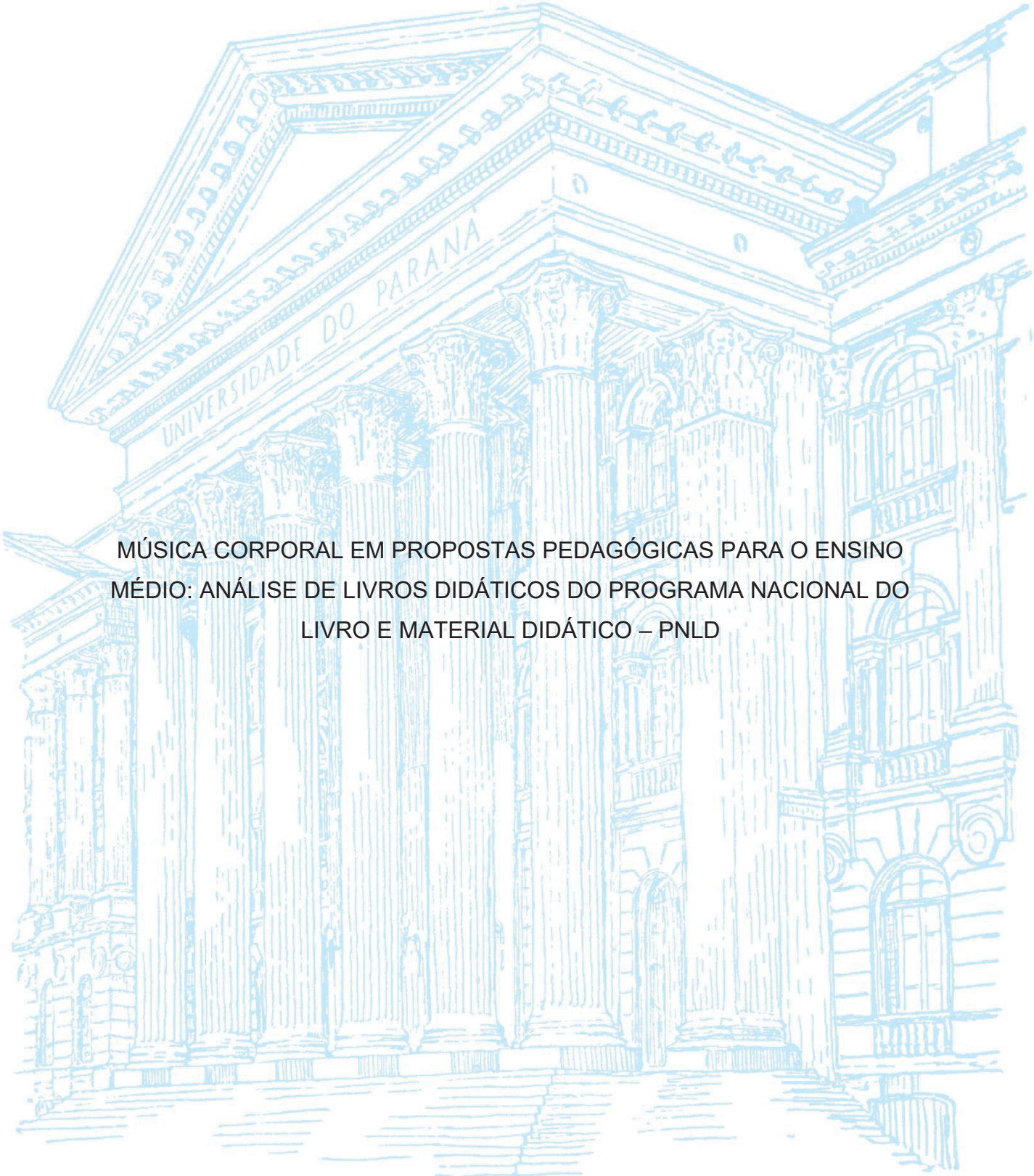
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANDREZZA HELAINE SOARES PRODÓSSIMO



MÚSICA CORPORAL EM PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E MATERIAL DIDÁTICO – PNLD

Curitiba

2023

ANDREZZA HELAINE SOARES PRODÓSSIMO

MÚSICA CORPORAL EM PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E MATERIAL DIDÁTICO – PNLD

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, Linha de pesquisa Educação/Cognição Musical, Departamento de Música e Artes Visuais, Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Professor Doutor Guilherme Gabriel Ballande Romanelli

Curitiba

2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS
BIBLIOTECA DE ARTES COMUNICAÇÃO E DESIGN

P966 Prodóssimo, Andrezza Helaine Soares
Música corporal em propostas pedagógicas para o ensino médio: análise de livros didáticos do Programa nacional do livro e material didático - PNLD. / Andrezza Helaine Soares Prodóssimo. – 2023.
1 recurso online : PDF

Orientador: Prof. Dr. Prof. Dr. Guilherme Gabriel Ballande Romanelli

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Artes, Comunicação e Design, Programa de Pós-graduação em Música.
Inclui referências.

1. Música corporal. 2. Percussão corporal. 3. Educação musical. 4. Livro didático. I. Romanelli, Guilherme Gabriel Ballande. II. Universidade Federal do Paraná. Setor de Artes Comunicação e Design. Programa de Pós-graduação em Música. III. Título.

Bibliotecária: Sheila Barreto - CRB 9/1242

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação MÚSICA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **ANDREZZA HELAINE SOARES PRODÓSSIMO** intitulada: **MÚSICA CORPORAL EM PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E MATERIAL DIDÁTICO - PNLD**, sob orientação do Prof. Dr. GUILHERME GABRIEL BALLANDE ROMANELLI, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 14 de Agosto de 2023.

Assinatura Eletrônica
15/08/2023 16:41:43.0
GUILHERME GABRIEL BALLANDE ROMANELLI
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
17/08/2023 08:23:29.0
TIAGO MADALOZZO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ - CAMPUS CURITIBA II - FAP)

Assinatura Eletrônica
17/08/2023 23:19:08.0
ROSANE CARDOSO DE ARAUJO
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.
Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 306828
Para autenticar este documento/assinatura, acesse https://siga.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp e insira o codigo 306828

Dedico este trabalho ao mestre Fernando Barba

por ter incentivado a abrir janelas inexploradas da minha musicalidade.

A ousadia em abri-las, iluminou minha morada.

AGRADECIMENTOS

Meu agradecimento imenso à minha família que acreditou nesta empreitada tão diferente de suas vivências musicais e incentivou este percurso acadêmico. Ao meu companheiro Victor Gabriel Castro pelo carinho, paciência, empatia e acolhimento. Ao meu filho Francisco Prodóssimo Pessoa por sua existência e alegria, pois é um grande combustível de vida.

Ao meu orientador Guilherme Romanelli, por mobilizar reflexões e ampliar o olhar para esta prática que movimenta minha vida. Grata sempre!

Às amigas que me incentivaram e contribuíram para o ingresso neste mestrado: Mariana Stocchero, Vivian Dell' Agnolo Barbosa Madalozzo e Grace Torres.

Agradeço aos amigos que toparam seguir comigo nesta caminhada da música corporal, o grupo Baticum, o primeiro grupo de música corporal de Curitiba: Doriane Conceição, Renata Melão, Candiê Marques e Zé Ronaldo Ribeiro. Vocês são inspiradores e sou muito grata por estar construindo o Baticum com vocês.

Um agradecimento especial a Doriane Conceição, minha "comunidade empática" que acende muitas luzes em minha vida pessoal e profissional. Grata sempre por nossas trocas e construções.

