a cintura escapular.

Procedimento:

- a) Comparação sensorial guiada dos ombros e escápulas de cada lado (área de contato com o chão, distância do chão, peso, tônus, forma).

Atividade 4: Rolando para a direita com a ajuda do braço esquerdo

Posição adotada: decúbito dorsal, pernas esticadas, braços ao longo do torso.

Objetivo: redescobrir como rolar para o lado usando a consciência perceptiva.

Procedimento:

- a) Realizar toda a sequência de movimentos da atividade 2 usando o lado esquerdo.

Atividade 5: Pausa e escaneamento

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: descansar e escanear a cintura escapular.

Procedimento:

- a) Comparação sensorial guiada dos ombros e escápulas de cada lado (área de contato com o chão, distância do chão, peso, tônus, forma).

Atividade 6: Rolando para os dois lados com a ajuda dos braços

Posição adotada: decúbito dorsal, pernas esticadas, braços ao longo do torso.

Objetivo: rolar para a esquerda e direita reconhecendo a conectividade funcional entre as partes do corpo no decorrer dos movimentos.

Procedimentos:

- a) Combinar os movimentos realizados nas atividades 2 e 4.

Atividade 7: Escaneamento final e prática vocal

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: identificar mudanças nas percepções sensoriais dos pés e da cabeça; identificar padrões habituais de posicionamento da cabeça; reconhecer a influência da variação do ângulo craniovertebral na emissão vocal.

Procedimentos:

- a) Repetir, com uma atitude comparativa, os procedimentos realizados durante o escaneamento inicial (atividade 1).
- b) Vocalizar e/ou cantar um trecho de peça musical de livre escolha mantendo o foco da atenção sensorial no alinhamento entre pés e cabeça. Caminhar um pouco pela sala, voltar à posição ortostática e cantar novamente, realizando variações sutis de inclinações da cabeça para frente (flexão) e para trás (extensão).

3.1.4.3 Comentários dos participantes

Nove dos dez participantes relataram melhoria do bem-estar, equilíbrio corporal e aterramento na postura vertical ao final da G4, como comunicaram *Iolanda*, *Violeta* e *Lorenzo*:

Iolanda: Minha mente está vazia...em geral tenho sempre tanta coisa na cabeça! [...] Acho que estou mais serena. O corpo está equilibrado, estou “bem chão”, com um alinhamento maior. Meus pés estão super vivos! Todos os dedos tocam o chão, até o mindinho, que eu nunca tinha sentido.

Violeta: Parece que aumentou a gravidade, estou muito aterrada. Pés pesados, firmes. Sinto mais as minhas costelas. Isso aconteceu durante a prática e agora também. Antes [da prática], o meu lado esquerdo estava

recebendo mais peso e agora estou equilibrada dos dois lados. [...] Me sinto mais tranquila...é bom!

Lorenzo: Hoje senti muita diferença. Eu normalmente me apoio no pé direito e para frente. Agora estou mais equilibrado. Pela primeira vez o peso no pé esquerdo está mais distribuído [...] Estava afobado no início da prática, acho que porque acordei tarde. Agora me sinto bem melhor [...] O chão está muito presente nos pés.

Yasmin foi a única participante que não reconheceu melhoria do bem-estar, apontando desconforto e dor durante a prática e piora do equilíbrio corporal ao final da G4:

Yasmin: Estou me sentindo esquisita. Fazendo a prática, senti dor nos ombros. Achei que fosse melhorar, insisti. Agora estou com a sensação de estar mais torta para o lado direito. Estou sentindo a dor soltar, mas ainda estou com uma sensação de peso. É comum eu ter dor do lado direito, mas hoje tudo está incomodando. Já estava no início [antes da prática] e aumentou um pouco.

Nove dos dez participantes revelaram melhor distribuição do peso corporal entre os pés (direito e esquerdo) e em cada pé (nas regiões de contato com o chão). Sete deles também reportaram mudanças na percepção da cabeça, referência corporal explorada na G4. Dentre elas, as mais comuns foram: a) maior alinhamento da posição relativa entre cabeça e pés; b) maior mobilidade da cabeça, em especial nos movimentos de flexão/extensão e rotação. *Iolanda* disse: “Minha cabeça está mais flexível e me sinto alinhada da sola dos pés ao topo da cabeça”. *Dália* e *Violeta* trouxeram mais detalhes dessas percepções:

Dália: Minha cabeça está respondendo melhor às mudanças de direção agora. Meu pescoço alongou. Está tudo mais leve e parece que estou grande.

Violeta: Tudo fica potencializado quando estou mais relaxada... Meu peso está mais bem distribuído nos dois pés. Minha cabeça está maior e mais leve que no início, vibrando em cima da coluna. Sinto o pescoço mais solto quando giro a cabeça de um lado para o outro.

Os mesmos sete participantes que apontaram mudanças na percepção da cabeça também comunicaram redução da tensão muscular, principalmente na região do pescoço, ombros e mãos. *Levi* e *Flora* exemplificaram:

Levi: Nossa, estou tão mais relaxado! Meu ombro está bem para baixo, leve. As mãos também estão leves. Parece que a respiração está mais fluida [...], tudo circula, não sinto tensão no pescoço.

Flora: Sempre tive problemas com meus ombros, desde pequena [...]. Agora estão mais no lugar, onde deveriam. Eles estão mais encaixados, menos tensos, leves e livres. A nuca está mais solta e minha mão também está mais leve.

A prática vocal da *G4* consistiu, inicialmente, em cantar mantendo o foco da atenção sensorial na posição relativa entre pés e cabeça, buscando um alinhamento favorável ao canto na posição ortostática. Na sequência, os participantes cantaram experimentando variações sutis de inclinação da cabeça nos padrões de flexão e extensão, investigando a influência dessas variações na emissão vocal, até encontrarem a mais eficiente delas. Nove dos dez participantes perceberam aumento da consciência corporal e seis indicaram maior facilidade da emissão vocal. *Magnólia* e *Levi* apontaram detalhes dessas percepções:

Magnólia: Estou estudando uma ária e decidi testar como sairia. Queria comparar as sensações de quando estudo em casa ou estou no palco e achei que foi muito bom! Foi tão mais fácil...porque na hora da performance, o piano dá o primeiro acorde, você já arma um monte de coisas, fica focada naquilo ali e esquece todo o resto, esquece o corpo inteiro. Mas aqui eu pude focar em mim, no espaço...a minha voz no todo. [...] É...se eu sentir o corpo todo, a voz flui bem melhor.

Levi: Quando vamos para a aula de técnica [vocal], pensamos assim: “Coloca o diafragma no lugar, ajeita isso e aquilo etc.”. Eu acabo pondo uma tensão muito grande nessa parte [apontando para o abdômen]. Entendo que aprendi assim, mas agora vejo que isso endurece muito a musculatura da barriga, me atrapalhando a cantar. Hoje senti que eu não precisava fazer isto e... soltei! Foi mais fácil cantar, fluiu muito bem. Uma sensação muito diferente, como se o corpo inteiro levasse a coluna de ar para cima. Eu nunca senti isto na minha vida.

Heitor também mencionou aumento da consciência corporal, relatando estar mais conectado consigo próprio ao cantar e reconhecendo a possibilidade de desfrutar de níveis simultâneos de percepções de si e do ambiente:

Heitor: O meu *link* sempre foi muito externo. Eu não tinha essa noção de simultaneidade. Eu tinha ligação forte com a música e o canto, com o que está fora. Agora estou vendo essa simultaneidade, posso perceber várias coisas ao mesmo tempo, dentro e fora. [...] Tenho experimentado isso nas minhas aulas [de canto] e faz toda a diferença. Eu posso fazer o *link* agora comigo. O *link* é meu, sou eu! [...] Parece mais orgânico, mais natural cantar. Estou achando fantástico!

Dália comentou sobre a complexidade da prática da *G4*, demonstrando sensibilidade cinestésica e interesse em reconhecer a lógica integrativa da sequência dos movimentos explorados:

Dália: Foi a aula mais gostosa de todas, amei fazer esses movimentos! Reparei que o movimento final foi bem mais complexo que o primeiro. Parece que a gente envolve outras partes do corpo para virar de lado. Quando foi só para levantar o braço, deslizando no chão, senti o ombro e a escápula, mas, depois, para virar de lado com as pernas, pareceu partir da coluna mesmo, como se ela fosse o grande pivô. Senti vontade de repetir o começo [da prática]. Quero fazer em casa, voltar no primeiro passo para ver o que vai acontecendo com a coluna.

Dália experimentou, todavia, um estranhamento durante a prática vocal similar ao ocorrido na *G2* e *G3*. Embora tenha revelado melhoria do bem-estar, aterramento, equilíbrio corporal, redução de tensão muscular e aumento da consciência corporal, ela não achou que foi mais fácil cantar ao fim da prática. Ela expôs:

Dália: Eu não estava com vontade de cantar no final. Só fiz para experimentar. Não parecia que a voz queria sair. Não sei se é porque está cedo... Sinto que estou mais atenta ao meu próprio corpo, mas estou como uma casa em reforma. [...] Não está igual, mas também não está melhor. Tipo uma casa bagunçada. Então estou tendo que trabalhar um pouco isto, entender melhor o meu corpo, o “novo”.

De forma semelhante, *Iolanda* e *Flora* não sentiram vontade de cantar ao fim da prática da *G4* e sentiram maior dificuldade na emissão vocal do que em sua prática habitual. “É uma sensação de que a voz não vai, não sai”, explicou *Iolanda*. *Flora* concordou: “Eu senti exatamente a mesma coisa. Quando eu tentei, a voz não saía. Ficou pequena demais”.

O Quadro 3.4 apresenta a síntese das mudanças psicofísicas e dos efeitos do Método na prática do canto percebidos e mencionados pelos dez participantes entre o início e o fim da *G4*. A letra “n” indica o número de participantes que relataram percepções relativas a cada uma das categorias.

Quadro 3.4 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G4

Melhorias psicofísicas	Detalhamento	n
Bem-estar	Sentir-se bem, sentir prazer e/ou calma	9
Equilíbrio corporal	Dinâmico ou estático	9
Aterramento	Pés apoiados no chão, enraizamento	9
Redução de tensão muscular	Em áreas específicas (pescoço, ombros, mãos) ou generalizada	7
Efeitos na prática do canto		
Aumento da consciência corporal	Percepção de si ao cantar, domínio de si no espaço, interação com o ambiente e as pessoas.	9
Maior facilidade da emissão vocal	Grau de eficiência da emissão em relação ao nível de esforço durante o canto.	6

Fonte: Elaborado pela autora.

3.1.4.4 Observações da pesquisadora

A prática da G4 conduziu os participantes a experimentarem o rolamento lateral partindo da mobilização de um dos membros superiores. Em decúbito dorsal, deslizando um braço rente ao chão como o ponteiro de um relógio, para construir em torno de si mesmos um grande círculo, os participantes foram engajando progressivamente a cintura escapular, cabeça, torso, cintura pélvica e membros inferiores em um movimento de rotação da coluna vertebral até se deitarem de lado e, então, voltarem à posição inicial. Na sequência, o outro lado foi igualmente trabalhado até que, finalmente, os participantes realizaram o rolamento bilateral. Ao iniciarem a prática, entretanto, eles não tinham conhecimento de que a lógica integrativa dos movimentos os levaria a redescobrir como rolar de um lado para o outro usando a consciência perceptiva. Como compreendeu *Dália*, a prática da G4 propôs uma sequência de movimentos complexos, na qual a coluna vertebral funcionava como um grande “pivô”.

A ação de rolar é um dos marcos do desenvolvimento neuropsicomotor do bebê, pré-requisito para a verticalidade e a marcha. Já foi dito no item 1.2.4 desta Tese, o Método Feldenkrais estimula a plasticidade tônico-postural do praticante por meio da aprendizagem orgânica. Tal aprendizagem condiz com aquela vivenciada pelo bebê durante o estágio sensório-motor, podendo continuar ou ser reativada mesmo em idade adulta avançada. Por esse motivo, muitas práticas do Método são baseadas em padrões de movimento aprendidos na primeira infância, em uma proposta de “revisitação”, recriação e aprimoramento desses movimentos que

formaram grande parte dos hábitos posturais e cinéticos do praticante. Isso sustenta a proposta exploratória da *G4*.

Ao redescobrirem o “caminho” entre as posições de decúbito dorsal e lateral, indo e voltando, os participantes puderam praticar a reversibilidade, um dos elementos que caracterizam uma ação bem-coordenada⁴⁰ ou eficiente. A reversibilidade pode ser definida como a habilidade de interromper, reverter ou reiniciar um ato em qualquer estágio, sem mudança preliminar de atitude ou esforço (FELDENKRAIS, 1994, p. 118). Aprimorar essa habilidade é, pois, temática fundamental das práticas do Método. O professor sugere ao aluno ir e voltar no movimento, reconhecendo suas fases, buscando maior fluência e direções cada vez mais claras. Dessa forma, este poderá reconhecer e aprimorar a maneira como corporifica sua intenção no espaço e no tempo. Feldenkrais (1994, p. 118) explica:

A reversibilidade é importante porque só é possível quando existe um controle preciso da excitação e da inibição, bem como um fluxo normal entre os sistemas parassimpático e simpático. O teste da reversibilidade é válido para todas as atividades humanas, consideradas do ponto de vista físico e emocional.

Dessarte, *Vicente* pôde reconhecer que: “Tem um tempo certo para virar a palma da mão para cima que facilita muito levar o braço para o outro lado”. *Violeta*, por sua vez, percebeu que: “Se o braço dobra e o cotovelo aponta para o teto enquanto a cabeça começa a rolar, ajuda muito”. Ainda, *Flora* notou que: “No início, meu quadril não estava querendo ir, mas depois eu vi que ele precisava participar para eu virar de lado”. Esses comentários demonstram que a prática da *G4* estimulou os participantes a identificarem formas mais eficientes de dar continuidade aos movimentos e ativar, em tempo preciso, as partes do corpo mais favoráveis à cada fase do movimento. Esse tipo de habilidade, relacionada à cinestesia, é extremamente útil ao cantor, uma vez que “a produção vocal é uma série complexa de ações coordenadas” (GILMAN, 2014, p. 23).

A cabeça, região de referência corporal explorada na *G4*, encontra-se no topo da coluna vertebral, onde se mantém pelos músculos do pescoço de forma reflexa, equilibrando-se na sétima vértebra cervical. Sua posição relativa determina a distribuição da tonicidade em todo o sistema muscular do indivíduo (FELDENKRAIS,

⁴⁰ O conceito de ação bem-coordenada foi abordado no item 1.2.9 desta Tese.

1981b, p. 133). Isso se dá, pois a cabeça gira intencionalmente e também automaticamente em reação a qualquer mudança súbita na estimulação dos teleceptores⁴¹ (FELDENKRAIS, 1981b, p. 103). Ademais, os receptores vestibulares são sensíveis à alteração angular (canais semicirculares) e linear (otólitos maculares) da cabeça (FELDENKRAIS, 1949, p. 78-80). Dado que o controle postural de cada movimento advém da íntima relação entre a atividade muscular e as informações multissensoriais geradas pelos sistemas visual, auditivo, vestibular e somatossensorial, “a importância mecânica da cabeça na ação postural é fundamental” (FELDENKRAIS, 1994, p. 185). Feldenkrais (1994, p. 186) descreve características adequadas do uso do *self* que refletem tal importância:

A cabeça deve estar absolutamente livre para flutuar no topo da coluna. Todas as tensões no pescoço e na garganta interferem no movimento da cabeça e tornam a ação coordenada mais, ou menos, imperfeita. A primeira vértebra da cervical (atlas) deve sempre apontar para um ponto no alto do crânio, no local em que um jato de água que subisse pela coluna atingiria o crânio quando a cabeça estivesse equilibrada na posição ereta, sem nenhuma tensão voluntária em qualquer parte do corpo, da pélvis para cima.

A liberdade dos movimentos da cabeça depende intimamente da funcionalidade da cervical e, por conseguinte, dos componentes do esqueleto axial, i.e., demais segmentos da coluna vertebral e caixa torácica. Uma ação postural eficiente permite que a rotação, extensão e flexão da cabeça sejam realizadas com facilidade, uma vez que ela promove a integração desses componentes, distribuindo a ação nas cadeias musculares, evitando sobrecarga dos músculos do pescoço. Quando os movimentos da cabeça se encontram limitados, a sonoridade vocal pode ser prejudicada. Nelson e Blades-Zeller (2002, p. 124) explicam que o equilíbrio da cabeça sobre a coluna é fundamental para uma produção vocal livre e apontam alguns sinais posturais desfavoráveis ao canto:

[...] ter a cabeça estendida, esforçando-se para alcançar notas “agudas”; segurar a cabeça para trás com o queixo para cima e para fora ou, o contrário, inclinando-o para baixo e para dentro (para escurecer ou aprofundar o som); ter a cabeça projetada para a frente como a de uma tartaruga ou como um cavalo esticando o nariz para uma cenoura.

⁴¹ Contidos na cabeça, os teleceptores são os órgãos duplos dos sentidos, instrumentos necessários às relações do indivíduo com o espaço, som, luz e cheiro. Todo movimento, por menor que seja, mobiliza a cabeça e os ativa (FELDENKRAIS, 1981b, p. 133).

Os autores esclarecem que tais organizações posturais, assumidos pelos cantores com o intuito de “alcançar uma nota” ou “soltar a voz”, geram tensões desnecessárias e dificultam os movimentos da laringe, dada a interconectividade existente entre ombros, pescoço, mandíbula, língua e músculos da face (NELSON; BLADES-ZELLER, 2002, p. 124). Gilman (2014, p. 81) acrescenta que a anteriorização da cabeça pode dificultar a projeção da voz, embora seja possível fazê-la de maneira a preservar a organização interna da laringe. A quantidade de esforço vocal adicional ao posicionar a cabeça “para frente” depende em parte do ângulo craniovertebral. Na maioria das vezes, a anteriorização da cabeça é realizada em angulações pouco vantajosas, que contraem a coluna cervical, comprimem o esterno, impactam negativamente na fluidez do ar ou restringem o movimento da laringe.

Knight e Austin (2020) estudaram o impacto do ângulo craniovertebral no canto. Quatro posições experimentais da cabeça foram abordadas para identificar o efeito da flexão/ extensão do pescoço na qualidade da voz cantada. Os resultados apontaram que as amplitudes da frequência fundamental e das frequências parciais mais baixas, em geral, foram maiores com posições de cabeça mais estendidas, enquanto a taxa de potência do canto aumentou com a flexão do pescoço. Ganhos de potência vocal parecem ter sido resultado do amortecimento de parciais de baixa frequência e não da amplificação daqueles da região dos formantes do cantor. Nenhum efeito de altura ou variação de vogal foi encontrado. Vale ressaltar que o aumento da amplitude da frequência fundamental é uma ferramenta de ressonância importante para vozes femininas nos registros agudos e pode ser benéfico para outros tipos de voz em ressonância, volume e função laríngea. Knight e Austin (2020, p. 36) destacam, pois, a importância de cantores e professores de canto compreenderem as implicações vocais potenciais da posição da cabeça, pois os cantores podem ser ensinados a posicionar suas cabeças para maximizar benefícios acústicos, bem como reduzir disfunções vocais e dores na cervical.

A prática vocal da G4 envolveu a exploração de movimentos de flexão e extensão da cabeça na posição ortostática. Os participantes, ao experimentarem variações sutis do ângulo craniovertebral, foram estimulados a reconhecer padrões habituais de posicionamento da cabeça e perceber como os movimentos influenciavam a emissão vocal. Todos os dez participantes puderam perceber influências da variação do ângulo craniovertebral na emissão vocal, apontando, principalmente para: a) mudança no timbre da voz (mais claro ou mais escuro); b)

mudança no conforto da emissão vocal. Em minha atividade docente, percebo que práticas como essa são de grande valia para o cantor, pois o ajudam a criar suas próprias referências cinestésicas e, então, desenvolver uma melhor percepção de si ao cantar, gerando progressiva autonomia na escolha das adaptações posturais favoráveis à sua intenção no canto.

Essa foi a primeira aula em que *Lorenzo* trouxe detalhes de suas percepções após a prática. Na *G1*, ele disse apenas: “Me sinto bem, mas não noto diferença nos meus pés ou em outra região específica”. Na *G4*, entretanto, ele já revelou melhorias no equilíbrio corporal, apontando mudanças na distribuição do peso corporal entre os pés e em cada pé. Seus comentários ao longo do período de intervenção revelam percepções progressivamente mais acuradas, como será constatado nas próximas aulas.

Diferentemente do ocorrido na *G1*, *G2* e *G3*, a prática da *G4* parece não ter favorecido a melhoria do bem-estar, tampouco a redução de tensão muscular de *Yasmin*. Dor e incômodo foram percebidos por ela desde o escaneamento inicial. A participante relatou, inclusive, que houve piora desses critérios. Ao final da aula, ela admitiu ter tido uma semana de sobrecarga de trabalho e de poucas horas de sono. Sentia-se cansada e irritada. Isso pode justificar os desconfortos físicos notados por ela logo no início da prática. O que ficou patente, entretanto, foi sua atitude de insistir na execução dos movimentos propostos, mesmo diante da dor, sem se permitir interromper, fazer mais pausas ou buscar reduzir o esforço, seja diminuindo a amplitude ou a velocidade dos movimentos. Apesar das orientações dadas aos participantes de conduzirem a exploração com base em suas próprias autoridades sensoriais, *Yasmin* demonstrou notadamente o contrário nessa aula, realizando os movimentos de forma mecânica e tensionando os músculos da face. Isso demonstra a influência da atitude do praticante sobre as mudanças psicofísicas identificadas. Uma atitude mais respeitosa consigo mesma possivelmente a faria experimentar efeitos mais benéficos.

Dália, *Iolanda* e *Flora* não sentiram vontade de cantar ao fim da prática. “A voz não queria sair”, saía com dificuldade ou “pequena”: uma experiência nada familiar. Esse assunto foi tratado no item 3.1.2.4 desta Tese, uma vez que relatos semelhantes ocorreram na *G2* e também na *G3*. Seguem, entretanto, novas considerações. *Iolanda*, que revelou ser geralmente agitada e com “tanta coisa na cabeça”, se percebeu serena, menos tensa e mais aterrada ao fim da *G4*. Contudo, ela falou pela

primeira vez desse estranhamento ao cantar. Vale notar que na primeira performance vocal (pré-teste) e também nas primeiras aulas (G1 a G3), *Iolanda* parecia cantar com esforço demasiado, em especial no registro agudo, apresentando tremor no corpo pelo excesso de tensão muscular e sempre usando uma dinâmica *forte*. Como responderia, então, sua voz, familiarizada com o excesso de esforço, a esse novo “estado” corpo-mente experimentado ao fim da G4? Possivelmente ela precisaria de mais tempo para reequilibrar e redistribuir o trabalho muscular em todo o seu sistema corporal.

O comentário de *Dália* sobre a experiência de cantar ao fim da G4 foi muito relevante, pois demonstrou que a participante tomou ciência de estar vivendo um processo de adaptação caracterizado por uma reorganização significativa da sua dinâmica postural. Ela se percebeu como uma “casa em reforma”, “bagunçada” e disse que precisava entender melhor seu “novo” corpo. Embora tenha apontado melhorias psicofísicas com relação ao bem-estar, aterramento, equilíbrio corporal, redução de tensão muscular e aumento da consciência corporal, o ato de cantar, segundo ela, não apresentou melhorias. Isso leva a crer que reajustes técnico-musicais ainda precisavam ser feitos para que *Dália* pudesse usufruir e notar melhorias no canto a partir de suas experiências com o Método Feldenkrais.

Finalmente, é oportuno salientar que esse “estranhar-se” ao cantar, relatado por *Dália*, *Iolanda* e *Flora*, expressa contato com o desconhecido, com o “não saber”, o que pode gerar desconforto, insegurança. A experiência de desconstruir para reconstruir faz parte dos processos de aprendizagem e aprimoramento e são, muitas vezes, necessários para o desenvolvimento técnico e expressivo do cantor-intérprete.

3.1.5 Aula em Grupo 5 (G5)

3.1.5.1 Temáticas e participantes

- a) Inclinação lateral dos joelhos fletidos; rotação do quadril e da cabeça com padrões de rotação e torção da coluna vertebral.
- b) A mandíbula: influência postural e articulação dos sons vocais.
- c) Número de alunos presentes: 8. Oito dos dez alunos participantes da pesquisa presenciaram a G5: *Dália*, *Flora*, *Heitor*, *Levi*, *Lorenzo*, *Magnólia*, *Vicente* e *Violeta*. Não estiveram presentes: *Iolanda* e *Yasmin*.

3.1.5.2 Descrição da prática

Atividade 1: Escaneamento inicial

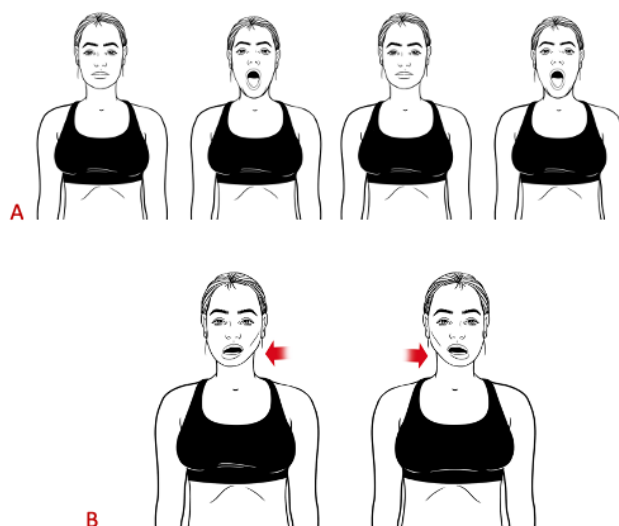
Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: registrar as percepções sensoriais dos pés e da mandíbula; sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas anteriores: G1, G2, G3 e G4.

Procedimentos:

- a) Focar a atenção sensorial nos seguintes parâmetros: a) distribuição de peso nos pés, textura e área de contato das solas dos pés com o chão; b) posição relativa entre pés, cintura pélvica, cintura escapular e cabeça; c) equilíbrio corporal.
- b) Reconhecer por meio do toque o osso componente da mandíbula (corpo e ramo) e a articulação temporomandibular.
- c) Realizar os seguintes movimentos de referência com a mandíbula: a) abertura e fechamento, abrindo e fechando a boca (Figura 3.11-A); b) lateralidade, levando a mandíbula para a direita e para a esquerda (Figura 3.11-B).

Figura 3.11 – Abertura, fechamento e lateralidade da mandíbula



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 2: Inclinando os joelhos juntos para os lados

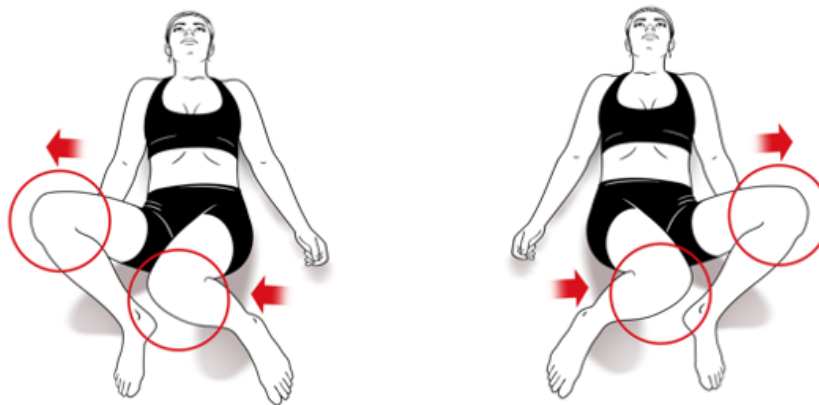
Posição adotada: decúbito dorsal, joelhos flexionados (plantas dos pés tocam o chão), braços esticados ao longo do torso (tocam o chão).

Objetivo: explorar a conectividade entre membros inferiores e torso usando a consciência perceptiva.

Procedimentos:

- a) Inclinar levemente os joelhos para a direita e voltar para o ponto neutro algumas vezes, observando as repercussões sensório-motoras do movimento na pelve (rolamento lateral) e na região lombar (lado direito se aproxima e o esquerdo se afasta do chão).
- b) Inclinar levemente os joelhos para a esquerda e voltar para o ponto neutro algumas vezes, observando as repercussões sensório-motoras na pelve e lombar.
- c) Conciliar os movimentos anteriores (Figura 3.12) observando as repercussões sensório-motoras nas laterais do tórax (costelas se abrem de um lado e se fecham do outro) e nos ombros (um ombro se aproxima do chão e o outro se afasta).

Figura 3.12 – Inclinando os joelhos para os lados



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 3: Pausa e escaneamento

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: descansar e escanear a cintura pélvica e a região lombar.

Procedimento:

- a) Comparação sensorial guiada dos lados direito e esquerdo da pelve (área de contato com o chão, peso, tônus, forma) e da região lombar (distância relativa ao chão, tônus, forma).

Atividade 4: Inclinando os joelhos juntos para a direita com os braços assimétricos

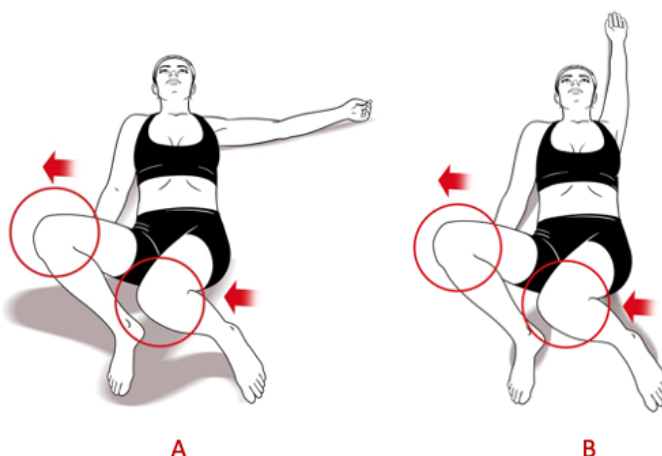
Posição adotada: decúbito dorsal, joelhos flexionados (plantas dos pés tocam o chão), braço direito ao longo do torso e o esquerdo na altura do ombro (ambos tocam o chão, esticados).

Objetivo: explorar a conectividade entre membros inferiores e movimento respiratório usando a consciência perceptiva.

Procedimentos:

- Inclinar os joelhos para a direita (Figura 3.13-A) e voltar para o ponto neutro algumas vezes, ampliando aos poucos o movimento, observando as repercussões sensório-motoras na lateral esquerda do tórax (costelas se afastam e se reaproximam umas das outras) e na coluna vertebral (rotação).
- Coordenar o movimento anterior com a respiração, inspirando ao levar os joelhos para a direita e expirando ao voltar.
- Levar o braço esquerdo esticado na altura da cabeça (próximo à orelha esquerda) e repetir o movimento dos joelhos (Figura 3.13-B), observando a expansão diagonal entre o ombro esquerdo e o lado direito da pelve durante a inspiração.

Figura 3.13 – Inclinando os joelhos para a direita com os braços assimétricos



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 5: Pausa e escaneamento

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: descansar e escanear os hemisférios corporais direito e esquerdo.

Procedimento:

- a) Comparação sensorial guiada dos lados direito e esquerdo do corpo (área de contato com o chão, peso, tônus, tamanho).

Atividade 6: Inclinando os joelhos juntos para a esquerda com os braços assimétricos

Posição adotada: decúbito dorsal, joelhos flexionados (plantas dos pés tocam o chão), braço esquerdo ao longo do torso e o direito na altura do ombro.

Objetivo: explorar a conectividade entre membros inferiores e movimento respiratório usando a consciência perceptiva.

Procedimentos:

- a) Realizar toda a sequência de movimentos da atividade 4, inclinando os joelhos para a esquerda e invertendo a posição dos braços.

Atividade 7: Pausa

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: descansar e escanear os hemisférios corporais direito e esquerdo.

Procedimento:

- a) Comparação sensorial guiada dos lados direito e esquerdo do corpo (área de contato com o chão, peso, tônus, tamanho).

Atividade 8: Inclinando joelhos e cabeça para os lados

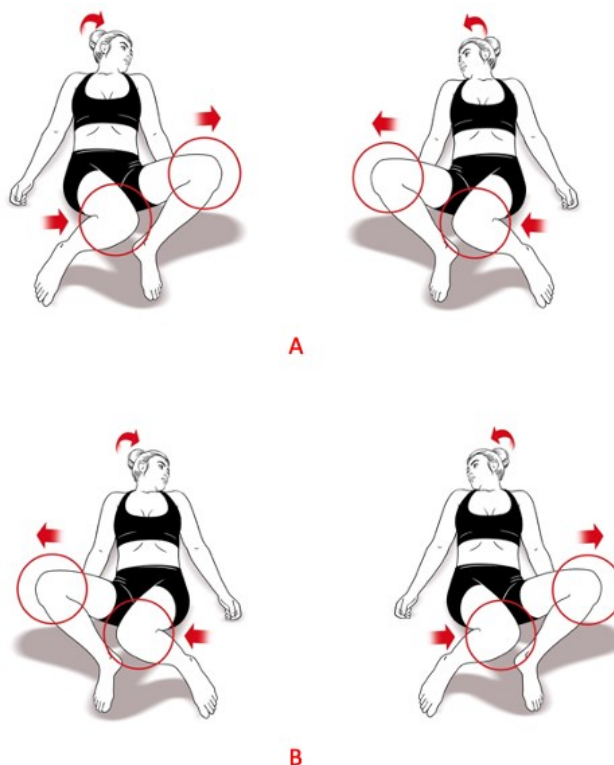
Posição adotada: decúbito dorsal, joelhos flexionados (plantas dos pés tocam o chão), braços esticados ao longo do torso (tocam o chão).

Objetivo: explorar a conectividade entre membros inferiores e cabeça usando a consciência perceptiva.

Procedimentos:

- a) Inclinando os joelhos para a direita e para a esquerda algumas vezes, permitindo que a cabeça acompanhe o movimento, rolando na mesma direção dos joelhos e, conseqüentemente, da pelve (Figura 3.14-A).
- b) Inclinando os joelhos para a direita e para a esquerda algumas vezes levando a cabeça na direção contrária, observando as repercussões sensório-motoras do movimento: rolamento lateral da pelve na direção contrária à cabeça e torção da coluna vertebral (Figura 3.14-B).

Figura 3.14 – Inclinando joelhos e cabeça para os lados



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 9: Escaneamento final e prática vocal

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: identificar mudanças nas percepções sensoriais dos pés e da mandíbula; sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas anteriores (G1, G2, G3 e G4); reconhecer a mobilidade da mandíbula durante a emissão vocal.

Procedimentos:

- Repetir, com uma atitude comparativa, os procedimentos realizados durante o escaneamento inicial (atividade 1).
- Vocalizar e/ou cantar um trecho de peça musical de livre escolha, sentindo a verticalidade, mantendo o foco da atenção sensorial no alinhamento postural global. Caminhar um pouco pela sala, voltar à posição ortostática e cantar novamente, observando o movimento da mandíbula e as variações de abertura da boca durante a emissão vocal.

3.1.5.3 Comentários dos participantes

Todos os oito participantes relataram melhoria do bem-estar, equilíbrio corporal e aterramento na postura vertical ao final da G5, como comunicaram *Levi, Violeta e Lorenzo*:

Levi: Estou ótimo, mais equilibrado. Os dois pés presentes no chão, a área de contato bem distribuída, uma firmeza nas pernas, mas como se estivesse mais fofo o chão. Sinto até o mindinho... pés vivos e macios. [...] Nossa gente, é muito doido! Eu tenho pé, tenho quadril, tenho perna, tenho braço, tenho dedos!

Violeta: Estou aterrada e parece mais macio pisar. O corpo está para baixo, pesando o chão, esparramado. Ao mesmo tempo os braços e os ombros estão mais soltos. Toda a área de contato do chão com os pés está maior e mais equilibrada. Me sinto muito bem, presente, aqui!

Lorenzo: Geralmente tenho a sensação do peso ficar mais na parte da frente do pé. Isto ficou muito claro pra mim. Agora estou com uma sensação de abertura. Os pés mais inteiros, firmes no chão. Ficou bem nítido que o corpo estando mais equilibrado, fica mais leve [...] e você não precisa colocar força em lugar nenhum. Hoje eu senti mais leve em tudo. Não senti peso em nada. Isso [a prática] realmente ajuda.

Os oito participantes também relataram redução da tensão muscular após a prática, incluindo as seguintes áreas específicas: pescoço, ombros, braços e lombar. *Lorenzo* disse que seu corpo estava todo mais leve e relaxado e que se sentia menos cansado. *Flora, Vicente, Levi, Heitor, Violeta e Dália* deram destaque à redução de tensão no pescoço, ombros e braços. *Magnólia* apresentou detalhes de sua percepção que envolveu relaxamento da região lombar:

Magnólia: Sinto que estou ocupando um espaço maior, como se eu tivesse feito uma massagem. Tudo maior: coluna, pelve, ombros. Tudo massageado. Braços soltos, o pescoço "mole". [...] Não só hoje, mas nas outras aulas também, tenho sentido conforto. Eu agora sinto muito minha lombar enraizada. Antes eu sentia muita dor na lombar.

Sete dos oito participantes identificaram melhor distribuição do peso corporal entre os pés (direito e esquerdo) e em cada pé (nas regiões de contato com o chão). Seis deles também perceberam mudanças na percepção da mandíbula, referência corporal explorada na G5, apontando maior mobilidade da articulação

temporomandibular, em especial nos movimentos mandibulares de abertura/fechamento e lateralidade. *Dália* exemplificou:

Dália: Posso sentir claramente que os movimentos da boca ficaram mais suaves. Parece mais natural mover a mandíbula para o lado. Ela está mais disponível para abrir e fechar a boca também, tudo mais fácil!

Ainda, mudanças na percepção da região torácica foram destacadas por seis participantes que a perceberam maior, mais presente e flexível ao fim da prática da G5. *Levi* disse: “Sinto um aumento dos lados no tórax, como se tivesse mais ar lá dentro e esse ar flui muito bem”. *Vicente*, de forma semelhante, falou: “Dá para sentir bem as costelas na lateral” e acrescentou: “Eu sinto o tórax mais presente, tenho mais noção do espaço que ele ocupa”. *Flora*, que também sentiu mudanças significativas na região torácica, indicou as influências dessa percepção em sua voz cantada:

Flora: Sinto mais mobilidade no tórax desde as duas últimas aulas e, principalmente, depois da integração funcional que tive [primeira aula individual do Método]. Hoje na prática inclusive. A minha capacidade respiratória aumentou muito. Estudando sozinha eu senti que minha voz está mais gorda. A respiração deu mais apoio. Minha voz está mais ampla. Nas aulas [de canto], estou sentindo muito mais meus pés e estou menos ansiosa. Estou mais focada em buscar o início da fonação. Está sendo perfeito. Hoje me senti mais leve e com muita vontade de cantar. Eu queria levantar logo para cantar... E ao cantar eu senti minha voz muito leve, ocupando todo o espaço, a voz estava pra cima e brilhante tanto no *piano* como no *forte*. Também tive mais controle da respiração, não fiquei sem ar nas frases longas.

A prática vocal da G5 consistiu, inicialmente, em cantar sentindo a verticalidade, com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas anteriores: pés, cintura pélvica, cintura escapular, cabeça. Na sequência, depois de caminharem um pouco pela sala, os participantes cantaram mantendo o foco de atenção sensorial na mandíbula, observando sua mobilidade e reconhecendo as variações de abertura da boca durante a emissão vocal. O comentário supracitado de *Flora* indicou melhoria da coordenação fonorrespiratória. Ao todo, seis participantes apontaram tal melhoria. Além disso, todos os oito participantes perceberam aumento da consciência corporal e sete indicaram maior facilidade da emissão vocal. *Magnólia* e *Vicente* apontaram mais detalhes dessas percepções:

Magnólia: Cantando, senti meu corpo muito leve, uma sensação de soltura da voz. Pude perceber o corpo todo, principalmente os pés, quadril, lombar e também a mandíbula. O som saiu muito fácil, tanto no vocalise quanto na ária. [...] Estou procurando levar essas experiências para a prática diária, nas aulas de canto. Ontem mesmo, eu estava com dor, com cólica, mas fui lembrando das sensações nas nossas aulas...pés, enraizamento e foi fácil cantar. Ainda sinto dificuldade de sentir esta soltura para fazer o *piano*, mas quero chegar lá. De todo jeito, o meu apoio está melhor [...]. Estou muito mais atenta ao meu corpo. Não só no canto, mas andando na rua, a qualquer momento.

Vicente: Hoje, no final, eu não queria cantar. Eu queria só fazer as atividades de tão bom que estava, eu não queria parar. Foi muito interessante quando experimentei fazer bem pequeno o movimento dos joelhos e, mesmo assim, pude sentir a torção na coluna. [...] Mas quando comecei a cantar percebi que o ar parecia durar mais. A voz estava fluindo com menos esforço e eu estava mais consciente dos movimentos da boca e como me alinho pra cantar. [...] Estou evitando corrigir minha postura forçando, como eu fazia antes. Tenho procurando observar como eu posso ficar confortável, experimento o mais ereto, volto para a posição onde eu estava e vou sentindo o que me ajuda a cantar.

O Quadro 3.5 apresenta a síntese das mudanças psicofísicas e dos efeitos do Método na prática do canto percebidos e mencionados pelos oito participantes entre o início e o fim da G5. A letra “n” indica o número de participantes que relataram percepções relativas a cada uma das categorias.

Quadro 3.5 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G5

Melhorias psicofísicas	Detalhamento	n
Bem-estar	Sentir-se bem, sentir prazer e/ou calma	8
Equilíbrio corporal	Dinâmico ou estático	8
Aterramento	Pés apoiados no chão, enraizamento	8
Redução de tensão muscular	Em áreas específicas (pescoço, braços ombros, lombar) ou generalizada	8
Efeitos na prática do canto		
Aumento da consciência corporal	Percepção de si ao cantar, domínio de si no espaço, interação com o ambiente e as pessoas.	8
Maior facilidade da emissão vocal	Grau de eficiência da emissão em relação ao nível de esforço durante o canto.	7
Melhoria da coordenação fonorrespiratória	Apoio, sustentação do sopro, adequação dos pontos de respiração.	6

Fonte: Elaborado pela autora.

3.1.5.4 Observações da pesquisadora

A prática da G5 foi estruturada a partir de um movimento voluntário principal: inclinar os joelhos fletidos juntos para os lados. Ao realizá-lo, em decúbito dorsal, os

participantes foram convidados a explorar a conectividade existente entre membros inferiores, torso e cabeça usando a consciência perceptiva. Variações de amplitude e velocidade, mudanças relativas à posição dos braços (ambos ao longo do tronco, um deles na altura do ombro ou da cabeça), bem como a inclusão da rotação deliberada da cabeça (atividade 8) serviram para evidenciar as repercussões sensório-motoras do movimento voluntário principal em todo o sistema musculoesquelético. Isso porque “todo movimento voluntário gera repercussões sensório-motoras em outras partes do corpo além daquela na qual ele foi gerado” (informação verbal)⁴². Dessarte, buscou-se reconhecer como a qualidade do movimento de inclinação lateral dos joelhos influenciava principalmente o quadril, tórax, ombros, coluna e cabeça. Os participantes puderam observar, por exemplo, que ao levarem os joelhos para a direita, o quadril também rolava para a direita, ao passo que as costelas na lateral esquerda do tórax se afastavam umas das outras. Ou ainda, puderam focar a atenção sensorial na habilidade de torção da coluna vertebral necessária para que joelhos e cabeça movessem em direções contrárias (atividade 8).

Tradicionalmente, as práticas do Método são compostas por vários ciclos de movimentos, i.e., sequências motoras que se repetem a fim de criar conexões perceptivas entre os diversos elementos envolvidos na realização de uma intenção de movimento. Tais elementos constituem as estruturas corporais, o tempo, o espaço e o campo gravitacional. Para tal, o professor guia o foco de atenção sensorial do aluno, verbalmente ou por meio do toque, convidando-o a reconhecer de que maneira um movimento voluntário realizado em determinada parte do corpo repercute e/ou engaja outras partes. O professor sustenta, assim, os princípios de que “mesmo o menor movimento em uma parte do corpo envolve o corpo por inteiro (DOIDGE, 2016 p. 174) e de que o “envolvimento do corpo por inteiro é necessário para um movimento eficiente” (NELSON; BLADES-ZELLER, 2002). O professor pode, então, sugerir a ampliação dessas repercussões sensório-motoras, bem como a variação e a combinação de outros elementos motores com o intuito de evidenciar a percepção da conectividade entre os segmentos corporais do aluno. A G5 se pautou especialmente na exploração dessa habilidade perceptiva que é requerida, em maior ou menor grau, em toda prática do Método.

⁴² Fala do prof. Hans Machado no Curso de Formação Feldenkrais Teiativa, São Paulo, em 23 de fevereiro de 2020.

Minha experiência como praticante e educadora somática indica que, com o tempo, o aluno passa a apreciar essas repercussões mesmo quando o professor não as conduz verbalmente, refinando suas percepções sobre como as estruturas do corpo se integram. Prova disso foi o fato de que os participantes começaram a notar as repercussões sensório-motoras antes mesmo de elas serem conduzidas pela professora. *Dália*, por exemplo, reconheceu durante a prática da *G3* como o quadril se comportava, mesmo sendo este uma parte do corpo onde o movimento não estava sendo gerado de forma voluntária. Na ocasião, as participantes realizavam um movimento de flexão, na posição supina com os joelhos fletidos e as mãos entrelaçadas atrás da cabeça, aproximando cotovelo e joelho paralelos. Ela disse: “Antes de você falar do quadril, eu percebi que ele também estava envolvido. Para levantar o joelho, eu senti que a pelve também dobra”. Ao longo de todo o período de intervenção, comentários dessa natureza foram se tornando mais frequentes entre os participantes. Isso sugere o desenvolvimento de uma habilidade perceptiva que aprimora a consciência corporal e que, por conseguinte, é grandemente benéfica ao cantor.

A prática da *G5* estabeleceu um marco importante na proposta pedagógica de criação de referências proprioceptivas da imagem corporal na postura vertical. Durante as aulas de grupo, *G1*, *G2*, *G3*, *G4* e *G5*, cinco regiões corporais foram estudadas: pés, cintura pélvica, cintura escapular, cabeça e mandíbula. Os pés, na *G1*, serviram de base para o reconhecimento somático das demais regiões corporais que, abordadas progressivamente nas aulas subsequentes, constituíram, assim, zonas de autorreferência da verticalidade. Uma proposta de alinhamento relativo e gradual, dos pés à cabeça, foi então estabelecida, permitindo que os participantes pudessem identificar, com base em suas próprias sensações, a organização postural capaz de servir melhor às suas intenções no canto.

Vicente, ao fim da *G5*, trouxe um comentário que denotou uma mudança atitudinal importante diante da percepção de sua própria organização postural. Ao invés de impor a si mesmo um ajuste ou uma “correção da postura” com base em um modelo externo ideal, ele começou a experimentar a verticalidade com base em suas sensibilidades cinestésicas, percebendo-a como uma organização dinâmica, não fixa, e adaptável à ação desejada. Ele disse:

[...] Estou evitando corrigir minha postura forçando, como eu fazia antes. Tenho procurado observar como eu posso ficar confortável, experimento o mais ereto, volto para a posição onde eu estava e vou sentindo o que me ajuda a cantar.

A fala de *Vicente* traz também a compreensão de que, o que comumente chamamos de postura é algo praticado e sustentado por hábitos involuntários, na qual “forçar” uma correção só pode criar contrações musculares compensatórias, como dito no item 1.2.8 desta Tese. Uma postura vertical equilibrada não se estabelece pelo esforço impositivo. Feldenkrais (2010, p. 42) explica:

Outro aspecto da postura ereta é tratar-se de uma qualidade biológica da estrutura humana. Ela não deveria, pois, gerar a sensação de se estar fazendo ou sustentando algo, ou de algum esforço qualquer. Por exemplo, a mandíbula, com todos os dentes, tem um peso considerável, mas temos dificuldade de perceber o que fazemos para sustentá-la [fechada]. O estado normal dos músculos da mandíbula é uma contração equivalente à força gravitacional exercida sobre ela. Os movimentos voluntários aumentam ou diminuem essa contração permanente. Os músculos da mandíbula, como a maioria dos músculos esqueléticos, recebem ordens sob a forma de impulsos provenientes de mais de uma fonte. A sustentação é assegurada por mecanismos antigravitacionais no sistema nervoso e não há sensação de ação, muito menos esforço, desde que a mensagem enviada para os músculos venha dos centros inferiores.

A região de referência corporal explorada na *G5* foi a mandíbula, estrutura móvel que compõe a parte inferior da cabeça, elemento ativo das funções vitais de mastigação, deglutição, respiração e fonação, sendo imprescindível para a articulação dos sons vocais. Segundo Arellano (2002, p. 156):

A mandíbula e as articulações temporomandibulares (ATMs) são articulações siamesas, cujos movimentos são simétricos e compensatórios. A mandíbula ocupa um lugar importante na face e sua fisiologia é complexa. É o único osso móvel do crânio e da face. As funções nas quais participa são múltiplas e indispensáveis para a vida. É necessário considerá-la suspensa ao crânio pelos músculos mastigadores (músculo temporais e masseter, etc.). Participa ativamente nas diferentes funções de deglutição, mastigação, respiração e fonação. Esta diversidade de funções implica que sua mobilidade não é guiada pelos músculos mastigadores (temporal e masseter), mas pela sinergia de numerosos músculos que também participam em outras ações voluntárias ou reflexas. Desta forma, o equilíbrio mandibular não é somente um equilíbrio oclusal mas também muscular corporal.

