

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
CENTRO DE ARTES E ARQUITETURA
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA**

BRUNA MESALIRA PONTEL

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE PROFESSORES DE CANTO PARA ALUNOS
COM ANSIEDADE**

CAXIAS DO SUL

2020

BRUNA MESALIRA PONTEL

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE PROFESSORES DE CANTO PARA ALUNOS
COM ANSIEDADE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do grau
de Licenciada em Música pela Universidade
de Caxias do Sul.

Orientadora: Prof^a. Ma. Suelen Matter

CAXIAS DO SUL

2020

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo identificar as estratégias de ensino de professores de canto particular, para alunos com ansiedade. Como metodologia foi utilizada uma pesquisa qualitativa por intermédio de um estudo de caso. Foram empregadas entrevistas semiestruturadas para a coleta de dados sobre a experiência de três professoras e duas alunas de Caxias do Sul e Farroupilha, com o aprendizado e ensino do canto. Assim, com a coleta e análise de dados das entrevistas, foi possível responder ao questionamento: *“Que estratégias de ensino são usadas por professores particulares de canto em casos de alunos cuja aprendizagem da técnica vocal é influenciada negativamente pelos sintomas da ansiedade?”*. O resultado foi a constatação de que as professoras não utilizam apenas uma metodologia, pedagogia ou técnica específica para trabalhar com alunos com ansiedade, mas fazem uso de vários exercícios de diferentes bibliografias da técnica vocal, numa combinação que tem sua efetividade avaliada pela aplicação e experiência prática.

Palavras-chave: canto, ansiedade, ensino-aprendizagem, técnica vocal, estratégias de ensino.

ABSTRACT

The present research aimed to identify the teaching strategies of private singing teachers, to students with anxiety. The methodology was qualitative research through a case study with semi-structured interviews which was used with three singing teachers and two singing students from Caxias do Sul and Farroupilha, to understand their experience with learning and teaching. Therefore, with the collection and analysis of the interviews, it was possible to answer the following question: *"What teaching strategies are used by private singing teachers in cases of students whose vocal technique is negatively influenced by the symptoms of anxiety?"*. The result was the awareness that the teachers do not use a specific methodology, pedagogy, or technique with anxious students, however, they make use of several exercises from distinguished vocal technique biographies, in a combination whose effectiveness is measured by daily application and practice.

Keywords: singing, anxiety, teaching-learning, vocal technique, teaching strategies.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 -Sintomas fisiológicos e cognitivos da ansiedade..... | 4 |
| Figura 2 -Critérios diagnósticos do DSM-5 para Transtorno de Ansiedade Social..... | 6 |
| Figura 3 -Representação de atividade..... | 47 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1- Respostas das alunas à entrevista..... | 37 |
|--|----|

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-----|----------------------------------|
| APA | American Psychiatric Association |
| OMS | Organização Mundial da Saúde |
| SL | Sistema Límbico |
| TA | Transtorno de Ansiedade |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 1 |
| 2 A ANSIEDADE | 3 |
| 2.1 DEFINIÇÃO E PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DA ANSIEDADE | 3 |
| 2.1.1 Transtorno de Ansiedade Social (Fobia Social) | 5 |
| 2. 2 O IMPACTO DA ANSIEDADE NO CANTOR..... | 7 |
| 3 ESTRATÉGIAS DE ENSINO | 10 |
| 3.1 TÉCNICAS DE RESPIRAÇÃO | 12 |
| 3.1.1 Técnica Alexander | 13 |
| 3.1.2 Respiração Vivenciada | 15 |
| 3.1.3 Técnicas de respiração da Yoga | 16 |
| 4 METODOLOGIA DE PESQUISA | 18 |
| 4.1 A PESQUISA QUALITATIVA..... | 18 |
| 4.1.1 O estudo de caso | 19 |
| 4.2 AS FERRAMENTAS DE PESQUISA..... | 20 |
| 4.2.1 A entrevista | 20 |
| 5 O ENSINO PARTICULAR DO CANTO | 24 |
| 5. 1 A FORMAÇÃO E EXPERIÊNCIA DAS PROFESSORAS | 24 |
| 6 PEDAGOGIAS MUSICAIS IDENTIFICADAS | 27 |
| 6.1 GAINZA E A PSICOPEDAGOGIA | 27 |
| 6. 2 MARTENOT: EQUILÍBRIO ENTRE CORPO E MENTE | 29 |
| 7 ANÁLISE DOS DADOS | 32 |
| 7.1 PERFIL DOS ALUNOS EM SALA DE AULA E SITUAÇÃO PERFORMÁTICA..... | 32 |
| 7.2 ANÁLISE DO RELATO DAS ALUNAS | 36 |
| 7.3 AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO | 41 |
| 7.3.1 Professora Fernanda | 42 |
| 7.3.2 Professora Mariana | 44 |
| 7.3.3 Professora Carla | 47 |

| | |
|---|-----------|
| CONCLUSÃO | 50 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 52 |
| APÊNDICE A – ENTREVISTA USADA NA COLETA DE DADOS COM AS PROFESSORAS | 55 |
| APÊNDICE B –QUESTIONÁRIO USADO NA COLETA DE DADOS COM AS ALUNAS DA PROFESSORA FERNANDA..... | 56 |
| APÊNDICE C – MODELO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE INFORMAÇÕES ENTREGUE AOS ENTREVISTADOS..... | 58 |
| APÊNDICE D – MODELO DE TERMO DE COMPROMISSO ASSINADO PELA ENTREVISTADORA E ENTREGUE A CADA ENTREVISTADO | 59 |

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa abrange o estudo dos casos de três professoras de técnica vocal particulares, das cidades de Farroupilha e Caxias do Sul, no Rio Grande do Sul, tendo como objetivo identificar suas estratégias de ensino com alunos diagnosticados com ansiedade.

Este trabalho visa trazer maior relevância para o assunto “Ansiedade e Canto”, já que são escassos os materiais que falam exclusivamente da ansiedade na sala de aula, no decorrer do aprendizado e existem casos de estudantes de canto sendo prejudicados pela ansiedade. Sendo assim, o problema da pesquisa é: *“Que estratégias de ensino são usadas por professores particulares de canto em casos de alunos cuja aprendizagem da técnica vocal é influenciada negativamente pelos sintomas da ansiedade?”*.

A pesquisa possui como objetivos principais identificar quais estratégias de ensino e pedagogias musicais estão sendo usadas por professores particulares de canto em casos onde o aluno apresenta quadro de ansiedade e determinar se os professores atuam com estratégias de ensino e pedagogias musicais específicas para melhorar o aprendizado e, conseqüentemente, a performance dos alunos. Também buscou-se compreender quais são as principais habilidades ou pontos afetados pela ansiedade na técnica vocal, de acordo com a visão dos próprios alunos e das professoras, e se estas, se consideram preparadas para lidar com tais problemas, tendo conhecimentos suficientes sobre estratégias, metodologias ou pedagogias musicais que façam diferença no ensino destes alunos.

Quanto à abordagem, foi utilizada uma pesquisa qualitativa por intermédio de um estudo de caso, de forma a serem utilizadas entrevistas semiestruturadas para a coleta de dados sobre a experiência de 3 professoras e 2 alunas, com o aprendizado e ensino do canto. Cada professora, possui formação acadêmica em uma área diferente, sendo Fonoaudiologia, Musicoterapia e Educação Musical, o que contribuiu para percepções e propostas diversas. As entrevistas foram realizadas entre os dias 06 e 14 de abril de 2020, tendo sido realizadas por meio de vídeo chamadas pelo computador ou celular, visto que esta pesquisa foi toda elaborada durante o momento de pandemia mundial por Covid-19. Ressalta-se que as participantes do estudo de caso foram escolhidas de acordo com a disponibilidade para participar da pesquisa, o tempo de atuação na área e a experiência com alunos diagnosticados com algum

transtorno de ansiedade, cujo relato de experiência fosse relevante para a investigação.

Desta forma a pesquisa está organizada em seis capítulos. O primeiro introduz e conceitua a ansiedade, seus sintomas, um panorama geral das características mais relevantes para a pesquisa e seus impactos na aprendizagem do cantor e em suas habilidades adquiridas com a técnica vocal, principalmente na respiração.

O segundo capítulo conceitua e explica o que são estratégias de ensino, bem como traz a visão pedagógica e psicopedagógica de dois autores de grande importância para a pesquisa, Gainza (1988) e Martenot (FIALHO e ARALDI, 2012), que apresentam suas filosofias voltadas para a dimensão sensível do ensino do canto. Também é realizado neste capítulo, um resumo de três técnicas de respiração, não específicas da técnica vocal, mas que já vem sendo utilizadas ou adaptadas para o ensino do canto e aperfeiçoamento da respiração, já que a literatura aponta a respiração como uma das habilidades mais afetadas. A apresentação destes autores e das técnicas de respiração, relaciona-se com a proposta de descobrir estratégias que os professores podem utilizar para ajudar alunos ansiosos.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia desta pesquisa bem como as ferramentas utilizadas na coleta de dados desta pesquisa. Já no quarto capítulo, são apresentados os perfis das professoras entrevistadas, suas experiências profissionais bem como seus relatos iniciais sobre os casos significantes de alunos com ansiedade, com que tiveram a oportunidade de trabalhar.

O quinto capítulo apresenta uma breve análise das características pedagógicas observadas no trabalho das professoras, assim como, também traz a visão pedagógica e psicopedagógica de dois autores de grande importância para a pesquisa, que podem ser identificados, na didática das entrevistadas.

Por fim, o último capítulo analisa as entrevistas das professoras, buscando identificar suas estratégias de ensino e abordagens com os alunos ansiosos. Também é apresentado neste capítulo, alguns dos exercícios utilizados pelas professoras, que segundo elas, demonstram ser efetivos no controle da ansiedade em sala e aula.

2 A ANSIEDADE

2.1 DEFINIÇÃO E PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DA ANSIEDADE

Existem hoje, diversos tipos de Transtornos de Ansiedade reconhecidos pela medicina, com opções de tratamentos e possibilidade de controle dos sintomas, porém a ansiedade segue sendo considerada como um distúrbio psicológico cada vez mais comum no século XXI. Segundo dados da OMS (2017), só no Brasil, o Transtorno de Ansiedade (TA) atinge 9,3% da população. Apesar de existir mais de um tipo de transtorno, todos eles possuem características em comum que são básicas ao diagnóstico. Segundo a American Psychiatric Association (2014), “transtornos de ansiedade incluem transtornos que compartilham características de medo e ansiedade excessivos e perturbações comportamentais relacionadas”, sendo o medo, uma resposta emocional e natural a qualquer situação desconhecida ou ameaçadora, enquanto que, a ansiedade é a preocupação antecipada de uma situação futura que considera-se ameaçadora. Ambos são estados muito parecidos, mas é possível identificar melhor a diferença entre o medo e a ansiedade de acordo com as características distintivas entre cada um:

Obviamente, esses dois estados se sobrepõem, mas também se diferenciam, com o medo sendo com mais frequência associado a períodos de excitabilidade autonômica aumentada, necessária para luta ou fuga, pensamentos de perigo imediato e comportamentos de fuga, e a ansiedade sendo mais frequentemente associada a tensão muscular e vigilância em preparação para perigo futuro e comportamentos de cautela ou esquivia (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 189)

Porém, estas características do medo e a ansiedade são considerados normais para a maioria das pessoas, acometendo o sujeito em situações cotidianas de estresse e, aí vemos a diferença entre a ansiedade comum e o transtorno, onde a ansiedade é excessiva ou persiste além de períodos apropriados ao nível de desenvolvimento do ser humano (APA, 2014, p. 189).

Segundo Castillo et al. (2000), “a ansiedade e o medo passam a ser reconhecidos como patológicos quando são exagerados, desproporcionais em relação ao estímulo ou qualitativamente diversos do que se observa como norma naquela faixa etária”. As reações exacerbadas do indivíduo, que provocam

desconforto emocional, são sintomas infligidos pela ansiedade, mas não são os únicos indícios mais comuns.

Segundo Beck e Clark (2012), “a ansiedade é multifacetada, envolvendo diferentes elementos nas esferas fisiológica, cognitiva, comportamental e afetiva do funcionamento humano”. Por isso, observa-se que existem sintomas comuns para a ansiedade em geral, independentemente do tipo de transtorno diagnosticado (transtorno de ansiedade social, agorafobia, transtorno de pânico etc.), conforme pode-se visualizar nas tabelas a seguir:

Figura 1- Sintomas fisiológicos e cognitivos da ansiedade

| Sintomas fisiológicos |
|--|
| 1. Aumento da frequência cardíaca, palpitações; |
| 2. falta de ar, respiração rápida; |
| 3. dor ou pressão no peito; |
| 4. sensação de sufocação; |
| 5. tontura, sensação de “cabeça vazia”; |
| 6. sudorese, ondas de calor, calafrios; |
| 7. náusea, dor de estômago, diarreia; |
| 8. tremor, agitação; |
| 9. formigamento ou dormência nos braços, nas pernas; |
| 10. fraqueza, sem equilíbrio, desmaio; |
| 11. tensão muscular, rigidez; |
| 12. boca seca. |

| Sintomas cognitivos |
|--|
| 1. medo de perder o controle, de ser incapaz de enfrentar; |
| 2. medo de ferimento físico ou morte; |
| 3. medo de “ficar louco”; |
| 4. medo da avaliação negativa pelos outros; |
| 5. pensamentos, imagens ou recordações aterrorizantes; |
| 6. percepções de irrealidade ou afastamento; |
| 7. concentração deficiente, confusão, distração; |
| 8. estreitamento da atenção, hipervigilância para ameaça; |
| 9. memória deficiente; |
| 10. dificuldade de raciocínio, perda de objetividade. |

| Sintomas comportamentais |
|--|
| 1. evitação de sinais ou situações de ameaça; |
| 2. esquiva, fuga; |
| 3. busca de segurança, reassuramento; |
| 4. inquietação, agitação, movimentos rítmicos; |
| 5. hiperventilação; |
| 6. congelamento, imobilidade; |
| 7. dificuldade para falar. |
| Sintomas afetivos |
| 1. nervoso, tenso, excitado; |
| 2. assustado, temeroso, aterrorizado; |
| 3. irritável, nervoso, irrequieto; |
| 4. impaciente, frustrado |

Fonte: Beck e Clark (2012, p. 28).

Esses sintomas, como visto anteriormente, são sintomas gerais que caracterizam a ansiedade em qualquer transtorno. Porém, a seguir, veremos um transtorno de ansiedade específico e os principais sintomas desta condição.

2.1.1 Transtorno de Ansiedade Social (Fobia Social)

Segundo a APA (2014, p. 203), “a característica essencial do transtorno de ansiedade social é um medo ou ansiedade acentuados ou intensos de situações sociais nas quais o indivíduo pode ser avaliado pelos outros.” Embora sentimentos de medo e ansiedade sejam comuns a grande parte das pessoas, no caso de um indivíduo com o transtorno, existe uma vivência de pavor e medo de exposição e avaliação negativa pelos outros que levará a sentimentos de constrangimento, humilhação e vergonha (BECK e CLARK, 2012). Portanto é muito comum confundir este transtorno com uma ansiedade comum, mas existem outros critérios importantes que ajudam no diagnóstico da fobia social, como os do quadro a seguir:

Figura 2- Critérios diagnósticos do DSM-5 para Transtorno de Ansiedade Social

- B. O indivíduo teme agir de forma a demonstrar sintomas de ansiedade que serão avaliados negativamente (i.e., será humilhante ou constrangedor; provocará a rejeição ou ofenderá a outros).
- C. As situações sociais quase sempre provocam medo ou ansiedade.
Nota: Em crianças, o medo ou ansiedade pode ser expresso chorando, com ataques de raiva, imobilidade, comportamento de agarrar-se, encolhendo-se ou fracassando em falar em situações sociais.
- D. As situações sociais são evitadas ou suportadas com intenso medo ou ansiedade.
- E. O medo ou ansiedade é desproporcional à ameaça real apresentada pela situação social e o contexto sociocultural.
- F. O medo, ansiedade ou esquiva é persistente, geralmente durando mais de seis meses.
- G. O medo, ansiedade ou esquiva causa sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo.
- H. O medo, ansiedade ou esquiva não é consequência dos efeitos fisiológicos de uma substância (p. ex., droga de abuso, medicamento) ou de outra condição médica.