Ao grupo Fato por permitir fazer parte da construção musical tão potente e enriquecedora que se vincula diretamente à paixão que possuo pela Música Corporal.

Gratidão às trocas constantes durante o período do Festival Baticum em 2022 que enriqueceram este trabalho: grupo Barbatuques, especialmente Lu Horta e Renata Ferraz Barbosa. Aos mestres da Música do Círculo, Ronaldo Crispim e Zuza Gonçalves. Ao grupo *Gumboot Dance* Brasil, em especial Munique Costa. Ao mestre Keith Terry e ao mestre André Hosoi um agradecimento especial por compartilharem a grande bagagem de saberes. Ao amigo Edran Mariano, diretor de produção do Festival, que acreditou nesta caminhada e segue comigo nestas construções.

Mais uma vez, grata mestre Fernando Barba por ser ponte e guia.

RESUMO

Esta dissertação visa analisar as abordagens pedagógicas que se aproximam da prática da música corporal nos livros didáticos do Ensino Médio aprovados no Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD). O conceito de música corporal vem de uma transformação ocorrida no trabalho desenvolvido por Fernando Barba anteriormente denominada “percussão corporal”. Como referencial teórico, são abordadas algumas questões acerca da relação entre música, corpo e dança e são utilizados dois autores de pedagogias ativas musicais do século XX que trazem o corpo como eixo: Jacques Dalcroze e Carl Orff. Além disso, a abordagem pedagógica do Núcleo Educacional Barbatuques, principal referência da didática da música corporal, é contextualizada nesta pesquisa. Como esta dissertação está inserida no âmbito da educação básica, são trazidas reflexões relacionadas ao percurso da legislação que regula a política educacional brasileira dentro do campo da arte até a imposição de mudança no Ensino Médio no ano de 2016 por meio de medida provisória n.º 746 que posteriormente foi convertida para a lei n.º 13.415/17. O universo desta pesquisa é o livro didático e para referenciar, são trazidos autores como Alain Choppin, Raimundo Cuesta e Antônio Viñao. A coleta dos livros didáticos se deu por meio de amostragem não probabilística por conveniência e enquanto caminho metodológico, se caracteriza como pesquisa de levantamento e análise documental, por meio de uma análise do conteúdo. Nos resultados finais observou-se que as abordagens que se aproximam da música corporal se apresentam em sua maioria no componente Dança nos livros didáticos aparecendo também em abordagens que não necessariamente fazem parte da área da música mostrando a dificuldade em enquadrar a música corporal como prática musical, mas ao mesmo tempo, promovendo uma integração entre algumas linguagens presentes no Itinerário Formativo “Linguagens e suas Tecnologias” como Educação Física, Teatro e Dança.

Palavras-chave: Música Corporal; Percussão Corporal; Educação Musical; Livro Didático.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze pedagogical approaches that alingn with the practice of body music in the approved high school textbooks under the National Programo f the Textbooks and Didactic Material (PNLD). The concept of body music emerged from a transformation in the work previously known as “body percussion”, developed by Fernando Barba. Theoretical references encompass certain aspects of the relationship bethween music, body and dance, utilizing twho authors of 20th-century active musical pedagogies that emphasize the body: Jacques Dalcroze and Carl Orff. Additionally, the pedagogical approach of the Barbatuques Educational Center, a primary reference in body music didactics, is contextualized whitin this research. Considering the context of basic education, this dissertation presents reflections related to the trajectory of legislation governing Brazilian educational policy whitin the realm of art, culminating in the enforcement of changes in high school education in 2016 througj Provisional Measure n.º 746, later converted into Law n./] 13.415/2017. The focal point of this research is the textbook, with referencing drawn from authors such as Alain Choppin, Raimundo Cuesta, and Antônio Viñao. The collection of the textbooks ocurred through non-probabilistic convenience sampling. Methodologically, it is characterized as a survey and documentar analysis, utilizing contente analysis. In the final results, it was observed that approaches closely aligned whit body music primarily appear within the Dance componente of the textbooks. These approaches also surface in contexts not necessarily linked to the music field, demonstrating the challenge of categorizing body music as a musical practice. However, concurrently, this integration promotes na amalgamation of several languages presente within the “Language and their Technologies” Formative Itinerary, such as Physical Education, Theater, and Dance.

Keywords: Body Music; Body Percussion; Music Education; Textbook.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Corpo sonoro	9
FIGURA 2 – Pontos de intersecção entre as pedagogias de Dalcroze, Orff e Núcleo Barbatuques	15
GRÁFICO 1 – Artigos por ano em música corporal – Revista ABEM (2011 - 2021)	21
GRÁFICO 2 – Total de artigos relacionados à música corporal - Revista ABEM	21
GRÁFICO 3 - Artigos por ano em música corporal – Revista Música na Educação Básica (2011 - 2021)	24
GRÁFICO 4 - Total de artigos relacionados à música corporal – Revista Música na Educação Básica	25
GRÁFICO 5 – Artigos por ano em música corporal – Revista OPUS (2011-2021)	27
GRÁFICO 6 - Total de artigos relacionados à música corporal – Revista OPUS	27
GRÁFICO 7 – Total de artigos entre 2011 e 2021	29
FIGURA 3 – O percurso da implementação do Novo Ensino Médio e suas implicações relacionadas à música	37
FIGURA 4 – Total de abordagens pedagógicas que se aproximam da música corporal encontradas nas duas coleções.	93
FIGURA 5 - Quantidade de propostas encontradas na Coleção “Práticas de Linguagens”	94
FIGURA 6 - Quantidade de propostas encontradas na Coleção “Estações Linguagens”	94
GRÁFICO 8 – Abordagens explícitas e implícitas de música corporal	95
GRÁFICO 9 - Categorias de análise em abordagens explícitas de música corporal – Coleção Práticas de Linguagens	96
GRÁFICO 10 - Categorias de análise em abordagens explícitas de música corporal – Coleção Estações Linguagens	97
GRÁFICO 11 - Categorias em possibilidades com potencialidades implícitas em Música corporal – Coleção Práticas de Linguagens	97

GRÁFICO 12 - Categorias em possibilidades com potencialidades implícitas em Música corporal – Coleção Estações Linguagens	98
FIGURA 7 – Imagem do grupo *Gumboot Dance* Brasil da Coleção Práticas de Linguagens – Múltiplas Vozes	100
FIGURA 8 – Imagem de Ella Fitzgerald da coleção Práticas de Linguagens – Corpo, Arte e Cultura	104
FIGURA 9 – Proposição de ritmo com percussão corporal – coleção Estações Linguagens – Rotas da Sustentabilidade	107
FIGURA 10 – proposição de execução rítmica do *beatbox* – coleção Estações Linguagens - Rotas da Cidadania	111
FIGURA 11 – Mapa do corpo sonoro	113
FIGURA 12 – Bula de notação na tablatura corporal	114
FIGURA 13 – Tablatura corporal para o jogo de refrão-improviso “Onde que tá o Tum?”	115
FIGURA 14 - Tablatura corporal para o jogo de refrão-improviso “Onde que tá o Tum?”	115
FIGURA 15 – Tablatura corporal para a canção “*Shosholoza”*	117
FIGURA 16 – Tablatura corporal para o movimento rítmico do Coco de Roda	118
FIGURA 17 – Mapa conceitual – Música corporal como prática de conexões e intersecções entre linguagens	120
FIGURA 18 – Mapa conceitual – A música corporal e a dificuldade em enquadrá-la como prática musical	122