A mandíbula integra o sistema estomatognático⁴³, intimamente ligado à postura e ao equilíbrio corporal (LEMOS *et al.*, 2010, p. 57). No item 3.1.4.4 desta Tese, que trata da *G4*, já foi discutido que a maneira como o indivíduo porta ou equilibra sua cabeça tem grande influência em sua ação postural. Segundo Ferraz Júnior *et al.* (2004, *apud* LEMOS *et al.*, 2010, p. 60-61), a postura corporal global interfere na posição da cabeça que, por sua vez, é diretamente responsável pela postura da mandíbula. A relação inversa também pode ocorrer, com uma disfunção no sistema estomatognático levando a alterações na postura corporal. Um exemplo é o posicionamento anterior da cabeça, uma alteração postural comum, que configura hiperextensão da cabeça sobre o pescoço, com retrusão da mandíbula, o que pode gerar dores e disfunções na cabeça, pescoço e em outras várias partes do corpo. A etiologia é, pois, multifatorial, podendo se manifestar na localidade das ATMs ou à distância delas (ARELLANO, 2002, p. 156).

Tensões na região da mandíbula podem prejudicar o cantor, pois segundo Nelson e Blades-Zeller (2002, p. 138-139), a conexão intrincada entre os músculos dos ombros, pescoço, língua e músculos da face afetam diretamente a liberdade laríngea e a qualidade de articulação das vogais e consoantes. Gilman (2014, p. 94-95) adverte que uma mandíbula mantida “presa” e “apertada” limita a ressonância vocal e a expressividade do cantor. Nesse caso, para liberar a tensão reprimida, movimentos rápidos da mandíbula costumam ser notados no início ou no fim das frases musicais, configurando-se movimentos parasitas que, por sua vez, tendem a ser inconscientes. De forma semelhante, a abertura excessiva da boca, com o abaixamento forçado da mandíbula para alcance do registro agudo também dificulta a ressonância vocal, uma vez que distorce a forma da boca, inibindo o movimento da língua e do palato (GILMAN, 2014, p. 27). Miller (1996, p. 264-268) alerta sobre os problemas decorrentes dessa conduta de manter a mandíbula excessivamente aberta e fixada, comum entre os cantores que entendem, erroneamente, que essa é uma posição “relaxada” da mandíbula. Segundo ele, a mobilidade da mandíbula é fundamental para uma articulação efetiva e um bom equilíbrio ressonantal, além de

⁴³O sistema estomatognático é formado por estruturas orais estáticas e dinâmicas, como: maxila, mandíbula, articulação temporomandibular (ATM), entre outras, que são comandadas pelo sistema nervoso central, permitindo o funcionamento harmônico da face (SANTOS; MOROSOLLI, 2007 *apud* LEMOS *et al.*, 2010, p. 59-60).

prevenir tensões musculares desnecessárias. O autor (MILLER, 1196, p. 268) acrescenta:

Uma das melhores maneiras de obter mobilidade da mandíbula é permitir que os sons da língua [cantada] sejam moldados de acordo com suas posturas naturais, conforme determinado pela nota [frequência sonora] e pela energia [da emissão vocal]. Ao cantar notas mais agudas, abrimos mais a boca, mas mantemos relações relativas entre as formas das vogais no que diz respeito à postura dos lábios e da língua. [...] Deve-se ter em mente que não existe uma posição ideal da boca para cantar; a vogal e a nota e, até certo ponto, a intensidade, determinam a forma da boca e, portanto, a posição da mandíbula.

Reconhecer e dominar a dinâmica da abertura da boca, sem fixar ou enrijecer a posição da mandíbula, da língua e/ou dos músculos da face, favorecendo o equilíbrio ressonantal e a clareza da dicção durante a execução de uma melodia é trabalho fundamental do cantor. Por vezes desafiador, especialmente para o cantor erudito que interpreta peças musicais em diversas línguas, isso precisa ser praticado. Afinal, segundo Sundberg (2015, p. 46-47), os articuladores são ferramentas cuja movimentação modifica a função de área do trato vocal, alterando a frequência dos formantes. A abertura mandibular, por exemplo, constitui estrutura de controle da frequência do primeiro formante. Quanto maior a abertura da mandíbula, maior a frequência do mesmo. A língua, os lábios e a abertura mandibular determinam as características acústicas e perceptivas dos sons das diferentes vogais.

Assim sendo, atividades pedagógicas como a prática vocal da G5, que conduzem a atenção sensorial do aluno no alinhamento vertical para o reconhecimento da mobilidade da mandíbula e variações de abertura da boca durante a emissão vocal são instrumentos úteis ao cantor aprendiz. Os comentários dos participantes ao fim da prática indicam que as mudanças na percepção da mandíbula, identificadas por seis deles, favoreceram a emissão vocal.

3.2 Conclusão

Construir novas imagens proprioceptivas da postura vertical, como foi a proposta das aulas G1 a G5, parece ser um caminho favorável à ação voluntária do canto por meio da flexibilização da ação postural. O estudante de canto lírico poderá, assim, tomar consciência da postura como sendo um fluxo dinâmico e não fixo. Mais ainda, ele buscará meios próprios de sentir a verticalidade e não ficará refém de ideais de “postura”. Os comentários dos alunos de canto participantes da pesquisa nos

levam a crer que as práticas *G1*, *G2*, *G3*, *G4* e *G5* contribuíram para isso. Eles ficaram mais atentos à interconectividade entre as regiões corporais e, aos poucos, demonstraram mudanças atitudinais importantes diante da percepção da própria postura, ficando menos centrados na “correção” e mais envolvidos na exploração da organização postural capaz de servir melhor às suas intenções no canto.

Essas cinco primeiras práticas estimularam os participantes a reconhecerem que toda a unidade corpo-mente participa da produção vocal. Melhorias psicofísicas como bem-estar, aterramento e redução de tensão muscular foram identificadas ao fim das aulas. Eles revelaram maior percepção de si mesmos ao cantar e outros efeitos positivos na prática do canto, como maior facilidade de emissão vocal e melhoria da coordenação fonorrespiratória.

CAPÍTULO 4 – REFERÊNCIAS PROPRIOCEPTIVAS DA EMISSÃO VOCAL

4.0 Introdução

Este capítulo trata dos dados qualitativos provenientes dos grupos de discussão e das notas de campo da pesquisadora, colhidos durante a sexta, sétima e oitava aulas em grupo do Método Feldenkrais com os alunos de canto participantes da pesquisa. Nessas aulas, foram realizadas práticas voltadas para a criação de novas referências proprioceptivas da emissão vocal. A apresentação das aulas é feita da seguinte forma: a) temáticas e participantes; b) descrição da prática; c) comentários dos participantes; d) observações da pesquisadora.

As descrições das práticas resumem as explorações de movimentos realizadas em cada aula. Tais explorações são expostas em forma de atividades, com os respectivos objetivos, procedimentos e posições corporais adotadas. A sequência das atividades configura uma única prática para cada aula. Por fim, as observações da pesquisadora incluem suas notas de campo, discussões sobre as temáticas das aulas em grupo e reflexões sobre a pedagogia vocal e o Método Feldenkrais. Baseadas nas estratégias e fundamentos do Método Feldenkrais, as práticas foram elaboradas sob a supervisão de Hans Machado, fundador do Núcleo Feldenkrais. Foram incluídas algumas ilustrações feitas por Geraldo Fernandes para representar as estruturas anatômicas corporais exploradas sensorialmente pelos participantes durante as aulas.

Esta análise enfatiza as mudanças psicofísicas e os efeitos do Método na prática do canto percebidos pelos participantes entre o início e o fim de cada aula. O seguinte sistema para apresentar a fala dos mesmos foi criado:

- a) Os participantes foram identificados por seus codinomes, sempre apresentados em *itálico* (por exemplo, *Dália*, *Levi* etc.);
- b) As aulas em grupo foram identificadas pela letra *G*, sempre seguida pelo número correspondente da sessão. Por exemplo, *G7* refere-se à sétima aula em grupo.

4.1 Aulas em grupo do Método Feldenkrais – G6 a G8

As práticas da *G6*, *G7* e *G8* estimularam os participantes a criarem uma intimidade sensorial, de caráter investigativo, com a materialidade da voz. Aspectos

anatômicos, fisiológicos e acústicos da função vocal foram pesquisados em primeira pessoa, por meio do movimento e do toque. O mais explorado dos movimentos foi o movimento da própria voz como unidade funcional que, além de fenômeno sonoro, é por certo corporificada. Barros (2012, p. 28-29) nos inspira nessa compreensão da voz em sua materialidade:

Pensar a voz em sua materialidade e não como uma abstração proporciona o reconhecimento da exata medida da indissociabilidade entre voz e corpo. Entender como o ar que vem dos pulmões é transformado fisicamente para adquirir qualidades sonoras nos permite vislumbrar essa estreita relação e perceber que negligenciar a participação do corpo, de forma integrada, na produção vocal é fechar a possibilidade de um canto que considere o sujeito em sua integridade psicofísica, permitindo a expressão da individualidade[...] A vibração sonora da voz nas estruturas corporais, sendo percebida por um corpo sensível e com uma autopercepção desenvolvida, é estímulo permanente para a expressão. [...] A voz, pensada assim, é matéria; um prolongamento do corpo que canta, com o qual pode tocar outro corpo. [...] A voz não é algo etéreo, é concreta, tem uma existência física. Dizer que a voz, o canto, toca o outro que ouve, não é uma abstração, é um fenômeno físico absolutamente real.

Feldenkrais desenvolveu pouquíssimas lições que fazem uso da voz. De acordo com o *Feldy Notebook* (2010)⁴⁴, elas somam apenas três:

- a) AY#5⁴⁵ *Equalizando as narinas*: diferencia narinas, palato, dentes, lábios e língua ao falar e ao emitir sons vocais agudos e graves.
- b) AY#23 *Palato, boca e dentes*: explora o espaço interno da boca com a língua e a imaginação. Diferencia narinas, palato, dentes, lábios e língua ao falar e ao emitir sons vocais agudos e graves.
- c) AY#435 *Alternando o movimento do estômago para cima/para baixo na respiração*: Explora o movimento para dentro e para fora do abdômen durante a expiração e inclui a emissão vocal na repetição dos movimentos.

Embora Feldenkrais não tenha ensinado muitas lições que usam a voz, há um consenso entre os professores do Método de que a voz pode ser adicionada a muitas lições com bons resultados (FELDY NOTEBOOK, 2010). Isso foi confirmado pelos

⁴⁴ Base de dados fundada pela *practitioner* Laura Yedwab, que facilita a busca de lições do Método por temas e reporta informações descritivas e fontes de acesso das mesmas.

⁴⁵ AY é a abreviação de Alexander Yanai, nome de uma rua em Tel Aviv (Israel) onde Moshe Feldenkrais lecionava práticas em grupo oito vezes por semana entre o início dos anos 1950 e o final dos anos 1970. As lições eram ensinadas em hebraico e registradas por ele. Foram gravadas aproximadamente 600 lições em 25 anos. Tais lições foram transcritas e identificadas pela abreviação AY, seguida de uma numeração. Divididas em coleções e traduzidas para a língua inglesa, essas lições podem ser adquiridas pela página eletrônica da IFF.

professores do Método entrevistados pela pesquisadora durante a primeira etapa de coleta de dados desta pesquisa. Inclusive um deles, Richard Corbeil, *trainer* e também cantor, criou um programa de aprimoramento vocal chamado *Vocal Integration*⁴⁶, com lições do Método que fazem uso da voz. Marina Gilman, em seu livro *Body and Voice: Somatic Re-education* (2014), também propõe algumas lições do Método que incluem a voz.

Em minha experiência docente observo comumente alunos de canto sentirem-se impotentes, quase vítimas do fenômeno vocal, como se suas vozes fossem entidades externas, independentes, impalpáveis e até imutáveis (quando profundamente identificados com certas características da mesma). Por esse motivo, as práticas da G6, G7 e G8 foram elaboradas para gerar experiências diretas da voz como movimento, fenômeno musculoesquelético, expressão sensório-motora e, portanto, acessível e plástica. Foram, então, criadas referências proprioceptivas da emissão vocal, afora a habilidade de “ouvir a própria voz”. Os participantes foram estimulados a fazerem uso de outras sensações de controle da produção vocal, como as sensações vibratórias corporais e as sensações de ativação e relaxamento muscular.

Como já dito no item 1.2.6 desta Tese, agimos conforme nossa autoimagem que é também uma imagem corporal (FELDENKRAIS, 2010, p. 3). Refinar a imagem corporal das estruturas envolvidas na fonação, respiração, articulação e ressonância é imprescindível e pode favorecer, pois, a aprendizagem do cantor. Em razão disso, as práticas G6, G7 e G8 envolveram o mapeamento de estruturas do torso, pescoço e cabeça, considerando sua natureza (ossos, músculos, tendões), dimensões, posição relativa e funções. Elas também vieram reforçar as referências proprioceptivas criadas nas aulas anteriores (G1 a G5). Os participantes continuaram a registrar as percepções sensoriais dos pés e sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre pés, cintura pélvica, cintura escapular, cabeça e mandíbula.

Assim como no capítulo anterior, as sessões aqui apresentadas incluíram: (a) movimentos de referência, usados no início e no fim das lições do Método para medir possíveis progressos alcançados, relacionados à qualidade de execução dos mesmos considerando-se, por exemplo, a amplitude, a fluidez, o esforço requerido etc.; (b)

⁴⁶ Esse programa de aprimoramento vocal consiste em lições do Método gravadas por Richard Corbeil e podem ser adquiridas (FELDENKRAIS RESOURCERS, 2007).

mapeamento das estruturas anatômicas corporais para reconhecimento de parâmetros como forma, dimensão, consistência, textura, localização relativa, conexões estruturais e função; (c) pausas entre as atividades de cada prática e algumas outras de curta duração durante as atividades conforme necessidade observada pela professora.

4.1.1 Aula em Grupo 6 (G6)

4.1.1.1 Temáticas e participantes

- a) Osso esterno: o centro do peito.
- b) Pescoço: morada da laringe.
- c) A vibração da voz no corpo.
- d) Número de alunos presentes: 8. Oito dos dez alunos participantes da pesquisa presenciaram a G6: *Iolanda, Yasmin, Flora, Vicente, Heitor, Violeta, Dália e Lorenzo*. Não estiveram presentes: *Levi e Magnólia*.

4.1.1.2 Descrição da prática

Atividade 1: Escaneamento inicial e prática vocal

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: registrar as percepções sensoriais dos pés; sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas anteriores: G1, G2, G3, G4 e G5; registrar as percepções sensoriais da voz cantada.

Procedimentos:

- a) Focar a atenção sensorial nos seguintes parâmetros: a) distribuição de peso nos pés, textura e área de contato das solas dos pés com o chão; b) posição relativa entre pés, cintura pélvica, cintura escapular, cabeça e mandíbula; c) equilíbrio corporal.
- b) Realizar o seguinte movimento de referência: cantar um trecho de peça musical de livre escolha, reconhecendo a sonoridade da própria voz, i.e., qualidade vocal, uniformidade dos registros, impostação, equilíbrio ressonantal e riqueza de harmônicos.

Atividade 2: O osso esterno e seu entorno

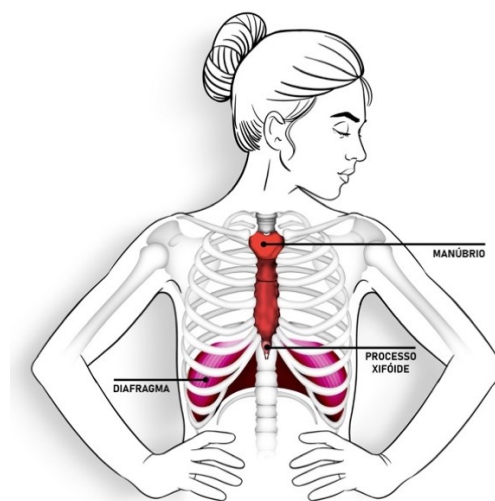
Posição adotada: decúbito dorsal, pernas esticadas, braços e mãos dispostos conforme indicação de toque.

Objetivo: mapear as estruturas que compõem a face anterior do tórax, tendo o osso esterno como referência central, por meio da consciência perceptiva, do toque e do movimento.

Procedimentos:

- a) Tocar o centro do peito, reconhecendo a face anterior do osso esterno em toda a sua extensão (manúbrio, corpo e processo xifoide), identificando sua forma e tamanho (altura e largura).
- b) Fazer uma leve pressão com o dedo indicador nos limites entre a borda superior do manúbrio e a incisura jugular para sentir a espessura do esterno.
- c) Com os braços ao lado do torso, perceber como os movimentos respiratórios modificam o volume do tórax com a entrada e saída do ar.
- d) Levar o foco da atenção sensorial para a maneira como a respiração mobiliza o osso esterno: em direção ao teto ao inspirar e em direção à coluna vertebral, ao expirar.
- e) Tocar as regiões de conexão estrutural do osso esterno com as cartilagens costais (incisuras costais) e clavícula (incisuras claviculares).
- f) Tocar as costelas na face anterior e nas laterais do tórax, percebendo o osso esterno como centro em torno do qual as 10 costelas superiores se ligam (direta ou indiretamente).
- g) Com os braços ao longo do torso, levar o foco da atenção sensorial para a maneira como a respiração mobiliza as costelas, afastando-as umas das outras ao inspirar e reaproximando-as ao expirar.
- h) Tocar as clavículas, identificando seu tamanho e forma, bem como sua conexão com o osso esterno e ombros nas extremidades bilaterais.
- i) Colocar uma das mãos entre as partes ventrais dos arcos costais, sobre o processo xifoide (extremidade inferior do esterno) e realizar os seguintes movimentos: a) tossir duas vezes; b) emitir o som da consoante [s] repetidas vezes, em curtas durações (*staccato*). Sentir a mobilização dessa região na qual o osso esterno se conecta com a face superior do diafragma. A Figura 4.1 ilustra a região corporal de mapeamento da atividade 2.

Figura 4.1 – Face anterior do tórax



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 3: A laringe e seu entorno

Posição adotada: decúbito dorsal, pernas esticadas, braços e mãos dispostos conforme indicação de toque.

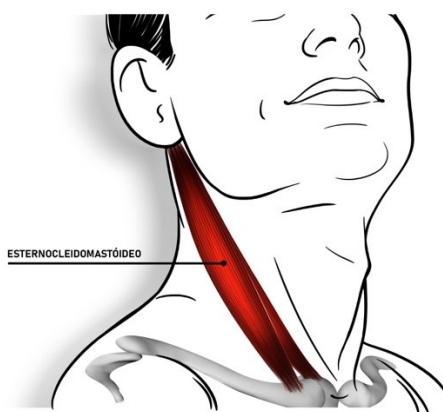
Objetivo: mapear as estruturas que compõem o pescoço por meio do toque, da consciência perceptiva e do movimento, tendo a laringe como referência central.

Procedimentos:

- a) Tocar a face anterior do pescoço, reconhecendo a textura, forma e consistência das estruturas que a compõem. Perceber as diferenças táteis entre as estruturas presentes nas laterais (tecidos moles) e no centro do pescoço (tecidos cartilagosos e osso hioide).
- b) Tocar o centro e as laterais da nuca para reconhecer as diferentes consistências das estruturas ósseas (vértebras cervicais) e dos tecidos moles (tendões e músculos).
- c) Mantendo os braços ao longo do torso, rolar a cabeça para a direita e para a esquerda algumas vezes, mantendo o foco de atenção sensorial na mobilidade das estruturas do pescoço (faces anterior e posterior).
- d) Tocar e massagear o esternocleidomastóideo, longo e largo feixe de fibras musculares bilateral, identificando sua extensão e tônus.
- e) Tocar e identificar as regiões de conexão estrutural do esternocleidomastóideo com o manúbrio do osso esterno, clavícula e processo mastóideo do osso temporal (Figura 4.2).

- f) Rolar a cabeça para a direita e para a esquerda algumas vezes “segurando” com as mãos os esternocleidomastóideos, nos dois lados, percebendo como o movimento de rotação da cabeça os mobiliza.
- g) Tocar as linhas nucais superiores, em ambos os lados da protuberância occipital, percebendo os limites entre as estruturas ósseas do crânio e os músculos do pescoço.

Figura 4.2 – Esternocleidomastóideo



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 4: O corpo-voz vibrante

Posição adotada: decúbito dorsal, pernas fletidas (plantas dos pés tocam o chão) e braços esticados ao longo do torso.

Objetivo: sentir a vibração da voz no pescoço, tórax e cabeça por meio da consciência perceptiva, do toque e do movimento sonoro da consoante [m].

Procedimentos:

- a) Emitir o som da consoante [m] algumas vezes, em notas longas do registro médio da voz, com uma intensidade *mp*. Alternar a maneira com que os lábios se tocam durante a emissão sonora, suave e vigorosamente, percebendo como a sensação de vibração nos lábios se modifica.
- b) Continuar com a emissão sonora (lábios se tocam suavemente), explorando com o toque sutil as faces anterior, posterior e laterais do pescoço, percebendo quais regiões e estruturas vibram mais ou menos. Identificar a fonte glótica e seu posicionamento relativo às vértebras cervicais.

- c) Tocar o tórax com as mãos enquanto emite a consoante [m] em notas longas com uma intensidade *mp*. Diversificar a posição das mãos na parte da frente e nas laterais do tórax, sentindo a vibração sonora no osso esterno e nas costelas. Usar inicialmente o registro grave da voz e, depois, variar os registros, percebendo os efeitos das vibrações sonoras no tórax.
- d) Com as mãos ao lado do torso, continuar a emissão da consoante [m], alternando o foco de atenção sensorial para as faces anterior, posterior e laterais do tórax, procurando sentir, mesmo sem o toque, as vibrações sonoras nessas regiões.
- e) Tocar a cabeça com as mãos enquanto emite a consoante [m] em notas longas com uma intensidade *mp*. Diversificar a posição da mão no rosto (queixo, laterais, testa, região dos olhos, nariz, boca etc.), no topo e na parte de trás da cabeça. Usar inicialmente o registro médio da voz e, depois, variar os registros, percebendo os efeitos das vibrações sonoras na cabeça.
- f) Com as mãos ao lado do torso, continuar a emissão da consoante [m], alternando o foco de atenção sensorial para as diversas regiões da cabeça, procurando perceber, mesmo sem o toque, a presença das vibrações sonoras.
- g) Levantar lentamente e caminhar um pouco pela sala.

Atividade 5: Escaneamento final e prática vocal

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: identificar mudanças nas percepções sensoriais dos pés; sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas anteriores (G1, G2, G3, G4 e G5); identificar mudanças nas percepções sensoriais da voz cantada.

Procedimento:

- a) Repetir, com uma atitude comparativa, os procedimentos realizados durante o escaneamento inicial (atividade 1).

4.1.1.3 Comentários dos participantes

Todos os oito participantes relataram melhoria do bem-estar e aterramento e sete deles apontaram melhoria do equilíbrio corporal na postura vertical ao final da G6, como comunicou *Iolanda* e *Vicente*:

Iolanda: Estou com uma sensação boa, centrada. Meus pés estão apoiados no chão, como se estivessem afundados. O peso está bem distribuído nas duas pernas e os ombros e pescoço estão leves. O peito parece mais amplo também.

Vicente: Nossa, posso sentir todo o tronco vibrando umas três oitavas abaixo, mesmo em silêncio! Meus pés no início da lição estavam parecendo cascalho. Agora eles estão macios e mais inteiros. Estou alinhado, estável e leve. [...] Sou uma pessoa melhor do que quando cheguei.

Para a maioria dos participantes, explorar a vibração da voz no próprio corpo (atividade 4) foi uma experiência inovadora e prazerosa, como relataram *Flora* e *Heitor*:

Flora: Deu pra sentir claramente a vibração no rosto. Achei o máximo sentir o olho! Foi como uma massagem por dentro. Claro que a voz vibra, mas no dia a dia a gente não pára para sentir [...]. No início da prática estava vibrando pouco, mas parece que fui sintonizando e no final ficou tudo nítido, inclusive agora. O legal é que minha voz foi ficando mais livre e, ao mesmo tempo, fui sentindo o corpo vibrar mais.

Heitor: Dá pra sentir sim a vibração! Percebi como é sutil o movimento quando fizemos o *glissando*, por exemplo, principalmente na nuca. Nunca tinha experimentado isso. [...] Nas notas mais graves pude sentir o corpo inteiro e o espaço ao redor vibrando. Eu sou baixo e costumo sentir a vibração quando falo, mas é como se eu tivesse refinado a sensação...mesmo nos agudos senti o corpo todo ativo. Um todo. Tudo era tronco, até os pés. [...] É uma sensação muito boa.

Lorenzo revelou que em alguns momentos da atividade não foi possível sentir as vibrações, mas reconheceu que esse tipo de exploração pode ser útil para sua prática como cantor: “Perceber as vibrações me colocou em maior contato com meus ressonadores”. *Flora* percebeu que quando os lábios se tocam de forma mais suave na consoante [m], ao contrário de serem pressionados um contra o outro com mais vigor, “a vibração fica mais intensa e o espaço na boca também é maior”. Outros participantes comentaram que as sensações de vibração sonora perduraram ao fim da prática. *Violeta* disse: “Poxa, que interessante, a planta dos pés e das mãos vibrando o silêncio”. *Yasmin* acrescentou: “É verdade, um silêncio sonoro em todo o corpo”. *Dália*, por sua vez, falou: “Tive dificuldade de sentir o peito vibrar durante a prática, mas agora, falando, posso sentir ele vibrar [risos]”.

Todos os participantes relataram maior clareza na percepção das estruturas que compõem o tórax após o mapeamento e exploração tátil da atividade 2. Seis deles

apontaram detalhes dessa percepção ligada ao movimento respiratório, como disse *Dália*: “Achei incrível o esterno subindo e descendo em direção à coluna. É sutil, mas ficou claro!” *Vicente* respondeu: “Muito interessante sentir o contorno ósseo do peito, esterno, clavículas e observar como a respiração chega nessas partes”. *Heitor* pôde perceber o fluxo natural da respiração:

Heitor: Hoje eu senti mais o movimento natural da respiração. Normalmente vamos respirando, ao cantar, querendo colocar mais ar para dentro e fazemos um movimento para superar o que fazemos naturalmente. Isso é tenso às vezes. Hoje eu senti a respiração mais no fluxo natural. Uma sanfona aqui assim [apontando para o peito]. Senti como ela realmente mobiliza o meu corpo inteiro, como se até meu braço estivesse junto com a respiração. Uma respiração mais fina, com um movimento que é enorme, mas parece pequeno. Não estava puxando tanto ar, só deixando ele entrar...e é imenso.

Sete participantes comunicaram redução de tensão muscular ao fim da G6, especialmente na região dos ombros e pescoço. *Flora*, logo que levantou ao fim da atividade 4, se sentiu pesada, “comprimida”, mas após a caminhada se percebeu muito “leve”, relaxada, disposta e com vontade de cantar. *Iolanda*, durante a atividade 3 reconheceu tensões no pescoço que foram amenizadas ao longo da prática. Ela disse: “ao tocar o músculo do torcicolo (esternocleidomastóideo) percebi vários pontos doloridos, principalmente do lado direito. Agora o pescoço liberou, está bem mais solto”.

Os participantes cantaram o mesmo trecho musical no início e no final da G6 com o intuito de identificarem possíveis mudanças na sonoridade vocal. Todos os oito participantes indicaram aumento da consciência corporal ao cantar e sete relataram aprimoramento da sonoridade vocal. Dentre elas, as mais comuns foram: a) maior riqueza de harmônicos; b) maior uniformidade dos registros (grave, médio, agudo). *Violeta* e *Yasmin* apontaram detalhes dessas percepções:

Violeta: No final, pude perceber melhor o meu corpo ao cantar, principalmente o peito, o movimento de resistência das costelas e os pés vivos no chão. A voz ficou mais encorpada e foi mais fácil cantar. Do grave para o agudo, a voz ficou mais inteira. [...] Quando estava deitada, pude sentir uma forte ligação entre o centro do peito e o centro do quadril...uma ligação que a voz estava fazendo.

Yasmin: Da segunda vez que cantamos [no fim da prática], minha voz reverberou todo o corpo. Ficou mais cheia, brilhante e saiu mais fácil. Interessante que os agudos ficaram com o mesmo “corpo” dos graves. [...] Eu também pude perceber melhor as pessoas à minha volta.

Além de *Violeta* e *Yasmin*, outros quatro participantes também perceberam maior facilidade da emissão vocal. Embora tenham notado melhorias na sonoridade vocal ao fim da *G6*, *Iolanda* e *Flora* sentiram dificuldades de emitir sons agudos na posição deitada. *Flora* exemplificou:

Flora: Eu achei difícil fazer os agudos. Os médios e graves estavam mais fáceis. Eu não soube identificar o motivo. Será que é porque eu estava deitada ou porque eu não fiz nenhum exercício [vocalizes tradicionais]? Eu falo mais grave, mas canto mais agudo...não sei, mas achei muito difícil fazer os agudos deitada [...] quando cantei no final, de pé, os agudos não estavam difíceis e nem fáceis. Estavam bem encorpados.

O Quadro 4.1 apresenta a síntese das mudanças psicofísicas e dos efeitos do Método na prática do canto percebidos e mencionados pelos oito participantes entre o início e o fim da *G6*. A letra “n” indica o número de participantes que relataram percepções relativas a cada uma das categorias.

Quadro 4.1 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G6

Melhorias psicofísicas	Detalhamento	n
Bem-estar	Sentir-se bem, sentir prazer e/ou calma	8
Equilíbrio corporal	Dinâmico ou estático	7
Aterramento	Pés apoiados no chão, enraizamento	8
Redução de tensão muscular	Em áreas específicas (pescoço, ombros) ou generalizada	7
Efeitos na prática do canto		
Aumento da consciência corporal	Percepção de si ao cantar, domínio de si no espaço, interação com o ambiente e as pessoas.	8
Maior facilidade da emissão vocal	Grau de eficiência da emissão em relação ao nível de esforço durante o canto.	6
Aprimoramento da sonoridade vocal	Riqueza de harmônicos e uniformidade dos registros vocais.	7

Fonte: Elaborado pela autora.

4.1.1.4 Observações da pesquisadora

A prática da *G6* propôs o mapeamento de estruturas do tórax e pescoço por meio do toque e do movimento e conduziu os participantes à percepção da vibração sonora de suas vozes nessas estruturas corporais e também na cabeça.

O mapeamento do tórax teve como referência principal o osso esterno, localizado no centro do peito. O toque foi usado para identificar dimensões e forma

desse osso, bem como suas ligações com as costelas e clavículas. Ainda, o toque sobre o processo xifoide (extremidade inferior do esterno) durante o movimento de tosse e o movimento em *staccato* da consoante [s], na atividade 2, auxiliou a percepção da ativação dessa região tão importante para o cantor, na qual o osso esterno se conecta com a face superior do diafragma. O movimento respiratório ganhou atenção especial dos participantes que foram guiados a sentirem: a) a variação de volume do tórax; b) a mobilidade do esterno; c) os movimentos de aproximação e afastamento entre as costelas.

O posicionamento relativo do osso esterno ocupa lugar de primeira grandeza no sistema de gerenciamento da respiração para o canto. Diferentes técnicas de canto sugerem que o esterno fique mais ou menos elevado, o que, por sua vez, produz relações musculares radicalmente distintas dentro do tórax e ao redor da laringe (MILLER, 2019, p. 374). Estudos indicam que a contração do diafragma é um processo ativo que exerce efeitos perceptíveis na fonação (SUNDBERG, 2015, p. 78). O movimento diafragmático durante o canto pode variar de acordo com as diferentes técnicas de gerenciamento do sopro. Miller (2019, p. 381) assume que a técnica de *appoggio* gera uma ascensão mais lenta e, portanto, mais desejável do diafragma durante a expiração. Para tal, peito e esterno devem ser mantidos em uma posição relativamente alta em todo o ciclo respiratório. Isso não deve implicar, contudo, uma expansão adicional dos peitorais com a entrada do ar. Uma sensação de conexão muscular do esterno à pelve pode, então, se estabelecer (MILLER, 2019, p. 70-73). Tal conexão parece ter sido percebida por *Violeta* durante a atividade 4. Ao comentar sobre a prática do canto, ela acrescentou “[...] Quando estava deitada, pude sentir uma forte ligação entre o centro do peito e o centro do quadril...uma ligação que a voz estava fazendo”.

Os comentários dos participantes sugerem que o mapeamento do tórax (atividade 2) contribuiu para o refinamento da imagem corporal, podendo ser benéfico para o cantor, pois: a) todos os sete participantes perceberam maior clareza das estruturas componentes do tórax; b) cinco deles relataram favorecimento da função respiratória. *Heitor*, por exemplo, pôde experimentar um fluxo mais natural da respiração, que mobilizava todo o seu corpo, sem ter que fazer esforço para a entrada do ar acontecer.

O mapeamento do pescoço teve como referência principal a posição relativa da laringe na região central do pescoço, entre as vértebras cervicais C3 e C6. Foi

estimulada a diferenciação tátil entre os tecidos moles, presentes nas laterais, e os tecidos cartilagosos e ósseos (hioide e vértebras cervicais), presentes na região central das faces anterior e posterior do pescoço. O toque dos músculos esternocleidomastóideos, envolveu a identificação de suas conexões com o manúbrio do osso esterno, clavículas e processo mastoideo do osso temporal. Houve também toque das linhas nucais superiores para reconhecimento dos limites entre as estruturas ósseas do crânio e os músculos do pescoço. Ademais, com o intuito de transferir as informações anatômicas adquiridas sensorialmente para a percepção cinestésica, os participantes foram convidados a observar como a rotação da cabeça mobiliza as estruturas do pescoço.

Os robustos músculos esternocleidomastóideos, entre os quais encontra-se a laringe, “têm um papel altamente importante no suporte da armação externa do instrumento do canto” (MILLER, 2019, p. 374). Eles fornecem suporte postural essencial entre a cabeça e o torso. Tensões excessivas nesses músculos podem dificultar o ato do canto. Os comentários dos participantes da G6 indicam que a prática favoreceu a redução de tensão muscular, especialmente na região do pescoço.

Os participantes foram convidados a sentir a vibração da voz na cabeça, pescoço e tórax por meio do toque e do movimento da consoante [m]. A oclusiva bilabial sonora [m], ao ser produzida, faz uso do comprimento total da cavidade bucal como câmara de ressonância. Tensões na língua e no véu palatino podem ser eliminadas por vocalizes que a utilizam (MILLER, 2019, p. 137). Foi dada atenção especial ao tônus muscular da língua, priorizando seu repouso, sem cair no assoalho da boca, com o ápice tocando o topo dos dentes frontais inferiores. Os participantes notaram que não apertar os lábios, um contra o outro, aumentava os efeitos ressonantes e vibratórios da emissão vocal do [m]. Eles investigaram as sensações vibratórias no rosto (nariz, boca, queixo, bochecha, testa etc), nas faces anterior, posterior e laterais do pescoço e na parte da frente e nas laterais do tórax (osso esterno e costelas). Foram explorados os registros grave, médio e agudo da voz e observados os efeitos dos mesmos na sensação das vibrações sonoras na cabeça, pescoço e tórax.

Além de inovadora e prazerosa para os participantes, a atividade 4 mostrou que explorar a percepção do movimento vibratório da voz no corpo pode ser útil para o ensino-aprendizagem do canto como uma das ferramentas de controle da produção vocal. *Lorenzo* pôde fazer maior contato com seus ressonadores. *Flora* percebeu que

seu corpo vibrava mais quando sua emissão vocal estava “mais livre”. Ainda, *Heitor* foi capaz de perceber movimentos sutis na região da nuca durante o *glissando*.

Sensações vibratórias corporais podem ser utilizadas como forma de controle da produção vocal, com a vantagem de não serem influenciadas pelas características acústicas do ambiente. As vibrações no crânio refletem aspectos fonatórios e também articatórios, de forma que a relação entre os padrões vibratórios no rosto e a fonação não é simples ou direta, tornando complexo o controle da fonação com base nessas vibrações. Parciais agudos do espectro podem fornecer algum tipo de sensação vibratória na face. A amplitude das vibrações que ocorrem na região peitoral reduz com o aumento da frequência da fonação. Portanto, é provável que sopranos só percebam tais vibrações ao cantarem no registro de peito. Em contrapartida, elas podem oferecer significativa contribuição para a projeção dos parciais mais graves nas vozes dos baixos. A forma das vibrações na região do peito pode indicar aos cantores o grau de tensão envolvida na fonação. Vale ressaltar, entretanto, que sensações vibratórias no peito não asseguram uma boa fonação. Uma fonação soprosa, por exemplo, não recomendada para o canto lírico, pode gerar vibrações intensas no peito. (SUNDBERG, 2015, p. 221-224). Verifica-se, portanto, que controlar a voz com base nas vibrações corpo não é tarefa trivial, mas pode ser uma ferramenta vantajosa se associada a outras estratégias de controle da produção vocal.

Iolanda e *Flora* sentiram dificuldades de emitir sons agudos na posição deitada. Sundberg (2015, p. 56-57) explica que, na posição ortostática, a força da gravidade puxa o diafragma para baixo forçando os músculos da parede abdominal para baixo e para frente. Já em decúbito dorsal, a força da gravidade exerce efeito contrário, empurrando o conteúdo abdominal em direção à caixa torácica e atuando, assim, como uma força expiratória. O provável aumento da pressão subglótica parece ter dificultado a realização dos agudos pelas participantes. Naturalmente, uma posição não habitual de emissão vocal requer ajustes musculares. De toda forma, as participantes não notaram prejuízo na prática vocal final. Pelo contrário, elas apontaram aprimoramento da sonoridade vocal. *Flora* disse que ao cantar de pé, ao fim da *G6*, “os agudos não estavam difíceis e nem fáceis. Estavam bem encorpados”.

Além das melhorias psicofísicas e dos efeitos positivos na prática do canto apontados pelos participantes, a prática da *G6* parece ter estimulado uma escuta sensorial minuciosa, capaz de enriquecer as sensações de cantar e ouvir a própria voz.

4.1.2 Aula em Grupo 7 (G7)

4.1.2.1 Temáticas e participantes

- a) A laringe: movimentos funcionais e estrutura.
- b) Os músculos abdominais e sua participação na emissão vocal.
- c) Percepção simultânea dos movimentos de ativação muscular do torso e de vibração sonora.
- d) Número de alunos presentes: 7. Sete dos dez alunos participantes da pesquisa presenciaram a G7: *Iolanda, Yasmin, Flora, Levi, Heitor, Magnólia e Dália*. Não estiveram presentes: *Vicente, Violeta e Lorenzo*.

4.1.2.2 Descrição da prática

Atividade 1: Escaneamento inicial

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: registrar as percepções sensoriais dos pés; sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas G1, G2, G3, G4 e G5; registrar as percepções sensoriais da voz cantada.

Procedimentos:

- a) Focar a atenção sensorial nos seguintes parâmetros: a) distribuição de peso nos pés, textura e área de contato das solas dos pés com o chão; b) posição relativa entre pés, cintura pélvica, cintura escapular, cabeça e mandíbula; c) equilíbrio corporal.
- b) Realizar o seguinte movimento de referência: vocalizar e/ou cantar um trecho de peça musical de livre escolha, reconhecendo a sonoridade da própria voz, i.e., qualidade vocal, uniformidade dos registros, impostação, equilíbrio ressonantal e riqueza de harmônicos.

Atividade 2: Estruturas e movimentos da laringe

Posição adotada: decúbito dorsal, pernas fletidas (plantas dos pés tocam o chão), braços e mãos dispostos conforme indicação de toque.

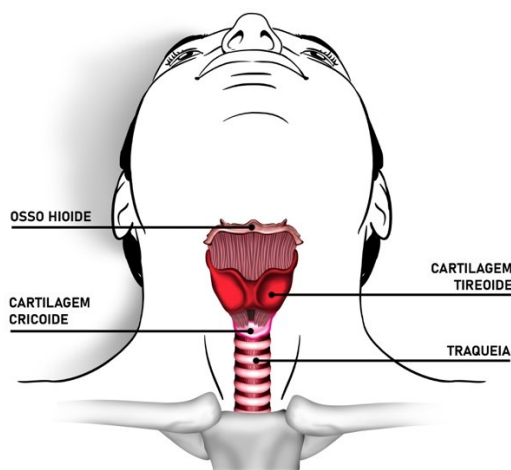
Objetivos: mapear as estruturas que compõem a laringe e reconhecer sua mobilidade por meio da consciência perceptiva, do toque e do movimento.

Procedimentos:

- a) Deslizar as pontas dos dedos de uma das mãos sobre região central da face anterior do pescoço, realizando movimentos ascendentes e descendentes em toda a extensão longitudinal da laringe. Sentir o “relevo” formado pelas proeminências das estruturas que a compõem.
- b) Segurar gentilmente com uma das mãos as estruturas mais firmes da face anterior do pescoço (laringe) e rolar a cabeça para a direita e para a esquerda. Identificar como a rotação da cabeça mobiliza essas estruturas.
- c) Mantendo a cabeça estável (nariz aponta para o teto), manipular a laringe para a direita e para a esquerda, percebendo sua mobilidade lateral no pescoço.
- d) Tocar com uma das mãos em movimento de pinça o osso hioide, na parte mais alta do pescoço, logo abaixo da mandíbula. Perceber sua forma, tamanho, consistência.
- e) Localizar a membrana tireo-hióidea, entre o osso hioide e cartilagem tireoide e massageá-la, com movimentos circulares.
- f) Tocar a cartilagem tireoide (pomo-de-adão), mais saliente nos homens, no centro do pescoço. Sentir as lâminas lisas nas laterais dessa cartilagem que é a maior da laringe. Mantendo a mão sobre ela, emitir alternadamente a consoante surda [s] e a consoante sonora [z]. Perceber a vibração das pregas vocais, fixadas anteriormente na face interna dessa cartilagem, durante a fricativa [z].
- g) Localizar a cartilagem cricoide, parte inferior da laringe, entre a cartilagem tireoide e a traqueia. Manter o dedo indicador sobre a cricoide e colocar a língua para fora da boca e voltar algumas vezes, em diferentes velocidades. Perceber o movimento vertical da laringe.
- h) Tocar a laringe e engolir saliva (movimento da deglutição) algumas vezes, percebendo os movimentos de elevação e anteriorização da laringe. Observar, simultaneamente, o movimento da língua, cujo dorso pressiona o palato mole.
- i) Mover a língua para fora e para dentro da boca tocando a parte da frente do pescoço com uma das mãos. Fazer algumas vezes lentamente e, depois, rapidamente. Perceber como o movimento da língua move verticalmente a laringe.

- j) Realizar *glissandos* ascendentes e descendentes com a consoante [v] e tocar a face anterior do pescoço na região da laringe, percebendo o seu movimento vertical. A Figura 4.3 ilustra a região corporal de mapeamento da atividade 2.

Figura 4.3 – Face anterior do pescoço



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 3: O abdômen da voz

Posição adotada: decúbito dorsal, pernas fletidas (plantas dos pés tocam o chão), braços e mãos dispostos conforme indicação de toque.

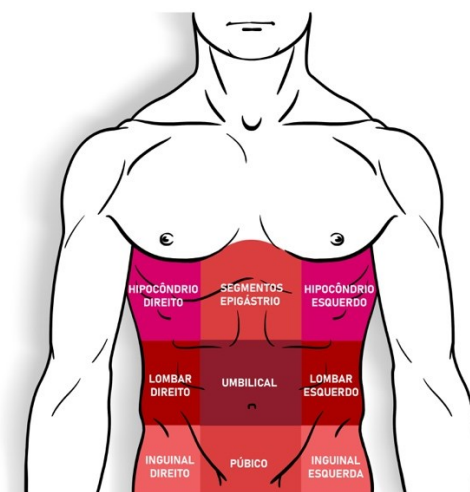
Objetivos: por meio da consciência perceptiva, do toque e do movimento sonoro das consoantes [m] e [v], sentir a coordenação dos músculos da parede abdominal anterolateral no início, durante e ao fim da emissão vocal; identificar como variações de intensidade, frequência, duração e formas de articulação influenciam diferentes padrões de ativação muscular do abdômen.

Procedimentos:

- a) Manter uma das mãos sobre o abdômen e emitir o som da consoante [m] algumas vezes, em notas curtas do registro médio da voz, realizando uma respiração profunda e silenciosa entre as emissões vocais. Direcionar o foco de atenção sensorial para a maneira como a musculatura abdominal se comporta no início, durante e no fim da fonação. Iniciar com uma intensidade *mp* e, depois, variar a intensidade sonora identificando as influências na ativação da musculatura abdominal.

- b) Manter uma das mãos sobre o abdômen e emitir a consoante [v] algumas vezes, com uma intensidade *mp*, explorando o registro médio da voz, em notas de média duração. Variar a posição da mão sobre o abdômen percebendo a ativação muscular nos segmentos epigástrico, umbilical, púbico e em seus pares laterais correspondentes (hipocôndrio, lombar e inguinal). A Figura 4.4 indica os nove segmentos abdominais.
- c) Continuar com a emissão do [v], alternando as articulações *legato* e *staccato*. Inicialmente, manter uma das mãos sobre o segmento epigástrico e, em seguida, variar a posição das duas mãos sobre os demais segmentos abdominais.
- d) Continuar com a emissão do [v], realizando *glissandos* ascendentes e descendentes, explorando toda a extensão abdominal por meio do toque.
- e) Manter os braços ao lado do torso e emitir a consoante [v], variando parâmetros sonoros de duração, intensidade e frequência. Perceber, mesmo sem o toque, o engajamento da musculatura abdominal durante a fonação.

Figura 4.4 – Segmentos abdominais



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 4: O tônus da voz vibrante

Posição adotada: decúbito dorsal, pernas fletidas (plantas dos pés tocam o chão), braços e mãos dispostos conforme indicação de toque.

Objetivos: por meio da consciência perceptiva, do toque e do movimento sonoro das consoantes fricativas [z] e [ʒ], sentir simultaneamente a vibração sonora no corpo e os movimentos do torso durante a emissão vocal; aprimorar a percepção cinestésica da coordenação fonorrespiratória.

Procedimentos:

- a) Manter uma mão sobre a face anterior do pescoço e a outra sobre o abdômen (escolher um dos segmentos epigástrico, umbilical ou púbico) e cantar um trecho de peça musical de livre escolha (8 compassos) com a consoante [z]. Repetir com a consoante [ʒ].
- b) Manter as mãos sobre a face anterior do tórax e cantar o mesmo trecho de peça musical com a consoante [z]. Repetir com a consoante [ʒ], mantendo as mãos sobre as laterais do tórax para perceber o movimento das costelas.
- c) Manter as pontas dos dedos das mãos tocando a coluna cervical (cotovelos tocam o chão) e cantar novamente o trecho musical escolhido com a consoante [z]. Perceber a vibração sonora nas vértebras da cervical e, simultaneamente, os movimentos do torso (tórax e abdômen).
- d) Mantendo os braços esticados ao longo do torso, cantar o trecho musical escolhido com a consoante [ʒ], levando o foco de atenção sensorial para as diversas regiões do pescoço e do torso. Perceber, mesmo sem o toque, os movimentos de ativação muscular e de vibração sonora.

Atividade 5: Escaneamento final e prática vocal

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: identificar mudanças nas percepções sensoriais dos pés; sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas anteriores (G1, G2, G3, G4 e G5); identificar mudanças nas percepções sensoriais da voz cantada.

Procedimento:

- a) Repetir, com uma atitude comparativa, os procedimentos realizados durante o escaneamento inicial (atividade 1).

4.1.2.3 Comentários dos participantes

Todos os sete participantes relataram melhoria do bem-estar, aterramento e equilíbrio corporal na postura vertical ao final da G7, como comunicou *Dália* e *Yasmin*:

Dália: Hoje cheguei bem agitada e tensa. Agora estou serena, relaxada. Meus pés estão presentes no chão, sinto todos os dedos. O peso está bem distribuído nas pernas. Um equilíbrio maior no todo. Minha respiração está mais profunda, tenho mais espaço no tórax. O centro do corpo [tocando a região do abdômen] parece mais ativo, vivo.

Yasmin: Nossa, está muito diferente! Me sinto bem leve, pareço estar flutuando...estou mais encaixada e equilibrada. No primeiro escaneamento me senti toda torta, a pelve parecia estar girada para a direita. Agora organizou. Meu tórax está mais relaxado e solto para respirar e sinto mais os pés pisando o chão.

Cinco dos sete participantes comentaram sobre a exploração tátil da região laríngea (atividade 2), demonstrando interesse em conhecerem melhor o trato vocal e fazendo relações com a prática do canto. *Heitor* e *Lorenzo* exemplificaram:

Heitor: Gostaria de fazer isso mais vezes para perceber bem... É uma simultaneidade de ajustes muito complexa, a fonação. Estamos estudando a laringe na aula de fisiologia [da voz]. Ver como tudo funciona nos livros e nos vídeos é muito interessante, mas ter esse tempo de sentir sem ver, como estamos fazendo aqui, é muito legal. O ideal é juntar esses conhecimentos, senão fica uma coisa muito distanciada, como se eu estudasse algo que acontece nos livros, nos outros, mas não em mim.