Fonte: American Psychiatric Association (2014, p. 203).

Como podemos observar, esse transtorno possui fortes características relacionadas ao medo de exposição e julgamento, onde o sujeito ou se esquia do que lhe causa sofrimento, prejudicando assim seus objetivos, trabalho, relacionamentos, entre outros ou enfrenta as situações, porém suportando-as com medo e ansiedade, o que acaba diminuindo a qualidade das ações do indivíduo. Mas, geralmente, evita-se qualquer situação que vá gerar estresse, sendo a esquiva um dos motivos mais prejudiciais do Transtorno de Ansiedade Social, pois existe uma ansiedade antecipatória, que faz com que os indivíduos evitem com frequência eventos sociais ou qualquer tipo de situação temida por não suportarem o medo e a ansiedade intensos. Alguns ainda sofrem com a antecipação ao preocupar-se todo dia com um evento futuro ou repassarem várias vezes um discurso, por exemplo (APA, 2014).

No caso de um aluno de canto, qual seria seu principal temor? De acordo com a literatura sobre a ansiedade e seus sintomas, quando relacionados à prática vocal, é possível que o aluno se sinta aflito por ter seu desempenho julgado pelo professor e um aluno que já possui o transtorno, poderá apresentar sintomas durante a aula. Além disso, caso o aluno participe de performances, as vezes organizadas pela própria escola de música e pelo professor de canto, poderá sofrer a ação da ansiedade antecipatória, aguentando a situação com nervosismo e ansiedade extremos ou até esquivando-se da tarefa, perdendo a oportunidade de participar e colocar em prática seus estudos.

Portanto, veremos a seguir, como a ansiedade pode afetar o aluno de canto, mais especificamente as habilidades e a técnica vocal e que impactos isso pode gerar em seu aprendizado e performance.

2.2 O IMPACTO DA ANSIEDADE NO CANTOR

Segundo Beck e Clark (2012, p. 338) “as situações provocadoras de ansiedade na fobia social foram classificadas como aquelas que envolvem interação social versus aquelas relacionadas com desempenho”. Na interação social, as situações mais temidas são falar em público, frequentar espaços onde se espera interação com pessoas, como é o caso de festas, reuniões, trabalho etc., e manter conversas com figuras de autoridade ou, de certo modo, superiores. Quanto ao desempenho, o indivíduo demonstra medo, pavor ou ansiedade quando se vê em uma situação específica que demanda uma amostra de uma habilidade ou uma performance:

Os indivíduos com transtornos de ansiedade social do tipo somente desempenho têm preocupações com desempenho que são geralmente mais prejudiciais em sua vida profissional (p. ex., músicos, dançarinos, artistas, atletas) ou em papéis que requerem falar em público. Os medos de desempenho também podem se manifestar em contextos de trabalho, escola ou acadêmicos nos quais são necessárias apresentações públicas regulares. Os indivíduos com transtorno de ansiedade social somente desempenho não temem ou evitam situações sociais que não envolvam o desempenho (BECK; CLARK, 2012, p. 203).

Quando falamos do cantor e do aluno de canto, ainda que exista a interação social na atividade musical, o que predomina é o fator desempenho, principalmente quando o aluno de canto está em presença do professor e em performances, onde demonstra aquilo que aprendeu em aula.

Por isso, o Transtorno de Ansiedade Social pode afetar as habilidades do aluno de canto e até mesmo do cantor com mais experiência, principalmente em casos de performance. Com a ansiedade gerada pela preocupação antecipada e pelo medo de julgamento, apresentam-se alguns sintomas específicos que corroboram para atrapalhar e atrasar o aprendizado. Há uma relação direta entre as emoções de medo e luta-fuga causadas pela ansiedade e os sintomas físicos, como veremos a seguir.

As principais habilidades adquiridas na aula de canto como, respiração/apoio e projeção vocal são dependentes tanto da saúde vocal e do corpo em geral, como do estado emocional do cantor que, se estiver abalado, interfere diretamente na produção

da voz e na respiração Costal Diafragmática Abdominal¹. Segundo Esperidião-Antônio et al. (2008, p. 56) “sabe-se, com base em diferentes resultados, que há uma profunda integração entre os processos emocionais, os cognitivos e os homeostáticos” e estes processos promovem respostas fisiológicas no organismo mediante as mais variadas situações. Para a neurociência, esse fenômeno dos processos emocionais está relacionado com o chamado Sistema Límbico (SL):

Em termos de substratos neurológicos responsáveis pelas funções emocionais, incluindo necessariamente as funções afetivas e sociais, falamos particularmente do sistema límbico, região subcortical mais profunda e central do cérebro [...] O sistema límbico, sendo uma região subcortical envolvida na relação do organismo com o seu envolvimento presente e passado, integra estruturas nervosas importantes para a memória e para a aprendizagem (FONSECA, 2016, p. 367).

Portanto, emoções como alegria, raiva, medo, reações de fuga entre outras, são provenientes deste sistema que também é importante para a cognição, assim influenciando na aprendizagem do sujeito e, supostamente, no organismo. Porém, em um transtorno de ansiedade, essas emoções são exacerbadas e exageradas, além do normal. Situações de ansiedade social ou de desempenho geram uma resposta de medo excessivo ou necessidade de fuga, que provocam sintomas como:

Tensão motora: estremecimento, espasmos, movimentos bruscos, tremores, tensão, dores musculares, fadiga e incapacidade de se descontraír;
Hiperatividade neurovegetativa: Respiração entrecortada por suspiros, palpitação ou taquicardia, mãos frias e suadas, secura da boca, tonturas, sensação de cabeça vazia, náuseas, ondas de calor ou de frio, bola esofágica, palidez, pulso e respiração rápidos quando em repouso;
Expectativa apreensiva ou vigilância: distractibilidade, dificuldade de concentração, insônia, sentir-se “no limite”, irritabilidade e impaciência (SILVA e RUCHEL, [199-?], p. 22).

Dependendo do tipo de pessoa, estes sintomas podem aparecer com menos intensidade durante o dia a dia. No caso de alunos de canto com TA, a situação da aula, onde está em contato com professor que avalia seu desempenho ou em performances para público de qualquer tamanho, onde existe a expectativa de julgamento, esses sintomas podem se intensificar e prejudicar as habilidades do aluno.

Estas habilidades, por sua vez, dependem da concentração de nossa mente e corpo e do trabalho do aparelho respiratório e do aparelho fonador. Nestes aparelhos existem músculos, órgãos e cartilagens responsáveis por produzir nossa voz, como

¹ Respiração indicada para o canto pois trabalha ativamente com costelas, diafragma e abdômen.

os pulmões, a traqueia, a laringe, onde estão as pregas vocais, a faringe, as fossas nasais, estruturas articulatórias etc., Também músculos que auxiliam na entrada e saída do ar, como o diafragma, os músculos intercostais internos e externos, músculos do abdômen, do pescoço etc. Por isso, para que ocorra a emissão da voz, além da respiração, necessitamos também do trabalho do aparelho fonador. (BAË e PACHECO, 2006).

Como se trata de uma prática que envolve muitos músculos, o corpo precisa estar alerta, mas ao mesmo tempo em estado de relaxamento. Se a respiração está agitada, logo o apoio é prejudicado e, conseqüentemente, a emissão da voz e a projeção.

Alunos que convivem com sintomas do TA, apresentam problemas na respiração e ainda problemas de tensão muscular e compreendemos que os músculos possuem grande participação no canto. A expressão corporal em si é uma atitude que exige relaxamento:

Alguns músicos costumam manter-se tensos a ponto de sentirem dor em seus músculos, no ato interpretativo. Não se trataria apenas, nesse caso, de uma confusão do canal expressivo, uma vez que o músico faz “expressão musical” e não “expressão corporal”, mas também de um domínio ineficaz do campo erroneamente considerado como não- específico – o corporal -, que incide diretamente sobre a qualidade do produto musical (GAINZA, 1988, p. 33).

A expressão musical do cantor requer muito de sua expressão corporal, visto que o corpo é seu instrumento. Através do domínio dele é que se entrega habilidades com qualidade. Existe, portanto, uma comunicação entre mente e corpo que integram o ato de cantar, que será sempre aprimorado se houver um equilíbrio a nível físico, afetivo e mental e o nível mental/afetivo incide diretamente no nível físico, ou seja, muitas vezes o “problema” não é de caráter musical e sim psicológico.

Segundo Gainza (1988, p.49) “se alguém, que escuta uma melodia, tem um bom ouvido e recebe uma técnica correta e eficaz para decodificar melodias ou ritmos não aprende, não entende, é porque deve apresentar um bloqueio mental”. Portanto, bloqueios mentais causados pela ansiedade, por exemplo, afetam não só a produção vocal de qualidade como também a atenção, memória auditiva ou concentração, logo atrapalhando seu desenvolvimento em sala de aula, conforme concluiu Gainza em sua própria experiência como professora, em casos onde bloqueios afetavam a capacidade de aprender:

Intuí que suas dificuldades musicais tinham a ver com seus conflitos de personalidade. E pensei que se alguém se ocupasse realmente em ver o que acontecia com esses indivíduos talvez fosse possível corrigir a insegurança pessoal que os fazia desafinar, o bloqueio afetivo que os impedia de se expressarem quando tocavam o instrumento, o bloqueio físico que fazia com que se tornassem tremendamente tensos ao cantarem ou interpretarem, sem que nenhuma boa técnica corporal lhes permitisse superar a simples incomodidade ou as agudas dores musculares e articulares (GAINZA, 1988, p. 49).

As situações citadas pela autora como, desafinação, falta de expressão e tensão são apenas alguns pontos que afligem o cantor com ansiedade. Tanto em sala de aula, quanto na performance, alguns sintomas podem surgir e entrar em conflito com o trabalho do aparelho respiratório e o aparelho fonatório. Os sintomas de caráter fisiológico são os mais ameaçadores. Beck e Clark (2012) destacam uma lista de sintomas, porém os mais impactantes na técnica vocal em geral, são a falta de ar ou respiração rápida, tremores, agitação, tensão muscular, rigidez e boca seca. Todos esses sintomas ainda refletem na concentração e memória do aluno.

3 ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Para o bom desenvolvimento da aprendizagem de um aluno, seja em turmas grandes ou individual, o professor deve estar preparado para situações que exijam dele um conhecimento vasto em estratégias de ensino que possa utilizar para viabilizar a aprendizagem para cada perfil de aluno. Segundo Masetto (2003, p. 99), entende-se o termo estratégia de ensino como o “conjunto de todos os meios e recursos que o professor pode utilizar em aula para facilitar a aprendizagem dos alunos”. Dentre as estratégias de ensino existe, à disposição do professor, métodos ou técnicas que podem ser aplicadas. Porém toda a técnica de ensino deve obedecer a algumas regras metodológicas ao mesmo tempo que se adequam a certos objetivos, sendo eficientes na conquista destes.

Variar as estratégias de ensino beneficiará o aluno que não aprende facilmente com uma técnica específica, aumentando assim, sua motivação para aprender, visto que esta variação de técnicas ou metodologias atendem especificações da personalidade do aluno:

A variação das técnicas permite que se atenda a diferenças individuais existente na turma de alunos: enquanto uns aprendem mais ouvindo, outros aprendem debatendo, dialogando. Há outros que realizam atividades individuais ou coletivas durante o tempo de aula. Uma única maneira de dar aula favorecerá e prejudicará sempre os mesmos. A variação de técnica favorece o desenvolvimento de diversas facetas dos alunos (MASETTO, 2003, p. 101).

Levar em conta a individualidade do aluno, suas características pessoais e sua cognição já é uma estratégia de ensino por si só. Conhecer e estudar as pedagogias de sua área de atuação como professor também é uma estratégia que abrirá caminhos para obter mais ferramentas de ensino.

Porém, a técnica vocal, se não estiver preocupada com as peculiaridades psicológicas do aluno, mas mais ocupada com o resultado do produto final poderá não alcançar resultados positivos, pois caso o professor tenha conhecimento teórico e experiência prática, ainda precisa saber lidar com questões humanas e sociais.

Segundo Gainza (1988, p. 94), “é preciso reconhecer que o domínio da matéria musical não basta se não está unido ao interesse, ao entusiasmo e à convicção da utilidade daquilo que se está transmitindo”. A este interesse do professor, a autora dá o nome de *espírito pedagógico*, em que, somente num contexto onde o espírito ilumina a técnica pedagógica, esta poderá atuar, pois “o espírito pedagógico é comunicativo e profundamente humano, porque não opera no vácuo mas vai ao encontro do outro, do homem” (GAINZA, 1988, p. 97).

Para o professor de canto, quanto ao ensino musical, as metodologias ou pedagogias de ensino mais conhecidas são as de autores como Kodály, Willens, Orff², entre outros, que possuem visões que contribuem para o ensino da música. Enquanto isso, do ensino da técnica vocal para o canto popular individual, também há exercícios e técnicas com resultados satisfatórios no processo de ensino-aprendizagem, vindas de diversas vertentes de estudo que podem ser combinadas com pedagogias e métodos da Educação Musical quando o objetivo é ensinar canto e/ou música. Geralmente, o professor utiliza um apanhado de técnicas de diversos autores e estudos, combinando-os em seu planejamento e aplicando-os conforme a necessidade que observa no aluno, seja projeção, articulação, respiração, entre outros.

² As pedagogias e metodologias deste e demais autores podem ser encontradas no livro *Pedagogias em Educação Musical* (2012), por Teresa Mateiro e Beatriz Ilari.

Quanto às habilidades do cantor, existem alguns exercícios e técnicas de respiração que, sendo executadas, conseqüentemente melhoram o apoio e a projeção e as demais habilidades. São técnicas que podem ser utilizadas, complementando o que já se aplica, para ajudar a diminuir os atritos entre ansiedade e técnica que acometem alunos com transtornos de ansiedade, tanto na situação de ensino aprendizagem, como em situações de performance.

3.1 TÉCNICAS DE RESPIRAÇÃO

Conforme o capítulo 2.2, pudemos entender um pouco mais sobre a relação entre a respiração e as emoções e como se influenciam. Portanto, é importante salientar que já existem algumas técnicas, não específicas para o ensino do canto, que podem ser úteis quando utilizadas ou adaptadas para a técnica vocal. Antes de falar das técnicas em si, é necessário lembrarmos a importância da respiração para o cantor.

A respiração é o movimento de entrada e saída de ar de nossos pulmões, que trabalham junto de vários tipos de musculatura para que esse processo automático aconteça. No canto, a respiração é pensada para ajudar-nos na realização da técnica vocal, deixando de ser um processo involuntário. Segundo Goulart e Cooper (2002, p. 15) “uma boa respiração, com a utilização correta do apoio diafragmático, é a primeira condição para uma boa performance. No canto, é importante que o indivíduo tenha pleno controle de sua respiração”, reiterando que para uma boa emissão vocal a respiração é imprescindível, pois é a base fundamental para a fala ou o canto. Quando falamos em respiração no canto, logo também nos referimos ao apoio vocal, que é a sustentação da coluna de ar que faz parte da produção do som. Essa sustentação acontece quando o cantor desenvolve um controle sobre os músculos intercostais e oblíquos do abdômen e região das costelas. Controlando estes músculos, o diafragma faz seu trabalho automático de se abaixar e expandir, permitindo assim o controle sobre a saída e entrada de ar (GOULART e COOPER, 2002, p. 15).

Pensando em tornar os movimentos de inspirar e expirar em atos mais conscientes, alguns estudiosos desenvolveram técnicas que, além de favorecerem a respiração no canto, também são úteis para trabalhar a questão emocional. Dentre estas técnicas, para os músicos em geral, destaca-se a Técnica Alexander, a Respiração Vivenciada e a técnica de respiração da Yoga.

3.1.1 Técnica Alexander

Frederick Matthias Alexander (1869-1955), foi um ator e declamador australiano especializado nas obras de William Shakespeare. Devido a problemas com sua garganta, que o levaram a perder a voz, Alexander procurou vários médicos, mas nenhum foi capaz de resolver seu problema. Então dedicou sua vida a estudar a si mesmo, seu comportamento e postura com o auxílio de espelhos. Concluiu que seu problema nada mais era do que “mau uso” de seu próprio corpo, o jeito que se posicionava para cantar ou declamar, a sua postura, respiração etc., e percebia que esse comportamento era comum às demais pessoas (ALEXANDER, 2020).