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Revista ABEM	22
TABELA 2 – Revista Música na Educação Básica	25
TABELA 3 – Revista OPUS	27
TABELA 4 – Dados do PNLD 2021 (Ensino Médio - Objeto 2)	49
TABELA 5 – Categorias de Análise	54
TABELA 6 - Coleção Práticas de Linguagens – Múltiplas Vozes – Editora Saraiva	57
TABELA 7 - Coleção Práticas de Linguagens – Corpo, Arte e Cultura – Editora Saraiva	62
TABELA 8 - Coleção Estações Linguagens - Rotas da sustentabilidade – Editora Ática	70
TABELA 9 - Coleção Estações Linguagens - Rotas do trabalho – Editora Ática	76
TABELA 10 - Coleção Estações Linguagens - Rotas da cultura – Editora Ática	83
TABELA 11 - Coleção Estações Linguagens - Rotas da cidadania – Editora Ática	87
TABELA 12 - Coleção Estações Linguagens - Rotas do bem-estar – Editora Ática	92
TABELA 13 – Lacunas encontradas nos livros didáticos na relação entre música, corpo e movimento.	121

GLOSSÁRIO

Rítmica corporal – conceito criado por Fernando Barba para as aulas que ministrou em sua escola de música Auê, no início de seu trabalho em música corporal. A rítmica corporal envolvia o aprendizado rítmico por meio das sonoridades percutidas no corpo e apresentava práticas inspiradas na pedagogia de Gramani.

Percussão corporal – toda forma de produção musical que utiliza combinações de timbres percutidos no corpo.

Música corporal – toda forma de produção musical que utiliza a todas as possibilidades da voz e possibilidades do corpo percussivo (percussão corporal) como elementos para a expressão da musicalidade, não necessitando de um instrumento ou objeto. Este conceito se apresenta de uma forma mais abrangente, por incluir todas as sonoridades da voz, sejam elas percussivas ou melódicas, não pensando somente nos sons percutidos no corpo.

Sonoro-corporal – refere-se aos timbres possíveis de se realizar por meio do corpo e da voz.

Corpo sonoro – conceito que identifica o corpo na experiência da prática da música corporal abrangendo o envolvimento deste corpo em sua totalidade no fazer musical, percebendo-se como local do processo, criativo, participativo e em comunidade.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO..... 1

2. INTRODUÇÃO..... 5

3. MÚSICA CORPORAL NA EDUCAÇÃO MUSICAL..... 8

3.1. Algumas balizas históricas da abordagem da música corporal na Educação Musical – Dalcroze e Orff: suas contribuições na relação entre música e corpo..... 12

3.2. Núcleo Educacional Barbatuques..... 16

3.3. Revisão de Literatura: Música Corporal em três revistas científicas em música..... 20

4. A EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO MÉDIO E OS LIVROS DIDÁTICOS..... 30

4.1. O Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular.. 33

4.2. Os Livros Didáticos e o Ensino da Arte..... 40

4.2.1. A Educação Musical nos Livros Didáticos..... 45

4.2.2. O Ensino da Arte no PNLD e a Particularidade do Ensino Médio..... 47

5. METODOLOGIA, ANÁLISE E TRATAMENTO DOS RESULTADOS..... 51

5.1. Análise - Coleção Práticas de Linguagens (Editora Saraiva)..... 55

5.1.1. Práticas de Linguagens - Múltiplas Vozes..... 55

5.1.2. Práticas de Linguagens – Corpo, Arte e Cultura..... 61

5.2. Análise - Coleção Estações Linguagens (Editora Ática)..... 67

5.2.1. Estações Linguagens – Rotas da Sustentabilidade..... 67

5.2.2. Estações Linguagens – Rotas do Trabalho..... 74

5.2.3. Estações Linguagens – Rotas da Cultura..... 81

5.2.4. Estações Linguagens – Rotas da Cidadania..... 85

5.2.5. Estações Linguagens – Rotas do Bem-estar..... 90

5.3. Tratamento dos resultados e discussões..... 93

5.3.1. Coleção Práticas de Linguagens – Editora Saraiva..... 98

5.3.2. Coleção Estações Linguagens – Editora Ática..... 105
6. VISLUMBRANDO POSSIBILIDADES DE ABORDAGEM DA MÚSICA CORPORAL NAS PROPOSTAS TEMÁTICAS DOS LIVROS DIDÁTICOS..... 113
6.1. Sequência minimal – Máquina do Som..... 114
6.2. Refrão-improviso: "Onde que Tá o Tum?"..... 115
6.3. *Shosholoza* (Zimbabwe e África do Sul)..... 116
6.4. Coco de Roda..... 118
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 120
8. REFERÊNCIAS..... 125
9. APÊNDICE..... 133

1. APRESENTAÇÃO

Sou de uma família de músicos. Minha mãe é pianista formada em Bacharelado em piano pela UFMG, meu pai violonista e professor de violão de concerto e meu irmão músico e produtor musical. Em minha formação musical, fiz o curso de piano, passei pela experiência do Coral Curumim[1] quando criança, entre outras experiências musicais. Mesmo inserida neste contexto familiar de Educação Musical, minha graduação foi em Musicoterapia. Achando que seguiria pelo caminho terapêutico, logo que me formei fui convidada para trabalhar como pianista e como educadora musical com Joyce e Carlos Todeschini, duas grandes referências no Paraná no trabalho com canto-coral infanto-juvenil e duas pessoas de extrema importância em minha vida. Meu caminho em nenhum momento foi pela Musicoterapia. Assumi alguns corais infantis, aulas em escolas regulares e como cantora e pianista, tocando em alguns lugares. Porém, de alguma forma busquei na Educação Musical caminhos diferentes do que eu conhecia. Acredito que na verdade, eu tinha uma necessidade de ter contato com a música e de transmitir meu conhecimento sobre ela de outra forma.

Foi quando conheci Ronaldo Crispim em 2006, época que iniciei minhas práticas em música corporal[2]. Ronaldo é um dos idealizadores do projeto "Música do Círculo" de São Paulo cujos caminhos norteadores são: Núcleo Educacional Barbatuques, Circle Songs (Bobby McFerrin) e Música Espontânea (Stênio Mendes). Naquele ano, além de Ronaldo apresentar uma grande gama de possibilidades tímbricas corporais e combinações, trouxe jogos criativos que ainda eram inéditos para mim. Foi um grande divisor de águas em meu trabalho em sala de aula, pois o engajamento com o aprendizado musical por meio da música corporal era imediato por parte dos estudantes e os jogos criativos presentes nesta prática eram extremamente

[1] O Coral Curumim é um grupo infanto-juvenil criado por Joyce Todeschini e Carlos Todeschini, que possui 35 anos de existência em Curitiba. É referência na prática do canto-coral e iniciou o projeto do Natal no "Palácio Avenida".

[2] O conceito "música corporal" é utilizado atualmente desta forma e apresentou uma transformação pela evolução do trabalho desenvolvido por Fernando Barba, assunto este abordado mais adiante nesta dissertação. O termo se refere à prática musical anteriormente conhecida por "percussão corporal".

acessíveis, contribuindo para uma reflexão de que ela possibilita o fazer musical em comunidade independentemente do nível de conhecimento musical. As crianças com as quais eu atuava se motivavam pela criação, pelos desafios rítmicos e pela possibilidade de reinventar cada proposta surgida.

Anos depois conheci Charles Raszl (integrante do Barbatuques) que também trouxe em seu trabalho os mesmos jogos criativos, mas apresentou sotaques expressivos da música corporal de diversos países e do Brasil e que passados alguns anos aprofundou sua pesquisa prática intitulando-a de "Música Corporal na Gestualidade das Danças Brasileiras". Pude perceber que a música corporal era muito mais ampla do que se imaginava, por fazer parte das manifestações culturais de diversas comunidades como um meio de comunicação, como ritos festivos e religiosos e por observar o quanto o entrelaçamento entre dança e música era presente.