Lorenzo: Pra mim foi difícil perceber algumas partes, mas achei muito rica essa aula. Quando começamos a tocar algum instrumento é comum o professor mostrar o instrumento para a gente, ensinar a desmontar e montar, mostrar como funciona. No canto não fazemos isso. [...] Para mim foi muito interessante, tipo, sentir a língua mexer a laringe. No início não deu pra sentir, mas depois sim. Isso me fez pensar sobre a voz entubada. Se a língua recua, a voz entuba, fica no fundo e prejudica a clareza do texto.

Seis participantes relataram redução de tensão muscular ao fim da G7, especialmente na região da lombar e do pescoço. *Dália* contou que o incômodo que sentia na lombar passou. *Magnólia*, então, disse: “Eu também estava com a lombar dolorida e o pescoço tenso. Agora está tudo leve”. *Levi* e *Iolanda* comentaram que a redução de tensões musculares estava favorecendo o ato de cantar:

Levi: Meu pescoço estava tenso e não está mais. Tenho percebido menos tensões no dia a dia, não só depois das práticas. Inclusive, para cantar,

percebo que estou menos tenso e a voz tem ficado menos tensa também. [...] É muito bom cantar com o corpo presente, sentindo dentro e fora. [...] Hoje a respiração fluiu com bastante energia, abundante, foi fácil soltar a voz.

Iolanda: Meu pescoço estava meio duro e agora está bem mais suave. Percebo que depois dessas práticas o canto fica mais fácil, com menos tensões. Ele simplesmente flui. Nas primeiras aulas eu não notava tanta diferença, mas de duas aulas para cá [desde a G5] eu comecei a sentir bastante as mudanças. [...] Estou percebendo melhor como fico de pé para cantar e noto que muitas vezes “forço” a postura, empurrando os ombros pra trás. Hoje não precisei fazer isso. Foi simples.

As falas de *Levi* e *Iolanda* também indicaram aumento da consciência corporal ao cantar, o que foi apontado por seis dos sete participantes da G7, e maior facilidade da emissão vocal, relatada por todos eles. Ademais, todos os participantes notaram melhoria da coordenação fonorrespiratória ao compararem as práticas vocais do início (atividade 1) e fim (atividade 5) da G7. Alguns deles atribuíram essa melhoria à exploração de movimentos das atividades 3 e 4, como disseram Heitor e *Magnólia*:

Heitor: Pude perceber como as partes do abdômen agem de forma diferente, principalmente na mudança dos graves para os agudos. Achei muito legal sentir a parte mais baixa da barriga [segmentos púbico e inguinais] variando no *glissando*. Isso ajudou no apoio de uma forma mais completa. Minha voz ficou mais cheia.

Magnólia: Adorei me concentrar em como a barriga mexe para iniciar e finalizar o som. Fiquei tentando perceber quem começa primeiro: a voz ou o movimento aqui embaixo [com a mão no abdômen]? Daí, vi que tem uma resposta lenta. É uma coordenação incrível! [...] Essa prática foi muito boa pra sentir o apoio. No fim da aula senti tudo pra baixo, barriga, costas e pernas cantando juntas e a voz ficou firme, brilhante e mais inteira do grave para o agudo.

Além de *Magnólia* e *Heitor*, outros três participantes perceberam aprimoramento da sonoridade vocal, indicando maior riqueza de harmônicos e maior uniformidade dos registros. Comentários sobre influências positivas das aulas do Método nas práticas de estudo do canto foram feitos por *Dália*, *Flora* e *Heitor*.

Dália: O que estamos fazendo aqui está ajudando muito na minha vida fora da sala de aula. Eu fiquei super feliz ontem pois estava com um problema de técnica vocal e consegui me investigar e achar alguns caminhos para cantar do jeito que eu gostaria. Às vezes os professores me falam algo sobre a maneira que eu estou cantando e eu não consigo entender. Mas agora com esta abordagem mais investigativa de esmiuçar os movimentos, eu estou conseguindo encontrar possíveis caminhos para me ajudar. Sabe quando você está totalmente no escuro e de repente acende a luz e você vê várias portas e janelas por onde passar? Vejo como possibilidades de investigação. [...] Percebo também que meu estudo rende mais depois dessas práticas.

Flora: Eu percebi que a minha respiração e meu apoio melhoraram bastante desde que começamos a fazer as aulas. Meu relaxamento em geral. Percebo isso ao estudar, mais consciência para sentir como está minha respiração no dia, uma atenção maior ao corpo. Tenho sentido minha voz mais longe, com uma extensão maior no sentido de presença, mais alcance, mais volume e menos esforço.

Heitor: Treinar a percepção da simultaneidade, como fazemos aqui, tem me ajudado a resolver coisas técnicas. Gerenciar o ar por exemplo, tendo a sensação da coluna de ar que era difícil perceber. Agora parece que está clareando, estou entendendo outros mecanismos envolvidos no canto enquanto estudo. Tenho percebido o todo bem mais para cantar e isso tem me ajudado muito.

O Quadro 4.2 apresenta a síntese das mudanças psicofísicas e dos efeitos do Método na prática do canto percebidos e mencionados pelos sete participantes entre o início e o fim da G7. A letra “n” indica o número de participantes que relataram percepções relativas a cada uma das categorias.

Quadro 4.2 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G7

Melhorias psicofísicas	Detalhamento	n
Bem-estar	Sentir-se bem, sentir prazer e/ou calma	7
Equilíbrio corporal	Dinâmico ou estático	7
Aterramento	Pés apoiados no chão, enraizamento	7
Redução de tensão muscular	Em áreas específicas (pescoço, lombar) ou generalizada	6
Efeitos na prática do canto		
Aumento da consciência corporal	Percepção de si ao cantar, domínio de si no espaço, interação com o ambiente e as pessoas.	6
Maior facilidade da emissão vocal	Grau de eficiência da emissão em relação ao nível de esforço durante o canto.	7
Aprimoramento da sonoridade vocal	Riqueza de harmônicos e uniformidade dos registros vocais.	5
Melhoria da coordenação fonorrespiratória	Apoio, sustentação do sopro, adequação dos pontos de respiração.	7

Fonte: Elaborado pela autora.

4.1.2.4 Observações da pesquisadora

A prática da G7 propôs o mapeamento de estruturas da laringe por meio do toque e do movimento, a investigação da participação da região abdominal na emissão vocal e a percepção simultânea da vibração sonora da voz no corpo e dos movimentos do torso durante a emissão vocal.

O mapeamento da laringe envolveu, primeiramente, a exploração tátil das proeminências estruturais (“relevo”) que a compõem em sua extensão longitudinal, no centro da face anterior do pescoço. Em seguida, o toque e o movimento guiados levaram os participantes a localizarem: a) o osso hioide; b) a membrana tireóidea; c) a cartilagem tireóidea; d) a cartilagem cricóidea. Outrossim, eles puderam reconhecer a conectividade da laringe com a língua e a traqueia. Tamanho, forma, consistência, textura, posição relativa e mobilidade dessas estruturas foram parâmetros de enfoque sensorial.

Segundo Conable (2020, p. *viii*), o cantor deve ter um mapa corporal⁴⁷ adequado e preciso de seu trato vocal. O órgão complexo da laringe é responsável por importantes atividades fisiológicas de proteção, respiração e fonação. Algumas delas, como as de proteção, são estritamente reflexas e involuntárias. As atividades ligadas à respiração podem ser iniciadas de forma voluntária, embora sejam involuntariamente reguladas. A fonação, por sua vez, em muitas ocasiões, manifesta-se como uma atividade eminentemente voluntária (PINHO; PONTES, 2008, p. 8-9). Os movimentos fonatórios envolvem uma sofisticada coordenação de todo um conjunto muscular capaz de produzir diversas configurações laríngeas. Segundo Miller (2019, p. 370), é o controle diferencial exercido sobre os vários grupos musculares, e não uma uniformidade de ação entre eles, “que permite ao cantor alcançar os delicados equilíbrios dinâmicos musculares necessários para mudanças rápidas em extensão, dinâmica, velocidade, *sostenuto* e coloração vocal”. Os músculos intrínsecos da laringe (adutores, abdutores e tensores) ajustam a fonte glótica, permitindo o controle da frequência e da intensidade da voz (PINHO; PONTES, 2008, p. 16-17). A pressão subglótica é também responsável pelo controle de intensidade, podendo influenciar, inclusive, a frequência da fonação (SUNDBERG, 2015, p. 41). Os músculos extrínsecos, por outro lado, são responsáveis pelo movimento de elevação e abaixamento da laringe. A posição vertical da laringe varia de acordo com a frequência da fonação. Quando a frequência de fonação aumenta, a distância entre as cartilagens tireóidea e cricóidea tende a diminuir. É possível, pois, sentir essa movimentação ao variar a frequência da fonação por meio do posicionamento dos dedos, de forma suave, sobre as cartilagens do pescoço (SUNDBERG, 2015, p. 40).

⁴⁷ O mapa corporal é a representação mental do corpo em tamanho, estrutura, localização e função (ALLEN, 2020, p. 3).

Os participantes da G6 exploraram o movimento vertical da laringe de três formas: a) movendo a língua para fora e para dentro da boca, em velocidades diferentes, tocando o pescoço na região laríngea; b) emitindo a consoante [v] com *glissandos* ascendentes e descendentes; c) realizando o movimento da deglutição para perceber a elevação e anteriorização da laringe e, ainda, o movimento da língua, cujo dorso pressiona o palato mole. Perceber as relações de movimento entre a laringe e a língua pode ser útil ao cantor, pois a língua é um articulador da voz que modifica a ressonância vocal.

A laringe se sustenta pela base da língua, que se conecta à epiglote. Esta, por sua vez, se conecta ao osso hioide (que não se liga diretamente a nenhuma outra estrutura óssea e serve de apoio para músculos que determinam a forma da língua) e à cartilagem tireóidea. Por meio do toque no pescoço, foi possível sentir a face anterior dessa cartilagem que é a maior da laringe e apalpar suas lâminas lisas nas laterais. Mantendo a mão nessa região, onde se encontram as pregas vocais fixadas anteriormente, os participantes alternaram a emissão da consoante surda [s] e da consoante sonora [z]. Esse simples movimento sonoro possibilitou: a) sentir a presença viva da vibração da voz nas proximidades imediatas da fonte glótica; b) reconhecer que uma mesma posição articulatória pode gerar sons com fonação (fricativa alveolar sonora [z]) e sem fonação (fricativa alveolar surda [s]). *Yasmin* comentou: “eu notei que faço movimentos a mais para sair do som do ‘s’ para o ‘z’. No início, achei que era impossível manter os articuladores iguais [...] a língua não parava de mexer. Mas depois ficou fácil”.

Por meio da manipulação, os participantes exploraram a mobilidade lateral da laringe no interior do pescoço e puderam sentir sua matéria flexível (musculocartilaginosa, membranosa e ligamentosa). Em seguida, sem o uso do toque, eles também observaram como a rotação da cabeça movimentava as estruturas laríngeas. Cinco dos sete participantes demonstraram interesse em fazer mais atividades de mapeamento da laringe. *Heitor* disse que práticas dessa natureza são importantes para fazer com que os conhecimentos adquiridos nas aulas de fisiologia vocal se tornem mais pessoais e explicou: “Senão fica uma coisa muito distanciada, como se eu estudasse algo que acontece nos livros, nos outros, mas não em mim”. *Lorenzo* falou que a G7 foi “muito rica” e pôde “sentir a língua mexer a laringe”. Ainda, ele compreendeu melhor aspectos técnicos do canto: “se a língua recua, a voz entuba, fica no fundo e prejudica a clareza do texto”.

A atividade 3 sugeriu que os participantes levassem o foco da atenção sensorial para a região abdominal que tem um papel fundamental na respiração, na organização da postura vertical e, conseqüentemente, no canto. Miller (2019, p.395), explica:

Movimentos dos músculos abdominais podem ser iniciados pelos órgãos respiratórios e os músculos do tórax que controlam a respiração. Os músculos abdominais respondem à retração elástica dos pulmões e da cavidade torácica empurrando o diafragma para cima. Os músculos flexores abdominais também ajudam a manter o tórax e a pelve baixos em antagonismo aos músculos da coluna. Força adicional do baixo torso está presente na área anterolateral porque os músculos abdominais largos e planos cruzam entre si em uma situação de mútuo apoio nesta área sem ossos e, portanto, sem suporte do esqueleto.

Feldenkrais (1994, p.196) aponta que em uma ação postural eficiente, o controle abdominal liberta a pelve de contrações musculares indesejáveis. Isso ajusta a respiração em ritmo pessoal, relaxa os músculos da mandíbula, da boca e das mãos e prepara o corpo para o predomínio do sistema parassimpático. Esse controle está sempre presente ao assumir uma nova postura, ao iniciar ou interromper qualquer ação. Ele é “o ponto neutro do corpo ativo” (FELDENKRAIS, 1994 p. 193), no qual a musculatura encontra-se tonicamente ativa e seu grau de tensão não sofre nenhuma interferência voluntária. Ficar em pé, nessa condição, favorece a ação do canto, pois deixa os músculos livres e disponíveis à função cinética do movimento.

Os participantes da G7 investigaram como a região abdominal participa da emissão vocal. O foco de atenção sensorial se manteve em: a) sentir a coordenação dos músculos da parede abdominal anterolateral no início, durante e ao fim da emissão vocal; b) identificar como variações de intensidade, frequência, duração e formas de articulação influenciam diferentes padrões de ativação muscular do abdômen. Segundo Astraquillo *et al.* (1977, *apud* MILLER, 2019, p. 395), o mais ativo dos músculos do abdômen no canto é o oblíquo externo que: a) se contrai imediatamente antes da produção sonora e em qualidade faseada quase no fim da articulação, especialmente no *staccato*; b) se mantém contraído na emissão vocal sustentada. O que o cantor sente ao tocar a região superior de seu abdômen é a contração lenta dos músculos abdominais: os oblíquos externo e interno, o reto e o transversos.

Toda a região abdominal foi explorada durante o uso da voz por meio do toque nos segmentos epigástrico, umbilical, púbico e em seus pares laterais correspondentes (hipocôndrio, lombar e inguinal). A atividade 3 permitiu que os participantes

descobrissem algo novo sobre a participação abdominal no uso da voz. *Heitor*, por exemplo, sentiu melhora em seu apoio vocal e percebeu “como as partes do abdômen agem de forma diferente, principalmente na mudança dos graves para os agudos”. *Magnólia*, por sua vez, gostou de perceber como o abdômen age no início e na finalização do som vocal e disse: “[...] fiquei tentando perceber quem começa primeiro: a voz ou o movimento aqui embaixo [com a mão no abdômen]? Daí, vi que tem uma resposta lenta. É uma coordenação incrível!”

Os movimentos respiratórios requerem a ação dos músculos abdominais, juntamente com o diafragma e os músculos intercostais. Segundo Miller (2019, p.398), “o esterno e a elevação das costelas estão casados com a ação abdominal”. Todo o torso está envolvido na técnica de apoio para o canto, numa sinergia coordenada entre músculos do tórax e abdômen. Por esse motivo, com o intuito de aprimorar a percepção cinestésica da coordenação fonorrespiratória, foi sugerido aos participantes sentirem (atividade 4) simultaneamente, com e sem o toque, a vibração sonora da voz no corpo e os movimentos do torso durante a emissão vocal. Para tal, eles usaram as consoantes fricativas [z] e [ʒ]⁴⁸.

Todos os participantes perceberam maior facilidade da emissão vocal e melhoria da coordenação fonorrespiratória, o que indica que a prática da G7 favoreceu a ação do canto. Ainda, três dos sete participantes trouxeram comentários sobre influências positivas das sessões do Método em suas aulas e práticas de estudo do canto. *Flora* reconheceu que, desde o início das sessões, passou a cantar com menos esforço e teve melhoria significativa no apoio vocal. *Heitor* disse que as aulas o estavam ajudando a “resolver coisas técnicas” no canto. Igualmente, *Dália* expressou ser capaz de se “investigar” ao lidar com um “problema de técnica vocal” e, então, “achar alguns caminhos” para cantar como gostaria. Destaque especial para ela, que em aulas anteriores (G2, G3, G4) passou por significativas reorganizações posturais e que, na G7, reconheceu estar se beneficiando das aulas e tendo maior rendimento em seu estudo do canto.

⁴⁸ Exercícios vocais que contenham o som fricativo sonoro podem auxiliar a melhora da hipernasalidade e a adução glótica, bem como da hipertensão fonatória, da incoordenação pneumofônica, dos ataques vocais bruscos, da direção do fluxo aéreo para o ambiente, dos tempos máximos de fonação, do apoio respiratório e do controle da intensidade (D’ÁVILA *et al.*, 2010, p. 916).

4.1.3 Aula em Grupo 8 (G8)

4.1.3.1 Temáticas e participantes

- a) Diferenciação dos articuladores língua e mandíbula.
- b) Cavidade oral e nasal: equilíbrio de ressonância.
- c) Número de alunos presentes: 8. Oito dos dez alunos participantes da pesquisa presenciaram a G8: *Levi, Magnólia, Flora, Vicente, Violeta, Dália, Lorenzo e Yasmin*. Não estiveram presentes: *Heitor e Iolanda*.

4.1.3.2 Descrição da prática

Atividade 1: Escaneamento inicial e prática vocal

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: registrar as percepções sensoriais dos pés; sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas: G1, G2, G3, G4 e G5; registrar as percepções sensoriais da voz cantada.

Procedimentos:

- a) Focar a atenção sensorial nos seguintes parâmetros: a) distribuição de peso nos pés, textura e área de contato das solas dos pés com o chão; b) posição relativa entre pés, cintura pélvica, cintura escapular, cabeça e mandíbula; c) equilíbrio corporal.
- b) Realizar o seguinte movimento de referência: cantar um trecho de peça musical de livre escolha, percebendo: a) a qualidade de articulação e dicção; b) a sonoridade da voz, i.e., qualidade vocal, uniformidade dos registros, impostação, equilíbrio ressonantal e riqueza de harmônicos.

Atividade 2: A língua e a mandíbula

Posição adotada: decúbito dorsal, pernas fletidas (plantas dos pés tocam o chão), braços e mãos dispostos conforme indicação de toque.

Objetivo: diferenciar movimentos da língua e da mandíbula por meio da consciência perceptiva, do toque e do movimento.

Procedimentos:

- a) Tocar a mandíbula, moldura inferior do rosto, percebendo seu contorno de uma orelha à outra. Tatear com os polegares, a região logo abaixo do queixo, antes do início do pescoço, contornada pelo osso da mandíbula, percebendo a face inferior da língua. Mantendo os polegares estáveis nessa região, alternar a emissão das vogais [a] e [i] em uma nota longa do registro médio da voz, percebendo o movimento da língua no assoalho da boca.
- b) Com os braços esticados ao longo do torso, abrir e fechar a boca algumas vezes, observando o comportamento da língua. Manter a boca aberta e intercalar respirações orais e nasais. Perceber o movimento de elevação da parte posterior da língua necessário para a realização da respiração nasal com a boca aberta.
- c) Com a boca entreaberta, mover a mandíbula para a direita e para a esquerda algumas vezes, observando o comportamento da língua. Procurar deixá-la passiva, repousando no assoalho da boca. Emitir a vogal [a] em notas longas do registro médio da voz, enquanto movimenta lateralmente a mandíbula. Manter clareza da vogal [a] durante toda a emissão.
- d) Realizar movimentos circulares com a mandíbula em sentido horário, buscando reduzir o esforço a cada repetição e manter o maxilar superior estável. Verificar a fluência da respiração e observar o comportamento da língua. Repetir os movimentos circulares em sentido anti-horário.
- e) Abrir a boca afastando um pouco o queixo do peito e colocando a língua para fora da boca. Fechar a boca enquanto recolhe a língua, aproximando um pouco o queixo do peito. Conciliar esses movimentos com a respiração: inspirar ao colocar a língua para fora e expirar ao recolhê-la.
- f) Realizar *glissandos* ascendentes com a vogal [i], mantendo a ponta da língua sempre em contato com a parte de trás dos dentes inferiores. Abrir a mandíbula de forma progressiva conforme aumento da frequência sonora. Manter clareza da vogal [i] em toda a extensão do movimento sonoro.

Atividade 3: O espaço interno da boca e do nariz

Posição adotada: decúbito dorsal, pernas fletidas (plantas dos pés tocam o chão), braços esticados ao lado do torso.

Objetivo: explorar a cavidade oral e nasal visando ao equilíbrio ressonantal por meio da consciência perceptiva, da imaginação e do movimento.

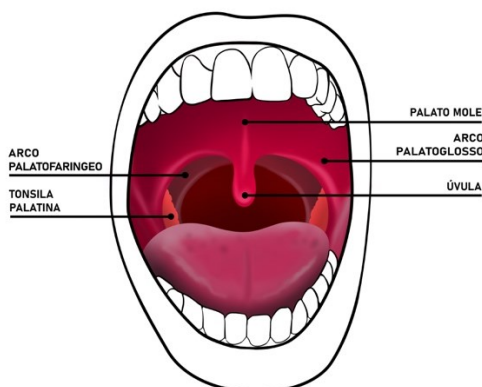
Procedimentos:

- a) Levar a atenção sensorial para as distâncias: a) entre as arcadas dentárias superior e inferior nos dois lados da boca, direito e esquerdo; b) entre o dorso da língua, (em toda a sua extensão) e o palato; c) entre as partes internas das bochechas.
- b) Com a ponta da língua, circundar a arcada dentária superior, perpassando cada dente na parte da frente e, em seguida, de trás, tocando e percebendo os limites da gengiva.
- c) Respirar pelo nariz e perceber a diferença de temperatura entre o ar que entra (mais fresco) e sai (mais aquecido) por meio das sensações na parte interna das narinas e na pele entre o lábio superior e o nariz. Levar a atenção sensorial para o caminho do ar durante a inspiração e expiração. Perceber e imaginar a passagem do mesmo indo e voltando pelas fossas nasais, faringe, laringe, traqueia e pulmão.
- d) Realizar um bocejo com a boca fechada, sentindo o volume interno da boca ser ampliado. Repetir o bocejo de forma sonora, mantendo a boca fechada e emitindo o som da consoante [m] com um movimento melódico descendente. Manter o véu palatino elevado durante toda a emissão.
- e) Percorrer a linha média do palato com a ponta da língua, partindo da parte de trás dos dentes incisivos superiores em direção à úvula, sem ultrapassar os limites do conforto. Ir e voltar percebendo a sua forma côncava e as diferenças de textura e consistência ao longo do trajeto (palatos duro e mole).
- f) Emitir a consoante [m] em notas longas, explorando os registros grave, médio e agudo da voz. Perceber a vibração da voz no palato.
- g) Usar a ponta da língua como um pincel para “pintar” uma das metades do palato (anterior e posterior), usando uma cor imaginária. Emitir a consoante [m] com uma nota longa do registro médio-agudo da voz, procurando sentir a vibração da voz especialmente na metade colorida. “Pintar” a outra metade de outra cor

imaginária e repetir a emissão vocal, sentindo a vibração da voz especialmente na metade que acabou de ser colorida.

- h) Respirar algumas vezes pelo nariz e levar a atenção sensorial pela passagem do ar pela cavidade nasal, por cima do palato “colorido”. Sentir a língua repousando no assoalho da boca. Perceber a distância entre o dorso da língua e o palato.
- i) Ainda imaginando o palato “pintado” com as duas cores escolhidas, cantar com a consoante [m] a melodia de uma frase musical, percebendo a voz vibrar em toda a extensão do palato. Repetir permitindo que o som nasal reverbere por toda a cavidade oral (Figura 4.5), que a língua (ponta, corpo e raiz) repouse (neutra) sobre o assoalho da boca e os lábios se toquem suavemente.

Figura 4.5 – Cavidade oral



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 4: Escaneamento inicial e prática vocal

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: registrar as percepções sensoriais dos pés; sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas: G1, G2, G3, G4 e G5; registrar as percepções sensoriais da voz cantada.

Procedimento:

- a) Repetir, com uma atitude comparativa, os procedimentos realizados durante o escaneamento inicial (atividade 1).

4.1.3.3 Comentários dos participantes

Todos os oito participantes relataram melhoria do aterramento e sete deles apontaram melhoria do bem-estar e equilíbrio corporal na postura vertical ao final da G8, como comunicaram *Levi* e *Vicente*:

Levi: Dá pra notar que estou mais equilibrado, o peso está bem distribuído. A gravidade parece puxar tudo para baixo. Sinto bastante presença da parte de trás da cabeça, costas, coxas, joelhos e pés, mais aterrados. Minha lombar está confortável, mais certinha e reta. [...] Quando cheguei, estava preocupado com várias coisas que tenho que resolver. Estou bem mais tranquilo agora.

Vicente: Os pés estão com bastante presença, sinto bem o chão. Eu estava meio torto hoje, meio que “tombando” para a esquerda. Quando levantei, senti mais equilíbrio. [...] Estou calmo, menos acelerado.

Magnólia se percebeu mais aterrada ao fim da G8, mas foi a única que não notou melhoria do bem-estar. Ela disse que seu corpo estava pesado e que se sentia muito cansada por ter dormido mal e pouco nas duas últimas noites.

Sete participantes relataram redução de tensão muscular ao fim da G8, especialmente na região da face (bochechas, mandíbula, língua e arredores da boca) e pescoço. *Dália* disse: “Todo o corpo está mais solto, relaxado. *Yasmin* acrescentou: “sim, principalmente aqui no rosto: a língua, a boca, a mandíbula”. *Lorenzo* disse: “meu pescoço está mais leve”. Ao cantarem no início e no fim da prática, seis participantes notaram que a redução das tensões da face contribuiu para o aprimoramento da articulação e dicção do texto cantado e gerou maior facilidade da emissão vocal. Ainda, esses mesmos participantes indicaram aprimoramento da sonoridade vocal. *Violeta*, *Lorenzo* e *Flora* exemplificaram:

Violeta: Foi muito mais fácil cantar no final, fluiu melhor. A língua estava mais solta e esperta para articular as vogais e principalmente as consoantes do alemão. Além disso, a voz ficou mais bonita, mais redonda.

Lorenzo: Senti uma novidade na articulação. Ficou mais fácil, mas não sei dar detalhes. Tudo com menos tensão: maxilar, língua. A voz saiu melhor, mais livre e com mais corpo.

Flora: Eu não estava percebendo no início da aula, mas vi que sou tensa aqui [colocando a mão na região da mandíbula]. No final, ficou tudo mais relaxado, foi bem mais fácil, mais gostoso cantar. Pude pronunciar o texto com mais naturalidade. Além disso, a língua tensa me atrapalha, tampa o fundo,

principalmente nos agudos. Meu professor [de canto] já falou isso. [...] Hoje percebi que, com menos tensão na língua, a voz ficou com mais brilho.

Todos os participantes indicaram aumento da consciência corporal, percebendo melhor o corpo ao cantar. *Yasmin* e *Dália* apontaram detalhes desta percepção:

Yasmin: No final [da prática], eu estava mais presente. Cantei sentindo muito a boca, por dentro e por fora. Percebi que faço movimentos desnecessários, com a língua, por exemplo. Aí, fui experimentando fazer um pouco menos. No início, pensei que não seria possível, mas fiquei surpresa, pois ficou muito melhor!

Dália: É muito bom cantar sentindo o corpo! Quero conseguir fazer sempre assim. Da última vez que cantamos hoje eu pude sentir bem o apoio, os pés firmes no chão e, ao mesmo tempo, a mandíbula se mexendo, a abertura da boca.

Vicente, *Violeta* e *Dália* falaram sobre influências positivas das aulas do Método em suas práticas de estudo do canto.

Vicente: Estou experimentando fazer alguns movimentos que fazemos aqui logo antes de vocalizar em casa. Tenho tido mais prazer em estudar e, na hora de cantar o repertório, parece que coloco uma “lupa”. Consigo ter mais consciência do que estou fazendo tecnicamente.

Violeta: eu sinto que minha percepção corporal já era boa antes dessas aulas, mas eu não tinha acesso a ela sempre que queria, tanto para estudar e, menos ainda, para cantar em público. Percebo que é muito forte a tendência de “entrar no piloto automático”. Nos últimos dois meses, com essas práticas, eu tenho conseguido acessar muito mais. Posso continuar cultivando e isto pode ser benéfico.

Dália: Ao estudar, estou notando que faço algumas contrações musculares que não precisariam ser feitas. Por exemplo, às vezes quero mais apoio e tensiono os ombros. Com as práticas, estou aprendendo a soltar. Nem sempre consigo resolver, mas parece que já sei o caminho.

O Quadro 4.3 apresenta a síntese das mudanças psicofísicas e dos efeitos do Método na prática do canto percebidos e mencionados pelos oito participantes entre o início e o fim da *G8*. A letra “n” indica o número de participantes que relataram percepções relativas a cada uma das categorias.

Quadro 4.3 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G8

Melhorias psicofísicas	Detalhamento	n
Bem-estar	Sentir-se bem, sentir prazer e/ou calma	7
Equilíbrio corporal	Dinâmico ou estático	7
Aterramento	Pés apoiados no chão, enraizamento	8
Redução de tensão muscular	Em áreas específicas (bochechas, mandíbula, língua, arredores da boca e pescoço) ou generalizada	7
Efeitos na prática do canto		
Aumento da consciência corporal	Percepção de si ao cantar, domínio de si no espaço, interação com o ambiente e as pessoas.	8
Maior facilidade da emissão vocal	Grau de eficiência da emissão em relação ao nível de esforço durante o canto.	6
Aprimoramento da sonoridade vocal	Riqueza de harmônicos e uniformidade dos registros vocais.	6
Aprimoramento da articulação e da dicção.	Grau de facilidade e precisão de articulação do texto; inteligibilidade, clareza de emissão.	6

Fonte: Elaborado pela autora.

4.1.3.4 Observações da pesquisadora

A prática da G8 envolveu atividades de reconhecimento da conectividade entre língua e mandíbula e suas possíveis diferenciações, bem como atividades de exploração das cavidades oral e nasal voltadas para o equilíbrio ressonantal no canto.

Articulação é o termo que designa o conjunto de ajustes do trato vocal que moldam a fonte glótica, sendo realizada pelos lábios, língua, mandíbula, véu palatino, faringe e laringe. Cada conjunto de ajustes corresponde a uma configuração específica do trato vocal, o que determina, pois, sua capacidade de transmitir sons de diferentes frequências (SUNDBERG, 2015, p.133). Assim, a articulação controla a ressonância vocal, uma vez que os formantes da voz são diretamente influenciados por ela.

A atividade 2 teve início com um breve mapeamento da região da mandíbula para identificação da sua forma e tamanho. Os participantes detectaram a localização da face inferior da língua na região logo abaixo do queixo (antes do início do pescoço), contornada pelo osso da mandíbula. Mantendo os polegares estáveis nessa região, eles alternaram as vogais [a] e [i] em uma nota longa do registro médio da voz, percebendo o movimento da língua no assoalho da boca. Foram também feitos movimentos com a mandíbula (abertura, fechamento e lateralidade) para observação do comportamento da língua. A emissão sonora da vogal [a], durante o movimento de lateralidade da mandíbula, foi explorada sob a orientação de manter a língua

estável e a clareza da vogal. Na sequência, com a boca aberta, os participantes intercalaram os movimentos respiratórios nasal e oral e puderam notar que isso demandava a elevação e o abaixamento da parte posterior da língua. Movimentos de extensão e flexão da cabeça (afastando e aproximando o queixo do peito) foram sincronizados com a respiração e com movimentos da língua para fora e para dentro da boca, respectivamente. Finalmente, foi usada a vogal [i] em *glissandos* ascendentes, mantendo a ponta da língua sempre em contato com a parte de trás dos dentes inferiores e abrindo a boca conforme aumento da frequência sonora. Segundo Miller (2019, p.124), a emissão da vogal [i], requer uma posição alta e frontal da língua cujo ápice toca os dentes de baixo. A vogal [i] é bastante utilizada nos vocalises de diferenciação vocálica e ajustes de ressonância, pois sua natureza acústica é útil no desenvolvimento do timbre da voz. Sua emissão não diminui o espaço total de ressonância, pois o espaço faríngeo aumenta consideravelmente em relação às outras vogais.

Cabe ao cantor lírico saber equilibrar os graus de abertura mandibular e de elevação do véu palatino, conforme a frequência do som vocal e a natureza acústica da vogal emitida. Ao cantar articulando um texto, ele se depara com um fluxo complexo e dinâmico de ajustes do trato supraglótico. O movimento de um determinado articulador gera repercussões diretas nos demais articuladores. Tensões musculares excessivas em um dos articuladores estão associadas, pois, à falta de flexibilidade da função articulatória e, conseqüentemente, ressonantal, o que influencia de forma negativa as qualidades da voz do cantor. Essas tensões podem ter origens somáticas diversas, envolvendo desde hábitos culturais de fala, influenciados pela língua materna, regionalismos, influências de gênero e outras influências identitárias, até maus hábitos adquiridos durante o processo de formação do cantor. Esses últimos, na maioria das vezes, estão associados à apreensão errônea de conceitos técnicos do canto, baseados em modelos externos de sonoridade vocal, os quais o próprio cantor muitas vezes se impõe, construindo imagens proprioceptivas distorcidas da emissão vocal, na busca por uma “sonoridade ideal”. Miller (2019, p. 146-147) exemplifica com o conceito de “colocação vocal”:

Muito do problema com terminologia de “colocação” no canto é que cantores tentam ações físicas que eles presumem que produzirão certo resultado desejável de ressonância, mas que tem outras ramificações funcionais. Ao tentar “colocar” o som, eles ajustam falsamente partes do trato vocal, travando dessa forma a flexibilidade. [...] O princípio de total flexibilidade do

potencial de modelação do tubo ressonador é inimigo de algumas pedagogias vocais nas quais um molde ideal do ressonador é defendido.

Em minha experiência docente, observo que práticas de diferenciação entre os articuladores mandíbula e língua, como a atividade 2, favorecem alunos de canto a reduzirem tensões musculares na região da mandíbula e da nuca, bem como facilitam a articulação do texto cantado, em especial nos registros mais agudos e nas regiões de passagem da voz, além de contribuir para uma dicção lírica mais eficiente. Entendo, pois, que práticas dessa natureza podem ajudar o aluno de canto a realizar ajustes de equilíbrio da ressonância e controle do timbre vocal. Sundberg (2015, p.158-172) demonstra que os ajustes do trato vocal são importantes para o controle dos formantes pelos cantores líricos e o consequente ganho de potência sonora e alcance de determinadas frequências sonoras, em especial as mais agudas.

A atividade 3 mapeou o espaço interno da boca e do nariz e empregou assaz a habilidade cinestésica de perceber distâncias entre partes do corpo sem o uso da visão, o que é extremamente útil para o cantor. Como exemplo, foram guiadas distâncias entre: a) as arcadas dentárias superior e inferior nos dois lados da boca; b) o dorso da língua, em toda a sua extensão, e o palato; c) as partes internas das bochechas; d) as tonsilas palatinas (amígdalas) e o palato mole. A atenção sensorial dos participantes foi direcionada para o volume das cavidades que ressoam a voz na boca e no nariz e para suas potencialidades de ajustes dinâmicos por meio dos articuladores. A respiração e a imaginação foram utilizadas para identificação das conexões entre a faringe e as cavidades oral (orofaringe) e nasal (nasofaringe). O movimento do bocejo (com a boca fechada) conjugado com a emissão sonora da consoante bilabial [m] em movimentos melódicos descendentes teve como enfoque sensorial o aumento do volume da cavidade oral, sobretudo pela elevação sustentada do véu palatino. A língua foi usada como “pincel”, para ajudar a sensibilizar o palato por meio do toque e, ainda, reforçar as relações de movimento entre língua, laringe e palato mole.

As técnicas de impostação da voz e cobertura vocal no canto lírico tendem a ampliar o espaço velofaríngeo mantendo a laringe em uma postura mais baixa enquanto se eleva o palato mole. Uma maior flexibilidade do palato mole está associada aos músculos que o movimentam (músculos depressor e elevador do palato mole), além da musculatura constritora da faringe. A percepção e o controle do espaço interno oral durante o canto fazem parte do estudo e treino do cantor. “Abrir a

garganta” e “colocar a voz” são conceitos comuns no universo da pedagogia vocal. Miller (2019, p. 120) explica:

A maneira como uma pessoa consegue “abrir a garganta” e “colocar a voz” leva diretamente a tipos específicos de atividade muscular na área velofaríngea. O levantador do palato, o tensor do véu palatino, o palatoglosso e o palatofaríngeo, e o músculo da úvula respondem a esses conceitos. A presença ou a falta de “ressonância” na voz cantada é ligada diretamente a ajustes feitos na região velofaríngea. O quanto as cavidades nasais estão unidas com o resto do tubo ressonador determina em parte a percepção de “ressonância”.

É trivial, pois, professores de canto demandarem que seus alunos “abram a garganta” e “coloquem a voz”. Entretanto, compreender o que de fato o professor está pedindo é, por vezes, desafiador para o cantor em formação. Por esse motivo, a atividade 3 propôs criar uma nova imagem proprioceptiva desses conceitos. Ao final dessa atividade, os participantes cantaram a melodia de uma frase musical com a consoante [m], usando toda a cavidade bucal como câmara de ressonância para auxiliar no equilíbrio ressonantal.

Os comentários dos participantes indicam que a prática da *G8* favoreceu a ação do canto. Sete dos oito participantes relataram redução de tensão muscular ao fim da *G8*, especialmente na região da face (bochechas, mandíbula, língua e arredores da boca) e pescoço. Seis deles notaram aprimoramento da articulação e dicção, maior facilidade da emissão e aprimoramento da sonoridade vocal. Todos os participantes indicaram aumento da consciência corporal, percebendo melhor o corpo ao cantar. *Yasmin*, por exemplo, percebeu que fazia alguns movimentos desnecessários com a língua durante o canto e foi capaz de reduzi-los, durante a prática vocal final, facilitando a emissão vocal.

4.2 Conclusão

Construir novas imagens proprioceptivas da emissão vocal, como foi a proposta das aulas *G6*, *G7* e *G8*, pode ser um caminho para que o estudante de canto não fique refém de modelos externos de sonoridade vocal, aos quais eles precisam necessariamente se adaptar ou se forçarem a alcançar. Ao desenvolverem suas percepções cinestésicas, eles podem aprimorar continuamente suas imagens corporais sob a perspectiva da voz como matéria, na unidade corpo-mente,

favorecendo seus processos de aprendizagem no canto. Eles estarão, assim, de posse de seus instrumentos que são, pois, concretos e plásticos. Os comentários dos participantes nos levam a crer que as práticas G6, G7 e G8 contribuíram nesse sentido. Efeitos positivos na prática do canto, como, por exemplo, o aprimoramento da sonoridade vocal, da coordenação fonorrespiratória, da articulação e dicção e, especialmente, da consciência corporal, foram apontados pela maioria dos participantes. Ademais, eles manifestaram efeitos positivos das práticas do Método em seus estudos de canto, sozinhos em casa ou junto do professor, alegando estarem mais capazes de se perceberem no ato de cantar, reconhecerem tensões musculares desnecessárias e as soltarem, além de identificarem soluções para seus desafios técnico-musicais no canto.

As práticas da G6, G7 e G8 usaram principalmente a voz como movimento exploratório, além de usar alguns movimentos fisiológicos (respiração, tosse, deglutição, bocejo) e outros poucos movimentos corporais voluntários, como a rotação e flexão da cabeça, movimentos de abertura, fechamento e lateralidade da mandíbula e movimentos com a língua. Ou seja, elas constituíram práticas de movimentos menores, no sentido de priorizarem deslocamentos mais contidos do corpo no espaço. Foi relevante notar como, ainda assim, as aulas G6, G7 e G8 geraram melhorias psicofísicas significativas (aterramento, bem-estar, equilíbrio, redução de tensões musculares). Isso sugere que a voz pode ter atuado como elemento de integração somática, ou seja, a voz, além de ter apresentado mudanças ao fim das práticas, ela própria gerou mudanças psicofísicas, o legitima a unidade corpo-voz-mente. Ademais, as práticas de mapeamento estimularam uma investigação minuciosa “por fora e por dentro” de regiões corporais mais proximais à fonte glótica, o que constituiu uma atividade inovadora e prazerosa para a maioria dos participantes, além de contribuir para o aperfeiçoamento da imagem corporal.

CAPÍTULO 5 – O CANTO COMO AÇÃO INTEGRADA: DESFECHO DAS AULAS EM GRUPO

5.0 Introdução

Este capítulo trata dos dados qualitativos provenientes dos grupos de discussão e das notas de campo da pesquisadora colhidos durante a nona e a décima aulas em grupo do Método Feldenkrais com os alunos de canto participantes da pesquisa. Ele também expõe uma análise conjunta das melhorias psicofísicas e efeitos na prática do canto apontados pelos participantes, considerando-se todas as 10 aulas em grupo do Método.

5.1 Aulas em grupo do Método Feldenkrais – G9 e G10

As duas últimas aulas em grupo do Método, *G9* e *G10*, voltaram-se para a ação integrada do canto, unindo as abordagens pedagógicas previamente apresentadas de construção de referências proprioceptivas da postura vertical (*G1* a *G5*) e da emissão vocal (*G6* a *G8*). Os participantes foram estimulados a integrarem ao canto as percepções criadas nas aulas anteriores. Para tal, foram desenvolvidas temáticas exploratórias envolvendo duas funções de suma importância ao cantor: a função respiratória (*G9*) e a função visual (*G10*).

A apresentação das aulas *G9* e *G10* segue o modelo das precedentes: a) temáticas e participantes; b) descrição da prática; c) comentários dos participantes; d) observações da pesquisadora. As descrições das práticas resumem as explorações de movimentos realizados em cada aula. Tais explorações são expostas em forma de atividades, com os respectivos objetivos, procedimentos e posições corporais adotadas. A sequência das atividades configura uma única prática para cada aula. Algumas ilustrações, feitas especialmente para esta Tese por Geraldo Fernandes, foram elaboradas para representar os elementos motores, as direções e o foco de atenção dos movimentos voluntários. Elas não consistem modelos de execução, mas apenas referências de direção, pois conforme tratado no item 1.4 desta Tese, o praticante do Método não imita ou segue nenhum modelo. Por fim, as observações da pesquisadora incluem suas notas de campo, discussões sobre as temáticas das aulas em grupo e reflexões sobre a pedagogia vocal e o Método Feldenkrais. Baseadas em

aulas originais de Moshe Feldenkrais, as práticas da G9 e G10 foram elaboradas sob a supervisão de Hans Machado, fundador do Núcleo Feldenkrais.

Assim como nos dois capítulos anteriores, as sessões aqui apresentadas incluíram: (a) movimentos de referência, usados no início e no fim das lições do Método para medir possíveis progressos alcançados, relacionados à qualidade de execução dos mesmos considerando-se, por exemplo, a amplitude, a fluidez, o esforço requerido etc.; (b) mapeamento das estruturas anatômicas corporais para reconhecimento de parâmetros como forma, dimensão, consistência, textura, localização relativa, conexões estruturais e função; (c) pausas entre as atividades de cada prática e algumas outras de curta duração durante as atividades conforme necessidade observada pela professora.

A análise dos dados realizada a seguir enfatiza as mudanças psicofísicas e os efeitos do Método na prática do canto percebidos pelos participantes entre o início e o fim de cada aula. O seguinte sistema para apresentar a fala dos mesmos foi criado:

- c) Os participantes foram identificados por seus codinomes, sempre apresentados em *itálico* (por exemplo, *Dália*, *Levi* etc.).
- d) As aulas em grupo foram identificadas pela letra G, sempre seguida pelo número correspondente da sessão. Por exemplo, G10 refere-se à décima aula em grupo.

5.1.1 Aula em Grupo 9 (G9)

5.1.1.1 Temáticas e participantes

- a) A dinâmica respiratória no canto.
- b) A técnica do apoio.
- c) Número de alunos presentes: 9. Nove dos dez alunos participantes da pesquisa presenciaram a G9: *Dália*, *Flora*, *Iolanda*, *Levi*, *Lorenzo*, *Magnólia*, *Vicente*, *Violeta* e *Yasmin*. Não esteve presente: *Heitor*.

5.1.1.2 Descrição da prática

Atividade 1: Escaneamento inicial

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: registrar as percepções sensoriais dos pés; sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas G1, G2, G3, G4 e G5; registrar as percepções sensoriais da voz cantada.

Procedimentos:

- a) Focar a atenção sensorial nos seguintes parâmetros: a) distribuição de peso nos pés, textura e área de contato das solas dos pés com o chão; b) posição relativa entre pés, cintura pélvica, cintura escapular, cabeça e mandíbula; c) equilíbrio corporal.
- b) Realizar o seguinte movimento de referência: cantar um trecho de peça musical de livre escolha, observando a coordenação fonorrespiratória, i.e., apoio vocal, sustentação do sopro e adequação dos pontos de respiração.

Atividade 2: Um torso flexível e dinâmico

Posição adotada: decúbito dorsal, pernas fletidas (plantas dos pés tocam o chão) e braços esticados ao lado do torso.

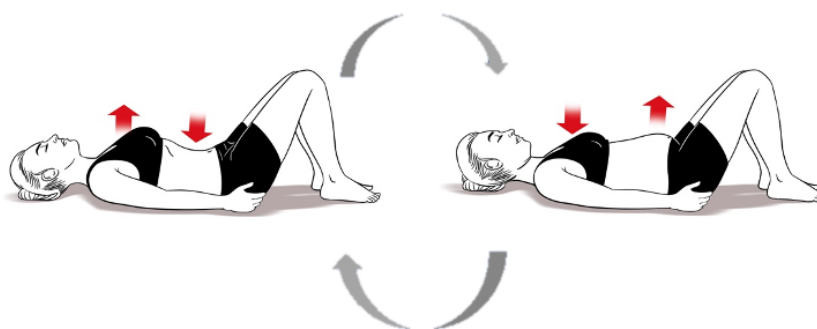
Objetivos: observar como a respiração move as estruturas do torso (tórax e abdômen) em decúbito dorsal e explorar variadas formas de mobilizá-las deliberadamente usando o toque, o movimento respiratório (com ou sem fluxo aéreo) e a consciência perceptiva.

Procedimentos:

- a) Observar como a respiração convida o torso a se mover percebendo os movimentos da parte da frente, laterais e de trás. Colocar uma das mãos sobre o tórax e a outra sobre o abdômen para identificar se uma delas se move mais que a outra. Voltar com os braços esticados ao longo do torso e continuar a observação sem o toque.
- b) Colocar as mãos sobre o baixo-ventre, tocando suavemente as laterais da região inguinal para sentir o movimento respiratório nessa região. Perceber se um dos lados se move mais que o outro ou se ambos se encontram equilibrados.
- c) Mantendo os braços esticados ao longo do torso, intercalar as inspirações da seguinte forma: a) expandir mais a região torácica que a abdominal; b) expandir mais a região abdominal que a torácica. Repetir algumas vezes.
- d) Permitir que a respiração corra livremente por alguns instantes. Levar a atenção sensorial para as costelas na região das costas e observar se elas pressionam

- o chão quando o ar entra nos pulmões. Pressionar intencionalmente o chão com as costelas ao inspirar. Repetir algumas vezes.
- e) Permitir que a respiração corra livremente por alguns instantes. Levar a atenção sensorial para as laterais, direita e esquerda, do tórax. Notar o movimento das costelas se afastarem umas das outras à medida que o ar entra e se reaproximarem à medida que o ar sai dos pulmões.
 - f) Intencionalmente, expandir mais a lateral direita que a lateral esquerda do tórax ao inspirar. Repetir algumas vezes e trocar os lados. Permitir que a respiração corra livremente.
 - g) Expandir majoritariamente a região das costelas mais baixas na lateral direita do torso e, em seguida, as costelas mais altas do mesmo lado. Repetir algumas vezes e permitir que a respiração corra livremente.
 - h) Expandir majoritariamente a região das costas entre as escápulas. Repetir algumas vezes e permitir que a respiração corra livremente.
 - i) Inspirar e reter o ar nos pulmões. Com o ar preso, expandir alternadamente o tórax e o abdômen. Perceber que o abdômen retrai quando o tórax expande e vice-versa. Realizar os movimentos alternados algumas vezes e, depois, permitir a saída do ar. Repetir procurando imprimir um ritmo regular ao “movimento da gangorra” (Figura 5.1). Respirar livremente algumas vezes.
 - j) Expirar e, apenas com o ar residual nos pulmões, expandir alternadamente o tórax e o abdômen (sem deixar o ar entrar). Realizar os movimentos alternados algumas vezes e, depois, permitir a entrada do ar. Repetir procurando imprimir um ritmo regular ao “movimento da gangorra”. Respirar livremente algumas vezes

Figura 5.1 – Movimento da gangorra



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 3: Sentindo a respiração de bruços

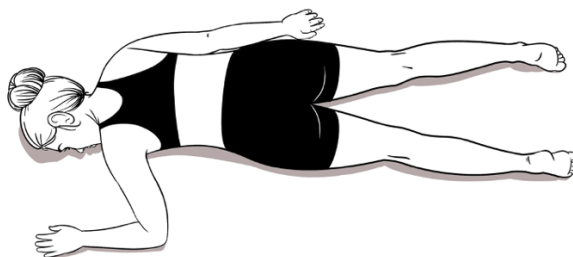
Posição adotada: decúbito ventral, cabeça virada para um dos lados, um braço esticado ao longo do torso e o outro dobrado à frente do rosto (Figura 5.2).