Segundo Barlow (1965), após os erros do próprio Alexander ele descobriu que “nós vivemos numa quase total ignorância sobre a forma como usamos o corpo: muitas pessoas estão distorcendo a forma e prejudicando o funcionamento geral do organismo através de má coordenação, tensão muscular e do mau uso das partes do corpo”, sendo ele mesmo um ser que vivia nesta ignorância sobre seu próprio corpo. No geral, Alexander percebeu que se apresentava um padrão de resultados na maioria das pessoas devido ao mau uso do corpo:

Invariavelmente, os músculos do pescoço contraem-se excessivamente fazendo com que a cabeça perca sua posição natural e livre no alto da coluna. Isso acarreta na enorme contração de alguns músculos do tronco e na falta do tônus adequado nos outros músculos de sustentação do corpo. O resultado é um exagero nas curvas naturais da espinha e uma pressão prejudicial em cada vértebra da coluna e nas articulações, associada a um esforço demasiado e ao mau relacionamento dos membros com o tronco (BARLOW, 1965, p. 2).

Esse padrão, percebido pelo próprio Alexander, foi o que acabou por prejudicar a emissão de sua voz. O criador da técnica percebia que havia um exagero e uma tensão desnecessária de movimentos e atitudes corporais. Nele mesmo, constatou que, ao declamar, tinha a tendência de puxar a cabeça para trás, afundar a laringe e aspirar o ar pela boca e com isso, tinha a propensão de elevar o peito e encurtar o corpo (BARLOW, 1965, p. 3).

Porém, quando Alexander se deparou com o mau uso do corpo, não falava apenas do âmbito físico, mas também no mental, pois, segundo Campos (2007, p. 61) “a mente ou o emocional interfere na maneira de atuarmos ou executarmos uma

atividade; ou melhor, que a maneira como atuamos ou executamos uma tarefa é a própria manifestação do nosso psicofísico”.

Uma nova perspectiva sobre o corpo, o movimento e a respiração, são benéficos para o aluno de canto que frequentemente possui alguma tensão em determinado local e possui dificuldades em relaxar com as técnicas já conhecidas:

Torna-se significativamente mais fácil para um estudante de canto “mudar hábitos contraproducentes quando ele está atento a sua existência”; “a auto-percepção do estudante e a liberação do excesso de tensão em uma parte do corpo facilitam o desenvolvimento da auto-percepção e a liberação de excesso de tensão em outras partes do corpo”. Estas constatações indicam a grande afinidade entre a Técnica Alexander e o canto. Quanto maior a experiência em Técnica Alexander, maior a habilidade para se mudar hábitos contraproducentes (LEWIS, 1980 apud CAMPOS, 2007).

Pensando que a Técnica Alexander poderia mesmo impactar no aprendizado do cantor, Campos (2007) aplicou um estudo com cantores onde eles mesmos apresentavam suas percepções do que mudou em sua prática musical depois de aplicada a Técnica Alexander. Segundo seus resultados, foram percebidas, por parte dos participantes, mudanças consideráveis na respiração e até na performance quanto à ansiedade e medo.

Dentre as principais mudanças percebidas quanto a respiração, os participantes do estudo destacaram que antes de terem contato com a Técnica, possuíam dificuldades de se adaptar às técnicas respiratórias tradicionais; antes do uso da técnica, havia excesso de tensão, cansaço e dores; o apoio vocal passa a se ativar “sozinho” assim que são instaladas as condições psicofísicas necessárias para sua manifestação; e quando não se pensava ao respirar, ou seja, “não se puxava o ar” expandindo e tensionando músculos, a inspiração ocorria de maneira mais eficiente (CAMPOS, 2007, p. 101-103).

Quando a ansiedade e ao medo, principalmente na performance, os participantes relataram que a ansiedade e o medo de palco são amenizados quando há uma coordenação do organismo como um todo, ou seja, quando se usa a respiração e a fonação de forma organizada e quando os hábitos de postura são coordenados para gerar maior liberdade e leveza nos movimentos (CAMPOS, 2007, p. 126). Assim, “a coordenação integra e controla o funcionamento dos segmentos do corpo, liberando a mente e aumentando os recursos do cantor para lidar com a tensão do palco” (CAMPOS, 2007, p. 133).

3.1. 2 Respiração Vivenciada

Ilse Middendorf (1910-2009), nascida na Alemanha, desde cedo foi interessada pelo estudo da respiração e movimento. Desde sua precoce experiência com a ginástica, percebia que o tipo de respiração utilizado não era o que buscava. Passou por diversos institutos e linhas de estudo sobre a respiração e o movimento, mas só depois da Segunda Guerra Mundial, ao retornar para Berlim, passa a atuar com seu próprio método de respiração ao qual chamou de Respiração Vivenciada, desenvolvido através de sua experiência pessoal e influências adquiridas ao longo do tempo (STOROLLI, 2004, p. 32-35).

A Respiração Vivenciada integra respiração movimento e música enquanto emissão vocal silenciosa ou sonora. Muito próximo das ideias de Alexander, Middendorf também acreditava que a respiração deveria apenas acontecer:

A palavra chave da prática de vivenciar a respiração é a palavra *lassen* – do alemão: deixar, ceder, deixar de fazer, permitir. Experimentar e conhecer a respiração não são possíveis através do “fazer”, mas sim do “deixar acontecer”. As leis decorrentes de tal experimentação são atingidas através da percepção, sendo difícil colocar em palavras o que foi vivenciado. Para que essa vivência ocorra livremente é necessário que se esteja aberto para essa nova experiência. A percepção por sua vez está ligada à possibilidade de concentrar-se (STOROLLI, 2004, p. 38).

Assim, Middendorf propõe que deve existir um ciclo formado pela tríade: respiração-concentração-percepção. Concentrando-se, percebemos a respiração e onde ela acontece. Assim, pela percepção, nos damos conta que o ar está em todo o tronco, não só nos pulmões e região abdominal. Segundo Storolli (2004), nesse autoconhecimento da respiração alguns pontos são destacados como itens a serem trabalhados para despertar a respiração vivenciada, como: alongamento, espaço respiratório-vocal, espaço respiratório do som, conhecimento do corpo, experimentação do corpo, ritmo, postura, forma, meditação, expressão, dança, entre outros.

Middendorf deixou claro sua vontade de unir a respiração vivenciada a música, principalmente quando propõe usar a emissão vocal para trabalhar o espaço respiratório-vocal. De acordo com Storolli (2004, p. 73), sobre a técnica de Middendorf, “ainda que seu objetivo primordial não seja o de trabalhar colocação da voz, dedica-se ao trabalho vocal com vogais e consoantes, explorando sons em diversas alturas”. Ainda é possível utilizar a respiração vivenciada para aliviar a tensão, já que o “deixar

acontecer” é um hábito que nos permite perceber se estão acontecendo tensões desnecessárias.

Assim como a Técnica Alexander, é de se esperar que a Respiração Vivenciada auxilie na diminuição da ansiedade, visto que desvia a consciência para uma tarefa específica, respirar e concentrar-se nesse ato, direcionando os pensamentos para longe da ansiedade. Estas práticas de respiração possuem, evidentemente, relação com práticas de conscientização como o Yoga, por exemplo.

3.1.3 Técnicas de respiração da Yoga

A prática da Yoga, hoje disseminada pelo mundo, é uma atividade que trabalha com a respiração, corpo e mente, em busca de um equilíbrio entre estes. Segundo Rohr (2004), através da respiração e suas técnicas, os praticantes da yoga, chamados de *yogues*, buscam um estado alterado de consciência que permita a meditação e, conseqüentemente, alterações fisiológicas são previstas, proporcionados pelas técnicas físicas de postura.

Similar ao que já é ensinado na Técnica Alexander e na Respiração Vivenciada de Middendorf, a Yoga é uma prática centenária, cuja filosofia é baseada na busca por uma libertação e plena consciência de si mesmo, pois “quanto mais atento e consciente puder estar, maior será o domínio sobre si mesmo e maior a possibilidade de que os pensamentos e as emoções sejam reconhecido e controlados”, sendo que por controlar, entende-se por domínio e conscientização e não repressão (RORH, 2004, p.1).

Apesar da respiração ser utilizada pelos *yogues* para a expansão da mente em equilíbrio com o corpo, é observável que as técnicas de respiração são úteis para cantores.

Segundo Kayama e Souza (2017), de acordo com o que se sabe sobre o funcionamento do aparelho fonador, a relação do diafragma com o sistema respiratório e a compreensão de que o canto exige ação psicofísica, pode-se utilizar três posturas físicas básicas que auxiliam o cantor a melhorar sua respiração e trabalhar os músculos do apoio.

Primeiramente, são indicadas duas posturas para trabalhar a força gravitacional do corpo, como a Postura da Montanha e a Postura da Árvore. São posições trabalhadas geralmente no início da aula para acalmar a mente e levar o indivíduo a

observar a si mesmo, enquanto encontra o ponto de equilíbrio dos pés, cabeça, coluna etc. Na busca de coordenação da postura, o indivíduo deve manter o equilíbrio pela visão fixada num ponto específico e a respiração calma (KAYAMA e SOUZA, 2017, p. 4-6).

Para trabalhar a força da elasticidade, são indicadas duas posturas: Postura da Cancela e Postura do Ar Vital. Na Postura da Cancela, trabalha-se com o alongamento dos músculos oblíquos internos e externos, promovendo a abertura das costelas e o alargamento dos músculos intercostais, assim, segundo Kayama e Souza (2017, p. 7) “com o conseqüente espaçamento entre costelas, a capacidade respiratória é aumentada e ainda ocorre o massageamento dos órgãos internos do lado flexionado”. Na Postura do ar Vital o diafragma é relaxado, o que beneficia sua elasticidade, conectando corpo à respiração:

[Inicialmente deitado, abraçando os joelhos] ao inspirar, os braços se alongam, afastando as pernas do tronco, mantendo as mãos no joelho. Ao expirar, as pernas voltam para junto do tronco, sendo tracionadas pelos braços, o que promove um massageamento dos órgãos abdominais. Os músculos flexores do abdômen permanecem relaxados, e os braços são usados para “bombear” as coxas contra o ventre, causando o aprofundamento da respiração (KAYAMA e SOUZA, 2017, p. 7).

Por último, é indicado uma posição para trabalhar a força muscular, através da Postura do Navio, onde são trabalhados os músculos extensores da coluna e reto do abdômen. Segundo Kayama e Souza (2017, p. 8) este exercício “beneficia o fortalecimento da parede abdominal, e o controle da respiração baixa e profunda é exigido a fim de manter a estabilidade e o equilíbrio na posição”, assim, além de trabalhar a respiração e a mente, a postura auxilia a trabalhar no fortalecimento dos músculos que são indispensáveis para o apoio respiratório.

Em conclusão, percebe-se que as três técnicas apresentadas baseiam-se principalmente no princípio de coordenação entre corpo e respiração, desenvolvimento da percepção e concentração dos movimentos e pensamentos, sendo São técnicas úteis para o canto pois apresentem uma opção que pode ser associada aos exercícios respiratórios já trabalhados pelos professores e, acima de tudo, apresentam-se como opções interessantes para aplicar em alunos ansiosos pois ajudam eles a centrarem-se e mudar o foco da ansiedade para a consciência psicofísica.

4 METODOLOGIA DE PESQUISA

Para o desenvolvimento deste trabalho, foi empregado o modelo de pesquisa qualitativa, com enfoque na interpretação e análise dos objetos de estudo. Como metodologia, foi utilizado o estudo de caso, através de entrevistas semiestruturadas, que permitiram esclarecer o questionamento que norteou esta pesquisa, bem como atingir os objetivos propostos.

Portanto, estudou-se o caso de três professoras de canto, de Caxias e Farroupilha, com formações em Fonoaudiologia, Musicoterapia e Educação Musical, que contribuíram com suas experiências e percepções sobre a relação entre a ansiedade e o canto, bem como compartilharam as estratégias de ensino que utilizam com alunos cujo diagnóstico de ansiedade era de conhecimento delas. Também foram estudados os casos de duas alunas de uma das professoras entrevistadas, que concordaram em compartilhar suas percepções pessoais sobre como são influenciadas pela ansiedade na prática do canto.

4.1 A PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa é uma modalidade de pesquisa que, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 31), “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc.”. O maior enfoque da pesquisa qualitativa é a interpretação e o estudo do contexto do objeto estudado. Assim, para o desenvolvimento desta pesquisa, foi necessária uma abordagem qualitativa, visto que o objeto de estudo é o ser humano subjetivo. Portanto foram observados “aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 32).

A pesquisa qualitativa pretende suprir alguns objetivos básicos da pesquisa de âmbito social, onde o objeto de estudo vai desde um indivíduo, até um grupo maior de pessoas. Por isso existem algumas características primárias que definem o que é a pesquisa qualitativa:

1. Estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real;
2. Representar as opiniões e perspectivas das pessoas de um estudo;
- 3.

Abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem; 4. Contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento humano; e 5. Esforçar-se por usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte (YIN, 2016, p. 21).

Assim, a pesquisa qualitativa se diferencia da quantitativa quando busca conhecer as pessoas, suas experiências e papéis cotidianos. Para Yin (2016, p. 25) “a condição inicial deriva do desejo da pesquisa qualitativa de capturar o significado dos eventos da vida real, da perspectiva dos participantes de um estudo”. Portanto, a pesquisa qualitativa, quando aplicada para o estudo dos indivíduos ou grupos, possibilita que maior atenção seja dada a assuntos emergentes que explicam o comportamento humano, abrindo portas para o conhecimento e entendimento das questões de âmbito social e educacional.

4.1.1 O estudo de caso

O estudo de caso é um método qualitativo que, segundo Gil (2002, p. 54), “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”. Complementando a definição do autor, também pode-se dizer que este método contribui para o estudo de fenômenos sociais diversos:

Como estratégia de pesquisa utiliza-se o estudo de caso em muitas situações, para contribuir com o conhecimento que temos de fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo, além de outros fenômenos relacionados [...]. Em todas essas situações, a clara necessidade pelos estudos de caso surge do desejo de compreender fenômenos sociais complexos (YIN, 2005, p. 20).

Para compreender os fenômenos sociais Schramm (1971 apud YIN, 2005, p. 31) destaca a necessidade de “esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados” a fim de descobrir o que há de mais essencial e característico na pesquisa e visando conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês” (FONSECA, 2002, p. 33). Sendo um modelo conceitual e operativo de pesquisa, o estudo de caso possui alguns objetivos característicos que, segundo Gil (2002, p.54), são “explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos, formular hipóteses

ou desenvolver teorias e descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação”.

Portanto, foi utilizado o estudo de caso, aliando-se também à pesquisa bibliográfica que, conforme Gil (2002, p.44) “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.” Complementando, tal visão Fonseca (2002, p. 31), aponta que “qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto”. É pela revisão da bibliografia que se torna possível conceituar os pontos chave da pesquisa e relacionar o material coletado com as fontes pesquisadas. Por esse motivo, o primeiro capítulo desta pesquisa é uma introdução ao assunto central do estudo, feito através de um levantamento bibliográfico onde explica-se e conceitua-se diversos termos relacionados à pesquisa.

4.2 AS FERRAMENTAS DE PESQUISA

4.2.1 A entrevista

A entrevista é “[...] uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados e a outra se apresenta como fonte de informação”. (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 72). Para a coleta de dados de um estudo de caso, a ferramenta mais comum é a entrevista, pois a análise parte de um relato real e subjetivo, conforme o tema da pesquisa.

O modelo de entrevista utilizado foi o da entrevista semiestruturada. Neste modelo, o pesquisador organiza um conjunto de perguntas sobre o tema estudado, mas permite e até incentiva que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramento do tema (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 72). Segundo Yin (2005, p.117), “existem dois tipos de entrevista: a de *forma espontânea* e a *focada*”. Na primeira, pode-se indagar do entrevistado tanto fatos relacionados a um assunto quanto pedir a opinião deles sobre determinados eventos. No caso deste projeto, a entrevista utilizada foi a de forma espontânea, tendo o respondente sido entrevistado por aproximadamente uma hora, mas com perguntas previamente planejadas, como sugere Yin (2005, p.117-118):

O respondente é entrevistado por um curto período de tempo – uma hora, por exemplo. Nesses casos, as entrevistas ainda são espontâneas e assumem

caráter de uma conversa informal, mas você, provavelmente, estará seguindo um certo conjunto de perguntas (YIN, 2005, p.117-118).