O ponto em comum desses dois grandes músicos é a capacidade de escuta tão refinada e acolhedora, além do potencial artístico de cada um deles. Ambos ouvindo e acolhendo as criações dos participantes de suas oficinas. Em 2016 iniciei as oficinas com Fernando Barba e pude ver que a escuta refinada e acolhedora de Charles Raszl e Ronaldo Crispim tinham como referência o fundador do Grupo Barbatuques. Barba em seu trabalho muito didático e posso dizer terapêutico, mostrava essa grande capacidade de escuta. Toda produção musical era bem-vinda, acolhida e para ele estávamos ali criando, especialmente para emergir o potencial da criação coletiva. Saber a hora de se retirar musicalmente para apoiar a criação do seu par era um silêncio necessário. Pequenas frases melódicas ou rítmicas tinham grande valor no processo musical. O mais importante de tudo é o fazer musical em comunidade que a prática da música corporal proporciona.

Tive a oportunidade de vivenciar a música corporal com outros nomes importantes, mas especialmente a partir desta imersão com Barba meu aprofundamento prático e reflexivo em sua abordagem pedagógica ocorreu de forma efetiva e a música corporal passou a fazer parte da minha rotina enquanto formadora e facilitadora em cursos e oficinas. Desde que conheci Fernando Barba, me tornei mais uma multiplicadora e entusiasta desta prática, sempre desejosa em proporcionar ou pelo menos dar a mínima noção da grandeza desta experiência, especialmente no que diz respeito à Educação

Musical. Posso afirmar que a música corporal é uma grande “árvore sonora” e os frutos desta prática foram: convites para desenvolver cursos em escolas de Curitiba e outras cidades, participação como professora da Oficina de Música de Curitiba e workshops que chegaram a abranger 70 pessoas em uma sala pela curiosidade em conhecer a música corporal. Ela também me possibilitou a criação, a realização e a direção geral do Baticum – Festival de Música Corporal (Curitiba – PR) em 2022, inteiramente dedicado ao mestre Fernando Barba contando com professores importantes e que fizeram parte de sua vida: André Hosoi, Zuza Gonçalves, Ronaldo Crispim, Munique Costa e Keith Terry (diretor artístico do International Body Music Festival) além da presença do grupo fundado por ele (Barbatuques) e presença de grupos que utilizam em sua performance o corpo sonoro.

Com o início da pandemia em 2020, as atividades presenciais foram interrompidas e o ensino remoto se fez necessário para atender os alunos. Apesar das dificuldades em se atender as crianças neste novo formato de ensino, muitas possibilidades foram criadas para desenvolver o trabalho de música com eles. Uma delas foi a criação de arranjos de música corporal para canções de minha autoria e para o cancioneiro popular, todos inspirados nas manifestações culturais do mundo e na forma básica de execução da música corporal criada por Barba (peito – palma – estalo). Foi possível observar a facilidade em assimilar estes arranjos e o engajamento por parte destes alunos ao brincar com eles. Com a criação destes arranjos e por perceber este envolvimento das crianças, surgiu a vontade de escrever um livro com possibilidades de jogos inspirados na abordagem pedagógica do Barbatuques e arranjos criados por mim para que os professores tivessem acesso a esta prática tão rica para o aprendizado musical. Porém, no mesmo período que eu estava desenvolvendo o livro e escrevendo sobre o meu olhar em relação à música corporal no trabalho de educação musical, Mariana Stocchero, amiga de longa data e doutoranda em música pela UFPR, me enviou o edital do mestrado, pois já havíamos conversado algumas vezes desta minha vontade de ingressar no mestrado, levando comigo a temática da música corporal. Por conta do aprofundamento teórico para a escrita do projeto, foi possível perceber a necessidade de trazer um tema tão consolidado no universo prático,

porém pouco presente nos círculos acadêmicos, muitos dos quais têm relevância central na formação de futuros professores de música.

O ingresso no mestrado aconteceu com um projeto focado na análise de possíveis conteúdos em música corporal presentes nos livros didáticos do nível dos Anos Iniciais do Fundamental, um dos níveis em que sou atuante há 20 anos. Porém, com o início da pesquisa, a maior quantidade de livros didáticos coletados por meio de amostragem por conveniência, foi do Novo Ensino Médio. A pesquisa mudou de rumo e a motivação se ampliou, apesar da pouca experiência nos anos finais da Educação Básica.

Assim, esta dissertação é mais um fruto que deu no pé, nas palmas e estalos desta “árvore sonora”. É o desejo de propagar a prática da música corporal para a Educação Básica. É o desejo de que professores acreditem em sua musicalidade corporal, tenham acesso e multipliquem esta prática. É o desejo ao respeito às culturas juvenis e às potencialidades das juventudes. É o desejo por uma Educação Musical democrática e acessível assim como a música corporal se apresenta.

2. INTRODUÇÃO

A música corporal é uma prática que vem ganhando espaço nos ambientes escolares por seu potencial acessível e criativo, porém no ambiente acadêmico existem poucas pesquisas relacionadas a esta prática. Algumas referências de pesquisas importantes trazem o Núcleo Barbatuques e reforçam o lugar dentro da Educação Musical deste grupo como principal pedagogia ativa no Brasil para o ensino-aprendizagem da música corporal. Alguns exemplos importantes dentro da área acadêmica podem ser citados, como a pesquisa de João Paulo Simão (2013), que apresenta estudos dos processos de ensino do Núcleo Barbatuques, de Mauricio Maas (2018) que apresenta também um estudo das práticas do Barbatuques na educação do artista teatral, de Roberta Forte (2018) com sua pesquisa sobre as contribuições e facilitações na visão de educadores musicais a respeito do trabalho de Fernando Barba e Stênio Mendes e por fim, a pesquisa de Mariana Gomes Maziero (2021) por meio de uma cartografia de escuta sobre a percussão corporal pela abordagem Barbatuques sob o ponto de vista de crianças.

Reconhecendo a importância desta prática nas culturas escolares como um meio democratizador da linguagem musical e sabendo que ainda o acesso aos aspectos técnicos e criativos da prática da música corporal ainda é restrita, como promover o acesso aos professores e alunos? Diante disto, sabendo que o livro didático pode ser considerado um artefato cultural de segurança para a transmissão dos conhecimentos, por meio desta pesquisa, buscou-se analisar abordagens pedagógicas que se aproximam do conceito de música corporal presentes em materiais didáticos do Ensino Médio aprovados em 2021 pela PNLD[3], a partir de um levantamento bibliográfico e posterior análise dessas abordagens. O conceito música corporal apresenta-se mais

[3] “O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Com nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros.” (BRASIL, 2022) – acessado no dia 10 de janeiro de 2023.

amplo que percussão corporal por compreender que este envolve também as possibilidades vocais além dos timbres percussivos corporais no fazer musical. Pretende-se por meio desta dissertação analisar como são apresentadas estas abordagens pedagógicas, verificar o que há em música corporal e promover um diálogo com possibilidades pedagógicas de práticas em música corporal em cada assunto/eixo temático presente no itinerário formativo Linguagens e suas tecnologias. Estas possibilidades de abordagens pedagógicas da música corporal terão como fundamentação teórica o Núcleo Educacional Barbatuques, principal referência na didática do ensino da Música Corporal e outros dois educadores musicais que em sua pedagogia, colocam o corpo como base para a aprendizagem musical: Émile Jaques-Dalcroze e Carl Orff.

