



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA

SANLAI DA SILVA FERNANDES VIVAS

AS POSSIBILIDADES E CONTRIBUIÇÕES DO USO DO CORPO NAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS MUSICAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

RIO DE JANEIRO
2022

Sanlai da Silva Fernandes Vivas

As possibilidades e contribuições do uso do corpo nas práticas pedagógicas musicais da educação básica

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Villa-Lobos do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Música, sob a orientação da Professora Dra Silvia Sobreira.

Rio de Janeiro

2022

Catálogo informatizado pelo(a) autor(a)

F363 Fernandes, Sanlai da Silva
As possibilidades e contribuições do uso do corpo nas práticas pedagógicas musicais da educação básica / Sanlai da Silva Fernandes. -- Rio de Janeiro, 2022.
50

Orientadora: Silvia Sobreira.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Graduação em Música - Licenciatura, 2022.

1. Pedagogia Musical. 2. Educação Básica. 3. Corpo. 4. Movimentação Corporal. I. Sobreira, Silvia, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Letras e Artes - CLA Instituto Villa-Lobos - IVL
Curso de Licenciatura em Música

FOLHA DE APROVAÇÃO (TCC)

TÍTULO:

**AS POSSIBILIDADES E CONTRIBUIÇÕES DO USO DO CORPO NAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS MUSICAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

por

SANLAI SILVA FERNANDES VIVAS

Sanlai S. F. Vivas

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



SILVIA GARCIA SOBREIRA

Data: 29/08/2022 16:38:35-0300

Verifique em <https://verificador.iti.br>

Professora (orientadora) **Silvia Garcia Sobreira**

Documento assinado digitalmente



LETICIA CARVALHO GASPAR DE MOURA

Data: 30/08/2022 13:37:25-0300

Verifique em <https://verificador.iti.br>

Professora **Leticia Carvalho Gaspar de Moura**

Documento assinado digitalmente



JULIO CESAR MORETZSOHN ROCHA

Data: 31/08/2022 19:21:18-0300

Verifique em <https://verificador.iti.br>

Professor **Júlio Moretzsohn**

Nota: 10,0 (dez)

AGOSTO DE 2022

AGRADECIMENTOS

À minha família, Ana Paula Fernandes, Neli Pederneiras e Urbano Fernandes, por sempre oferecerem suas melhores versões e serem grandes incentivadores dos meus sonhos. Meus grandes amores.

Ao Daniel Wainer, pela excepcional companhia, apoio e inspiração.

À Estelita, fada madrinha que possibilitou meus estudos musicais.

Ao Julio Moretzsohn, Ana Madalena Nery e Denize Vieira, por me guiarem durante os primeiros passos na música, no Coro de Crianças da Orquestra Sinfônica Brasileira.

Aos grupos Subversos e Consoantes, pela energia de se fazer música em conjunto e pelas melhores amizades musicais.

Ao Coro Juvenil da UNIRIO, projeto de extensão que abriu portas para minhas descobertas estudantis.

Ao Diretório Acadêmico Cláudio Santoro, por despertar em mim a força de lutar por uma universidade cada vez mais justa e igualitária.

À minha orientadora, Silvia Sobreira, pelo acolhimento, paciência e estímulo durante o período de pesquisa.

À UNIRIO, por todas as vivências, conhecimentos, oportunidades e amizades.

À vida, que ilumina e guia meus passos por caminhos exuberantes.

VIVAS, Sanlai da Silva Fernandes. *As possibilidades e contribuições do uso do corpo nas práticas pedagógicas musicais da educação básica*. 2022. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

RESUMO

Esta monografia tem por objetivo compreender os benefícios e as possibilidades do uso do corpo no ensino de música voltado para escolas da educação básica. Para isso, inicialmente são abordadas três metodologias e práticas educacionais, a partir de Dalcroze, Fernando Barba e Lucas Ciavatta, pensadas para desenvolver a musicalidade de seus alunos a partir de movimentos corporais. Em seguida, investigo a compreensão corporal de outra área artística, a teatral, tendo em vista mais três métodos, apresentados a partir das pesquisas de Glorinha Beuttenmuller e Nelly Laport; Eugenio Tadeu Pereira e Ângela Herz. Por fim, apresento a análise das entrevistas realizadas com egressos da UNIRIO, que hoje lecionam em escolas públicas, com o propósito de entender suas práticas e estratégias pedagógicas. Após o percurso traçado são levantadas considerações sobre a relevância de se usar o corpo como recurso educacional para o aprendizado musical nas escolas. Todos os professores entrevistados usam ou usaram o artifício corporal como estratégia de musicalização. O estudo me permite concluir que o uso do corpo no aprendizado musical torna possível que se desenvolvam as competências do fazer musical, ligadas à ampliação da escuta, ao desenvolvimento da musicalidade e percepção musical, além de aprimorar também as questões corporais, como coordenação motora, percepção corporal, expressão; e a percepção com o outro, o coletivo, pela escuta de si e do próximo.

Palavras-chave: Pedagogia Musical. Educação Básica. Corpo. Movimentação Corporal.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Tablatura corporal do Barbatuques	21
Figura 2. Notação musical do Barbatuques	21
Figura 3. Estrutura da Folha <i>O'Passo</i>	25

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 O CORPO NA EDUCAÇÃO MUSICAL	15
1.1 Dalcroze	15
1.2 Fernando Barba e o Barbatuques	19
1.3 O Passo	22
2 PERSPECTIVAS TEATRAIS	28
3 PERCEPÇÕES PEDAGÓGICAS	36
CONCLUSÃO	48
REFERÊNCIAS	52

INTRODUÇÃO

Com 11 anos de idade entrei no universo da música, participando, por seis anos seguidos, do Coro de Crianças da Orquestra Sinfônica Brasileira, regido por Julio Moretzsohn. Fazíamos concertos em diversos teatros, dentro e fora da cidade, algumas vezes acompanhados de orquestra, sob a regência de maestros renomados. Por conta das convenções e do estilo esperado para aquele tipo de trabalho, éramos instruídos constantemente sobre a maneira de entrar no palco, sentar e levantar, sobre a postura para cantar, para onde olhar, como nos portarmos em cena, etc. O repertório ia do erudito ao popular, e nesse último tínhamos um espaço maior para nos expressarmos em cena, de vez em quando de maneira ensaiada e síncrona, com o auxílio de uma bailarina francesa, Eléonore Guisnet, que exercia a direção cênica no grupo. Em alguns períodos, ela participava dos ensaios e fazíamos um trabalho corporal, com alongamento e dinâmicas voltados para a aprendizagem de determinada coreografia. Graças a essa primeira prática musical, de suma importância para toda a minha trajetória, da qual carrego extrema felicidade e gratidão por ter participado, manifestou-se então o meu desejo de seguir carreira na área musical.

Em determinado momento, conheci o grupo vocal de percussão corporal Subversos, que tinha uma essência ímpar e fiquei encantada com a performance! O repertório era todo voltado para a música popular e ritmos brasileiros, como o samba, maracatu, coco, boi, baião e jongo. Todas as músicas tinham percussão corporal e dança. Poucos anos depois, entrando no curso de licenciatura em música, na UNIRIO, tive contato com os integrantes, que eram em sua maioria formandos e/ou formados nesta mesma instituição. Assim, acabei me envolvendo e entrando no grupo, estando hoje já há quatro anos. A diretora, Nayana Torres, durante os encontros de ensaio, estimula os participantes à criação, expressão e socialização, por meio de jogos. Uma experiência similar, e com relatos dos mesmos efeitos positivos que observei serem desenvolvidos no Subversos, é reportada a seguir:

Esses exercícios aspiraram levar o sujeito a confiar em si e no grupo com o qual se relacionou, a entregar-se ao trabalho sem reservas ou medo do ridículo, a expressar seus sentimentos, fornecendo condições para que enfrentasse o palco com maior segurança (AZEVEDO, 2003, p. 20).

No grupo, sempre fomos encorajados a contribuir para a criação das percussões, performances e jogos, o que nos tirou do lugar de apenas aprendizes, conferindo autonomia. Em paralelo a isso, dois anos depois da minha entrada, fui convidada a cantar em outro grupo vocal também, o Consoantes, dirigido por Carol Vanni, cujo fundamento é a voz e a cena. Ele é composto por amigos que, inclusive, participam ou participaram do grupo anterior. A percussão corporal também está presente, aparecendo em algumas músicas e trechos. O repertório, igualmente preenchido com muita brasilidade e numerosos ritmos, é executado com movimentação e dança, num tratamento cênico que requer a corporeidade, o que dá destaque ao trabalho do grupo.

A oportunidade de ter participado e participar de grupos que agregam voz, percussão corporal, dança e cena, me estimulou a ter uma visão diferente sobre o fazer musical. Eles me apresentaram a potência do que é trabalhar música em conjunto usando o próprio corpo como instrumento e parte fundamental da atuação. Eu, que inicialmente era tímida e tinha rigidez nas práticas performáticas, fui aos poucos, conforme entrava cada vez mais em contato com esse universo, tomando consciência da minha fisicalidade e de suas infinitas capacidades, compreendendo, a partir disso, mais da minha identidade pessoal, o que está me permitindo avançar em um processo de liberdade com a criação musical.

Essa exteriorização de sensações, que une corpo-mente, foi determinante para a escolha desta monografia, na qual pretendi compreender de forma mais ampla, ainda, as possibilidades do uso do corpo em sala de aula. É necessário explicar que o termo usado para o título desta pesquisa (o uso do corpo) foi escolhido por sua amplitude de significados. Porém, considerando que todas as atividades humanas incluem corporeidade, para as finalidades desta monografia, ao utilizar este termo posso estar me referindo tanto às práticas pedagógicas de conscientização corporal quanto ao uso da voz. Também está incluído neste meu ponto de vista o uso do movimento, associado à educação musical.

Dalcroze foi o primeiro educador a sugerir que, para um aprendizado musical integral, a primeira experiência teria de começar pelo corpo. O sistema educacional desenvolvido por ele tinha o foco na compreensão, ação e sensibilidade musicais, a partir da escuta e dos aspectos psicomotores. Essa revolução do ensino de música, no início do século XX, inseriu o corpo e o movimento como base para o aprendizado musical (MANTOVANI, 2009). Seu propósito até hoje é “fazer do organismo inteiro algo que poderia chamar-se de um ouvido interior” (DALCROZE, 1898, *apud* FONTERRADA,

2008, p.131). Segundo Fonterrada, Dalcroze propunha que a música, a escuta e o movimento fossem correlatos.

Na atualidade, grande destaque é dado para o grupo Barbatuques, que influenciou toda uma geração de educadores musicais (FORTE, 2018; PEREIRA, 2018). Apesar do consenso de que o corpo é um importante elemento na formação do músico, por experiência pessoal, percebi que há inibições por parte dos educadores quando se trata de usar o corpo como recurso de musicalização, o que me motivou a estudar o assunto de maneira a apresentar a professores as possibilidades pedagógicas que essa prática permite.

No momento atual da educação dentro das escolas, as disciplinas ainda “[...] fragmentam o conhecimento do mundo, quantificando-o, medindo-o, com práticas muitas vezes desvinculadas de experiências sensoriais concretas” (MANTOVANI, 2009, p. 31). Em um lugar que visa o desenvolvimento das potencialidades, habilidades e competências do ser humano, cobrar atitudes como a “obrigação de o aluno não se movimentar durante as aulas são conflitantes em relação à maneira como este mesmo aluno vive em seu dia a dia, com todo o seu corpo” (MANTOVANI, 2009, p. 31). Em crítica a esse formato, Forte (2018) pontua que

A escola tradicional não contempla o aprendizado do mundo e da vida, retira as crianças do mundo, da realidade, confina-as num prédio, em sala fechada, por vezes com grades. A escola ensimesmada, que ainda temos, é uma forma moderna de socialização do saber, monológica, monocultural, sem incorporação de diálogo com os saberes circulantes. Mas poderá constituir-se em comunidade, bem como em *locus* de criação de comunidades, se a identidade difusa que a caracteriza der lugar a interações com significado e se vier a contribuir para um desenvolvimento humano sustentável. (PACHECO, 2014, *apud* FORTE, 2018, p. 90).

Assim como Mantovani, Forte também expõe seu julgamento a respeito das escolas tradicionais, marcando com ênfase o seguinte ponto de vista:

Começou aí o meu entendimento dos danos causados pela escola tradicional, em que a mente é separada do corpo e os esforços do ensino, voltados para o desenvolvimento intelectual. Nesse contexto, concebia-se que o corpo apenas poderia ser trabalhado nas aulas de Educação Física. Que paradoxo! (FORTE, 2018, p. 20).

Na área da música, no ensino dos inúmeros instrumentos, temos a formação de músicos focada, na maior parte das vezes, somente na técnica. É cobrado da aluna/aluno, produção e execução técnico-instrumentais habilidosas e virtuosas, que acabam por

ignorar um conjunto de fatores igualmente importantes para sua concepção. Muito se discute sobre a importância de existir uma integralização que una o físico, o mental e o emocional. O corpo é a união desses aspectos, pois é ele que “representa as tradições, os costumes, as relações sociais e o meio ambiente em que vive. [Ele] não pode ser considerado meramente como elemento biológico” (MANTOVANI, 2009, p.36) e rejeitado do processo de educação.

Para a fundamentação ideal de sua prática, o professor de música precisa ter domínio dos conhecimentos e objetivos a serem desenvolvidos. É por meio da consciência a respeito do mundo, sociedade, indivíduos, corpo e música, saberes em geral, que se cria o embasamento necessário para a execução eficaz de seus deveres. É preciso:

[...] entender que educação é um ato de intervenção, educa-se para a obediência ou para a liberdade, para o indivíduo ou para o coletivo, as escolhas dependem do senso e do caráter do educador, que, por sua vez, as faz com base nas transformações de seus aprendizados ao longo da sua história de vida. (FORTE, 2018, p. 87).

