

# O corpo canta: Educação Somática na preparação vocal de cantores

*The body sings:  
Somatic Education in singers' preparation*

**Simone Santos Sousa**  
Universidade Federal do Ceará  
simsousa@ufc.br

## Como citar este texto:

SOUSA, S. S. O corpo canta: Educação Somática na preparação vocal de cantores. **Diálogos Sonoros**, v. 1, n. 1, p. 1-25, jan./jun. 2022. Disponível em:  
<https://periodicos.ufrn.br/dialogossonoros/article/view/28407>.

Submetido em: 19/03/2022.

Aceito em: 08/05/2022.

## **RESUMO**

Neste trabalho propõe-se uma reflexão a respeito da preparação vocal de cantores como espaço de trabalho do corpo em movimento, alicerçada na ideia de que voz é corpo, considerado como unidade psicofísica. Para isso, discute-se o papel do corpo para o aprendizado com base na ideia de cognição como experiência corporificada apresentada pela abordagem atuacionista conforme proposta por Varela, Thompson e Rosch. Como alternativa para a preparação vocal, é apresentado o caminho da Educação Somática, e são estabelecidos os princípios que guiarão uma proposta de preparação vocal que possibilitasse aos cantores reconhecer o próprio corpo como instrumento vocal; reconhecer sua voz como corpo, um corpo que opera como unidade; e, a partir daí, ser capaz de se expressar por meio de sua voz.

**Palavras-chave:** Educação somática. Preparação vocal. Corpo. Voz.

## **ABSTRACT**

This work proposes a reflection on the vocal preparation of singers as a working of the body in movement, based on the idea that voice is body, considered as a psychophysical unit. For this, the role of the body for learning is discussed based on the idea of cognition as an embodied experience presented by the actionist approach as proposed by Varela, Thompson and Rosch. As an alternative for vocal preparation, the path of Somatic Education is presented, and the principles that would guide a proposal of vocal preparation that would allow singers to recognize their own body as a vocal instrument are established; recognize your voice as a body, a body that operates as a unit; and, from there, be able to express yourself through your voice.

**Keywords:** Somatic education. Vocal preparation. Body. Voice.

## **1 INTRODUÇÃO**

Na introdução do livro “O corpo tem suas razões”, Bertherat e Bernstein (1977) afirmam que o corpo é uma casa na qual não se mora. Apesar de sermos os únicos proprietários, mas perdemos as chaves há muito tempo, e nos resta ficar de fora, apenas observando a fachada. Lugar ao mesmo tempo comum e incomum, próximo e desconhecido, “o corpo é o que não sabemos, seu caráter intangível se dá na multiplicidade das verdades que o compõem” (KEIL; TIBURI, 2004, p. 9).

Apesar de ter lugar de destaque nos livros que se debruçam sobre a arte do canto, o corpo está, ao mesmo tempo, afastado dos espaços onde se pensa e pratica a formação e preparação vocal de cantores. É como se, mesmo reconhecendo sua importância, ainda não o tivéssemos entendido em sua totalidade: daí a dificuldade em colocá-lo em nossa prática. Talvez porque tenhamos dele apenas uma consciência parcial, fragmentada, como se fosse formado por partes desconectadas que estivessem fora de nós; como se as alterações sofridas em cada uma delas não se referissem ao todo. Como se cabeça e corpo (ou voz e corpo) fossem unidades distintas, separadas.

No entanto, para além de possuir um corpo, somos nosso corpo. Ao agirmos no mundo, agimos como unidade – nossas funções cognitivas, fisiológicas e comportamentais caminham juntas, referindo-se a um ser que é corpo em todas as suas dimensões. Este ser corpo que reúne aspectos como percepção, imaginação, motricidade, pensamento, sensação e emoção, integra toda e qualquer experiência humana, inclusive o ato de cantar. Canto é corpo em movimento (SOUZA, 2018); assim, pensar aprendizagem e preparação vocal de cantores seria, então, pensar em um trabalho a partir e através do corpo entendido como unidade.

Neste trabalho proponho uma reflexão a respeito da preparação vocal de cantores como espaço de trabalho do corpo em movimento, alicerçada na ideia de que voz é corpo, considerado como unidade psicofísica. Para isso, entendo “preparação vocal” como momento de aprendizagem, espaço de formação e lugar de experiências e explorações do ato de cantar. “Formação” expressa a concepção de Peixoto (2012): expressão de criatividade, autonomia e criticidade, oposta à instrumentalização, ato mecânico de reprodução e negação do mundo vivido. Para o autor, este conceito está fundamentado na compreensão de Merleau-Ponty (1999) de ser humano como ser-no-mundo, e de que o corpo seria gerador da aprendizagem, entrelaçando elementos motores e perceptivos para a ampliação das significações. Assim, a formação envolveria uma compreensão de percepção e de cognição que relaciona a aprendizagem à experiência vivida. Já com o termo “unidade psicofísica”, oriundo da Educação Somática, refere-se à ideia de que o corpo coordena suas funções fisiológicas elementares em estreita relação com suas funções mais complexas (como imaginação, percepção, emoção e ação). Ou seja, as dimensões corporal, emocional e psicológica estão inter-relacionadas e interligadas no funcionamento e comportamento de uma pessoa.

Início discutindo o papel do corpo para o aprendizado, e discorrendo sobre a ideia de cognição como experiência corporificada apresentada pela abordagem atuacionista (ou enativa) conforme proposta por Varela, Thompson e Rosch (1993) em um trabalho inspirado na fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty (1999). Em seguida, apresento a Educação Somática como caminho para uma proposta de preparação vocal como delineada no parágrafo anterior. Por fim, estabeleço que princípios seriam guias dessa proposta, possibilitando à cantora e ao cantor aprendiz reconhecer o próprio corpo como instrumento vocal; reconhecer sua voz como corpo, um corpo que opera como unidade; e, a partir daí, ser capaz de se expressar por meio de sua voz.

## **2 CORPO, EXPERIÊNCIA E APRENDIZADO**

O filósofo da educação Larrosa (2011) nos diz da necessidade de um pensamento da educação que parta da experiência, a qual pode ser entendida pela frase em espanhol *eso que me pasa* – a experiência é algo que nos passa, que nos acontece, que nos toca. Para isso, é necessário que haja um *eso* (externo a mim, alheio a mim, que não sou eu), um *me* (um espaço, que sou eu, no qual o *eso* tenha lugar) e o que *pasa* (uma passagem, uma travessia, um acontecer repleto de perigo). A experiência seria, então, algo externo a mim, que me atravessa deixando marcas, afetos, efeitos.

Nesse contexto, o autor formula o que chama de princípios da experiência<sup>1</sup>, dentre os quais vou me deter naquele que se refere a “me”. Ao pressupor a experiência como acontecimento, o autor indica como lugar da experiência o sujeito que passa por ela. “É em mim [...] onde se dá a experiência, onde a experiência tem lugar” (LARROSA, 2011, p. 6). Por esse motivo, a experiência é sempre subjetiva, relacionada a alguém. Larrosa também chama a este o “princípio da transformação”: este sujeito receptivo, disponível e aberto, vulnerável e exposto a uma experiência única, particular, é também um sujeito aberto à sua própria transformação. “A experiência me forma e me transforma. Daí a relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação” (LARROSA, 2011, p. 7).