A música corporal possui grande relevância não somente pela performance rítmica e suas combinações tímbricas-corporais, mas pelo potencial que as suas práticas criativas possuem.[4] Além de tudo, no âmbito escolar, a música corporal pode proporcionar uma aproximação do professor sem formação em música com a linguagem musical, sendo uma potente ferramenta de trabalho em sala de aula graças ao seu caráter acessível e democrático, uma vez que necessita apenas da disposição do corpo sonoro. Outro fator importante a ser colocado está relacionado às produções dentro da área acadêmica, pois existem poucas que trazem como tema a transversalidade entre Educação Musical e o Ensino Médio e os jovens possuem uma relação cotidiana com a música por ser um elemento de construção emocional, social e cultural e a música corporal é uma prática presente nas culturas juvenis de diversos países, inclusive o Brasil.

Enquanto caminho metodológico, esta pesquisa se caracteriza enquanto pesquisa de levantamento e análise documental, por meio de uma análise do conteúdo. Nesta pesquisa o universo estudado irá abranger a análise de duas coleções para o nível do Ensino Médio da área “Linguagens e suas Tecnologias” coletadas na amostragem por conveniência: “Práticas de Linguagens” (Editora Saraiva) e “Estações Linguagens” (Editora Ática). Este

[4] Práticas criativas criadas por Stênio Mendes e que foram absorvidas pelo Núcleo Educacional Barbatuques, assunto que será abordado no capítulo 3.

percurso será apresentado em detalhes no capítulo 6 que abrange a metodologia da pesquisa.

Esta dissertação é dividida em nove partes. Após esta introdução, o primeiro capítulo abordará a música corporal na educação musical e a contribuição de sua relação com o corpo no processo do fazer musical. Neste capítulo será abordada a prática da música corporal em seu contexto histórico através dos métodos ativos dos educadores Dalcroze e Orff e a relação de suas abordagens com o Núcleo Educacional Barbatuques. Por fim, será apresentada uma revisão de literatura no período de 2011 a 2021 em três revistas científicas em música com a intenção de compreender as produções científicas relacionadas à música corporal. No segundo capítulo, serão trazidas reflexões acerca da implantação da lei 13.415/17 que estabelece uma nova organização curricular no Ensino Médio e a importância da Música para as culturas juvenis dentro do contexto escolar. Este capítulo também abrange o livro didático e serão abordadas as funções essenciais do livro didático no contexto escolar, o livro didático como um artefato cultural mediador da relação professor/aluno, o ensino da arte no livro didático, especificando o campo da música e a particularidade do Ensino Médio. O terceiro capítulo apresentará o percurso da pesquisa, desde o levantamento bibliográfico por meio de amostragem por conveniência até o tratamento dos resultados apresentando a análise das abordagens pedagógicas que se aproximam da música corporal. Este mesmo capítulo trará a análise, o tratamento dos resultados e algumas discussões acerca do que se apresentou durante a pesquisa. O quarto capítulo tem por objetivo apresentar um diálogo de possibilidades em música corporal com cada assunto/eixo-temático presente no itinerário formativo “Linguagens e suas Tecnologias”. Por fim, nas considerações finais, serão apresentados os resultados desta pesquisa onde verificou-se que aparentemente a música não é vista como uma “Arte do Corpo” e a música corporal aparece também em outras áreas artísticas não necessariamente na linguagem musical, demonstrando que apesar disto, esta prática pode promover a intersecção entre outras áreas como Educação Física, Dança e Teatro.

3. MÚSICA CORPORAL NA EDUCAÇÃO MUSICAL

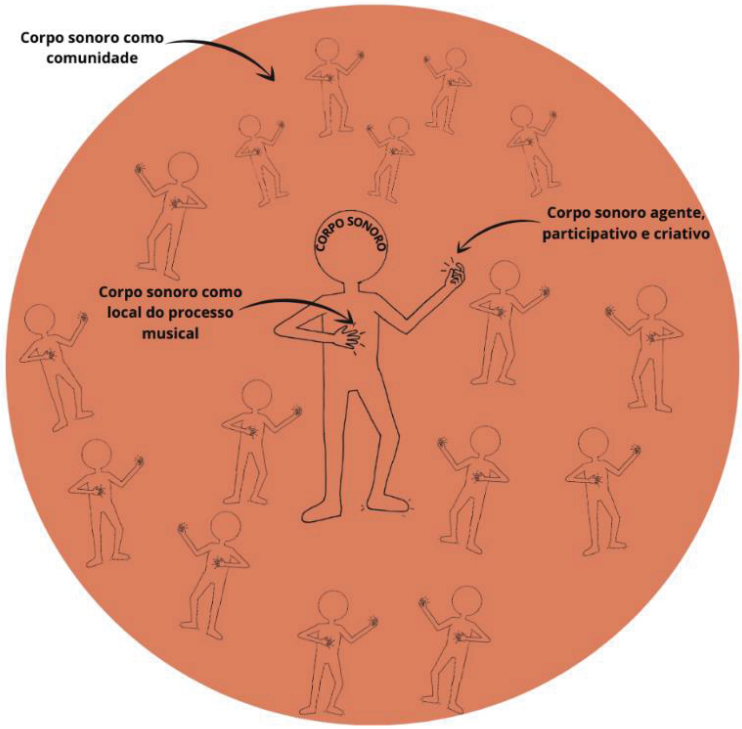
Segundo Barba (2019), pode-se entender a música corporal como toda forma de produção musical que utiliza a voz e o corpo (percussão corporal) como elementos para a expressão dessa musicalidade, não necessitando de um instrumento ou objeto. Nós batemos palmas, estalamos os dedos, batemos os pés e sentimos o pulso. Tudo isso fazendo conexão com um código de comunicação ou simplesmente pelo prazer em se fazer música.

A prática da música corporal abrange a percepção do repertório sonoro-corporal, envolvendo as possibilidades tímbricas que podem ser reproduzidas com o corpo, por meio de jogos rítmicos/melódicos. Ela se utiliza das possibilidades sonoras do corpo e da voz como um caminho para a educação musical, trabalhando aspectos técnicos (jogos rítmicos e melódicos, atividades vocais, *reefs*, regência, entre outras atividades) e de improvisação, contemplando diversos objetivos musicais.

O corpo dentro do contexto da educação musical pode ser considerado como base para a aprendizagem, uma vez que a execução de um som necessita de um gesto, uma intenção. Assim, o aprendizado musical por meio da música corporal se mostra um caminho simples e acessível para os alunos de todos os níveis da Educação Básica, no que diz respeito ao seu protagonismo musical, trazendo na prática o corpo participativo e agente do fazer musical, o corpo como local do processo musical e o corpo como comunidade. Os alunos se motivam pela criação, pelos desafios rítmicos-corporais, pela possibilidade de reinventar coletivamente cada proposta surgida e principalmente por perceberem seus “corpos sonoros” e se perceberem enquanto corpos sonoros. Assim, “(...) o corpo que somos não é uma ferramenta, simplesmente, por não ser um objeto inanimado e mecânico por onde as informações transitam sem intervenção.” (GOES, 2015, p. 94).