Tendo então o corpo como norteador dessa pesquisa, procurei responder a seguinte pergunta/problema: **como as possibilidades do uso do corpo nas práticas pedagógicas musicais podem contribuir para o desenvolvimento pessoal do indivíduo na Educação Básica?** Ao traçar caminhos para responder a essa questão, tive como objetivo geral investigar e discutir como o movimento corporal poderia ser uma ferramenta que proporcione pontos positivos para a formação do indivíduo no contexto da Educação Básica.

Atrelado a isso, foram desenvolvidos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar as práticas e metodologias pedagógicas usadas por um conjunto de educadores considerados de referência na literatura, além da atuação de grupos musicais que usem o corpo como instrumento (Dalcroze, Lucas Ciavatta, Fernando Barba e o Grupo Barbatuques);
- Investigar a importância do corpo para o desenvolvimento da educação musical;
- Analisar entrevistas realizadas com professoras e professores da Educação Básica, buscando compreender suas estratégias e como podem ser usadas como recurso em sala de aula;
- Compreender quais são as práticas possíveis de serem usadas na Educação Básica, avaliando aquelas que, na visão dos entrevistados, mais engajam os estudantes no aprendizado de música na escola.

Esta monografia está entrelaçada com o projeto de pesquisa *Práticas pedagógicas musicais de egressos do curso de Licenciatura em Música do IVL*, coordenado pela professora Silvia Sobreira, do qual fiz parte como bolsista de Iniciação Científica. O objetivo principal da pesquisa é discutir e analisar as práticas de ex-alunos da Licenciatura em Música da UNIRIO na Educação Básica, a partir de entrevistas realizadas durante as aulas da disciplina de Processos de Musicalização – O Ensino de Música na Educação Básica, que aconteceram no segundo semestre de 2021. Durante o ano letivo foram convidados cinco alunas e alunos egressos, para darem seus depoimentos sobre como foi para eles a inserção na profissão como professores de música.

Ao participar do projeto, tive a função de transcrever as entrevistas realizadas, estando presente também no momento das entrevistas. Isso permitiu que eu fizesse perguntas direcionadas ao meu tema de pesquisa, coletando os dados que poderiam ser usados para estudo. Assim, foi possível analisar as práticas e trazer uma reflexão acerca delas. Utilizei o modelo de entrevista semiestruturada, “na qual um roteiro básico (com perguntas abertas) é preparado [...], mas sendo aplicado de forma flexível, conforme o desenvolvimento da interação” (PENNA, 2017, p. 139).

Portanto, essa pesquisa é realizada por meio de uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, envolvendo em seu desenvolvimento o “(a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiverem experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão”” (SELLTIZ et al., 1967 *apud* GIL, 2002, p. 41).

Além da análise desse material, pretendi atingir os objetivos ressaltados dando continuidade à revisão bibliográfica de pesquisas que refletem sobre o uso do corpo como elemento central no processo pedagógico musical. Nesse percurso, tive contato com a área do Teatro, que acrescentou bastante no processo de amadurecimento e elucidações do assunto escolhido para esse estudo. Aproximei-me desse campo ao me dar conta de que não poderia deixar de fora uma área de estudo que explorasse e use o corpo tão bem como ela. Os estudos ligados ao Teatro agregaram na clareza de muitos aspectos, e por isso, achei fundamental reservar um capítulo da pesquisa exclusivamente para esse tema.

Esta pesquisa está dividida em três partes, além desta Introdução e do capítulo de considerações finais. No primeiro Capítulo, são discutidas metodologias e pedagogias atuantes que utilizam o corpo como parte do aprendizado e execução musical. No segundo Capítulo, esclareço esse contato que tive com a esfera teatral e no terceiro, apresento o

desenvolvimento da análise das entrevistas coletadas, analisando as experiências e procedimentos pedagógicos utilizados em sala pelas professoras e professores.

Acredito que valorizar as expressões corporais, vocais e emocionais de cada pessoa no fazer musical pode afetar positivamente sua atuação. Utilizando o movimento, a percussão corporal, a dança e outras possibilidades com o corpo no aprendizado é possível trazer para a realidade do indivíduo uma profunda ligação a sentimentos, sua identidade pessoal e novas formas de interação com o mundo. No intuito de propagar mais esse pensamento e também percebendo a carência e necessidade de conhecer mais do assunto, embarquei nessa pesquisa em busca de entender as possibilidades que podem ser exploradas em sala de aula e ampliar o conhecimento de educadores que utilizam dessa proposta, que ao meu ver, se mostra de suma importância para as gerações atuais. Desta forma, espero contribuir com novas perspectivas para as futuras atuações, principalmente a minha.

1. O CORPO NA EDUCAÇÃO MUSICAL

Apresento neste capítulo algumas metodologias que enxergam o corpo como ferramenta essencial e facilitadora para o aprendizado musical. Trago um breve resumo de pedagogias desenvolvidas com foco na importância do corpo na Educação Musical. Sabendo de sua importância para a história da educação musical, inicio com ideias propostas por Dalcroze, seguindo então com abordagens mais recentes, que têm sido difundidas no Brasil.

1.1 DALCROZE

Dalcroze foi o primeiro de uma geração de educadores a perceber e explorar o corpo como precursor fundamental no ensino de práticas musicais. Entre o final do século XIX e início do XX, com o avanço das mudanças históricas, econômicas e sociais na Europa, mais o avanço da psicopedagogia, ele foi capaz de traçar caminhos revolucionários para a pedagogia da época (MARIANI, 2012). De suma importância para a continuação da construção de um ensinar/educar mais completo, Dalcroze influenciou futuros pensadores e educadores não só na área musical, como também no teatro e na dança.

Sua pesquisa se inicia após uma experiência com um aluno de harmonia, relatada por ele mesmo no livro “Lés études musicales et l’éducation de l’oreille” (Os estudos musicais e a educação do ouvido), em 1898¹. Ao receber do aluno um comentário sobre não poder ouvir os sons da nota de um determinado acorde sem o auxílio de um piano, contradizendo o que os mestres em harmonia sugeriam até então para a construção de acordes, Dalcroze começou a refletir se a maneira pela qual a música era introduzida na vida dos indivíduos seria a mais eficiente. Além desse caso, ele percebeu, também, a dificuldade que alguns alunos tinham para cantar corretamente as organizações rítmicas de melodias. Eles a compreendiam mentalmente, mas não conseguiam um bom resultado de execução, por não terem controle dos movimentos do aparelho vocal (FONTERRADA, 2008).

Aprofundando-se, então, na temática da educação musical, Dalcroze identificou a necessidade de atrelar música e movimento ao desenvolvimento dos indivíduos. Estudou

¹ O texto utilizado neste TCC é a tradução de um dos capítulos deste livro, realizada por Lilia Justi.

distintas linguagens artísticas, como a dança, no intuito de que bailarinos tivessem contato profundo com a música e os músicos para compreender as expressões e estruturas da dança e o teatro (MARIANI, 2012). Dalcroze apresentou uma “proposta de educação musical baseada na interação entre escuta e movimento corporal” (FONTERRADA, 2008, p. 123), com o desejo de levar a arte para a sala de aula, pensando para além de uma prática apenas fundamentada na análise, leitura e escrita.

O caminho encontrado por Dalcroze para conseguir a união entre música e movimento foi pelo uso do ritmo. Essa junção não se limitava apenas ao ritmo musical, de duração dos sons, mas visualizando-o com sentido mais amplo, como a base das expressões vitais na organização presente nas manifestações de vida. Mantovani (2009, p. 47) expõe a visão de que Dalcroze enxergava o elemento rítmico como “presente em todas as manifestações de vida, na terra, nos fenômenos naturais e no cosmos, nas manifestações culturais de qualquer natureza, na arte e, especificamente, na música”. Para desenvolvimento de sua ideia, ele “propõe a percepção rítmica através da sensibilidade, para que se distingam componentes musicais como dinâmica, compasso, frase, linha melódica, estrutura harmônica, tensão e relaxamento” (PAZ, 2013, p. 257). Fonterrada explicita que

O sistema Dalcroze parte do ser humano e do movimento corporal estático ou em deslocamento, para chegar à compreensão, fruição, conscientização e expressão musicais. A música não é um objeto externo, mas pertence, ao mesmo tempo, ao fora e ao dentro do corpo. O corpo expressa a música, mas também transforma-se em ouvido, transmutando-se na própria música. No momento em que isso ocorre, música e movimento deixam de ser entidades diversas e separadas, passando a constituir, em sua integração com o homem, uma unidade. (FONTERRADA, 2008, p. 133).

Assim, Dalcroze planeja para os alunos atividades e exercícios que incluem movimentos básicos (saltar, correr, andar, etc.), exploração do espaço e do movimento, como forma de fazê-los expressar aquilo que escutam pelo movimento corporal (MANTOVANI, 2009, p. 48). Isso resulta então no objetivo de trazer

A expressão, o equilíbrio e o controle consciente do movimento corporal; o desenvolvimento dos reflexos e impulsos; o desenvolvimento da concentração e da capacidade de coordenação do movimento e do pensamento; a capacidade de dissociação do movimento; e a libertação, expansão e comunicação. (PAZ, 2013, p. 260).

Após estruturar gradualmente suas ideias, nasce então a Rítmica. O método foi criado com a proposta de refinar os sentidos por meio da escuta atenta e atuação do corpo como unidade para resultar numa consciência auditiva maior (MARIANI, 2012). “Ao mesmo tempo em que a Rítmica é uma educação musical através da experiência corporal, é também uma educação corporal através da vivência musical” (MARIANI, 2012, p. 41). Faz parte dos princípios educacionais de Dalcroze libertar “o aluno da inércia do corpo adquirida por meio de um processo de ensino-aprendizagem enciclopédico, que privilegia a mente e o acúmulo de informações sem a participação do organismo como um todo” (MARIANI, 2012, p. 37). Todo o percurso a ser traçado com a Rítmica visa o desenvolvimento dos ritmos orgânicos do corpo, que se expandem e auxiliam no aperfeiçoamento de muitas características pessoais do indivíduo como, por exemplo, a possibilidade de enriquecer a memória e a expressividade.

A voz e o corpo são os primeiros meios de comunicação musical dos seres quando nascem e começam a se desenvolver. Para Dalcroze, o ritmo é o que mais toca na sensibilidade infantil dentre os elementos musicais. Ele enfatiza a importância desse estímulo para as crianças, nessa primeira fase da vida, para um envolvimento musical completo, o que permitiria um aumento da concentração, coordenação de movimentos, autoconhecimento, equilíbrio das reações e ordens que venham da mente (FONTERRADA, 2008; PAZ, 2013).

As atividades da Rítmica são voltadas para explorar a relação de tempo, espaço e energia. A professora e/ou professor de música que quiser aplicá-las em sala de aula pode trabalhar inspirando-se na metodologia com o relaxamento do corpo e movimentação de acordo com o que é tocado; caminhar pelo espaço até encontrar um pulso comum; improvisar um trecho cantado e depois se movimentar como a linha melódica; expressar com movimentos diferentes frases musicais e muitas outras possibilidades (MANTOVANI, 2009). Existe hoje em Genebra o Instituto Emile-Jaques Dalcroze, que é um centro de formação de professores que perpetua as ideias da metodologia deste educador. Aqui no Brasil, foi perpassada por grandes nomes, como Rosa Maria Barbosa Zamith, que ministrou um curso na FUNARTE em 1984 (PAZ, 2013). Um dos desejos compartilhados por Dalcroze, com o qual simpatizo, pode ser resumido nas linhas abaixo:

Ponho-me a sonhar com uma educação musical na qual o próprio corpo desempenharia o papel de intermediário entre os sons e o pensamento e tornar-se-ia o instrumento direto de nossos sentimentos - em que as sensações do ouvido se tornariam mais fortes, graças àquelas

provocadas pelas múltiplas matérias suscetíveis de vibrar e ressoar em nós: a respiração dividindo os ritmos das frases e as dinâmicas musculares traduzindo as dinâmicas que ditam as emoções musicais. (DALCROZE, 2010, p. 222)

A pedagogia Dalcroze é extremamente importante para os dias de hoje, podendo ser direcionada a todas as pessoas, com idades distintas, de profissionais a amadores, bem como para a formação de músicos, dançarinos e atores. “É a convivência entre liberdade de expressão e estrutura de movimento corporal que garante a atualidade do sistema Dalcroze em nossos dias” (FONTERRADA, 2008, p. 134). Levando em conta a atualidade desta proposta, é preciso ressaltar que ela não precisa ser limitada e ser trabalhada sozinha em sala de aula, mas pode vir a ser uma grande fonte de inspiração para desdobramentos, junções com outras metodologias e criações, adaptando-se a novas estratégias e propostas.

No Brasil, outros exemplos de educadores influenciados fortemente pela pedagogia de Dalcroze são Liddy Chiaffarelli Mignone e Francisco Sá Pereira. Professora de música, Liddy criou, em 1937, junto de Sá Pereira, o Curso de Iniciação Musical. Nele, adaptaram as ideias de grandes métodos estrangeiros, principalmente o de Dalcroze, para a realidade das crianças brasileiras, com o foco de repertório nas músicas populares (PAZ, 2013; ROCHA, 2017; SOBREIRA, 2017). Inovador para a época, o curso propunha atividades para o “desenvolvimento cognitivo musical através da percepção corpórea da noção de ritmo como um dos elementos da expressão musical” (ROCHA, 2017, p. 29). O curso foi oferecido primeiro no Conservatório Brasileiro de Música e “posteriormente, no Instituto Nacional de Música, hoje Escola de Música da UFRJ (PAZ, 2013; SOBREIRA, 2017). Pelo sucesso que se deu, criaram mais à frente o Curso de Especialização para Professoras de Iniciação Musical (ROCHA, 2017). Liddy, que era conhecida por sua sensibilidade com seus estudantes, demonstrava preocupação com particularidades do aprendizado musical, dando um atendimento individualizado para cada criança (PAZ, 2013; ROCHA, 2017).