---

<sup>1</sup> Quais sejam: o “princípio de alteridade”, ou “exterioridade” ou ainda “alienação” (o acontecimento deve ser externo a mim); o “princípio da subjetividade” ou da “transformação” (o lugar, o sujeito da experiência que sou eu); e o “princípio da passagem” (o atravessar, o movimento da experiência).

Aprender é, assim, uma possibilidade de experiência, um deixar-se atravessar que transforma. Um saber que se dá na relação entre conhecimento e vida humana. Um saber que se adquire na resposta que alguém dá ao que lhe acontece, e no sentido que esse alguém dá a esse acontecer (LARROSA, 2011). E este saber, relacionado a um indivíduo concreto, particular e singular, é também um saber necessariamente relacionado ao corpo. “Não há existência humana que seja independente do corpo” (LARROSA, 2004, p. 168). Se não há experiência fora do corpo, e se penso essa experiência como lugar de formação e transformação, também não há educação separada do corpo. E aqui, sugiro que isso que me atravessa (na “experiência” de que fala Larrosa) também pode ser encontrado em mim: reconhecer o próprio corpo traz consigo uma possibilidade de atravessamento que pode ser transformadora e, assim, formativa.

A investigação sobre a relação entre corpo, movimento e aprendizado não é recente; a partir do final da década de 1980, a noção de corporificada (*embodied*<sup>2</sup>) vai orientar, nas ciências cognitivas, uma corrente teórica segundo a qual a experiência corporal (sensório-motora) é a base para a construção de qualquer tipo de conhecimento. A cognição não estaria estritamente ligada a processos e operações puramente mentais; ela se desenvolveria a partir das experiências corporais e das relações interativas com o ambiente. Em estudo publicado pela primeira vez em 1991 sob o título *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*, Varela, Thompson e Rosch (1993), a partir da aproximação entre ciências cognitivas, tradições budistas, psicologia meditativa e filosofia, buscam, no gesto da experiência humana, uma nova proposta sobre a concepção de corpo e o entendimento do processo de cognição. Os autores apresentam o argumento de que, para haver um modelo integrativo de ciência, é preciso considerar aspectos “em primeira pessoa”, ou experiências, de maneira que estes também possam ser incluídos em estudos empíricos. Esta é uma ideia central, exposta já na introdução do livro que apresenta o estudo.

Este livro começa e termina com a convicção de que as novas ciências da mente precisam ampliar seu horizonte para abranger tanto a experiência humana vivida quanto as possibilidades de transformação inerentes à

---

<sup>2</sup> O termo *embodied* será aqui traduzido como corporificado em lugar de suas traduções mais comuns (encarnado ou incorporado), porque essas últimas remetem a algo não corpóreo que se torna corpóreo.

experiência humana <sup>3</sup> (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1993, p. xv, tradução nossa).

Dessa forma, o conhecimento não seria o resultado de um espelhamento da natureza pela mente, mas sim, depende do ser-no-mundo. O “conhecer o mundo” emerge da atuação do sujeito no mundo concreto, material, encarnado – a mente não apenas capta e processa informações, mas se apresenta como mente corporificada ou *embodied mind*, sugerindo uma mudança na natureza da reflexão, que passa de uma atividade abstrata (desincorporada) para uma reflexão atenta, aberta (corporificada), ou seja, uma reflexão que não separe corpo e mente. “O que essa formulação pretende transmitir é que a reflexão não está apenas na experiência, mas é ela mesma uma forma de experiência em si – e que a forma reflexiva da experiência pode ser realizada com atenção consciente<sup>4</sup>” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1993, p. 27, tradução nossa).

Partindo dessa concepção, a ciência cognitiva precisaria ser entendida a partir da constante inter-relação entre sujeito, corpo<sup>5</sup>, e mundo. O sujeito entende e vai ao encontro da realidade por meio de um corpo vivido, um corpo *experencial*. “Assim, observe que nossa cognição é direcionada para o mundo de maneira determinada: ela é direcionada ao mundo *conforme nós a experienciamos*”<sup>6</sup> (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1993, p. 52, tradução nossa). Para que tal fato possa ocorrer, é preciso que exista uma interação sistêmica bastante complexa entre mente, corpo e mundo, que confira significação ao sujeito em contato com o mundo. Ou seja, processos cognitivos como ações, comportamentos e percepções se dão na interação entre sujeito e mundo.

Vamos explicar o que queremos dizer com a expressão *ação corporificada*. Ao usar o termo *corporificado*, queremos destacar dois pontos: primeiro, que a cognição depende dos tipos de experiência que provêm de se ter um corpo com várias capacidades sensório-motoras; e segundo, que essas capacidades sensório-motoras individuais estão embutidas em um contexto biológico, psicológico e cultural mais

---

<sup>3</sup> No original “*This book begins and ends with the conviction that the new sciences of mind need to enlarge their horizon to encompass both lived human experience and the possibilities for transformation inherent in human experience*” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1993, p. xv).

<sup>4</sup> No original “*What this formulation intends to convey is that reflection is not just on experience, but reflection is a form of experience itself-and that reflective form of experience can be performed with mindfulness awareness*” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1993, p. 27).

<sup>5</sup> Aqui o corpo entendido como organismo biológico/fisiológico.

<sup>6</sup> No original “*Thus notice that our cognition is directed toward the world in a certain way: it is directed toward the world as we experience it*” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1993, p. 52).

---

abrangente<sup>7</sup> (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1993, p. 172-173, tradução nossa).

O termo “ação” se refere aos processos sensoriais e motores, já que, segundo os autores, a percepção e a ação são inseparáveis na cognição, tendo evoluído juntas. Essa ação corporificada passa a ser chamada “enação”, e a partir daí não é mais possível pensar na cognição como representação de um mundo preestabelecido, elaborada por uma mente predefinida. A abordagem enativa, ou atuacionista, proposta pelos autores, afirma que todo conhecimento é inseparável do sujeito cognoscente, e que sujeito e mundo constituem-se mutuamente, apontando para a interdependência entre estrutura biológica e práticas sociais e culturais. A cognição, nesse ponto de vista, não pode ser isolada da estrutura e da experiência (corporificação) do sujeito, em sua maneira de estar no mundo.

Corpo físico ou biológico e corpo fenomenológico ou experiencial são a mesma estrutura, o que sugere uma conexão que integra o pensar, o ser e o interagir com o mundo ao redor. Processos mentais estão atrelados ao corpo e às ações que este estabelece em seu meio. O corpo é assim entendido como um sistema que muda ao longo do tempo, passando por processos coevolutivos com o ambiente que o envolve. *O sujeito se autorregula de maneira a significar o mundo e o contexto no qual se encontra.* Na abordagem atuacionista, o conhecimento emerge desse sistema que entrelaça o sujeito conhecedor e o objeto do conhecimento por meio de ações efetivas e adaptativas no mundo.

O conceito de “mente corporificada” tal como apresentado pelos autores, conduz à ideia de uma mudança fundamental no entendimento do papel desempenhado pelo corpo no processo de aprendizagem. Uma vez que a experiência está ancorada na nossa estrutura sensório-motora, e que existe uma interconexão entre cognição e experiência, ação e percepção, e entre um modo particular de ser e o modo como o mundo nos aparece, é possível dizer que não há aprendizagem sem percepção e movimento. A experiência corpórea do mundo interfere no que se conhece dele. Longe de apenas reagir passivamente ao mundo de maneira previsível, e assim, poder ser entendido como

---

<sup>7</sup> No original: “Let us explain what we mean by this phrase embodied action. By using the term embodied we mean to highlight two points: first, that cognition depends upon the kinds of experience that come from having a body with various sensorimotor capacities, and second, that these individual sensorimotor capacities are themselves embedded in a more encompassing biological, psychological, and cultural context” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1993, p. 172-173).

instrumento (a ser treinado de forma mecânica e repetitiva), ou recipiente (a ser abarrotado de informações para reprodução), o corpo, nesse entendimento, constrói ativamente novos conhecimentos na interação com o mundo, como um sistema complexo em constante transformação.