Assim, na tentativa de manter a entrevista curta e focada, ao mesmo tempo que satisfazia as dúvidas para a pesquisa, os dados foram coletados em duas etapas, sendo feito primeiro uma pré-entrevista com questões mais objetivas, seguida de uma parte com perguntas que precisam de uma resposta mais elaborada.

A entrevista de forma espontânea foi empregada justamente para compreender, determinar e analisar como os professores trabalham em casos de alunos com Transtorno de Ansiedade, onde os entrevistados fossem guiados pelas perguntas já estruturadas, porém tendo espaço para conversar livremente sobre os assuntos abordados, contribuindo ainda mais com suas experiências.

Por isso, primeiramente, foi organizado um questionário para as professoras de canto participantes, onde foram feitas as seguintes perguntas:

- a) tempo de atuação como professora de canto;
- b) formação das entrevistadas;
- c) se possuíam alunos com transtorno de ansiedade cujo diagnóstico fosse de seu conhecimento.

Na segunda parte da entrevista, realizada alguns dias depois, foram discutidas as seguintes questões:

- a) qual a percepção da professora acerca dos alunos com TA em aula e na performance;
- b) que estratégias de ensino eram utilizadas para ajudar estes alunos;
- c) das estratégias utilizadas, quais estavam proporcionando resultados satisfatórios (Apêndice A).

Além de querer entender como as entrevistadas agiam com alunos com TA, buscou-se saber quanto à aprendizagem, parte importante em qualquer prática pedagógica, ou seja, até que ponto a ansiedade atrapalha o progresso dos alunos e se, conseqüentemente, os atrasa no desenvolvimento de suas musicalidades e de suas habilidades no instrumento canto. Procurei descobrir quais estratégias de ensino elas estavam utilizando e se estas estavam sendo efetivas.

Para chegar a conclusões e alcançar os objetivos propostos, depois de coletados os dados pela entrevista, os dados foram analisados, com uma estratégia analítica baseada em proposições teóricas. Segundo Yin (2005, p. 140), análises desse tipo “refletiram o conjunto de questões da pesquisa, as revisões feitas na

literatura sobre o assunto e as novas proposições ou hipóteses que possam surgir”, assim “as proposições dariam forma ao plano da coleta de dados e, por conseguinte, estabeleceriam a prioridade às estratégias analíticas relevantes.”

Para a escolha das participantes, foi realizada uma triagem, inicialmente com 5 professoras de canto da região das cidades de Caxias do Sul e Farroupilha, que levava em conta dois requisitos simples: o tempo de atuação na área (quanto mais experiência melhor) e se possuía um ou mais alunos diagnosticados com TA, que estivessem realizando aula atualmente, há mais de seis meses. Este último requisito foi determinado por escolha pessoal, já que alunos com mais de seis meses de estudo geralmente possuem uma percepção sobre si e o instrumento um pouco mais desenvolvida do que um aluno iniciante.

Sobre o segundo requisito das participantes, era necessário que tivessem um ou mais alunos com diagnóstico de TA. Segundo Yin (2005, p. 103), para a triagem “o que deve ser evitado, a todos os custos, é o procedimento extensivo de triagem que efetivamente pode se tornar um “mini estudo” de caso, em termos de esforço”. Portanto, a triagem inicial foi simples e objetiva, apenas para certificar-se de que o participante teria relevância para o projeto.

Depois de feita a triagem e comprovada a existência dos requisitos, restaram apenas três professoras para o estudo de caso. Também foi de interesse para a pesquisa entrevistar alguns dos alunos citados pelas professoras como casos de indivíduos com TA, já que assim teríamos a visão de professoras e alunos para análise. Para proporcionar a participação de alunos, conversei com as professoras e pedi se poderiam indicar seus alunos que se encaixassem no perfil. Por se tratar de um assunto de caráter pessoal de cada indivíduo, deixei as professoras e seus alunos à vontade para recusarem ou aceitarem a participação na entrevista.

Sendo assim, duas das professoras entrevistadas solicitaram que não fosse feita a entrevista com seus alunos citados em depoimento com a justificativa de estes serem adolescentes, ainda menores de idade. Somente uma professora entrou em contato com suas alunas com diagnóstico de TA e estas, maiores de idade e por livre e espontânea vontade, aceitaram ser entrevistadas. Foi-lhes enviado um termo de compromisso onde a presente entrevistadora se comprometeu a manter as identidades das professoras e das alunas anônimas (Apêndice D).

Ao total foram cinco entrevistas, sendo três de professoras de técnica vocal, duas de Caxias do Sul e a terceira de Farroupilha, no Rio Grande do Sul, e duas

entrevistas de alunas, também da região. Para que os relatos pudessem ser utilizados nesta pesquisa, foi necessário um olhar ético de preservação do indivíduo participante, por isso, estabeleceu-se, desde o início que os nomes reais dos entrevistados ou alunos mencionados seriam trocados. Para D’Espíndola e França (2016), deve-se tomar cuidado pois “a entrevista é um processo de interação entre pessoas e, portanto, sujeita à ética dos relacionamentos humanos”. Não se pode presumir que por ser uma entrevista, esta não pode causar riscos ao respondente, pois dependendo do conteúdo das perguntas, se não houver o anonimato, pode haver consequências, conforme frisam as autoras:

A entrevista traz ao entrevistado – independentemente de quem seja – situações tanto de ônus ou custos quanto de bônus ou recompensas que variam de pessoa para pessoa. Em geral, fazem parte do ônus: a demanda de tempo para a entrevista; ameaças a sua segurança no que concerne a circunstâncias; motivos ou questões levantadas pela entrevista; esquecimentos ou “brancos” que poderão suceder; e ainda traumas ou situações constrangedoras e desconfortáveis que a entrevista pode trazer à tona (D’ESPÍNDOLA e FRANÇA, 2016, p. 497).

Portanto, a parte ética de respeitar a confidencialidade dos nomes reais dos participantes foi levada em conta. Todas as professoras e alunos citados e entrevistados tiveram suas identidades preservadas desde o início da pesquisa. As professoras sendo referenciadas durante toda a pesquisa como Mariana, Carla e Fernanda e as alunas entrevistadas como Amanda e Taís.

Da Professora Fernanda, foram cedidas as entrevistas das alunas Amanda e Taís. Alguns alunos das demais professoras são citados ao longo da pesquisa e dos relatos e suas identidades também serão mantidas em anonimato, sendo trocados por nomes fictícios.

Depois de estabelecido o sigilo de nomes e a permissão de uso dos relatos, as entrevistas das professoras e das alunas Amanda e Taís, aconteceram entre os dias 06 e 14 de abril, com resposta conforme disponibilidade de tempo. Cada entrevista foi feita via chamada de vídeo³, com duração em torno de 15 a 40 minutos, tendo o áudio gravado com autorização das entrevistadas e transcrito para análise.

A partir dos dados das entrevistas foi possível desenvolver uma análise dos dados relacionando-os com o que a bibliografia já apresenta.

³ A presente pesquisa foi realizada durante o período de quarentena imposto pelo governo devido a pandemia do vírus Covid-19, portanto a entrevista presencial não foi possível de ser realizada por questões de saúde e preservação da vida dos participantes.

5 O ENSINO PARTICULAR DO CANTO

5.1 A FORMAÇÃO E EXPERIÊNCIA DAS PROFESSORAS

Dos cinco participantes escalados para participar desta pesquisa, apenas três encaixavam-se nos objetivos do estudo, sendo todas professoras mulheres, com experiência na área de ensino particular de canto, atuando nas cidades de Farroupilha e Caxias. Primeiramente, reitera-se que por escolha pessoal das participantes, seus nomes verdadeiros foram omitidos para preservar suas identidades, sendo chamadas por pseudônimos. As participantes foram entrevistadas em duas etapas que aconteceram entre os dias 06 a 14 de abril.

A Professora Fernanda, primeira entrevistada conta que sua formação é em fonoaudiologia, com pós-graduação em Voz Cantada e pós-graduação em Regência Coral. Atua como fonoaudióloga, professora de ensino superior e professora particular de canto. Como professora particular, exerce a profissão há 16 anos (informação verbal, 06 de abril de 2020).

A segunda entrevistada, Professora Mariana, é formada em Musicoterapia (bacharelado) e Licenciatura em Música. Possui experiência na musicoterapia e na música há 15 anos e com professora de canto há 10 anos. Trabalha atualmente com a musicoterapia, as aulas de técnica vocal e aula de teclas na escola de música que comanda (informação verbal, 08 de abril de 2020).

A terceira entrevistada, Professora Carla relatou que é formada como Técnica em Música e atualmente é graduanda do curso de Licenciatura em Música pela UCS. Possui experiência como professora de canto há cerca de 13 anos e atualmente comanda uma escola de música onde leciona (informação verbal, 10 de abril de 2020).

Além de contarem um pouco de suas experiências e formação, as professoras também relataram suas experiências, nestes anos de atuação, com casos de alunos com ansiedade. Como era previsto, pela triagem inicial (capítulo sobre a metodologia), as professoras possuíam casos atuais e antigos de alunos particulares que apresentavam sintomas de ansiedade, alguns com diagnóstico comprovado. Todas relatam que hoje em dia é muito comum aparecerem casos como estes em suas aulas e Fernanda conta que, um pouco menos da metade de seus alunos entram neste perfil observado.

Atualmente, eu tenho em torno de 60 alunos e, mais ou menos, eu fiz uns cálculos, cerca de 40% deles relatam Transtorno de Ansiedade e já fazem acompanhamento psicológico. Alguns eu tenho contato com o psicólogo para que a gente possa interagir e trabalhar juntos, em prol do aluno. Há alguns com tratamento psiquiátrico, também (informação verbal, Fernanda, 06 de abril de 2020).

Vendo com importância a comunicação entre o aluno e professor, Fernanda mantém contato com os profissionais da saúde de seus alunos para ajudá-los ainda mais em suas aulas e essa ligação entre as áreas pode ser uma grande diferença no aprendizado e relacionamento do aluno com seu professor.

Carla por sua vez, relata que no último ano teve vários casos de alunos com TA, porém, em 2020 possui apenas dois: um aluno que se trata contra a ansiedade e uma aluna que precisaria, mas não faz nenhum acompanhamento. Ela ainda deixa claro que não entra nesses assuntos sobre condições psicológicas com seus alunos, a menos que eles lhe deem abertura ou resolvam falar por conta própria sobre o assunto, pois sente que “para esse assunto deve haver uma confiança estabelecida” entre professor e aluno. Estes dois casos recentes que mencionou em seu relato, por exemplo, demoraram para vir à tona, devido à pouca abertura com os alunos sobre o assunto.

Já aconteceu de alunos me falando que têm problemas e que tomam medicação ou que não estão tomando medicação, mas deveriam ou me pedindo “Professora, me dá uma ajuda porque eu tenho isso?”, sabe? Às vezes, eles me falam isso e já abre para eu conversar, mas os casos desses dois, que eu acompanhei recentemente, nenhum deles chegou falando (informação verbal, Carla, 10 de abril de 2020).

Por não haver essa abertura direta dos alunos, os professores acabam aplicando suas aulas normalmente e possuem dificuldade de identificar os alunos dentro de um quadro de TA, já que a maioria dos alunos pode apresentar sintomas mais brandos de ansiedade em aula, visto que o canto é uma atividade expositiva do sujeito que provoca muitas vezes desconforto, timidez e reações fisiológicas como suor, tremores de nervosismo, entre outros. Neste quesito, Mariana considera que tem mais facilidade em identificar alunos com sintomas patológicos, por sua formação em musicoterapia.

A minha formação em musicoterapia, ela facilita e me auxilia muito em ter esse olhar com o aluno. Claro que, hoje em dia, as pessoas já procuram pelo tratamento em musicoterapia, então é mais fácil a gente saber sobre o diagnóstico ou numa primeira conversa com os familiares ou com o próprio

paciente a gente entende o porquê da procura pela musicoterapia. Mas, como eu também dou aula de técnica vocal, alguns alunos entram na escola sem diagnosticar nada, as vezes nem a família tem o conhecimento (informação verbal, Mariana, 08 de abril de 2020).

Já Fernanda realiza uma triagem assim que conhece o aluno em sua primeira aula, procurando saber de sua saúde física, vocal e também se possui algum problema psiquiátrico, toma remédios controlados, mas mesmo assim, conta que alguns alunos não revelam sobre suas condições emocionais neste contato inicial, mas mesmo assim, por sua experiência, consegue notar isso no decorrer das aulas, devido aos sintomas mais aparentes que podem se apresentar.

Como sou professora de canto e fonoaudióloga, eu faço uma avaliação toda musical e faço uma avaliação de toda a saúde vocal e uma avaliação da saúde em geral, dentro de parâmetros que possam influenciar a voz [...] e essas perguntas são feitas no primeiro contato, na avaliação, e eu tenho tudo documentado. Quando o aluno tem esse transtorno [TA], mesmo que a pessoa não relate, a gente percebe que ela tem uma respiração muito curta, que ela não consegue controlar a voz, que ela fala muito rápido, a expressão das ideias é muito rápida (informação verbal, Fernanda, 06 de abril de 2020).

Percebe-se que as três profissionais possuem abordagens distintas quanto ao assunto “psicológico e emocional” de seus alunos. Mariana e Fernanda, por terem uma experiência de caráter diagnóstico, devido à Musicoterapia e Fonoaudiologia, sentem mais facilidade em identificar sintomas e chegar ao assunto diretamente, tratando esta atitude como uma formalidade necessária para conhecer o perfil do aluno. Já para Carla, este assunto é tratado de outra forma sob a perspectiva da educação, pois a iniciativa deve vir do aluno ou do professor, quando se estabelece uma relação de confiança natural do processo educativo.

A demora para reconhecer o diagnóstico de um aluno com TA pode se apresentar como um empecilho para a didática do professor fluir, visto que sintomas patológicos de ansiedade, embora produzidos no sistema límbico do cérebro, provocam sintomas fisiológicos no sujeito a ponto de intervir na técnica vocal.

Portanto, é preciso que o conhecimento do professor, assim como sua didática, esteja atualizado, como uma atitude de interesse e prevenção. Assim como muitos professores devem se adequar à alunos com necessidades especiais físicas e cognitivas, também devem estar preparados para adaptar a si e as suas estratégias de ensino em situações de nível psicológico e de grande impacto emocional.

6 PEDAGOGIAS MUSICAIS IDENTIFICADAS

Com base na experiência profissional das professoras, cujo conhecimento foi tomado através de entrevistas, identificou-se algumas linhas de pensamento características de duas pedagogias musicais cuja filosofia central é o trabalho musical aliado à sensibilização do professor quanto aos estados emocionais do ser humano, principalmente enquanto aluno de música. Vemos claramente este interesse pelo psicológico e emocional, assim como para o sentimento, nas ideias de Gainza (1988) e Martenot (FIALHO e ARALDI, 2012), sendo articuladas na didática das professoras entrevistadas, em especial na da professora Carla e Mariana que possuem formação em Licenciatura em Música e por isso apresentam maiores características pedagógicas em suas falas. Essa relação não foi comentada em nenhum momento nos relatos pessoais, porém, como pesquisadora, notei a semelhança no modo de tratamento com os alunos com as pedagogias e filosofias de ensino apresentadas a seguir.

6.1 GAINZA E A PSICOPEDAGOGIA

O professor de música está preparado pedagogicamente em sua atuação. Sobre conteúdo musical, possui a sua disposição um leque de possibilidades. Quando vindos de uma licenciatura, possuem nas teorias da aprendizagem uma base para lidar com questões de educação além do conteúdo a ser ensinado. Porém, muitas vezes chegasse num ponto onde sente-se que só a pedagogia não é capaz de ajudar certos alunos. Nem sempre a pedagogia musical ou teorias da aprendizagem pode consertar tudo.

A psicopedagoga argentina, Violeta Hemsy de Gainza (1929-atualmente) percebeu, devido à suas experiências como professora de música, como alguns problemas musicais podem ter outras origens que não a incapacidade de se fazer música.