Nas seções seguintes, menciono outros movimentos que aparentemente não seguem o método Dalcroze, mas usam o corpo como um importante elemento na condução do ensino de música.

1.2 FERNANDO BARBA E O BARBATUQUES

Fernando Barba (1971-2021) foi músico, educador, compositor e pesquisador das sonoridades corporais. Incentivado desde criança a explorar o mundo musical, iniciou seus estudos no piano, violão e guitarra, tendo participado também de grupos de improvisação e práticas em conjunto. Conduzido por um caminho bem lúdico, exploratório e respeitável por parte de seus familiares e educadores musicais, ele relata, em entrevista para Roberta Forte (2018), a importância de ter tido essa vivência musical mais livre, acompanhado por professores que eram acolhedores de suas ideias e gostos musicais, que ao invés de o moldarem num formato técnico, o conduziram em um estudo mais facilitador e inspirador.

Em paralelo a esse percurso musical, durante sua infância praticou algumas modalidades de esporte, como a ginástica olímpica e natação, que por serem atividades físicas e de movimentos estimulantes, aguçaram mais sua intimidade com o corpo (FORTE, 2018). Expor sua trajetória é algo importante para compreender as raízes dos passos artísticos que percorreu. Tomo sua educação musical, a partir de uma breve análise dos relatos lidos, como um importante exemplo a ser destacado, do quanto estímulos e incentivos pedagógicos são relevantes e imprescindíveis para o desenvolvimento de qualquer indivíduo na criação artística. Barba, em entrevista realizada por Roberta Forte (2018), frisa a importância do olhar sensível por parte da educadora e educador musical para com suas alunas e alunos.

No ensino superior, na faculdade de música, teve aulas com José Eduardo Gramani, por quatro anos, cujo método de ensino é voltado para o ritmo executado no corpo, sendo trabalhadas a coordenação motora e a integração dos ritmos. Este educador foi de grande influência para os trabalhos futuros de Barba. Durante esse período, construiu a escola AUÊ Núcleo Musical, junto de dois amigos. Nesse espaço, desenvolveu muitos projetos e experimentações, incluindo seu primeiro curso de percussão corporal, intitulado de Rítmica Corporal.

Durante suas investigações corporais, conheceu e desenvolveu amizade com Stenio Mendes, músico também muito importante para o desenvolvimento da música corporal no Brasil (FORTE, 2018). A partir daí, criaram grupos juntos, e começaram a experimentar o corpo como um todo, melodicamente, harmonicamente e, claro, ritmicamente. Com o amadurecimento dessas práticas, passaram a chamá-la de Música Corporal (FORTE, 2018, p. 59). Voltaram a atenção para a criação de conteúdos e jogos

para uma parte mais educacional, e com o intuito de espalhar esse conhecimento, foram ofertadas oficinas na escola AUÊ, se dando assim a inserção da Música Corporal na Educação Musical Brasileira. Com o envolvimento das pessoas na oficina, e o desenrolar do processo de estudo, que era traçado numa metodologia aberta, em que todos contribuíam, foram se juntando pessoas com grande interesse nessa pesquisa. Mergulhados nesse processo, e com vontade de ir além, nasceu, então, o Grupo Barbatuques.

O Grupo Barbatuques, no momento formado por 13 integrantes (BARBATUQUES, 2022), atua artisticamente e pedagogicamente. Com extenso material musical e pedagógico, tem gravação de cinco CD's e trilhas sonoras. Os Barbatuques oferecem shows, oficinas e treinamentos, que exploram e combinam as possibilidades do corpo como fonte sonora desde os pés, passando pelas pernas, barriga, peito, mãos, bochecha, boca e voz. Eles compõem e interpretam seu próprio repertório, construído em naipes de variados timbres, como numa orquestra. O grupo hoje tem uma trajetória incumbida de composições, desenvolvimento de técnicas e processos criativos. Pelo reconhecimento mundial que obteve, contribuiu imensamente para a Música Corporal ser vista no mundo como uma rica ferramenta educacional.

O grupo tem um trabalho totalmente voltado para o brincar, a dança, performance e a infância, mostrando a quão lúdica e acessível é a Música Corporal, já que não precisa fazer uso de nenhum instrumento, além do próprio corpo. “Impulsionado pelas manifestações tradicionais brasileiras e dialogando com estéticas de várias partes do mundo, o Barbatuques oferece um conjunto de técnicas e dinâmicas e as sintetiza em uma pedagogia própria” (NÚCLEO EDUCACIONAL BARBATUQUES, 2012, p. 2).

Para analisar brevemente uma parte de como é a estrutura do material didático pedagógico do grupo, apresento como exemplo os conteúdos de uma apostila montada para o Curso de Formação Básica² deles. Este conteúdo é bastante similar àquele encontrado no periódico Música na Educação Básica (BARBA, 2013), embora eu considere o texto de 2012 mais completo do que este último.

Logo no início da apostila, é apresentado um mapeamento dos timbres possíveis de serem repercutidos no corpo, ilustrados com imagens e nomeações, através das mãos, dos pés, rosto, peito, barriga, coxa, lábios e etc. Para permitir a realização da leitura e

² Essas informações foram baixadas na internet (Disponível em: <https://qdoc.tips/queue/apostila-formaao-pdf-free.html>. Acesso em: 24, jun. 2022), de uma apostila de um curso oferecido pelos Barbatuques em 2012.

execução dos exercícios que propõem, foram criadas duas notações, ensinadas com detalhes no próprio material (NÚCLEO EDUCACIONAL BARBATUQUES, 2012; BARBA, 2013). Uma é a Tablatura Corporal, representação gráfica que indica a sequência dos movimentos e sons a serem feitos. Dividida em caixas, elas indicam um tempo do compasso estabelecido, tendo ainda especificações para as subdivisões.

Figura 1 – Tablatura Corporal do Barbatuques

Figura 1 apresenta a Tablatura Corporal do Barbatuques, organizada em três estilos: Funk Semicolcheia, Samba e Samba-Rock. Cada estilo é representado por uma grade de 3x4 (estalo, palma, peito) com pontos indicando movimentos e sons, e uma notação musical correspondente.

Funk Semicolcheia: A grade indica movimentos em estalo (linha 3), palma (linha 2) e peito (linha 1). A notação musical mostra uma sequência de sons em um compasso de 2/4.

Samba: A grade indica movimentos em estalo (linha 3), palma (linha 2) e peito (linha 1). A notação musical mostra uma sequência de sons em um compasso de 2/4.

Samba-Rock: A grade indica movimentos em estalo (linha 3), palma costeira (linha 2) e peito (linha 1). A notação musical mostra uma sequência de sons em um compasso de 2/4.

Fonte: BARBA, 2013, p. 46

E a outra é a Notação Musical, configurada no formato próprio da partitura, na qual cada timbre tem lugar reservado nas linhas e entrelinhas da pauta, e a duração dos sons é especificada pelas figuras rítmicas convencionais.

Figura 2 – Notação Musical do Barbatuques

Figura 2 apresenta a Notação Musical do Barbatuques, organizada em duas partes: pé e Palmas.

pé: A notação musical mostra um som em uma linha da pauta, com uma duração específica.

peito, estalo, perna, barriga: A notação musical mostra sons em diferentes linhas e entrelinhas da pauta, com durações específicas.

Palmas: A notação musical mostra sons em diferentes linhas e entrelinhas da pauta, com durações específicas.

Fonte: BARBA, 2013, p. 45

Os exercícios mencionados anteriormente começam com leituras de pequenos arranjos, que ajudam na familiarização e conhecimento das percussões sugeridas, para progredir com a coordenação. Na sequência, são introduzidos os ritmos que podem ser realizados, como o *funk*, samba e baião. A apostila é finalizada com a sugestão de jogos que podem ser desenvolvidos com turmas.

Fernando Barba e o Grupo Barbatuques traçaram ótimos caminhos com a percussão corporal, deixando inspirações para uma pedagogia mais criativa, acessível, facilitadora e envolvente. O material produzido por Barba e seu grupo representa recursos viáveis para serem desenvolvidos com alunos da Educação Básica. Ainda a ser mais explorada, a percussão corporal é um excelente “recurso artístico e pedagógico, de grande utilidade para regentes de coros [...] e professores de música, que sempre precisam buscar recursos diversificados para tornar a aprendizagem musical mais envolvente” (PEREIRA, 2018, p. 1).

1.3 O PASSO

O Passo é um método brasileiro de Educação Musical criado por Lucas Ciavatta em 1996, durante suas experiências com alunos em sala de aula da Educação Básica. Com a proposta de facilitar o acesso do fazer musical a qualquer pessoa, ao proporcionar autonomia e inclusão (INSTITUTO D’O PASSO, 2022), foi criado para auxiliar no desenvolvimento das habilidades e noções musicais de seus praticantes, utilizando como recurso facilitador, para a compreensão das características musicais, o movimento corporal. Sendo parte da linha de pensadores e educadores que acreditam na necessidade do corpo e a música serem trabalhados em união, Ciavatta enfatiza que

[...] é preciso avançar em direção à relação entre movimento corporal e movimento musical, e sustentar que qualquer movimento corporal, voluntário ou involuntário, altera e define nossa realização musical. Nesse sentido, um processo de ensino-aprendizagem na área de Música que desconsidere a relação entre estes dois tipos de movimento se verá sempre fragilizado e, dependendo da compreensão ou habilidade requerida, apresentará lacunas que apenas o resgate desta relação poderá preencher. (CIAVATTA, 2009, p. 20).

O Passo enxerga o corpo como favorável e importante para o alcance das habilidades e noções musicais, e por isso une notações orais, corporais e a *Partitura d’O Passo*, desenvolvida de maneira que possa ser interpretada facilmente por diversas

peçoas, idades e nívéis diferentes de familiaridade com o universo musical. Com o olhar direcionado para o ritmo no seu ensino-aprendizagem, *O Passo* utiliza como recurso o andar, que dá inspiração ao nome do método, estando presente constantemente durante qualquer realização. Com a junção desses materiais, “propõe que cada evento musical, rítmico ou melódico, seja identificado, compreendido e escrito (oral, corporal e graficamente).” (CIAVATTA, 2009, p. 14).

O corpo, imaginação, grupo e cultura são seus quatro pilares, e ao perpassar por cada um desses pontos durante a experiência e treino dentro do método, constrói-se o caminho para a expressão musical (CIAVATTA, 2009). No *site* do Instituto *d’O Passo*, cada um dos pilares é detalhado:

Corpo: N’O Passo, o corpo não é visto como algo que acompanha de longe os processos cognitivos realizados pela mente, mas principalmente como uma unidade autônoma de construção de conhecimento. As noções de espaço e tempo são construídas num diálogo entre a imaginação e a vivência corporal. Não há possibilidade da ausência do corpo na efetivação deste processo. [...]

Imaginação: [...] É através de nossa imaginação, [...] que gerenciamos imagens e perceptos e construímos todo conhecimento. Essas imagens mentais são as referências que nos guiam quando fazemos música. [...] O Passo busca o equilíbrio nas três formas de notação, e, assim, através dos diálogos entre elas, torna o próprio ato de escrever e ler mais significativo.

Grupo: O Passo entende o fazer musical como um instrumento de socialização, como um espaço de troca e negociação. Nesse processo deve haver um equilíbrio entre grupo e indivíduo: o grupo se fortalece na atuação de cada um dos indivíduos que o compõem e cada um dos indivíduos se fortalece através de sua atuação no grupo. [...]

Cultura: Para saber, efetivamente, tocar um ritmo e cantar uma canção é preciso se aproximar do ambiente cultural onde eles foram criados: a história, as tradições, as manifestações. Quando fazemos isso, a Cultura deixa de ser um conceito a ser aprendido ou apropriado para tornar-se uma realidade que vivemos, jogamos e mais facilmente entendemos e respeitamos. (INSTITUTO D’O PASSO, 2022).

O intuito desses pilares é criar no aprendiz a capacidade de vivenciar no próprio corpo as características musicais, como a pulsação, e identificar algo que musicalmente ainda não é simples de ser compreendido.

Para a aprendizagem e execução d’*O Passo*, segue-se uma linha estruturada. Em primeiro lugar, é ensinado ao aluno o andar na pulsação, que começa pelo compasso

quaternário: o executante se move em um espaço equivalente a um quadrado imaginário; o pé direito vai à frente, seguido do pé esquerdo, que se posiciona ao seu lado. Em seguida o direito retorna para a posição inicial e o mesmo ocorre com o esquerdo. Depois de interiorizada essa forma de caminhar, acrescenta-se a contagem de cada passo, de forma oral, para marcar cada tempo com os números (1, 2, 3, 4). Em um próximo momento, a prática ganha complexidade ao acrescentar os contratempos, representados na partitura d’*O Passo* por “e”, sendo refletido e sentido no corpo enquanto os joelhos são flexionados entre a marcação de um tempo e outro. Após esse percurso, os códigos e as representações aumentam, tendo as divisões em 4, em 8, em 3 e 6. Além delas, desdobramentos para se realizar *O Passo* Ternário, Quinário e Setenário e de músicas compostas em “compassos quebrados”, de 5 e 7 tempos (CIAVATTA, 2009, p. 81-84).

Ciavatta (2009) apresenta material para conhecimento e estudo do método. É mencionado que o trabalho consiste numa estruturação em quatro fases, sendo elas:

- 1) o estudo individual das Folhas d’*O Passo*, que tem papel central na organização e na estruturação dos conceitos musicais trabalhados nas outras atividades;
- 2) a realização dos Exercícios d’*O Passo*, que, sempre em grupo, introduzem ou aprofundam ferramentas, habilidades e compreensões, relacionadas a ritmo e afinação;
- 3) a prática de conjunto com instrumentos de percussão, que permite ao aluno experimentar, testar e desenvolver seus conhecimentos rítmicos;
- 4) e o trabalho de canto, que pode introduzir ou aprofundar tanto o universo melódico quanto o estudo da harmonia. Uma ou outra atividade pode ganhar maior destaque em determinado momento do trabalho de acordo com as necessidades de cada turma e com o planejamento de cada professor. (CIAVATTA, 2009, p. 74).