Volto aqui à reflexão a respeito de uma proposta de preparação vocal para cantores que consista em um espaço de aprendizagem, experientiação e exploração do ato de cantar e possibilite à cantora e ao cantor aprendiz reconhecer seu próprio corpo como um organismo que trabalha como unidade para, a partir daí, ser capaz de se expressar por meio de sua voz. Para isso, é necessário entender a voz como um complexo dinâmico (que muda continuamente) que reflete quem somos, nossas ações, desejos, emoções e atitudes; que influencia e é influenciado pelo meio, pelas situações e períodos de vida; que é corpo, e assim, é também expressão e movimento. Uma proposta de preparação (entendida como formação, no sentido apontado por Peixoto) dessa voz, não pode ser pensada puramente como trabalho mecânico ou treinamento físico. É necessário entender que o corpo age como um sistema, do qual também participa o ambiente que o envolve, e que esse sistema inclui a voz. O ato de cantar, nesse contexto, é construído na inter-relação corpo-ambiente, consistindo em um processo contínuo de aprendizagem e transformação.

A experiência sensorio-motora do corpo em movimento desempenha papel fundamental na aprendizagem do canto. O corpo é o ambiente no qual essa aprendizagem acontece, a partir das experiências vividas na interação com o meio e com outros corpos. Considerar que voz é corpo, e que este se apresenta como um sistema vivo caracterizado por plasticidade e permeabilidade (adaptações momento a momento entre sujeito e o ambiente), autonomia, tomada de sentido, emergência, experiência e busca de equilíbrio, aproxima o ato de cantar da abordagem enativa da cognição corporificada. E como caminho nessa direção, apresento em seguida a Educação Somática.

### **3 EDUCAÇÃO SOMÁTICA E CANTO**

A Somática pode ser vista tanto como um campo teórico de conhecimento quanto como um conjunto de práticas corporais. No livro *The body thinking* (“O corpo pensante” em tradução livre) de Todd (1937), em geral considerado a primeira publicação da área, a autora chama a atenção para o que ela nomeia como *corpo inteligente*: um corpo que não está separado da mente; um corpo que pensa enquanto corpo. O termo “somática” foi

proposto por Hanna (1986) como uma reinterpretação da palavra grega *soma* (corpo vivenciado). Hanna estabelece uma diferença entre *corpo* e *soma* a partir do modo de percepção da estrutura: *soma* seria o corpo subjetivo, e *corpo*, aquele que é percebido objetivamente.

Somática é o campo que estuda o soma: a saber, o corpo como percebido de dentro pela percepção de primeira pessoa. Quando um ser humano é observado de fora – isto é, do ponto de vista de uma terceira pessoa – o fenômeno de um *corpo* humano é percebido. Mas, quando esse mesmo ser humano é observado do ponto de vista da própria pessoa, a partir de seus sentidos proprioceptivos, um fenômeno categoricamente diferente é percebido: o soma humano<sup>8</sup> (HANNA, 1986, n.p., tradução nossa).

O termo sugerido por Hanna ajudou a descrever e unificar sob uma expressão, processos e abordagens criadas e desenvolvidas por diferentes terapeutas e educadores que, a partir de experiências corporais individuais, trabalhavam com base na integração corpo e mente em suas práticas (FERNANDES, 2015). No entanto, a diversidade dessas experiências e das práticas geradas por elas, que diferem em tempo, contexto e objetivos e se estendem do fim do século XIX até nossos dias, faz com que existam muitas maneiras de se definir o campo somático. Isabelle Ginot (*apud* DE GIORGI, 2015, p. 55), por exemplo, sugere a expressão *Savoirs Somatiques* (saberes somáticos) como possibilidade para se referir às entidades múltiplas que a informam, assim como seu emergir das experiências corporais, evitando assim reduzir diversos métodos práticos em um único modelo teórico. Neste trabalho adoto a expressão “Educação Somática”, mais usualmente dirigida à prática, na acepção proposta por Fortin (1999, p. 40) em artigo traduzido para o português, primeira publicação da área no Brasil: conjunto de práticas corporais alternativas que propõem uma visão do corpo na qual as estruturas orgânicas nunca estão separadas de suas histórias pulsional, imaginária e simbólica. “Novo campo de estudo, a educação somática engloba uma diversidade de conhecimentos onde os domínios sensorial, cognitivo, motor, afetivo e espiritual se misturam com ênfases diferentes” (FORTIN, 1999, p. 40).

---

<sup>8</sup> No original: “*Somatics is the field which studies the soma: namely, the body as perceived from within by first-person perception. When a human being is observed from the outside – i.e., from a third-person viewpoint – the phenomenon of a human body is perceived. But, when this same human being is observed from the first-person viewpoint of his own proprioceptive senses, a categorically different phenomenon is perceived: the human soma*” (HANNA, 1986, n.p.).

Partindo desta concepção, são muitas as práticas que podem ou costumam ser consideradas somáticas, numa lista que parece crescer a cada dia devido às próprias premissas deste campo. Embora múltiplas e diversas, todas as práticas somáticas consideram o corpo como uma unidade nos aspectos físico, emocional e cognitivo, a partir de um enfoque na experiência pessoal do indivíduo que se baseia numa compreensão do todo. Ainda que não se apoiem nos mesmos princípios e procedimentos, é possível nessas práticas perspectivas em comum. Em essência, todas se fundamentam na ideia de um corpo único e indivisível, sem as tradicionais fragmentações a ele impostas: corpo/espírito, corpo/mente, corpo/voz, dentre outras. Além disso, suas teorias a respeito das possibilidades de movimentos e visão de corpo estão embasadas em conhecimentos de caráter científico (com suporte nas ciências biológicas e humanas)<sup>9</sup>. Todas trabalham com a ideia de que a relação do sujeito com o mundo fixa sua estrutura corporal, bem como seu comportamento psicomotor, podendo interferir em seu desempenho – a mudança das estruturas corporais aconteceria no experienciar, através do corpo, o desenvolvimento da consciência de si do indivíduo. Além disso, em seus desdobramentos, aplicações e integrações, são encontradas interfaces destas com as áreas da educação, da arte e da saúde.

É possível observar um significativo ponto de articulação entre a ideia de conhecimento para a abordagem atuacionista e para a Educação Somática: olhar para a experiência na perspectiva da primeira pessoa. Muitos criadores somáticos desenvolveram suas práticas a partir da observação e investigação rigorosa e atenta do próprio corpo e movimento. Para Ginot (2010, p. 1), as práticas somáticas “reconhecem a unidade corpo-mente e usam, simultaneamente, a observação objetiva e a interpretação subjetiva da experiência como métodos de construção do conhecimento”.