Objetivos: observar como a respiração move as estruturas do torso (tórax e abdômen) em decúbito ventral e explorar variadas formas de mobilizá-las deliberadamente usando o movimento respiratório (com ou sem fluxo aéreo) e a consciência perceptiva.

Procedimentos:

- a) Observar como a respiração convida o torso a se mover, sentindo os movimentos da parte da frente, das laterais e de trás. Reconhecer como as costas têm maior liberdade para se moverem nessa posição (de bruços) em relação à posição anterior (de costas). Identificar as repercussões sensório-motoras na coluna vertebral, pelve e cabeça.
- b) Levar a atenção sensorial para a região ventral em contato com o chão. Perceber como a respiração mobiliza o peito e o abdômen. Intercalar as inspirações da seguinte forma: a) expandir mais a região torácica que a abdominal, pressionando o osso esterno contra o chão; b) expandir mais a região abdominal que a torácica, pressionando a região umbilical contra o chão. Repetir algumas vezes.
- c) Inspirar e reter o ar nos pulmões. Com o ar preso, expandir alternadamente o tórax e o abdômen. Perceber que o abdômen retrai quando o tórax expande (peito empurra o chão) e vice-versa. Realizar os movimentos alternados algumas vezes e, depois, permitir a saída do ar. Repetir procurando imprimir um ritmo regular ao “movimento da gangorra”. Respirar livremente algumas vezes.
- d) Expirar e, apenas com o ar residual nos pulmões, expandir alternadamente o tórax e o abdômen (sem deixar o ar entrar). Realizar os movimentos alternados algumas vezes e, depois, permitir a entrada do ar. Repetir procurando imprimir um ritmo regular ao “movimento da gangorra”. Respirar livremente algumas vezes.

Figura 5.2 – Sentindo a respiração de bruços



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 4: Sentindo a respiração de lado

Posição adotada: decúbito lateral direito, cabeça apoiada em cima do braço direito flexionado e mão esquerda embaixo das costelas do lado direito do tórax. Joelhos flexionados, um sobre o outro (Figura 5.3).

Objetivos: observar como a respiração move as laterais do torso (tórax e abdômen) em decúbito lateral usando o toque, o movimento respiratório e a consciência perceptiva.

Procedimentos:

- Respirar e perceber o movimento respiratório na lateral direita do tórax por meio do toque da mão esquerda. Perceber as costelas pressionarem a mão contra o chão no momento da inspiração.
- Sentir a liberdade de expansão das costelas na lateral esquerda, se afastando umas das outras (inspiração) e se reaproximando (expiração). Identificar as repercussões sensório-motoras no ombro esquerdo e na cabeça.
- Deitar do lado esquerdo e repetir os procedimentos anteriores.

Figura 5.3 – Sentindo a respiração de lado



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 5: Sentindo a respiração em quatro apoios

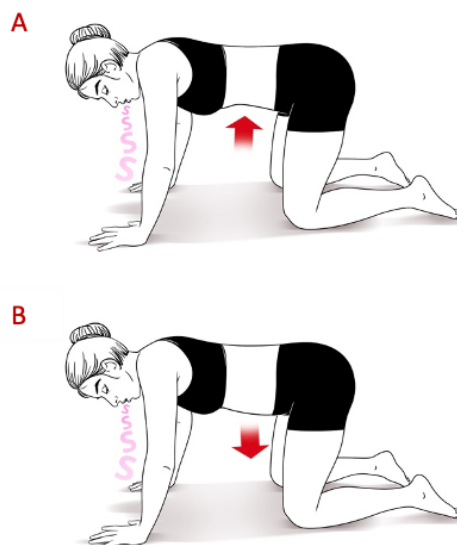
Posição adotada: sobre quatro apoios, joelhos (alinhados com o quadril) e palmas das mãos (alinhadas com os ombros) tocam o chão. Cervical alinhada com o restante da coluna vertebral.

Objetivos: observar como a respiração move as regiões abdominal e lombar na posição sobre quatro apoios, usando o movimento respiratório, a emissão da consoante [s] e a consciência perceptiva; experimentar ciclos respiratórios de duração lenta e rápida, comparando-os.

Procedimentos:

- a) Inspirar e expirar lentamente. Observar o que acontece com o abdômen na entrada e saída do ar dos pulmões. Repetir algumas vezes. Identificar se é mais fácil deixar o ar sair ou entrar nessa posição.
- b) Inspirar e expirar rapidamente. Levar o foco de atenção sensorial para a região umbilical. Reconhecer se o umbigo tende a se mover em direção ao chão ou em direção à coluna durante a expiração.
- c) Intercalar algumas vezes: um ciclo respiratório (inspiração e expiração) lento e um ciclo rápido. Ao soltar o ar, emitir a consoante [s]. Observar as diferenças entre os movimentos respiratórios lento e rápido, especialmente na região abdominal e na região lombar.
- d) Mover o abdômen para dentro (umbigo em direção à coluna) durante a emissão prolongada da consoante [s] (Figura 5.4 – A); inspirar; mover o abdômen para fora (umbigo em direção ao chão) durante a emissão prolongada da consoante [s] (Figura 5.4 – B); inspirar. Repetir algumas vezes esse ciclo.

Figura 5.4 – Movendo o abdômen para dentro e para fora



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 6: Escaneamento final e prática vocal

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: identificar mudanças nas percepções sensoriais dos pés; sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas G1, G2, G3, G4 e G5; identificar mudanças nas percepções sensoriais da voz cantada.

Procedimento:

- a) Repetir, com uma atitude comparativa, os procedimentos realizados durante o escaneamento inicial (atividade 1).

5.1.1.3 Comentários dos participantes

Todos os nove participantes relataram melhoria do bem-estar, equilíbrio corporal e aterramento na postura vertical ao final da G9, como comunicaram *Magnólia, Iolanda e Violeta*:

Magnólia: Eu senti que no começo eu estava colocando o peso mais para a frente dos pés e agora estou sentindo que ele está bem distribuído nas duas solas [do pé]. Estou aterrada e não tem uma parte mais pesada que outra em mim, pareço mais organizada e presente. Já estava me sentindo bem, mas agora estou mais contente...um contentamento interno.

Iolanda: Estou mais leve, tranquila, mais segura no chão. Antes, o peso estava mais atrás nos pés, agora está mais para frente e mais equilibrado. Me sinto mais alta também.

Violeta: Nú, mudou muito do início para o fim! Meu pescoço está mais alongado, como se eu tivesse o dobro de pescoço. Estou bem, relaxada e equilibrada. Meus pés parecem achatados, sinto toda a superfície da planta dos pés tocando o chão.

Flora revelou que, ao iniciar a prática, percebeu-se ansiosa. Ela disse “tenho me cobrado muito, em vários aspectos, e isso está me deixando ansiosa”. Ao fim da prática, ela contou que o nível de ansiedade diminuiu.

Alguns comentários indicam que as atividades propostas pela G9 proporcionaram novas perspectivas sobre a dinâmica respiratória aos participantes. *Lorenzo* se surpreendeu com o movimento da gangorra e disse: “Nem imaginava que é possível fazer movimentos de respiração sem o ar passar. Achei bem interessante! Senti os músculos do peito e da barriga participando, entrando e saindo de cena, tipo, cada hora um”. *Violeta* acrescentou: “Deu pra sentir as costas também pressionando o chão mais em cima e, depois, mais em baixo”. *Vicente*, por sua vez, comentou: “Fiquei atento ao meio na frente e atrás, onde as duas metades do tronco se comunicam, subindo e descendo”. *Yasmin* trouxe sua percepção sobre as atividades 3 e 4: “Quantas vezes já fiquei de bruços ou de lado? A gente não nota o tanto de coisa que acontece [...] Fiquei curiosa sobre as minhas costelas se ajustando de costas, de lado, de bruços”. *Violeta* completou: “E a gente pensa na caixa torácica como algo assim mais firme, né? Menos moldável”. Ainda, sobre atividade 5, na posição de quatro apoios, *Dália* falou “notei que era mais difícil inspirar lento do que rápido”.

Redução da tensão muscular foi apontada por oito dos nove participantes ao fim da G9. Eles indicaram, em especial, um relaxamento muscular generalizado, sendo que cinco deles perceberam uma diferença significativa na região do pescoço.

Os participantes cantaram no início e no final da prática um mesmo excerto de peça musical, observando sobretudo a coordenação fonorrespiratória, i.e., apoio vocal, sustentação do sopro e adequação dos pontos de respiração. Todos eles apontaram melhoria da coordenação fonorrespiratória e maior facilidade da emissão vocal. Ainda, sete deles mencionaram maior facilidade de controle da dinâmica e aprimoramento da sonoridade vocal como exemplificaram *Levi*, *Iolanda* e *Flora*:

Levi: Estou impressionado como foi fácil a voz sair. Eu não precepei, nem notei nada tenso e simplesmente saiu. O ar foi para fora com a voz. Não precisei pensar no apoio, na manutenção das costelas abertas...tudo estava rolando por si só. [...] Essa prática foi a que eu mais senti leveza para cantar e a que senti mais cor na voz. É como se o ar estivesse mais disponível.

Iolanda: O *piano* foi mais fácil. Eu tenho dificuldade com dinâmica e agora, no final, foi mais fácil, fluiu melhor. Meu apoio estava mais presente e a voz mais redonda.

Flora: Nesta semana, a minha voz não está saindo direito. Fiquei um tempo sem cantar e meu corpo desacostumou. Mas agora, a respiração está ótima e antes da aula estava horrível, presa. Eu tomei consciência que normalmente eu prendo o peito para cantar. Depois da prática, tudo abriu sem eu ter que pensar e ficou bem mais fácil cantar. Consegui apoiar melhor e, apesar da minha voz não estar 100%, foi muito bom.

Oito dos nove participantes, ao cantarem ao fim da G9, identificaram aumento da consciência corporal, sentindo-se mais presentes no ambiente e percebendo-se melhor na ação do canto. *Vicente* e *Yasmin* disseram:

Vicente: Quando cantei da segunda vez [ao fim da prática], consegui perceber bem mais o todo em minha volta. Meus sentidos ficaram mais apurados. Minha respiração estava clara. Eu não estava pondo a mão [tocando], mas estava sentindo todo o tronco administrando o ar, a voz.

Yasmin: Sempre após as práticas a voz fica mais livre, mais fácil. É tipo uma segurança de que eu posso simplesmente cantar. Hoje foi assim também. Estava atenta ao meu corpo, sentindo o todo e, ao mesmo tempo, detalhes da respiração e da articulação.

Dália fez um comentário significativo sobre sua experiência de cantar após as práticas do Método, indicando melhoria da consciência corporal e reconhecendo um canto mais fácil e prazeroso. Ademais, ela apresentou uma série de questionamentos sobre o que fazer com essa “nova voz”.

Dália: Todas as vezes, após as práticas, eu fico pensando: que voz é esta? Que corpo é esse? Como faço pra cantar nesse corpo? Entro em um estado de `central de monitoramento`, minha percepção fica muito aguçada, fico ligada a tudo o que acontece enquanto canto. Fica também muito fácil e mais gostoso cantar. Dá para perceber rapidamente quando algo acontece ou tenta voltar para um hábito anterior. [...] Eu gosto desta voz. Porém, eu penso: a professora vai gostar? Os outros vão gostar? Como eu faço para voltar a ter esta sensação? Estará sempre disponível? Por que esta voz não apareceu ontem enquanto eu estava estudando? Essa voz é interessante para cantar o que? Ópera, canção de câmara?

O Quadro 5.1 apresenta a síntese das mudanças psicofísicas e dos efeitos do Método na prática do canto percebidos e mencionados pelos nove participantes entre o início e o fim da G9. A letra “n” indica o número de participantes que relataram percepções relativas a cada uma das categorias.

Quadro 5.1 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G9

Melhorias psicofísicas	Detalhamento	n
Bem-estar	Sentir-se bem, sentir prazer e/ou calma.	9
Equilíbrio corporal	Dinâmico ou estático.	9
Aterramento	Pés apoiados no chão, enraizamento.	9
Redução de tensão muscular	Em áreas específicas (pescoço) ou generalizada.	8
Efeitos na prática do canto		
Aumento da consciência corporal	Percepção de si ao cantar, domínio de si no espaço, interação com o ambiente e as pessoas.	8
Maior facilidade da emissão vocal	Grau de eficiência da emissão em relação ao nível de esforço durante o canto.	9
Melhoria da coordenação fonorrespiratória	Apoio, sustentação do sopro, adequação dos pontos de respiração.	9
Aprimoramento da sonoridade vocal	Riqueza de harmônicos e uniformidade dos registros vocais.	7
Maior facilidade de controle da dinâmica	Grau de eficiência da graduação de intensidade da emissão vocal no fraseado.	7

Fonte: Elaborado pela autora.

5.1.1.4 Observações da pesquisadora

A prática da G9 envolveu fundamentalmente a exploração de movimentos respiratórios em posições corporais diversas. Os participantes foram estimulados a: a) reconhecer como a dinâmica respiratória é flexível, conforme a posição e a intenção de movimento adotadas; b) identificar a conectividade e as possíveis diferenciações entre as estruturas do torso envolvidas no mecanismo da respiração; c) criar novas referências proprioceptivas da função respiratória em benefício da coordenação fonorrespiratória. O toque e a emissão da sibilante alveolar [s] prolongada⁴⁹ também foram utilizados.

Respirar é uma função vital e “existem tantos mecanismos respiratórios quanto atitudes distintas do corpo” (FELDENKRAIS, 1949, p. 154). O sistema respiratório se

⁴⁹ Exercícios respiratórios silenciosos que preparam para a posição pré-fonatória apropriada podem ajudar no aprendizado do controle eficiente da respiração para o canto. Pode-se utilizar a sibilante prolongada [s] para adquirir controle dos músculos do torso durante a expiração (MILLER, 2019, p. 74-77).

adapta conforme cada ação humana, compondo uma incrível variedade de configurações musculoesqueléticas advindas da complexa e dinâmica interação entre o indivíduo e o meio circundante. Os hábitos posturais podem limitar essa adaptabilidade, dificultando o fluxo livre e contínuo da respiração e, conseqüentemente, o desempenho de ações voluntárias, como falar e cantar. Uma postura eficiente (vide 1.2.9), na qual o corpo é mantido ereto sem esforço consciente, uma vez que a estrutura esquelética suporta todo o seu peso, gera espontaneamente uma respiração eficiente. Moshe Feldenkrais criou várias lições que abordam a temática da respiração⁵⁰, direta ou indiretamente. De forma geral, as lições constituem práticas corporais que exploram essa função vital em diversos aspectos, sincronizando-a com outros movimentos, variando posições corporais, realizando a respiração oral e nasal, mudando o foco da atenção sensorial e o ritmo, mobilizando diferentes partes do tronco etc. Elas conduzem o aluno ao reconhecimento e diferenciação das estruturas envolvidas no mecanismo da respiração, permitindo-o perceber, por exemplo, como suas costelas, osso esterno, diafragma e abdômen interagem nas mais variadas formas de respirar. Mais ainda, as práticas contribuem para a distinção sensório-motora entre movimentos essenciais e supérfluos presentes nos hábitos respiratórios, o que potencialmente resulta na diminuição de tensões desnecessárias.

A atividade 2 conduziu os participantes à observação passiva da respiração, observando tridimensionalmente os movimentos do tórax e abdômen. Em seguida, eles foram guiados a explorar variadas formas de mobilizar as estruturas do torso, deliberando, durante o movimento inspiratório, a expansão momentânea de regiões específicas do tórax como, por exemplo, a região interescapular, a lateral direita do tórax e a região das costelas mais baixas do lado esquerdo. Ao fim desta atividade, foi conduzido o “movimento da gangorra”⁵¹, bastante conhecido entre praticantes do Método, no qual se realiza a expansão ora da região torácica, ora da região abdominal enquanto se mantém interrompido o fluxo aéreo. Com o ar retido nos pulmões, os participantes intencionaram aumentar o volume, alternadamente, do tórax e do abdômen e puderam observar que, ao expandirem o tórax, o volume abdominal

⁵⁰Dezenas delas são mencionadas no FeldyNotebook, base de dados fundada pela *practitioner* Laura Yedwab, que facilita a busca de lições do Método por temas e reporta informações descritivas e fontes de acesso das mesmas (FELDY NOTEBOOK, 2010).

⁵¹ O movimento da gangorra, em inglês, *seesaw movement*, é apresentado no quarto capítulo do livro *Awareness Through Movement*, de Moshe Feldenkrais (1972).

reduzia e vice-versa. O “movimento da gangorra” foi feito primeiramente com os pulmões cheios e, depois, com eles vazios (volume residual). Esse movimento de “respirar sem respirar” favoreceu a criação de referências proprioceptivas da função respiratória no que tange ao movimento muscular que, obviamente, não é realizado pelos pulmões na respiração (efetiva), mas pelos músculos do torso. Em especial, favoreceu a percepção da localização e dos movimentos do músculo diafragma. *Vicente* fez referência à tal percepção: “Fiquei atento ao meio, na frente e atrás, onde as duas metades do tronco se comunicam, subindo e descendo”. Feldenkrais (1972, p. 102-103) explica:

Quando os movimentos alternados do abdômen e do tórax são realizados com rapidez suficiente, é possível distinguir um movimento e até mesmo um ruído em algum lugar entre as costelas e o umbigo. Algo, neste lugar, estará mudando de posição e fazendo uma pressão, alternadamente, para cima, na direção da cabeça, e para baixo, na direção dos pés. Este é o movimento do diafragma. Normalmente não temos consciência do diafragma, mas neste exercício [movimento da gangorra] podemos identificar indiretamente sua posição no corpo, mesmo sem saber sua real localização anatômica.

Na atividade 3, os participantes puderam observar a maneira como a respiração, em decúbito ventral, mobiliza diferentemente as estruturas do torso. Eles sentiram as costas, por exemplo, mais livres para se moverem nessa posição em relação à posição anterior (decúbito dorsal), perceberam o peito e o abdômen pressionarem contra o chão durante a inspiração e identificaram as repercussões do movimento respiratório na coluna vertebral, pelve e cabeça. Na sequência, eles intencionaram inspirar, ora pressionando o osso esterno contra o chão, ora pressionando a região umbilical contra o chão, diferenciando tórax e abdômen. Ao fim da atividade 3, os participantes realizaram o “movimento da gangorra” em decúbito ventral.

A atividade 4 direcionou a atenção sensorial dos participantes para as laterais do torso. Eles puderam notar como as costelas se flexibilizam diferentemente nos lados direito e esquerdo na posição de decúbito lateral e sentir as repercussões do movimento respiratório na cintura escapular e cabeça. Com o toque da mão entre as costelas e o chão, ficou mais clara a ativação dos músculos intercostais. Disse *Yasmin*: “Fiquei curiosa sobre as minhas costelas se ajustando de costas, de lado, de braços”.

A maneira como a respiração move as regiões abdominal e lombar na posição sobre quatro apoios foi enfoque sensorial da atividade 5. Além da respiração, explorada em ciclos de duração lenta e rápida, foi incluída a emissão da sibilante alveolar [s] prolongada e o movimento deliberado da região abdominal durante a fase expiratória em duas direções opostas: a) para fora (umbigo em direção ao chão); b) para dentro (umbigo em direção à coluna). Segundo Miller (2019, p. 74-77), exercícios respiratórios silenciosos que preparam para a posição pré-fonatória podem ajudar no aprendizado do controle eficiente da respiração para o canto. Nesse sentido, a consoante [s] prolongada pode auxiliar na aquisição de maior controle dos músculos do torso durante a expiração. A posição de quatro apoios favorece uma expiração lenta e uma inspiração rápida, como foi identificado por *Dália*: “notei que era mais difícil inspirar lento do que rápido”.

Em seu processo de formação, o cantor aprende a gerenciar a respiração de forma a favorecer exigências específicas do canto, como por exemplo, sustentar frases longas, conduzir rápidas variações de frequência, respeitar as dinâmicas musicais, inspirar em pausas curtas, cantar em *staccato*. Cabe a ele, pois, treinar rapidez e precisão dos movimentos respiratórios, visando à adaptação muscular contínua em resposta às forças respiratórias passivas e ao controle da pressão subglótica.

Segundo Sundberg (2015, p. 64-73), a pressão subglótica modifica conforme a frequência e a intensidade fonatória, tendendo a aumentar com ambas. Ela é controlada pelo sistema respiratório, sofrendo alguma influência da resistência glótica. Para que o cantor não desafine, ele deve produzir, por meio do controle respiratório, uma pressão própria (os valores de pressão subglótica variam entre diferentes cantores) e específica para cada nota cantada. Também importante para a fonação, o fluxo de ar não depende da frequência, mas da pressão subglótica e do grau de adução das pregas vocais. A relação entre o fluxo de ar, frequência e intensidade de fonação não é direta e é bastante complexa. O autor (SUNDBERG, 2015, p.77) afirma, ainda, que “a percepção continuada da quantidade de ar nos pulmões é importante para o modo como o cantor produz a fonação”. Assim, práticas voltadas para o desenvolvimento de habilidades proprioceptivas da função respiratória, como a G9, podem favorecer tal percepção, beneficiando o cantor.

Vale considerar que há estratégias respiratórias distintas nas diferentes técnicas de canto lírico. Em meu processo de formação como cantora, pude passar

por ótimos professores com diferentes abordagens de gerenciamento do ar no canto. Tive também o prazer de ouvir cantores concertistas de renome internacional que revelaram assumir estratégias respiratórias díspares. Alguns, por exemplo, disseram retrair o abdômen durante a emissão vocal, enquanto outros procuravam mantê-lo expandido. Essas estratégias podem gerar polêmicas entre os pedagogos vocais que, muitas vezes, se preocupam em definir qual delas é a melhor. Entendo que ambas têm suas vantagens e creio que o papel do professor é guiar o aluno a experimentar, descobrir e construir aquela que mais lhe convém, considerando seu corpo-vozmente. Isso implica diversos aspectos como tipo físico, gosto pessoal, classificação vocal, bagagem técnica, disposição e habilidade de mudança. Sob a luz das considerações supracitadas, recomendo que a estratégia respiratória escolhida pelo cantor em suas práticas rotineiras favoreça o controle da pressão subglótica de forma eficiente, reduzindo esforços e tensões musculares desnecessários não só na região laríngea, mas em todo o sistema musculoesquelético.

Sendo assim, a atividade 5 explorou o movimento deliberado do abdômen na fase expiratória, tanto “para fora” quanto “para dentro” durante a emissão do [s] prolongado. Os participantes da G9 tiveram, pois, uma experiência somática da dinâmica muscular respiratória envolvida nessas duas diferentes estratégias de gerenciamento do ar que podem ser utilizadas no canto.

Segundo Stark (1999, p.207-208), os primeiros tratados de canto no fim do século XVI e início do século XVII, embora não apresentassem teorias elaboradas sobre a dinâmica respiratória, orientavam o cantor a respirar silenciosamente, a tomar ar suficiente para sustentar longas frases e a não respirar no meio de passagens de ornamentos. Observa-se que, dos cantores, já se esperava um controle respiratório refinado, como exigido pela técnica de *messa di voce* e pelos ornamentos das *Novas Músicas* de Giulio Caccini (1551-1618). O século XVIII trouxe a concepção de *lutte vocale*, relativa ao equilíbrio entre as forças inspiratórias e expiratórias no canto, o que, por sua vez, levou ao famigerado conceito de *appoggio* (apoio). Para Miller (2019, p. 67-68), além do controle respiratório, ele inclui fatores ressonantes:

Appoggio é um sistema para combinar e balancear músculos e órgãos do tronco e do pescoço, controlando sua relação com os ressonadores supraglóticos, para que nenhuma função exagerada de qualquer um deles transtorne o todo.

O *appoggio* refere-se também à resistência glótica, pressão subglótica e qualidade vocal. O complexo conceito de *appoggio* tem grande relevância para a história da pedagogia vocal e sua aplicação no ensino-aprendizagem do canto lírico é amplamente disseminada.

Miller (2019, p. 68-73) apresenta direcionamentos significativos da aplicação da técnica de apoio: a) manutenção da postura próxima àquela pertencente ao início da fase inspiratória do ciclo de respiração, na qual todo o torso está envolvido; b) estabilização das regiões epigástrica e umbilical, gerando um equilíbrio muscular interno-externo, o que influencia diretamente o diafragma; c) manutenção da posição moderadamente alta do osso esterno do começo ao fim do ciclo respiratório, permitindo que as costelas se mantenham expandidas e o diafragma ascenda mais lentamente na fase expiratória; d) permanência relaxada dos ombros; e) inspiração silenciosa, evitando a superlotação de ar.

Tudo indica que a prática da G9 favoreceu a ação do canto, uma vez que todos os nove participantes indicaram, ao fim da mesma, melhoria da coordenação fonorrespiratória (incluindo uma maior percepção do apoio) e maior facilidade da emissão vocal. Sete deles também apontaram maior facilidade de controle da dinâmica e aprimoramento da sonoridade vocal. Além disso, oito participantes reconheceram que houve redução da tensão muscular generalizada, em especial na região do pescoço.

Dália, ao final da G9, trouxe vários questionamentos que merecem reflexões. Vale lembrar que ao fim das primeiras aulas em grupo (G2, G3), ela se estranhou ao perceber o próprio corpo enquanto cantava e, na G4, demonstrou ciência de estar vivendo um processo de reorganização da sua dinâmica postural. Após a prática da G9, quase ao fim da intervenção pedagógica, *Dália* apontou benefícios proporcionados pelas práticas do Método no seu canto, alegando que sua percepção ficava muito aguçada, deixando-a atenta aos próprios movimentos no canto. Ela disse: “Fica também muito fácil e mais gostoso cantar. Dá para perceber rapidamente quando algo acontece ou tenta voltar para um hábito anterior. [...] Eu gosto desta voz”. *Dália* revelou, ainda, uma insegurança relativa ao uso da “nova voz”, demonstrando receio de não agradar sua professora de canto, além de revelar dúvida sobre a aplicabilidade desta voz nos vários tipos de repertório vocal (operístico, camerista). Ademais, ela disse: “Como eu faço para voltar a ter esta sensação? Estará sempre disponível? Por que esta voz não apareceu ontem enquanto eu estava estudando?”

Na verdade, são muitas as nossas vozes. O instrumento canto é, de fato, plástico, embora nossos hábitos nos enganem. Perceber isso é importante, libertador e abre uma gama extensa de possibilidades técnico-expressivas ao cantor. *Dália* trouxe indagações indispensáveis ao processo de construção identitária do intérprete, o que é valioso para sua formação como artista. Sua fala também indica que ela ainda não se sentia capaz de gerar em si mesma, quando desejasse, as sensações de bem-estar, aterramento, equilíbrio, estados corpo-mente favoráveis a uma percepção mais aguçada de si ao cantar. Assim, cabe questionar mais uma vez, como já foi feito na G2: o tempo de intervenção pedagógica proposto de 10 semanas foi suficiente para gerar mudanças efetivas nas performances musicais dos participantes? Talvez os demais alunos, assim como *Dália*, precisassem de mais tempo cultivando a “nova voz” para integrarem hábitos de ação postural mais eficientes para canto e, assim, poder dominá-los e usá-los deliberadamente.

5.1.2 Aula em Grupo 10 (G10)

5.1.2.1 Temáticas e participantes

- a) Movimentos pendulares (lateral e frontal) e circulares (sentidos horário e anti-horário) com os pés, na posição vertical; exploração da visão central e periférica; integração entre movimentos do pé, função visual e canto.
- b) Os olhos e a organização dos movimentos do corpo.
- c) Número de alunos presentes: 9. Nove dos dez alunos participantes da pesquisa presenciaram a *G10*: *Levi, Magnólia, Flora, Vicente, Heitor, Violeta, Dália, Iolanda e Yasmin*. Não esteve presente: *Lorenzo*.

5.1.2.2 Descrição da prática

Atividade 1: Escaneamento inicial

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: registrar as percepções sensoriais dos pés; sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas *G1, G2, G3, G4 e G5*; registrar as percepções sensoriais da voz cantada.

Procedimentos:

- a) Focar a atenção sensorial nos seguintes parâmetros: a) distribuição de peso nos pés, textura e área de contato das solas dos pés com o chão; b) posição relativa entre pés, cintura pélvica, cintura escapular, cabeça e mandíbula; c) equilíbrio corporal.
- b) Realizar o seguinte movimento de referência: cantar um trecho de peça musical de livre escolha, reconhecendo sua consciência corporal, i.e., percepção de si ao cantar, domínio de si no espaço, interação com o ambiente e as pessoas.

Atividade 2: Movendo-se como um pêndulo

Posição adotada: em pé (ortostática).

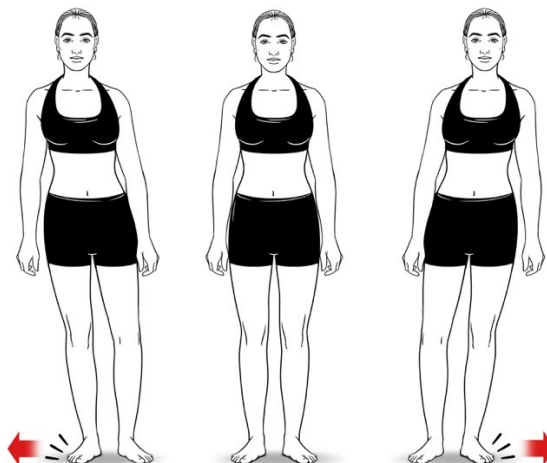
Objetivo: explorar a transferência do peso corporal de um pé para outro (pêndulo lateral) e do calcanhar para os dedos do pé (pêndulo frente-trás), usando a consciência perceptiva.

Procedimentos:

- a) Transferir o peso corporal para o pé esquerdo e voltar à posição inicial algumas vezes de forma que as plantas dos pés permaneçam tocando o chão. Perceber como se dá a transferência de peso: progressivamente, o pé direito toca mais suavemente o chão (sentir textura macia da pele) e o pé esquerdo mais firmemente (sentir apoio ósseo).
- b) Transferir o peso corporal para o pé direito conforme procedimento anterior.
- c) Coordenar os dois procedimentos anteriores, experimentando um movimento pendular lateral: transferindo o peso ora para o pé direito, ora para o pé esquerdo (Figura 5.5). Manter o contato permanente das duas solas do pé com o chão. Buscar fluidez e redução de esforço a cada repetição. Permitir que a respiração flua livremente e perceber as repercussões sensório-motoras nos joelhos, quadril, ombros e cabeça.
- d) Transferir e manter o peso corporal no pé esquerdo. Alternar o apoio ora mais para a região dos dedos do pé, ora mais para a região do calcanhar (Figura 5.6). Reconhecer a ativação muscular do movimento pendular frente/trás na coxa esquerda, nos glúteos e na região lombar. Levar o foco de atenção sensorial para o pé direito e, em seguida, ampliar o foco de atenção para a percepção simultânea dos dois pés em contato com o chão. Permitir que a respiração seja contínua.

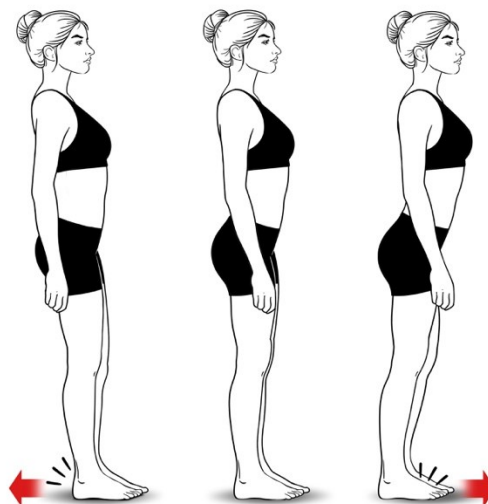
- e) Realizar o procedimento anterior do outro lado (apoio do peso no pé direito).
- f) Caminhar um pouco pela sala e voltar à posição ortostática.

Figura 5.5 – Movimento pendular direita-esquerda



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 5.6 – Movimento pendular frente-trás com o pé direito



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 3: Sentindo o movimento dos pés e dos olhos simultaneamente

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: explorar a função visual (visão central e periférica); integrar olhos e pés.

Procedimentos:

- a) Olhar para a linha do horizonte e identificar algum ponto/objeto de referência da direção do olhar. Mantendo o olhar nesse ponto, sentir o apoio dos dois pés no chão. Permitir que a sensação de contato dos pés com o chão seja foco principal e a percepção visual seja secundária e vice-versa, de forma alternada.
- b) Caminhar pela sala observando o comportamento ocular. Cultivar, simultaneamente, a percepção visual e a percepção do contato dos pés com o chão ao caminhar.
- c) Voltar à posição ortostática e olhar para a linha do horizonte. Comparar com a referência visual anterior. Variar a amplitude do campo de visão, explorando um foco visual ora mais aberto, ora mais fechado.
- d) Explorar a visão periférica, percebendo seus limites nos dois lados e sentindo o contato dos dois pés no chão. Imaginar o campo visual além desses limites.

Atividade 4: Fazendo círculos com os pés

Posição adotada: em pé (ortostática).

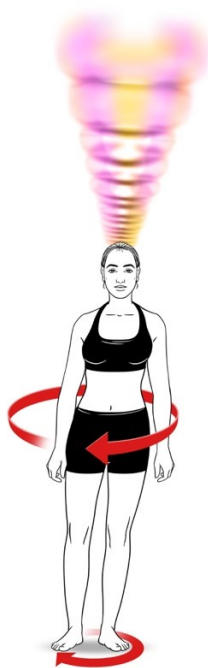
Objetivo: explorar a transferência de peso nos pés por meio de movimentos circulares, integrando a visão, o movimento da cabeça e o canto.

Procedimentos:

- a) Realizar um movimento circular com os pés, no sentido horário, por meio da transferência de peso da seguinte forma: a) transferir o peso corporal para o pé direito, levando o apoio para a região dos dedos do pé; b) levar o apoio para a região do calcanhar do pé direito; c) transferir o peso para o pé esquerdo, levando o apoio para a região do calcanhar; d) levar o apoio para a região dos dedos do pé esquerdo. Repetir algumas vezes. Buscar fluidez e redução de esforço a cada repetição.
- b) Incluir a percepção do campo visual no movimento anterior. Perceber os movimentos dos colegas à frente e nas laterais.
- c) Realizar um movimento circular com os pés na outra direção (sentido anti-horário) e incluir a percepção visual.
- d) Caminhar pela sala e voltar à posição ortostática.
- e) Realizar o movimento circular com os pés novamente, intercalando os sentidos horário e anti-horário. Perceber as repercussões desse movimento na cabeça.

- f) Continuar o movimento circular com os pés e imaginar um feixe de luz saindo do topo da cabeça em direção ao teto (Figura 5.7). Identificar o movimento desse feixe de luz imaginário enquanto percebe o contato dos pés com o chão.
- g) Continuar o movimento anterior enquanto canta o trecho musical escolhido para a atividade 1.
- h) Caminhar pela sala e voltar à posição ortostática.
- i) Olhar para a linha do horizonte e identificar algum ponto/objeto de referência da direção do olhar. Comparar a altura dessa referência com o registro anterior (atividade 3).

Figura 5.7 – Movimento circular no sentido horário



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 5: Escaneamento final e prática vocal

Posição adotada: em pé (ortostática).

Objetivos: identificar mudanças nas percepções sensoriais dos pés; sentir a verticalidade com base no alinhamento postural relativo entre as regiões de referência trabalhadas nas aulas anteriores (G1, G2, G3, G4 e G5); identificar mudanças nas percepções sensoriais da voz cantada.

Procedimentos:

- a) Repetir, com uma atitude comparativa, os procedimentos realizados durante o escaneamento inicial (atividade 1).

5.1.2.3 Comentários dos participantes

Todos os nove participantes relataram melhoria do bem-estar, equilíbrio corporal e aterramento na postura vertical ao final da *G10*, como comunicaram *Vicente* e *Magnólia*:

Vicente: Me sinto super bem. Normalmente, quando paro fico meio que como um pêndulo inquieto para me manter de pé, ajustando para frente e para trás, mas agora eu me sinto bem equilibrado, estável. Os pés mais firmes no chão.

Magnólia: Sinto um enraizamento dos pés à cabeça. Estou segura, calma e com muita energia! O peso está bem distribuído na planta dos dois pés. Muito boa a sensação.

Alguns participantes fizeram comentários sobre a experiência com a prática da *G10*. *Yasmin* achou interessante fazer uma prática “toda de pé” e pôde sentir uma “linha vertical por dentro”. *Heitor* gostou de “conectar planta dos pés e topo da cabeça nos movimentos” e, ao mesmo tempo, “estar atento por onde o olhar passava”. *Vicente* se divertiu “combinando a sensação dos pés com o olhar e percebendo os colegas-pêndulo [risos]”. *Dália*, referindo-se à atividade 4, por sua vez, achou que seria “coisa demais para coordenar ao mesmo tempo”, mas foi “conseguindo aos poucos focar nos detalhes e no todo, alternando”.

Sete participantes relataram redução da tensão muscular após a prática, incluindo as seguintes áreas específicas: ombros e pescoço. *Yasmin*, por exemplo, disse: “Nossa, que bom! Minha nuca estava meio dura hoje e agora soltou”. *Iolanda* percebeu os ombros “bem mais suaves, relaxados para o chão” e *Flora* comentou: “É, o pescoço e os ombros estão bem mais relaxados”.

Os participantes cantaram um mesmo trecho musical em três momentos diferentes da *G10*: a) logo no início (atividade 1); b) enquanto faziam movimentos circulares com os pés (atividade 4); c) ao final (atividade 5). Eles puderam, deste modo, reconhecer os efeitos das atividades na prática do canto ao longo da aula. Ao fim da *G10*, oito participantes indicaram maior facilidade da emissão vocal e sete apontaram melhoria da coordenação fonorrespiratória e aprimoramento da sonoridade vocal. *Vicente* e *Dália* exemplificaram:

Vicente: Incrível como minha noção espacial ficou mais aguçada, pude cantar sentindo tudo em volta de mim! Minha visão está melhor. [...] Na última vez que cantei, a voz ficou mais firme, com mais corpo. [...] Foi mais fácil.

Dália: Minha voz simplesmente fluiu e consegui respirar nos lugares que eu queria. [...] Eu gostei muito de perceber o todo, o espaço, os colegas e sentir o meu canto. Inclusive a visão periférica melhorou. [...] A voz estava mais vibrante e a sonoridade bem equilibrada.

Todos os nove participantes reconheceram aumento da consciência corporal, percebendo melhor a si mesmos e o ambiente. Além dos comentários supracitados que demonstram essa percepção, *Heitor* compreendeu que: “Perceber a simultaneidade não é só perceber o corpo. É tudo em volta”. *Violeta* completou: “A percepção só vem se você estiver em si. Tem que estar presente”. Na sequência, *Magnólia* concordou: “Exatamente! Me sinto assim depois das práticas: presente. E é muito mais gostoso cantar”. A prática da *G10* explorou a função visual de forma a integrá-la na ação do canto. Além de *Dália* e *Vicente*, outros quatro participantes citaram melhoria da visão.

O Quadro 5.2 apresenta a síntese das mudanças psicofísicas e dos efeitos do Método na prática do canto percebidos e mencionados pelos nove participantes entre o início e o fim da *G10*. A letra “n” indica o número de participantes que relataram percepções relativas a cada uma das categorias.

Quadro 5.2 – Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto da G10

Melhorias psicofísicas	Detalhamento	n
Bem-estar	Sentir-se bem, sentir prazer e/ou calma.	9
Equilíbrio corporal	Dinâmico ou estático.	9
Aterramento	Pés apoiados no chão, enraizamento.	9
Redução de tensão muscular	Em áreas específicas (pescoço, ombros) ou generalizada.	7
Visão	Central e periférica.	6
Efeitos na prática do canto		
Aumento da consciência corporal	Percepção de si ao cantar, domínio de si no espaço, interação com o ambiente e as pessoas.	9
Maior facilidade da emissão vocal	Grau de eficiência da emissão em relação ao nível de esforço durante o canto.	8
Melhoria da coordenação fonorrespiratória	Apoio, sustentação do sopro, adequação dos pontos de respiração.	7
Aprimoramento da sonoridade vocal	Riqueza de harmônicos e uniformidade dos registros vocais.	7

Fonte: Elaborado pela autora.

5.1.2.4 Observações da pesquisadora

A prática da *G10* constituiu a última aula em grupo e baseou-se na exploração de movimentos pendulares e circulares com os pés, na posição vertical, integrando a função visual à dinâmica do canto. Fundamentalmente, foi trabalhada a transferência de peso entre os pés e entre regiões específicas de cada pé (dedos, calcanhares, bordas interna e externa), engajando o foco de atenção visual (central e periférica) dos participantes nos movimentos, em equilíbrio dinâmico e estático.

As solas dos pés constituem estruturas sensoriais importantes no controle do equilíbrio na verticalidade. Esse foi um dos motivos pelos quais os pés foram a primeira região de referência corporal explorada na *G1*. De acordo com Viseux (2020, p.62), mecanorreceptores⁵² especializados da região plantar transmitem *feedback* tátil e proprioceptivo ao sistema nervoso central para ajustes reflexivos e conscientes da postura. Isso é possível dada a coordenação entre um sistema tátil que fornece informações permanentes sobre a oscilação e distribuição do peso sob os pés e um sistema motor que inicia a reação postural corretiva, controlando a atividade muscular. As unidades funcionais fundamentais que permitem transdução⁵³ e transmissão do *feedback* tátil para o sistema nervoso central são receptores cutâneos e aferentes associados.

A atividade 2 da *G10* conduziu, de pé, os movimentos pendulares: a) lateral, transferindo o peso de um pé para o outro; b) frente-trás, transferindo o peso entre dedos e calcanhar de um dos pés. Atenção especial foi dada à manutenção da fluidez da respiração e ao contato permanente da superfície plantar com o chão. Os participantes observaram a transferência de peso manifestar diferentes sensações nas solas dos pés, como por exemplo, o contraste entre o contato firme, de “apoio ósseo”, na região plantar onde a incidência do peso preponderava e o contato macio dos tecidos moles da região do pé que tocava suavemente o chão. Eles também investigaram como os movimentos envolviam todo o corpo, com foco principal nos glúteos e região lombar. Gilman (2014, p. 225), ao sugerir uma prática do Método que utiliza o movimento pendular lateral, assume que ela pode ser útil para os cantores,

⁵² Mecanorreceptor é um receptor sensorial que responde à pressão ou outro estímulo mecânico.

⁵³ Transformação dos estímulos físicos ou químicos em potencial elétrico pelos receptores sensoriais.

em especial para aqueles que estarão inseridos em um contexto cênico, como o de uma ópera.

A atividade 3 teve início com a auto-observação do movimento ocular durante a caminhada. Feldenkrais (1972, p. 145-148) nos lembra que os olhos não são apenas para ver. Seus movimentos coordenam os movimentos do corpo e é possível distinguir entre os músculos que controlam o movimento dos globos oculares e aqueles que controlam, mais especificamente, a visão. Os participantes foram estimulados a cultivar, simultaneamente, a percepção visual e a percepção do contato dos pés com o chão. Ainda na atividade 3, eles variaram a amplitude do campo de visão, experimentando um foco visual ora mais aberto, ora mais fechado, identificando, assim, o ambiente como um todo e detalhes do ambiente, respectivamente. Na sequência, ficaram atentos à visão periférica, percebendo seus limites laterais e imaginando o campo visual além desses limites. Assim, os participantes da *G10* procuraram associar olhos e pés em seus enfoques perceptivos. Dado que a percepção é multissensorial, a integração entre os olhos, o ouvido interno, a propriocepção (sensação de posição e movimento dos músculos) e os sentidos hápticos (sensação de toque e pressão) é, pois, fundamental para que o indivíduo se perceba em ação (BERTHOZ, 1997, p.11).

A atividade 4 explorou a transferência de peso nos pés por meio de movimentos circulares nos sentidos horário e anti-horário, integrando a visão, o movimento da cabeça e o canto. Os participantes imaginaram um feixe de luz saindo do topo da cabeça em direção ao teto, reconhecendo como o movimento circular que partia dos pés, envolvia todo o sistema musculoesquelético na vertical e, assim em movimento, experimentaram cantar. Como disse *Heitor*, foi possível e divertido “conectar planta dos pés e topo da cabeça nos movimentos”.

A maneira como um indivíduo usa seus olhos é fruto de aprendizagem. Componentes-chave do sistema nervoso, os olhos são importantes para a manutenção do equilíbrio e desempenham um papel significativo na aprendizagem de movimento, no que tange à orientação no espaço. Manter os olhos relaxados pode relaxar todo o nosso sistema nervoso. Na verdade, o indivíduo visualmente relaxado se percebe centrado e todos os seus músculos da cabeça e da mandíbula também relaxam. Isso reflete em sua voz, que fica clara, flexível e ressonante (NELSON; BLADES-ZELLER, 2002, p. 145-148). Outrossim, os olhos, durante a performance, são instrumentos relevantes de interação do cantor com o espaço, com a plateia e

com os colegas de palco. Miller (1996, p.275) aponta, a visão como mecanismo proprioceptivo fundamental no processo de aprendizagem do canto:

O professor e o cantor devem aprender a ter confiança nos três mecanismos proprioceptivos pelos quais o instrumento vocal é treinado: sensação, audição e visão. Estes três parâmetros são essenciais para o desenvolvimento de uma técnica de canto consistente, capaz de permitir a reprodutibilidade da coordenação, e lhes deve ser dada igual importância na pedagogia do canto.

Há uma forte conectividade entre os músculos dos olhos e os músculos do pescoço (FELDENKRAIS, 1972, p. 145) e foi interessante notar que, ao fim da *G10*, sete dos nove participantes identificaram redução de tensão muscular, sobretudo no pescoço e nos ombros. Seis participantes apontaram melhoria da visão e, notavelmente, todos eles perceberam aumento da consciência corporal ao cantarem ao fim da prática. Ademais, sete dos nove participantes revelaram maior facilidade da emissão vocal, melhoria da coordenação fonorrespiratória e aprimoramento da sonoridade vocal, o que indica que a prática favoreceu a ação do canto.

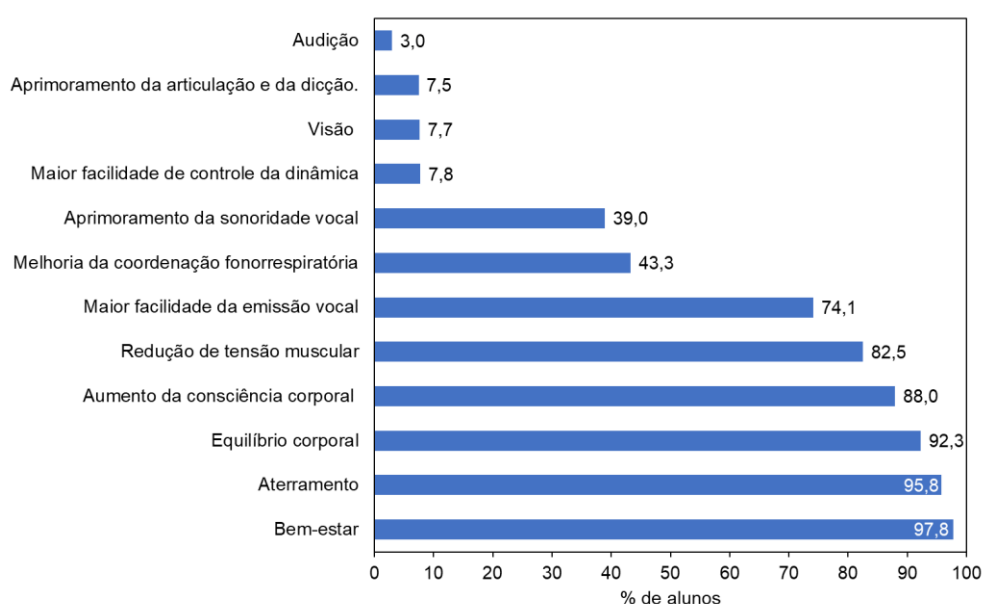
Por fim, vale assinalar que os participantes foram orientados a “olhar para a linha do horizonte” e identificar algum ponto ou objeto de referência da direção do olhar” na atividade 3. O mesmo foi feito ao fim da atividade 4, de forma a comparar as alturas de referência. *Violeta* foi a única participante que não percebeu mudança. Seis dos nove participantes comentaram que “a linha do horizonte subiu” e dois deles que “a linha do horizonte desceu”. A mudança da direção do olhar apontada pelos participantes revela reorganização postural, pois está associada à mudança de posição relativa da cabeça que, como já foi visto na *G4*, determina a distribuição da tonicidade em todo o sistema muscular do indivíduo (FELDENKRAIS, 1981b, p. 133). A mudança da direção do olhar também revela como essa reorganização foi individualizada, o que era previsto sob uma perspectiva fenomenológica do Método, em que o corpo é o sujeito que percebe e experimenta o mundo, fazendo-se veículo de aprendizado. Tal perspectiva implica a subjetividade da experiência humana, pois segundo Merleau-Ponty (1999, p.14), “o mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo [...]”.