Toda atividade musical é uma atividade projetiva; algo que o indivíduo faz mediante a qual se mostra; permite, portanto, que o observador treinado observe tanto os aspectos que funcionam bem no indivíduo, como aqueles aspectos incompletos ou em conflito, seus bloqueios, suas dificuldades. Esse dado é de fundamental importância para a educação musical porque, a partir

daí, o professor poderá organizar sua estratégia, elaborar seu plano de operações (GAINZA, 1988, p. 43).

O observador, neste caso, será o professor de canto, que poderá identificar em seu aluno, desde o princípio das aulas o que funciona ou não e elaborar estratégias diferentes para ajudar a sanar as dificuldades. Portanto, é importante que o professor tenha esse olhar inicial, sabendo identificar possíveis sintomas e bloqueios que afetam o aluno. A professora Carla relata que ao trabalhar com seus alunos, procura identificar sempre possíveis comportamentos ou sintomas que lhe beneficiem para entender como o aluno é, antes mesmo de chegarem a conversar sobre algum problema específico que este possa ter. Apenas observando-os, ela já consegue identificar determinadas características no aluno:

Eu estou sempre observando a postura dos alunos, se eles estão confortáveis, relaxados, alinhados, então eu percebo na hora e vou tentando dissolver essas tensões. Às vezes, eu faço até uns trabalhos de pequenos toques no aluno para ele perceber que está tensionando demais. A respiração rápida e curta também é muito comum e a agitação e dificuldade de concentração, de pular de um assunto para o outro, fala acelerada, essas coisas (informação verbal, Carla, 10 de abril de 2020).

Também é comum que o professor demore a identificar certos comportamentos indicadores de um bloqueio emocional, pois os sintomas muitas vezes começam de modo sutil, não parecendo patológicos. Por isso, o professor deve ter um olhar aguçado sobre a linguagem tanto corporal quando oral do aluno:

Às vezes é o jeito de balançar a perna quando está cantando, a inquietação das mãos, o microfone que passa muito de uma mão para outra, então são algumas coisas assim e claro, com verbalização também. Mas eu gosto muito de olhar para a linguagem corporal e também como está a voz da pessoa (informação verbal, Mariana, 12 de abril).

Mesmo que o professor consiga perceber características determinantes em seu aluno, ainda assim, não cabe ao professor de música tratar do aluno e tentar “melhorar” sua saúde mental através das aulas de canto. Quando um aluno de canto busca por um professor, seu objetivo é aprender a cantar, antes de tudo e é papel do professor transmitir todo seu conhecimento musical.

Alguns sintomas perceptíveis no educando podem ser comuns e tratados apenas como obstáculos, como é o caso da timidez e nervosismo que podem tornar a voz “fraca”, causar tremores leves, suor e uma introspecção geral da expressividade corporal. Porém, tratando-se de sintomas patológicos que afetam a qualidade musical

e estão fora do domínio dos exercícios da técnica vocal, cabe ao professor reconhecer que este aluno necessitará de um trabalho interdisciplinar entre o professor e o psicólogo ou psiquiatra, para que possa suavizar seus problemas emocionais, ao mesmo tempo que dá continuidade à música.

Segundo Gainza (1988, p.65) quando um aluno tem problemas que vão além do trabalho do professor de música, “trata-se de problemas específicos que concernem à psicoterapia”, então a pedagogia não possui uma resposta ativa para lidar sozinha e “a única solução que vislumbramos por ora consiste em fazer com que o pedagogo e o psicólogo intervenham conjuntamente, e de maneira ativa, para corrigir e modificar esses tipos de situações” (GAINZA, 1988, p. 62).

Assim, em resumo, Gainza sugere que o professor deve, em primeira instância, ser capaz de identificar o aluno com bloqueio emocional e compreender que a primeira coisa a se fazer é indicar o acompanhamento de um psicólogo ou até psiquiatra caso o aluno ainda não o faça. A psicoterapia além de ajudar a resolver conflitos relacionados entre indivíduo e música, o ajudarão como pessoa no todo. O professor reconhece que o primeiro passo é reconhecer que a aula de canto, particularmente, não é uma ferramenta de tratamento psicológico. Apesar disso, o canto possui ferramentas que podem ajudar a controlar os efeitos da ansiedade no corpo.

6.2 MARTENOT: EQUILÍBRIO ENTRE CORPO E MENTE

Algumas pedagogias musicais apontam que o professor de música deve estar atento à totalidade do aluno, providenciando estratégias que relacionem corpo, mente e música, já que o aluno trás para a sala de aula não só sua vontade de aprender mas toda uma carga emocional com a qual o professor pode se deparar cedo ou tarde.

É o caso do pedagogo-musical Maurice Martenot (1898-1980), cuja abordagem ia além do pensamento musical, mas sim, compreendendo a existência humana como algo a ser valorizado no todo:

A abordagem pedagógico-musical de Maurice Martenot tem seu ponto de partida na valorização do homem enquanto ser dotado de corpo e mente, inserido em um contexto histórico-social que não pode ser esquecido [...] sua proposta é o desenvolvimento integral do ser humano, e sua meta é colaborar no crescimento global do indivíduo, entendendo o ensino e aprendizagem da música como uma área do conhecimento que envolve e desenvolve o ser humano em sua totalidade (FIALHO e ARALDI, 2012, p. 159).

Logo, o professor deve estar capacitado para e preparado para ensinar visto que o “ensino para a música” não é um processo rápido e demanda do professor conhecimento de teorias e práticas que considerem o desenvolvimento psicofisiológico do ser humano, pois todas as ações do músico dependem do conjunto corpo e alma, onde o gesto está relacionado ao sentimento. Desta forma, a execução musical depende do interior e das condições físicas do corpo que, para o cantor, é o instrumento que irá expressar as intenções musicais (FIALHO e ARALDI, 2012).

Por acreditar nessa ligação entre corpo, mente e alma (racional e sentimental), Martenot baseia sua proposta pedagógica no uso de jogos para integrar estes pontos e proporcionar uma experiência musical satisfatória, alegre e descontraída. Portanto, todas as suas práticas se baseiam na crença de que tudo está interligado e o desenvolvimento musical depende inteiramente do desenvolvimento do indivíduo como ser humano.

Conforme Storms (2000, p. 16), “jogar é também, ao mesmo tempo, pensar, sentir e agir [...] é justamente essa combinação de faculdades intelectuais, emocionais e motoras que caracteriza o jogo”. O jogo, por sua vez, além de proporcionar um momento de aprendizagem musical ainda causa sensação de prazer e diversão, dissuadindo o cérebro a se concentrar no objetivo da atividade, descontraindo-se de qualquer distração que o aluno traga para a sala de aula.

Portanto, uma abordagem pedagógica possível de se utilizar com os alunos, tanto para acrescentar conhecimento e prática musical quanto para desviar a atenção para longe de qualquer bloqueio é a utilização de jogos que tenham relação com a técnica vocal e aprendizado do canto em geral, proporcionando um momento de concentração em outro objetivo, substituindo o nervosismo ou a ansiedade pelo foco em outra coisa.

Além disso, fica claro na pedagogia de Martenot, que o professor deve procurar trabalhar o desenvolvimento total de seu aluno focando não apenas na face musical, mas no seu todo como pessoa que sente e se expressa corporalmente e sentimentalmente.

Para que isso aconteça, mostra-se necessário uma participação do professor no cotidiano do seu aluno, proporcionando, além da ligação musical entre ambos, uma ligação de nível afetivo mínima para que haja uma abertura de comunicação, lembrando-se que, o professor é um profissional que lida com pessoas. Assim pensa também Fernanda, quando se trata do papel do professor:

Com certeza faz diferença a maneira como levamos a aula de canto, que não é só ficar fazendo exercício vocal ou só cantando com trilha, pois a aula de canto para mim não é só isso. Antes de qualquer coisa, eu estou lidando com um ser humano. Então eu tenho muito essa questão de pensar no que a pessoa está sentindo naquele momento (informação verbal, Fernanda, 10 de abril de 2020).

Esta aproximação do aluno e a procura de compreendê-lo a nível afetivo é uma tática utilizada por alguns professores, inclusive por Carla, para conseguir maior abertura com os alunos, facilitando o reconhecimento de sua personalidade:

Eu procuro me aproximar deles [...] é algo mais intuitivo. Eu sinto que para eu falar algumas coisas em tenho que estar mais próxima, então esse é o recurso que eu uso: criar um ambiente de confiança que eles possam se sentir seguros para falar para mim essas coisas [que os incomodam] é muito importante. Quando eles conseguem se abrir que estão com dificuldade por causa de um transtorno ou por causa de algum evento estressante, quando eles conseguem falar o que está causando o problema, além do trabalho da voz que estamos fazendo, aí eu consigo trabalhar melhor (informação verbal, Carla, 14 de abril de 2020).

Portanto, conforme a literatura e a experiência das próprias professoras, entra-se em um consenso quanto a necessidade de antes de tudo identificar os bloqueios emocionais do aluno, através da convivência saudável e relacionamento afetivo que proporciona maior liberdade de expressão do aluno. A partir deste reconhecimento, um aluno que não cabe ao professor de canto “tratar”, deve antes de tudo ser encaminhado à um profissional que possa acompanhá-lo em seu desenvolvimento psicológico. Tudo isso é possível se o professor considerar que o aluno é um sujeito com bagagem histórica, social e emocional e carrega tudo isso com ele, mesmo numa aula de canto onde está sujeito a expressar seus medos e dificuldades para o educador.

Quanto à alunos já acompanhados por um profissional da saúde mental, o professor pode utilizar estratégias para aplacar os sintomas que interferem na técnica vocal, que desviem a atenção da situação que o estressa ou atrapalha. Ao final, restamos o questionamento: o que os professores estão utilizando como estratégias de acordo com o que a literatura já nos oferece? O que pode ser aproveitado como ferramenta para desviar o aluno de seus bloqueios e fazê-lo focar na técnica, executando-a com mais qualidade?

7 ANÁLISE DOS DADOS

A partir das entrevistas concedidas pelas professoras e suas experiências e impressões dos alunos com Transtorno de Ansiedade, pode-se constatar alguns pontos importantes que vão de encontro aos objetivos desta pesquisa. Primeiramente, as professoras relataram suas impressões dos alunos diagnosticados com TA, suas características, personalidades, modos de agir e as reações físicas visíveis provocadas pela ansiedade. Buscando compreender também o ponto de vista dos alunos, duas alunas de canto da professora Fernanda, com maior experiência e dentro do perfil da pesquisa, trouxeram seus relatos baseados em perguntas pré-estruturadas, demonstrando então, uma relação entre as perspectivas da professora com suas impressões pessoais.

Partindo dos relatos das professoras e alunas entrevistadas, destaca-se a influência negativa da ansiedade na técnica vocal do cantor, principalmente em habilidades somáticas, ou seja, habilidades realizadas pelo corpo, como a respiração que desencadeia problemas de apoio. Além da respiração, a tensão muscular foi um dos pontos mais citados como presente nas alunas, principalmente na região dos ombros e pescoço, que podem dificultar a emissão da voz cantada.

7.1 PERFIL DOS ALUNOS EM SALA DE AULA E SITUAÇÃO PERFORMÁTICA

Uma das preocupações principais no início da pesquisa era saber se as professoras conseguiam identificar quando seus alunos estavam passando por momentos de stress, nervosismo e ansiedade. Por isso, respondendo à pergunta *“Como você percebe seus alunos com TA na aprendizagem do instrumento em aula e na performance?”*, as professoras explicaram como é o perfil do aluno com ansiedade e como ele se comporta, na visão de cada uma.

Começando com a professora Mariana, cuja formação é em Musicoterapia e Licenciatura em música, que relata identificar sinais muitas vezes sutis no aluno, eu vão desde sinais vocais a corporais:

São mais coisas da linguagem corporal e da voz que eu consigo pontuar e formar o quebra-cabeça. Isso tudo eu observo na sala de aula. Cada aluno se apresenta para mim distintamente, mas tem coisas que se assemelham, [...] por exemplo, um deles tem a questão de suar muito a mão e gaguejar, de

travar. Teve algumas coisas na própria linguagem que eu pude observar, mas também corporal. Foi na mão suando, passando na perna para limpar, porque fica com vergonha (informação verbal, Mariana, 12 de abril de 2020).

Mariana enfatiza que os alunos que observou apresentam estas respostas vocais e corporais durante a aula e que os sintomas podem variar de aluno para aluno, mas no fundo, os casos são muito semelhantes. Também destaca que, na performance, os alunos apresentam sintomas que mudam de acordo com o aluno:

Na performance, depende de cada aluno também, [...] eu tenho uma aluna que, quando tem uma pressão de alguma apresentação ela perde a voz e é por ansiedade do momento. Quando eu vejo que o aluno é capaz, que falta só um pouquinho para ir, eu empurro e digo “vamos”, [...] mas quando é um perfil de um aluno com insegurança, vai do meu bom senso não dar esse empurrão (informação verbal, Mariana, 12 de abril de 2020).

Percebe-se que, na performance, Mariana observa uma resposta vocal comum em situações de nervosismo, quando a voz “some”, ou seja, fica fraca, aerada, a garganta seca e perde-se projeção. Por isso, considera que as vezes é necessário este “empurrão”, que pode ser considerado como um ato de motivação, incitando confiança.

A professora Carla, em sua entrevista, relata alguns pontos parecidos com os de Mariana, assim como outros pontos particulares, que observou em dois casos específicos dentro da sala de aula, do aluno João, diagnosticado com ansiedade e depressão, que já frequentou tratamento e da aluna Alice, que apresentava ansiedade, mas nunca tratou com especialistas.

Uma coisa que era muito comum é que eles ficavam inquietos e ao mesmo tempo dispersos na aula, por exemplo, eu começava a falar uma coisa e eles vinham com outro assunto, não focando muito na explicação, já querendo fazer as coisas. Eu sentia neles um desconforto de estarem na aula, de serem observados, avaliados. Uma ansiedade de querer fazer logo as coisas, de não esperar eu terminar a explicação. Sintomas físicos de suar a mão. Estar na aula era uma situação que estressava eles (informação verbal, Carla, 14 de abril de 2020).

Carla também observou o comportamento dos dois alunos quando havia apresentações. Segundo Carla (2020), João apresentava interesse em se apresentar e gostava muito, mesmo com a ansiedade, sendo que algumas vezes tudo corria bem em seu esforço de fazer “bem feito”. Porém, no caso da aluna Alice, a resposta da aluna à ideia de performar era preocupante:

A Alice não queria de jeito nenhum [se apresentar], porque ela sabia que não dava conta disso e nunca se apresentou cantando [...] e as vezes demonstrava vontade de se apresentar em um evento mas aí logo em seguida começava a faltar aula, não vinha, não tirava a música que era para cantar e teve duas situações que ela parou as aulas porque ela tinha dito que ia se apresentar e isso foi demais para ela (informação verbal, Carla, 14 de abril de 2020).

A atitude de fuga perante uma exposição, seria um dos sinais mais clássicos da ansiedade, já que, “o medo dessas situações é tão intenso que a ansiedade provocada pela iminência de uma delas leva o indivíduo a não desejar atividades em público e a evitar as situações em que a humilhação e o embaraço possam surgir” (HETEM e GRAEFF, 2012).

No relato da Professora Fernanda, destacam-se os dois casos mais significativos e representativos para esta pesquisa. São os casos das alunas Amanda e Taís, que realizam as aulas de canto há 7 e 13 anos, respectivamente. Ambas possuem experiência com as aulas e muita familiaridade com a professora. Já atuam com música fora das aulas, porém, mesmo com os anos de prática, possuem sintomas de ansiedade recorrentes em sala de aula. Na entrevista, a professora Fernanda começa falando de sua visão quanto à aluna Taís, dentro de sala de aula:

A partir do momento que ela entra em sala de aula, [...] quando ela me diz “oi”, já na voz dela eu já sei se ela está ansiosa ou não e pelas atitudes. Primeiro, claro, meu foco é na voz, porque ela tem uma tendência de falar muito rápido, a partir do momento que ela entra [...] eu já observo uma respiração um pouco mais ofegante e uma necessidade muito grande de falar ou, se ela tem um show, de querer ir direto ao ponto, uma ansiedade de querer fazer rápido os exercícios vocais, passar pelo treinamento vocal rápido (informação verbal, Fernanda, 11 de abril de 2020).