---

<sup>9</sup> A respeito do papel da ciência na Educação Somática, Isabelle Ginot, analisando os princípios gerais de produção de conhecimento e transmissão de práticas somáticas, afirma que estas estão no interstício entre duas modalidades do conhecimento: “uma é a que ‘faz conhecer’ verdades estáveis e repetíveis: a ciência. A outra é aquela do saber sensível, do conhecimento empírico, singular, infinitamente variável, que derrota todas as medições visto que, precisamente, só se compara a si mesmo” (GINOT, 2010, p. 12). A autora conclui que a função principal da ciência no discurso das práticas somáticas é a de alimentar a “crença” na eficácia desses métodos, ou seja, “acreditar” na natureza “científica”, universal e “demonstrável” da experiência para que se possa oferecer um horizonte estável e coletivo à uma experiência instável e singular (GINOT, 2010, p. 8). Compreendo que o diálogo entre estes dois saberes, que a autora aponta como “verdades estáveis” e “saberes sensíveis”, é fundamental na tentativa de entender o corpo como unidade psicofísica para a preparação vocal.

Este é o ponto de partida da abordagem somática: a *experiência subjetiva do indivíduo*. As práticas somáticas têm como ponto comum o trabalho com o corpo através do movimento, tendo como princípio norteador o corpo como experiência do sujeito (que é a definição de *soma* para Hanna (1986), com base na percepção. Ao tornar-se consciente da maneira como se movimenta, a pessoa pode, por exemplo, fazer uma escolha diferente sobre esse movimento, se entender que a maneira habitual traz consigo algum prejuízo.

Outro ponto de contato entre enação e somática é a relação entre cognição e movimento: o trabalho com a exploração sensorial no ato de mover é o enfoque pedagógico das práticas somáticas. O foco do trabalho não é o resultado, mas o processo, as experiências vividas e o desenvolvimento da consciência de si; não é *o que*, mas *o como*. Para a abordagem atuacionista, é necessário se pensar em maneiras de aprender orientadas não pela lógica de transmissão de um conteúdo, mas pela percepção de que a ação de conhecer constitui de forma indissociável o sujeito e o objeto, o si e o mundo. Também as práticas somáticas rompem com modelos externos, uma vez que têm por objetivo “oferecer à pessoa um contexto que possibilite uma tomada de consciência de como ela se move habitualmente” para propor “opções de como ela pode se mover a fim de que ela perceba que tem em si mesma o potencial da mudança” (BOLSANELLO, 2016, p. 35).

Enfatizo, com base nas ideias e conceitos apresentados, que voz é corpo: um sistema dinâmico que reflete quem somos. Corpo é uma rede de relações forças que se auto-organizam enquanto constituem o mundo que percebemos. Canto é corpo em movimento, processo contínuo de transformação e produção de conhecimento. Assim, com base na abordagem atuacionista da cognição corporificada, e com vistas a construir uma proposta de preparação vocal para cantores que leve em consideração o corpo como unidade psicofísica, escolho o caminho da autoinvestigação da experiência orientada pela Educação Somática.

Entendo que, ao se investigar a experiência do canto por meio de princípios somáticos que deem conta de articular a subjetividade corporificada, e procurar novas possibilidades sensório-motoras para contextos emergentes durante o ato de cantar, o *soma* (tal como definido por Hanna (1986) produz conhecimento e se transforma. Ao experienciar novas sensações e percepções da voz cantada no corpo, o *soma* se reorganiza e encontra novos caminhos, abrindo a possibilidade de tornar o desconhecido, conhecido e fazer emergir novas configurações e organizações de movimento.

Outro ponto importante se refere ao que Varela (2000) chama de “segunda pessoa”: alguém que já tenha passado pelo processo, e que não tendo acesso direto à experiência, não é a primeira pessoa, e sim um interessado nesse acesso pela primeira pessoa. O autor discorre sobre a necessidade de se acessar a experiência para estudar a cognição; e da consciência, ou “atenção plena” como maneira prática de acesso à experiência. Partindo da ideia de que o sujeito que passa pela experiência é a “primeira pessoa”, e um observador externo seria a “terceira pessoa”, a “segunda pessoa” seria uma professora ou professor qualificado, mestre eminente, uma mentora ou mentor que já passou pelo processo de acesso à experiência, um processo que “parece difícil para a maioria das pessoas porque é”<sup>10</sup>, e que, tendo passado por ele, pode agora ajudar outras pessoas. “Um professor qualificado é quem? Uma segunda pessoa. Porque ele pode fazer o processo funcionar por ressonância mútua, e assim, corrigi-lo”<sup>11</sup> (VARELA, 2000, n.p., tradução nossa). Também para a Educação Somática é necessário passar pela experiência da prática para que se possa compreendê-la e tomar contato com as sensações do próprio corpo, e com o aprendizado que movimentos e toques proporcionam antes de lidar com o corpo de outra pessoa. Por este motivo, algumas práticas somáticas exigem que o candidato a profissional as tenha vivenciado como praticante.

Nesse contexto, de que maneira a abordagem somática poderia contribuir para a preparação vocal de cantores? Tentando responder esta pergunta, alguns autores se debruçaram sobre uma ou mais práticas diferentes. Em revisão narrativa de literatura sobre o tema (SOUSA, 2018), me deparei com pesquisas que apontavam o impacto das práticas somáticas, quando colocadas como parte dessa preparação (ou seja, como trabalho corporal para a cantora e o cantor), propiciando mudanças em relação a aspectos técnico-vocais (como respiração, projeção, colocação vocal, emissão, ressonância); mais consciência; menos ansiedade e tensão; maior expressividade no ato de cantar. A partir do caminho aberto por estas pesquisas, e entendendo que a aprendizagem para a Somática, tal como para a abordagem atuacionista da cognição corporificada, se apoia na experiência subjetiva do indivíduo e na relação entre cognição e movimento, sustento que

---

<sup>10</sup> No original: “*The access to experience seems difficult to most people because it is*” (VARELA, 2000, n.p.).

<sup>11</sup> No original: “*A qualified teacher is who? A second person. Because he can then make the process work through mutual resonance and correct it*” (VARELA, 2000, n.p.).

a experiência sensório-motora do corpo em movimento desempenha papel fundamental na aprendizagem do canto.

## 4 PRINCÍPIOS

Estabeleço nesta seção quatro princípios a ser considerados em uma proposta de preparação vocal que efetivamente ofereça a possibilidade de vivenciar corpo/movimento/voz de maneira integrada, entendendo o corpo do cantor como unidade psicofísica: “experiência”, “consciência”, “escolha” e “verticalidade”. Estes princípios se alinham com os princípios comuns às práticas de Educação Somática, já elencados, e podem ser considerados guias condutores para a preparação vocal, uma vez que enfatizam a ideia do corpo como lugar de acesso à experiência que pode trazer a dimensão da transformação para a cantora e o cantor.

### 4.1 EXPERIÊNCIA

A Somática propõe ao praticante a vivência de uma organização corpórea mais global e equilibrada, e por isso mesmo mais funcional do que o habitualmente experienciado. Para isso, o aprendizado é sempre vivenciado em contexto de experientiação<sup>12</sup> – a experiência subjetiva do praticante é a própria fonte de conhecimento. É necessário passar pela experiência da prática para que se possa compreendê-la e tomar contato com as sensações do próprio corpo, e com o aprendizado que estes proporcionam. Por este motivo, algumas práticas somáticas exigem que o candidato a profissional as tenha vivenciado como praticante.