5.2 Análise dos resultados obtidos considerando-se todas as aulas em grupo

Durante as aulas da G1 à G10, os participantes, baseados em suas próprias percepções, fizeram relatos espontâneos, citando diversas melhorias psicofísicas e efeitos na prática do canto, cuja síntese foi apresentada nesta Tese em cada aula descrita. Segue uma análise conjunta das melhorias e efeitos apontados, considerando-se todas as 10 aulas em grupo do Método.

O Gráfico 5.1, a seguir, baseia-se no percentual médio do número de citações de cada melhoria e efeito percebidos pelos participantes por aula, tendo em vista as 10 sessões em grupo. Dentre as melhorias psicofísicas indicadas pelos alunos, as mais relevantes foram, nesta ordem: a) bem-estar (97,8%); b) aterramento (95,8%); c) equilíbrio corporal (92,3%); d) redução de tensão muscular (82,5%). Também foram mencionadas melhorias referentes à visão e audição. Dentre os efeitos na prática do canto citados, os mais expressivos foram, nesta ordem: a) aumento da consciência corporal (88,0%); b) maior facilidade da emissão vocal (74,1%); c) melhoria da coordenação fonorrespiratória (43,3%); d) aprimoramento da sonoridade vocal (39,0%). Também foram mencionados como efeitos: o aprimoramento da articulação e da dicção e maior facilidade de controle da dinâmica.

Gráfico 5.1 – Percentual médio do número de citações das melhorias psicofísicas e efeitos na prática do canto por aula



Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 5.1, a seguir, permite identificar a porcentagem das citações relativas a cada melhoria e efeito advindos do Método Feldenkrais, percebidos pelos participantes em cada uma das aulas em grupo. Ela demonstra que:

- a) As melhorias relativas ao bem-estar, aterramento, equilíbrio corporal e redução de tensão muscular foram relatadas em todas as aulas pela grande maioria dos participantes. Isso sugere que o Método, independentemente da especificidade da prática, favorece a percepção dessas melhorias.
- b) O aumento da consciência corporal como efeito na prática do canto foi relatado em todas as aulas pela maioria dos participantes. Com exceção da *G1*, o mesmo se deu em relação à maior facilidade da emissão vocal. Isso sugere que o Método, independentemente da especificidade da prática, favorece a percepção dessas duas melhorias. Entretanto, como será tratado adiante, algumas práticas parecem ter repercutido mais citações relativas à tais melhorias que outras.
- c) Algumas melhorias e efeitos foram pontuais, aparecendo em apenas uma ou duas das dez aulas. Embora pontuais, três deles foram indicados por um número significativo de participantes, o que sugere que a temática da prática referente favoreceu tal percepção. Foram eles: a) aprimoramento da articulação e da dicção percebida por 75% dos participantes da *G8*, cuja temática envolvia a diferenciação dos articuladores língua e mandíbula; b) maior facilidade de controle e dinâmica percebida por 77,8% dos participantes da *G9*, cuja temática se pautou na dinâmica respiratória do canto; c) melhoria da visão percebida por 66,7% dos participantes da *G10*, cuja temática envolvia a exploração da visão central e periférica.

Tabela 5.1 – Porcentagem de citações relativas a cada melhoria e efeito na prática do canto percebidos por aula

Mudanças Psicofísicas e Efeitos na Prática do Canto	Aulas em Grupo									
	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G8	G9	G10
Bem-estar	100,0	100,0	100,0	90,0	100,0	100,0	100,0	87,5	100,0	100,0
Equilíbrio corporal	90,0	87,5	80,0	90,0	100,0	87,5	100,0	87,5	100,0	100,0
Aterramento	90,0	87,5	90,0	90,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Redução de tensão muscular	60,0	87,5	80,0	70,0	100,0	87,5	85,7	87,5	88,9	77,8
Visão	10,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	66,7
Audição	0,0	0,0	30,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Aumento da consciência corporal	70,0	75,0	70,0	90,0	100,0	100,0	85,7	100,0	88,9	100,0
Maior facilidade da emissão vocal	0,0	75,0	80,0	60,0	87,5	75,0	100,0	75,0	100,0	88,9
Melhoria da coordenação fonorrespiratória	0,0	0,0	80,0	0,0	75,0	0,0	100,0	0,0	100,0	77,8
Aprimoramento da sonoridade vocal	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	87,5	71,4	75,0	77,8	77,8
Aprimoramento da articulação e da dicção	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	75,0	0,0	0,0
Maior facilidade de controle da dinâmica	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	77,8	0,0

Fonte: Elaborado pela autora.

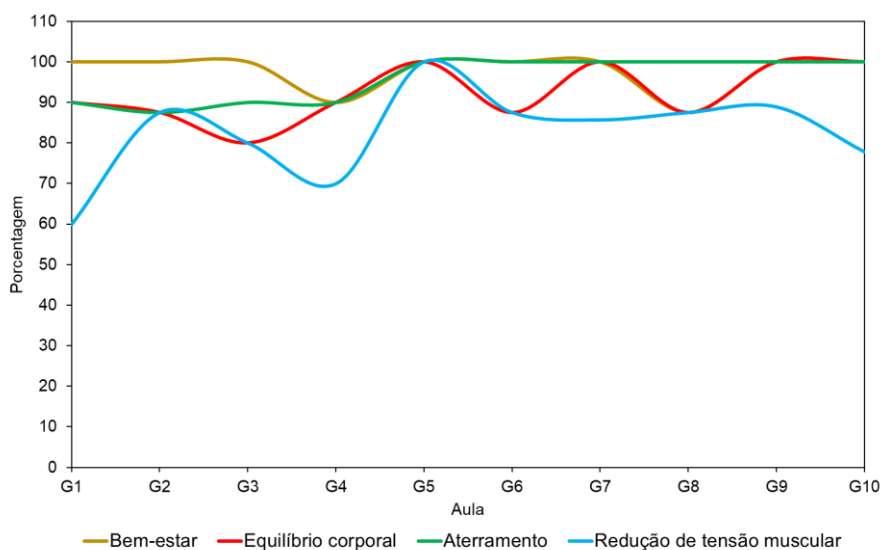
Os Gráficos 5.2 e 5.3, a seguir, contemplam separadamente as percentagens das citações relativas às melhorias psicofísicas (Gráfico 5.2) e aos efeitos na prática do canto (Gráfico 5.3) que tiveram maior representatividade dentre as menções dos alunos, facilitando uma análise longitudinal específica de cada efeito ou melhoria, bem como de suas possíveis relações ao longo da intervenção.

Os percentuais de participantes que relataram melhoria do bem-estar, equilíbrio corporal, aterramento e redução de tensão muscular após cada aula são representados pelo Gráfico 5.2. A melhoria do bem-estar foi identificada por 100% dos alunos em 8 das 10 aulas. Ademais, mesmo na G8 em que esta melhoria teve um número mínimo de citações, este foi elevado, equivalente à 87,5% dos participantes. A melhoria do equilíbrio corporal também foi representativa em todas as aulas. O número mínimo de citações ocorreu na G3 e foi alto, equivalente a 80% dos participantes. As práticas realizadas nas aulas G5, G7, G9 e G10 parecem ter favorecido sobremaneira a percepção desta melhoria indicada por todos os participantes.

Nota-se uma pequena evolução dos percentuais de participantes que citaram o aterramento como melhoria psicofísica ao longo da intervenção. Deve-se considerar que a partir da G5 tal percentual se manteve em 100%, i.e., da G5 à G10 todos os participantes perceberam maior aterramento ao final das práticas. Vale lembrar que a G5 estabeleceu um marco importante de fechamento da proposta pedagógica de aprimoramento da postura vertical. Os participantes estudaram cinco regiões corporais da G1 à G5 (pés, cintura pélvica, cintura escapular, cabeça e mandíbula) como referências proprioceptivas, na busca por um alinhamento vertical relativo e gradual. Uma vez que o aterramento está associado à eficiência da ação postural, pode-se inferir que a proposta pedagógica tenha sido exitosa, favorecendo o aprimoramento da imagem postural e, assim, da percepção do aterramento, especialmente daqueles que, como *Lorenzo*, apresentavam um reconhecimento postural deficitário no início da intervenção.

Ainda, o número de participantes que citaram a redução de tensão muscular como melhoria psicofísica foi menor na G1 (60%), aumentando na sequência, embora não de forma linear, sobretudo na G5 em que todos os participantes reconheceram tal melhoria.

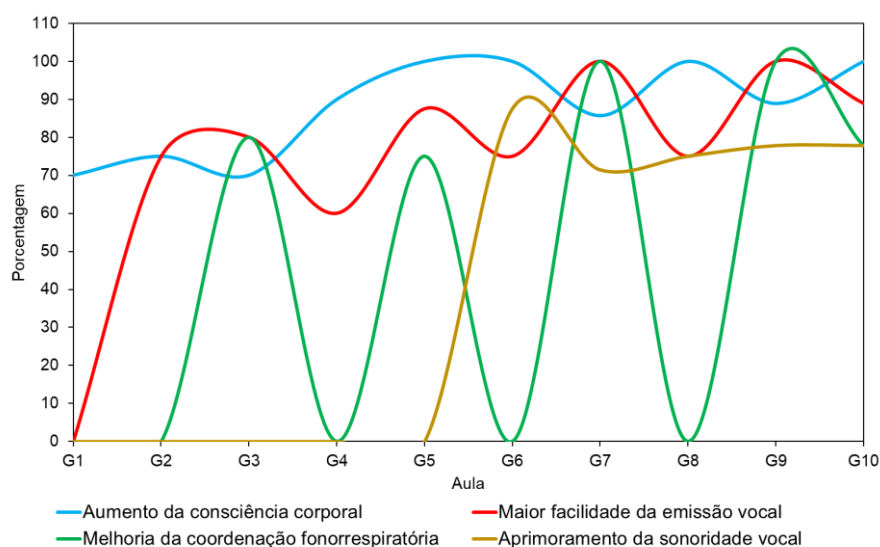
Gráfico 5.2 – Percentuais de alunos que citaram melhoria do bem-estar, equilíbrio corporal, aterramento e redução de tensão muscular por aula



Fonte: Elaborado pela autora.

O Gráfico 5.3 representa os percentuais de participantes que relataram aumento da consciência corporal, maior facilidade de emissão vocal, melhoria da coordenação fonorrespiratória e melhoria da sonoridade vocal como efeitos percebidos na prática do canto após cada aula.

Gráfico 5.3 – Percentuais de alunos que citaram aumento da consciência corporal, maior facilidade de emissão vocal, melhoria da coordenação fonorrespiratória e da sonoridade vocal por aula



Fonte: Elaborado pela autora.

O aumento da consciência corporal como efeito percebido na prática do canto foi mencionado em todas as aulas em grupo. Nota-se uma evolução, embora não linear, do percentual deste efeito ao longo da intervenção. O mínimo de citações ocorreu na *G1* e *G3*, sendo equivalente a 70% dos participantes. As práticas *G5*, *G6*, *G8* e *G10* parecem ter favorecido sobremaneira a percepção deste efeito indicado por todos os participantes.

Maior facilidade de emissão vocal foi um efeito citado em todas as aulas em grupo, com exceção da *G1*. O Gráfico 5.3 também indica uma evolução, embora não linear, desse percentual ao longo da intervenção. O mínimo de citações ocorreu na *G4*, sendo equivalente a 60% dos participantes. Nesta aula, foram explorados o rolamento lateral e a cabeça foi a região corporal de referência proprioceptiva da postural vertical. Como foi tratado na apresentação da *G4*, quatro participantes sentiram estranhamento ao cantarem ao final da prática, percebendo difícil a emissão vocal. Conforme discutido no item 3.1.4.4 desta Tese, possivelmente eles vivenciaram significativa reorganização postural que, naquele momento, não favoreceu a replicação de certos hábitos envolvidos no ato do canto. Ao fim das aulas *G7* e *G9*, 100% dos participantes indicaram maior facilidade de emissão vocal. As temáticas das práticas das mesmas provavelmente favoreceram tal percepção, a saber: a) a ativação dos músculos do torso (torácicos e abdominais) durante a emissão vocal e a vibração da voz; b) a dinâmica respiratória e o apoio vocal no canto.

A melhoria da coordenação fonorrespiratória foi identificada de forma expressiva pelos participantes em cinco das dez aulas, a saber: *G3* (80%), *G5* (75%), *G7* (100%), *G9* (100%) e *G10* (77,8%). Nas demais aulas em grupo, essa melhoria não foi citada. Isso indica que as aulas *G3*, *G5*, *G7*, *G9* e *G10* favoreceram a percepção da coordenação fonorrespiratória, sobretudo a *G7* e a *G9* que trabalharam, respectivamente, a percepção da ativação dos músculos abdominais na emissão vocal e a dinâmica respiratória.

Por fim, a melhoria da sonoridade vocal como efeito percebido na prática do canto passou a ser indicada somente a partir da *G6* e continuou sendo apontada por um percentual expressivo de participantes (mínimo de 71,4%) até a *G10*. As aulas *G6*, *G7* e *G8* pautaram-se na criação de referências proprioceptivas da emissão vocal e usaram principalmente a voz como movimento exploratório. Como temáticas, elas envolveram respectivamente: a percepção da vibração da voz no corpo, a percepção simultânea de movimentos de ativação muscular do torso e de vibração sonora e a

percepção da ressonância nas cavidades oral e nasal. Essas práticas lidaram diretamente com a materialidade da voz, o que possivelmente favoreceu a percepção da melhoria da sonoridade vocal.

É notável, entretanto, que tal melhoria tenha continuado a ser apontada por um número expressivo de participantes também nas aulas seguintes, *G9* e *G10*, cujas temáticas não focaram no uso da voz como movimento exploratório. Isso sugere que o processo de alfabetização somática proposto pela pesquisa foi exitoso. Nas primeiras aulas (*G1* à *G5*), os participantes se familiarizaram com práticas exploratórias de movimentos orientados por sua própria autoridade sensorial. Focaram-se na percepção das diferenças sensoriais de partes do corpo para sentirem e variarem a qualidade dos movimentos. Seus comentários mostraram como eles se surpreenderam com a novidade desse “mundo sensorial” que se readapta e se transforma ao longo das práticas do Método. Ao cantarem, os participantes foram guiados a perceber regiões corporais específicas (pés, quadril, ombros, cabeça), suas relações espaciais e influências na dinâmica postural do canto, algo incomum para a grande maioria. Afinal, em minha experiência como cantora e docente, noto uma grande tendência dos cantores se orientarem majoritariamente pelo *feedback* acústico da própria voz ou, ainda, pelo “modelo” de sonoridade vocal almejado. Percebo também uma tendência em considerarem ou valorizarem, sobretudo, regiões corporais mais próximas da fonte glótica em detrimento das demais.

Assim, os participantes da pesquisa foram estimulados, nessas primeiras cinco aulas, a levarem a atenção sensorial para a maneira como explorações de movimentos distais do trato vocal afetam a produção da voz. Muitos indicaram, pois, melhoria do bem-estar, perceberam-se mais aterrados e equilibrados e menos tensos ao fim das aulas. Ao cantarem, indicaram maior facilidade de emissão vocal e melhoria da coordenação fonorrespiratória. Entretanto, o foco parecia mesmo não estar na sonoridade de suas vozes, conforme estratégia pedagógica. Em seguida, da *G6* à *G8*, a atenção sensorial dos participantes voltou-se para a funcionalidade da produção e emissão da voz nos moldes das vivências somáticas, quando eles, então, perceberam e apontaram mudanças positivas na sonoridade vocal. Como essa melhoria também foi indicada por 77,8% dos participantes nas aulas *G9* e *G10*, com temáticas diferentes das aulas anteriores, supõe-se que, ao longo das aulas, os participantes tenham agregado mais referências proprioceptivas relativas à postura vertical e à emissão vocal, favorecendo a percepção simultânea desses aspectos ao cantarem.

5.3 Conclusão

A dinâmica respiratória é tema central para a pedagogia vocal. O cantor em seu processo de aprendizagem estuda a fundo como gerenciar a respiração de forma a atender suas intenções no canto. Como função vital, há inúmeras formas de corporificar a respiração e diferentes abordagens de ensino do canto lírico sugerem diferentes técnicas de controle fonorrespiratório. Os comentários dos alunos de canto participantes da pesquisa nos levam a crer que novas imagens proprioceptivas da função da respiração foram agregadas em benefício da coordenação fonorrespiratória. A *G10* explorou a função visual e sua importância para a manutenção do equilíbrio na postura vertical. As falas dos alunos sugerem que foi possível integrar os olhos na ação do canto de forma mais consciente, percebendo-os como organizadores do movimento corporal e favorecendo, assim, o gesto vocal.

Os resultados obtidos ao longo das aulas em grupo (*G1* a *G10*) demonstram que as práticas do Método Feldenkrais contribuíram para a melhoria do bem-estar, do aterramento, do equilíbrio corporal e para a redução de tensão muscular dos alunos de canto participantes da pesquisa. Ainda, elas favoreceram o aumento da consciência corporal, a facilidade da emissão vocal, a melhoria da coordenação fonorrespiratória e o aprimoramento da sonoridade vocal. Os vários apontamentos elencados pelos participantes e apresentados neste e nos dois capítulos precedentes sinalizam que as práticas em grupo do Método foram, pois, benéficas aos alunos, favorecendo a flexibilização de hábitos ineficientes, reduzindo ações parasitas e promovendo uma organização tônico-postural mais favorável ao fluxo intencional da voz. Assim, o Método parece ter contribuído para o processo de aprendizagem do canto lírico dos alunos que se perceberam mais conscientes de seus movimentos corporais durante o estudo da técnica vocal, sozinhos ou na presença de seus professores de canto e, principalmente, experimentaram mais prazer ao cantar.

CAPÍTULO 6 – PERSPECTIVAS DO PROCESSO INTERVENTIVO: O INDIVÍDUO E SEUS OBSERVADORES

6.0 Introdução

Este capítulo principia com uma análise individual do processo interventivo vivenciado por cada um dos 10 alunos de canto participantes da pesquisa. Tal análise contempla: a) as aulas individuais do Método Feldenkrais; b) os relatórios finais dos participantes; c) os relatos de seus professores de canto; d) as entrevistas após as performances A e B; e) as observações adicionais dos especialistas; f) as notas de campo da pesquisadora. Na sequência, é feita uma análise comparativa das performances antes (A) e após a intervenção (B) sob a perspectiva do grupo de alunos participantes. Para tal, foram considerados os dados quantitativos obtidos via questionários autoavaliativos e questionários dos especialistas.

6.1 Uma análise individual

As particularidades do processo interventivo de cada um dos dez alunos de canto participantes da pesquisa - *Lorenzo, Violeta, Dália, Yasmin, Levi, Vicente, Magnólia, Heitor, Flora, Iolanda* – são apresentadas, a seguir, da seguinte forma: a) idade e experiência com o canto; b) problemática; c) descrição das práticas individuais; d) comentários, relatórios, entrevistas e observações.

A técnica individual do Método, também conhecida como Integração Funcional, constitui uma prática de manipulação, na qual o professor guia os movimentos do aluno por meio de toques gentis e não invasivos. Ela foi realizada com os participantes da pesquisa em dois momentos: na quarta (I1) e na nona (I2) semanas da intervenção. Conduzidas pelo *practitioner* Hans Machado, elas se basearam em uma comunicação cinestésica e tátil, na qual o professor indicava ao participante a maneira como este organizava seu corpo-mente, apontando seus hábitos posturais e sugerindo, por meio de toques e movimentos suaves, como ele poderia se mover em padrões motores mais funcionais e eficientes. As aulas foram desenvolvidas especialmente para cada participante, a partir de uma conversa inicial na qual este revelava alguma dificuldade ou queixa ligada ao seu processo de aprendizagem como cantor. A partir disso, as práticas individuais foram elaboradas de forma a favorecer a auto-organização para a

prática do canto, auxiliando-o a desenvolver clareza intencional e a flexibilizar hábitos posturais ineficientes. Neste capítulo, elas são descritas de forma concisa, evidenciando os aspectos mais importantes que foram trabalhados com cada participante. Expostas em forma de atividades, as práticas foram apresentadas com os respectivos objetivos, procedimentos e posições corporais adotadas.

Esta análise enfatiza as mudanças psicofísicas e os efeitos do Método na prática do canto percebidos pelos alunos de canto e seus observadores (professores de canto e especialistas) entre o início e o fim do processo interventivo.

6.1.1 *Lorenzo*

6.1.1.1 Idade e experiência com o canto

- a) Idade: 32 anos.
- b) Tempo de estudo do canto: 3 anos.
- c) Tempo de experiência com a performance como cantor: 28 anos.
- d) Período do curso de graduação em canto: 4º.

6.1.1.2 Problemática

A postura ortostática de *Lorenzo* demonstrava seu hábito de encurvar o tronco para frente, fazendo com que o peso corporal incidisse majoritariamente sobre metatarso e dedos dos pés. Sua cabeça tombava um pouco para frente e para a esquerda e seu olhar mirava o chão. Os braços aparentavam tensos e se mantinham em arco. Ao caminhar, ele se apoiava notadamente mais na perna esquerda. Durante a conversa inicial da *I1*, *Lorenzo* apresentou a seguinte queixa:

Lorenzo: Eu não consigo me perceber em tempo real durante a performance. Sempre saio com uma impressão totalmente diferente do que de fato ocorreu. [...] Já faz um tempo que gravo todas as minhas apresentações e isso fica evidente. Acho que foi de um jeito tecnicamente e, quando assisto, vejo que não foi nada daquilo. Os vídeos têm sido ótimas ferramentas de estudo, mas eu queria ter mais consciência do que ocorre enquanto estou cantando para ter mais controle do que estou fazendo e corrigir, ou mudar, na hora.

Ainda durante a conversa, *Lorenzo* revelou que não entendia bem os propósitos do Método. Ele disse: “não faz muito sentido para mim e durante as aulas [em grupo]

não consigo sentir muita coisa”. Até então ele já havia vivenciado quatro aulas em grupo e ficou claro que ele apresentava um reconhecimento postural deficitário. Isto posto, as aulas individuais pautaram-se na realização de movimentos expansivos, com variações expressivas de direção e amplitude, favorecendo a percepção de mudanças de posição relativa entre regiões corporais, como torso e membros inferiores, cabeça e pelve. Ainda, a atenção sensorial de *Lorenzo* foi verbalmente guiada pelo professor durante as manipulações para ajudá-lo na discriminação postural.

6.1.1.3 Descrição das práticas individuais

Atividade 1: A pelve como pivô da verticalidade

Posição adotada: assentada, mãos sobre as coxas.

Objetivo: aprimoramento da imagem postural.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação frente-trás da pelve.
- c) Manipulação pendular lateral do torso.
- d) Manipulação torácica (abrindo e fechando o peito)
- e) Manipulação da cabeça em várias direções.
- f) Escaneamento.

Observações: O professor guiou a atenção sensorial de *Lorenzo* durante as manipulações com o intuito de ajudá-lo a perceber: a) as mudanças de apoio da pelve sobre a cadeira; b) a posição relativa entre pelve, tórax e cabeça; c) as mudanças da direção do olhar. Algumas perguntas sobre distribuição de peso e nível de esforço para se manter nas diversas posições relativas foram direcionadas a *Lorenzo*. A Figura 6.1 demonstra o início e o fim da atividade 1.

Figura 6.1 – A pelve como pivô da verticalidade



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 2: O olhar como pivô da verticalidade

Posições adotadas: ortostática; caminhando.

Objetivo: aprimoramento da imagem postural.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação torácica: curvando e realinhando o tórax em relação à pelve.
- c) Caminhar reconhecendo o apoio dos pés no chão.
- d) Caminhar mantendo a direção do olhar: a) na linha do horizonte; b) mais baixo em relação à linha do horizonte; c) mais alto em relação à linha do horizonte.
Reconhecer a influência da variação do olhar no apoio dos pés.
- e) Escaneamento.

Atividade 3: A verticalidade e o canto

Posição adotada: ortostática.

Objetivo: integração da ação do canto.

Procedimentos:

- a) Vocalizar percebendo simultaneamente: a) pés; b) tórax; c) quadril.
- b) Manipulação da pelve.
- c) Cantar um trecho musical de livre escolha variando a posição relativa da pelve.

Observação: Algumas perguntas sobre o nível de esforço para se manter nas diversas posições relativas e a influência no canto foram direcionadas a *Lorenzo*.

6.1.1.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações

Ao ser perguntado sobre como percebia seu quadril apoiado na cadeira no início da *I1*, *Lorenzo* respondeu: “Não sinto nada”. Ele só começou a apontar detalhes de suas percepções a partir da quinta semana de intervenção, quando revelou, ao fim da *G5*, melhorias no equilíbrio corporal, identificando mudanças na distribuição do peso corporal entre os pés e em cada pé. Seus comentários ao longo do período de intervenção revelam percepções progressivamente mais acuradas. Logo no início da *I2*, ele falou:

Lorenzo: Consigo compreender melhor as propostas do Método. A gente está lidando com a qualidade dos movimentos, né? E, daí, fazer escolhas a partir disso...Estou começando a perceber meu corpo em tempo real. Posso notar muito mais coisas do que antes. Sinto mais partes do pé presentes quando estou de pé. Com relação ao equilíbrio, percebi que a posição do meu tórax também influencia e antes eu achava que era só o pé. [...] Agora, quando caminho na rua, vejo menos o chão e mais a copa das árvores [risos].

Ao cantar, durante a *I2*, *Lorenzo* percebeu melhor sua organização postural, identificando padrões mais favoráveis ao canto:

Lorenzo: Nossa! É muito mais leve cantar assim [pelve e cabeça alinhados]. Minha respiração fica mais simples, o peito fica mais aberto e a voz vai mais fácil para os agudos. [...] É... acho que geralmente eu faço assim [demonstra inclinando a pelve para trás e a cabeça para frente].

Após o período de intervenção, o professor de canto de *Lorenzo* relatou que ele obteve aumento da consciência corporal, maior facilidade da emissão vocal e redução da tensão muscular:

Professor de canto: O aluno *Lorenzo* foi o que mais apresentou ganhos em relação ao desenvolvimento de sua consciência corporal. Sua postura em sala de aula sofreu uma mudança radical, com diminuição considerável da tensão corporal durante sua performance. Consequentemente, seu controle emocional e sua facilidade na emissão vocal foram afetados positivamente. Trata-se de um aluno com histórico de tensão significativa durante as aulas e também durante as apresentações de provas finais de semestres passados.

O relato do professor de canto indica que *Lorenzo* também apresentou aprimoramento postural. A Figura 6.2, tirada a partir dos vídeos das performances A (antes da intervenção) e B (após a intervenção), na mesma passagem da canção 2, demonstra notável reorganização postural. Ela evidencia que, na performance B,

Lorenzo apresentou maior alinhamento vertical entre pés, pelve, ombros e cabeça. Seus braços e pescoço encontravam-se menos tensos e seu peito mais aberto. Ademais, o professor apontou que *Lorenzo* manifestou maior controle emocional, o que condiz com a análise comparativa das entrevistas realizadas logo após as duas performances, visto que *Lorenzo* se percebeu mais seguro, mais calmo e mais presente durante a performance B, como pode ser observado a seguir:

Lorenzo após a performance A: Estava inseguro. Esqueci de um pedacinho da letra e fiquei pensando na letra e tentando não errar. O objetivo era conseguir chegar ao final da música. Fluiu relativamente bem, senti prazer por ter conseguido terminar.

Lorenzo após a performance B: Senti apenas tranquilidade. Isso é novidade, pois normalmente as minhas pernas tremem. Não estava pensando em nada. Estava atento ao que eu estava fazendo, na técnica, na música, só isso.

Figura 6.2 – Reorganização postural de *Lorenzo* antes (A) e após (B) a intervenção



Fonte: Arquivo da autora.

Em seu relatório sobre a experiência com o Método, *Lorenzo* escreveu que “é possível realizar uma ação fazendo menos esforço a partir da experiência e da autopesquisa”. Ele apontou uma mudança atitudinal diante da prática do canto que pode favorecer grandemente seu processo de aprendizagem: “A ideia das aulas [do Método] de não considerar ‘erros’, mas ‘possibilidades’, fizeram com que eu

direcionasse meu foco mais para ‘o que eu posso fazer’ do que para ‘o que eu não posso errar’.” Ele reconheceu que a experiência com o Método o proporcionou “um salto notável no conforto do canto, além de ter melhorado a emissão de notas agudas”. Com relação às duas performances (A e B), *Lorenzo* acrescentou ainda que “estava menos nervoso e mais consciente da segunda vez”.

É importante notar que, apesar das melhorias supracitadas, três dos seis especialistas indicaram que a performance A foi melhor que a performance B (nota global). As observações adicionais do questionário de um dos especialistas, ao se referir à performance B são significativas:

Especialista 6: Lorenzo estava visivelmente mais relaxado, sem muitos gestos de compensação, com uma postura muito mais adequada. Seu controle emocional era visivelmente maior, assim como a facilidade de emissão vocal. Faltou um pouco de vivacidade, entretanto, o que comprometeu sua expressividade, presença de palco e sonoridade em relação à outra performance. Sinto que ele precisa encontrar um equilíbrio.

Tudo indica que *Lorenzo*, durante a performance B, ainda encontrava-se em processo de reorganização postural e, possivelmente, precisava de mais tempo (além do período de intervenção) para efetivar os devidos reajustes técnico-musicais. Como ele mesmo escreveu em seu relatório de experiência com o Método: “As aulas foram muito legais, principalmente no final quando tudo começou a fazer mais sentido pra mim. Gostaria de ter uma continuidade”.

6.1.2 *Violeta*

6.1.2.1 Idade e experiência com o canto

- a) Idade: 29 anos.
- b) Tempo de estudo do canto: 5 anos.
- c) Tempo de experiência com a performance como cantora: 23 anos.
- d) Período do curso de graduação em canto: 2º.

6.1.2.2 Problemática

Violeta, durante a conversa inicial da *I1*, disse que se interessava e praticava atividades que envolviam o corpo, como o teatro, a dança e a ioga, uma vez que as

julgava serem “fundamentais para o ofício de cantora”. Ela revelou, no entanto, que lhe faltavam “ferramentas ou recursos para se perceber melhor ao cantar” e para “poder mudar hábitos prejudiciais ao canto”. *Violeta* apresentou uma queixa similar à de *Lorenzo*:

Violeta: Uma das minhas maiores queixas com relação à performance e ao meu estudo do canto está relacionada à falta de consciência e conexão com meu próprio corpo ao cantar. Me incomoda, pois entro em “piloto automático”. Não no sentido de que algo já está tão automatizado e bem feito que não há com o que se preocupar, mas no sentido de que eu me “ausento” do meu próprio corpo ao cantar e não consigo ter consciência ou julgamento do que se sucedeu. [...] Meu desafio é estar presente.

Ainda durante a conversa, *Violeta* disse que seu “corpo demorava muito para aquecer” e que custava a ficar “disponível para cantar”. Por esse motivo, ela sentia “necessidade de fazer muitos alongamentos diariamente”. A maneira como *Violeta* se expressava indicava que ela acreditava ser necessário esforço para fazer contato direto com a própria sensorialidade. Isto posto, as aulas individuais voltaram-se para o aterramento a partir da percepção do apoio e da transferência de força, dois elementos-chave que ela poderia continuar explorando sozinha na sequência das aulas, favorecendo seu “estado de presença”.

6.1.2.3 Descrição das práticas individuais

Atividade 1: Conectando pés e mãos

Posição adotada: assentada.

Objetivo: aterramento.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação dos pés (variando os apoios).
- c) Manipulação dos joelhos em várias direções.
- d) Pressionar um dos pés contra o chão reconhecendo a repercussão sensório-motora na pelve e coluna. Fazer o mesmo com o outro pé.
- e) Repetir o movimento anterior tocando as palmas das mãos do professor para sentir a conexão entre seus pés e mãos, reconhecendo a transferência de força para as mãos do professor (Figura 6.3).

Figura 6.3 – Conectando pés e mãos



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 2: Conectando pés e cabeça

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: aterramento.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação dos ombros (separados e juntos) em várias direções, de forma proximal e distal (pelo cotovelo, pelo punho).
- c) Manipulação do tórax (costelas e osso esterno) de forma a acompanhar o movimento respiratório.
- d) Manipulação da cabeça em várias direções.
- e) Manipulação lateral dos joelhos flexionados.
- f) Rolar lateralmente a cabeça junto do movimento lateral dos joelhos na mesma direção e na direção contrária.
- g) Manipulação dos pés, pressionando pontos da planta do pé em direção à cabeça.
- h) Manipulação das pernas em várias direções pelos pés e joelhos para reconhecer a repercussão sensorio-motora na pelve, coluna e cabeça.

Observação: O professor guiou a atenção sensorial de *Violeta*, durante as manipulações, com o intuito de ajudá-la a perceber as mudanças relativas à área de contato e à distribuição dos apoios das várias regiões corporais sobre a maca.

Atividade 3: O canto aterrado

Posição adotada: ortostática.

Objetivo: integração da ação do canto.

Procedimentos:

- a) Vocalizar percebendo simultaneamente: a) pés; b) pelve; c) cabeça.
- b) Manipulação da cabeça.
- c) Cantar um trecho musical de livre escolha caminhando e reconhecendo a conexão entre pés e cabeça. Repetir na posição ortostática.

6.1.2.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações

Ao final da *I1*, *Violeta* disse: “Estou mais em mim, muito diferente de como eu cheguei. Agora posso me observar”. O professor do Método perguntou se ela tinha consciência de que ela mesma tinha gerado aquele “estado” e ela respondeu: “Sinto uma firme conexão com o chão, estou aqui. Ainda não sei se posso criar isso sozinha”. Ao cantar, ela percebeu a voz “mais firme e brilhante” e disse: “Essa sensação de aterramento é justamente o que me falta nas ocasiões de performance quando entro em piloto automático”. Já na *I2*, ela entendeu que “é possível integrar o corpo inteiro no momento presente” e acrescentou: “Isso é muito agradável e benéfico para o meu canto”.

No relatório sobre a experiência com o Método, *Violeta* expressou ter ficado impressionada com o “potencial aterrador” que “aquelas simples explorações de movimento tinham”. Ao fim das práticas, ela se percebia presente e disponível para qualquer atividade que se dispusesse a realizar, acessando “espaços de consciência integrativos” e experimentando uma “prontidão que não demandava superatenção, esforço excessivo ou movimentos bruscos”. Ela revelou que, ao fim do período de intervenção, se sentia “mais capaz de se concentrar e criar elementos de presença durante a performance”. Com relação ao canto e seu estudo do canto ela escreveu:

Violeta: Obtive significativa melhora em meu desempenho no canto esse semestre. Não sei se posso atribuir esse mérito somente às nossas aulas práticas [do Método], apesar da certeza de que elas contribuíram e muito. Tenho sentido uma prontidão muito maior para cantar, com ganhos de potência e facilidade na emissão vocal, menor tensão e mais conforto dentro do meu próprio corpo em muito menos tempo de prática vocal. Parece que houve uma catalisação do desenvolvimento técnico que eu vinha buscando

na minha forma de cantar e, principalmente, no resultado sonoro que queria alcançar.

Após o período de intervenção, a professora de canto de *Violeta* relatou que ela obteve maior facilidade da emissão vocal e aprimoramento da sonoridade vocal e que ela estava mais focada em seus estudos e mais segura para a performance.

É relevante considerar que todos os seis especialistas ao assistirem os vídeos das performances de *Violeta* indicaram que o vídeo B (depois da intervenção) era melhor que o vídeo A (antes da intervenção) em todos os critérios analisados, a saber: coordenação fonorrespiratória, afinação, sonoridade, expressividade musical, presença de palco, controle emocional, facilidade da emissão vocal. Ademais, dois deles fizeram observações adicionais nos questionários, indicando que houve aprimoramento postural na performance B:

Especialista 5: Seus pés estão mais alinhados, assim como os ombros. O corpo está mais solto, com movimentos harmônicos. Ela demonstra menos tensão.

Especialista 6: Melhor alinhamento dos ombros.

Por fim, ao comparar as entrevistas realizadas com *Violeta* logo após as performances A e B, nota-se que ela estava mais “presente” durante a performance B, percebendo mais o próprio corpo ao cantar, além de estar mais consciente de suas emoções e com maior controle sobre suas ações:

Violeta após a performance A: Fiquei preocupada com a questão vocal. Eu esvaziei e não consegui estar presente. Veio uma ansiedade e eu não estava conseguindo controlar a situação. Como se eu entrasse no automático e não tivesse muita consciência do que eu faço. Sempre me deparo com isso nas performances. Não sei se eu gostei ou não gostei... Me sinto mal...Na verdade, eu não gostei.

Violeta após a performance B: Eu estava nervosa, mas eu também estava muito consciente do que eu estava fazendo. Eu consegui executar os passos que eu planejei e o nervosismo não atrapalhou. Embora meu corpo estivesse meio fragilizado pelo nervosismo (suando, as mãos frias), eu senti o que estava fazendo. Consegui curtir algumas passagens, achar bonitos alguns momentos da música. Eu gostei! Me sinto bem por ter tido consciência do que eu fiz. Sei onde foi bom e onde não foi. Agora, eu ainda não relaxei, mas fico feliz. Foi como uma performance/treino com consciência e é o que eu gostaria de atingir no resto das minhas performances durante a vida inteira.

6.1.3 Dália

6.1.3.1 Idade e experiência com o canto

- a) Idade: 35 anos.
- b) Tempo de estudo do canto: 7 anos.
- c) Tempo de experiência com a performance como cantora: 26 anos.
- d) Período do curso de graduação em canto: 8º.

6.1.3.2 Problemática

Dália encontrava-se no último período do seu curso de graduação em canto quando o processo de intervenção do Método teve início. Ela estava se preparando para apresentar o recital de fim de curso e ficou claro, durante a conversa inicial da *I1*, que ela experimentava um momento de grande demanda psicofísica. *Dália* apresentou a seguinte queixa:

Dália: Eu gostaria de ter tranquilidade para investigar os meus gestos, meus movimentos ao cantar. Nas aulas em grupo [do Método], tenho sentido essa tranquilidade, mas sozinha fico muito ansiosa. Estou bem preocupada com o meu recital e estou estudando muito, pois é um fechamento de ciclo importante para mim. Só que eu nunca sei se o que estou fazendo é o que minha professora de canto quer ou o que a banca vai querer [...] já percebi que faço movimentos desnecessários quando canto...tenho tensões, especialmente no rosto. Gostaria de ficar mais estável fisicamente durante a performance, mas preciso ter calma, antes de tudo. Além dessa estabilidade física, estou em busca de uma estabilidade emocional...na vida!

O professor do Método, então, disse a ela: “A estabilidade física é a estabilidade emocional” e perguntou: “O que vem à sua mente no ato da performance”? *Dália*, então, respondeu: “Mil coisas passam na minha cabeça...Tento me concentrar na música, mas fico preocupada com o que eu deveria estar fazendo ou com o que esperam de mim”.

Isto posto, as aulas individuais voltaram-se para o monitoramento da respiração, elemento-chave no controle da ansiedade. A atenção sensorial de *Dália* foi guiada para auxiliá-la a perceber como os movimentos respiratórios reagem às propostas de manipulação dos membros superiores e inferiores.

6.1.3.3 Descrição das práticas individuais

Atividade 1: A respiração e os membros superiores

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: monitorar a respiração.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação dos braços pelos punhos: a) girando-os para dentro e para fora (separados e juntos); b) levantando-os em direção ao teto (amplitudes diferentes); c) pressionando-os gentilmente contra a cavidade glenoidal (ângulos diferentes).
- c) Manipulação lateral dos braços pelos metacarpos e dedos das mãos.
- d) Manipulação circular dos braços (um de cada vez) suspensos pelos cotovelos flexionados e punhos.
- e) Manipulação frente-trás dos ombros, reconhecendo a repercussão sensório-motora nos braços.

Observação: O professor guiou a atenção sensorial de *Dália* com o intuito de ajudá-la a perceber como a mobilização dos membros superiores influenciava a respiração.

Atividade 2: A respiração e os membros inferiores

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: monitorar a respiração.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação das pernas pelos tornozelos (Figura 6.4): a) girando-as para dentro e para fora (separadas e juntas); b) levantando-as em direção ao teto (amplitudes diferentes); c) pressionando-as gentilmente contra o acetábulo (ângulos diferentes).
- c) Manipulação lateral das pernas pelos metatarsos e dedos dos pés.
- d) Manipulação circular das pernas (uma de cada vez) suspensas pelos joelhos flexionados e tornozelos.
- e) Manipulação lateral da pelve, reconhecendo a repercussão sensório-motora nas pernas.

Observação: O professor guiou a atenção sensorial de *Dália* com o intuito de ajudá-la a perceber como a mobilização dos membros inferiores influenciava a respiração.

Figura 6.4 – Manipulação das pernas pelos tornozelos



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 3: O canto fluido

Posição adotada: ortostática.

Objetivo: integração da ação do canto.

Procedimentos:

- a) Vocalizar percebendo simultaneamente pernas e braços.
- b) Manipulação lateral e frente-trás do torso.
- c) Cantar um trecho musical de livre escolha reconhecendo o movimento respiratório e a fluidez do sopro.

6.1.3.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações

Ao final da *I1*, *Dália* disse: “Estou mais consciente da respiração em mim. Minha ansiedade diminuiu. O que eu sentia na boca do estômago, uma sensação desconfortável, passou”. Ao cantar, ela se surpreendeu ao notar que seu rosto estava “suave”, uma vez que habitualmente ele ficava “bem tenso”. Logo em seguida, ela disse que precisava “pensar em manter” o rosto descontraído, pois, caso contrário, ela perderia aquela “suavidade”. O professor do Método, então, respondeu: “Não evite a contração. Permita e assista seu rosto se contrair ou descontrair. O importante é você começar a reconhecer se está contraído ou não. Mais ainda, reconhecer os graus de contração”.

Dália demonstrava uma preocupação muito grande em controlar seus movimentos, seu ritmo respiratório e até suas percepções sensoriais, como se ela sentisse o que não deveria sentir ou não percebesse o que deveria perceber, o que, naturalmente, conotava grande insegurança e, possivelmente, gerava ansiedade. Na *I2*, *Dália* demonstrou uma conduta menos coercitiva e mais aberta à auto-observação. Depois de cantar, ela disse: “Minha voz está muito diferente, saindo com menos esforço e mais encorpada. Percebi alguns movimentos desnecessários e a vontade de controlar veio, mas fui deixando acontecer e, aos poucos, eles diminuíram”.

No relatório sobre a experiência com o Método, *Dália* indicou que foi muito agradável poder fazer práticas “sem pressa, sem exigências e sem pressões” e que, ao final destas, sempre sentia o corpo muito diferente, em uma postura “mais confortável” que fazia sua voz “correr mais solta e brilhante”. Ela escreveu que criou um “hábito de observar o próprio corpo” e que se percebia menos ansiosa em suas práticas de estudo do canto ao focar sua atenção em seus próprios movimentos. Ainda, revelou estar tendo mais prazer em seu estudo, se julgando menos, ficando menos “corretiva” e direcionando seu “olhar para possibilidades de aprimoramento e ganhos de eficiência”. Ela reiterou a ideia de se sentir como “uma casa em reforma”, como foi discutido no item 3.1.4.4 desta Tese. Explicou que estava lidando com o “novo corpo” e, ainda, sem poder reproduzir os “bons resultados sonoros” sempre que desejava.

Ao comparar as entrevistas realizadas logo após as performances A (antes da intervenção) e B (após a intervenção), nota-se que *Dália*, na performance B, estava menos ansiosa, mais segura e consciente da ação do canto no ambiente, como pode ser observado a seguir:

Dália após a performance A: Me senti bastante nervosa, como sempre. Tive medo de que as notas de ataque não saíssem afinadas, medo de que minha voz não soasse, principalmente na primeira sessão da *Tua Canção*. Notei que, em uma frase, a minha respiração não deu até o final e não gostei disso. [...] Estou agora pensando nas coisas que saíram mal.

Dália após a performance B: Me senti muito tranquila, segura, concentrada. Tive uma percepção clara do apoio e de uma certa tensão nas pernas. Pude perceber como o meu corpo se movimentava. Na primeira música, tive um probleminha na minha respiração que não chegou até o final da frase. Fiquei atenta à dinâmica e à respiração. Na *Tua Canção* fiquei pensando sobre as imagens que a música evocava, o sol dourado, a folha que passa, as imagens de natureza. Estava atenta ao piano, ao ambiente, à câmera, e ao microfone.

Cinco dos seis especialistas deram maior pontuação (global) para a performance B de *Dália*, sendo que a especialista 4, que não o fez, explicou que as performances estavam “muito parecidas, difíceis de comparar”. Dois dos especialistas fizeram observações adicionais condizentes com a percepção que *Dália* teve de suas performances, i.e, que houve redução de ansiedade e aumento de controle emocional. Sobre o vídeo da performance B, em relação ao vídeo da performance A, eles registraram:

Especialista 3: Dália está muito mais serena, mais envolvida com as músicas.

Especialista 1: Ela está mais segura de si.

Após o período de intervenção, a professora de canto de *Dália* também relatou que ela obteve aumento de controle emocional, além de maior facilidade da emissão vocal.

6.1.4 Yasmin

6.1.4.1 Idade e experiência com o canto

- a) Idade: 24 anos.
- b) Tempo de estudo do canto: 11 anos.
- c) Tempo de experiência com a performance como cantora: 10 anos.
- d) Período do curso de graduação em canto: 7º.

6.1.4.2 Problemática

A postura ortostática de *Yasmin* demonstrava instabilidade. Ela se apoiava notadamente mais na perna direita, seu calcanhar esquerdo ficava suspenso e ela fazia frequentes ajustes posturais com o intuito de se equilibrar. Ao caminhar, ela manquejava. Durante a conversa inicial da *I1*, *Yasmin* contou que nasceu com uma malformação da coluna vertebral (mielomeningocele benigna) e foi submetida a uma cirurgia nos primeiros dias de vida para fechar a abertura da coluna e proteger a medula exposta. Aos três anos de idade, ela iniciou acompanhamento fisioterápico para ajudá-la no desenvolvimento das funções motoras e, até a ocasião da *I1*,

continuava a ter sessões regulares de atendimento para “andar sem mancar ou tropeçar”, pois, segundo ela, seu tendão calcâneo esquerdo era “encurtado”. *Yasmin* apresentou a seguinte queixa relacionada ao canto:

Yasmin: Eu gostaria de ficar mais segura na minha postura do canto. Gostaria de não ter que abrir tanto as pernas para me sentir equilibrada de pé. Tem dias que está melhor e tem dias piores. [...] No fim das nossas aulas [em grupo] noto melhora do equilíbrio, mas costumo caminhar muito e carrego mochila pesada para ir trabalhar e, aí, o efeito parece não durar. Melhorar isso me deixaria mais confiante na hora da performance.

A maneira como *Yasmin* se expressava indicava uma percepção fragmentada de si, ao se identificar com um problema localizado em uma das pernas, uma “parte” que parecia ser mais curta que a outra e que, portanto, deveria ser consertada. Isto posto, as aulas individuais voltaram-se para a integração da função de andar, com o intuito de favorecer o equilíbrio vertical de *Yasmin*. Para tal, as práticas estimularam a conectividade entre calcanhar, dedos do pé, joelho, coxofemoral, pelve, sacro, vários setores da coluna vertebral até a cabeça, conectando cada perna e mostrando cinesteticamente que os membros inferiores não são “partes”, mas integram o todo.

6.1.4.3 Descrição das práticas individuais

Atividade 1: O sistema de pisar

Posição adotada: posição ortostática.

Objetivo: integrar a função de marcha.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação lateral da pelve.
- c) Manipulação frente-trás da pelve.
- d) Realizar o movimento pendular direita-esquerda, transferindo o peso ora para o pé direito, ora para o pé esquerdo. Incluir a elevação do calcanhar não pertencente à perna de apoio.
- e) Realizar o movimento pendular circular com os pés.

Observação: *Yasmin* demonstrou grande insegurança ao iniciar os três últimos procedimentos da atividade 1 e, devido à falta de equilíbrio, não se sentia capaz de

realizá-los sozinha. O professor deu suporte físico à aluna, sustentando-a pelo torso durante os movimentos (Figura 6.5).

Figura 6.5 – Movimento pendular direita-esquerda com professor



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 1: Conectando a perna ao todo

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: integrar a função de marcha.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação das pernas: a) pelos tornozelos, girando-as para dentro e para fora, mantendo-as apoiadas na maca e, em seguida, suspensas; b) pelas plantas dos pés, pressionando-as em direção ao acetábulo. Reconhecer as repercussões sensório-motoras na pelve e na coluna vertebral.
- c) Manipulação dos dedos do pé, conectando metatarso e calcanhar.
- d) Manipulação dos tornozelos e joelhos com as pernas flexionadas e suspensas (uma de cada vez) em várias direções.
- e) Rolar lateralmente a cabeça junto do movimento lateral dos tornozelos na mesma direção e na direção contrária.
- f) Manipulação da coluna cervical, mobilizando cada vértebra para frente.
- g) Manipulação dos pés: extensão e flexão.