Conforme o relato, percebe-se que a aluna já demonstra sinais de ansiedade ao entrar na sala de aula, que são perceptíveis em sua voz e maneira de se comportar, como no caso de querer apressar as atividades. Apesar de estar realizando aulas há 13 anos, Taís ainda possui problemas com a ansiedade que necessitam de trabalho extra da professora Fernanda para ajudar nas suas habilidades vocais:

Há 13 anos a gente vem trabalhando isso para que ela melhore o controle respiratório e vocal, para que ela tenha uma melhor coordenação *pneumofono articulatória*, por que a ansiedade ela vai interferir na respiração que vai interferir na produção vocal e na articulação, [...] ou seja, ela deixa o cantor completamente fora de seu eixo, no sentido técnico vocal (informação verbal, Fernanda, 11 de abril de 2020).

Devido ao seu conhecimento como fonoaudióloga, associado ao conhecimento técnico vocal, a professora Fernanda já está mais familiarizada com as influências da ansiedade nos seus alunos. Também comenta quanto a questão das situações de performance da aluna Taís e como percebeu que um acompanhamento psicológico seria benéfico para ela, quando chegou em um ponto onde a ansiedade estava implicando demais na performance e na técnica vocal.

Ela faz tratamento. Já passou por tratamento psiquiátrico, psicoterapia, enfim. Porque fui a primeira profissional a trabalhar com ela a voz, eu fui observando essas coisas e fui indicando que era realmente necessário [o acompanhamento psicológico], porque a ansiedade estava interferindo muito na questão vocal e na performance dela. Então quando chega ao ponto de quase não subir no palco porque está com o coração extremamente acelerado ou esqueceu uma letra por causa da ansiedade, esqueceu a melodia, aí temos que considerar (informação verbal, Fernanda, 11 de abril de 2020).

Com um caso parecido com o de Taís, Fernanda ainda fala sobre sua experiência e visão da aluna Amanda, que já realiza aulas de canto há 7 anos. Fernanda observa que Taís tenta ser mais velada e controlada quanto a sua ansiedade, enquanto Amanda possui uma expressividade maior.

A Amanda é um furacão, ela fala rápido, ela canta rápido, as músicas do repertório dela são todas muito, assim, aceleradas. [...] A Taís é uma cantora que dá continuidade a exercício, por exemplo em um vibrante de lábio, ela faz e não fala nada porque ela quer terminar logo, já a Amanda interrompe por ansiedade e diz “ai meu Deus, acho que eu não respirei certo”, aí tentamos de novo e ela interrompe novamente. Temos pouco tempo para trabalhar repertório porque ela fica ansiosa em fazer corretamente, enquanto isso, a Taís fica ansiosa em fazer os exercícios rápido. Então eu entendo as ansiedades de uma forma muito distinta. A Taís está preocupada em chegar logo no repertório, já pensando no show e a Amanda está preocupada com a execução correta em aula (informação verbal, Fernanda 11 de abril de 2020).

Assim como as demais professoras comentaram, cada aluno apresenta distintos modos de lidar com a ansiedade, porém notam-se características básicas gerais que aparecem em todos os alunos, como a dificuldade de manter a respiração calma, a agitação do corpo e fala, a necessidade de terminar logo ou esquivar-se da atividade que gera mais aflição, o medo de errar e a linguagem corporal num geral, caracterizada por reações fisiológicas.

A princípio, muito provavelmente pela longa experiência de atuação em aula e de relacionamento com os alunos, as professoras possuem facilidade em identificar um aluno ansioso apenas observando-o, mas ainda assim, não se pode constatar que

um aluno é um ansioso patológico apenas pelas suas características superficiais. No geral, as entrevistadas concordam que parte da vontade do aluno levar essa informação ao professor, mesmo que se toque nesse assunto no primeiro contato, com a finalidade de se criar um perfil do aluno para a construção de um plano de aula específico. Ainda assim, o professor só toma conhecimento de casos patológicos com a permissão do aluno ou sua família.

Portanto, de acordo com os relatos pessoais e a biografia que busca estudar estes fenômenos psicológicos na vida do estudante de música, entra-se em consenso que, independentemente de como a ansiedade se manifeste em cada indivíduo, ela é um fator de influência negativo no aprendizado do educando, na execução da performance e no processo de ensino planejado pelo professor, dentro dos casos aqui apresentados e analisados.

7.2 ANÁLISE DO RELATO DAS ALUNAS

Apesar de o principal foco de estudo desta pesquisa ser as professoras de canto e suas estratégias com alunos ansiosos, ainda é imprescindível que tomemos conhecimento do ponto de vista dos próprios alunos citados ao longo da pesquisa. Pensando nisso, este subcapítulo apresenta dados apresentados pelas duas alunas citadas na entrevista da professora Fernanda, Amanda e Taís. Ambas concordaram em participar com seus relatos pessoais, que são de grande importância para a análise e comparação entre o depoimento da professora, onde temos uma visão profissional e avaliativa, e a perspectiva das alunas com a ansiedade, que são consideradas os desafios pedagógicos do ensino de canto.

Outro objetivo da entrevista com as alunas, é a comparação entre os sintomas descritos por elas, assim como a comparação entre o ponto de vista da professora, como observadora, com o ponto de vista das alunas, como aquelas que sentem e vivem os impactos da ansiedade. Para isso, foram feitas perguntas pré determinadas, baseadas no relato de Fernanda e na auto avaliação das alunas, sobre como viam e sentiam a si mesmas (Apêndice B).

No quadro abaixo, podemos analisar as perguntas e as respostas de cada aluna, comparando-as:

Quadro 1 – Respostas das alunas à entrevista

| PERGUNTAS | RESPOSTAS AMANDA | RESPOSTAS TAÍS |
|--|--|---|
| 1.Há quanto tempo você faz aula de canto? | Há 7 anos. | Há 13 anos. |
| 2.Quais são suas maiores dificuldades na aula de canto? | Respiração e sustentar finais de frases. | Insegurança para executar notas agudas, e isso gera tensão o que me impede de executar com perfeição se não confiar que tenho a técnica para fazer. |
| 3.Como você se sente durante as aulas em relação ao professor? Descreva com sentimentos e sensações. | Hoje me sinto bem confortável, no início me sentia um pouco tímida. | Muito tranquila, confio na minha professora, que é a mesma há 13 anos. Ela é muito competente e já passamos por muitos eventos e desafios. Me sinto segura e acredito se ela diz que está “ok” e é possível evoluir, executar ou enfrentar determinada situação, me sinto mais apta a fazer. |
| 4.Como você se sente em relação ao seu desempenho pessoal? Descreva com sentimentos e sensações. | Acho que canto bem, mas muitas coisas acho que poderiam ser melhores, por exemplo, sons graves tenho dificuldades. | Sou muito dedicada, minha insegurança em meu potencial faz com que estude cada vez mais, me dedico a cada interpretação de forma minuciosa. Em muitos momentos não me sinto capaz de realizar determinada interpretação, duvido e questiono minha capacidade e isso me faz estudar muito, o que é positivo e geralmente me faz conseguir enfrentar o problema. Mas meu medo, ansiedade e insegurança fazem com que crie situações de dificuldade e até mesmo trave para executar algumas músicas. A dúvida me faz errar, essa sensação de descrença é bem ruim pois invalida todos meus esforços. |
| 5.Como você se sente em apresentações (para o professor, em gravações de vídeo ou em palco)? | Sou bem tranquila no palco, se eu não for a solista. Como apresento na maioria das vezes em grupo, isso é bem tranquilo, mas nos momentos que preciso fazer solos, fico muito nervosa. Acabo acelerando o andamento das músicas. | Até o momento de subir no palco fico muito ansiosa e tensa. Muitas vezes isso dura dias, semanas, justamente por duvidar da minha capacidade em realizar tal evento, sendo que, muitas vezes o evento e o repertório fui eu mesma que fiz e tive a |

| | | |
|---|--|---|
| | | ideia de executar. O engraçado dessa situação é que quando começo a cantar tudo isso some, todo medo e insegurança somem e deixa de ser um problema, porém até iniciar esse vídeo ou show sofro muito, é uma das coisas que busco melhorar com terapia. |
| 6. Pensando nas habilidades adquiridas na aula de canto abaixo, qual delas você nota que é mais prejudicada pela ansiedade? Por que e como? a. Respiração (Apoio) b. Voz (Projeção) | Respiração. A falta de ar é o que mais me incomoda, mesmo sabendo usar a técnica ao meu favor, mas com a ansiedade isso acaba dificultando as sustentações de finais de frases e notas longas. | Voz. A tensão que sinto gera contração na musculatura e faz com que limite minha extensão vocal, principalmente nos agudos, que tenho dificuldade em executar. |
| 7. Quais destas reações advindas da ansiedade você já sentiu durante a <i>aula</i> ? - Respiração alta (concentrada no peito); - Respiração curta (pouco controle de ar em frases longas); - Tremor na Voz; - Tensão no pescoço/ombros; - Tremor nas mãos; - Tremor nas pernas; - Tontura; - Boca seca (pouca produção de saliva; sede excessiva; voz rouca); - Náusea/ânsia de vômito; - Medo de ser julgada; - Medo de errar; - Medo de ser repreendida; - Timidez excessiva; - Desconforto; - Taquicardia (batimentos cardíacos acelerados); - Suor; - Dificuldade de concentração; | Respiração alta, respiração curta, tremor na voz, desconforto, taquicardia. | Respiração curta, tensão no pescoço e ombros, tontura, boca seca, náusea/ânsia de vômito, medo de ser julgado, medo de errar, desconforto e suor. |
| 8. Quais destas reações advindas da ansiedade você já sentiu durante uma <i>apresentação</i> ? - Respiração alta (concentrada no peito); - Respiração curta (pouco controle de ar em frases longas); - Tremor na Voz; - Tensão no pescoço/ombros; - Tremor nas mãos; - Tremor nas pernas; - Tontura; - Boca seca (pouca produção de saliva; sede excessiva; voz rouca); - Náusea/ânsia de vômito; | Respiração alta, respiração curta, tremor na voz, medo de errar, taquicardia, suor. | Respiração curta, tremor nas mãos, tremor nas pernas, tontura, medo de ser julgado, medo de errar, taquicardia e dificuldade de concentração. |

| | | |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Medo de ser julgada; - Medo de errar; - Medo de ser repreendida; - Timidez excessiva; - Desconforto; - Taquicardia (batimentos cardíacos acelerados); - Suor; - Dificuldade de concentração; | | |
|---|--|--|

Fonte: Informação verbal, Amanda e Taís, 14 de abril de 2020.

Analisando o quadro, a partir da questão de número 2, podemos ver que a respiração e a tensão são apresentadas como as maiores dificuldades das alunas, no aprendizado do canto. No caso de Amanda, a respiração atrapalha seu apoio, que lhe impede de sustentar frases longas. Esta constatação vai de encontro com a visão de Fernanda sobre Amanda, que diz notar na aluna uma agitação na fala e no canto. Esta agitação acaba por acelerar os batimentos cardíacos e prejudicar a respiração, que foge da área costo-diafragmática abdominal, concentrando-se na região do peito. Já no caso de Taís, apresenta-se a tensão muscular causada pela insegurança com o registro agudo. Estas dificuldades são mais uma vez apontadas na questão de número 6, onde as alunas mencionam a mesma dificuldade da resposta da questão 2 e explicam por que acham que esta é a habilidade mais prejudicada.

Sobre a respiração, Amanda justifica que “a falta de ar é o que mais me incomoda, mesmo sabendo usar a técnica ao meu favor, mas com a ansiedade isso acaba dificultando as sustentações de finais de frases e notas longas” (informação verbal).

Sobre a tensão muscular, Taís explica “a tensão que sinto gera contração na musculatura e faz com que limite minha extensão vocal, principalmente nos agudos, que tenho dificuldade em executar” (informação verbal). Esta tensão devido à insegurança da troca de registro médio para agudo, relatada por Taís, também é um fator observado pela professora Carla com seus alunos:

Outra coisa que eu percebo muito, é que tem alguns alunos, a maioria na verdade, que tem essa restrição com alguma região vocal, por exemplo, algumas meninas não querem cantar com a voz aguda, de cabeça e aí elas se incomodam muito de subir, querem ficar ali no registro médio, não se sentem confortáveis, aí se o aluno me dá essa abertura eu venho com a informação de que as vezes o registro, o acesso a esse registro, ele mexe com coisas emocionais, [...] pode estar relacionado com o medo de se expressar, expressar emoções através da voz (informação verbal, Carla, 14 de abril de 2020).

Então identificam-se quatro sintomas da ansiedade nas duas alunas, sendo eles, a respiração acelerada/curta e a tensão muscular, que são considerados sintomas somáticos de ansiedade, ou seja, reações físicas. Já a insegurança, que desencadeia um impedimento de troca de registro e logo, problemas de projeção, é um sintoma psíquico de ansiedade, criado apenas na mente do aluno que entende-se incapaz de realizar a proposta musical (HETEM e GRAEFF, 2012).

Quanto a questão 5, as alunas apresentam sintomas comuns em músicos que precisam lidar com apresentações, como o nervosismo exagerado, agitação, tensão e a insegurança. A performance é o momento em que todos os estudos musicais e habilidades adquiridas são colocadas à prova pelo aluno. Segundo Sinico e Winter (2013), “é através da performance que, em última análise, o músico poderá verificar e reavaliar os processos de construção interpretativa, a preparação musical e suas técnicas, bem como interagir com seu público”, e portanto, dependendo da pessoa, a combinação de todos esses elementos “pode resultar em estresse físico e psicológico, podendo afetar músicos de diferentes níveis de proficiência (profissionais, estudantes e amadores)”. Geralmente, a performance cobra mais preparo psicológico, justamente por ter mais fatores envolvidos em sua execução.

Uma característica curiosa das respostas das alunas é que, Amanda, apesar de ser descrita como ansiosa por Fernanda, não se considera em suas respostas tão ansiosa como Taís, tanto que nas questões 7 e 8, aponta menos sintomas em comparação com Taís. Também não menciona episódios extremos de insegurança no palco e nas aulas. Taís, por outro lado, discursa com mais detalhes sobre como se sente, identificando em si mesma mais sintomas somáticos e psíquicos. Ambas são diagnosticadas com ansiedade, porém, esta se manifesta em diferente intensidade em cada uma, pois a ansiedade é uma característica que varia.

Um conjunto de indivíduos tem baixos níveis de ansiedade, outro conjunto tem altos níveis de ansiedade e entre estes dois extremos situam-se a maioria dos indivíduos com níveis intermédios de ansiedade. Utilizando como exemplo a ansiedade social, verifica-se que um conjunto reduzido de indivíduos é extremamente descontraído ou corajoso em situações novas ou sociais. No outro extremo da distribuição, situam-se os indivíduos que tem níveis de ansiedade tão alta que evitam, sempre que possível, as situações sociais ou que apenas as enfrentam com um sofrimento enorme (BAPTISTA et al., 2005, p. 271).

Mesmo com esta variação, Amanda reconhece que a ansiedade atrapalha seu aprendizado e está ciente de como isso acontece e quando. Mais importante ainda, Fernanda, como sua professora, também reconhece isso e, como profissional do canto, utiliza estratégias para ajudar tanto Amanda, quanto Taís.

7.3 AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO

A maior questão da pesquisa é, partindo da existência destes alunos ansiosos, como as professoras atuavam, ou seja, que estratégias usavam visando auxiliar no aprendizado, tão afetado pela ansiedade? Por isso, as professoras foram convidadas a contar se eram adeptas à alguma técnica ou metodologia específica ou não. Cada professora comentou sobre algumas estratégias e indicaram exercícios específicos que acreditam serem eficazes com os alunos.