Com o intuito de ilustrar o conjunto que abrange a definição de corpo sonoro, foi criada esta imagem presente na Figura 1:

FIGURA 1



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

O corpo sonoro como local do processo musical pode ser definido como sentir corporalmente seus próprios sons de maneiras ainda não percebidas. Segundo Le Breton (1953) “A cada instante decodificamos sensorialmente o mundo transformando-o em informações visuais, auditivas, olfativas, táteis ou gustativas.” (LE BRETON, 2007, p. 55). O fazer musical pelo corpo possibilita investigar suas sonoridades corporais resultando em sensações táteis, pois é preciso do gesto executado no próprio corpo; sensações auditivas, pois se escuta os diversos timbres corporais, executados por si e pelo outro; e sensações visuais, pois é necessário olhar para seu próprio gesto executado no corpo sonoro e para o gesto do outro. Assim, o corpo como local do processo musical proporciona sentir integralmente a música.

> Qualquer aquisição de uma nova técnica é também aprendizado sensorial: aprender a cozinhar (olfação, gosto, visão), a escalar rochedos (tocar etc.), aprender a tocar um instrumento (audição etc.), etc. Ao mesmo tempo em que se manifesta, a experiência corporal modela as percepções sensoriais pela integração de novas informações. (LE BRETON, 2007, p. 56)

Refletindo sobre os conceitos “participativo” e “agente” especialmente aos significados destes conceitos que se aproximam ao contexto da prática da música corporal, é possível definir o corpo sonoro participativo e agente do fazer musical como um corpo que executa uma ação sonora única com o objetivo de compartilhar suas possibilidades sonoro-corporais e comunicar suas criações individuais à partir destas sonoridades, numa constante atuação e interação musical. Segundo Ostrower (1987),

> Criar é, basicamente, formar. É poder dar forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se nesse ‘novo’, de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar. (OSTROWER, 1987, p. 9)

Desta forma, o corpo sonoro criativo, participativo e agente no fazer musical é atuante principalmente nos jogos criativos, que são os principais condutores da prática da música corporal. Brito apud Ribeiro coloca que “a improvisação é a produção musical gerada pela criação instantânea de sons, guiada por algumas referências e pode estar vinculada a uma forma, a um jogo estruturado com regras ou ser um processo livre, com sua construção baseada pela escuta.” (BRITO apud RIBEIRO, 2018, p. 46). Assim, o jogo de improvisação é uma das ferramentas pedagógicas criativas musicais que possibilita a articulação de ideias e gestos, trazendo uma autonomia musical do estudante.

Percebe-se que as práticas criativas musicais ainda são pouco utilizadas no processo de educação musical e neste sentido segue atrás de outras áreas pertencentes as Artes (Teatro, Artes Visuais e Dança). Frega apud Ribeiro (2018) fala sobre “a escassez de obras que tenham referências concretas e diz ainda que o tema acaba restrito à discussão chegando pouco à prática.” (FREGA apud RIBEIRO, 2018, p. 37). A criação musical é geralmente atribuída a gêneros que necessitam de um domínio instrumental, harmônico e melódico para que a improvisação seja fluente. E isto é reforçado quando a prática criativa é quase ausente na área da Educação Musical. Segundo Fonterrada (2015) a respeito das práticas criativas na Educação Musical,

> Essa não é a conduta mais constante no campo do ensino da Música. Seja esta ministrada em conservatórios, escolas de Música, universidades ou em projetos sociais e culturais, o trabalho de caráter criativo tem sido escassamente encontrado, embora não se possa afirmar que não exista. (...) No caso da educação básica, a presença da educação musical é quase inexistente, exceção feita a algumas escolas que acolhem propostas de música em seu currículo. Mas, mesmo nos casos em que se registra a presença da música, até onde se conhece, as práticas musicais criativas não comparecem com frequência aos currículos escolares. (FONTERRADA, 2015, p. 16)

Neste sentido a música corporal traz uma contribuição expressiva para a educação musical graças aos jogos musicais criativos que apresentam fácil aplicação, grande potencial prático, técnico e principalmente criativo.

O corpo sonoro como comunidade é o fazer musical coletivo, onde todas as sonoridades corporais se harmonizam, resultando em uma música trazida por vários corpos sonoros. Wuytack e Boal-Palheiros apud Madalozzo et al. (2021) afirmam que “a comunidade é um meio privilegiado para realizar experi|ências sociais: ao fazerem música em conjunto, todos contribuem com o grupo e com o resutado musical.” (WUYTACK E BOAL-PALHEIROS apud MADALOZZO et al., 2021, p. 5). Este conceito possibilita práticas em Educação Musical que respeitam formas tradicionais de se relacionar com a música, além de levar em conta as experiências sonoras inerentes do aluno neste processo coletivo.

Alguns exemplos de manifestações culturais do Brasil e do mundo apresentam em sua gestualidade, sotaques da música corporal como o fandango, coco, xaxado, samba-de-roda, flamenco (Espanha), *kecak* (Indonésia), *gumboot dance* (África do Sul), entre muitos outros (BARBA; HOSOI, 2012). Todas surgidas do fazer musical em comunidade, seja como forma de comunicação, como um canto/dança de trabalho, manifestações festivas ou religiosas.

Na prática da música corporal, o conceito corpo como comunidade traz também o fazer musical pela escuta de si e do outro, resultando em uma junção de sua própria sonoridade com a sonoridade do outro. Assim, no fazer musical em comunidade, é possível unir os sons e “costurá-los”. A pessoa “afetada” pelo som do outro nessa união e “costuras” sonoras pode aderir e reproduzir igualmente ou complementar um gesto diferente do seu par, trazendo uma combinação sonora, ou seja, um som “encorpado”.

Ao vivenciar as diversas possibilidades da música corporal, experimentando suas possibilidades tímbricas corporais e as combinações desses timbres em comunidade improvisando pelo corpo sonoro é possível experienciar a música em um instrumento musical como se este fosse a extensão de seu próprio corpo. Transpor as práticas de música corporal para um instrumento musical e para os objetos sonoros não deve ser diferente da vivência corporal, pois tocar um instrumento também necessita do corpo sonoro e o som necessita do gesto. Neste sentido, podemos considerar que a música corporal pode ser considerada uma das práticas que se configura como base para o aprendizado musical uma vez que, numa construção consciente de misturas de sons e silêncios, alunos de todos os níveis da Educação Básica vivenciam integralmente seu fazer musical, pois o corpo sonoro é sensível, social e cultural.

Mesmo que a música corporal seja considerada a expressão musical mais antiga criada pelo ser humano, ainda é muito recente na área da educação. Essa prática vem crescendo nas salas de aula, pois “é uma técnica de baixo custo para as instituições, pois não é necessário ter instrumentos musicais. Apenas uma sala de aula com cadeiras afastadas já é suficiente para se ter um aprendizado musical concreto, lúdico e bastante rico em conteúdos.” (MAAS, 2018, P. 31 e 32).

Assim, a música corporal proporciona a democratização da linguagem musical, uma vez que todas as escolas em diferentes âmbitos econômicos e sociais podem usufruir desta prática.

3.1. Algumas balizas históricas da abordagem da música corporal na Educação Musical – Dalcroze e Orff: suas contribuições na relação entre música e corpo

Em diversas manifestações culturais a relação entre corpo, dança e música estão intimamente ligadas e presentes nas transmissões de conhecimentos entre os indivíduos pertencentes às culturas tradicionais. A

relação entre música e corpo é trazida por John Blacking à partir de sua experiência com a aldeia *Venda*[5] entre 1956 e 1958.