No livro *Singing With Your Whole Self*, em que aliam técnica vocal e o Método Feldenkrais, Nelson e Blades-Zeller (2002) descrevem o caminho de uma observação até se transformar em “afirmação irrefutável”.

Um professor de voz perspicaz (como Garcia II, Marchesi, Vennard) observa de perto o cantor natural em ação.  
O professor observa a produção vocal e a relata por meio de descrição escrita – por exemplo: “Quando A canta, a parede posterior da faringe fica

---

<sup>12</sup> Aqui, lembro que para a abordagem enativa sujeito e mundo (ou *soma* e ambiente) emergem da experiência, não sendo preexistentes a ela.

ampla e larga, com o véu palatino (palato mole) alto, resultando em um som rico e cheio”.

Um leitor do relato pensa: “Ah! Para ter um som rico e cheio, tenho que ter certeza de que meu palato mole está elevado”.

O mesmo leitor instrui um aluno: “Eleve o palato mole!” O aluno tenta obedientemente elevar a parede posterior da faringe através de um esforço muscular consciente, o que, inadvertidamente, resulta em tensão. A descrição torna-se um preceito, inquestionável, imposto, *mas não sentido*. Transmitido por gerações, o mal-entendido é perpetuado (NELSON; BLADES-ZELLER, 2002, p. 11, tradução nossa)<sup>13</sup>.

Os autores sugerem nessa narrativa a possível trajetória de uma observação individual até se tornar um modelo desconectado da situação original da experiência do primeiro cantor. Mostra um caminho bastante comum: o de transformar uma experiência vivida por outrem em regra, em receita de “como fazer”. No entanto, não é possível transferir a experiência de uma pessoa para outra – é possível, sim, revivenciá-la, ressignificá-la a partir da própria história, do próprio caminho, do próprio contexto biológico, social e cultural, do próprio modo de fazer e ser corpo. A experiência transformada em regra gera tensão adicional e desnecessária – a experiência vivenciada no corpo e a partir do próprio corpo pode fazer emergir a expressividade, como defende a criadora somática Gerda Alexander (*apud* BOLSANELLO, 2016, p. 22): “Compreendi que se um corpo está liberto de tensões inúteis e movimentos habituais errôneos, não é necessário acrescentar expressão a esse corpo”.

Libertar o corpo de tensões “adicionais”, “desnecessárias” ou “inúteis” também pode ser entendido como favorecer um estado de tonicidade muscular em que a tensão (que não pode ser eliminada) é confortável e fluida, e dá ao músculo a prontidão indispensável para a atividade que será realizada. No entanto, pautar a preparação vocal na informação, oferecendo instruções verbais como regras (como no relato anterior), não favorece a modificação da ação. Como diz Larrosa (2011), o *excesso de informação* na

---

<sup>13</sup> No original: “1. Astute voice teacher (such as Garcia II, Marchesi, Vennard) closely observes outstanding natural singer in action. 2. Astute teacher notes vocal production, reports it through written description – for example, “When A sings, the back wall of the pharynx is large and wide, with the velum (soft palate) high, resulting in a rich, full tone.” 3. Reader of report thinks, “Aha! In order to have a rich, full sound, I have to be sure that my soft palate is high.” 4. Reader instructions student, “Lift your soft palate!” Student dutifully attempts to raise the back wall of the pharynx through conscious muscular effort. Tension (inadvertently) results. 5. Description becomes gospel, unquestioned, imposed, but not felt. Passed on from generation, the misunderstanding is perpetuated” (NELSON; BLADES-ZELLER, 2002, p. 11).

verdade solapa o *saber da experiência*, não deixando lugar para a formação e a transformação que a experiência pode trazer.

Uma vez que advogo que o corpo da cantora e do cantor coralista deve ser considerado em sua integridade psicofísica, sustento que seu canto deve estar conectado com suas sensações e emoções, a fim de evitar movimentos automatizados e modelos estereotipados. O foco deve necessariamente estar no aspecto subjetivo da experiência da cantora e do cantor, que conduzem sua voz.

Diferentemente de práticas corporais centradas na performance, o aprendizado na somática envolve ampliação da consciência sensório-motora voluntária e das possibilidades corporais, sem a intenção de condicionamento motor, conforme já exposto. O aprendizado acontece na interação entre informações corporais já integradas e experiências vivenciadas. “Quanto mais experiências sensoriais e motoras, mais memória, mais ideias, mais pensamentos” (BERTAZZO, 2018, p. 124). A somática conduz, então, a uma aprendizagem fundada no conhecimento empírico e subjetivo e nas sensações do praticante, base para a formação de conceitos e ideias. “A prática é a base da teoria” (BOLSANELLO, 2007, p. 102).

Assim, aprender com o corpo, começa por apreender o próprio corpo. Descobrir como ele funciona, a que reage, como responde sensorialmente às experiências motoras. Entender o funcionamento de nós mesmos contribui para descobrir que esforço é suficiente para a atividade que pretendo realizar. Ao entendermos como o corpo funciona, permitimos que o próprio sistema se autorregule, inclusive levando em consideração a diferença entre a maneira como percebemos nossos movimentos e o funcionamento “real” do corpo ao realizá-los (ALEXANDER, 2010). Essa diferença poderia dificultar, tensionar ou trazer dor ao corpo. Para aproximar as duas experiências (como o corpo se comporta e o que é percebido deste comportamento), Alexander (2010) sugere, em lugar de tentar descobrir o que seria “certo” ou “errado”, tentar descobrir o que é mais próximo ao fisiológico para a atividade pretendida. Trazendo para a ação de cantar, compreendo que ter um bom conhecimento do funcionamento dos músculos e órgãos envolvidos na fonação é essencial para que estudantes de canto entendam o que acontece em seu corpo quando cantam. No entanto, do ponto de vista somático, este deveria ser um trabalho que fala a *linguagem do corpo*, em lugar da *linguagem da informação*. Neste sentido, a proposta de preparação vocal de que trato nesta pesquisa é um trabalho pautado na experiência do

corpo que busca suscitar, a partir do movimento, do sentimento, da sensação e do pensamento, percepções capazes de possibilitar a construção de novos caminhos.

Se aceitamos, como proposto pela enação, que todo conhecer se realiza pelo agir de um ser vivo, ligado à sua experiência do mundo, como se pode ter acesso à essa experiência? Varela, Thompson e Rosch (1993) enfatizam a importância de se estar presente nela. Assim, conquistar um corpo que canta também passa por conquistar a percepção consciente desse corpo, incluir a presença na atividade do canto e aprender a se tornar sensível às constantes mudanças que estabelecem o equilíbrio para a ação de cantar, como veremos a seguir.

## **4.2 CONSCIÊNCIA**

No artigo *What is Somatics?* Hanna (1986) estabelece uma distinção entre “consciência” e “atenção”<sup>14</sup>. Para o autor, tanto uma quanto a outra são funções primárias do *soma* humano. Entretanto, enquanto consciência (*consciousness*) designa uma gama de funções sensório-motoras voluntárias adquiridas através da aprendizagem, a atenção (*awareness*) é uma atividade somática que exclui qualquer reconhecimento sensorial que não seja aquele em que está focada, externa (no ambiente) ou internamente (dentro do *soma*).