- h) Manipulação das pernas pelos tornozelos, puxando-as gentilmente na direção contrária da pelve, em ângulos e velocidades diferentes. Reconhecer as repercussões sensório-motoras na pelve, coluna, ombros, braços e cabeça.

Observação: O professor guiou a atenção sensorial de *Yasmin* durante as manipulações com o intuito de ajudá-la a perceber que a perna tida como “curta”, ao se mover, gerava repercussões sensório-motoras em todo o seu sistema musculoesquelético. Em momentos diferentes, ele fez a mesma pergunta: “Onde começa e onde termina sua perna?” As respostas de *Yasmin* foram mudando conforme ela ia percebendo que a “parte” era o todo.

Atividade 3: O canto na posição vertical

Posição adotada: ortostática.

Objetivo: integração da ação do canto.

Procedimentos:

- a) Vocalizar percebendo simultaneamente: a) pés; b) pernas; c) cabeça.
- b) Realizar o movimento pendular direita-esquerda, elevando o calcanhar não pertencente à perna de apoio. A Figura 6.6 demonstra esse movimento feito sem o suporte do professor, diferentemente de quando foi feito na atividade 1.
- c) Cantar um trecho musical de livre escolha caminhando e reconhecendo a conexão entre pés e cabeça. Repetir na posição ortostática.

Figura 6.6 – Movimento pendular com elevação do calcanhar



Fonte: Arquivo da autora.

6.1.4.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações

Ao fim da *I1*, *Yasmin* percebeu seu caminhar “mais macio, mais encaixado” e ao fim da *I2*, ela experimentou uma reorganização postural ainda mais significativa e disse surpresa:

Yasmin: Nossa, quanta diferença! Só ando assim depois de muitas sessões de fisioterapia seguidas. O calcanhar esquerdo [mantido habitualmente elevado] está igual ao outro. Os dois calcanhares tocam o chão como nunca [na posição ortostática]. É um milagre! Sinto um conforto grande na coluna, não preciso forçá-la. [...] Posso até sentir minha cabeça ao caminhar! Não sei onde ela estava esse tempo todo [risos].

Ao cantar ao fim da *I2* ela comentou: “É muito bom cantar assim. Me sinto mais firme e segura, ajuda no apoio. Minha respiração está mais fluida e a voz sai mais fácil”. Em seu relatório sobre a experiência com o Método, ela reforçou que, após as práticas, “a voz sempre saía com mais facilidade e clareza”. Além disso, ela escreveu que sentia “grande sensação de bem-estar e relaxamento” e que se percebia mais “conectada” consigo mesma. O relato do professor de canto de *Yasmin*, após o período de intervenção, indicou que a participante demonstrou aumento da autoconfiança, maior interesse e empenho no estudo do canto e aumento da consciência corporal:

Professor de canto: A aluna *Yasmin* se preocupou, pela primeira vez, neste semestre em apresentar-se sem o uso de partituras, decorando todo o repertório proposto. Creio que essa atitude seja um reflexo do desenvolvimento de sua autoconfiança em relação à performance musical. Ela tem valorizado mais seu estudo do canto e feito planos futuros que abrangem performances em vários níveis. [...] Em relação à técnica vocal, empenhou-se com afinco na exploração de notas da região superaguda da voz (Ré 5, Mi bemol 5 e Mi 5), até então intocadas. Essa exploração ocorreu sempre de forma muito consciente por parte da aluna, que vem buscando desde então uma realização vocal distante de tensões durante sua performance. É uma constante sua atitude de sempre tentar eliminar a tensão de seu pescoço durante as aulas. Essa atitude surgiu apenas neste semestre (a aluna encontra-se no sétimo período do curso) e imagino que seja resultado de sua participação na pesquisa.

A análise comparativa das entrevistas realizadas logo após as performances A (antes da intervenção) e B (após a intervenção) também indicam que *Yasmin* obteve aumento da consciência corporal e aumento da autoconfiança:

Yasmin após a performance A: Eu fiquei um pouco ansiosa e nervosa. Fiquei com medo de ter estudado errado. Tem uma passagem que eu achei que estava errada e foi justamente a que eu errei. Eu sei que eu sou bem perfeccionista e isso me atrapalha. [...] A sensação é de alívio por ter passado a apresentação.

Yasmin após a performance B: Não fiquei nervosa. Estava conectada comigo, pude me perceber e sentir o que fazia. Cantei pra mim e não pensando em quem estava na plateia. Percebi que, em alguns pontos, faltou ar. Mas eu soube equilibrar isto, me reorganizando para respirar melhor nas frases. Outras vezes, eu cantei e não conseguia nem pensar... Eu me sinto muito melhor do que após a primeira performance. Estou feliz com o resultado, feliz por ter me percebido mais, por estar mais consciente, por ter tido calma para resolver algo que não estava fluindo bem enquanto cantava. Isso é novidade!

Em seu relatório sobre a experiência com o Método, *Yasmin* reconheceu e enfatizou a melhoria desses mesmos critérios e acrescentou que pôde participar de outras apresentações musicais na sequência da performance B e que a “sensação de domínio, de confiança e de prazer ao cantar” permaneceram. Ela terminou escrevendo que “poder estar consciente durante a performance é extremamente libertador”.

Apesar das melhorias supracitadas, quatro dos seis especialistas indicaram que a performance A de *Yasmin* foi melhor que a performance B na maioria dos critérios analisados (coordenação fonorrespiratória, afinação, sonoridade, expressividade musical, presença de palco, controle emocional, facilidade da emissão vocal). Uma das especialistas que deu maior pontuação (global) para a performance B fez observações adicionais sobre a segunda performance da aluna:

Especialista 5: *Yasmin* consegue deixar os pés mais alinhados com as pernas e quadril, os braços já realizam movimentos de forma suave. Parece estar mais segura neste vídeo e apresenta mais facilidade na emissão vocal, apesar de ainda ter problemas com afinação em alguns trechos, principalmente nas notas mais agudas.

Tudo indica que *Yasmin* vinha passando por um importante processo de reorganização postural e que, possivelmente, precisava de mais tempo (além do período de intervenção) para efetivar os devidos reajustes técnico-musicais. Mais autoconfiante e mais empenhada em seus estudos, a participante provavelmente evoluirá na técnica do canto de forma substancial.

6.1.5 Levi

6.1.5.1 Idade e experiência com o canto

- a) Idade: 39 anos.
- b) Tempo de estudo do canto: 17 anos.
- c) Tempo de experiência com a performance como cantor: 17 anos.
- d) Não se encontrava na graduação em canto.

6.1.5.2 Problemática

Durante a conversa inicial da *I1*, *Levi* demonstrou insegurança e preocupação em relação à “condição” da sua voz que, segundo ele, era frágil e demandava muitos cuidados. Ele contou que estava fazendo tratamento fonoaudiológico devido à descoberta recente de uma fenda glótica. A maneira como ele se expressava, entretanto, indicava que tal insegurança o acompanhava há tempos, não tendo se instaurado somente após o diagnóstico. Mais ainda, indicava que a voz lhe era alheia e não soava como ele gostaria. *Levi* apresentou a seguinte queixa relacionada ao canto:

Levi: Meu corpo fica tenso naturalmente. Sempre sinto muita tensão e, às vezes, dor cantando. A voz não sai fácil e eu não posso forçar que ela quebra. Ela é pequena e não responde como eu gostaria. Por isso, costumo ficar com medo durante a performance. Eu também me cobro muito e sou muito ansioso. Gostaria de poder cantar sem ficar tão tenso e poder curtir.

Levi não havia, até então, ingressado em uma graduação em canto, mas já tinha 17 anos de experiência com a performance, especialmente como coralista, e parecia ter se habituado a cantar com muitas tensões musculares. Na ocasião da conversa, ele já tinha participado de quatro aulas em grupo do Método e, então, comentou que as práticas estavam “ajudando muito a diminuir as tensões do corpo”, sobretudo do pescoço. Isto posto, as aulas individuais voltaram-se para a o monitoramento da respiração e equilíbrio do tônus muscular corporal, com o intuito de auxiliar o participante no controle da ansiedade e na redução das tensões musculares excessivas.

6.1.5.3 Descrição das práticas individuais

Atividade 1: O ambiente respiratório

Posição adotada: assentada.

Objetivo: monitorar a respiração.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação lateral do torso.
- c) Manipulação da cabeça em várias direções.
- d) Pressionar os pés, alternadamente, contra o chão. Reconhecer as repercussões sensório-motoras nos joelhos, pelve, torso e cabeça.
- e) Escaneamento.

Observação: O professor guiou a atenção sensorial de *Levi* ajudando-o a notar mudanças no movimento respiratório em vários momentos da atividade 1. Ele fez perguntas como: “Como é seu ambiente respiratório? O que respira em você agora? Onde você sente a respiração?”

Atividade 2: Liberando tensões musculares

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: equilibrar o tônus muscular corporal.

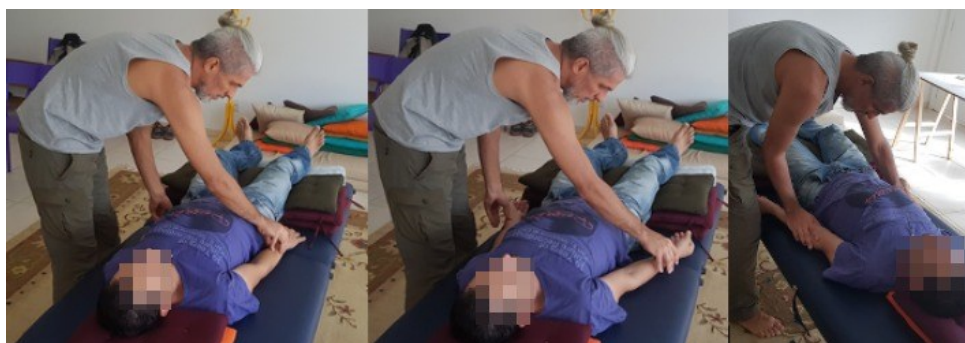
Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação lateral da pelve.
- c) Manipulação dos braços, girando-os pelos punhos e, em seguida, pelos cotovelos, apontando a palma da mão ora em direção ao teto, ora em direção à maca; reconhecer as repercussões sensório-motoras nos ombros, escápulas e peito (Figura 6.7).
- d) Manipulação frente-trás dos ombros.
- e) Manipulação da coluna cervical, conectando-a com o osso esterno e acompanhando o movimento respiratório.
- f) Manipulação dos pés em várias direções.

Observação: Antes de iniciar a atividade 2, o professor procurou deixar *Levi* bastante confortável na posição de decúbito dorsal. Ele utilizou adereços como travesseiros e rolos de posicionamento para apoiar a cabeça e as pernas do participante. Durante

toda a atividade, ele fez perguntas sobre como *Levi* percebia as regiões do corpo trabalhadas, especialmente no que tange ao tônus muscular e área de contato com a superfície da maca.

Figura 6.7 – Girando os braços para dentro e para fora



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 3: O canto sem tensão

Posição adotada: ortostática.

Objetivo: integração da ação do canto.

Procedimentos:

- a) Vocalizar percebendo simultaneamente: a) tórax; b) braços; c) pernas.
- b) Mapear o ambiente respiratório.
- c) Cantar um trecho musical de livre escolha reconhecendo a fluidez do sopro e o tônus muscular.

6.1.5.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações

No início da *I2*, *Levi* comentou: “Fiquei uma semana ecoando a nossa aula [*I1*] e minha ansiedade desapareceu. Agora [um mês depois], ela voltou menos intensa, mas voltou”. *Levi* disse que não tinha tempo para si e que sempre se preocupava em atender todas as demandas externas. Revelou que estava sentindo um “incômodo” por “ter que dar conta de tanta coisa” e que gostaria de “tirar esse incômodo”. O professor respondeu: “Olha, esse incômodo provavelmente irá aumentar com a prática do Método, pois ele é, na verdade, um alarme saudável.” Explicou a *Levi* que, ao refinar a “escuta ativa”, mais capaz de perceber os “incômodos” ele ficaria e que, a partir daí, talvez ele precisasse fazer escolhas e tomar certas atitudes. A prática individual correu bem e, ao fim da mesma, *Levi* comentou que todo o seu corpo

respirava, “até a sola dos pés”, e que sua voz estava “livre, fácil e sem tensões”. Disse, ainda, que não estava ansioso.

O relatório de *Levi* sobre sua experiência com o Método sugere que as práticas contribuíram para desenvolvimento de uma relação mais saudável consigo. Ele apontou mudanças atitudinais que indicam maior autoaceitação e autorrespeito, além de redução da ansiedade: “Com as práticas, venho notando transformações na minha maneira de agir e me portar com as pessoas. Tenho gostado mais de quem eu sou, estou menos ansioso e não estou mais aceitando certas situações ou convivendo com pessoas tóxicas”. Isso, naturalmente, refletiu positivamente em sua prática do canto, conforme ele escreveu em seu relatório:

Levi: Estou gostando mais da voz que tenho e já percebo mudanças quando canto em coro ou solo. Antes, eu me escondia e me martirizava por causa de falhas de afinação ou problemas fisiológicos, mas agora tenho aprendido a me cobrar menos, aceitar e deixar fluir. Noto que, assim, fico menos nervoso e minha voz está melhorando aos poucos. [...] Estou menos preocupado com o que os outros pensam de mim como cantor [...]. Ao cantar o *Requiem* de Brahms com o coral há alguns dias atrás, por exemplo, estava consciente do meu corpo, não tive medo ou tensão. Foi a melhor experiência que tive em anos de arte! [...] Eu escolho me sentir. Amplificar e sentir a minha presença.

De forma similar, a análise comparativa das entrevistas realizadas logo após as performances A (antes da intervenção) e B (após a intervenção) também demonstra efeitos positivos na prática do canto de *Levi*, indicando, sobretudo, que ele passou a ter mais prazer em cantar:

Levi após a performance A: Fiquei desconfortável. Estava preocupado com a letra e com o fato de cantar em português que é difícil para mim, pois minha voz quebra bastante. Além disso, sou tímido e estava inseguro. Esqueci de um pedaço da letra e fiquei pensando nisso e tentando não errar. O objetivo era conseguir chegar ao final da apresentação. Fluiu relativamente bem, senti prazer por ter conseguido terminar.

Levi após a performance B: Apesar da voz estar falhando [aluno estava muito gripado], foi bem mais tranquilo cantar que da primeira vez. Achei mais fácil, inclusive a brasileira. Eu pensei mais na música do que nas coisas e nas pessoas que estavam em volta, o que geralmente eu não consigo fazer. Foi gostoso. Estou me sentindo bem melhor depois da performance, mais tranquilo, feliz com o que aconteceu.

O relatório de *Levi* e a análise comparativa das entrevistas condizem com o relato de sua professora de canto após o período de intervenção. Ela identificou várias mudanças positivas em seu aluno: aumento da autoconfiança, maior interesse e

empenho no estudo do canto, aumento da consciência corporal, redução de tensão muscular, aprimoramento postural, aprimoramento da sonoridade vocal e aumento de extensão vocal. A professora escreveu:

Professora de canto: Estou impressionada com as mudanças e resultados apresentados pelo aluno *Levi* que estava, ainda no início do semestre, pensando em desistir do canto. Notei que ele foi ganhando forças a cada semana, se afirmando não só como cantor, mas como pessoa, se apropriando e gostando mais de si mesmo e se posicionando quando via que algo o fazia mal. Tomou coragem de soltar a voz (ele parecia segurar a voz) e se arriscar novamente como solista. Mesmo diante de alguns momentos de insegurança, *Levi* foi encontrando maneiras de contornar as próprias limitações. [...] Percebi também uma diminuição da tensão ao cantar e sua postura muito mais presente, inteira no palco, mãos mais relaxadas, pés tocando o chão com mais firmeza e o pescoço visivelmente mais relaxado também. Incrível que conseguimos ultrapassar o limite de notas que ele se permitia cantar e ele ganhou em extensão vocal, além de que sua voz está soando com uma qualidade muito mais satisfatória.

Apesar de *Levi* ter estado bastante gripado na ocasião da performance B, o que possivelmente atrapalhou seu desempenho técnico, as observações dos especialistas que assistiram aos vídeos A e B foram relevantes. Três especialistas deram maior pontuação (global) para a performance B de *Levi*. Uma especialista, a 6, deu nota equivalente para ambas e fez as seguintes observações:

Especialista 6: A voz de *Levi* estava mais cansada no vídeo B e isso prejudicou sua afinação, especialmente na música brasileira. Parece que ele teve mais facilidade de emissão vocal no vídeo A. Entretanto, ele apresentou menos tensão no corpo e sua coordenação fonorrespiratória foi melhor no vídeo B. Ele também teve mais intenções interpretativas, o que gerou maior expressividade musical e melhor presença de palco em B. Ele também pareceu mais seguro no vídeo B.

Os especialistas 2 e 3 deram maior pontuação (global) para a performance A de *Levi* e indicaram que, possivelmente, na performance B, ele estava com “algum problema vocal”, “com um pigarro ou muito gripado”. A especialista 2 escreveu que isso dificultou a avaliação das performances e acrescentou: “Não sei se no vídeo B ele estava mais cansado vocalmente ou doente, pois a ressonância pareceu mais alta, entretanto, sua voz estava falhando mais.”

De forma contrária, as especialistas 4 e 5 preferiram a performance B. Esta explicou: “Apesar do corpo também estar imóvel, *Levi* está mais leve em B; mantém a cabeça no alinhamento, apresenta menos esforço respiratório, emissão vocal, sonoridade e expressividade melhores. Está mais seguro também.” A especialista 4

redigiu: “Apesar de mais ruído vocal em B, parece que a voz tem mais ‘energia’, maior facilidade de emissão vocal”. Tudo indica, em vista disso, que todos os especialistas teriam preferido a performance B, não fosse a gripe do participante.

6.1.6 Vicente

6.1.6.1 Idade e experiência com o canto

- a) Idade: 19 anos.
- b) Tempo de estudo do canto: 6 meses.
- c) Tempo de experiência com a performance como cantor: 4 anos.
- d) Não se encontrava na graduação em canto.

6.1.6.2 Problemática

Vicente era graduando em piano. Ele havia iniciado seus estudos vocais há apenas seis meses, mas já vinha se apresentando como coralista há 4 anos. Jovem e iniciante no canto lírico, ele expressou durante a conversa da *I1* uma preocupação relativa à resolução de seus “problemas técnicos”, como a “colocação correta” da voz e um melhor controle respiratório no canto. Tal preocupação acompanhava uma ansiedade, como se ele estivesse “atrasado” em seu processo de aprendizagem e precisasse correr atrás de todo o desenvolvimento técnico vocal de uma só vez. *Vicente* apresentou a seguinte queixa:

Vicente: Quero resolver minhas questões técnicas, me encontrar na impostação, na colocação correta da voz. Minha voz muda o tempo todo. Tenho dificuldade no controle da respiração e a minha capacidade respiratória é pequena. Não consigo fazer frases muito longas sem respirar no meio e a continuidade do fluxo não é legal. [...] Gostaria de cantar o erudito com a mesma facilidade que canto o popular, mas fico tenso e, principalmente, muitíssimo nervoso na hora de me apresentar. Tremo o corpo, minhas mãos suam. Também gostaria de ter mais facilidade com os agudos.

Isto posto, as aulas individuais voltaram-se para o aterramento e para a flexibilização do tórax com o intuito de favorecer o desenvolvimento da coordenação fonorrespiratória de *Vicente*. Ainda, sua atenção sensorial foi verbalmente guiada pelo

professor durante as manipulações para ajudá-lo a monitorar a respiração e, assim, reduzir os níveis de ansiedade.

6.1.6.3 Descrição das práticas individuais

Atividade 1: Conectando pés, joelhos e pelve

Posição adotada: assentada.

Objetivo: aterramento.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Mover os joelhos lateralmente, um de cada vez, reconhecendo as mudanças no contato e apoio dos pés com o chão.
- c) Manipulação dos joelhos (um de cada vez): a) pressionando-os gentilmente (pelas laterais da rótula) em direção ao acetábulo e puxando-os na direção contrária; b) em várias direções mantendo as plantas dos pés apoiadas no chão; c) em várias direções com as pernas suspensas. Reconhecer as repercussões sensório-motoras na pelve e na lombar (Figura 6.8).
- d) Manipulação frente-trás da pelve, reconhecendo as mudanças no contato e apoio dos pés com o chão.

Figura 6.8 – Manipulação dos joelhos



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 2: O tórax e o fluxo aéreo

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: flexibilização do tórax e monitoramento da respiração.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação das costelas nas laterais e na frente do tórax.
- c) Manipulação das escápulas, aproximando-as e afastando-as da coluna vertebral. Reconhecer as repercussões sensório-motoras na região do peito e as influências na respiração.
- d) Manipulação frente-trás dos ombros associada ao toque do osso esterno (acompanhando o movimento respiratório).

Atividade 3: O canto aterrado e fluido

Posição adotada: ortostática.

Objetivo: integração da ação do canto.

Procedimentos:

- a) Vocalizar percebendo simultaneamente: a) pés; b) joelhos; c) pelve.
- b) Manipulação sutil do tórax pelo osso esterno e vértebras torácicas (Figura 6.9).
- c) Cantar um trecho musical de livre escolha sentindo o aterramento e a fluidez do sopro.

Figura 6.9 – Manipulação do tórax



Fonte: Arquivo da autora.

6.1.6.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações

No final da *I1*, Vicente percebeu sua respiração “presente em todo o corpo” e comentou: “Minha voz está bem encorpada, com mais harmônicos. Sinto mais facilidade de cantar os agudos agora. Acho que tem a ver com a respiração que está diferente do habitual, mais inteira”. Logo no início da *I2*, ele disse ao professor: “Quero muito voltar a respirar e cantar daquela forma que fiz na primeira aula[*I1*], foi muito especial”. O professor, então, respondeu: “O Método busca inteligências instintivas e não restritivas. Foque menos no resultado e permita a expressão do potencial. Abra sua escuta sensorial. Não conduza, não queira tanto fazer, dê espaço para as descobertas”. Ao longo da prática, o professor foi fazendo perguntas e *Vicente* respondia, cada vez mais presente, percebendo mais regiões corporais participarem dos movimentos. Ele foi, aos poucos, ficando menos ansioso. Ao fim da *I2* ele falou:

Vicente: É muito legal porque estou sentindo tudo [risos]: pés, joelhos, quadril, toda a coluna, até o meu rosto! Tudo respira, tudo participa do meu canto. Minha voz está superencorpada, costumo sentir ela fininha.... sinto que está colocada sem que eu faça esforço. [*Vicente* explora os registros grave, médio e agudo da voz]. Meu corpo vibra com a voz e consigo perceber o que estou fazendo. Estou calmo [sorrindo]. É muito mais fácil cantar assim.

Após o período de intervenção, o relato da professora de canto de *Vicente* indicou que o participante teve mudanças de atitude positivas em relação ao aprendizado técnico, mostrando-se mais compreensivo e paciente com o processo, apresentando maior interesse e empenho no estudo do canto e aumento da consciência corporal:

Professora de canto: Observei no aluno *Vicente* uma tranquilidade que ele não tinha com o processo das aulas. Ele começou as aulas de canto este ano e era muito impaciente com o tempo necessário para que ele absorvesse o conhecimento técnico e, mais ainda, pra que o corpo assimilasse. Notei que ele ficou mais compreensivo consigo mesmo, mais respeitoso com os próprios limites, mais atento ao próprio corpo, mais perceptivo. Demonstrou mais interesse em seus estudos e entusiasmo quando conseguia sozinho encontrar melhores formas de executar algo. Ele evoluiu bem com relação à região aguda da voz e está conduzindo melhor o fraseado.

Em seu relatório sobre a experiência com o Método, *Vicente* escreveu que “as práticas ficaram cada dia mais interessantes e produtivas”. Ele ressaltou que, ao fim da intervenção, estava percebendo muito mais o próprio corpo e que seu “nível de

concentração aumentou muito”, o que conota aumento da consciência corporal, como também foi apontado por sua professora. Assim como ela, *Vicente* reconheceu que houve melhoria em seu registro vocal agudo, com maior facilidade da emissão vocal e indicou que tal ganho decorreu da melhoria da coordenação fonorrespiratória e da redução de tensão muscular conforme redigiu em seu relatório:

Vicente: Antes, eu não conseguia fazer frases muito longas sem respirar e as frases não tinham boa continuidade. Com as práticas, fui percebendo melhor meu tórax e consegui abrir melhor as costelas, pois passei a senti-las. Com o melhor controle da respiração, eu pude tirar a tensão excessiva que existia em mim, principalmente na laringe. Com tudo isso, comecei a alcançar notas mais agudas com uma facilidade que eu não tinha antes.

A análise comparativa das entrevistas realizadas logo após as performances A (antes da intervenção) e B (após a intervenção) demonstram maior consciência corporal e maior controle emocional na performance B:

Vicente após a performance A: Eu estava extremamente nervoso, meu corpo inteiro tremia e eu não queria, mas acabei errando um monte de coisas. Esqueci letra e melodia. Estava completamente inseguro. Sinto que não foi legal, gostaria de ter feito melhor. Eu gostaria de ter ficado menos nervoso.

Vicente após a performance B: Dessa vez eu me senti muito mais confiante. Ainda que nervoso, eu estava mais tranquilo do que o habitual. Tive muita consciência da música, consegui controlar bem as respirações para não respirar no meio da frase. Na música *A Tua Canção* deu um branco na letra, mas deu tudo certo. Consegui respirar, concentrar, recuperar a letra e cantar sem mais problemas. Me sinto tranquilo e mais satisfeito com esta performance do que com a anterior.

É relevante considerar que todos os seis especialistas ao assistirem os vídeos das performances de *Vicente* indicaram que o vídeo B (depois da intervenção) era melhor que o vídeo A (antes da intervenção) em quase todos os critérios analisados. Vale notar, entretanto, que, como a especialista 6 observou, na performance A, “*Vicente* parecia ainda não conhecer tão bem as músicas”. Já na performance B, “ele pareceu mais familiarizado com elas, o que pode ter colaborado na melhora geral de todos os critérios”. Apesar disso, as observações adicionais dos especialistas sugerem várias melhorias: aprimoramento da sonoridade vocal, aprimoramento postural, redução de tensão muscular, maior expressividade musical, maior controle emocional e maior presença de palco.

A especialista 1 indicou que a postura de *Vicente* apresentou “maior estabilidade” e que ele foi “mais expressivo” na performance B. A especialista 2

escreveu que, no vídeo B, sua “voz estava mais solta, com mais harmônicos e volume” e que o participante estava “menos tenso e mais focado na apresentação”. Por fim, a especialista 5 fez uma observação mais detalhada e relevante sobre sua performance B:

Especialista 5: Vicente interage melhor com a plateia, com mais expressividade musical e sua sonoridade está mais suave no vídeo B. [...] Apesar de ainda continuar quase “imóvel” na maior parte do tempo, demonstra mais leveza e pequenos movimentos de tronco e braços. Sua cabeça está alinhada ao tronco, diferentemente do outro vídeo. Seus ombros estão imóveis nas duas performances, porém menos tensos no vídeo B. Aparece mais seguro e menos ansioso.

6.1.7 *Magnólia*

6.1.7.1 Idade e experiência com o canto

- a) Idade: 18 anos.
- b) Tempo de estudo do canto: 8 anos.
- c) Tempo de experiência com a performance como cantora: 8 anos.
- d) Período do curso de graduação em canto: 2º.

6.1.7.2 Problemática

Magnólia já havia tido experiência com outras técnicas somáticas aplicadas ao canto (Técnica Alexander, Tai Chi Chuan, Bioenergética), fruto de sua atuação como coralista no *Canarinhos de Itabirito*, coro infantojuvenil de sua cidade natal, cuja preparadora vocal e diretora cênica, Thays Simões, trabalha orientada por práticas integrativas do ensino do canto. Durante a conversa inicial da *I1*, *Magnólia* disse que sua postura não era muito boa e que era continuamente corrigida por seus professores de canto, sobretudo com relação à posição dos ombros que deveriam ser “encaixados” [ela demonstrava forçando-os para trás] e assim mantidos ao cantar. A participante mencionou que lidava com frequentes incômodos na coluna lombar. Especialmente sobre a aprendizagem do canto, disse que adoraria aperfeiçoar a “questão respiratória”. *Magnólia* apresentou a seguinte queixa:

Magnólia: Preciso melhorar meu controle da respiração, tanto para conseguir cantar as frases longas com propriedade, quanto para fazer dinâmica. Ainda não entendi o apoio intercostal como a base do som e acho superdifícil o *pianissimo*. [...] Queria resolver essa questão da postura porque meus professores, a vida toda, têm que me lembrar disso e, ainda, minha lombar incomoda, dói. Então deve ter algo errado, não é?

Isto posto, as aulas individuais voltaram-se para o aprimoramento da imagem corporal na postura vertical, auxiliando a participante na discriminação postural, especialmente no que se refere à posição relativa dos ombros e à influência desta no fluxo respiratório. Com o intuito de contribuir para o desenvolvimento da coordenação fonorrespiratória, a atenção sensorial de *Magnólia* foi verbalmente guiada pelo professor durante as manipulações, ajudando-a a perceber as repercussões sensório-motoras dos diversos movimentos na região torácica.

6.1.7.3 Descrição das práticas individuais

Atividade 1: Os ombros e a respiração

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: explorar a relação entre a posição relativa dos ombros e o fluxo respiratório.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação dos ombros: a) frente-trás (Figura 6.10); b) para cima e para baixo; c) em círculos.
- c) Manipulação dos ombros e das costelas, mantendo um braço de *Magnólia* na diagonal sobre o peito, com a mão tocando o ombro contrário.
- d) Manipulação dos ombros pelos cotovelos, um de cada vez, mantendo os braços acima da cabeça, apoiados na maca.
- e) Manipulação da coluna, pressionando para frente as vértebras C7, T1, T2 e T3.
- f) Manipulação das costelas em várias direções, na parte da frente, trás e laterais do tórax, valorizando os pontos de conexão com o osso esterno e a coluna vertebral.

Observação: O professor guiou a atenção sensorial de *Magnólia* ajudando-a a reconhecer as repercussões sensório-motoras dos movimentos na face anterior do peito, nas costelas, na coluna torácica e, sobretudo, no fluxo respiratório.

Figura 6.10 – Manipulação dos ombros



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 2: O tórax responsivo e a respiração

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: explorar a conectividade do tórax com os joelhos, tornozelos e cabeça, percebendo as influências dos movimentos na respiração.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação das pernas, uma de cada vez, pelos tornozelos e joelhos, movendo-as em várias direções, pressionando-as na direção do acetábulo, puxando-as na direção contrária e suspendendo-as.
- c) Manipulação dos joelhos flexionados, mantendo as plantas dos pés sobre a maca: a) pressionando-os na direção dos pés; b) movendo-os lateralmente.
- d) Manipulação dos tornozelos, girando as pernas para dentro e para fora, juntas e separadas, em padrões similares e em padrões contrários (uma das pernas para dentro e a outra para fora).
- e) Manipulação da cabeça suspensa: a) flexão lateral; b) movimentos circulares.

Observação: O professor guiou a atenção sensorial de *Magnólia*, ajudando-a a reconhecer como a região torácica respondia aos movimentos e como isso afetava a respiração. Em alguns momentos, entre os procedimentos, ele solicitou que a participante cantasse uma frase musical sentindo partes específicas do tórax.

Atividade 3: O canto na vertical sem esforço

Posição adotada: ortostática.

Objetivo: integração da ação do canto.

Procedimentos:

- a) Vocalizar percebendo simultaneamente: a) joelhos; b) pelve; c) ombros.
- b) Manipulação frente-trás dos ombros, observando a respiração.
- c) Cantar um trecho musical de livre escolha buscando um alinhamento vertical confortável (sem “forçar” a posição dos ombros) e favorável à fluidez do sopro.

6.1.7.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações

Ao final da *I1*, *Magnólia* disse “Me sinto enraizada, minha lombar está presente e leve, sem incômodo, me sinto super bem”. Logo que cantou, ela percebeu que a voz estava “viva e brilhante” e que saía facilmente. Ela acrescentou surpresa: “Incrível, pois cantar Bach não é nada fácil e eu nem fiz vocalise!” No início da *I2*, ela contou que desde a *I1*, parou de se “consertar” posturalmente e sua lombar “parou de incomodar”. Ao final da *I2*, ela parecia impressionada com “o espaço ocupado pelas costelas” e se sentia “muito leve, quase flutuando”. Quando cantou, disse: “Tudo está vibrando e respirando em mim, dentro e fora. Minha voz está fluindo, com um legato fácil, cheia, redonda. Minha projeção está bem grande. Me sinto mais potente sem esforço. [...] Não preciso pensar onde estão meus ombros”.

Em seu relatório, *Magnólia* indicou que apesar de ter tido experiência com outras técnicas somáticas, ficou impressionada com os resultados que teve com o Método Feldenkrais. Ela escreveu: “Antes, eu sentia somente os pés enraizados. Com o Feldenkrais, a sensação de enraizamento foi muito mais presente em todo o corpo. Cada parte enraizada, mas sem fragmentação.” Ademais, ela apontou que as práticas tiveram um efeito muito positivo em seu processo de desenvolvimento do canto, ajudando-a a ter mais consciência do próprio corpo ao cantar, a ter uma “postura mais flexível” e melhorando o “controle da respiração”.

O relato da professora de canto, ao fim do período de intervenção, corrobora as constatações de *Magnólia*, identificando, em detalhes, essas e outras várias melhorias conquistadas pela participante: aumento da consciência corporal, maior facilidade da emissão vocal, melhoria da coordenação fonorrespiratória, melhoria da afinação, maior facilidade de controle da dinâmica, aprimoramento da sonoridade vocal, maior expressividade musical e mais presença de palco.

Professora de canto: Magnólia ampliou nitidamente a percepção de si ao cantar e o domínio de si no espaço. Sua interação com o ambiente e as pessoas ficou mais efetiva. Foi mais cuidadosa com sua postura. Demonstrou estar mais atenta com o posicionamento corporal, principalmente do tórax, pescoço e cabeça. Obteve excelente melhora no grau de eficiência da emissão em relação ao nível de esforço durante o canto. Passou a emitir as notas e a controlar as dinâmicas com menos esforço. Sua afinação melhorou. Apresentou excelente desenvolvimento de sua qualidade vocal. Sua voz cresceu em volume e ganhou harmônicos. Os agudos ficaram mais bem colocados. Trabalhou com cuidado aspectos expressivos das obras. Cuidou com detalhes dos fraseados, dinâmicas, agógicas e timbres. Desenvolveu bastante aspectos performáticos, tais como intenções expressivas e gestual.

Apesar das muitas melhorias supracitadas, *Magnólia* não teve um desempenho condizente na performance B (após a intervenção). Quatro dos seis especialistas (2, 3, 4 e 5) deram maior pontuação (global) para a performance A. Dentre eles, alguns fizeram observações adicionais. O especialista 3 indicou que não percebeu diferenças significativas entre as performances. A especialista 5 escreveu que *Magnólia*, no vídeo B, “parece tímida, um pouco insegura, interferindo na projeção da voz e expressividade, principalmente nas notas mais agudas e finais de frase”. De forma semelhante, a especialista 4 escreveu: “*Magnólia* parece insegura e bastante tímida no vídeo B”. Ela também indicou que, na performance A, a participante estava “mais solta e mais expressiva, apesar de haver ficado com os olhos fechados em toda a execução da segunda música”.

A análise comparativa das entrevistas realizadas após as performances A (antes da intervenção) e B (após a intervenção) faz-se bastante relevante. *Magnólia* reportou a perda inesperada de um grande amigo no dia anterior à performance B, algo que a deixou abalada e, possivelmente, prejudicou seu desempenho interpretativo. Apesar disso, as entrevistas concedidas por *Magnólia* indicam aumento da consciência corporal, melhoria da coordenação fonorrespiratória e maior controle emocional:

Magnólia após a performance A: Na performance, senti que eu perdia muito ar facilmente, tive dificuldade de sustentar as frases. Fiquei travada para interpretar. Essas coisas sempre acontecem. Treino muito em casa respiração e interpretação gestual e facial, mas na hora da performance não consigo executar. Me sentia ofegante e ansiosa, coração palpitando. Estou insatisfeita, pensando no que eu não consegui fazer, sentindo que não dei o meu melhor, que poderia ter feito diferente.

Magnólia após a performance B: Não me senti ansiosa, o coração estava tranquilo. Senti que controlava a respiração e a afinação facilmente. Mas estava sem conseguir interpretar como eu treinei, pois não me sentia bem emocionalmente, estou em luto [...] [conta que no dia anterior um grande

amigo acidentou-se e veio a falecer]. Não gostei da apresentação, pois não consegui apresentar o que treinei, não me sinto confortável hoje. Um ponto positivo é que consegui controlar bem minha respiração.

Vale, ainda, considerar as observações adicionais das duas especialistas que deram maior pontuação (global) para a performance B de *Magnólia*. A especialista 1 notou que a performance B apresentou “maior estabilidade na respiração e na condução do fraseado”, além de “dinâmica e agógica mais perceptíveis”. A especialista 6, por sua vez, escreveu que a participante estava “visivelmente menos nervosa” e “mais aberta à interação com o público” no vídeo B.

Tudo indica que *Magnólia* teve ganhos expressivos em seu desenvolvimento técnico-musical e interpretativo do canto embora seu desempenho na performance B não tenha sido tão satisfatório.

6.1.8 Heitor

6.1.8.1 Idade e experiência com o canto

- Idade: 29 anos.
- Tempo de estudo do canto: 7 anos.
- Tempo de experiência com a performance como cantor: 11 anos.
- Período do curso de graduação em canto: 4º.

6.1.8.2 Problemática

Heitor encontrava-se na metade de seu curso de graduação em canto, mas já havia se formado em licenciatura com habilitação em canto pela UFOP anteriormente. O participante demonstrava tranquilidade, segurança e brio ao tratar da própria voz, identificando-se fortemente com sua classificação vocal de baixo. Durante a conversa inicial da *I1*, ao contar sobre sua experiência com a performance, *Heitor* disse: “sou muito tranquilo e confiante, às vezes distraído, não ligo para provas e avaliações, procuro curtir a música”. Ele comentou também que sempre praticou esportes de forma regular e tinha “boa consciência corporal”. *Heitor* apresentou a seguinte queixa:

Heitor: Estou gostando do lance da simultaneidade das aulas do Método [em grupo]. [...] Percebo que faço esforço desnecessário. Por exemplo, um excesso

de esforço no abdômen para cantar notas mais agudas...o grave e o médio são muito tranquilos. Não sei como reduzir esse esforço, mas já reconheço que faço.

Isto posto, as aulas individuais pautaram-se na realização de movimentos pequenos, com variações sutis de direção e amplitude, a fim de auxiliar o participante a refinar a percepção de mudanças tênues referentes aos seguintes aspectos: a) posição relativa entre regiões corporais (cabeça e torso; cabeça e pelve; torso e pés); b) graus de ativação muscular, sobretudo da região abdominal. Sua atenção sensorial foi verbalmente guiada pelo professor para favorecer o reconhecimento das repercussões sensório-motoras e a respiração foi usada como movimento de referência durante os escaneamentos.

6.1.8.3 Descrição das práticas individuais

Atividade 1: A cabeça e o torso

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: explorar a conectividade entre cabeça, coluna cervical e parte alta do torso.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação da cabeça, rolando-a lateralmente: a) pela testa (Figura 6.11); b) pelas laterais do pescoço (esternocleidomastoideo); c) pelas orelhas.
- c) Manipulação da nuca, pressionando as vértebras cervicais para frente.
- d) Manipulação da cabeça suspensa: a) flexionando-a lateralmente; b) aproximando e afastando o queixo do peito (flexão e extensão); c) em movimentos circulares.
- e) Manipulação da cabeça, pressionando-a em direção ao tronco e puxando-a, no sentido contrário, em ângulos diversos.
- f) Manipulação da cabeça e ombros, levantando um ombro de cada vez e, simultaneamente, rolando a cabeça para o lado oposto ao ombro que levanta.
- g) Manipulação da clavícula em várias direções. Reconhecer as repercussões sensório-motoras dos movimentos na cabeça e no peito.
- h) Escaneamento.

Figura 6.11 – Manipulação da cabeça

Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 2: O torso expandido

Posição adotada: assentada.

Objetivo: explorar a conectividade entre torso, cabeça e pés.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação do torso, coordenando pelve e cabeça para frente e para trás, na mesma direção e em direções contrárias. Reconhecer a mobilidade da coluna vertebral (graus de arredondamento e arqueamento).
- c) Manipulação lateral do torso pelo osso esterno e coluna torácica, sentindo as repercussões sensório-motoras nos pés.
- d) Manipulação da coluna vertebral, pressionando gentilmente as vértebras cervicais, torácicas e lombares.
- e) Manipulação frente-trás e lateral da pelve, reconhecendo as repercussões sensório-motoras: a) na cabeça; b) nos segmentos da coluna vertebral; c) nos pés.
- f) Manipulação circular do torso, reconhecendo a mudança do apoio do peso corporal sobre a maca, especialmente nas regiões da pelve e dos pés.
- g) Escaneamento.

Atividade 3: O tônus do canto

Posição adotada: ortostática.

Objetivo: integração da ação do canto.

Procedimentos:

- a) Vocalizar percebendo simultaneamente: a) cabeça; b) pelve; c) abdômen.
- b) Repetir algumas vezes um mesmo vocalise experimentando graus variáveis de ativação muscular da região abdominal e reconhecendo os efeitos vocais.
- c) Cantar um trecho musical de livre escolha sentindo o alinhamento vertical e buscando um tônus muscular eficiente (evitando o excesso de força) da região abdominal.

6.1.8.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações

Ao iniciar a prática da *I1*, o professor do Método perguntou a *Heitor*: “Com o que você respira?” Ele respondeu: “Com o tronco”. Ao final da *I2*, o participante comentou que sua respiração estava “expandida” e que não fazia sentido isolar a cabeça ou as pernas, pois “o tronco é o corpo inteiro”. *Heitor* reconheceu que estava “fácil e divertido” cantar e se percebeu em “um estado muito diferente, com uma abertura do subconsciente”. Ele acrescentou: “É complexo, muita informação do corpo para processar”. No fim da *I2*, ao caminhar pela sala, *Heitor* se surpreendeu com o “tanto de mobilidade a mais em todo o corpo”. Enquanto cantava, *Heitor* experimentou graus diferentes de ativação muscular da região abdominal. Ele disse: “É preciso uma coordenação muito fina. Percebo que a adução [glótica] ainda demora pra acontecer. Acho que estou compensando, colocando mais força. Precisaria continuar trabalhando nisso”.

Apesar de ter participado das aulas individuais e de quase todas as aulas em grupo e ter feito descobertas interessantes sobre si e sobre a ação do canto, *Heitor* demonstrou falta de envolvimento. Ele escolheu não escrever o relatório de sua experiência com o Método. Suas entrevistas após as performances A e B conotam certa “indiferença”:

Heitor após a performance A: Eram duas peças que eu não conhecia e eu nunca tinha cantado, mas eu me senti tranquilo. Não veio nada mais na minha cabeça, estava pensando somente na música. Me sinto bem e confortável.

Heitor após a performance B: Foi um dia atípico, cheguei com pressa, um pouco atrasado e não pude aquecer. Na hora, fiquei tranquilo. Estava distraído. Não foi tão bom. Fiz o que dava pra fazer, estou tranquilo.

Ao final do período de intervenção, a professora de canto de *Heitor* indicou várias melhorias, ainda que algumas delas tenham sido classificadas como “regulares” pela professora. Seu relato indica que o participante obteve aumento da consciência corporal, maior facilidade da emissão vocal, redução de tensão muscular, melhoria da coordenação fonorrespiratória, melhoria da afinação, maior facilidade de controle da dinâmica, aprimoramento da sonoridade vocal, ampliação da tessitura vocal, maior expressividade musical e mais presença de palco.

Professora de canto: *Heitor* desenvolveu, de maneira regular, a sua consciência corporal. Ampliou a percepção de si ao cantar e o domínio de si no espaço e melhorou sua interação com o ambiente e as pessoas. Esteve mais atento ao posicionamento corporal e conseguiu aliviar algumas tensões desnecessárias no trato vocal. Passou a emitir os sons com menos esforço, principalmente os mais agudos. Ampliou sua tessitura vocal. Obteve melhora regular na sua coordenação fonorrespiratória. A respiração passou a ser mais ampla, com maior expansão e sustentação da caixa torácica. Desenvolveu, de maneira regular, sua qualidade vocal. A voz ficou mais rica em harmônicos. Sempre muito expressivo, conduziu com cuidado os fraseados, explorou dinâmicas e agógicas e procurou adequar timbres. Com relação aos aspectos performáticos, desenvolveu intenções expressivas e gestual.

É relevante considerar que todos os seis especialistas, ao assistirem os vídeos das performances de *Heitor*, indicaram que o vídeo A (antes da intervenção) era melhor que o vídeo B (depois da intervenção) em todos os critérios analisados, a saber: coordenação fonorrespiratória, afinação, sonoridade, expressividade musical, presença de palco, controle emocional, facilidade da emissão vocal. Ademais, quatro deles fizeram observações adicionais nos questionários. As especialistas 2 e 4 notaram que, no vídeo A, a colocação vocal de *Heitor* estava melhor, com ressonância “mais estável” e “mais equilibrada”. Esta ainda escreveu que, na performance B, *Heitor* demonstrou uma “postura largada, displicente”. As especialistas 5 e 6 escreveram, respectivamente, que *Heitor* parecia “desconcentrado” e “distraído, pouco interativo” no vídeo B e que fez muitos movimentos “parasitários” e “randômicos”.

Considerando-se o processo vivenciado pelo participante com as aulas do Método, sobretudo seus comentários e percepções em grupo (G1 a G10), bem como as melhorias apontadas por sua professora de canto ao fim do processo de intervenção, pode-se dizer que, segundo o próprio *Heitor*, ele teve um desempenho muito aquém do esperado no dia da performance B. É possível que este tenha mesmo sido um “dia atípico”, como ele afirmou, o que fez com que ele não se preparasse adequadamente para a interpretação musical. Talvez ele precisasse de mais tempo

para pôr em prática, no ato da performance, as melhorias alcançadas ao longo da intervenção. Ou, ainda, ele não se permitiu envolver suficientemente no processo.

6.1.9 Flora

6.1.9.1 Idade e experiência com o canto

- a) Idade: 22 anos.
- b) Tempo de estudo do canto: 2 anos.
- c) Tempo de experiência com a performance como cantora: 6 meses.
- d) Período do curso de graduação em canto: 2º.

6.1.9.2 Problemática

Durante conversa inicial da *I1*, *Flora* comentou que havia iniciado seus estudos de canto recentemente, há apenas dois anos, e que tinha muito a aprender. Ela contou a sua experiência prévia com outras áreas artísticas - o teatro, a dança, o circo - e também com a ioga. Disse, ainda, que se interessava por tudo que “integra o ser como um todo expressivo”. *Flora* apresentou a seguinte queixa:

Flora: Gostaria de melhorar minha respiração no canto. Eu não tenho o controle que gostaria para sustentar o fraseado. Acho muito difícil fazer frases longas, parece até que minha capacidade respiratória é pequena. Na hora da performance, fica ainda mais difícil, o ar parece escapar. Também não é fácil controlar dinâmica. Adoraria deixar meu canto mais fluido, mais leve. Eu acho que eu coloco peso na voz.

Isto posto, as aulas individuais voltaram-se para o desenvolvimento da coordenação fonorrespiratória por meio da: a) mobilização do torso, sobretudo da região torácica; b) exploração da conectividade entre torso e membros inferiores, favorecendo a sensação de aterramento da participante e, assim, contribuindo para a percepção do apoio vocal.

6.1.9.3 Descrição das práticas individuais

Atividade 1: O tórax flexível

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: mapear e flexibilizar a região torácica.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação do osso esterno, acompanhando o movimento respiratório.
- c) Manipulação das costelas nas laterais do tórax, pressionando-as gentilmente.
- d) Manipulação da região de conexão entre a coluna torácica e as costelas (nas costas), pressionando-a gentilmente.
- e) Manipulação das costelas inferiores na face anterolateral do tórax, acompanhando o movimento respiratório.

Atividade 2: O torso aterrado e flexível

Posição adotada: assentada.

Objetivo: explorar a conectividade entre torso e membros inferiores.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação do torso, por meio de padrões de flexão e extensão da coluna. Ampliação progressiva do movimento, nos dois sentidos. Reconhecer as repercussões sensório-motoras na cabeça, pelve e pernas (Figura 6.12).
- c) Pressionar os pés contra o chão, um de cada vez, percebendo as repercussões sensório-motoras na pelve, tórax e cabeça.
- d) Manipulação das pernas pelos joelhos, em várias direções, uma de cada vez, suspendendo o pé e reconhecendo a mudança de apoio da pelve na maca e as repercussões sensório-motoras no peito.
- e) Manipulação da cabeça, com movimentos sutis em várias direções conduzidos pelo topo da cabeça. Reconhecer as repercussões sensório-motoras no torso e nas pernas.

Figura 6.12 – Manipulação do torso



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 3: O canto apoiado

Posição adotada: ortostática.

Objetivo: integração da ação do canto.