> Se uma atividade artística não é essencialmente a mesma que outra, o que poderíamos fazer sem ela? Em Venda, as habilidades em música e dança estavam tão inextricavelmente ligadas que se, por exemplo, um homem Venda dissesse 'Eu posso tocar *tshikona*' ele queria dizer que também podia dançar, e se uma garota dissesse 'Eu danço *tshigombela*' ela também podia cantar e tocar tambores. (BLACKING, 1995, p. 234, tradução nossa)

Outra situação observada por John Blacking é que o ritmo e o movimento corporal são mais importantes do que a melodia. O autor coloca que a música de *Venda* é baseada no envolvimento rítmico de todo o corpo e o canto é apenas uma extensão. Uma observação importante de John Blacking é que em culturas onde a transmissão do conhecimento musical acontece de forma oral, a sensibilidade e a memória auditiva são as duas únicas formas para absorver e repassar o conhecimento e são dois pontos importantes nesta relação de aprendizagem das tradições orais. Esta experiência torna-se extremamente importante pois apresenta as contribuições do fazer musical em comunidade, graças a importância dada a escuta de si e do outro neste processo.

Jacques Dalcroze também observou a relação indissociável entre música e movimento e desenvolveu um método baseado no movimento, numa fase em que a sociedade passara por mudanças, onde o corpo como expressão passara a ser valorizado no processo de educação. Assim, em seu trabalho denominado Rítmica, Dalcroze cria uma série de exercícios que promoviam o aprendizado musical por meio da experiência corporal. "Através dos movimentos corporais, o aluno passa a experimentar sensações físicas em relação à música, abrindo caminhos para a criatividade e a expressão. O grande objetivo de Jacques-Dalcroze era fazer o aluno experimentar e sentir primeiro e depois dizer 'eu sei'." (MARIANI, 2012, p.29). Deste modo, por meio do conceito "sentir" apresentado por Mariani (2012) em relação à pedagogia de Dalcroze, é possível relacionar com a concepção de corpo como local do processo musical presente na prática da música corporal. A ênfase do sentir

[5] Povo originário da África do Sul que vivia numa região montanhosa logo ao sul de Zimbabwe.

enquanto instância essencial da prática musical é também defendida por meio da fala de Hermeto Pascoal no documentário “Os Sons de Hermeto”: “Antes de saber é preciso sentir. Quem não sente, pensa que sabe.”

Além de sensações corporais relacionadas ao fazer musical, Jacques-Dalcroze traz em sua pedagogia a relação de gesto, movimento e música. Fonterrada apud Mariani (2012) coloca que seu olhar estava direcionado para a superação das deficiências detectadas por ele nos grupos artísticos no que se refere ao tratamento coletivo do gesto. Neste sentido, percebe-se a necessidade do corpo protagonista, atuando em comunidade no fazer musical.

Assim, a Rítmica criada por Dalcroze buscou desconstruir no início do século XX, uma educação musical em que o corpo-máquina era presente e trouxe a questão de que um corpo participativo era fundamental para o desenvolvimento da consciência rítmica, por meio de sensações físicas e auditivas.

Orff, na mesma direção, trouxe o corpo atuante no fazer musical, onde a música, o movimento e a linguagem são os norteadores de sua pedagogia. Neste sentido ele apresenta o conceito de educação musical elementar. “Música elementar jamais será unicamente música, ela está interligada ao movimento, à dança e à linguagem, é aquela música, realizada pessoalmente pelo indivíduo, com a qual ele está vinculado como executante e não apenas como ouvinte.” (ORFF apud BONA, 2012, p. 140). Uma questão importante em relação às atividades com movimento é que elas, segundo Orff, proporcionam experiências corpóreas de espaço e tempo, pensando individualmente e coletivamente, buscando esta percepção do próprio corpo em relação ao grupo. Em consonância com esta questão está a pedagogia de Dalcroze, quando traz o tratamento coletivo do gesto e a pedagogia do Núcleo Barbatuques[6], quando traz o conceito indivíduo-corpo-coletivo. Dentro do aspecto coletivo, Orff considera a dimensão social extremamente importante para o processo de ensino/aprendizagem. Em sua pedagogia, um indivíduo integrado em um grupo tem a capacidade de desenvolver capacidades particulares pela constante troca de papéis, num ambiente colaborativo musical. Orff foi um dos primeiros a trazer para sua pedagogia, arranjos

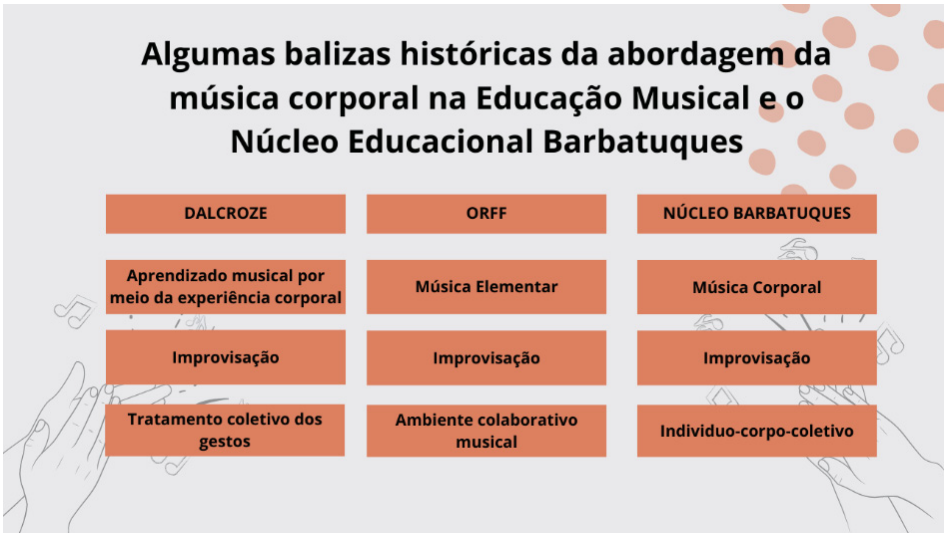
[6] A Pedagogia do Núcleo Barbatuques será explicada no próximo sub-item.

instrumentais com a presença de partitura para o corpo. Em sua pedagogia Orff considera o corpo como o primeiro e principal instrumento musical, onde “o canto e as possibilidades sonoras do corpo, são recursos expressivos de grande valor, tanto na realização de ritmos musicais, como de ‘gestos sonoros’ que acompanham dança, linguagem e canções.” (CUNHA, 2015, p. 45)

Um ponto de intersecção entre a pedagogia de Orff e a pedagogia do Núcleo Barbatuques é a função determinante da improvisação e o quanto ambas as pedagogias trazem a improvisação de forma muito organizada para a fluência da criação musical.

Para apresentar os pontos de intersecção entre as três pedagogias, foi criado este mapa mental (Figura 2). As colunas representam cada uma das pedagogias (Dalcroze, Orff e Núcleo Barbatuques). A primeira linha representa o olhar para o corpo dentro da Educação Musical, a segunda linha o aspecto da improvisação que possui grande relevância nas três pedagogias e a terceira linha a percepção para o corpo sonoro como comunidade de cada pedagogia.

FIGURA 2



As pedagogias de Dalcroze e Orff trouxeram a importância do corpo no processo de aprendizagem musical. Mas, o que as diferencia da abordagem pedagógica do Núcleo Barbatuques, é que essas pedagogias ativas do início século XX trazem o corpo como meio para o aprendizado musical. Para o

Núcleo Educacional Barbatuques o corpo é o meio e o fim do processo musical.

3.2. Núcleo Educacional Barbatuques

O grupo Barbatuques, referência mundial tanto pela sua performance como em sua abordagem pedagógica, antes mesmo de iniciar sua prática artística, teve como ponto de partida o estudo da rítmica corporal, por meio de um curso prático criado em 1995 por Fernando Barba.