Em determinada parte de sua exposição, é apresentado o material do método em Folhas. Essas Folhas d’*O Passo* são a forma de escrita e registro dos exercícios. Com tópicos diferentes em cada uma delas, e divididas em níveis de dificuldade, cada uma vem acompanhada das instruções de leitura e sugestões de exercícios para serem feitos a partir delas. Os estudos dessas Folhas precisam ser iniciados após a vivência de notação corporal e oral, mencionadas anteriormente, pois serão praticadas através da junção desses elementos. Abaixo, um pequeno recorte de uma das Folhas, para apresentar a forma de escrita e leitura:

Figura 3 – Estrutura da Folha *O Passo*

Lucas Ciavatta

î (divisão em 4)

A		1	e i	2	e i	3	e i	4	e i	
B		1 i e	2 i e	3 i e	4 i e					
C		(1)	e i	(2)	e i	(3)	e i	(4)	e i	
D		(1) i e	(2) i e	(3) i e	(4) i e					

Fonte: CIAVATTA, 2009, p. 93

Como o método tem foco nos gêneros musicais brasileiros, ele traz, também, para a formatação da prática de leitura das Folhas, as “levadas” de ritmos como o xote, ijexá, funk, samba e maracatu, que podem ser realizadas em instrumentos de percussão variados, como agogô, surdo, zabumba, alfaia e atabaque. Os instrumentos também podem ser substituídos pela voz cantada, o que permite que “os únicos recursos realmente necessários para efetivar um processo de educação musical sejam apenas palmas e voz; ritmo e afinação nos únicos instrumentos cuja presença de fato podemos garantir” (CIAVATTA, 2009, p. 18). Desta forma é possível que o método seja utilizado em variadas situações e ambientes.

O Passo é utilizado em escolas no Brasil e em outros países, além de estar incluído em universidades de música e projetos. Há, hoje, o *Instituto d’O Passo*, com sede no Rio de Janeiro e o *Instituto d’O Passo França*, uma associação localizada em Montpellier. O Instituto oferece aulas, cursos, oficinas, palestras, shows e eventos. Além disso, disponibiliza cursos para a formação de professores no método *O Passo*, com a possibilidade de troca com os músicos e professores do Instituto, que formam uma equipe de 26 membros, incluindo Lucas Ciavatta. Além disso, são fornecidas consultorias pedagógicas para escolas e cursos que queiram aprimorar seu projeto pedagógico de Educação Musical (O PASSO, 2022; LESSA, 2015).

No Rio de Janeiro, *O Passo* foi usado como recurso para os criadores do *Bloco do Sargento Pimenta*, agremiação carnavalesca, que tem *O Passo* como base na sua construção musical. Fundado em 2010, é formado por mais de 150 integrantes, que

reúnem músicas dos *The Beatles* com os ritmos da cultura popular brasileira. O bloco está dividido em dois núcleos: banda e bateria. Como sua primeira formação era composta por uma maioria de pessoas que não tinham uma formação musical para tocar a bateria, *O Passo* foi escolhido como uma ótima ferramenta para criar essa base de aprendizagem, sendo selecionada como única que conseguiria aprontar a bateria a tempo de uma apresentação num prazo curto (LESSA, 2015).

Felipe Reznik e Mateus Xavier eram os líderes da bateria, que adotaram o método na época. Ambos foram alunos do criador do método *O Passo* durante o ensino fundamental na Escola Olga Mitá, onde Lucas Ciavatta dava aula, o que propiciou a escolha. Todo o material didático usado na Oficina do Bloco do Sargento Pimenta é formado pelas Folhas e grades de instrumentos d'*O Passo*. Os arranjos são desenvolvidos pelos músicos e diretores do bloco e escritos na formatação de partitura do método. Conforme os alunos vão avançando nos estudos, as folhas vão sendo substituídas pelo repertório, que passa a ser estudado quando o carnaval se aproxima (LESSA, 2015).

O Passo perpassa por muitos lugares e projetos, com uma abordagem que “valoriza o projeto musical de cada músico, professor, escola e grupo, contribuindo para a sua efetivação e facilitando até mesmo o uso de outras metodologias” (INSTITUTO D’O PASSO, 2022). Pode-se afirmar que o método possibilita o acesso de pessoas ao fazer musical com recursos simples e dotados de um fazer musical em sua completude, na união entre corpo e música.

Ciavatta apenas menciona brevemente o trabalho de Dalcroze, com o qual ele não parece encontrar proximidade:

Dalcroze caminha, assim, para a definição do conceito de ritmo plástico, um conceito central para seu trabalho, que, até onde pude compreender, refere-se a ritmos expressos através de movimentos corporais. Dalcroze (1967, p. viii), com este conceito, quer relacionar Música e Dança. (CIAVATTA, 2009, p. 56)

O autor também apresenta alguma distinção entre a proposta de Dalcroze e a sua:

Mas o que não satisfaz Dalcroze (1967, viii) é a aparente imobilidade das outras partes do corpo não diretamente envolvidas neste andar. Ele parece estar preocupado com o corpo todo. [...] No entanto, minha compreensão do que está envolvido no andar e em movimentos cuja preocupação é o controle do equilíbrio, indica que não há uma parte sequer que não contribua de forma decisiva para a ação de andar. A direção em que se olha afeta nosso andar, a contração ou não dos

músculos das costas, mãos abertas ou fechadas [...]. (CIAVATTA, 2009, p. 58)

Apesar do pesquisador fazer tal afirmação, não se pode negar que o método d'*O Passo*, por integrar o uso do movimento corporal como base no ensino de música, está vinculado às propostas sugeridas na metodologia criada por Dalcroze. Afinal de contas, considero que Dalcroze está para a educação musical, assim como Freud está para a psicanálise, sendo impossível não associar música e movimento sem que se pense em Dalcroze. É o patrono de um novo olhar que surgiu para a educação musical, no final do século XIX, e que inspirou, e inspira, com desdobramentos e horizontes atualizados, muitos músicos, educadores, artistas e pesquisadores. As relações entre o corpo e a educação musical, a partir desse educador, ficaram cada vez mais próximas.

Durante os últimos momentos da minha formação em Licenciatura em Música, tive contato com uma das disciplinas do departamento de Teatro, na qual pude me inserir, e percebi que as dinâmicas e exercícios corporais realizados nas aulas, tinham muita ligação com o que eu estava começando a pesquisar no momento. Comecei a aproximar essas práticas das minhas experiências musicais, envolvendo-as no meu cotidiano de ensaios, exercícios, explorações e notei que era isso que estava faltando para complementar minha prática com o uso do corpo. Essa disciplina ajudou a ampliar minha visão de escolhas pedagógicas, motivo pelo qual, no próximo capítulo, discorro sobre algumas propostas realizadas e inseridas no âmbito do Teatro.

2. PERSPECTIVAS TEATRAIS

Quando entrei em Licenciatura em Música na UNIRIO, quis ter a experiência de cursar algumas disciplinas de Teatro, já que não tinha tido antes muitas oportunidades e acesso para me aproximar desse nicho, algo que sempre desejei. O único contato direto que tive com esse âmbito foi no Coro Juvenil da UNIRIO, onde participei como coralista e, futuramente, também como aluna e bolsista. A partir de um determinado período, o coro, regido por Julio Moretzsohn, começou a desenvolver trabalhos cênicos com o repertório, dirigidos pela atriz e palhaça Laura Becker, que propunha muitos jogos e exercícios com os integrantes. Mas além dessa breve experiência, nesse meu último semestre da graduação, também o primeiro presencial após o longo período de pandemia, consegui cursar a disciplina Voz e Movimento I. Enquanto passava pela oferta de disciplinas, essa me chamou muita atenção, pois, curiosamente, tinha acabado de escrever meu Projeto de TCC, para a disciplina de Monografia, e meu tema estava todo estruturado e relacionado com esse elo entre voz e movimento.

A disciplina estava sendo ofertada pelo professor Domingos Sávio Ferreira de Oliveira, mas por questões de saúde, ele precisou se ausentar, e no lugar dele, a professora Leticia Carvalho, também musicista e cantora, do Departamento de Interpretação, deu início às aulas. A aula tinha uma duração em torno de quatro horas, e seguíamos um padrão a cada uma delas: primeiro, começava-se com um aquecimento corporal, proposto de diferentes maneiras a cada dia. Depois, a turma era direcionada para alguns exercícios e jogos, e finalizávamos sempre com dinâmica de improvisação, quando geralmente reuníamos em grupo e criávamos cenas, a partir de alguma proposta e/ou poema, colocando em prática o que foi desenvolvido no início da aula, e o que tinha sido adquirido de aulas passadas.

As palavras e suas fonéticas, além das consoantes e vogais, sempre foram muito trabalhadas. Desaprender para aprender era o intuito das aulas, nas quais a criatividade não tinha fronteira e tínhamos como missão explorar o máximo de possibilidades possíveis com a voz, os significados, o corpo, o ser e o ato de estar ali. Com a aula em grupo, tínhamos a tarefa de nos permitir observarmos e sermos observados, além de aprender a sermos sensíveis ao outro e com o outro. As aulas proporcionaram ensinamentos que ecoarão para muito além do teatro, em cada um que se dedicou a estar presente naqueles instantes. O teatro nos instrui a olhar de outro ângulo para as situações,

umentando as possibilidades do fazer arte e de como fazer arte, ampliando para a forma de se enxergar na vida.

A disciplina deixou notável, para mim, o quão importante é, para a experiência completa do aluno naquele ambiente, estar sendo guiado por um professor que se abre e se envolve junto com a turma, que acredite no que faz, que tenha paixão e convicção, escute e entenda a realidade seus alunos e que incentive o melhor de cada um, acolhendo o pior, também. Felizmente, senti que a turma estava bem amparada pela professora nesse sentido. Eu que não tinha experiência teatral prévia e que estava ali “infiltrada”, fui muito bem recebida por todas e todos, o que permitiu criar laços de amizade e trocar boas experiências em relação ao fazer artístico.

No último mês, o professor que precisou se ausentar pôde retornar para a classe, e optou por iniciar o trabalho com a turma trazendo seu próprio método de voz para os alunos. Ele, que é fonoaudiólogo e também já esteve envolvido no mundo musical, focou em nos fazer perceber a importância de exercícios de aquecimento vocal, da dicção das palavras da língua portuguesa e da interpretação e significado de cada uma para atores. Infelizmente, não tivemos um acompanhamento longo com ele, e por isso, não deu para aprofundar da forma como seria ideal, e isso ficou então para ser continuado em um próximo semestre, na disciplina Voz e Movimento II. De todo modo, senti que estava no lugar certo e na hora certa, pois o contato com a disciplina contribuiu muito para ampliar minhas visões no campo dessa pesquisa.

Levando em consideração essa experiência, mais todo o interesse já antes florescente com as artes cênicas, decidi ampliar as buscas e estudos sobre o corpo na música, e pela necessidade dessa união entre os dois, procurei conhecer um pouco da área do teatro, na qual vejo a possibilidade de uma grande contribuição para mesclar música e corpo. Dedico, então, esse capítulo para trazer três visões que conciliam o teatro e a música, apresentadas por meio de um livro, uma tese e um artigo.

Durante a pesquisa por referenciais bibliográficos, me deparei com o livro ‘Expressão Vocal e Expressão Corporal’, de Glorinha Beuttenmüller e Nelly Laport (1992). Sendo uma, fonoaudióloga e a outra, professora de teatro em expressão corporal e dança, este livro constitui-se em uma das primeiras obras que tratam desse assunto no Brasil. No desejo de propagar a importância de se ter uma comunhão entre voz e corpo, as autoras desenvolveram esse material voltado para atores, para ser abordado como possibilidade pedagógica em sala de aula, com o objetivo de expandir a criação, confiança em si mesmo e a comunicação com o outro.

Cada indivíduo depende de suas experiências e vivências para seu amadurecimento criativo. É dentro da sua bagagem de experiências que ele tem que encontrar o material adequado para a sua criação atual. (BEUTTENMULLER; LAPORT, 1992, p. 116).

Com o intuito de ajudar a abranger essas vivências, as autoras ofereceram uma série de exercícios práticos, acompanhados de breve explicação teórica para a completude do material. Diante de suas experiências ao lecionar para candidatas e candidatos a atores, com relação à união entre voz e corpo, as autoras repararam que “muitos dos distúrbios verificados no curso do aprendizado são cada vez mais acentuados pela falta de entrosamento e equilíbrio entre estas duas matérias de comunicação” (BEUTTENMULLER; LAPORT, 1992, p. 3). Na área musical, como vem sendo investigado na presente pesquisa, essa carência não é muito diferente no que diz respeito à parte corpórea, e sabemos que

Para um melhor aproveitamento das possibilidades físicas e vocais, imprescindíveis ao profissional do palco, o corpo e a voz devem ser treinados no sentido de obterem movimentos flexíveis. (BEUTTENMULLER; LAPORT, 1992, p. 7).

Focado na união entre os polos corpo e voz, o livro é dividido em quinze capítulos, e cada um deles se aprofunda numa temática. São elas: relaxamento; respiração; espaço (pessoal, parcial, sonoro e global); esquema corporal e corporal-vocal; esforços motores; ressonância; impostação da voz; movimentos básicos de locomoção; equilíbrio; ritmo; percepção; a forma e relacionamento.

O percurso que foi estruturado para o livro tem o propósito de auxiliar o estudante no conhecimento de si mesmo, fornecendo recursos que o encorajem a criar e se expressar, entendendo a maneira de se relacionar com o outro e com o ambiente em que está. “Para ter consciência do próprio corpo e voz, é necessário, antecipadamente, ter conhecimento das partes que o integram no ato da fonação e nos movimentos corporais. *Sentir*, isto é o mais importante de tudo” (BEUTTENMULLER; p. 29).