Procedimentos:

- a) Vocalizar percebendo simultaneamente: a) torso; b) pernas.
- b) Manipulação frente-trás dos ombros, reconhecendo as influências na posição relativa da pelve.
- c) Cantar um trecho musical de livre escolha sentindo o aterramento e a fluidez do sopro.

6.1.9.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações

Logo no início da *I2*, *Flora* fez um relato significativo sobre como se sentiu após a *I1*, incluindo os dias subsequentes:

Flora: Desde a *I1*, minha respiração é outra. Incrível, esse efeito se manteve! Estou cantando com mais fluidez, sem ter que ficar respirando tantas vezes. Antes, eu tinha aquela ideia de que devia respirar só embaixo [colocando a mão sobre o abdômen] e meu peito ficava contraído. Sinto que, agora, a parte da frente do peito participa bem mais. Sei que ainda posso desenvolver mais, como por exemplo, envolver mais a parte de trás das costelas, mas já sinto um alívio imenso. [...] Percebi que meus joelhos ficavam muito tensos. Estou mais atenta ao meu caminhar, sentindo mais os pés, está gostoso pisar! Todo o corpo está mais relaxado.

Ainda no início da *I2*, *Flora* contou que estava vivendo um processo de reclassificação vocal, “passando de mezzo-soprano para soprano” e que se sentia insegura. No fim da prática, ela disse: “Sinto uma mobilidade muito maior no tórax, estou mais longa, alinhada e minhas pernas estão firmes no chão”. Quando começou a cantar, a participante estava confusa, sem saber se deixava sair “a voz nova ou a antiga”. O professor sugeriu: “Experimente cantar sentindo o aterramento e o fluxo livre da respiração, nada mais. Permita, por alguns instantes, que a voz saia como ela quiser. Depois, você pode controlar”. Aos poucos, *Flora* foi ficando mais segura e comentou satisfeita: “Minha respiração está rendendo muito mais. A voz está brilhante e ampla. É a nova voz!”.

No relatório sobre a experiência com o Método, *Flora* apontou que, com as práticas, passou a “perceber mais detalhadamente o corpo” e a compreender sua “integralidade com a mente” e que isso era “fundamental para sua expressão artística e humana”. Especificamente em relação ao canto, ela identificou que houve melhoria da coordenação fonorrespiratória, redução de tensão muscular e aumento da consciência corporal:

Flora: O que mais me fascinou foi aprender o quanto respirar é bom e fundamental e que quando se respira de verdade o canto é outro, mais amplo, mais fluido e mais gostoso. Meu apoio melhorou bastante, minha capacidade respiratória parece ter aumentado, pois posso fazer frases mais longas. Além disso, comecei a relaxar partes do meu corpo que antes eram tensionadas, como meus próprios pés, coluna e maxilar. Minha voz ficou mais solta e cresceu! Com certeza, percebo melhor meu corpo quando canto hoje.

Também em seu relatório, *Flora* escreveu que a mudança de classificação vocal foi e ainda estava sendo um “processo desafiador” e que, por vezes, se sentia “perdida entre a antiga e a nova voz”. Ela revelou que as práticas do Método a ajudaram nesse “processo transitório”, lembrando-a de ser generosa e paciente consigo e deixando-a “mais focada no prazer de descobrir novos jeitos de cantar”.

A análise comparativa das entrevistas realizadas logo após as performances A (antes da intervenção) e B (após a intervenção) sugerem que *Flora* obteve, além de melhoria da coordenação fonorrespiratória, maior consciência corporal e maior controle emocional na performance B, apesar da insegurança relativa à reclassificação vocal:

Flora após a performance A: Me senti bastante nervosa, mas tentei entrar na música, sentir o sentido da música, de cada palavra. Tento, mas não consigo manter um contato visual por muito tempo, olho para todos os lados e isto não é muito bom... é meio solto. Me senti um pouco dura ao cantar. Fiquei nervosa depois da apresentação. Estou satisfeita porque sei que eu estou num processo de lapidação. Não me sinto plena, pois sei que tenho que melhorar.

Flora após a performance B: Foi uma experiência melhor que a anterior porque eu me senti mais à vontade com minha técnica. Só que ela está mudando e nem sempre eu consigo colocar minha voz nesse lugar novo e confortável. Minha respiração estava melhor, mais flexível e estou mais consciente da sua movimentação. Me senti mais enraizada, minha mandíbula estava leve, solta. Não foi tão prazeroso quanto quando estudei as músicas sozinha em casa. Reconheço que estou em um processo de mudança. Mesmo mais consciente da respiração, eu fracionei muito as frases. Queria também ter sido mais expressiva.

O professor de canto de *Flora*, em seu relato após o período de intervenção, também reportou o processo de reclassificação vocal da participante. Ele indicou que ela demonstrou maior consciência corporal e que apresentou significativo desenvolvimento técnico vocal, mas que não sabia se este poderia ser atribuído à sua participação na pesquisa.

Professor de canto: *Flora* apresentou grande evolução em relação à consciência corporal. Ela sofreu uma reclassificação vocal neste semestre. Com o avanço da técnica, sua voz tem apresentado características da classificação de soprano ligeiro. Essa aluna foi aprovada no vestibular como mezzo-soprano. Seu ganho musical foi dos maiores entre meus alunos durante este semestre. Sei que essa aluna possui histórico de vivência como atriz, o que a ajuda sobremaneira durante suas apresentações. [...] Não sei opinar se o ganho significativo em relação à técnica vocal dessa aluna está ligado à sua participação na pesquisa.

É relevante considerar que cinco dos seis especialistas, ao assistirem os vídeos das performances de *Flora*, deram nota (global) superior ao vídeo A (antes da intervenção). A especialista 4, embora tenha preferido a performance A, registrou que as performances foram muito semelhantes e que foi difícil avaliar. A especialista 6 deu nota equivalente às duas performances e escreveu que, na performance B, a voz de *Flora* estava mais “leve”. A especialista 5 indicou que a postura de *Flora* no vídeo B demonstrava “insegurança” e a especialista 2 notou que *Flora* parecia mais madura tecnicamente na performance A. Finalmente, a especialista 1 percebeu que, no vídeo A, *Flora* manteve homogeneidade entre os registros, o que não ocorreu no vídeo B.

Apesar das melhorias apontadas pela participante (melhoria da coordenação fonorrespiratória, redução de tensão muscular, aumento da consciência corporal e

maior controle emocional) e por seu professor de canto (aumento da consciência corporal), a avaliação dos especialistas deixou claro que a performance B de *Flora* não foi satisfatória nos critérios observados. As observações adicionais dos especialistas parecem indicar uma possível transição no processo técnico-vocal da participante. É importante considerar que a reclassificação vocal é, em geral, um processo complexo e que pode ser demorado, pois demanda uma série de reajustes psicofísicos e técnico-musicais do cantor. Isso pode ter influenciado o desempenho relativo das performances A e B de *Flora*.

6.1.10 *Iolanda*

6.1.10.1 Idade e experiência com o canto

- a) Idade: 42 anos.
- b) Tempo de estudo do canto: 3 anos.
- c) Tempo de experiência com a performance como cantora: 2 anos.
- d) Período do curso de graduação em canto: 2º.

6.1.10.2 Problemática

Iolanda havia iniciado seus estudos de canto há três anos, quando ainda cursava licenciatura na Escola de Música da UFMG. Também violinista, ela se encontrava no segundo período da Graduação em Canto. Durante conversa inicial da *I1*, a participante revelou que se sentia “muito insegura por ter iniciado tarde no canto” e que costumava ter “medo de enfrentar a plateia”. Embora sentisse prazer em cantar sozinha, o momento da performance era extremamente desagradável, repleto de ansiedade, o que prejudicava grandemente seu desempenho técnico-musical, deixando-a frustrada. Ainda, *Iolanda* disse que era “muito tensa” e que lidava comumente com desconfortos na coluna lombar. Ela apresentou a seguinte queixa:

Flora: É sempre um problema cantar em público para mim. Tudo se torna escuridão, descontrole total, esqueço tudo. Tenho taquicardia, tremedeira, a cabeça não pára de pensar, não consigo interagir com quem está no palco ou na plateia. É frustrante! Gostaria de poder controlar melhor minhas emoções. [...] Queria também poder ser mais leve no corpo, aliviar minhas tensões musculares e incômodos da coluna.

Isto posto, as aulas individuais pautaram-se no aprimoramento da imagem postural por meio da exploração da conectividade entre a coluna vertebral, a cintura pélvica, a cintura escapular e a mandíbula. As manipulações tiveram o propósito de orientar a participante na busca por uma verticalidade mais eficiente e uma distribuição mais homogênea do tônus muscular corporal, evitando tensões parasitas. Ademais, durante os movimentos, o professor guiou a atenção sensorial de *Iolanda*, auxiliando-a a monitorar a respiração, elemento-chave no controle da ansiedade.

6.1.10.3 Descrição das práticas individuais

Atividade 1: A coluna e as cinturas

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: explorar a conectividade entre a coluna e as cinturas pélvica e escapular.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação frente-trás e lateral da pelve.
- c) Manipulação da cintura escapular: a) aproximando e afastando as escápulas da coluna; b) movendo as escápulas para cima e para baixo, paralelamente à coluna.
- d) Manipulação dos ombros a) para baixo, em direção à pelve (Figura 6.13); b) para frente; c) em movimentos circulares. Reconhecer a posição relativa entre ombros e coluna.
- e) Manipulação frente-trás da pelve e da escápula do mesmo lado.
- f) Manipulação da coluna pelas vértebras torácicas e lombares, pressionando-as.

Observação: O professor guiou a atenção sensorial de *Iolanda* auxiliando-a no monitoramento da respiração ao longo da atividade 1.

Figura 6.13 – Manipulação dos ombros para baixo



Fonte: Arquivo da autora.

Atividade 2: A coluna e a mandíbula

Posição adotada: decúbito dorsal.

Objetivo: explorar a conectividade entre a coluna e mandíbula.

Procedimentos:

- a) Escaneamento.
- b) Manipulação das vértebras cervicais, pressionando-as ligeiramente para frente.
- c) Manipulação da mandíbula: a) lateralidade; b) abertura e fechamento.
- d) Manipulação da cervical acompanhando a abertura e fechamento da mandíbula, associada ao movimento de flexão e extensão da cabeça.
- e) Manipulação da coluna torácica acompanhando a lateralidade da mandíbula.
- f) Manipulação das vértebras lombares, pressionando-as ligeiramente para frente.

Observação: O professor guiou a atenção sensorial de *Iolanda* auxiliando-a no monitoramento da respiração ao longo da atividade 2.

Atividade 3: O canto sem tensão

Posição adotada: ortostática.

Objetivo: integração da ação do canto.

Procedimentos:

- a) Vocalizar percebendo simultaneamente: a) cintura pélvica; b) cintura escapular; c) mandíbula.
- b) Manipulação lateral da pelve, observando a mobilidade da coluna.

- c) Cantar um trecho musical de livre escolha buscando o alinhamento vertical sem tensões musculares desnecessárias.

6.1.10.4 Comentários, relatórios, entrevistas e observações

Ao final da *I1*, *Iolanda* comentou: “Me sinto leve, flutuando, muito presente nas sensações. Da lombar para baixo está tudo mais vivo, sem incômodo. Uma beleza!”. Ao cantar, ela disse que a voz estava saindo “mais fácil, toda livre”. A participante, que já havia passado por quatro aulas em grupo do Método, contou que nas primeiras práticas não notou muitas mudanças em si, mas que desde a última sessão (*G4*) tudo ficou mais evidente e que ela estava com “um olhar mais atento” em relação ao próprio corpo, se percebendo mais “em tudo, até no canto”. Ao fim da *I2*, ela disse surpresa: “Uau, como pode meu corpo ficar tão leve assim?”. Ao cantar, comentou que o controle da respiração estava melhor e que sentia a voz “mais macia”.

Em seu relatório sobre a experiência com o Método, *Iolanda* escreveu que, ao longo das práticas, pôde experimentar “um relaxamento que até então não conhecia”, ajudando-a a ter “mais tranquilidade para estudar” e aumentando o rendimento das suas aulas de canto. Ela também revelou que se percebia mais presente durante o fazer musical. Como pode ser observado no trecho de seu relatório, a seguir, a participante apontou as seguintes melhorias: redução da tensão muscular, maior controle emocional, sobretudo em relação à diminuição da ansiedade, maior interesse e empenho no estudo do canto e aumento da consciência corporal:

Iolanda: Meu envolvimento com a prática de estudo do canto e com as peças do meu repertório aumentou. Tenho mais conforto ao cantar e menos rigidez na musculatura. Minha percepção corporal aumentou consideravelmente. [...] Sinto que minha postura em relação às performances começou a mudar. Foi notória a diferença entre as sensações que experimentei na primeira e segunda performances [A e B]. Na segunda gravação [B], pela primeira vez, senti que eu poderia sim, ter prazer ao cantar em público! Minha forma de sentir a música, de interagir com ela foi muito diferente, minha respiração não estava ofegante, mas fluída e tranquila. Os pensamentos silenciaram. As dificuldades técnicas estavam lá sim, mas pela primeira vez, eu estive presente na performance.

A análise comparativa das entrevistas realizadas logo após as performances A (antes da intervenção) e B (após a intervenção) reforça e traz mais detalhes das mudanças atitudinais da participante em relação à condição de se apresentar em público. Ela sugere que *Iolanda* obteve maior consciência corporal e maior controle

emocional na performance B, tendo prazer em cantar e ficando contente com o resultado de seu desempenho:

Iolanda após a performance A: Fiquei muito nervosa e isso atrapalha muito. Não consigo impostar direito, colocar a voz. Pior, ainda, é até começar a cantar. Durante o canto é mais tranquilo, flui um pouquinho mais, mas entre as músicas eu senti muito nervosismo, tremedeira e isso atrapalha muito. Passou, acabou. Estou tranquila agora. Eu não fico pensando nos erros. Já superei isso há muito tempo. Bola pra frente, da próxima vez faz certo.

Iolanda após a performance B: Durante a apresentação, eu me senti bem apesar de o tom ser grave para mim. Eu tive bem mais domínio em relação às minhas emoções, comparando com a primeira gravação [performance A]. Eu consegui me concentrar mais. Pude perceber tudo à minha volta, mas isso não me tirou a concentração do canto. Na minha relação com o ambiente, eu tive uma interação maior. Em geral, eu gostei muito, achei que foi muito bom. Eu não fiquei nervosa porque eu estava mais dentro da música e mais presente na interpretação. Acho que foi melhor em todos os aspectos e estou muito feliz por este resultado. Antes, o nervosismo me tirava a concentração e o domínio. Mas hoje foi supertranquilo. Estou muito satisfeita e muito feliz.

O professor de canto de *Iolanda*, em seu relato após o período de intervenção, reportou que a participante demonstrou maior consciência corporal, maior controle emocional e “mais atitude frente à prática e estudo de seu repertório”, o que conota maior interesse e empenho no estudo do canto, como indicado pela própria participante em seu relatório.

Cinco dos seis especialistas identificaram que a performance B de *Iolanda* foi melhor em todos os critérios analisados. As especialistas 2 e 6 fizeram observações adicionais. A especialista 2 indicou que, além de maior facilidade de emissão vocal, *Iolanda* teve uma “articulação mais efetiva e clara” na performance B. A especialista 6 notou que a participante foi mais expressiva musicalmente, apresentando maior controle de dinâmica nesta performance. Tudo indica que a experiência com o Método proporcionou mudanças atitudinais que favoreceram o desempenho técnico-musical de *Iolanda*.

6.2 Uma análise do grupo

Uma análise comparativa das performances antes (A) e após a intervenção (B) sob a perspectiva do grupo de alunos de canto é apresentada a seguir. Para tal, foram utilizados os dados quantitativos obtidos via questionários autoavaliativos e questionários dos especialistas (vide Apêndices B e C).

Foram avaliados os efeitos da aplicação do Método Feldenkrais nas performances de canto dos participantes de pesquisa antes e após a intervenção. Para cada aluno de canto foi solicitada uma autoavaliação em relação à performance como um todo e em relação a oito critérios predefinidos (coordenação fonorrespiratória, afinação, sonoridade, expressividade musical, presença de palco, controle emocional, facilidade de emissão vocal e consciência corporal). Para cada um desses parâmetros foi solicitada ao aluno a atribuição de uma nota de 0 a 10. Além disso, o estudo teve a participação de 6 especialistas para os quais foram encaminhados dois vídeos de cada aluno: as performances antes (A) e após a intervenção (B). É importante notar que os especialistas não tiveram ciência de qual vídeo correspondia à performance A ou B. Foi pedido a cada um deles que avaliasse as performances de cada aluno, por meio da atribuição de uma nota de 0 a 10 (nota global). Foi também solicitado que apontasse qual dos vídeos apresentou melhor desempenho em relação a sete critérios predefinidos - coordenação fonorrespiratória, afinação, sonoridade, expressividade musical, presença de palco, controle emocional e facilidade de emissão vocal - e qual melhor foi a performance escolhida, atribuindo uma nota de 1 a 5⁵⁴. Logo, os seguintes dados foram considerados nesta análise:

- a) Nota atribuída pelo próprio aluno à performance como um todo (global), antes e após a intervenção;
- b) Nota atribuída pelo próprio aluno a cada um dos 8 critérios predefinidos (coordenação fonorrespiratória, afinação, sonoridade, expressividade musical, presença de palco, controle emocional, facilidade da emissão vocal e consciência corporal), antes e após a intervenção;
- c) Nota atribuída pelos especialistas à performance como um todo (global), antes e após a intervenção;
- d) Percentual de especialistas que indicou o vídeo B (após a intervenção) como tendo a melhor performance para cada um dos critérios avaliados;
- e) Nota média atribuída pelos especialistas ao vídeo A (antes da intervenção), quando consideraram esse vídeo como tendo a melhor performance para os critérios avaliados;
- f) Nota média atribuída pelos especialistas ao vídeo B (após a intervenção), quando consideraram esse vídeo como tendo a melhor performance para os

⁵⁴ Maiores detalhes sobre os questionários e registros audiovisuais podem ser encontrados no item 2.8 desta Tese.

critérios avaliados.

Conforme indicado no item 2.9 desta Tese, foram apresentadas as medidas descritivas Mínimo, Máximo, Mediana, Média e desvio-padrão (d.p.), além de percentuais para descrever os resultados das variáveis estudadas. Foi utilizado o teste de Wilcoxon, não paramétrico, para comparar as fases antes e após a intervenção. A correlação de Spearman (ρ) foi usada com o objetivo de avaliar as relações entre as avaliações dos especialistas e as autoavaliações dos alunos. Todos os resultados foram considerados significativos para uma probabilidade de significância inferior a 5% ($p < 0,05$), tendo, portanto, pelo menos 95% de confiança nas conclusões apresentadas.

6.2.1 Caracterização do grupo de alunos de canto

Foram 10 os alunos de canto, participantes da pesquisa. A Tabela 6.1 mostra uma caracterização conjunta dos mesmos no que se refere à idade, tempo de estudo do canto, tempo de experiência com a performance como cantor(a) e período do curso de graduação em canto. Em relação à idade, os alunos tinham em média 28,6 anos e uma mediana igual a 29 anos. Quanto ao tempo de estudo do canto, observou-se um tempo médio de 6,5 anos e para o tempo de experiência com a performance como cantor(a) foi verificado um tempo médio igual a 12,9 anos. Além disso, 60% dos alunos estavam do 2º ao 4º período do curso, 20% estavam do 5º ao 8º período e 20% não estavam na graduação em canto lírico⁵⁵.

⁵⁵ Dos dez alunos participantes de pesquisa, um era graduando em piano e outro era aluno de disciplina isolada. Os demais eram graduandos em canto lírico.

Tabela 6.1 – Caracterização dos alunos de canto

Variáveis	Resultados
Idade (ano)	
Mínimo – Máximo	18,0 – 41,0
Média ± Desvio-padrão	28,6 ± 8,2
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	29,0 (20,5 – 36,0)
Tempo que estuda canto (anos)	
Mínimo – Máximo	0,4 - 17,5
Média ± Desvio-padrão	6,5 ± 5,2
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	6,0 (2,6 – 9,0)
Tempo que se apresenta em público como cantor	
Mínimo – Máximo	0,0 – 28,0
Média ± Desvio-padrão	12,9 ± 10,1
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	10,5 (3,5 - 23,8)
Período do curso	
Não graduandos em Canto Lírico	2 (20,0%)
2º ao 4º período	6 (60,0%)
5º ao 8º período	2 (20,0%)

Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: n=10.

6.2.2 Autoavaliação das performances

A Tabela 6.2 e o Gráfico 6.1 mostram a análise comparativa quanto à autoavaliação das performances A e B, incluindo a nota global e cada um dos critérios predefinidos. Foi identificada uma melhora significativa na performance em relação à coordenação fonorrespiratória. Para os demais critérios, não foram identificadas diferenças significativas entre as performances antes e após a intervenção ($p > 0,05$). Entretanto, uma vez que este estudo trata de uma amostra pequena (10 alunos de canto), vale assinalar que o critério consciência corporal apresentou uma probabilidade de significância muito próxima daquela considerada significativa estatisticamente. Ademais, como já foi visto, os dados qualitativos indicaram melhoria deste critério.

Tabela 6.2 – Análise comparativa quanto à autoavaliação das performances A e B

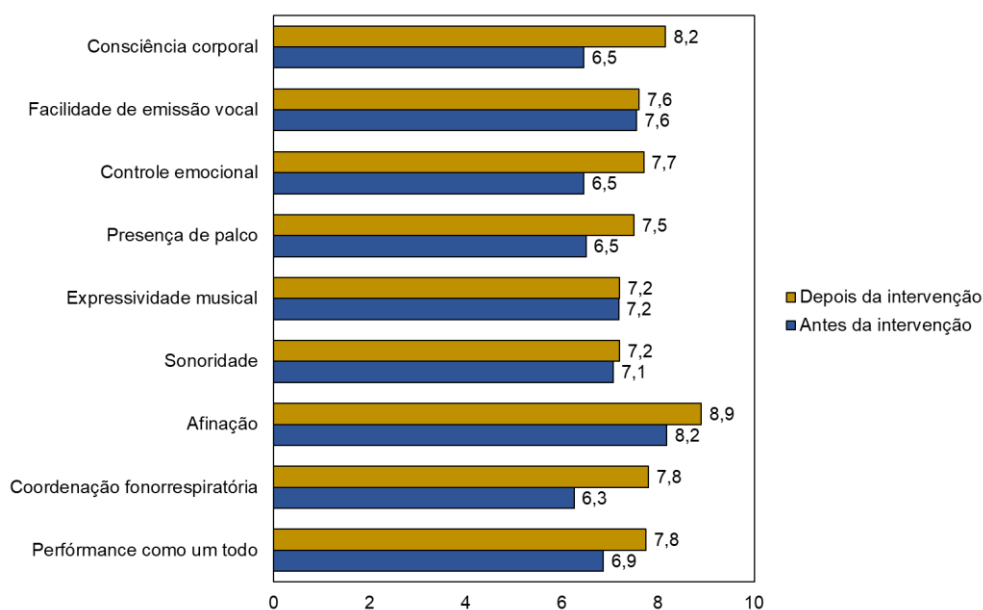
Variáveis	A Antes da intervenção	B Depois da intervenção	P
Perfórmance como um todo			
Média ± Desvio-padrão	6,9 ± 1,6	7,8 ± 1,8	0,240**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	6,8 (5,8 - 7,6)	8,5 (6,0 – 9,0)	
Coordenação fonorrespiratória			
Média ± Desvio-padrão	6,3 ± 1,5	7,8 ± 1,6	<u>0,045**</u>
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	6,0 (5,0 – 8,0)	8,0 (6,0 – 9,0)	
Afinação			
Média ± Desvio-padrão	8,2 ± 1,4	8,9 ± 1,2	0,139**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	8,5 (6,8 - 9,2)	9,0 (8,8 – 10,0)	
Sonoridade			
Média ± Desvio-padrão	7,1 ± 1,8	7,2 ± 2,3	0,593**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	7,0 (6,0 - 8,4)	7,0 (6,0 – 9,0)	
Expressividade musical			
Média ± Desvio-padrão	7,2 ± 1,4	7,2 ± 1,9	0,778**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	7,0 (6,0 - 8,3)	8,0 (7,0 – 8,0)	
Presença de palco			
Média ± Desvio-padrão	6,5 ± 1,8	7,5 ± 2,1	0,252**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	6,0 (5,0 - 7,6)	8,0 (7,0 – 9,0)	
Controle emocional			
Média ± Desvio-padrão	6,5 ± 2,6	7,7 ± 2,8	0,124**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	7,0 (4,0 - 8,4)	8,5 (7,8 – 9,0)	
Facilidade de emissão vocal			
Média ± Desvio-padrão	7,6 ± 1,6	7,6 ± 1,6	0,681**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	7,0 (6,8 - 9,3)	8,0 (6,5 – 9,0)	
Consciência corporal			
Média ± Desvio-padrão	6,5 ± 2,0	8,2 ± 1,9	<u>0,067**</u>
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	7 (4,8 - 7,5)	8,5 (8,0 - 9,1)	

Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: n=10.

Nota: A probabilidade de significância (p) refere-se ao teste de Wilcoxon (**).

Gráfico 6.1 – Análise comparativa quanto à autoavaliação das performances A e B



Fonte: Elaborado pela autora.

6.2.3 Avaliação das performances pelos especialistas

Considerando-se a avaliação dos especialistas, não foram observadas mudanças significativas entre a nota global dada a cada performance, A e B. Esses resultados podem ser verificados na Tabela 6.3.

Tabela 6.3 – Análise comparativa quanto à avaliação feita pelos especialistas, considerando-se as performances A e B como um todo

Variável	A	B	p
	Antes da intervenção	Depois da intervenção	
Perfórmance como um todo			
Média ± Desvio-padrão	7,0 ± 1,3	7,0 ± 1,2	0,959**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	7,5 (6,0 – 8,0)	7,0 (6,6 – 8,0)	

Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: n=10

Nota: A probabilidade de significância (p) refere-se ao teste de Wilcoxon (**).

A Tabela 6.4 e o Gráfico 6.2 contemplam os resultados referentes ao percentual de especialistas que consideraram a performance B (após a intervenção) melhor que a performance A (antes da intervenção) para cada um dos critérios de interesse. Vê-se que a probabilidade de significância para todas as variáveis não foi significativa (p

> 0,05). Os valores percentuais em todos os critérios ficaram muito próximos de 50%. Logo, pode-se dizer que houve um empate entre os especialistas na escolha da melhor performance, A ou B, considerando-se cada um dos sete critérios propostos.

Tabela 6.4 – Percentual de especialistas que apontaram o vídeo B como a melhor performance para cada um dos critérios propostos

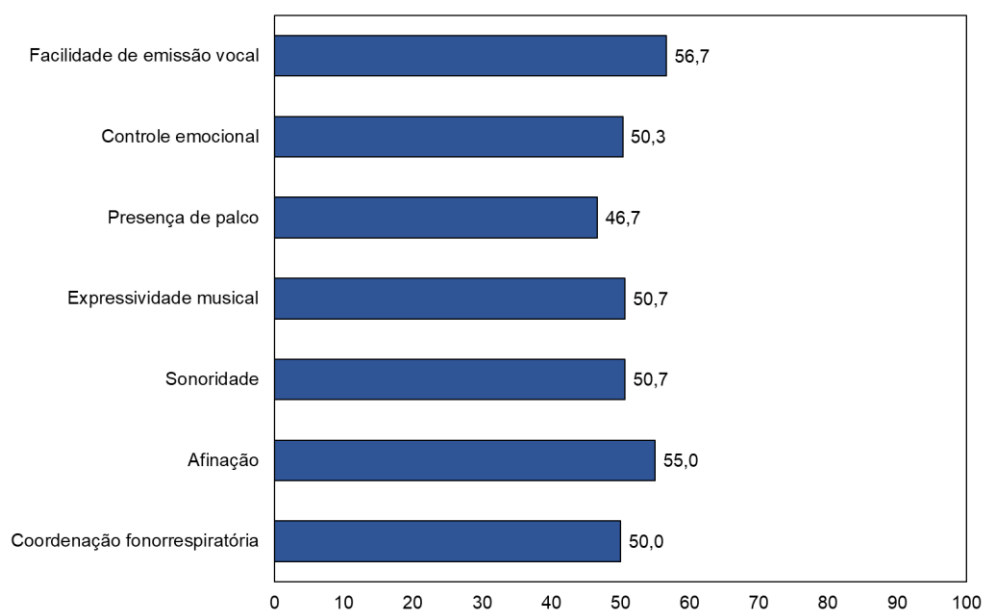
Variáveis	Percentual de especialistas	p
Coordenação fonorrespiratória		
Média ± Desvio-padrão	50,0 ± 30,4	1,000
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	50,0 (29,2 - 70,9)	
Afinação		
Média ± Desvio-padrão	55,0 ± 33,7	0,650
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	55,0 (29,2 - 87,5)	
Sonoridade		
Média ± Desvio-padrão	50,7 ± 38,2	0,958
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	36,7 (25,0 - 87,5)	
Expressividade musical		
Média ± Desvio-padrão	50,7 ± 38,2	0,958
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	36,7 (25,0 - 87,5)	
Presença de palco		
Média ± Desvio-padrão	46,7 ± 35,0	0,769
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	33,3 (25,0 - 83,3)	
Controle emocional		
Média ± Desvio-padrão	50,3 ± 39,0	0,980
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	41,7 (15,0 - 87,5)	
Facilidade de emissão vocal		
Média ± Desvio-padrão	56,7 ± 34,7	0,559
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	55,0 (29,2 - 87,5)	

Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: n=10.

Nota: A probabilidade de significância (p) refere-se ao teste t para uma amostra (proporção ≠ 50%).

Gráfico 6.2 – Percentual de especialistas que apontaram o vídeo B como a melhor performance para cada um dos critérios propostos



Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 6.5 e o Gráfico 6.3 mostram a nota média atribuída pelos especialistas a cada um dos critérios da performance, considerando-se o vídeo apontado como melhor (antes ou após a intervenção). Observa-se que a nota média atribuída para o vídeo B, quando este foi apontado como melhor, não difere significativamente da nota média atribuída para o vídeo A, quando este foi apontado como melhor, em nenhum dos critérios avaliados. É válido notar ainda que, independentemente da escolha da melhor performance em cada critério avaliado, a maior nota média atribuída foi equivalente à 2,8, o que indica que, em geral, as diferenças identificadas pelos especialistas relativas a cada critério entre as performances A e B não foram muito expressivas. Em média, nenhum dos critérios recebeu uma nota igual a 3, que seria o ponto médio da escala (1 a 5). Algumas observações dos especialistas abordaram a dificuldade em reconhecer diferenças entre os critérios de interesse nas duas performances A e B.

Tabela 6.5 – Nota média atribuída pelos especialistas para cada critério de acordo com o vídeo apontado como referente à melhor performance

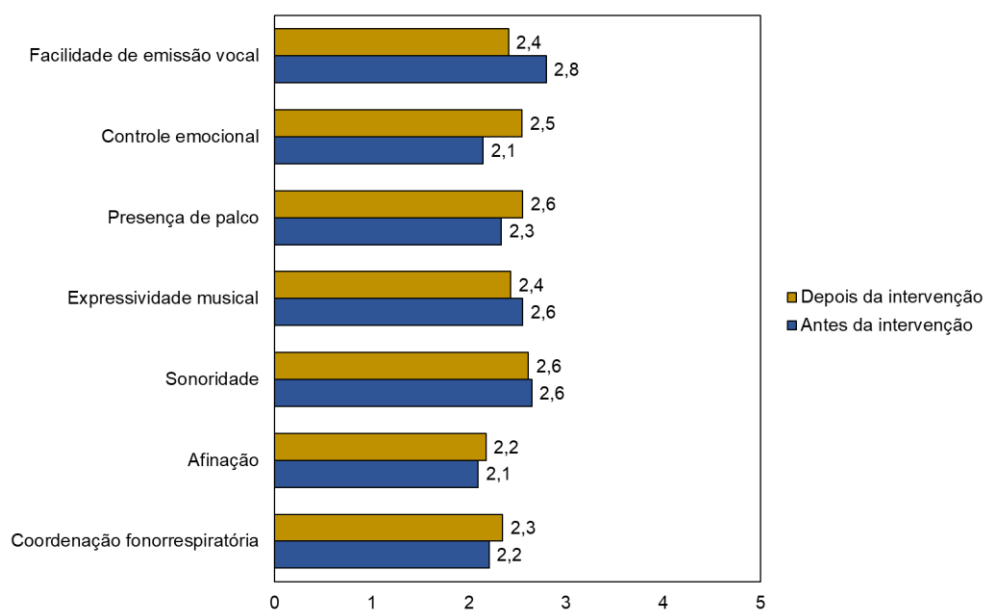
Variáveis	Melhor vídeo apontado pelos especialistas		p
	Antes da intervenção	Após a intervenção	
Coordenação fonorrespiratória			
Média ± Desvio-padrão	2,2 ± 0,6	2,3 ± 0,7	0,574**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	2,3 (1,9 - 2,6)	2,3 (1,8 - 3,0)	
Afinação			
Média ± Desvio-padrão	2,1 ± 0,7	2,2 ± 0,5	1,000**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	2 (1,5 - 2,9)	2,4 (1,8 - 2,6)	
Sonoridade			
Média ± Desvio-padrão	2,6 ± 0,5	2,6 ± 0,7	0,917**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	2,7 (2,3 - 3,0)	2,5 (2,1 - 3,0)	
Expressividade musical			
Média ± Desvio-padrão	2,6 ± 0,6	2,4 ± 0,7	0,917**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	2,8 (2,1 - 3,0)	2,5 (2,2 - 3,0)	
Presença de palco			
Média ± Desvio-padrão	2,3 ± 0,7	2,6 ± 1,1	0,352**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	2 (2,0 - 2,8)	2,7 (1,6 - 3,3)	
Controle emocional			
Média ± Desvio-padrão	2,1 ± 0,8	2,5 ± 0,7	0,345**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	2,2 (1,4 - 2,9)	2,8 (1,7 - 3,3)	
Facilidade de emissão vocal			
Média ± Desvio-padrão	2,8 ± 0,5	2,4 ± 0,9	0,236**
Mediana (P ₂₅ – P ₇₅)	3 (2,4 - 3,2)	2,0 (1,8 - 3,3)	

Fonte: Elaborado pela autora.

Legenda: n=10.

Nota: A probabilidade de significância (p) refere-se ao teste de Wilcoxon (**).

Gráfico 6.3 – Nota média atribuída pelos especialistas para cada critério de acordo com o vídeo apontado como referente à melhor performance



Fonte: Elaborado pela autora.

Foi avaliada ainda a correlação entre a autoavaliação e avaliação dos especialistas quanto às performances como um todo e os resultados mostraram que essa relação não foi identificada, nem antes e nem depois da intervenção. Antes da intervenção, a correlação foi igual a 0,07 ($p = 0,839$) e depois da intervenção foi igual a 0,33 ($p = 0,354$).

6.3 Conclusão

As aulas individuais, por constituírem uma técnica personalizada do Método Feldenkrais, possibilitaram a exploração de aspectos tônico-posturais e de elementos motores capazes de atender demandas específicas dos alunos participantes da pesquisa e, assim, contribuir para o desenvolvimento do canto como ação integrada. Os comentários dos participantes durante as aulas *11* e *12* sinalizaram que as práticas individuais foram, em grande medida, exitosas, contribuindo para reduzir limitações psicofísicas e despertar mudanças atitudinais favoráveis ao ensino-aprendizagem do canto. Tudo indica que elas potencializaram as melhorias e os efeitos na prática do canto percebidas pelos alunos ao longo das aulas em grupo, os quais já foram tratados nos três capítulos precedentes. Os relatórios finais dos alunos sugerem que o

aumento da consciência corporal, a redução de tensão muscular, a maior facilidade de emissão vocal, o aprimoramento da sonoridade vocal e a melhoria da coordenação fonorrespiratória foram, em maior ou menor grau, a depender de cada aluno, apreendidos, não constituindo, pois, meros efeitos momentâneos. Os relatos dos professores de canto corroboram essa dedução. Outras duas melhorias bastante indicadas ao fim do processo interventivo pelos professores e alunos foram: a) aumento do controle emocional, incluindo a redução da ansiedade na performance e o aumento da autoconfiança; b) aprimoramento postural. Algumas observações adicionais nos questionários dos especialistas foram condizentes com tais percepções. Ademais, os alunos de canto demonstraram maior interesse e empenho em seus estudos e revelaram estarem desfrutando de maior prazer ao cantar.

Apesar dos vários efeitos e melhorias supracitados, reconhecidos pelos alunos e seus professores de canto, a análise estatística comparativa entre as performances A (antes da intervenção) e B (após a intervenção) dos alunos sob uma perspectiva de grupo não trouxe os mesmos resultados. Os questionários autoavaliativos apontaram uma melhora significativa na performance em relação à coordenação fonorrespiratória. Para os demais critérios, entretanto, não foram identificadas diferenças significativas entre as performances antes e após a intervenção. Tampouco os questionários dos especialistas apontaram diferenças estatisticamente significativas entre as performances A e B. Essa incoerência entre os resultados advindos das análises quantitativa e qualitativa será discutida a seguir.

DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Esta pesquisa investigou o impacto do Método Feldenkrais no ensino-aprendizagem do canto lírico. Formas práticas de aplicação do Método no contexto acadêmico de um curso de graduação em canto lírico foram elaboradas e apresentadas. Através de uma Intervenção Pedagógica, foram avaliados os efeitos do Método na prática e na performance de um grupo de nove alunos graduandos e um aluno de disciplina isolada da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, matriculados na disciplina optativa intitulada *Expandindo a experiência do canto: performance e práticas*. Foram identificadas melhorias dos alunos participantes da pesquisa relacionadas a aspectos psicofísicos, atitudinais, técnico-musicais e expressivos, indicando que o Método Feldenkrais contribui para o ensino-aprendizagem do canto lírico.

O Capítulo 1 apresentou o Método Feldenkrais, seus aspectos históricos, fundamentos, práticas e estratégias. Foi discutida sua aplicabilidade e apresentadas pesquisas científicas que o relacionam com diversas áreas de estudo, como as áreas da saúde e das artes performáticas. Entrevistas realizadas com 8 profissionais do Método no Brasil, Alemanha, Israel, Canadá e Estados Unidos, juntamente com a literatura disponível, colaboraram em grande medida para uma perspectiva ampliada na busca por conceitos e princípios que configuram o Método.

O Capítulo 2 tratou da metodologia empreendida neste estudo, expondo natureza e abordagem da pesquisa, seus objetivos e participantes. Foram apresentados o delineamento da Intervenção Pedagógica, as técnicas de coleta de dados e das análises quantitativa e qualitativa, integradas sob a perspectiva dos Métodos Mistos.

O Capítulo 3 apresentou as cinco primeiras práticas em grupo do Método, elaboradas e aplicadas junto aos alunos de canto lírico participantes da pesquisa, voltadas para a criação de referências proprioceptivas da postura vertical. Elas estimularam os participantes a reconhecerem, por meio de movimentos exploratórios, a maneira como áreas do corpo distantes da laringe podem afetar a emissão vocal. Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto percebidos pelos participantes foram apresentados, bem como discussões sobre as temáticas das aulas e reflexões sobre a pedagogia vocal e o Método.

O Capítulo 4 apresentou a sexta, sétima e oitava práticas em grupo do Método, voltadas para a criação de referências proprioceptivas da emissão vocal. Elas estimularam os alunos de canto a criarem uma intimidade sensorial, de caráter investigativo, com a materialidade da voz. Aspectos anatômicos, fisiológicos e acústicos da função vocal foram pesquisados em primeira pessoa, por meio do movimento e do toque. O movimento da própria voz atuou como um importante elemento de integração somática. Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto percebidos pelos participantes de pesquisa foram apresentados, bem como discussões sobre as temáticas das aulas e reflexões sobre a pedagogia vocal e o Método.

O Capítulo 5 apresentou as duas últimas práticas em grupo do Método. Elas estimularam os alunos participantes da pesquisa a integrarem as referências proprioceptivas criadas nas aulas anteriores à ação do canto. As explorações de movimento envolveram as funções respiratória e visual. Mudanças psicofísicas e efeitos na prática do canto identificados pelos alunos foram apresentados, bem como discussões sobre as temáticas das aulas e reflexões sobre a pedagogia vocal e o Método. Também foi apresentada neste capítulo uma análise conjunta das melhorias psicofísicas e efeitos na prática do canto apontados pelos participantes, considerando-se todas as 10 aulas em grupo do Método.

Dentre as melhorias psicofísicas indicadas, as mais importantes foram, nesta ordem: a) bem-estar; b) aterramento; c) equilíbrio corporal; d) redução de tensão muscular. Também foram mencionadas melhorias referentes à visão e audição; esta última não expressiva. Dentre os efeitos na prática do canto mencionados, os mais relevantes foram, nesta ordem: a) aumento da consciência corporal; b) maior facilidade da emissão vocal; c) melhoria da coordenação fonorrespiratória; d) aprimoramento da sonoridade vocal. Também foram mencionados, como efeitos, o aprimoramento da articulação e da dicção e maior facilidade de controle da dinâmica.

Os resultados indicaram que o Método Feldenkrais, independentemente da especificidade da prática, favoreceu de forma expressiva a percepção da melhoria do bem-estar, do aterramento e do equilíbrio corporal, bem como a redução de tensão muscular, o aumento da consciência corporal e a facilidade da emissão vocal. Os resultados também apontaram que os seguintes efeitos e melhorias percebidos pelos alunos foram favorecidos pelas particularidades de algumas práticas, conforme esquematizado a seguir:

- a) *G10* → Melhoria da visão central e periférica
- b) *G7, G9* → Maior facilidade de emissão vocal
- c) *G9* → Maior facilidade de controle da dinâmica
- d) *G8* → Aprimoramento da articulação e da dicção
- e) *G6, G7 e G8* → Aprimoramento da sonoridade vocal
- f) *G3, G5, G7, G9, G10* → Melhoria da coordenação fonorrespiratória

No decorrer das aulas em grupo, foi observada uma evolução, embora não linear, do percentual de participantes que identificaram aumento da consciência corporal, aterramento, maior facilidade da emissão vocal e aprimoramento da sonoridade vocal. Tal evolução indica que o plano pedagógico de intervenção obteve êxito em suas propostas de alfabetização somática e aprimoramento das imagens proprioceptivas da postura vertical e da emissão vocal.

O Capítulo 6 discorreu sobre as particularidades do processo interventivo de cada um dos dez alunos de canto participantes da pesquisa. Inicialmente, foram apresentadas as aulas individuais do Método elaboradas de forma a favorecer a auto-organização para a prática do canto por meio do desenvolvimento da clareza intencional e da flexibilização de hábitos posturais ineficientes. Os dados qualitativos da pesquisa sugerem que a aplicação da técnica personalizada do Método potencializou as melhorias psicofísicas e os efeitos na prática do canto percebidos pelos participantes ao longo das aulas em grupo, favorecendo o desenvolvimento da ação integrada do canto. As temáticas trabalhadas individualmente com os participantes mostraram-se eficazes em suas propostas. Seguem alguns dos principais benefícios relatados pelos alunos de canto e seus observadores:

- a) *Lorenzo* desenvolveu percepções mais acuradas sobre a ação postural. O aprimoramento postural, a redução de tensão muscular e a maior facilidade de emissão vocal identificados pelo aluno também foram apontados por seu professor de canto e por alguns especialistas.
- b) *Violeta* desenvolveu a habilidade de gerar em si própria o aterramento, o que a deixou “mais capaz de se concentrar e criar elementos de presença” durante a performance, favorecendo seu desenvolvimento técnico e expressivo no canto. O relato de sua professora corroborou tais percepções. Todos os especialistas deram nota maior à performance B (após a intervenção) de *Violeta* nos sete

- critérios contemplados: coordenação fonorrespiratória, afinação, sonoridade, expressividade musical, presença de palco, controle emocional e facilidade de emissão vocal.
- c) *Dália* constatou redução da ansiedade, o que favoreceu seu estudo do canto tornando-o mais proveitoso e prazeroso. Tal redução também se configurou no ato da performance, o que foi observado por sua professora de canto e pelos especialistas. Cinco deles, inclusive, deram maior nota (global) à sua performance B (após a intervenção).
 - d) *Yasmin* desenvolveu maior equilíbrio na postura vertical, o que contribuiu para o aumento da autoconfiança e para o desenvolvimento da coordenação fonorrespiratória. O aprimoramento postural também foi notado pelos especialistas.
 - e) *Levi* detectou redução da ansiedade e redução de tensão muscular associadas à maior facilidade de emissão vocal. Ele demonstrou maior autoaceitação e maior autorrespeito, o que repercutiu no aumento da autoconfiança, como mencionado por sua professora, que também relatou aprimoramento da sonoridade vocal e aumento da extensão vocal. Alguns especialistas observaram que ele estava mais seguro e que apresentou maior expressividade musical na performance B (após a intervenção).
 - f) *Vicente* apresentou redução da ansiedade, melhoria da coordenação fonorrespiratória e redução de tensão muscular, o que refletiu em seu desenvolvimento vocal, sobretudo do registro agudo, conforme relatado por sua professora. Todos os especialistas deram maior nota (global) à sua performance B (após a intervenção) e indicaram aprimoramento postural, maior presença de palco, maior expressividade musical, aprimoramento da sonoridade vocal e maior controle emocional.
 - g) *Magnólia* obteve melhoria da coordenação fonorrespiratória, o que contribuiu para o aprimoramento da afinação, sonoridade vocal e controle da dinâmica. Isso foi confirmado por sua professora, que também mencionou maior expressividade musical e maior presença de palco. *Magnólia* detectou redução da ansiedade e parou de sentir incômodo na região lombar, o que denota ganho de flexibilidade postural.
 - h) *Heitor* desenvolveu percepções mais acuradas sobre a ação postural, integrando a simultaneidade sensorial à prática do canto. Sua professora

indicou que ele obteve melhoria da coordenação fonorrespiratória, melhoria da afinação, maior facilidade de controle da dinâmica, aprimoramento da sonoridade vocal, ampliação da tessitura vocal, maior expressividade musical e mais presença de palco.

- i) *Flora* obteve melhoria da coordenação fonorrespiratória, redução de tensão muscular e maior controle emocional.
- j) *Iolanda* detectou redução da ansiedade e redução de tensão muscular, além de ter parado de sentir dor na região lombar. Cinco dos seis especialistas identificaram que a performance B (após a intervenção) de *Iolanda* foi melhor em todos os sete critérios analisados: coordenação fonorrespiratória, afinação, sonoridade, expressividade musical, presença de palco, controle emocional e facilidade de emissão vocal.

Na sequência, no Capítulo 6, foi conduzida uma análise longitudinal dos efeitos do Método Feldenkrais na prática do canto lírico considerando-se os relatórios finais dos alunos de canto e os relatos de seus professores. Os resultados qualitativos indicaram que as seguintes melhorias foram incorporadas à prática do canto dos alunos participantes da pesquisa: a) aumento da consciência corporal; b) redução de tensão muscular; c) maior facilidade de emissão vocal; d) aprimoramento da sonoridade vocal; e) melhoria da coordenação fonorrespiratória; f) aprimoramento postural; g) aumento do controle emocional, incluindo a redução da ansiedade e aumento da autoconfiança. Mudanças atitudinais frente à prática de estudo do canto lírico e favoráveis ao processo de aprendizagem também foram identificadas, sobretudo maior interesse e empenho no estudo do canto. Notou-se, ainda, o desenvolvimento de uma atitude mais aberta e observadora, menos coercitiva e livre de julgamentos, abrindo espaço para um aprendizado mais prazeroso e para o desenvolvimento da expressão artística. Como escreveu *Lorenzo* em seu relatório final: “A ideia das aulas [do Método] de não considerar erros, mas possibilidades, fez com que eu direcionasse meu foco mais para o que eu posso fazer do que para o que eu não posso errar”.

No decorrer do período interventivo, os alunos de canto revelaram percepções gradualmente mais acuradas, expondo as mudanças identificadas em si mesmos, entre o início e o fim das práticas, com cada vez mais detalhes. Ainda, eles

demonstraram-se mais capazes de identificar as repercussões sensório-motoras⁵⁶ dos movimentos propostos, tornando-se mais conscientes da interconectividade entre regiões corporais. Isso sugere que eles obtiveram um ganho de sensibilidade diferencial atrelado ao desenvolvimento da consciência perceptiva⁵⁷. Afinal, “uma vez aprimorada a habilidade de diferenciar, os detalhes de si mesmo e do ambiente podem ser mais bem percebidos; tomamos consciência do que estamos fazendo e não do que dizemos ou pensamos que estamos fazendo (FELDENKRAIS, 2010, p.72)”. Estima-se que este ganho é favorável ao ensino-aprendizagem do canto lírico, uma vez que ele está atrelado à habilidade de identificar e subtrair elementos parasitas executados pela força do hábito, mobilizando intenções em ações eficientes, o que confere autonomia ao cantor aprendiz.