Embora eu utilize a ideia de *consciência* com um sentido diferente do de Hanna (1986), há um aspecto do que o autor chama de “atenção” que entendo ser importante para a definição que emprego: para o autor, o aprendizado somático se inicia pelo foco ativo da atenção no desconhecido, que nele identifica referências e características possíveis de serem associadas a outras já conhecidas em nosso repertório consciente. Através da função excludente da atenção, o involuntário se torna voluntário, o desconhecido se torna conhecido e o não realizado se torna factível. “Em uma palavra, o não aprendido torna-se aprendido”<sup>15</sup> (HANNA, 1986, n.p., tradução nossa).

Direcionar a atenção com o objetivo de estabelecer uma conexão com o próprio corpo e alcançar, por meio deste processo, um estado de presença na atividade que se está

---

<sup>14</sup> No original em inglês, *consciousness* e *awareness*. Embora ambas as palavras costumem ser traduzidas como *consciência*, optei por utilizar palavras diferentes para destacar a distinção entre os conceitos que Hanna (1986) propõe.

<sup>15</sup> No original: “*In a word, the unlearned becomes learned*” (HANNA, 1986, n.p.).

realizando naquele momento é o que chamo, neste trabalho, de *consciência*. Minha proposta é dirigir a atenção para o movimento (em geral realizado de forma inconsciente ou automática) com o objetivo de reconhecê-lo e reorganizá-lo intencionalmente: conscientizar o inconsciente para integrá-lo ao movimento.

Conhecer o próprio corpo possibilita também a descoberta de padrões inconscientes e habituais de tensão muscular. Realizar atividades de modo inconsciente e automático favorece o surgimento de tensões desnecessárias – como o apertar excessivo do lápis quando se escreve por muito tempo. Não é necessário fazer uma força dos dedos contra o lápis para a atividade da escrita; no entanto, depois de vincular a atividade a uma tensão habitual, repetiremos esse vínculo de forma automática, sem nos darmos conta de onde veio essa tensão. Este padrão de associar tensão desnecessária à atividade, se refere ao modo de realizá-la, não à atividade propriamente dita – mais uma vez, não se trata de *o que se faz*, mas de *como se faz*.

Poder alcançar a mudança a partir da percepção seja de uma resistência, uma dor ou um padrão habitual de tensão, envolve não apenas consciência, mas também escolha. Para que a experiência seja transformadora, é necessário que se esteja aberto à própria transformação. Nesta direção, busco, através da experiência corporal vivenciada, oferecer um espaço que permita à pessoa tomar consciência de como ela se organiza, se move, se posiciona e canta para, a partir dessa consciência, perceber em si mesma a possibilidade da mudança e, assim, *tomar uma decisão consciente de mudar ou não*.

### **4.3 ESCOLHA**

A escolha, nesse trabalho, é uma chave fundamental e imprescindível para a mudança e transformação em todo tipo de condição corporal. Para muitos criadores de práticas somáticas, o trabalho não pode conduzir a transformações possíveis ou duradouras na organização muscular e na condição de vida de uma pessoa sem o consentimento de quem o pratica. Sem que a própria pessoa tome consciência de sua condição, compreenda o que a levou a essa condição e escolha sair dela, o corpo encontrará novas formas de se defender contra uma mudança não esperada ou não desejada. É possível que aquela condição de tensão ou de compensação muscular (ainda que dolorosa ou incômoda) seja entendida como identidade pessoal, e a pessoa somente consiga se reconhecer em sua condição de dor, desconforto ou mesmo deformação. Assim,

mudar deverá necessariamente passar por tomar consciência deste entendimento, reconhecer que aquela identidade não é mais necessária ou desejada, não faz mais sentido para ela, e escolher a mudança.

Sobre este ponto, trago um exemplo da minha experiência como professora de canto. Numa situação de aula de canto, é bastante comum nos depararmos com alunos que não conseguem abrir a boca de maneira a tornar possíveis determinados resultados sonoros (cantar um agudo ou articular uma vogal, por exemplo). “Abrir a boca”, embora possa se referir a movimentar estruturas musculares internas que possibilitem ampliar a cavidade orofaríngea, elevando o véu palatal e descendo a língua, deve aqui ser entendido também como movimentar a articulação temporomandibular para separar a mandíbula do maxilar, afastando as arcadas dentárias. Em geral eu dava à pessoa uma instrução simples: “abra a boca”. Esse pedido, no entanto, nem sempre funciona; por vezes a pessoa realmente acredita que abriu a boca, mas não há qualquer indicação externa (descida da mandíbula) que mostre alguma diferença na abertura de sua boca. Eu posso repetir a sugestão, reforçando-a: “abra a boca o máximo que você conseguir”. A pessoa, no entanto, depois de um grande e visível esforço, não modifica em quase nada a abertura de sua boca. Posso então tentar outra abordagem, pedindo que ela se olhe em um espelho. Aqui há algumas reações costumeiras: na primeira, a pessoa nota, às vezes com algum espanto, que sua boca realmente não está aberta, e com algum esforço consegue realizar o movimento de abertura. Essa abertura, no entanto, não se mantém quando iniciamos as vocalizações. Também é possível que a pessoa, mesmo tendo observado que sua boca não está aberta, não consiga, ainda que com esforço, abri-la. Ou pode ser ainda que a pessoa não consiga sequer ver que sua boca quase não abre. Neste caso<sup>16</sup>, várias perguntas podem surgir. Por que a pessoa não consegue abrir sua boca? Por que ela não consegue sentir que sua boca não está suficientemente aberta? O que eu poderia fazer, nesse caso, para ajudá-la a abrir sua boca?

Não há uma única resposta simples para nenhuma dessas perguntas. O que a Somática me ajudou a descobrir foi que cada pessoa traz consigo sua história de vida inscrita em seu corpo, e que assim há inúmeros motivos possíveis para que alguém não

---

<sup>16</sup> É importante salientar que aqui não me refiro a problemas que possam ter sido causados por processos infecciosos do músculo envolvido na abertura da boca, complicações decorrentes de cirurgia ou anomalias congênitas.

consiga abrir a boca. Por exemplo, é possível que esta pessoa tenha ouvido (e há várias maneiras diferentes de “ouvir”) que deveria “fechar a boca”. E essa indicação pode ter sido agressiva ou hostil o suficiente para que ela entendesse que era importante, para se proteger, não mais abrir sua boca. Neste caso, minha simples instrução “abra a boca” não é suficiente para romper aquela anterior; o simples observar de sua boca fechada também não diz a essa pessoa que agora é seguro abrir a boca. É melhor manter-se sob a proteção de sua boca fechada.

Posso, no entanto, escolher outra possibilidade de ação. Posso convidar ou sugerir (palavras muito usadas nas conduções das práticas de Educação Somática) a essa pessoa que faça alguns movimentos simples para relaxar o masseter (músculo mais importante na movimentação da articulação da mandíbula para fechar a boca, e considerado o músculo mais forte do corpo humano). Depois que o músculo estiver mais relaxado, posso pedir que a pessoa observe se há alguma diferença em sua sensação de abertura, ou na movimentação de sua boca. É possível que a pessoa perceba que realmente é mais fácil sentir sua boca aberta e sua articulação temporomandibular descansada. É possível que ela observe que é mais fácil cantar com a boca mais aberta e relaxada. É possível então que ela se sinta mais segura para abrir a boca e escolha conscientemente abrir um pouco mais sua boca para cantar.