Além de se ter a visão sobre os diversos problemas dos alunos, musicais ou não, o professor de canto deve estar preparado com conhecimento didático e pedagógico, pois cada aluno é um dentre várias personalidades e histórias e demanda um tratamento diferente, dependendo da situação. Também é imprescindível que o professor saiba reconhecer até onde seu trabalho pode ajudar ou não o aluno. Quando se trata de Transtornos de Ansiedade, a abordagem psicoterapêutica é essencial, conforme elucida Gainza (1988), sobre alunos cujo problema ultrapassa o âmbito musical:

[...] Preferimos encaminhar esses alunos – contando com sua aprovação em cada caso – para a psicoterapia ativa, sem interromper é claro, o trabalho musical. Pensamos que ao se atuar de forma direta sobre a causa psicológica interna, poder-se-ia chegar a corrigir o mecanismo simbiótico, ou seja, a desordem produzida pela confusão objeto-sujeito musical. E que apenas então esses indivíduos funcionariam, diante da música, de acordo com o nível real e objetivo de suas aptidões, seu treinamento e seus conhecimentos, superando problemas cuja causa evidentemente não reside na falta de dotes musicais (GAINZA, 1988, p. 81).

Ainda assim, está dentro do alcance do professor utilizar ferramentas que ajudem a aliviar a tensão presente no processo musical do aluno que sofre com essas desordens. Por isso, nesta pesquisa buscou-se ouvir de professoras de canto quais são suas estratégias que auxiliam seus alunos com transtornos de ansiedade a recuperarem o relacionamento pacífico entre sujeito e música.

7.3.1 Professora Fernanda

A abordagem inicial de Fernanda difere da de Carla e Mariana, pois ela acredita que o passo inicial é a conversa e a abertura do aluno, já nos primeiros contatos, quanto aos seus problemas e bloqueios. No capítulo 5 (vide 5.1), relatou-se o processo de Fernanda que consiste em realizar uma avaliação do perfil do aluno, tanto sobre sua voz quanto sobre sua saúde. Então, já no primeiro encontro, ela toca no assunto psicológico dos alunos e também acredita que sempre se deve iniciar a aula com uma conversa e a partir disso aplicar os exercícios que se percebem necessários.

As vezes o nosso trabalho é conversar e aí, usar de algumas estratégias específicas para aquele aluno que a gente já sabe que funciona, como por exemplo, exercícios de respiração, alguns também precisam de exercícios de sustentação, outros precisam de exercícios mais rápidos com *staccato*, então depende do aluno. O que eu faço, eu converso, depois faço um trabalho específico para aquele aluno, de respiração, tento trabalhar exercícios básicos, falar sobre a produção da voz, principalmente sobre como ele está sentindo a voz naquele dia, aonde ele sente a voz, se ele sente a voz mais *laringo faríngea*, mais na região, mais na região do nariz, se ele não sente nada, se ele sente a língua tensa, se sente alguma dor no corpo, então eu tento falar muitas coisas sobre anatomia, sobre a fisiologia da voz, da respiração, lembrando essas coisas principalmente num momento onde eu percebo que a ansiedade está grande (informação verbal, Fernanda, 11 de abril de 2020).

Esta estratégia da conversa e análise do estado do aluno, permite que ela observe os pontos mais visíveis afetados. Também se assemelha à estratégias de Carla que também faz o aluno focar na anatomia e na mecânica da voz, fazendo o aluno parar para prestar atenção no funcionamento da voz, tirando o foco da expressão musical para um lado mais objetivo, exigindo assim concentração em outra coisa que não a ansiedade. Conforme o relato acima, vemos que Fernanda também pede aos alunos para falarem sobre como sentem a produção vocal, o estado de tensão dos membros e órgãos, incentivando também a conversa e a exposição do estado real do aluno.

Em alguns casos mais preocupantes, onde a ansiedade se transforma em crise, Fernanda também possui uma estratégia particular que achou de importância adotar:

Caso eu entenda que durante a aula a pessoa tenha uma crise de ansiedade, de verdade, que se descontrola totalmente, se ela está em acompanhamento psicológico ou psiquiátrico, eu ligo logo depois da aula para o profissional que faz o acompanhamento, converso com ele e uso estratégias que ele está usando em consultório, trabalhando interdisciplinarmente, para que a gente possa ajudar essa pessoa (informação verbal, Fernanda, 11 de abril de 2020).

Quando questionada sobre quais são estas estratégias dos psicólogos e psiquiatras, não foi direta ou específica, pois segundo ela, estas estratégias variam muito de aluno para aluno, ou nesse caso pacientes, sendo que muitas vezes são apenas indicações do que ela pode ou não falar ou como deve ser sua atitude perante o aluno, se mais austera ou terna. Também se certifica se o aluno está sob tratamento com remédios que possam alterar sua voz ou deixá-lo mais lento ou agitado (informação verbal).

Pensando então, em todas a interferência da ansiedade na técnica vocal, Fernanda indicou alguns dos exercícios que utiliza, provenientes de seus conhecimentos sobre técnica vocal e fonoaudiologia.

- **Respiração abdominal:** colocar a mão em frente ao umbigo e inspirar profundamente, puxando todo o ar que conseguir. Segurar o ar por alguns segundos e depois expirar o máximo de ar, empurrando o abdômen para dentro. Repetir 10 vezes. Realizar o exercício sentado ou deitado em um colchonete. **Quando:** momentos de ansiedade, no início de aula, junto da etapa dos exercícios respiratórios. **Justificativa:** utilizado para acalmar a respiração, trazendo-a do peito para a região diafragmática, desacelerar mente e corpo em momentos de agitação e induzir à concentração.

- **Respiração com alternância de tempos:** com a mão no abdômen, inspirar em 3 tempos, segurar por 3 tempos e expirar em 3 tempos. Realizar a mesma sequência alterando para 4, 5, 6, 7 e 8 tempos. **Quando:** momentos de ansiedade, no início de aula, junto da etapa dos exercícios respiratórios. **Justificativa:** utilizado para acalmar a respiração, trazendo-a do peito para a região diafragmática, desacelerar mente e corpo em momentos de agitação e induzir à concentração.

- **Dissociação respiratória:** colocar uma das mãos em cima da costela, abaixo da mama e a outra mão no abdômen. Inspirar e colocar um pouco de ar na região abdominal e mais ar na região intercostal. Depois expira o ar abdominal e em seguida libera o ar das costelas. Realizar por cerca de 1 minuto e depois mudar as mãos de lugar (a mão que estava na costela vai para o abdômen e a do abdômen para a costela) e realizará a respiração por mais 1 minuto.

Quando: momentos de ansiedade, no início de aula, junto da etapa dos exercícios respiratórios. **Justificativa:** utilizado para acalmar a respiração, trazendo-a do peito para a região diafragmática e desacelerar em momentos de agitação ansiosa.

Dos exercícios indicados por Fernanda, podemos observar que buscam exatamente a centralização da concentração na respiração e no movimento que ela provoca no corpo, através do toque das mãos no abdômen e nas costelas. Todos são repetidos ou executados por mais tempo, justamente para trazer a mente de uma situação conturbada para uma atividade que requer atenção, mudando o foco do aluno para sua respiração e seu corpo, esquecendo de si mesmo e seus problemas.

7.3.2 Professora Mariana

Para a professora Mariana, sua abordagem inicial assemelhasse a de Carla, quanto à aproximação inicial dos alunos, onde busca compreender o lado emocional deles e justifica que, o interesse por essa face da personalidade deles parte de sua experiência como musicoterapeuta e sua vivência pessoal como cantora:

Eu olho muito isso do lado emocional pela área da musicoterapia e porque eu fui uma adolescente e uma criança que sempre amou cantar e perdia a voz em momentos importantes. Foi uma coisa que na minha fase adulta eu fui começar a entender. “Por que eu perco a voz? Por que me tranca?” Então eu cuido disso, por ter passado por coisas semelhantes e por ter a questão da musicoterapia que me ajuda a ter um outro olhar (Informação verbal, Mariana, 12 de abril de 2020).

Por sua experiência pessoal, onde sentiu diretamente os efeitos do nervosismo na voz e pelos estudos de sua área profissional, Mariana consegue ter uma visão mais ampla sobre os casos de ansiedade em seus alunos. A partir disso, conta quais são as estratégias que utiliza, de acordo com as características ansiosas apresentadas.

Eu utilizo muitas coisas com respiração e coisas que aumentam a adrenalina, [...] então dependendo o estado de espírito do aluno, eu utilizo algumas coisas que aceleram o batimento cardíaco pra depois eu colocar pra baixo. É tipo uma sensação de academia, tu sai de lá com a serotonina, aquela sensação de prazer e relaxa. Mas tudo depende de como o aluno chega. Se eles está em outro estado de espírito, eu aborto aquilo e faço de outra maneira [...] Então, faço muita coisa com respiração e muita coisa que eu

trabalhe andamento da música, se eu quero acelerar ou diminuir [a adrenalina] eu vou utilizando canções ou músicas instrumentais diferentes para isso (informação verbal, Mariana, 12 de abril de 2020).

Então, quando o aluno se apresenta ansioso e agitado, para aumentar a sensação de adrenalina e agitação e logo depois baixar os níveis estressores, Mariana utiliza atividades que já trabalhem as habilidades do canto, como a respiração e também foca em atividades com andamentos acelerados.

Porém, este tipo de atividade não pode ser aplicada ou não funcionará para qualquer aluno, dependendo do nível de ansiedade ou estresse que ele apresenta, já que, momentos de estresse e ansiedade são caracterizados pelo aumento de secreção de adrenalina produzindo manifestações sistêmicas, com distúrbios fisiológicos e psicológicos (MARGIS et al., 2003).

Sobre usar algum tipo de metodologia, linha de estudo ou estratégias específica, Mariana diz que na verdade utiliza apanhados de exercícios e atividades de várias fontes bibliográficas, que tenham algum fundamento teórico para aplicar com os alunos. Depois de aplicado, analisa os resultados.

Eu gosto de estudar o que eu vou passar de exercício e para mim ele tem que ter algum fundamento, ele tem que ter algum estudo, aí claro, depois eu analiso se funcionou ou não. Mas eu pego muito da literatura, muitos livros para coros, muitos livros da própria técnica vocal, mas não de outros segmentos. Não que exercícios, tipo da yoga, não possam ser utilizados, mas eu não tenho esse conhecimento (informação verbal, Mariana, 12 de abril de 2020).

Em nenhum momento Mariana se mostrou indiferente às técnicas e métodos alternativos fora do material musical tradicional, e sim, informou que apenas não faz uso de outros segmentos por falta de conhecimento deles. Assim como Carla, ela mescla exercícios de diferentes fontes e só descobre se serão efetivos, através do teste prático com os alunos.

Baseada nesta mistura de propostas, Mariana apresentou em entrevista, uma de suas estratégias que combinam a respiração, intensidade, andamento e ritmo para alcançar o estado de espírito agitado do aluno ansioso e puxá-lo deste ritmo para algo mais calmo e centrado. A explicação da atividade foi transcrita seguindo fielmente a descrição verbal:

- **Circuito:** O professor deve escolher 5 exercícios de técnica vocal curtos que trabalhem intensidade, emissão de fonemas, ritmo, andamento etc., realizando-os em sequência como num circuito. O professor estabelece os objetivos que deseja, por exemplo: realizar o circuito completo 3 vezes e executar cada exercício do circuito 2 vezes. Utilizando um cronômetro e metrônomo para executar em andamentos acelerados, exigindo maior atenção do aluno. **Quando:** no início da aula, quando o aluno está mais ansioso e agitado, fora de sintonia com a proposta da aula de canto, de preferência, antes do aquecimento vocal específico do repertório estudado. **Justificativa:** com esta estratégia o professor tenta entrar na mesma frequência de adrenalina do aluno, onde o acalma com exercícios que cansam e faz com que se concentre com exercícios que exijam maior atenção;

Exemplo de atividades do circuito:

- 1) Espalhar bambolês no chão. Cada bambolê representa um som vocal. Inspirando apenas uma vez, o aluno deve pisar dentro de cada bambolê emitindo o som vocal de cada um, chegando ao final dos bambolês com o mesmo ar inspirado no início.
- 2) Escrever sequências de figuras musicais de valor de tempos variados/aleatórios e associar uma vogal para cada figura. O aluno deve cantar a vogal em uma região confortável, na duração de cada figura, variando a velocidade, conforme exemplo:

Figura 3- Representação de atividade

The image shows three staves of musical notation in 4/4 time, with a tempo marking of ♩ = 80. Each staff contains five notes corresponding to the vowels U, O, A, E, and I. The first staff starts at measure 1, the second at measure 3, and the third at measure 5. Each staff ends with a double bar line and repeat dots.

Fonte: Desenvolvida pela autora a partir de informação verbal.

Compreende-se que os exercícios aqui citados pela professora Mariana, são considerados por ela mesma, atividades que funcionam e são aplicadas de acordo com o perfil do aluno pois segundo ela “cada pessoa tem uma identidade sonora que se constrói desde a agitação”, por isso, nem sempre irá se usar de músicas agitadas para os batimentos cardíacos, as vezes pode ser utilizado música clássica, por exemplo, pois tudo muda de acordo com o perfil do aluno (informação verbal).

7.3.3 Professora Carla

Conforme o subcapítulo 7.1, já pudemos ter uma noção mais ampla de que, segundo Carla, os principais problemas causados pela ansiedade em seus alunos, são desconforto, agitação, dificuldade de concentração, atitudes de fuga e dificuldades para realizar notas do registro agudo (voz de cabeça). Quando questionada sobre como eram suas estratégias e abordagens com os alunos, Carla citou dois pontos que considera importantes no tratamento com os alunos. Primeiramente, fala de uma abordagem mais empática e acolhedora, para fazer com que seus alunos sintam que estão na presença de alguém de confiança:

Eu sinto que para eu falar algumas coisas eu tenho que estar mais próxima, então esse é o recurso que eu uso. Criar um ambiente de confiança que eles possam se sentir seguros para falar para mim essas coisas, é muito importante. Quando eles conseguem se abrir que estão com dificuldade por causa de um transtorno ou por causa de algum evento estressante [...] aí eu consigo trabalhar melhor (informação verbal, Carla, 14 de abril de 2020).

Além desta abordagem à nível psicológico, Carla fala também sobre sua estratégia quanto à atividade técnica do canto, onde tenta mudar o foco do aluno do “eu me expressando” para o corpo e sua fisiologia:

Uma coisa que eu uso muito quando vejo que o aluno está com medo e isso está afetando a produção de voz para cantar, é pensar bem na questão da fisiologia, saber a questão muscular. Não é mais minha voz uma expressão de mim. Eu digo “vamos pensar na mecânica agora, vamos pensar no que tu estás fazendo fisicamente, pensar no processo como se fosse uma máquina, como se tu fosse um instrumento. Vamos produzir o som e controlar isso sem tua mente querer se expressar”. Às vezes, eles conseguem acessar o controle através disso, quando tira a parte do emocional e não sou mais “eu” me expressando ou sendo julgado (informação verbal, Carla, 14 de abril de 2020).

Esta estratégia propõe que o aluno se distraia quando passa a pensar no canto e sua fisiologia, na produção da voz e no corpo como instrumento. Pensando nessa atitude mais corporal e menos mental, Carla propõe alguns exercícios para aplicação na aula de canto. Os exercícios a seguir são exemplos de estratégias que ela utiliza, transcritos a partir da própria informação verbal concedida em entrevista:

- **Respiração abdominal em tempos:** utilizando um metrônomo ou marcando o tempo de outra maneira, o aluno deve inspirar em 2 tempos, segurar o ar em 2 tempos, expirar em 2 tempos e se preparar por mais 2 tempos antes de inspirar novamente, sempre seguindo um andamento confortável. **Quando realizar:** no início da aula, quando o aluno está mais agitado. Indicado também para fazer antes de performances ou em situações de nervosismo em sala de aula. **Justificativa:** Utilizar para acalmar ou controlar a respiração;
- **Glissando com movimentos:** Utilizando o fonema adequado para o aluno, realizar vocalizes fazendo glissandos de tônica à 3ª ou tônica à 5ª, enquanto realiza movimentos dos braços ou do corpo todo, como se estivesse se embalando. **Quando realizar:** durante execução dos vocalizes. **Justificativa:** Utilizar quando se nota tensão no corpo ou quando se precisa que solte a voz (projeção);

Compreende-se que os exercícios de Carla não são provenientes de uma pedagogia ou metodologia específica, sendo estratégias baseadas em sua experiência em sala de aula com estes alunos e nos seus conhecimentos adquiridos até o presente momento. Para Carla, suas estratégias, até agora, têm sido efetivas na

maioria dos casos, porém ela reconhece que algumas vezes é complicado ajudar alguns alunos, pois muitas vezes falta confiança da parte deles, mesmo que ela tente uma aproximação e, por isso, se questiona o que poderia saber a mais que pudesse ajudá-los melhor (informação verbal).