Outrossim, identificar melhorias na unidade corpo-voz-mente constituiu um dos aspectos centrais do processo interventivo, em que os participantes se reconheceram como potenciais de mudança sensório-motora. Acredita-se que isso é fundamental para o cantor lírico que precisa continuamente adaptar-se às demandas do repertório a ser interpretado, adequando aspectos linguísticos às normas de pronúncia do idioma, ajustando o timbre vocal conforme a estilística e configurando ações posturais alinhadas ao personagem cênico.

Ainda no Capítulo 6, foram avaliados os efeitos do Método Feldenkrais na performance musical dos alunos de canto participantes da pesquisa. A análise comparativa das entrevistas realizadas com os alunos após as performances A e B, antes e depois da intervenção, indicou de forma taxativa que houve aumento da consciência corporal e aumento do controle emocional. Com exceção de *Heitor* que já demonstrava elevada autoconfiança desde o início do período interventivo, todos os demais participantes perceberam-se mais seguros e confiantes e menos nervosos ou ansiosos durante a performance B. Suas falas demonstraram maior percepção de si mesmos ao cantar, maior domínio no espaço e maior interação com o ambiente e as pessoas. Mesmo aqueles que, como *Magnólia* e *Flora*, não tiveram um desempenho técnico-expressivo satisfatório na performance B, indicaram com clareza tais diferenças. Algumas observações adicionais dos questionários dos especialistas

⁵⁶ “Todo movimento voluntário gera repercussões sensório-motoras em outras partes do corpo além daquela na qual ele foi gerado” (Fala do prof. Hans Machado no Curso de Formação Feldenkrais Teiativa, São Paulo, em 23 de fevereiro de 2020).

⁵⁷ A consciência perceptiva é um tipo de atenção necessária para que o indivíduo perceba como age e, então, aprenda novas formas de agir. Este conceito foi apresentado no item 1.2.5 desta Tese.

foram condizentes com tais percepções. Ao se perceberem mais confiantes e presentes no momento da performance B, grande parte dos alunos mencionou que esta constituiu uma experiência mais prazerosa e mais satisfatória que a performance A. Deve-se considerar, entretanto, que na ocasião da performance B, os participantes estavam mais familiarizados com o repertório, o que pode ter contribuído em alguma medida para que eles se sentissem mais seguros. Contudo, é importante ressaltar que eles não praticaram as canções 1 e 2 ao longo do processo interventivo.

A análise estatística comparativa entre as performances A e B dos alunos de canto sob uma perspectiva de grupo, via questionários autoavaliativos, apresentada no item 6.2 desta Tese, identificou uma melhora significativa na performance B em relação à coordenação fonorrespiratória. Todavia, os questionários dos especialistas não indicaram diferenças estatisticamente significativas entre as performances A e B dos alunos. Observou-se, logo, uma incoerência entre os achados provenientes das análises quantitativa e qualitativa. Enquanto a análise qualitativa apontou diversas melhorias na prática e performance do canto lírico dos alunos, a análise quantitativa apontou somente a melhoria da coordenação fonorrespiratória como estatisticamente significativa na comparação entre as performances A e B (via questionários autoavaliativos).

Esses resultados levam a crer que o período de intervenção de 10 semanas tenha sido insuficiente para que os alunos de canto integrassem, de maneira efetiva, os vários impactos positivos observados na prática do canto às suas performances musicais. Isso foi abordado como uma possível limitação da pesquisa no item 3.1.2.4 desta Tese. Alguns alunos, como *Dália*, diante da reorganização postural percebida ao final das práticas em grupo, sentiram estranhamento ao cantar. Novas configurações posturais demandam reajustes técnico-musicais que, por sua vez, requerem um período de adaptação maior ou menor, a depender de cada indivíduo. O trabalho de flexibilização de hábitos e integração das mudanças no campo da educação somática, constitui um processo de aprendizagem orgânica que pode se efetivar no mesmo instante das aulas e se manter ao longo do tempo, mas pode também requerer cultivo, ou seja, mais tempo de prática para estabelecimento dos novos padrões, como explica Alon (2000, p.99):

O sucesso instantâneo depende da clareza do ensino e da receptividade para aprender. Às vezes, é preciso um longo processo de educação. Em muitos casos, o modelo novo dado na aula se perde e, depois de algum tempo, a

sensação desaparece. No entanto, na próxima vez, uma recordação muito mais breve do que o processo original será suficiente para recapitular a mesma conquista. Esta terá então, uma chance melhor de durar. Assim, por meio de repetições, dando dois passos para a frente e dois para trás, gradualmente, às vezes em ziguezague, a transformação será completa.

É importante considerar a complexidade inerente à performance que envolve, além dos elementos técnico-musicais, elementos de escuta, interação cênica e presença muito diferentes de um contexto de sala de aula. As duas performances dos alunos de canto participantes da pesquisa ocorreram em um teatro, com plateia e câmeras de filmagem. Tal contexto tende a favorecer o uso de hábitos ou padrões posturais e técnico-musicais treinados e não de padrões que, porventura, ainda estão sendo assimilados, mesmo que estes sejam mais eficientes. Isso pode ter contribuído para a não identificação de diferenças significativas entre as performances A e B por parte dos especialistas.

Além disso, dado o pequeno grupo de alunos estudado nesta pesquisa e a dificuldade de contornar intercorrências, como, por exemplo, o fato de *Levi* ter estado muito gripado na ocasião da performance B ou, ainda, as influências do processo de reclassificação vocal de *Flora* em sua performance após a intervenção, entre outras, parece ter sido insuficiente mensurar os impactos do Método Feldenkrais na performance musical dos participantes com base em apenas duas performances (A e B). Mais performances avaliadas ao longo do processo interventivo poderiam ter gerado resultados mais satisfatórios na análise estatística proposta.

Foi interessante notar que, embora a análise comparativa das entrevistas após as performances A e B tenha indicado de forma taxativa, como já mencionado anteriormente, que os alunos obtiveram aumento da consciência corporal e aumento do controle emocional, estes critérios não apontaram diferenças significativas na análise dos questionários autoavaliativos. Dado que os alunos de canto preencheram os questionários autoavaliativos logo após as performances e, na ocasião da performance B, eles não tiveram acesso às notas dadas aos critérios contemplados na autoavaliação A, algumas perguntas ficam sem resposta: teriam eles se lembrado das notas dadas dez semanas antes? De que forma isso pode ter influenciado a análise comparativa das performances A e B? Ainda, deve-se considerar, por se tratar de uma amostra pequena, que o critério consciência corporal apresentou uma probabilidade de significância de 0,067, i.e, muito próxima daquela considerada significativa estatisticamente.

É válido também assinalar que a proposta de intervenção não incluiu um estudo direcionado das duas canções interpretadas nas performances A e B. Os alunos de canto não praticaram as canções no período entre performances, uma vez que estavam concentrados em seus repertórios do curso de graduação. Cabe, então, a pergunta: as performances após a intervenção teriam sido favorecidas caso as canções tivessem sido trabalhadas durante as aulas por meio de um processo proprioceptivo? De toda maneira, a análise estatística comparativa entre as performances A e B, via questionários, representou apenas uma das várias vias de investigação da pesquisa que indicaram impactos positivos do Método Feldenkrais no processo educativo do cantor lírico.

Os limites deste estudo se manifestam, sobretudo, na impossibilidade de se generalizar os resultados encontrados dada a natureza da pesquisa, o pequeno grupo estudado e a dificuldade de contornar intercorrências durante o processo interventivo. Novas pesquisas nesta área são, portanto, necessárias para se confrontar e ampliar as conclusões alcançadas, em especial, no que tange aos efeitos do Método Feldenkrais na performance do canto lírico. Uma sugestão para pesquisas futuras é considerar um período interventivo de aplicação do Método superior a dez semanas ou conduzir mais performances ao longo da intervenção e não somente uma antes e outra depois do período interventivo. Isso possibilitaria um acompanhamento progressivo das mudanças.

Independentemente de seus limites, os resultados alcançados por esta pesquisa permitem responder às perguntas que nortearam o empreendimento deste estudo: Quais são as percepções de cantores líricos sobre o impacto do Método Feldenkrais em sua atividade vocal? Seria viável a aplicação de práticas do Método em sala de aula no contexto acadêmico de um curso de graduação em canto lírico? Em que medida os aspectos teóricos e filosóficos do Método podem contribuir para o ensino do canto lírico? Os resultados confirmaram a hipótese de que o Método Feldenkrais pode contribuir efetivamente para o ensino-aprendizagem do canto lírico, na medida em que favorece o aumento da consciência corporal, a redução de tensão muscular, a maior facilidade de emissão vocal; o aprimoramento da sonoridade vocal; a melhoria da coordenação fonorrespiratória; o aprimoramento postural; o aumento do controle emocional, incluindo a redução da ansiedade e aumento da autoconfiança; o interesse e empenho no estudo do canto. Os alunos de canto participantes da pesquisa reconheceram que estas melhorias impactaram positivamente sua atividade

vocal, além de contribuir para a melhoria do bem-estar, do equilíbrio corporal e do aterramento. As aulas em grupo realizadas junto aos participantes de pesquisa provaram que é viável e profícua a aplicação de práticas do Método em sala de aula no contexto acadêmico de um curso de graduação em canto lírico. As práticas em grupo descritas e aplicadas neste estudo comprovaram isso. Finalmente, os seguintes aspectos teóricos e filosóficos do Método mostraram-se capazes de contribuir para o ensino do canto lírico:

- a) A orientação para o processo e não para o resultado favorece o desenvolvimento de habilidades metacognitivas do aluno. Segundo Barros (2012, p.156), “no trabalho do cantor, o que importa é o caminho, a trajetória do corpo no ato de cantar, os percursos de encontros e desvios acontecidos na (re)organização do movimento”.
- b) A compreensão de que não existe certo ou errado constitui campo fértil para o aprendizado, gera espaço criativo e potencializa a individualidade expressiva do aluno.
- c) A compreensão da unidade corpo-voz-mente favorece uma perspectiva sistêmica das limitações técnico-musicais do aluno e auxilia na criação de estratégias particulares de ensino do canto.
- d) A valorização do que o aluno sente favorece o desenvolvimento de habilidades cinestésicas, ajudando-o a se perceber cada vez mais integralmente na ação do canto. Isso é fundamental para que o mesmo atue como sujeito ativo em seus processos de aprendizagem.

Enfim, considerados os impactos positivos do Método Feldenkrais na prática do canto lírico dos alunos participantes da pesquisa, é notório que a experiência de todos na disciplina *Expandindo a experiência do canto: performance e práticas* foi singular. Espera-se, então, que muitos outros alunos de canto possam ter tal privilégio e que o Método Feldenkrais possa iluminar a vida de muitos outros cantores, assim como tem iluminado a minha vida profissional e pessoal.

REFERÊNCIAS

- ALLEN, M. J. Body Mapping, Kinesthesia, and Inclusive Awareness. *In*: MALDE, M.; ALLEN, M. J.; ZELLER, K. A. **What every singer needs to know about the body**. 3 ed. Plural Publishing, 2020. p. 1-14.
- ALON, R. **Espontaneidade consciente**: Retornando ao movimento natural. São Paulo: Summus, 2000.
- APPLEMAN, D. R. **The science of vocal pedagogy**: Theory and application. Bloomington: Indiana University Press, 1967.
- ARELLANO VALDEZ, J. C. Relações entre postura corporal e sistema estomatognático. **Jornal Brasileiro de Oclusão, ATM e Dor Orofacial**, Curitiba, v. 2, n. 6, p. 155-164, abr./jun. 2002.
- BARBIERI, V. Por uma ciência-profissão: O Psicodiagnóstico Interventivo como método de investigação científica. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 3, jul./set. 2008, p. 575-584.
- BARROS, M. F. E. **Canto como expressão de uma individualidade**. 2012. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.
- BEISTEINER, R. *et al.* Mental representations of movements. Brain potentials associated with imagination of hand movements. **Electroencephalography and Clinical Neurophysiology/Evoked Potentials Section**, v. 96, n. 2, p. 183-193, Mar. 1995.
- BERTHOZ, A. **Le sens du mouvement**. Paris: Odile Jacob, 1997.
- BISHOP, S. R. *et al.* Mindfulness: A proposed operational definition. **Clinical psychology: Science and practice**, v. 11, n. 3, p. 230-241, 2004.
- BRAGA, A.; PEDERIVA, P. A consciência corporal no âmbito da relação “corpo-voz”. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 18., 2008, Salvador. **Anais [...]**. Manaus: ANPPOM, 2008. p. 210-212.
- BUNCH, M. **Dynamics of the Singing Voice**. Vienna: Springer-Verlag, 1982.
- CAMPOS, P. H. **O impacto da Técnica Alexander na prática do canto**: um estudo qualitativo sobre as percepções de cantores com a experiência nessa interação. 2007. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.
- CATAPANO, E. A. **A avaliação da performance no canto lírico**: uma análise de conteúdo. 2006. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

CAVE, R. A. Feldenkrais and actors: working with the Royal Shakespeare Company. **Theatre, Dance and Performance Training**, v. 6, n. 2, p. 174-186, Jul. 2015.

CHEN, C. *et al.* G-causality brain connectivity differences of finger movements between motor execution and motor imagery. **Journal of Healthcare Engineering**, v. 2019, n. 5068283, p. 1-12, Oct. 2019.

CIOFU, A. M. The Feldenkrais Method in the Puppeteer's Training from the Perspective of Nicolas Gousseff's Handheld Puppets Workshops. **Review of Artistic Education**, v. 15, n. 1, p. 155-160, Mar. 2018.

CONABLE, B. Introduction. *In*: MALDE, M.; ALLEN, M. J.; ZELLER, K. A. **What every singer needs to know about the body**. 3 ed. Plural Publishing, 2020. p. vii-ix.

CONOVER, W. J. **Practical Nonparametric Statistics**. New York: John Wiley & Sons, 1980.

COSTA FILHO, M. S. **A pedagogia do canto através do movimento corporal**. 2015. Tese (Doutorado em Música) - Universidade de Aveiro, Aveiro, 2015.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. **Designing and conducting mixed methods research**. New York: Sage Publications, 2017.

DAL-FARRA, R. A.; LOPES, P. T. C. Métodos mistos de pesquisa em educação: pressupostos teóricos. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013.

DAMIANI, M. F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, mai./ago.2013.

DAVID, M. **The new voice pedagogy**. 2 ed. Lanham: The Scarecrow Press, 2008.

D'AVILA, H.; CIELO, C. A.; SIQUEIRA, M. A. Som fricativo sonoro/ʒ: modificações vocais. **Revista CEFAC**, Campinas, v. 12, n. 6, p. 915-924, nov./dez. 2010.

DIAZ, H.; CHATFIELD, S. J.; COX, J. Cultivating Presence in Movement: Student Reflections on the Practice of Feldenkrais Awareness Through Movement® in Dance Training. **Journal of Dance Education**, v. 8, n. 3, p. 79-93, 2008.

DOIDGE, N. **The brain's way of healing**: Stories of remarkable recoveries and discoveries. London: Penguin Books, 2016.

DORA, C.; CONFORTI, S.; GÜSEWELL, A. Exploring the influence of body awareness on instrumental sound. **International Journal of Music Education**, v. 37, n. 2, p. 311-326, 2019.

DOSCHER, B. M. **The Functional Unity of the Singing Voice**. 2 ed. New Jersey: The Scarecrow Press, 1994.

EMERICH, K. A. Nontraditional tools helpful in the treatment of certain types of voice disturbances. **Current opinion in otolaryngology & head and neck surgery**, v. 11, n. 3, p. 149-153, jun. 2003.

FELDENKRAIS, M. **Body and mature behavior**: a study of anxiety, sex, gravitation and learning. Abingdon: Routledge & Kegan Paul, 1949.

FELDENKRAIS, M. Mind and Body. **Systematics: The Journal of the Institute for the Comparative Study of History, Philosophy and the Sciences**, v. 2, n. 1, Jun. 1964.

FELDENKRAIS, M. **Awareness through movement**. New York: Harper & Row, 1972.

FELDENKRAIS, M. Feldenkrais explaining his method. [Entrevista durante o] San Francisco Training Program. **Lone Mountain College**, San Francisco, 1975-1978.

FELDENKRAIS, M. On the primacy of hearing. **Somatics**, p. 19-21, Autumn, 1976.

FELDENKRAIS, M. Man and the world. **Somatics**, p. 43-46, Spring 1979.

FELDENKRAIS, M. **Amherst Training Transcripts**. 1981a. Disponível em: <https://feldenkrais-method.org/materials/item/amherst-training-transcripts-dvds/>. Acesso em: 23 jun. 2021.

FELDENKRAIS, M. **The Elusive Obvious or Basic Feldenkrais**. Capitola: Meta Publications, 1981b.

FELDENKRAIS, M. **Self-fulfillment through organic learning**. 1981c. Disponível em: <http://www.feldenkraismethod.com/wp-content/uploads/2014/11/Self-Fulfillment-Through-Organic-Learning-Moshe-Feldenkrais.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2021.

FELDENKRAIS, M. Bodily expressions. **Somatics**, v. 4, p. 52-59, 1988.

FELDENKRAIS, M. **O poder da autotransformação**: a dinâmica do corpo e da mente. São Paulo: Summus, 1994.

FELDENKRAIS, M. **Caso Nora: consciência corporal como fator terapêutico**. São Paulo: Summus, 1997.

FELDENKRAIS, M. Awareness Through movement. *In*: FELDENKRAIS, M. **Embodied wisdom: The collected papers of Moshe Feldenkrais**. Berkeley: North Atlantic Books, 2010a. p.69-75.

FELDENKRAIS, M. **Embodied wisdom: The collected papers of Moshe Feldenkrais**. Berkeley: North Atlantic Books, 2010b.

FELDENKRAIS METHOD. **What is the Feldenkrais Method of somatic education?** 2017. Disponível em: https://feldenkrais.com/hrf_faq/what-is-the-feldenkrais-method/. Acesso em 23 jun. 2021.

FELDENKRAIS RESOURCERS. **Vocal Integration Audio Set**. 2007. Disponível em: <https://www.feldenkraisresources.com/Vocal-Integration-by-Richard-Corbeil-p/2156.htm>. Acesso em 23 jun. 2021.

FELDY NOTEBOOK. **Find, anotate and share ATMs**. 2010. Disponível em: <https://feldynotebook.com>. Acesso em: 10 out. 2020.

FERNANDINO, J. Corpo criativo, corpo musical. In: PARIZZI, B.; SANTIAGO, P. F. (orgs.). **Processos Criativos em Educação Musical: Tributo a Hans-Joachim Koellreutter**. Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG/CMI, 2015.

FONSECA, V. **Psicomotricidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FORTIN, S. Educação Somática: novo ingrediente da formação prática em dança. **Cadernos do GIPE-CIT**, Salvador, n. 2, p. 40-55, fev. 1999.

FORTIN, S.; LONG, W. **Integrating the Feldenkrais Method within Dance Technique Class**. 2000. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Warwick_Long/publication/265274558_Integrating_the_Feldenkrais_Method_within_Dance_Technique_Class/links/590cad47a6fdccad7b0e2222/Integrating-the-Feldenkrais-Method-within-Dance-Technique-Class.pdf. Acesso em: 20 jun 2019.

FORTIN, S.; LONG, W.; LORD, M. Three voices: Researching how somatic education informs contemporary dance technique classes. **Research in dance education**, v. 3, n. 2, p. 155-179, 2002.

GAINZA, V. H. Educación musical Siglo XXI: problemáticas contemporáneas. **Revista da ABEM**, v. 19, n. 25, p. 11-18, 2011.

GILMAN, M. **Body and Voice: Somatic Re-education**. San Diego: Plural Publishing, 2014.

GINSBURG, C. Introduction. In: FELDENKRAIS, M. **The Master Moves**. Cupertino: Meta Publications, 1984. p. 1-11.

GONZÁLEZ, A. D. R.; SANCHEZ, A. P. Efectos del Método Feldenkrais durante la actividad musical en el cuerpo de guitarristas del DEMA. **Jóvenes en la Ciencia**, v. 4, n. 1, p. 1849-1853, 2018.

GRANT, S. J. Vocal Pedagogy and the Feldenkrais Method. In: HARISSON, S. D.; O'BRYAN J. (orgs.). **Teaching Singing in the 21st Century**. Países Baixos: Springer, 2014. p. 175-185.

HANNA, T. **What is Somatics?** 2019. Disponível em: <https://somatics.org/library/html-wis1>. Acesso em: 15 jan. 2019.

HILLIER, S.; WORLEY, A. The effectiveness of the Feldenkrais Method: a systematic review of the evidence. **Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine**, v. 2015, p. 752160, 2015.

HIRANO, M. Vocal mechanisms in singing: laryngological and phoniatric aspects. **Journal of Voice**, v. 2, n. 1, p. 51-69, 1988.

INTERNATIONAL FELDENKRAIS FEDERATION. **Amherst Training 1981**. 1981. Disponível em: <https://feldenkrais-method.org/archive/collection/amherst-training-1981/>. Acesso em 17 mar. 2019.

INTERNATIONAL FELDENKRAIS FEDERATION. **Standards of Practice of the Feldenkrais Method®**. 1994. Disponível em: <https://feldenkrais-method.org/iff/standards-of-practice/>. Acesso em 17 mar. 2019.

INTERNATIONAL FELDENKRAIS FEDERATION. **Materials for Practitioners and Trainees**. 2020. Disponível em: <https://feldenkrais-method.org/materials/item/alexander-yanai-collections/>. Acesso em: 23 jun. 2021.

IVES, J. C.; SHELLEY, G. A. The Feldenkrais Method® in rehabilitation: a review. **Work**, v. 11, n. 1, p. 75-90, 1998.

JALLEY, E. Introduction a la lecture de "la vie mentale". *In*: Wallon, H. **La vie mentale**. Paris: Les Éditions Sociales, 1982. p. 21-97.

JOHNSON, R. A.; BHATTACHARYYA, G. K. **Statistics Principles and Methods**. New York: John Wiley & Sons, 1986.

JOHNSON, S. K. *et al.* A controlled investigation of bodywork in multiple sclerosis. **The Journal of Alternative and Complementary Medicine**, v. 5, n. 3, p. 237-243, Jun. 1999.

KERR, G. A.; KOTYNIA, F.; KOLT, G. S. Feldenkrais® awareness through movement and state anxiety. **Journal of Bodywork and Movement Therapies**, v. 6, n. 2, p. 102-107, Apr. 2002.

KNIGHT, E. J.; AUSTIN, S. F. The effect of head flexion/extension on acoustic measures of singing voice quality. **Journal of Voice**, v. 34, n. 6, p. 964.e11-964.e21, 2020.

KNIPPLE, J. M. **The Feldenkrais Method in the Voice and Speech Classroom: Intertwining Linklater Voice and the Feldenkrais Method**. 2018. Thesis (Doctorate of Fine Arts) - Virginia Commonwealth University, Richmond, 2018.

KOLT, G. S.; MCCONVILLE, J. C. The effects of a Feldenkrais® Awareness Through Movement program on state anxiety. **Journal of Bodywork and Movement Therapies**, v. 4, n. 3, p. 216-220, Jul. 2000.

LEE, C. Musicians as Movers: Applying the Feldenkrais Method to Music Education. **Music Educators Journal**, v. 104, n. 4, p. 15-19, Jul. 2018.

LEMOS, L. F. C. *et al.* Sistema estomatognático postura e equilíbrio corporal. **Salusvita**, Bauru, v. 29, n. 2, p. 57-67, 2010.

LIAO, M. Y.; DAVIDSON, J. W. The effects of gesture and movement training on the intonation of children's singing in vocal warm-up sessions. **International Journal of Music Education**, v. 34, n. 1, p. 4-18, 2016.

LOWEN, A. **Bioenergética**. Tradução de Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1982.

LUNDQVIST, L. O.; ZETTERLUND, C.; RICHTER, H. O. Effects of Feldenkrais method on chronic neck/scapular pain in people with visual impairment: a randomized controlled trial with one-year follow-up. **Archives of Physical Medicine and Rehabilitation**, v. 95, n. 9, p. 1656-1661, Sep. 2014.

LYTTLE, T. S. K. The Feldenkrais Method: application, practice and principles. **Journal of Bodywork and Movement Therapies**, v. 1, n. 5, p. 262-269, Oct. 1997.

MACEDO, V. L. F. Resenha. **Revista da ABEM**, v. 20, n. 27, p. 163-165, 2012. Resenha da obra de: MATEIRO, T.; ILARI, B.(orgs.). Pedagogias em educação musical. Curitiba: IBPEX, 2011.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de Marketing**: Uma Orientação Aplicada. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MCKINNEY, J. C. **The diagnosis and correction of vocal faults: a manual for teachers of singing and for choir directors**. São Paulo: Singular, 1994.

MEITLIS, R. Connecting through the breath towards expressive communication in performance: an enquiry into the training of opera singers. **Theatre, Dance and Performance Training**, v. 6, n. 2, p. 187-199, Jul. 2015.

MELLO, Ê. L.; BALLESTERO, L. R. B.; SILVA, M. A. A. Postura corporal, voz e autoimagem em cantores líricos. **PER MUSI – Revista Acadêmica de Música**, n. 31, p. 74-85, jan./jun. 2015.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MILLER, R. **On the art of singing**. Oxford: Oxford University Press, 1996.

MILLER, R. **A estrutura do canto: sistema e arte na técnica vocal**. Tradução de Luciano Simões Silva. São Paulo: É Realizações, 2019.

MINDFULNESS E MOVIMENTOS DE INTEGRAÇÃO. **Quem somos**. 2020. Disponível em: <https://movimentomindfulness.com.br/quem-somos/>. Acesso em: 23 jun. 2021.

MINGLE, A. **Applications of somatic education principles to voice pedagogy**. 2018. Thesis (Doctorate of Musical Arts) - State University of New Jersey, New Jersey, 2018.

NATIV, M. Preface. *In*: FELDENKRAIS, M. **Hadaka-Jime**: The Core Technique for Practical Unarmed Combat. Longmont: Genesis II Publishing, 2009. p. 1-10.

NELSON, S. H.; BLADES-ZELLER, E. **Singing with Your Whole Self: The Feldenkrais Method and Voice**. Lanham: The Scarecrow Press, 2002.

NORBERG, B. **Feldenkraismetoden i sång och framförandekonst: processer i samspel**. Karlstad: Estetisk-filosofiska fakulteten, Musikhögskolan Ingesund, Karlstads universitet, 2010. Disponível em <http://www.feldenkraismetoden.org/wp-content/uploads/Arbetsrapport-Berit-Norberg-A4-100329.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2020.

PADOVANI, M. I. **A técnica Alexander aplicada ao canto coral: caminhos para uma educação integral**. 2017. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

PAPARO, S. A. Embodying singing in the choral classroom: A somatic approach to teaching and learning. **International Journal of Music Education**, v. 34, n. 4, p. 488-498, 2016.

PENFIELD, W.; RASMUSSEN, T. The cerebral cortex of man: a clinical study of localization of function. **JAMA - Journal of the American Medical Association**, v. 144, n. 16, p. 1412, Dec. 1950.

PENNA, M. L. **Música(s) e seu ensino**. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PINHO, S.; PONTES, P. **Músculos Intrínsecos da Laringe e Dinâmica Vocal: Volume 1**. Rio de Janeiro: Revinter, 2008.

PIOVESAN, A.; TEMPORINI, E. R. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Revista de Saúde Pública**, v. 29, n. 4, p. 318-325, 1995.

RAMLI, A.; LEONARD, J. H.; HARUN, R. Preliminary evidence on the Feldenkrais Method as an alternative therapy for patients with chronic obstructive pulmonary disease. **Focus on Alternative and Complementary Therapies**, v. 18, n. 3, p. 126-132, 2013.

REESE, M. **A Concise Biography of Moshe Feldenkrais**. 2004. Disponível em: https://www.feldenkraisguild.com/Files/download/moshe_bio.pdf. Acesso em 23 jun. 2021.

RENNIE-SALONEN, B.; DE VILLIERS, F. Towards a model for musicians' occupational health education at tertiary level in South Africa. **Muziki - Journal of Music Research in Africa**, v. 13, n. 2, p. 130-151, 2016.

SANTIAGO, P. F. Dinâmicas corporais para a educação musical: a busca por uma experiência musicorporal. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 16, n. 19, p. 44-55, mar. 2008.

SILVA, C. R.; GOBBI, B. C.; SIMÃO, A. A. O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **Organizações Rurais & Agroindustriais**, v. 7, n. 1, p. 70-81, 2005.

SILVA, S. G. A gênese cerebral da imagem corporal: algumas considerações sobre o fenômeno dos membros fantasmas em Ramachandran. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 23, n. 1, p. 167-195, 2013.

SIMÕES, T. L. P.; PENIDO, B. G. Musicorporeidade: a importância da aplicação de abordagens holísticas no ensino-aprendizagem do canto. *In: NAS NUUVENS... CONGRESSO DE MÚSICA*, 3., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. p. 337-352.

SIMÕES, T. P. **Práticas musicorporais para a preparação vocal de jovens coralistas**. 2019. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

SPECHT, A. C. **O ensino do canto segundo uma abordagem construtivista: investigação com professoras da educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

STARK, J. **Bel canto: a history of vocal pedagogy**. Toronto: University of Toronto Press, 1999.

STRAUCH, R. **Defining the Feldenkrais Method**. Los Angeles: Composing experience, 2009. Disponível em: <http://somatic.com/blog/2009/02/defining-feldenkrais/>. Acesso em 10 fev. 2019.

SUNDBERG, J. **The Science of the Singing Voice**. Dekalb: Northern Illinois University Press, 1987.

SUNDBERG, J. **Ciência da voz: fatos sobre a voz na fala e no canto**. São Paulo: EDUSP, 2015.

TEIXEIRA-MACHADO, L. *et al.* Feldenkrais Method-based exercise improves quality of life in individuals with Parkinson's disease: a controlled, randomized clinical trial. **Alternative Therapies in Health and Medicine**, v. 21, n. 1, p. 8-14, 2015.

THE WORK of Dr Moshe Feldenkrais. Produção: Moshé Feldenkrais. Berkeley: Feldenkrais Resources, 2007. 1 DVD, son., color.

TITZE, I. R.; MARTIN, D. W. Principles of voice production. **The Journal of the Acoustical Society of America**, v. 104, n. 1148, 1998.

TORRES-UNDA, J. *et al.* The Feldenkrais Method improves functioning and body balance in people with intellectual disability in supported employment: A randomized clinical trial. **Research in developmental disabilities**, v. 70, p. 104-112, 2017.

ULLMANN, G.; WILLIAMS, H. G. The Feldenkrais Method® can enhance cognitive function in independent living older adults: A case-series. **Journal of bodywork and movement therapies**, v. 20, n. 3, p. 512-517, 2016.

VELARDE, R. **Vocal Pedagogy at the End of the Twentieth Century: Revealing the Hidden Instrument**. 2013. Thesis (Doctorate of Musical Arts) - Arizona State University, Tempe. 2013.

VENNARD, W. **Singing: the mechanism and the technic**. Alexandria: Appa the Association of Higher Education Facilities, 1967.

VERIN, L. The Teaching of Moshe Feldenkrais. Seeing movement as the embodiment of intention. **The graduate review**, v. 135, p. 1-7, 1977.

VERREL, J. *et al.* Changes in neural resting state activity in primary and higher-order motor areas induced by a short sensorimotor intervention based on the Feldenkrais Method. **Frontiers in Human Neuroscience**, v. 9, p. 232, 2015.

WISEUX, F. J. F. The sensory role of the sole of the foot: Review and update on clinical perspectives. **Neurophysiologie Clinique**, v. 50, n. 1, p. 55-68, 2020.

WEBB, R.; COFRÉ LIZAMA, L. E.; GALEA, M. P. Moving with ease: Feldenkrais method classes for people with osteoarthritis. **Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine**, v. 2013, 2013.

WEIGAND, O. **Grounding e autonomia**. São Paulo: Edições e Produções Person, 2006.

WILDMAN, F. **The busy person's guide to Easier Movement**. Berkeley: The Intelligent Body Press, 2006.

WORKING ON and tending to one side to improve ability. Portland: International Feldenkrais Federation, 8 out. 2014. 1 vídeo (10min45seg). Publicado por: International Feldenkrais Federation. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=h2U30YdnMsl>. Acesso em: 23 jun. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista: Profissionais do Método Feldenkrais

(Entrevistas aplicadas via Skype entre 29/09/2017 a 03/12/2017)

a) O Método Feldenkrais:

a.1) O que é o Método?

a.2) Quais são seus fundamentos, princípios e bases teóricas?

b) A prática do Método Feldenkrais:

b.1) De que forma ele é praticado?

b.2) A quem o Método se aplica?

b.3) O que o Método proporciona?

c) Aprendizagem e Método Feldenkrais:

c.1) O Método se relaciona com aprendizagem?

c.2) O que o indivíduo aprende durante as aulas do Método?

c.3) Como o indivíduo aprende?

c.4) Quais são os desafios/dificuldades desse processo de aprendizagem?

d) Músicos e Método Feldenkrais:

d.1) Músicos podem se beneficiar da prática do Método? Como?

d.2) O Método pode contribuir para o ensino-aprendizagem musical? Como?

d.3) Cantores podem se beneficiar da prática do Método? Como?

d.4) Cantores líricos, especificamente, podem se beneficiar da prática do Método? Como?

APÊNDICE B – Questionário autoavaliativo

Escola de Música da UFMG
Doutorado em Música - Educação Musical
Orientanda: Bárbara Guimarães Penido
Orientadora: Patrícia Furst Santiago

Caro participante, este questionário faz parte da pesquisa *Contribuições do Método Feldenkrais para o ensino-aprendizagem do canto lírico* e sua participação é fundamental para o desenvolvimento da mesma. Você deve preencher este questionário assim que terminar a sua performance e, então, retorná-lo à aplicadora. Muito obrigada por sua participação, Bárbara Penido.

Aluno _____

1. De 0 a 10, como você avalia a sua performance como um todo?

Performance como um todo

2. Avalie sua performance dando uma nota de 0 a 10 a cada um dos critérios abaixo:

Coordenação fonorrespiratória	<input type="text"/>	Apoio, sustentação do sopro, adequação dos pontos de respiração.
Afinação	<input type="text"/>	Habilidade de ajuste do tom de uma nota em relação às outras em termos de altura.
Sonoridade	<input type="text"/>	Qualidade vocal, uniformidade dos registros, impostação, equilíbrio ressonantal, riqueza de harmônicos.
Expressividade musical	<input type="text"/>	Condução do fraseado, exploração da dinâmica, agógica e timbres.
Presença de palco	<input type="text"/>	Habilidade comunicativa, clareza de intenção, gestual.
Controle emocional	<input type="text"/>	Segurança, autoconfiança, foco na apresentação.
Facilidade de emissão vocal	<input type="text"/>	Grau de eficiência da emissão em relação ao nível de esforço durante o canto.
Consciência corporal	<input type="text"/>	Percepção de si ao cantar, domínio de si no espaço, interação com o ambiente e as pessoas.

APÊNDICE C – Questionário dos especialistas

Escola de Música da UFMG
Doutorado em Música - Educação Musical
Orientanda: Bárbara Guimarães Penido
Orientadora: Patrícia Furst Santiago

Caro especialista,

sua participação como avaliador é fundamental para o desenvolvimento da pesquisa *Contribuições do Método Feldenkrais para o ensino-aprendizagem do canto lírico*. Você recebeu alguns pares de vídeos, intitulados V1 e V2. Ambos contêm performances musicais de um mesmo aluno de canto, interpretando as mesmas obras musicais, em dois momentos diferentes. Seu papel será assistir às filmagens e avaliar de forma comparativa as duas performances (V1 e V2) de cada aluno de canto. Você deverá preencher um questionário para cada par de vídeos (V1 e V2, sempre nessa ordem), ou seja, para cada aluno. O questionário apresenta quatro questões. A segunda e terceira questões envolvem itens específicos de observação, detalhados a seguir:

- a) **Coordenação fonorrespiratória** - apoio, sustentação do sopro, adequação dos pontos de respiração;
- b) **Afinação** – habilidade de ajuste do tom de uma nota em relação às outras em termos de altura;
- c) **Sonoridade** - qualidade vocal, uniformidade dos registros, impostação, equilíbrio ressonantal, riqueza de harmônicos;
- d) **Expressividade musical** – condução do fraseado, exploração da dinâmica, agógica e timbres;
- e) **Presença de palco** – habilidade comunicativa, clareza de intenção, gestual;
- f) **Controle emocional** – segurança, autoconfiança, foco na apresentação;
- g) **Facilidade da emissão vocal** – grau de eficiência da emissão em relação ao nível de esforço durante o canto.

Pequenos quadros abaixo de cada item de observação podem ser usados para considerações ou observações. Qualquer dúvida relativa ao processo de avaliação, gentileza contatar a pesquisadora. Muito obrigada por sua participação, Bárbara Penido.

Questionário dos especialistas

Avaliador _____

Aluno _____

Você está convidado a assistir aos dois vídeos, V1 e V2, nessa ordem.

Questão 1

Atribua uma nota (entre 0 e 10) para a performance musical de cada um dos vídeos.

Nota do Vídeo 1 _____ Nota do Vídeo 2 _____

Questões 2 e 3

Em cada item a seguir, compare as performances dos vídeos V1 e V2 e **marque com um X aquela que apresentou o melhor desempenho no critério referido. Em seguida, informe o quão melhor a performance escolhida foi (no critério referido), em relação à outra performance.** Para responder esta questão, você deverá marcar com um X, em uma escala de 1 a 5, onde 1 significa “pouco melhor” e 5 significa “muito melhor”.

a. Coordenação fonorrespiratória

Qual vídeo foi melhor?

Vídeo 1	<input type="checkbox"/>
---------	--------------------------

Vídeo 2	<input type="checkbox"/>
---------	--------------------------

Quão melhor foi o vídeo escolhido?

Pouco melhor	1	2	3	4	5	Muito melhor

b. Afinação

Qual vídeo foi melhor?

Vídeo 1	<input type="checkbox"/>
---------	--------------------------

Vídeo 2	<input type="checkbox"/>
---------	--------------------------

Quão melhor foi o vídeo escolhido?

Pouco melhor	1	2	3	4	5	Muito melhor

c. Sonoridade

Qual vídeo foi melhor?

Vídeo 1	<input type="checkbox"/>
---------	--------------------------

Vídeo 2	<input type="checkbox"/>
---------	--------------------------

Quão melhor foi o vídeo escolhido?

Pouco melhor	1	2	3	4	5	Muito melhor

d. Expressividade musical

Qual vídeo foi melhor?

Vídeo 1 Vídeo 2

Quão melhor foi o vídeo escolhido?

Pouco melhor	1	2	3	4	5	Muito melhor

e. Presença de palco

Qual vídeo foi melhor?

Vídeo 1 Vídeo 2

Quão melhor foi o vídeo escolhido?

Pouco melhor	1	2	3	4	5	Muito melhor

f. Controle emocional

Qual vídeo foi melhor?

Vídeo 1 Vídeo 2

Quão melhor foi o vídeo escolhido?

Pouco melhor	1	2	3	4	5	Muito melhor

g. Facilidade de emissão vocal

Qual vídeo foi melhor?

Vídeo 1 Vídeo 2

Quão melhor foi o vídeo escolhido?

Pouco melhor	1	2	3	4	5	Muito melhor

Questão 4

Aponte possíveis diferenças observadas e não contempladas nas questões anteriores entre as performances dos vídeos (V1 e V2) de cada aluno.

--

ANEXOS

ANEXO A – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa – UFMG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Estudo das possíveis contribuições do Método Feldenkrais para o ensino/aprendizagem do canto lírico.

Pesquisador: Patrícia Furst Santiago

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 17785719.7.0000.5149

Instituição Proponente: PRO REITORIA DE PESQUISA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.695.476

Apresentação do Projeto:

De acordo com a redação da Pesquisadora Dra. Patrícia Furst Santiago, a visão do intérprete enquanto ser integral na área da pedagogia vocal parece ser pouco aplicada. Braga e Pederiva (2008, p.212) relatam que a vivência da corporeidade ainda não se faz presente de forma significativa entre cantores. Esta afirmativa é conflitante com a ideia de que "o instrumento do cantor não consiste apenas das pregas vocais e da laringe, seu corpo inteiro está envolvido" (GRUNER, 1995, p. 59). Se o corpo está rígido, a voz irá refletir sua rigidez. Logo, a voz não pode ser considerada de forma isolada (HOWARD, 1995, p.76). O mecanismo vocal e seus sistemas (respiratório, fonador e ressonantal) dependem dos demais sistemas (esquelético, muscular e nervoso) para funcionar. Assim, corpo e voz são inerentemente integrados (GILMAN, 2014, p.3). Segundo Blades-Zeller e Nelson (2002, p.vii), a literatura sobre a pedagogia vocal explica o funcionamento do

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.695.476

mecanismo vocal, descreve as estruturas envolvidas na produção sonora, define formas de se desenvolver o aparato vocal e estabelece a posição “correta” para uma produção vocal satisfatória. Crescentes avanços nas áreas de Aprendizagem Motora, Neurociência, Psicologia, Acústica e outros campos de pesquisa enriqueceram a pedagogia vocal nas últimas décadas. Poucos estudos, entretanto, foram direcionados para o desenvolvimento da sensibilidade cinestésica e seus efeitos na sonoridade vocal, ou para a maneira como o cantor pode usar a si próprio de forma integrada e total durante a performance. Blades-Zeller e Nelson (2002, p.11), reiteram que, historicamente, as condutas pedagógicas dos professores de canto pautaram-se em instruções muitas vezes impostas, assumidas pelos alunos de forma incontestável e raramente sentidas ou experimentadas de forma perceptiva, o que tem perpetuado mal-entendidos sobre a produção vocal de geração para geração. Nesse sentido, existem métodos e técnicas corporais que favorecem novas percepções sobre a produção vocal, e que poderão acrescentar conhecimento, experiência e entendimento significativo para a melhoria do aprendizado e prática do aluno de canto. Um deles é o Método Feldenkrais, que é altamente compatível com o ensino do canto, pois encoraja processos de aprendizagem autogeridos e amplia as competências metacognitivas (GRANT, 2014, p.184). Focado no processo de aprendizagem, o Método Feldenkrais concebe o ser humano em sua integralidade, se apoiando nas habilidades de autoorganização do sistema nervoso e na sua capacidade de responder de forma espontânea à disponibilidade de padrões de movimentos funcionais e diferenciados. Feldenkrais (1972) assumiu que sua técnica, de aplicabilidade universal, proporciona maior maturação do sistema nervoso e é capaz de gerar uma profunda

Continuação do Parecer: 3.695.476

mudança na autoimagem e na qualidade dos movimentos do ser. O cantor pode, portanto, utilizar o método em seu benefício, reduzindo suas dificuldades físicas e atitudinais, bem como ampliando suas possibilidades expressivas. O método pode contribuir, por exemplo, para o desenvolvimento e aprimoramento da sua coordenação fono-respiratória, dicção e articulação, bem como da sua ressonância vocal. Além disso, ele pode apoiar uma grande variedade de abordagens pedagógicas vocais que prezem uma função vocal saudável. Poucos autores têm relacionado o Método Feldenkrais e o canto (BLADES-ZELLER; NELSON, 2002; GRANT, 2014). Ademais, não existem publicações científicas que abordem a aplicação do Método Feldenkrais especificamente para o ensino/aprendizagem do canto lírico. Assim, o presente estudo, intitulado “As possíveis contribuições do Método Feldenkrais para o ensino/aprendizagem do canto lírico”, visa investigar as contribuições potenciais do Método Feldenkrais para o aprimoramento das habilidades de aprendizagem e performance dos alunos de canto lírico em nível de graduação.

Objetivo da Pesquisa:

A proponente destaca os seguintes objetivos relacionados à essa pesquisa:

Objetivo Primário:

Avaliar os efeitos da aplicação do Método Feldenkrais no ensino/aprendizagem do canto lírico no curso de graduação.

Objetivo Secundário:

- Elaborar formas práticas de aplicação do Método Feldenkrais em sala de aula no contexto acadêmico de um curso de graduação em canto lírico;
- Identificar as possíveis contribuições dos aspectos teóricos e filosóficos do Método Feldenkrais para a pedagogia vocal;
- Contribuir para o avanço de conhecimento na área da pedagogia vocal e da performance do canto

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.695.476

lírico.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme informado pelos pesquisadores, na Plataforma Brasil:

“Este estudo é praticamente isento de riscos ou danos aos participantes, uma vez que as práticas corporais propostas pelo Método Feldenkrais constituem movimentos lentos, gentis e sutis, visando o mínimo de esforço. As identidades dos participantes serão protegidas (pelo uso de codinomes e pela não exposição dos vídeos na tese ou em apresentações de estudo). No entanto, os sujeitos de pesquisa poderão se sentir desconfortáveis por terem suas performances filmadas, nos pré e pós testes, e avaliadas às cegas pelo painel de profissionais especialistas.

Cuidados para minimizar os possíveis desconfortos físicos e emocionais serão tomados pela pesquisadora. Os participantes poderão, ainda, se retirar da pesquisa a qualquer momento, caso se sintam constrangidos. O principal BENEFÍCIO INDIRETO é a contribuição para o avanço de conhecimento na área de pedagogia vocal e da performance do canto lírico.

BENEFÍCIOS DIRETOS - GRUPO EXPERIMENTAL: ao praticar o Método Feldenkrais semanalmente, esses participantes realizarão movimentos corporais exploratórios, lentos e suaves que facilitam a flexibilização de padrões musculoesqueléticos por meio da redução do esforço e do desenvolvimento da consciência perceptiva. Isso poderá promover os seguintes benefícios: desenvolvimento da propriocepção, aprimoramento técnico-musical, redução de níveis de ansiedade no ato da performance musical e minimização dos problemas de maus hábitos físicos corporais recorrentes nos cantores, em especial a redução dos riscos de distúrbios vocais relacionados à disfonias funcionais. **BENEFÍCIOS DIRETOS - GRUPO CONTROLE:** participarão de discussões e reflexões sobre critérios de avaliação da performance do

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.695.476

canto (por meio de: aulas expositivas oferecidas semanalmente pela pesquisadora, leitura, vídeos e grupos de discussão). Isso poderá promover os seguintes benefícios: desenvolvimento de habilidades de avaliação (inclusive autoavaliação) da performance do canto e o aprimoramento da concepção do canto como expressão artístico-social”.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Na opinião deste parecerista, um dos mais importantes méritos do presente projeto é que, ao incorporar diversas ciências que têm a autoconsciência e a corporeidade como premissa em sua metodologia, o projeto propõe uma abordagem pedagógica diferenciada, com amplo espectro transdisciplinar. Dessa forma, o ensino/aprendizagem do canto lírico renova-se ao desenvolver uma abordagem com base nas pesquisas já desenvolvidas nas áreas da Neurociência, da Psicologia e da Acústica. Segundo a pesquisadora proponente, “o Método Feldenkrais concebe o ser humano em sua integralidade, se apoiando nas habilidades de auto-organização do sistema nervoso e na sua capacidade de responder de forma espontânea à disponibilidade de padrões de movimentos funcionais e diferenciados”.

Do ponto de vista de um músico instrumentista, essa abordagem pode ser pertinente para ser aplicada em todas as subáreas da música, em especial aquelas em que o instrumento constitui parte fisiológica do corpo humano, que é o caso da voz.

Concluindo, é possível que a investigação contribua efetivamente para aperfeiçoar a maneira como o cantor deve incorporar o desenvolvimento da sensibilidade sinestésica e seus efeitos na sonoridade vocal, de forma integrada e total durante a performance.

Continuação de Parecer 0.000.719

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto passou por todos os tramites legais para ser submetido à apreciação desse comitê, deixando claro em seu TERMO DE COMPROMISSO a liberdade de escolha e o resguardo da privacidade aos participantes. Cumpriu de forma satisfatória todos os demais tramites técnicos requisitados para validar a pesquisa no âmbito da instituição que o agrega.

Recomendações:

Ver conclusões e pendências.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considero que, por meio de carta resposta emitida pela pesquisadora Bárbara Guimarães Penido, todas as pendências pontuadas pelo cep foram contempladas. Salvo melhor juízo o Projeto de Pesquisa "Estudo das possíveis contribuições do Método Feldenkrais para o ensino/aprendizagem do canto lírico" está aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1270678.pdf	25/09/2019 11:32:46		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_CEP.docx	25/09/2019 11:22:57	BARBARA GUIMARAES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_modificado.docx	25/09/2019 11:21:26	BARBARA GUIMARAES PENIDO	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rostoassinada.pdf	10/07/2019 18:46:42	BARBARA GUIMARAES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	Barbara_PROJETO.docx	06/07/2019 22:48:13	BARBARA GUIMARAES	Aceito

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.695.476

Investigador	Barbara_PROJETO.docx	06/07/2019 22:48:13	BARBARA GUIMARAES	Aceito
Outros	parecer_consubienciado_departamento TGM.pdf	06/07/2019 20:47:05	BARBARA GUIMARAES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	autorizacao_diretoriaEMUFGM.pdf	06/07/2019 20:45:50	BARBARA GUIMARAES PENIDO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_compromisso_Patricia_assina do.pdf	18/06/2019 22:02:50	BARBARA GUIMARAES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_compromisso_Barbara_assinado .pdf	18/06/2019 22:02:33	BARBARA GUIMARAES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELO HORIZONTE, 10 de Novembro de 2019

Assinado por:

**Eliane Cristina de Freitas Rocha
(Coordenador(a))**