Essas são, realmente, possibilidades. Pode ser que a pessoa tome consciência dessas possibilidades e, a partir daí, escolha abrir a boca – ou não. A Somática (e a proposta que aqui desenvolvo) trabalha a partir da experiência, entendida como acontecimento subjetivo ou evento de primeira pessoa, disponível à consciência. Quando falo sobre “experiência corporal” estou me referindo ao corpo, tanto como estrutura experiencial vivida, quanto como contexto para a cognição. Desse modo, o conhecimento proposto pela Somática, assim como a cognição corporificada, é dirigido ao mundo conforme nós o experienciamos, de forma a envolver intimamente a consciência (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1993).

“O papel do educador é o de apresentar alternativas. O papel do aluno é exercer a escolha” (BOLSANELLO, 2016, p. 32). Nesta proposta, a experiência pessoal de cada um com seu corpo, sua voz e seu movimento, é conduzida através da tomada de consciência e da possibilidade de escolha. Permitir-se sentir e perceber seu corpo, bem como a voz gerada por ele, é escolha do praticante, que deve assim apropriar-se de seu percurso,

entender seus limites e tomar consciência de suas possibilidades, num caminho em direção à liberdade, descoberta e autonomia.

#### **4.4 VERTICALIDADE**

Para a Somática, o corpo humano desenvolve seu sistema de coordenação psicomotora através da interação com os objetos que manipula, ampliando sua relação com o mundo a partir do movimento. É o movimento que estrutura o corpo humano, conectando o físico e o comportamental. “O processo de integração entre as funções motoras e psíquicas do corpo, que acontece à medida que o sistema nervoso central amadurece, é a chamada psicomotricidade” (BERTAZZO, 2018, p. 14).

Varela, Thompson e Rosch (1993) defendem que a cognição acontece no encontro e na interação entre sujeito e mundo, na experiencição do mundo pelo sujeito. No entanto, essa interação (e o aprendizado decorrente dela) será diferente para cada um, porque estará necessariamente subordinada aos contextos biológico, psicológico e cultural do indivíduo. Bertazzo (2018) sublinha como fatores que contribuiriam para a manifestação de distintos comportamentos humanos e marcas pessoais, intrinsecamente ligados à maneira de perceber o mundo (e aprender com ele): herança genética, geografia, seio familiar, potencial e desenvolvimento psíquico, oportunidades, afetividade, nutrição e universo simbólico e sublime.

Assim, a maneira como o corpo humano organiza e estrutura seu posicionamento e seu movimento influencia sua compreensão e entendimento do mundo. Além disso, essa estruturação e organização estão relacionadas ao que nos define como humanos: a verticalidade. A complexidade da estrutura da mão, por exemplo, é resultado da passagem da posição quadrúpede para a ereta, a partir da qual o tronco entrou em extensão, os braços se libertaram, o cérebro ganhou outra sustentação e pôde desenvolver-se (BERTAZZO, 2018). A nova orientação da articulação coxofemoral, em rotação externa, e as conseqüentes verticalização da coluna vertebral e mudança do movimento locomotor têm papel determinante no processo do desenvolvimento humano.

Nas práticas somáticas que vivenciei, o posicionar-se de pé de maneira “organizada”, “estruturada” ou “econômica” (citando alguns dos termos utilizados para se referir a um posicionamento equilibrado e sem tensões desnecessárias) é, certamente, um dos principais objetivos somáticos, garantia de liberdade do corpo (e, por extensão, do

comportamento). Instituir uma ordem postural deve partir do esqueleto, e vai permitir que os músculos encontrem um estado de equilíbrio, podendo movimentar o corpo livremente. “O modo como ficamos parados – nossa postura – induz o modo como nos comportamos e nos movimentamos, um podendo dar suporte ou atrapalhar o outro” (BERTAZZO, 2018, p. 24-25).

Ficar de pé equilibradamente consiste, para a Somática, em uma auto-organização permanente, que favorece a manutenção de um estado de tônus constante nos músculos. O que poderíamos entender como “equilíbrio estático” não existe: a posição vertical é instável e depende das compensações musculares para pequenos desequilíbrios constantes gerados pelo afastamento do centro de gravidade do corpo de uma linha imaginária e perpendicular ao chão. Por conseguinte, a busca por uma verticalidade equilibrada por meio do trabalho conjunto de ossos e músculos também tem influência direta na atividade de cantar. Explico: é precisamente este “ficar de pé”, em um equilíbrio certamente instável e sustentado por um tônus muscular constante, que compreendo ser necessário para o ato de cantar – um sustentar-se de pé que gera o movimento próprio e necessário para quem canta, mesmo que aparentemente estático. E a musculatura que garante esse equilíbrio, é a mesma que equilibra o sopro, e com isso, o som produzido pelo canto: o sistema reto-abdominal organizado, musculatura responsável por manter o apoio respiratório.

“Apoio respiratório” é o termo comumente utilizado em técnica vocal para designar a utilização da musculatura que controlaria a coluna de ar necessária para a produção da voz. Sundberg traz a seguinte definição de apoio:

Termo frequentemente utilizado na prática e ensino vocais, que faz referência à sensação de “suporte” dos músculos respiratórios para a atividade fonatória. Em termos fisiológicos, o apoio parece estar associado ao controle apropriado da pressão subglótica (SUNDBERG, 2015, p. 298).

Pressão subglótica, de acordo com o autor, é a “pressão média presente nas vias aéreas no nível abaixo da glote” (SUNDBERG, 2015, p. 307) gerada pelo fluxo de ar impulsionado pelos músculos que estão abaixo das pregas vocais, envolvidos na respiração. Tal pressão pode ser resultado da contração de diferentes grupos musculares, e diferentes pessoas utilizando diferentes técnicas costumam habitualmente usar estratégias musculares diferentes para gerar a mesma pressão. Portanto, cantoras e

cantores podem contar tanto com a parede abdominal expandida como contraída dependendo da técnica utilizada (SUNDBERG, 2015, p. 49).

Quanto mais intensa for a emissão vocal, maior deverá ser a pressão subglótica – produzir notas mais agudas ou mais longas, por exemplo, demanda maior pressão. Dentro desse pensamento, a técnica do apoio respiratório é utilizada para realizar o controle da pressão subglótica necessária à fonação e gerar estabilidade para possibilitar o melhor aproveitamento do ar, afinação e controle da dinâmica.

Esse “controle muscular” direcionado ao “controle respiratório”, no entanto, não é de interesse nem para a somática nem para o trabalho que eu busquei desenvolver. Não se trata de controlar a respiração, e sim, liberá-la – não se trata de acrescentar tensão à respiração, e sim, de favorecer uma respiração livre de entraves; e mesmo entendendo a respiração como suporte do movimento, não se trata de ditar um ritmo respiratório para a execução do movimento, e sim de utilizar o próprio ritmo respiratório como suporte para esse movimento.

Mais do que suporte para o canto, no pensamento somático a respiração é suporte para a manutenção da posição vertical e do movimento do corpo. A pressão do ar dá volume a células e tecidos. A respiração é o motor do movimento: o ar dirige o movimento de dentro para fora. A respiração está intimamente ligada à mecânica global do corpo: respirar é preencher espaços. “Respiração e estática são inegavelmente ligadas. O diafragma, ator principal da respiração, depende da estática. Ele age também no empilhamento vertebral correto” (CAMPIGNION, 1998, p. 29). Os músculos respiratórios mais importantes, diafragma e transversos do abdome, apresentam papel fundamental tanto na função respiratória como no controle do equilíbrio postural – independentemente do tempo respiratório, tanto o músculo diafragma quanto o transversos do abdome realizam uma contração reflexa de ajuste postural.