Na atualidade, o pesquisador e professor Eugenio Tadeu Pereira escolheu como título de sua pesquisa de tese de doutorado as “Práticas Lúdicas na Formação Vocal em Teatro”. Por meio da disciplina Oficina de Improvisação Vocal e Musical, que ofereceu na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, o autor explorou, a partir de sua prática docente, os elementos ligados às questões vocais dos atores. Seu intuito era fornecer maior completude na formação dos estudantes de teatro.

Eugenio Pereira iniciou sua carreira profissional ministrando aulas de musicalização para jovens e crianças em escolas de música e no Ensino Fundamental. Em determinado momento, desenvolveu o interesse por práticas lúdicas, improvisação e criação em suas aulas, e começou a se envolver na esfera teatral, passando, também, a lecionar num curso de graduação em teatro. Com a junção dessas duas áreas artísticas, e, creio eu, tendo conhecimento do quanto elas estão interligadas e são complementares, optou, na realização da pesquisa, por uma aproximação com jogos. O intuito era permitir que os corpos dos indivíduos se mantivessem ativos, em constante movimento, atenção e observação. Segundo ele, essa abordagem auxiliou e beneficiou o processo de aprendizagem da técnica vocal dos estudantes, bem como os preparos para ações e apresentações, pois

Ao entrar em contato com um procedimento técnico, o estudante se defronta com suas potencialidades, habilidades e limites. O exercício técnico pode dar elementos para o estudante descobrir seu potencial, mas pode também fazer com que esse estudante crie bloqueios diante de uma dificuldade. Nesse caso, o jogo pode atuar como um mediador, provocando outro tipo de ação no conjunto daqueles procedimentos. (PEREIRA, 2012, p. 124).

Para Pereira, o jogo se mostra um elemento auxiliador na quebra de excessiva rigidez, tensão e enrijecimento, causados por uma necessidade de perfeição ao estarmos atentos à uma execução técnica. No caso das práticas vocais abordadas por ele em sala de aula, enfatiza que “os procedimentos técnicos na emissão de voz não deveriam ser empecilhos ao sujeito em sua prática vocal, mas proporcionar-lhe maior liberdade de ação.” (PEREIRA, 2012, p. 43). Por isso, optou por fazer uso dos jogos tradicionais, que, segundo ele, são constituídos “pela atividade exploratória, pela interação e pela imprevisibilidade, como um mediador da aprendizagem e criador de oportunidades” (PEREIRA, 2012, p. 50), o que permite elementos facilitadores para maior flexibilidade e expressividade na ação vocal.

Os jogos servem como excelentes ferramentas de instrumento pedagógico para educadores, e desde o século XIX vêm sendo utilizados como condutores em exercícios e atividades (PEREIRA, 2012). No Capítulo 1, eu trouxe exemplos de metodologias e pedagogias que fazem uso do corpo, e elas acabam por utilizar do recurso do jogo no preparo dos materiais de Educação Musical. Destaco também, brevemente, alguns nomes de educadoras e pesquisadoras que defendem a música da cultura infantil no Brasil, com acalantos, brincos, parlendas, etc., que vale a pesquisa para conhecer: Teca Alencar de

Brito, Lucilene Silva e Lydia Hortélio. A última, Lydia Hortélio, é educadora e musicóloga, e pesquisou as cantigas e brinquedos da infância na zona rural do Brasil, na região da Serrinha, sua terra natal, tendo hoje disponível um vasto material de brincadeiras recolhidas e acervadas, da qual podemos conhecer e fazer uso. Sua contribuição com esse trabalho se esclarece quando ela afirma que “Precisamos saber quem somos nós, o talento dessa mistura de povos, o inconsciente coletivo, o sonho dessa gente toda.” (HORTÉLIO, 2021). Pereira nos lembra que

Há um infindável número de propostas brasileiras que vão desde ao simples registro de jogos tradicionais, cantados ou que envolvam ritmos corporais a jogos explorados para o ensino de música, da educação física, da cultura popular e para a formação da criança pequena. Alguns artistas e pesquisadores utilizam o repertório tradicional como fonte de criação e de arranjos musicais, de referência para a criação de outros jogos e como processo de ensino no campo da Educação Infantil. (PEREIRA, 2012, p. 94).

O fato é que o jogo proporciona ao estudante a capacidade de escuta, estar atento a si e ao outro, exercer seu imaginário e poder de decisão, habilidade de resolver problemas de ordem artística (PEREIRA, 2012), além de ser algo completamente cultural e de aproximação do coletivo. E todas essas características partem de um só lugar: o corpo. Ele “é o lugar onde processamos o que recebemos e devolvemos o recebido ao ambiente de acordo com os nossos meios de transformar os acontecimentos e dar significados a eles.” (PEREIRA, 2012, p. 62).

Durante as aulas de sua turma experimental, Pereira abordou, como já mencionado antes, diversos jogos. No decorrer de sua tese, há exemplificado alguns deles, explicando passo a passo de como se joga, e as regras de cada um. Infelizmente, não fica claro as propostas de cada jogo em seu texto, já que não há partituras e/ou imagens, que possam exemplificar melhor. Mas junto disso, o autor traz relatos de como os brincos refletiram na sua classe, e quais foram as expectativas gerais. Um desses jogos foi o “Chep Chep”, que achou de um CD de cantigas recolhidas pela pesquisa de Lydia Hortélio, já mencionada aqui anteriormente. Achei extremamente interessante ver que as pesquisas da área musical, como a de Hortélio, também são abarcadas pela área teatral. O jogo foi descrito no rodapé, e apesar de não ser tão clara a compreensão de como se joga, necessitando, como mencionado antes, de uma partitura com os detalhes rítmicos para se reproduzir, ou então consultas maiores através de vídeos na internet, seguem abaixo as diretrizes:

Chep chep (MG) - Transmitido por: *Lydia Hortélio*. Letra do jogo: Quando eu fui à Nova Iorque/ visitar a minha mãe/ Minha mãe me ensinou/ a dançar o chep chep/ Uia chep chep/ uia chep chep/ aui, auê. Modo de jogar: Um jogador passeia pelo centro da roda enquanto canta sozinho ou com todos cantando com ele, fazendo movimentos de acordo com o ritmo da música, nos seguintes versos: “Quando eu fui à Nova Iorque/ Visitar a minha mãe/ Minha mãe me ensinou/ A dançar o chep chep.” Ao final dessa parte, ele para em frente a outro jogador. Eles fazem os mesmos movimentos, um de frente para o outro, como em um espelho, guiados pelo jogador que chegou e cantam: “Uia chep chep, uia chep chep, aui, auê”. No momento em que dizem o “auê”, na sílaba tônica, o guia gira e fica de costas para aquele que está na roda. Ambos saem andando e retomam a canção, fazendo movimentos conduzidos pelo jogador da frente e indo ao encontro de outro jogador que está na roda. Chegando em frente a esse novo jogador, o guia faz novos movimentos, que serão repetidos tanto por quem está na roda em frente a ele, como pelos que o seguem na fila. No instante do “auê”, como da outra vez, o guia gira, e o que está atrás dele também gira e saem em busca de outro jogador. Nota-se que o jogador que estava atrás do guia ficou à sua frente, tornando-se um novo guia que conduzirá a fila. Esse novo guia busca outro jogador, fazendo novos movimentos, de acordo com ritmo da música, e fica em frente àquele que escolheu. Nesse instante ele faz os movimentos, todos o imitam, e no “auê”, giram, com exceção daquele que estava na roda, e recomeçam o caminho. O que estava no final da fila torna-se o novo guia. Assim vai se fazendo até que todos saiam da roda, entrem na fila e se tornem um guia. (PEREIRA, 2012, p. 131).

Pereira se alinha ao pensamento de Glorinha Beuttenmüller e Nelly Laport quando também dá sua opinião acerca da junção do corpo com a voz:

Quanto mais associarmos voz e corpo como elementos envolvidos em uma unicidade, teremos possibilidades mais amplas em construir um plano de formação que mostre ao estudante a interdependência desses componentes ao nos referirmos ao trabalho artístico. Corpo, voz, escuta e espaço estão entrelaçados em um mesmo tecido perceptivo e expressivo. (PEREIRA, 2012, p. 209).

Apesar da pesquisa estar com o foco destinado no ensino das técnicas vocais para atores e atrizes, enfatizando a carência de pontos musicais na formação dos alunos nas universidades de teatro, podemos aproximar isso, de forma inversa, com a música: a dificuldade de um conhecimento e uso corpóreo, e a pouca abordagem e prática do assunto no currículo da graduação em música.

Numa terceira leitura, me deparo com o Método Herz. O método foi criado por Ângela Herz, que aliás foi aluna de Nelly Laport, citada no início do capítulo. O texto lido é um artigo, escrito por Leticia Carvalho, que foi aluna de Herz, e que hoje

desenvolve sua pesquisa sobre o método. Carvalho realizou entrevista com a criadora, ajudando a tornar memorável a existência do método, já que a própria Herz não tem publicações. E foi através desse artigo que pude compreender mais do método e de sua origem. Herz fez graduação em Artes Cênicas na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, e foi por meio de experiências nas aulas do curso, mais o cenário do trabalho como cantora que exercia, que começou a desenvolver sua metodologia (CARVALHO, 2020). Diante de problemáticas com o uso da própria voz em suas apresentações de canto, como o cansaço e a rouquidão, Herz percebeu, ao final de uma aula de expressão corporal, que sua voz estava completamente relaxada e encorpada, como jamais tinha sentido antes, mesmo já tentando explorar novas formas de usar a voz (CARVALHO, 2020).

Nessas aulas de expressão corporal, eram trabalhados movimentos e intensidades distintos dos que normalmente estamos habituados a fazer com o uso do corpo dentro da rotina comum, e Ângela Herz percebeu, então, que o despertar de uma consciência corporal diferente teria uma ação fundamental para encontrar o lugar em que sua voz estaria fluida. Então a cantora foi buscar novas referências corporais e se conectou com a Bioenergética, uma “técnica terapêutica, [que] se propõe a ajudar o indivíduo a reencontrar-se com seu corpo e retomar sua natureza primária que se constitui na sua condição de ser livre” (CARVALHO, 2020, p. 25); e a Antiginástica que, “trata o indivíduo como uma unidade psicofísica e, dessa forma, ao movimentar um músculo, a pessoa movimenta também os registros emocionais que estão gravados no corpo.” (CARVALHO, 2020, p. 26).

Essas duas práticas ampararam as questões de Herz e impulsionaram o percurso percorrido para se chegar ao “produto final” do método. Segundo Carvalho, o Método Herz tem o intuito de promover ao ser a capacidade de “autoconhecimento sem prévias expectativas, de sensações que nascem da experiência do próprio corpo/voz a partir de novas organizações, numa entrega corajosa e delicada” (CARVALHO, 2020, p. 31). E para isso

O método Herz investe, antes de tudo, em um auto-contato corporal para que sejam identificados desconfortos e tensões que merecem atenção para a liberação do trabalho respiratório e, principalmente, da presença do que a professora vai chamar de fluxo. Para isso, a percepção e a conscientização da presença da energia vital pessoal são priorizadas em relação aos aspectos fisiológicos da fonação. É necessário admitir que a voz é muito mais do que uma produção mecânica do corpo. Há camadas de expressão que vão além da conscientização do funcionamento de músculos, tecidos, cartilagens. E,

em seu método, Herz nos mostra que a partir dessa identificação e consciência das energias vitais no corpo, é possível propor uma mobilização consciente delas. (CARVALHO, 2020, p. 27).

Fiz aulas de canto com uma das propagadoras do Método Herz, Muiza Adnet, em um período de quase um ano. Ângela Herz tinha uma formação mais voltada para o canto lírico e queria procurar uma nova linguagem (CARVALHO, 2020). Eu também, quando cheguei para as aulas, estava querendo me desvencilhar um pouco de toda a bagagem e timbre de canto coral que tinha, para ser capaz também de ampliar meus horizontes de carreira solo, e descobrir mais da potencialidade da voz em palco. Durante o período de contato com o método, quando praticávamos diversos exercícios de respiração consciente e meditativa, muito similares a alguns em práticas de *yoga*; expressividade; aquecimento e relaxamento corporal; interpretação da canção; entonação e busca pela voz natural, consegui notar uma gigante diferença na consciência vocal e corporal que passei a desenvolver. Foi um despertar para a necessidade de buscar pelas naturalidades de ser e viver musicalmente.

Os três trabalhos mencionados são pesquisas que agregam ao estudo de ampliação e aperfeiçoamento do ensino das técnicas vocais para atores e atrizes que estão em preparação para atuar em cena. Eles ressaltam a pouca afluência de recursos musicais na formação dos alunos de teatro, mas contribuem muito para o lado inverso, o musical, já que desse outro lado é notável também uma carência persistente, que é a dificuldade de muitos músicos e musicistas estarem envolvidos com seus corpos e suas expressividades, algo já percebido por Dalcroze, mas ainda não totalmente resolvido na pedagogia musical. Os estudos demonstram por meio de suas pesquisas, a importância de se aprender e fazer música com movimentos e com a exteriorização de emoções.

A voz, que está em evidência nos três textos comentados, não é o foco desta monografia, mas sabemos que ela é uma ferramenta de suma importância para a Educação Básica, já que é um dos recursos mais utilizados por educadores musicais em sala de aula, quando se veem sem recursos instrumentais nas escolas. Além de ser também a parte musical, ao meu ver, que mais conecta o teatro em aproximação com a música. No decorrer do capítulo posterior, poderemos notar como a voz de fato é um recurso que ainda é bastante escolhido para ser utilizado nas aulas, com resultados muito positivos.