Vemos nos exercícios de Carla, assim como os demais exercícios apresentados pelas professoras, que apesar de serem importantes e úteis para liberar tensão e diminuir o nervosismo, quando nos deparamos com níveis extremos de ansiedade, beirando ao pânico, a crise, não temos certeza se esses exercícios dados como exemplo por elas terão uma alta taxa de sucesso. Ainda assim, são estratégias muito comuns na técnica vocal e na educação musical, que vem de encontro à necessidade atual e além de, usadas para trabalhar o canto, ainda colaboram para uma causa necessitada de atenção, mesmo hoje com a popularização das informações sobre saúde mental.

CONCLUSÃO

Existem diversas pedagogias, metodologias e estudos na área do canto, principalmente estudos sobre a ansiedade na performance. Porém, o professor ainda não possui acesso a materiais com estratégias específicas sobre como lidar com a ansiedade em sala de aula, no decorrer do processo de ensino-aprendizagem. Os professores reconhecem os efeitos da ansiedade no aprendizado e na performance do aluno e demonstram interesse em ajudar a melhorar o ensino deles e para isso, utilizam estratégias que consistem em aplicar exercícios de diversas fontes, que, quando combinados, acreditam serem auxiliares na diminuição dos sintomas da ansiedade que implicam na técnica e habilidades vocais.

A partir da análise da entrevista das alunas, também foi possível constatar que, mesmo alunos com maior experiência e tempo de estudo ainda podem ter seus progressos nos estudos atrapalhados pela ansiedade, representado por uma dificuldade de adquirir ou aperfeiçoar certas habilidades. Vale ressaltar que, as alunas além de estudarem canto há muitos anos, também trabalham com música e mesmo tendo essa ligação com a prática musical há tanto tempo, sofrem com os sintomas de ansiedade que atrapalham suas experiências musicais em sala de aula e performance.

Sobre a eficácia dos exercícios e abordagens utilizadas, conclui-se que não podemos presumir que não de provocar resultados satisfatórios com todos os alunos, visto que atualmente não existe uma fórmula perfeita que pode resolver todos os problemas provocados pela ansiedade e cada indivíduo em si, pode possuir graus e características diferentes de bloqueio emocional. No geral, segundo as próprias professoras, tudo se resume a tentativas e experiências que podem ou não ser satisfatórias, dependendo do aluno com que se trabalha, mas na maioria das vezes, de acordo com suas percepções, estas estratégias são efetivas e continuam sendo reproduzidas com sucesso na maioria dos casos. Independente dos resultados, é notável a sensibilidade e tato das professoras no tratamento destes alunos, sempre procurando ajudá-los com seus conhecimentos ao mesmo tempo que se questionam o que poderiam fazer à mais, se tivessem mais preparo nessa questão ou acesso a estratégias específicas.

Conclui-se que, muito provavelmente pela escassa abordagem ao assunto ou inexistência de um material ou estudo específico sobre ansiedade e canto no processo

de aprendizado, nenhum professor utiliza ou possui conhecimento sobre uma estratégia ou pedagogia específica para alunos de canto com ansiedade, mas sim, utilizam de uma sensibilidade pedagógica inerente do professor para acompanhar os casos em questão com empatia e interesse genuíno, assim como utilizam todo o conhecimento ao alcance derivado de seus estudos.

A partir dos métodos, técnicas, pedagogias e demais estratégias de ensino, o professor é quem deve que criar novas estratégias, baseadas no que observa no aluno. Nesse sentido, esta pesquisa contribui para a discussão sobre a escassez de materiais voltados para o canto e a ansiedade enquanto influenciador do processo de aprendizagem. Também contribui para o conhecimento dos professores que terão acesso a este estudo, já que ele apresenta possibilidades de estratégias já usadas pelas professoras entrevistadas, auxiliando professores que estão passando por situações similares com seus alunos, como as descritas nesta pesquisa.

Acredita-se que, os professores de canto em geral, estariam dispostos a aprender novas didáticas, pedagogias e estratégias para ajudar ainda mais os alunos com transtorno de ansiedade a melhorarem seu desempenho em sala de aula, caso existissem para isso materiais específicos sobre o tema à disposição dos professores de canto.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDER, Associação Brasileira da Técnica (ed.). **F. M. Alexander**. ABTA. 2020. Disponível em: <http://abtalexander.com.br/sobre-alexander/>. Acesso em: 23 maio 2020.
- ALUNA AMANDA. **Entrevista “Ansiedade na aula de canto e na performance”, concedida a Bruna Mesalira Pontel**. 17 de abril de 2020.
- ALUNA TAÍS. **Entrevista “Ansiedade na aula de canto e na performance”, concedida a Bruna Mesalira Pontel**. 18 de abril de 2020.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (Porto Alegre) (comp.). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. 948 p.
- BAÊ, Tutti; PACHECO, Claudia. **Canto equilíbrio entre corpo e som: princípios da fisiologia vocal**. São Paulo: Irmãos Vitale, 2006. 94 p.
- BARLOW, Marjory. **Os ensinamentos de F. M. Alexander**. 1965. Palestra na Conferência Anual em homenagem a F. M. Alexander. Disponível em: <http://abtalexander.com.br/os-ensinamentos-de-f-m-alexander/>. Acesso em: 23 maio 2020.
- BAPTISTA, Américo; CARVALHO, Marina; LORY, Fátima. O medo, a ansiedade e as suas perturbações. **Psicologia** [online]. 2005, vol.19, n.1-2 [citado 2020-07-03], pp.267-277.
- BECK, Aaron T.; CLARK, David A.. **Terapia cognitiva para os transtornos de ansiedade: ciência e prática**. Porto Alegre: Artmed, 2012. 640 p.
- CAMPOS, Paulo Henrique. **O impacto da Técnica Alexander na prática do canto: um estudo qualitativo sobre a percepção de cantores com a experiência nessa interação**. 175 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Musical, Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2007.
- CASTILLO, Ana Regina GL; RECONDO, Rogéria; ASBAHR, Fernando R; MANFRO, Gisele G. Transtornos de ansiedade. **Rev. Bras. Psiquiatr.** [online]. 2000, vol.22. p.20-23. <https://doi.org/10.1590/S1516-44462000000600006>.
- D'ESPÍNDULA, Thereza Salomé; FRANÇA, Beatriz Helena Sottile. Aspectos éticos e bioéticos na entrevista em pesquisa: impacto na subjetividade. **Revista Bioética**, [s.l.], v. 24, n. 3, p. 495-502, dez. 2016.
- ESPERIDIÃO-ANTÔNIO, Vanderson et al. Neurobiologia das emoções. **Archives Of Clinical Psychiatry**, [s.l.], v. 35, n. 2, p. 55-65, 2008. <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-60832008000200003>.
- FIALHO, Vania Malagutti; ARALDI, Juciane. **Maurice Martenot: educando com e para a música**. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Editora Intersaberes, 2012. Cap. 5. p. 157-184.
- FONSECA, João José Saraiva Da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Disponível em:

- < <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf> >. Acesso em 24 de abril de 2020.
- FONSECA, Vitor da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Rev. Psicopedag.** v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de psicopedagogia musical**. 2. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1988. 31 v.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org). **Método de Pesquisa**. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2009. 120 p. Disponível em < shorturl.at/dewDN >. Acesso em 24 de abril de 2020.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas. 2002.
- GOULART, Diana; COOPER, Malu. **Por todo canto: método de técnica vocal**. São Paulo: G4 Editora, 2002. 1 v.
- HETEM, Luiz Fernando B; GRAEFF, Frederico Guilherme. **Transtornos de ansiedade**. 2. ed. São Paulo: Atheneu, 2012. 284 p. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/177998>. Acesso em: 18 jun. 2012.
- KAYAMA, A. G; SOUZA, L. C. **Respiração na voz cantada**: consciência corporal e treinamento muscular por meio de técnicas de Yoga. XXVII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. Subárea: Performance. 9 páginas. Campinas, 2017. Disponível em < <https://anppom.com.br/congressos/index.php/27anppom/cps2017/paper/view/4891> >. Acesso em 25 de maio de 2020.
- MARGIS, Regina; PICON, Patrícia; COSNER, Annelise Formel and SILVEIRA, Ricardo de Oliveira. Relação entre estressores, estresse e ansiedade. **Rev. Psiquiatr**, vol.25, p.65-74, 2003. <https://doi.org/10.1590/S0101-81082003000400008>.
- MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, Cap. 8, p. 97-157, 2003. Disponível em <shorturl.at/detF3>. Acesso em 19 de maio de 2020.
- MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Editora Intersaberes, Cap. 5. p. 157-184, 2012.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS. **Depression and other common mental disorders**: global health estimates [Internet]. Geneva: WHO; 2017. Acesso em 10 de março de 2020. Disponível em <<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/254610/WHO-MSD-MER-2017.2-eng.pdf>>
- PROFESSORA MARIANA. **Entrevista concedida a Bruna Mesalira Pontel**. Farroupilha, 08 de abril de 2020. Entrevista por vídeo chamada.
- PROFESSORA CARLA. **Entrevista concedida a Bruna Mesalira Pontel**. Farroupilha, 06 de abril de 2020. Entrevista por vídeo chamada.

PROFESSORA FERNANDA. **Entrevista concedida a Bruna Mesalira Pontel.** Farroupilha, 14 de abril de 2020. Entrevista por vídeo chamada.

ROCHA, Sérgio de Figueiredo; DIAS-NETO, Emmanuel; GATTAZ, Wagner Farid. Ansiedade na performance musical: tradução, adaptação e validação do Kenny Music Performance Anxiety Inventory (K-MPAI) para a língua portuguesa. **Rev. psiquiatr. clín.**, v. 38, n. 6, p. 217-221, 2011.

ROHR, L. **Respiração Yogue: uma vivência bioenergética.** In: Convenção Brasil Latino América, Congresso Brasileiro e encontro Paranaense de Psicoterapias Corporais. Foz do Iguaçu. Anais. 3 páginas. Centro Reichiano, 2004. Disponível em <<https://www.centroreichiano.com.br/artigos/Anais-2004/ROHAR-Ludmila-Respiracao.pdf>>. Acesso em 25 de maio de 2020.

SILVA, Jorge Alberto Costa e; RUSCHEL, Sandra Inês. **Ansiedade.** São Paulo: Editora Científica Nacional, [199-?]. 60 p.

SINICO, André; WINTER, Leonardo Loureiro. Ansiedade na performance musical: causas, sintomas e estratégias de estudantes de flauta. **Opus: Revista da Anppom**, v. 19, n. 1, p. 239-264, 2013.

STORMS, Ger. **100 jogos musicais: actividades práticas na escola.** 4. ed. Holanda: Edições Asa, 2000. ISBN, 9724107582

STOROLLI, Wania Mara Agostini. **Movimento e respiração: a prática da respiração vivenciada de Ilse Middendorf no ensino de canto.** 156f. Dissertação (Mestrado em Musicologia) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27140/tde-06072018-110952/pt-br.php>>. Acesso em 25 de maio de 2020.

TELESSAÚDE RS (Porto Alegre). Ufrgs (org.). **TeleCondutas: Ansiedade.** Porto Alegre: Ufrgs, 2017. 14 p. Disponível em: https://www.ufrgs.br/telessauders/documentos/telecondutas/Telecondutas_Ansiedad_e_20170331.pdf. Acesso em: 11 maio 2020.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa: do início ao fim.** Porto Alegre: Pensa, 2016. E-PUB. Disponível em: shorturl.at/aAPX1. Acesso em: 20 maio 2020.

APÊNDICE A – ENTREVISTA USADA NA COLETA DE DADOS COM AS PROFESSORAS

- 1. Qual sua formação?**
- 2. Há quantos anos leciona como professora particular de canto?**
- 3. Possui atualmente ou já teve, algum aluno com Transtorno de Ansiedade (TA)?
Há quanto tempo o aluno faz/fazia aulas de canto?**
- 4. É do seu conhecimento que esses alunos são diagnosticados com TA ou você percebeu isso de acordo com alguns sintomas aparentes (tensão, agitação, respiração rápida/curta)?**
- 5. Como você percebe seus alunos com TA na aprendizagem do instrumento em aula e na performance?**
- 6. Visando melhorar o desempenho do aluno durante a aula, que tipos de estratégia de ensino você utiliza?**
- 7. Você acredita ter obtido resultados satisfatórios com as estratégias de ensino utilizadas?**

**APÊNDICE B –QUESTIONÁRIO USADO NA COLETA DE DADOS COM AS
ALUNAS DA PROFESSORA FERNANDA**

PERGUNTA 1: Há quanto tempo você faz aula de Técnica Vocal? Ou por quanto tempo fez aula, caso não faça mais?

PERGUNTA 2: Quais são/eram suas maiores dificuldades na aula de canto?

PERGUNTA 3: Como você se sente durante as aulas em relação ao professor? Descreva com sentimentos e sensações.

PERGUNTA 4: Como você se sente em relação ao seu desempenho pessoal para com o canto? Descreva com sentimentos e sensações.

PERGUNTA 5: Como você se sente em apresentações (gravações de vídeo ou em palco)? Descreva com sentimentos e sensações.

PERGUNTA 6: Pensando nas habilidades adquiridas na aula de canto abaixo, qual delas você nota que é mais prejudicada pela ansiedade?

- a) Respiração (apoio)
- b) Voz (projeção)

PERGUNTA 7: Sobre sua escolha na pergunta acima, descreva com suas palavras como você sente que essa habilidade é prejudicada;

PERGUNTA 8: Quais destas reações advindas da ansiedade você já sentiu durante a aula de canto? Selecione quantas forem necessárias.

- a) Respiração alta (respiração concentrada no peito)
- b) Respiração curta (pouco controle de ar em frases longas)
- c) Tremor na voz
- d) Tensão no pescoço/ombros
- e) Tremor nas mãos
- f) Tremor nas pernas
- g) Tontura
- h) Boca seca (pouca produção de saliva; sede excessiva; voz rouca)
- i) Náusea/Ânsia de Vômito
- j) Medo de ser julgado
- k) Medo de errar
- l) Medo de ser repreendido
- m) Timidez excessiva
- n) Desconforto

- o) Taquicardia (batimentos cardíacos acelerados)

PERGUNTA 9: Quais destas reações advindas da ansiedade você já sentiu durante uma apresentação? Selecione quantas forem necessárias.

- a) Respiração alta (respiração concentrada no peito)
- b) Respiração curta (pouco controle de ar em frases longas)
- c) Tremor na voz
- d) Tensão no pescoço/ombros
- e) Tremor nas mãos
- f) Tremor nas pernas
- g) Tontura
- h) Boca seca (pouca produção de saliva; sede excessiva; voz rouca)
- i) Náusea/Ânsia de Vômito
- j) Medo de ser julgado
- k) Medo de errar
- l) Medo de ser repreendido
- m) Timidez excessiva
- n) Desconforto
- o) Taquicardia (batimentos cardíacos acelerados)

**APÊNDICE C – MODELO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE INFORMAÇÕES
ENTREGUE AOS ENTREVISTADOS**



CENTRO DE ARTES E ARQUITETURA
LICENCIATURA EM MÚSICA

TERMO DE COMPROMISSO DE CONFIDENCIALIDADE

Pelo presente instrumento, eu, _____,
_____ portador(a) do RG nº _____ e CPF nº _____,
autorizo expressamente o uso das respostas ao questionário da
aluna Bruna Mesalira Pontel, para sua pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, sob
orientação da Prof^a Suelen Scholl Matter, para o curso de Licenciatura em Música, pela
Universidade de Caxias do Sul. Os dados obtidos serão mantidos em sigilo, bem como o nome
do participante da pesquisa, que não será mencionado em nenhum documento publicado.

Assinatura do responsável

**APÊNDICE D – MODELO DE TERMO DE COMPROMISSO ASSINADO PELA
ENTREVISTADORA E ENTREGUE A CADA ENTREVISTADO**



CENTRO DE ARTES E ARQUITETURA
LICENCIATURA EM MÚSICA

TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS

Eu me comprometo a preservar a privacidade dos alunos cujos dados serão coletados. Concordo, igualmente, que essas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima.

Caxias do Sul, de de 2020

Assinatura do pesquisador responsável