Sundberg (2015, p. 56) menciona ainda a força da gravidade como uma terceira força que afeta a respiração, ao lado das que são geradas pelos músculos respiratórios e daquelas geradas pelas forças elásticas dos pulmões e caixa torácica. Ao ficarmos em pé, a força da gravidade atua como uma força inspiratória.

Assim, respirar – e cantar – é pôr-se de pé. Ficar em pé significa algo para além de diminuir a superfície de apoio. Sim, levantar é diminuir o contato com a terra e, com isso, experienciar o equilíbrio instável e o medo da queda; mas para além disso, significa também estar alerta e consciente, expandir abdômen e peito, respirar amplamente,

experienciar a prontidão para avançar, enfrentar o mundo, as incertezas e o desconhecido. É oferecer ao corpo sua voz e, com ela, a possibilidade de expressão plena.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizando este trabalho, retorno ao seu objetivo: propor uma reflexão a respeito da preparação vocal de cantores como espaço de trabalho do corpo em movimento, alicerçada na ideia de que voz é corpo. Apoiada pelos princípios que detalhei nas seções anteriores, considero que a aprendizagem do canto passa necessariamente pela experiência do corpo, entendido como unidade psicofísica que “sabe” o que é necessário fazer para alcançar determinado objetivo em qualquer atividade, seja no ato de cantar ou em tarefas cotidianas. O importante para esta proposta é então *permitir* que o corpo faça o que ele sabe fazer, pela experiência e consciência do movimento, o reconhecimento da verticalidade e a abertura à escolha da pessoa.

No âmbito do que delinea esta proposta, cantar é uma experiência do corpo, e seu aprendizado é uma experiência transformadora de encontro com o próprio corpo e suas possibilidades expressivas em som vocal, que envolve tomar consciência do próprio corpo, descobrir sua verticalidade e escolher que caminho seguir. Nesse contexto, a proposta oferece uma alternativa ao treinamento com vistas ao controle do corpo no canto: a experiência da consciência plena do movimento desse corpo, no momento da ação de cantar, que é fundamental e indispensável na preparação vocal da cantora e do cantor.

Para conduzir uma proposta guiada por estes princípios, é necessário que uma pessoa compreenda, em sua própria experiência, a consciência de si na ação de cantar. Nesse contexto, experienciar uma prática somática vai ajudá-la a construir uma memória de vivências somáticas próprias, algo necessário uma vez que, pelo exposto por Varela (2000), a experiência de quem conduz chega corporalmente e verbalmente às pessoas por ela conduzidas.

Penso ser possível empregar a perspectiva dos princípios expostos à preparação vocal. Proponho, nesse sentido, questões importantes a se fazer. E se em lugar de pensar que vocalise é mais adequado para determinado problema, a professora se ativesse a deixar a aluna ser guiada pela maneira como ela canta o vocalise? A como ela experiencia cantar naquele momento? A que sensações ocorrem ao cantar? À presença ao corpo quando canta? Às estruturas físicas necessárias para sustentar seu corpo de pé e, ao

mesmo tempo, a voz que este corpo produz? Às escolhas que faz neste processo? Neste caso, seria possível levar adiante um trabalho somático no canto, ainda que se utilizasse de procedimentos mais próximos ao trabalho tradicional de técnica vocal. Os princípios aqui apresentados podem então contribuir ao serem integrados na sala de aula; podem provocar uma reconfiguração do modelo de ensino/aprendizado. Assim, sob a ótica da experiência somática, os princípios propostos podem ajudar a transformar o pensamento sobre a preparação vocal para cantoras e cantores coralistas, apontando caminhos que profissionais podem seguir em suas escolhas, práticas educativas e atuação profissional.

## REFERÊNCIAS

ALEXANDER, F. Matthias. **O uso de si mesmo**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

BERTAZZO, Ivaldo. **Fases da vida**: da gestação à puberdade. São Paulo: Edições SESC, 2018.

BERTHERAT, Thérèse; BERNSTEIN, Carol. **O corpo tem suas razões**: antiginástica e consciência de si. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BOLSANELLO, Débora Pereira. **Educação Somática**: ecologia do movimento humano. Curitiba: Editora Juruá, 2016.

BOLSANELLO, Débora Pereira. **Educação Somática**: o corpo enquanto experiência. *Revista Motriz*, Rio Claro, v. 11, n. 2, p. 99-106, mai/ago. 2007.

CAMPIGNION, Philippe. **Respir-Ações**: a respiração para uma vida saudável. São Paulo: Summus, 1998.

DE GIORGI, Margherita. Dando forma ao corpo vivo: paradigmas do soma e da autoridade em escritos de Thomas Hanna. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 54-84, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2237-266047458>. Acesso em: 5 mai. 2020.

FERNANDES, Ciane. Quando o todo é mais que a soma das partes: somática como campo epistemológico contemporâneo. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 9-38, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2237-266047585>. Acesso em 5 mai. 2020.

FORTIN, Sylvie. Educação Somática: novo ingrediente da formação prática em dança. **Cadernos do GIPE-CIT**, Salvador, Universidade Federal da Bahia, v. 2, n. 2, p. 40-55, 22 out. 1999.

GINOT, Isabelle. Para uma epistemologia das técnicas de Educação Somática. **Revista O Percevejo Online**, v. 2, n.2, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/1446>. Acesso em: 28 abr. 2020.

HANNA, Thomas. What is Somatics? **Somatics: Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences**, v. 5, n. 4, Spring/Summer 1986. Disponível em: <https://somatics.org/library/htl-wis1>. Acesso em: 25 jun. 2019.

KEIL, Ivete; TIBURI, Márcia. **Diálogo sobre o corpo**. Porto Alegre: Escritos Editora, 2004.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n 2, p. 04-27, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v19i2.2444>. Acesso 5 mai. 2019.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes. 1999.

NELSON, Samuel H.; BLADES-ZELLER, Elizabeth. **Singing With Your Whole Self: The Feldenkrais Method and Voice**. London: The Scarecrow Press, 2002.

PEIXOTO, Adão José. Os sentidos formativos das concepções de corpo e existência na fenomenologia de Merleau-Ponty. **Revista da Abordagem Gestáltica**, v. 18, n. 1, p. 43-51, 2012. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-68672012000100007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672012000100007&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 7 jun. 2018.

SOUSA, Simone Santos. O corpo canta: Educação Somática e preparação vocal no canto coral. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO FLADEM BRASIL, 2., 2018, Vitória. **Anais [...]** Vitória: FLADEM / FAMES, 2018.

SUNDBERG, Johan. **Ciência da voz: fatos sobre a voz na fala e no canto**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015.

TODD, Mabel E. **The Thinking Body**. New York: Dance Horizons, 1937.

VARELA, Francisco. Three Gestures of Becoming Aware. [Entrevista concedida a] Claus Otto Scharmer. **Presencing Institute**, 12 jan. 2000. Disponível em: [https://www.presencing.org/aboutus/theory-u/leadership-interview/francisco\\_varela](https://www.presencing.org/aboutus/theory-u/leadership-interview/francisco_varela). Acesso em 27 jul. 2020.

VARELA, Francisco J.; THOMPSON, Evan; ROSCH, Eleanor. **Embodied Mind: cognitive science and human experience**. New York: MIT Press, 1993.