3. PERCEPÇÕES PEDAGÓGICAS

O presente capítulo tem como desenvolvimento a análise, discussões e reflexões realizadas a partir de entrevistas com professoras e professores egressos da UNIRIO, que hoje atuam na rede municipal de ensino. Conforme mencionado na Introdução, essas entrevistas fazem parte de um projeto intitulado *Práticas pedagógicas musicais de egressos do curso de Licenciatura em Música do IVL*, que é coordenado pela professora Silvia Sobreira. O objetivo do projeto é analisar as práticas realizadas por ex-alunos do IVL (Instituto Villa Lobos), hoje, professores da Educação Básica. Como bolsista de Iniciação Científica do projeto, de setembro de 2021 até março de 2022, acompanhei e transcrevi as entrevistas, tendo a oportunidade de entrelaçar minha pesquisa de monografia a ao estudo da professora. Deste modo, foi analisar como, e se, os professores entrevistados faziam o uso do corpo em suas práticas educacionais.

A ideia principal da pesquisa foi trazer para as aulas da disciplina PROM (Processos de Musicalização) – O Ensino de Música na Educação Básica, visitas de antigas alunas e alunos da graduação de licenciatura em música na UNIRIO, para compartilhar com os atuais estudantes da universidade como foi o processo deles assim que se formaram e foram para a sala de aula lecionar. Desta forma, esses egressos eram convidados a apresentar as dificuldades iniciais que precisaram enfrentar no início da carreira e os meios com os quais conseguiram lidar com esses obstáculos. O objetivo era, então, ao coletar essas experiências, obter conselhos e possibilidades para os estudantes da licenciatura, colaborando com sua formação. Assim, esperava-se que a vivência de colegas mais experientes pudesse auxiliar os licenciandos a terem um bom desempenho pedagógico. Além disso, esse contato com os egressos tornou possível entender melhor as carências do currículo da faculdade.

Por questões pessoais, infelizmente não pude permanecer como bolsista do projeto durante o período estabelecido inicialmente. Mas o projeto realizou, desde o instante em que se iniciou, até o momento em que estive presente, cinco entrevistas. São essas entrevistas que serão analisadas no decorrer deste capítulo. De cada hora de entrevista, procurei mapear o assunto que era de meu interesse de pesquisa: o uso do corpo por esses professores. Embora o número de entrevistados tenha sido pequeno, foi possível identificar questões que, provavelmente, ocorrem com outros professores da rede municipal de ensino, pois todos os egressos se queixaram de questões físicas e estruturais.

Os participantes do estudo receberam nomes fictícios, de forma a preservar seu anonimato.

Um ponto importante a ser trazido — e que é um dos motivos para a minha pesquisa ao me propor a trazer recursos cruciais para os educadores— é o triste fato que foi relatado pelos entrevistados: a falta de recursos das escolas. Eles chegaram para iniciar seus trabalhos na rede municipal, mas as escolas não tinham uma infraestrutura pronta para recebê-los, como por exemplo, a disponibilidade de uma sala para a disciplina de música. É preciso ressaltar que, embora a maior parte das outras disciplinas não precise de um ambiente próprio, o ensino de música fica prejudicado quando unicamente realizado nas salas de aula “normais”. A própria formação rígida em filas de carteiras e cadeiras impede muitas das atividades que exigem colaboração entre os alunos. Dos professores entrevistados, dois expuseram que precisaram buscar pela escola, e com a ajuda da direção, um espaço que eles pudessem ocupar. Acharam salas sem uso, tomadas de quinquilharias, e, por conta própria, tomaram partido de esvaziá-las e fazer a limpeza e arrumação das mesmas. Outros dois professores disseram o que é a realidade deles até hoje, anos depois de iniciarem as aulas: ir de sala em sala, subindo e descendo escada várias vezes ao dia, carregando instrumentos, durante seu período de trabalho. Dos cinco, apenas um não comentou sobre essa questão.

Um dos entrevistados, que ganhou o nome fictício Miguel, comentou para a turma durante sua entrevista:

Pedi, o que não é uma coisa comum de acontecer, uma sala pra mim aqui na escola. Falei “preciso de uma sala pra desenvolver educação musical com eles”. Tô falando que não é uma realidade, porque se vocês forem em outras escolas, um espaço pra aula de música vocês não vão ter não... Conheço outros colegas e professores que saíram da UNIRIO e estão no município, que sempre batemos papos e conversamos sobre nossas dificuldades, percebo que as dificuldades são muito parecidas e posso dizer que sou privilegiado de ter uma sala. Então foi a primeira coisa que pedi pra minha diretora. Tinha uma sala abandonada, eu mesmo limpei! (Miguel, entrevista realizada em 23/07/2021).

Outra realidade apontada pelo grupo de professores é a ausência de instrumentos musicais disponíveis para uso. Apenas um, dos cinco professores, comentou que não teve problema com isso, tendo acesso a instrumentos em boas condições oferecidos pela escola. Os outros quatro professores relataram que não tinham instrumentos acessíveis. Ocasionalmente, três deles acharam guardados uma pequena quantidade de instrumentos

antigos, por conta das escolas que trabalhavam já terem tido, em algum momento no passado, aulas de música. Um deles até os reformou: “*E aí descobri que tinha alguns instrumentos de banda de fanfarra. Peguei aqueles instrumentos e procurei reformar. Pronto! Já tinham alguns instrumentos!*” (Antônio, entrevista realizada em 29/04/2021). Fora isso, os professores que quiseram levar para trabalhar algum instrumento com a classe precisaram comprar e investir com seus próprios dinheiros nesses materiais.

Estar preparado para essas situações é algo, infelizmente, que se faz necessário na vida do professor que esteja começando sua carreira, já que é parte do cotidiano da maior parte das escolas. São raras aquelas que oferecem uma boa estrutura e suporte para eles e suas necessidades de ferramentas fundamentais para as aulas. Por isso, acredito que o tema da minha pesquisa pode ser considerado um auxiliador e artifício nessas circunstâncias em que não há assistência, já que o requisito é apenas o próprio corpo e as criações e possibilidades que o professor poderá vir a explorar dele.

Uma das professoras entrevistadas, Ester, relatou sobre os caminhos que a fizeram compreender a importância do olhar do professor, e de como é necessário adotar uma prática educacional acolhedora. O debate acerca disso é algo que interessa muito a minha pesquisa, e vem sendo uma das inspirações e complementações para o presente trabalho, já que é o professor que produz e conduz o conhecimento e olhar das suas classes, tendo o aparato principal para oferecer uma educação adequada. Sendo mulher negra, Ester relatou que vivenciou e sofreu atos de racismo nas escolas, e mergulhada em estudos sobre histórias e culturas africanas afro brasileiras, despertou para um novo olhar educacional, descrito por ela como prática antirracista em música.

Na escola a gente tem essa coisa da criança ter que ficar sentada, obedecer a tudo que a professora fala... Se a gente for pensar em práticas artísticas musicais da diáspora africana, que é o que estudo hoje, isso não é normal. Essas práticas são contributivas, comunitárias, horizontalizadas. A gente passou a entender a bagunça como uma coisa que era parte da nossa vida ali. (Ester, entrevista realizada em 10/09/2021).

Ester comentou que, com a educação antirracista, passou a compreender que é necessário “*aceitar outras formas de ser e estar no mundo, na escola. Construir conhecimento musical juntos*” (Ester, entrevista realizada em 10/09/2021). A partir disso, surgiram resultados muito positivos no comportamento geral e desempenho de suas classes. Anteriormente a essa nova abordagem, suas as turmas eram muito difíceis de lidar, com os estudantes alvoroçados, brigando entre si e não seguindo os planejamentos

de aula propostos. Após essa guinada com sua metodologia de educação, Ester destaca que

Educação é relacionamento mesmo! Essa coisa de educar é amor, é! Não aquele amor de “own, meu mozinho”, mas é uma dedicação, tempo... você vai saber da vida da pessoa, ela vai saber da sua, e vocês vão negociar. Talvez a negociação será na base do segredo pra alguns professores, porque cada um vai fazer o que sua realidade permite. Pra mim foi na base do jogar limpo, mas também aceitar que isso dava espaço para as crianças não se interessarem. [Eu] não estava medindo o valor e o sucesso da minha aula de música pela aderência das crianças na aula. (Ester, entrevista realizada em 10/09/2021).

Ester explicou que nas musicalidades afro diaspóricas, quando são ensinadas células rítmicas e “levadas”, as crianças afrodescendentes são conduzidas imediatamente a improvisar e criar a partir dessas “levadas”, e que, naturalmente, não ficam presas somente ao que lhes foi ensinado. Ester ressalta que se uma dessas crianças não cria tendo como base a célula rítmica que foi ensinada, pode ser que ela esteja recebendo uma educação repressora: “*precisa estar muito num espaço que [a criança] é muito tolhida pra não improvisar com aquilo.*” (Ester, entrevista realizada em 10/09/2021). Por isso, se a criança não consegue improvisar, isso pode ser o indício de que ela esteja submetida a uma educação sem liberdade, que apenas a molda, mas não estimula o aprendizado. Assim, fica a cargo do professor, da maneira que for viável, estimular esse tipo de aluno.

O *funk* foi um caminho que levou Ester para a aproximação com suas alunas e alunos. E em relação a isso, ela tece críticas sugestivas às universidades ao falar que

A UNIRIO tem que investir e ensinar funk pra todo mundo, porque quem tá aqui na escola pública, nesse Rio de Janeiro, nesse Brasil de meu Deus, ousa dizer, vai ter que tocar funk e saber muito sobre funk! Porque eles já sabem muita coisa! Comecei minha caminhada com o funk na escola, que veio aí a dar na minha dissertação de mestrado. (Ester, entrevista realizada em 10/09/2021).

Assumir a importância desse gênero foi uma descoberta de outros professores entrevistados. Um deles, Caio, destaca que chegou para dar aula na escola “*achando que ia ensinar os corais de Bach pra gente cantar, mas nada a ver... Fui então tentar entender como me aproximar deles na coisa musical. Percebi que é de dar atenção à vivência musical que as crianças já tem, ao que já fazem musicalmente.*” (Caio, entrevista realizada em 19/11/2021). Uma forma que funcionou com dois dos entrevistados foi trazer músicas de gêneros variados, mas as executar usando a “levada” de *funk*. Miguel,

que tinha um projeto com canto na escola, apresentou algo esclarecedor com relação à apropriação do *funk*:

Queria que eles cantassem a realidade deles! Eu não podia calar o que eles gostavam de cantar! É claro que não iam ter músicas com palavrão, nada disso. Já botava regra: não vai ter isso! Mas alguns outros funks, a gente passava tranquilo! Meu repertório... tinha uma música do Carlinhos Brown que fazíamos no final. A gente cantava e no final tinha um funk, rolava uma levada de funk, com percussão corporal. (Miguel, entrevista realizada em 23/07/2021).

O *funk* é o gênero musical predominante entre os gostos e culturas da grande parte das crianças e adolescentes cariocas, principalmente da rede municipal. Torná-lo uma ferramenta de trabalho, aproxima o mundo do educador ao dos alunos, o que permite a fortificação de laços e relações, para então dar início aos repasses que o ato de ensinar propõe. Esse gênero, então, foi usado, pelos professores entrevistados como ferramenta de improvisação e criação, movimentação corporal por meio da dança, canto, percussão e percussão corporal. Sobre olhar e trabalhar com o *funk*, Ester ressalta:

Para além da prática, isso é uma coisa importante de dizer: ter na mente a epistemologia daquela musicalidade. Posso pegar funk e ensinar, escrevendo um monte de colcheia, semicolcheia, semínima pontuada... Ou posso ensinar o funk do jeito que ele é ensinado para as crianças lá. E aí precisei pesquisar, entender isso, pra potencializar que aquilo acontecesse na aula de música, e contribuir com as coisas que eu sabia, pra sistematizar ali aquele conhecimento musical que eles já tinham. (Ester, entrevista realizada em 10/09/2021).

Outra ferramenta utilizada pelos professores foi o canto. Todos os entrevistados mencionaram trabalhar ou ter trabalho com a voz em algum momento. Apenas um, que justificou não ser a voz seu principal instrumento, relatou ter trazido o canto apenas de vez em quando, e que segue suas aulas optando pelo uso de outros recursos:

Cheguei a trabalhar em algumas situações a voz, pra alguma apresentação, alguma coisa assim, mas também não era minha área. A minha identidade, vamos dizer assim, como professor da educação musical do município, é mais ligada à prática instrumental, no caso percussão e escuta. (Antônio, entrevista realizada em 29/04/2021).

Os outros quatro professores envolvem em suas aulas o ato de cantar, seja o próprio *funk*, como mencionado, como também músicas de outros gêneros musicais, ou outros repertórios que os professores queiram trabalhar, composições próprias das turmas, além de paródias. Sobre isso, Caio relata que

Quando trabalhava algumas canções, escolhia canções mais curtinhas, principalmente as folclóricas, e tentava meio que desenhar a letra, pra eles associarem a uma imagem. Com a melodia, tentava outras estratégias, como fazer paródias. Pegava algo engraçado, para eles associarem a melodia com alguma música. Isso ajudou bastante a fixar a forma da música, e é uma coisa que elas gostam! Deixava uma paródia mais livre e cada um contribuía com uma ideia, ou cada um fazia uma, e íamos trabalhando a criatividade. (Caio, entrevista realizada em 19/11/2021).

Ester explicou que quando começou a dar aulas, a dificuldade para fazer a turma participar das atividades que propunha eram grandes, e comentou na entrevista que *“foi um grande choque! Me desculpem, mas não tem Orff, não tem Dalcroze, Kodály... não tem Swanwick... não tem quem faça a aula acontecer! Eu tentei de tudo!”* (Ester, entrevista realizada em 10/09/2021). Após tentativas com variados percursos didáticos, Ester só conseguiu criar uma primeira aproximação com a turma, quando envolveu a voz nas atividades em sala de aula:

Então em uma aula eu fazia leitura, teoria, e na outra aprendíamos uma música que eu achava que eles não sabiam. E a gente começou a cantar umas músicas muito antigas, de Noel Rosa pra trás, e aí eles gostavam de cantar, de aprender a música na hora da aula, e de fazer arranjo. Isso começou a dar certo, e falei “ah, agora to começando a dar aula! Tá acontecendo alguma coisa aqui”! (Ester, entrevista realizada em 10/09/2021).

A mesma professora comenta também sobre as composições criadas em sala, que chegaram até a serem premiadas pela prefeitura do Rio:

E pra fazer uma performance fechadinha, com arranjo, ensaiando a música com letra... gostava muito de fazer composições próprias. Então a turma tinha o momento de “vamos inventar nossa própria música”. Onde a batida vai entrar, qual instrumento, vozes, corpo... Usávamos esses recursos [...]. Já até ganhamos prêmios na prefeitura com nossas composições! (Ester, entrevista realizada em 10/09/2021).

Dois desses professores, Ana e Miguel, ao acompanharem o desempenho e interesse vocal das suas turmas, decidiram montar um coral dentro das escolas em que atuavam. Cada um fez uma seleção com os seus alunos, para analisar quem estaria apto a participar. Como explica Ana, não tem como receber todos os alunos da escola interessados no coral, pois

Como eu tenho quase 600 alunos, não dava pra gente fazer um coral! E ao mesmo tempo, coral é uma coisa mais específica: você quer trabalhar voz, divisão de voz, afinação, qualidade melhor... Então sei que é muito ruim, mas faço seleção sim! Mas não deixo de cantar em sala de aula, justamente pra quem gosta de cantar, e não pode participar do coral, ter oportunidade. (Ana, entrevista realizada em 20/08/2021).

Miguel menciona sobre os selecionados para seu coro, que “já sabia [que] alguns deles [eram] muito afinados, as meninas muito afinadas. Fui catando assim com os olhos, e chamando elas, e fazendo uma seleção” (Miguel, entrevista realizada em 23/07/2021). Coincidentemente, esses dois entrevistados, Ana e Miguel, colocaram seus corais para fazer parte da Orquestra de Vozes Meninos do Rio, que é um projeto organizado pela prefeitura e coordenado pelo regente Julio Moretzsohn. Miguel explicou que “a Orquestra de Vozes Meninos do Rio utiliza de coreografia. Então foi lindo demais! Lindo demais ver minhas crianças dançando e cantando [a] duas, três vozes, porque até então a gente fazia muita coisa em uníssono” (Miguel, entrevista realizada em 23/07/2021).

O coral foi um sucesso tão grande na escola de Miguel, que ele relatou que quando os alunos mudaram de escola, eles continuaram a frequentar o coral, de tão grande a ligação afetiva que foi formada entre eles. Miguel mencionou que fez músicas de Seu Jorge e de Iza com as crianças, e que ao compartilhar nas redes sociais, os próprios artistas assistiram e elogiaram, prestigiando o trabalho. As crianças ficaram extremamente felizes e empolgadas! Ele afirma que o coral “ainda é uma coisa que dá muito certo na escola pública! Eu tenho alguns outros colegas que fazem coral também nas escolas deles.” (Miguel, entrevista realizada em 23/07/2021).

Esses mesmos dois professores, Ana e Miguel, pontuaram também a importância do aspecto lúdico na infância, das brincadeiras e jogos musicais. Na entrevista de Ana, ela levou alguns registros, em formato de vídeo, de jogos e brincadeiras que fez em sala de aula com suas turmas. Todos os vídeos tinham movimentação corporal inclusa: brincadeira de mãos, saltos, danças e movimentos corporais. E todas as propostas, claro, eram alinhadas a algum aprendizado musical de altura, ritmo, performance, etc. Ao terminar de transmitir um desses vídeos durante a entrevista, Ana comenta os aspectos positivos que as brincadeiras e jogos musicais despertam no indivíduo, porque trabalham certas dificuldades de coordenação:

Mas a gente vê nesse vídeo a dificuldade que eles têm em fazer três movimentos diferentes e gravar a sequência. Por isso falei que são brincadeiras extremamente estimuladoras, importantes pra memória

musical, pra desenvolverem diversas habilidades. (Ana, entrevista realizada em 20/08/2021).

Miguel analisou que foi no momento em que começou a trazer as brincadeiras musicais para suas aulas que sentiu que seu trabalho estava surtindo efeito e envolvendo as crianças:

Saí do desconforto quando comecei a entender minha ferramenta de trabalho. Com primeiro, segundo, terceiro e quarto ano, eu usava muito a brincadeira musical, e isso dava muito certo! Quando comecei a ver eles fazendo nos corredores, na rua... “meu Deus, alguma coisa tá acontecendo”. E eles chegavam em sala de aula, queriam fazer. Esse foi o momento! (Miguel, entrevista realizada em 23/07/2021).

Com os relatos aqui presentes, já foi possível notar que os professores entrevistados, talvez uns mais que outros, exploraram aspectos do uso do corpo, por meio da dança, do brincar e do cantar. Como analisado no capítulo 2, a voz também é um movimento corporal, uma ação que parte do corpo, e foi explorada em muitos aspectos por esses professores. Por outro lado, em relação à dança, foi possível perceber que ela pode ser redimensionada para além da expressão de sensações e sentimentos, estando presente também como parte dos processos de aprendizagem musical, como a professora Ester pontua em uma de suas falas: *“a gente dançava muito, porque a dança é parte das musicalidades afro diaspóricas, não tem separação. Geralmente, quando estávamos dançando, era o que eu considerava atividade de apreciação”* (Ester, entrevista realizada em 10/09/2021).

Durante as entrevistas, fiz perguntas para eles sobre o uso da percussão corporal, da voz e do corpo de maneira geral. Quatro professores informaram fazer uso da percussão corporal em suas aulas. Dois deles demonstraram ter mais contato com essa abordagem, e pareceram desenvolver trabalhos mais profundos com suas turmas. Um dos professores, Caio, comenta que

Um acompanhamento percussivo corporal e cantando eu faço bastante. Dá muito certo porque tem coisas que parece brincadeira, mas quando vai fazer, é uma coisa que embola, porque a criança ainda não está totalmente desenvolvida na lateralidade ali. Essas coisas funcionam bem! (Caio, entrevista realizada em 19/11/2021).

Perguntei, então, como ele explorava esse recurso com a turma e ele explicou:

Penso ali numa coisa rítmica que se encaixaria dentro da melodia, como uma brincadeira também, e tento fazer coisas como, acelerar e tal. Acaba entrando mais na diversão, vai errando e vai dando embolada, então elas vão se animando a fazer! São arranjos que vou fazendo. Pego na maioria das vezes canções curtas, na repetição de movimentos. Não são coisas muito complicadas... batida no peito, perna, palma e estalo de dedo. Geralmente faço algum tipo de notação dessa coisa visual de desenho. Boto quantas vezes vai ser cada batida, em cada lugar, pra auxiliar visualmente. (Caio, entrevista realizada em 19/11/2021).

A percussão corporal é um recurso que funciona, pois causa bastante interesse nos alunos. Outro professor, Antônio, nos lembra com uma de suas falas, que a percussão corporal é um grande recurso para ser explorado em sala de aula, por não precisar de nenhum objeto e instrumento, além do seu próprio corpo:

A percussão corporal, por ser essa coisa que você só precisa do seu corpo e da voz [...], é um recurso que acho que não tem um professor que não use, seja em qualquer escola. Trabalhando em Educação Básica, com certeza ele vai usar muito. (Antônio, entrevista realizada em 29/04/2021).

Assim que se formou na graduação, Antônio foi em busca de novos conhecimentos, e na sua pós-graduação, fez um curso de percussão corporal com Fernando Barba e o Grupo Barbatuques, quando aprendeu o método, para poder trabalhar em sala de aula. Como Antônio comentou que sua identidade como professor era mais ligada à prática de instrumentos de percussão e na escuta, cheguei a perguntar se ele conhecia e trabalhava com o Método *O'Passo*. Ele disse que sim, e que chegou a fazer o início do curso do *O'Passo*, com Lucas Ciavatta. Antônio compartilhou algo bem interessante:

*Tinha uma turma que eles eram muito novos e percebi que tinha uma coisa do corpo com eles que era estranho. Não sei explicar direito... Eles não tinham muita percepção do corpo, vamos dizer assim. Era uma característica daquela turma ali. Usei *O'Passo*, mas tudo muito adaptado, não o método em si. Que aí você vai aprendendo, estudando, conhecendo, lendo os livros e vai adaptando pro que você consegue. (Antônio, entrevista realizada em 29/04/2021).*

Esse comentário ressalta, mais uma vez, o quão importante é para uma classe o professor ter um olhar perceptivo e sensível para seus alunos, pois “cabe ao orientador, ao professor, estimular o aluno, o estudante, e proporcionar-lhe oportunidade para criar. Dessa forma, ajudando-o a expandir sua vivência interior, sua habilidade e confiança em

si mesmo” (BEUTTENMULLER; LAPORT, 1992, p. 115). Ou seja, o professor precisa entender o que a turma carece, qual abordagem fará mais sentido para trabalhar os conteúdos que deseja e qual é a cultura e vivências daquelas pessoas. Ana chegou a comentar sobre isso:

E percebi que isso tem muito a ver com a proposta metodológica mais contemporânea. Você elabora uma aula dentro daquilo que eles mesmos te dão. É maravilhoso! Vai fazendo sentido pra eles, criando um significado. Daqui a pouco você tem aquela turma fazendo aquilo que você, até proporia de outra maneira, mas da melhor maneira possível, porque eles tão sentindo prazer de sentir aquilo ali. (Ana, entrevista realizada em 20/08/2021).

Assim, depreende-se que, como resultado dessa percepção das necessidades do momento, de cada lugar, do tipo de escola, das especificidades de cada turma e indivíduo, ou seja, da adequação às exigências das situações vividas, poderemos nos deparar com um tipo de abordagem riquíssima, que pode ser resultado da mescla de um conjunto de diferentes metodologias, sendo usadas ao mesmo tempo. Para isso ser possível é importante que a educadora e o educador estejam sempre buscando o aprimoramento de suas práticas, não parando de estudar e pesquisar, se atualizando sempre das novidades e possibilidades que surgem. No final da entrevista, Ana deixa um conselho:

Aprendi uma frase, desde o município, e aquilo me ajudou muito: “quando a gente olhar os problemas, pensar que eles podem não ser problemas, e sim desafios”. Então existe um outro olhar pra encarar essas dificuldades! Segundo que, gente... depois da universidade, da graduação, é não parar! Educação continuada! Curso disso, curso daquilo. Tem muita gente boa fazendo coisa pra educação musical, metodologia de música ativa. Tem muita coisa! Não para de fazer, porque, sinceramente, são esses cursos que te dão muito material pra fazer em sala de aula! (Ana, entrevista realizada em 20/08/2021).

Durante a análise das entrevistas, notei comentários a respeito da disciplina de Educação Física. Todos esses comentários que foram feitos eram se referindo a como as crianças saíam dessa aula completamente agitadas, falando alto, cantando e alvoroçadas. “Eles acham que tá tudo liberado, e a minha aula sempre era depois de educação física! Então imagine como que era a coisa! Eles vinham suados, bagunçando tudo... e a sala deles era no quarto andar, então vinham já fazendo a zona deles, quebrando tudo!” (Miguel, entrevista realizada em 23/07/2021), relatou um professor. As críticas dos professores eram acerca da dificuldade que tinham de controlar as emoções dos alunos, o que os impedia de dar as aulas no modelo que tinham estabelecido: provavelmente, com

a turma quieta, sentada, silenciosa e pronta para cumprir as tarefas de acordo com as vontades e desejos do professor.

Dou aulas particulares de musicalização há uns quatro anos e já ouvi, diversas vezes, meus alunos dizerem que a única matéria gostosa da escola é Educação Física. Essa mesma empolgação também é vivenciada pelos estudantes no horário do recreio, outro momento que os professores se sentem desafiados ao enfrentar. A culpa desse modelo educacional, que vai além da área musical, não é dos professores, pois eles também foram moldados nessa estrutura de ensino. Sobre o corpo, em determinado ponto da história da educação

Simplemente não nos lembramos de sua importância, de todos os usos que podemos fazer dele. Em algum momento aprendemos a calar nossa vontade, a vontade de sentir, de mover-se. O corpo parado vive e expressa algo, mesmo que não seja essa a intenção do indivíduo. Entretanto, a obrigação de dominá-lo, deixá-lo quieto, sentar-se, não se mover, muitas vezes pode significar um controle externo, uma disciplina imposta por uma situação ou por outro indivíduo, como, por exemplo, no ambiente escolar, em que ficamos sentados por horas, ou mesmo em situações nas quais, por motivo de convenções sociais, seria “educado” não se mover demasiado.” (MANTOVANI, 2009, p. 21).

E dentro das escolas, o único momento em que as crianças podem se mover, sentir e expressar, é durante a aula de Educação Física e recreio, que além disso, também mantém uma interação social com o outro. O corpo é o lugar que possibilita, e de onde surge a ação, a criatividade, a socialização, a expressão e o gesto. Ele precisa ser pensado e acrescentado dentro da educação como elemento fundamental a ser explorado e produzido.

Filósofos e educadores como Edgar Morin, José Pacheco, Paulo Freire têm expressado suas preocupações com as reconexões corpo-mente e indivíduo-sociedade, na esperança de que se reforme um pensamento individualista em prol de um pensamento coletivo, comunitário, social. Na ação, essa transformação necessita de educadores multiplicadores dessas ideias, que criem espaços de aprendizados para abarcar as novas comunidades de aprendizes e de aprendizados criativos. A ideia é criar para desenvolver a criatividade. (FORTE, 2018, p. 156).

No momento em que estão empolgadas, seja durante e após um recreio, uma aula de educação física, ou uma atividade diferente do que costuma acontecer na escola, os alunos estão expressando suas essências e sensações. “A criança brinca impulsionada por uma necessidade tão primordial como a do alimento, esquece mesmo, por vezes, o

alimento. Ela brinca voltando-se para aquilo que faz apelo à sua atividade lúdica e à sua sensibilidade” (PAZ, 2013, p. 63). O movimento é parte essencial do ser vivo, e cabe a nós, professores, enxergar a educação com um outro olhar, que ampare e some essas práticas naturais do ser humano às suas pedagogias. Fernando Barba, em entrevista a Roberta Forte, dá sua opinião acerca dos educadores musicais:

Se os educadores pudessem passar amor através da música, confiança nas crianças, por meio de atividades em grupo e desenvolver suas características por intermédio da música, acho que esse é um ganho, não para formar músicos, mas para formar pessoas que têm a sensibilidade musical, o conhecimento musical como uma ferramenta enorme, para a vida, para lidar com situações, para lidar com a compreensão ao outro, com o conhecimento, matemática, ferramentas corporais, uma inteligência dos parâmetros da música aplicados a outras áreas. (Fernando Baba, entrevista por FORTE, 2018, p. 106).

E assim, temos como possibilidade fazer diferença na educação olhando para o nicho musical, que é onde estamos inseridos e atuando. A arte pode ser o início da transformação de muitas coisas que estão atrasadas, e que não cabem mais dentro das exigências do mundo atual em que estamos. Podemos inspirar outras áreas da educação, para que um dia ela esteja atuante da maneira mais adequada e humana possível. A paixão por educar é o que move muitos professores que, em busca de novos saberes e possibilidades, estão sempre se dedicando a germinar em cada um de seus alunos o melhor para eles e para o mundo em que habitam. Assim, termino minha análise das entrevistas com a confirmação de que, apesar de já estar sendo usado, o corpo ainda pode ser muito explorado e estudado, com o intuito de amenizar o impacto dos problemas sociais e estruturais que muitas vezes se iniciam nas escolas. Isso enriquecerá e permitirá que a prática e a presença do professor sejam válidas e desenvolvidas no espaço disposto.

CONCLUSÃO

Este trabalho surgiu da minha necessidade de compreensão do uso do corpo, depois de perceber, por experiências pessoais, o quanto a realidade de movimentação se faz distante do cotidiano do ensino-aprendizado das escolas. Eu, que estudei grande parte da vida em escola pública, nunca tive recursos suficientes para conhecer e me aproximar de atividades que ajudassem nessa exploração de corpo e mente, como um curso de teatro, mas também aulas de dança, yoga, esportes e afins. Ao me deparar, então, mais velha, com essa possibilidade, veio o questionamento do porquê isso ainda é tão escasso no cotidiano escolar, e mais ainda, como essa ausência interfere drasticamente na vida das pessoas. Por falta desse hábito, podemos notar que muitos indivíduos podem vir a desenvolver doenças psicológicas, como depressão e ansiedade; formar personalidades negativas, e ficarem cada vez mais propensos a sentimentos de timidez, egoísmo, agressividade, exclusão, etc.

Pela perceptível falta de humanização na construção da educação das crianças, é imprescindível que olhemos para a raiz de onde tudo começa: a Educação Básica. Com o presente trabalho pretendi, então, propor um novo olhar, que auxiliasse os educadores, e a mim, na identificação dos benefícios e dos meios para se utilizar mais da movimentação corporal, focando aqui, principalmente, no uso dentro de sala de aula. Investiguei algumas possibilidades, metodologias e usos do corpo no aprendizado musical, em conjunto com os benefícios que esses artifícios podem trazer para a educação, quando utilizados. A questão central que guiou o estudo foi: como as possibilidades do uso do corpo nas práticas pedagógicas musicais podem contribuir para o desenvolvimento pessoal do indivíduo na Educação Básica?

Dando início às buscas por essa resposta, no primeiro capítulo foram apresentadas e analisadas três propostas metodológicas essenciais para a discussão desse tema, que tinham como princípio de ensino o uso do corpo: a Rítmica, de Dalcroze; a criação da Música Corporal e do Grupo Barbatuques, por Fernando Barba e *O'Passo*, estruturado por Lucas Ciavatta. A primeira metodologia discutida foi a patrona do pensamento que uniria o corpo ao aprendizado de música. E as duas últimas são pedagogias brasileiras, mais atuais, possíveis, provavelmente, pelo passo inicial dado por Dalcroze. Suas propostas são iniciadoras de uma nova jornada para as perspectivas do ensino coletivo de música. Assim, ganhamos um bom suporte para iniciar o estudo e cumprimos com o primeiro objetivo específico deste trabalho: analisar as práticas e metodologias

pedagógicas usadas por um conjunto de educadores considerados de referência na literatura, além da atuação de grupos musicais que usem o corpo como instrumento.

Complementando esse objetivo, apresentei no segundo capítulo, de modo similar ao primeiro, três metodologias de ensino, mas dessa vez voltadas e escritas por pesquisadores da área do Teatro. Eles elaboraram caminhos de entrelace entre o corpo e a voz, propondo percursos, por meio de exercícios, para expandir a criação, expressão, confiança e relaxamento e desconectar da tensão e rigidez que adquirimos muitas vezes por uma necessidade de perfeição. No momento da pesquisa bibliográfica, identifiquei que música e teatro poderiam caminhar lado a lado na educação artística, preenchendo as lacunas uma do outro. Enxerguei nesse campo do teatro, portanto, um bom suporte para auxiliar nos passos de envolvimento com o corpo e a expressividade, considerados aqui como escassos no processo da maior parte do ensino de música. E por uma análise particular, enxergo-o como uma das áreas que mais estudam o movimento corporal.

No capítulo três, apresentei os procedimentos e experiências pedagógicas utilizados em sala de aula, a partir das vivências de professores entrevistados, todos ex-alunos da UNIRIO, que atuam hoje na Educação Básica. Procurei aqui dar conta de dois objetivos específicos: analisar entrevistas realizadas com professoras e professores da Educação Básica, buscando compreender suas estratégias e como podem ser usadas como recurso em sala de aula e compreender quais são as práticas possíveis de serem usadas na Educação Básica, avaliando aquelas que, na visão dos entrevistados, mais engajam os estudantes no aprendizado de música na escola.

Percebi que todos os professores entrevistados usam ou usaram o artifício corporal como estratégia de musicalização. E em geral, as ferramentas usadas por eles parecem ter sido muito exploradas de acordo com a realidade de cada ambiente e situação, nos ofertando como parâmetro uma gama de práticas possíveis. Nos dois últimos capítulos, foi possível identificar o uso recorrente da voz, que também traz facilidade para a abordagem com alunos de sala de aula. Essa junção de voz e movimento, e os benefícios que isso pode vir a trazer para o indivíduo, é algo que foi aqui comentado superficialmente, e que merece futuras investigações. Pretendo, em uma possível dissertação de mestrado, vir a elaborar e aprofundar melhor essa questão.

Diante dos percursos traçados e abordados na pesquisa, fui em busca de uma resposta para um dos objetivos específicos: investigar a importância do corpo para o desenvolvimento da educação musical. Consegui identificar, por meio das bibliografias lidas e das entrevistas feitas, como a utilização da corporeidade no ensino de música na

Educação Básica contribui para o desenvolvimento dos estudantes e auxilia na formação de indivíduos mais íntegros. Com o uso do elemento corpóreo, é possível desenvolver as várias competências do fazer musical que estão ligadas à ampliação da escuta, ao desenvolvimento da musicalidade e percepção musical, aos estudos rítmicos, bem como as criações e improvisos. Além disso, é possível aprimorar a coordenação motora, a percepção corporal, a expressão e a percepção com o outro. A incorporação do corpo no ensino de música permite ampliar a relação do aluno dentro da coletividade, por meio do jogo, já que a ludicidade possibilita a escuta de si e do próximo. Assim, presumo que respondi à questão central da pesquisa, expondo as possibilidades e contribuições do uso do corpo nas práticas pedagógicas musicais da Educação Básica.

Considero que se faz necessário para a formação da aluna e aluno em graduação em música que virá a lecionar, que viva, por meio dos gestos musicais, nas ações e no movimento, a integralidade de seu corpo. É preciso que eles compreendam seu fazer musical, para que atuem de forma assertiva e objetiva, possibilitando um aprendizado exato e prazeroso para seus alunos. Tendo isso como reflexão, busquei com esse estudo oferecer um suporte. De todo modo, cabe às universidades disponibilizarem abertura para esse assunto, oferecendo reflexão, estudo, prática e o acesso e conhecimento de metodologias que possam vir a auxiliar mais ainda na realidade que seus estudantes enfrentarão quando saírem dessa condição para a de educadores.

Não me iludo ao compreender que a faculdade, com suas atuais estruturas, não consegue, e nem pode, suprir todas as necessidades de formação de um indivíduo. Independente da qualidade e dos esforços para uma educação abarcadora de todos os conteúdos a serem abordados, isso não é possível, diante de tantas demandas. O egresso precisa procurar complementar sua formação em cursos, estudos, *workshops*, palestras, grupos de pesquisa, etc., se tiver interesse em aperfeiçoar sua área de conhecimento. Suas experiências ao iniciar o trabalho na área também serão determinantes para o ganho de estabilidade, segurança e um maior entendimento dos caminhos que precisará desbravar para essa totalidade. O assunto debatido nessa monografia, o uso do corpo, é algo fundamental e merece ser olhado e revisado pela estrutura de ensino sim, já que ela está presa num passado longínquo e antiquado em relação às necessidades educacionais da atualidade.

Espero então, que com o resultado da presente pesquisa, tenha conseguido oferecer reflexões favoráveis aos benefícios e possibilidades da utilização do movimento

corporal como uma fonte abundante de recurso educacional para professoras e professores de música que atuam e atuarão no ensino de música na Educação Básica.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Joana Christina Brito de. *Coro cênico: estudo de um processo criador*. Goiânia, 2003. 126f. Dissertação (Mestrado em Música na Contemporaneidade). Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2003.

BARBA, Fernando; Núcleo Educacional Barbatuques. *O corpo do som: experiências do Barbatuques. Música na Educação Básica*. Brasília: 2013.

BARBATUQUES. Disponível em: <https://www.barbatuques.com.br/home>. Acesso em 13 junho 2022.

BEUTTENMULLER, Maria da Glória; LAPORT, Nelly. *Expressão vocal e expressão corporal*. 2 Edição. Rio de Janeiro: Enelivros, 1992.

CARVALHO, Leticia. O Método Herz de Técnica Vocal: os primeiros movimentos de uma pesquisa. *Artigos-Revista Voz e Cena*, Brasília, v. 01, nº 01, p. 22-32, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/vozecena/> . Acesso em 22 jul. 2022.

CIAVATTA, Lucas. *O Passo: música e educação*. Rio de Janeiro: L. Ciavatta, 2009.

DALCROZE, Émile Jaques-. Os estudos musicais e a educação do ouvido. Tradução: Lília Justi. *Pro-Posições*, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 219-224, jan./abr. 2010.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2º Edição. Editora UNESP, 2008.

FORTE, Roberta do Amaral. *A música corporal na educação musical brasileira: contribuições e facilitações na visão de educadores musicais contemporâneos*. Orientadora: Marisa Fonterrada. 2018. 258f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP, Instituto de Artes, São Paulo, 2018. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/157277/forte_ra_me_ia.pdf?sequenc e=3 . Acesso em 2 fev. 2022.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª edição. São Paulo: Atlas, 2002.

INSTITUTO D’O PASSO. Disponível em: <https://www.institutodopasso.org/instituto>. Acesso em 27 jun. 2022.

LESSA, Lizzie Maldonado. *Aspectos motivacionais da aprendizagem musical dos integrantes da bateria do bloco de carnaval Sargento Pimenta por meio do método o passo: um estudo com base na teoria do fluxo*. Orientadora: Rosane Cardoso de Araújo. 2015. 144f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

LYDIA Hortélio e a Cultura da Criança – *Brincadeiras e Canções Infantis como Patrimônio Imaterial*. [S.l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (2h23min). Publicado pelo canal

Instituto de Estudos Avançados da USP. Disponível em:
<https://youtu.be/UPH4MVYWuvo>. Acesso em 25 jun. 2022.

MANTOVANI, Michelle. *O movimento corporal na educação musical: influências de Émile Jaques-Dalcroze*. Orientadora: Marisa Fonterrada. 2009. 127f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP, Instituto de Artes, São Paulo, 2009. Disponível em:
https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/95169/mantovani_m_me_ia.pdf?sequence=1. Acesso em 3 fev. 2022.

MARIANI, Silvana. Música e movimento. In: MATEIRO, Tereza.; ILARI, Beatriz. (Orgs.). *Pedagogias brasileiras em educação musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012.

NÚCLEO EDUCACIONAL BARBATUQUES. Apostila Barbatuques Curso de Formação Básica. 2012. Disponível em: <https://qdoc.tips/queue/apostila-formacao-pdf-free.html>. Acesso em 24, jun. 2022

PAZ, Ermelinda. *Pedagogia musical brasileira no século XX. Metodologias e tendências*. Brasília: Musimed, 2. ed. revista e aumentada, 2013.

PENNA, Maura. *Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música*. 2ª edição. Porto Alegre: Sulina, 2017.

PEREIRA, Eugenio Tadeu. *Práticas lúdicas na formação vocal em teatro*. Orientadora: Maria Lúcia de Souza Barros. 2012. 245f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em:
<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27155/tde-30082012-152236/pt-br.php>. Acesso em 15 jul. 2022.

PEREIRA, Nayana Torres. A percussão corporal no coral e em sala de aula. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 2018, Rio de Janeiro. *Anais [...]* Rio de Janeiro: 2018. p. 220-231.

ROCHA, Inês de Almeida. Modernidade e Modernismo na Iniciação Musical e nas práticas educativas de Liddy Chiaffarelli Mignone. *Revista da ABEM*, Londrina, v.25, n.39, p. 20-38, 2017.

SOBREIRA, Silvia. A Educação musical e principais legislações: de Villa-Lobos aos dias atuais. *Interlúdio-Revista do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro Segundo*, v. 5 n. 17, p. 10-28, 2017. Rio de Janeiro-RJ. ISSN 2594-407X. Disponível em: <http://cp2.g12.br/ojs/index.php/interludio/issue/view/102> . Acesso em 11 jul. 2022.