Barba, fundador do grupo Barbatuques, relatou em seu livro autobiográfico que iniciou a percepção para seu corpo sonoro no período de sua adolescência, e suas experimentações sonoro-corporais aconteciam no caminho de volta para casa após a escola. “No percurso, a cadência dos passos me sugeria um ritmo que eu orquestrava com estalos de dedos e batidas do caminho.” (BARBA, 2019, p. 54). Anterior a esta prática ainda despretensiosa na música corporal, Fernando Barba já estudava música e relata: “uma coisa estimulou a outra, por isso, não separo meu eu ‘músico do corpo’ do meu eu ‘guitarrista’.” (BARBA, 2019, p. 54). Neste relato é possível perceber que Fernando Barba trazia em si a percepção de seu corpo agente e participativo do seu fazer musical e nesta fala há uma confirmação de que o instrumento pode ser considerado a extensão do seu corpo a partir do momento que se toma consciência para o corpo sonoro. Barba teve influências de seu professor na UNICAMP, José Eduardo Gramani, que desenvolveu uma proposta de independência das partes do corpo para a execução rítmica. “Gramani foi quem me apresentou o pensamento contrapontístico entre voz, mãos e pés, que era o exato oposto daquilo que eu chamaria de ‘música acadêmica’ – o método de estudos aritmético e formal que eu via nos conservatórios.” (BARBA, 2019, p. 64). Segundo Gramani (2004), o objetivo de seu trabalho é uma tentativa em trazer o ritmo como um elemento musical e não somente aritmético (GRAMANI, 2004, p. 11). Assim, Gramani afirma que a frase rítmica não se subordina ao tempo, mas acontece sobre ele e que desta forma, o ritmo não se descaracteriza no âmbito musical. Além disso, segundo Gramani “a preocupação básica de seu método é trazer à tona a face musical

do ritmo.” (GRAMANI, 2004, p. 12). Em muitos momentos, ele coloca que todo o processo do seu trabalho visa atingir a sensibilidade musical.

> Suas aulas envolviam aspectos teóricos e práticos da rítmica musical, apresentados e vivenciados de maneira estimulante através das brincadeiras propostas com a finalidade de ir desfazendo os nós dos desafios presentes em seus exercícios (não à tos, muitos deles denominados divertimentos). (FRIGERI, 2018, p/ 37)

Gramani com o foco no brincar com os aspectos de execução rítmica, nas sobreposições e divisões sonoro-corporais, influenciou Barba no desenvolvimento da abordagem pedagógica do Barbatuques, pois esta também utiliza práticas de sobreposições dividindo o corpo em diferentes vozes rítmicas/melódicas e a prática por meio de jogos, onde o brincar se faz presente, trazendo uma característica extremamente lúdica no processo de aprendizagem da música corporal.

O surgimento das aulas de “Rítmica Corporal”[7], primeiro nome dado por Fernando Barba para o que se tornaria hoje a “Música Corporal” aconteceu em 1995 na “Auê Núcleo Musical”, escola fundada por ele, André Hosoi e Marcos Azambuja (músico e produtor musical). No mesmo ano, Fernando Barba participou de uma oficina do músico Stênio Mendes, craviolista que em sua performance tocava e explorava os efeitos vocais e percussivos simultaneamente e que possui uma proposta surgida de seu trabalho com o percussionista Djalma Correia denominada “Música Espontânea”. “A maneira pela qual ele produzia os sons era de um refinamento ímpar. Ele me apresentou vários timbres que eu não conhecia. Não denominava sua pesquisa ‘percussão corporal’, mas sim ‘percussão vocal’ e trabalhava a relação com o outro por meio de jogos.” (BARBA, 2019, p. 71). No encontro de Fernando Barba com Stênio Mendes, a percussão corporal que Barba já estudava tomou uma dimensão maior, devido aos jogos de improvisação desenvolvidos por Stênio, que foram absorvidas em sua prática e que provavelmente influenciaram na mudança de conceito de percussão corporal para música

[7] A rítmica corporal foi o primeiro conceito criado por Fernando Barba para relacionar ao aprendizado musical por meio das sonoridades corporais.

corporal, consequentemente mostrando uma transformação dos conceitos que representam a prática do Núcleo Barbatuques, tornando-a mais abrangente.

Segundo Forte (2018),

> O processo de construção da Música Corporal apresentada pelo Barbatuques, vem se desenvolvendo há duas décadas e apresenta um amadurecimento gradativo das descobertas, claramente expressadas no seguimento de nomes designados para conceituar as práticas: Rítmica CORPORAL, Percussão Corporal, Música Corporal. (FORTE, 2018, p. 152)

Fernando Barba iniciou a sua prática em comunidade, inicialmente como um grupo de estudos o que tempos depois, transformou sua pesquisa numa prática artística dando origem ao Grupo Barbatuques. “A gênese do Barbatuques confunde-se com a história dos grupos de estudos que eu coordenava na Auê. Nasceu, portanto, no berço da educação musical.” (BARBA, 2019, p. 95).

O Núcleo Barbatuques desenvolve uma abordagem que já é reconhecida internacionalmente, por suas técnicas e contribuições na prática da música corporal. Além da pesquisa artística, desenvolve uma constante pesquisa para produção de materiais didáticos. Apesar do crescimento, nem todos os profissionais da educação vivenciaram a proposta pedagógica do grupo e consequentemente não tiveram acesso ao material, por serem ofertados apenas em suas oficinas.

> Nas oficinas, é oferecida aos estudantes uma apostila simplificada dos elementos básicos aprendidos no curso de percussão corporal. Sempre se valoriza o aspecto prático e vivencial da atividade. O importante é a experiência vivida com a música corporal, a sistematização vem depois, por isso essa apostila é entregue apenas no final do curso. Mesmo assim, o grupo sente a necessidade de produzir um material maior mais aprofundado, de forma que possa potencializar a divulgação desses conhecimentos para outros educadores com interesse em se capacitar e se aperfeiçoar nessa linguagem musical e corporal. (SIMÃO, 2013 p. 21).

Dentro da Pedagogia do Núcleo Barbatuques, o olhar para o corpo não se limita à execução virtuosística das combinações sonoro-corporais. Fernando Barba em seu trabalho, deixou muito claro que toda produção musical é aceita e bem-vinda. Não existe certo ou errado, mas sim ajustes dentro do fazer musical em comunidade e os níveis de conhecimento dos participantes não são

avaliados, pois a produção desta prática só pode emergir se acontecer de forma coletiva e principalmente, se a escuta de todos for atenta para valorizar a criação em comunidade. Relacionado a isto, Simão (2013), coloca que a construção dos saberes sociais e musicais são produtos do entrelaçamento de polos distintos que possuem interdependência e que são trabalhados de forma alternada durante a proposta. Os polos citados por ele são: igualdade x coletivo – que se relaciona aos timbres únicos de cada corpo, apesar do coletivo estar executando na mesma localização corporal. Por exemplo, os sons das palmas agudas apesar de localizadas e executadas igualmente, possuem sonoridades particulares devido a anatomia e outras características de cada indivíduo; individual x coletivo – jogos que privilegiam alternância da criação individual e uma execução musical de mesma estrutura coletiva[8]; protagonista x coadjuvante – os diversos jogos propostos pelo Núcleo apresentam esta interdependência de protagonista e coadjuvante e quando há uma regência, estes dois polos ficam mais evidentes; imitação x criação – um exemplo de jogo deste polo é o eco rítmico alternando a criação individual e posteriormente a imitação da criação.

> O Barbatuques, na sua prática artística, incentiva e provoca uma vontade de apropriação de elementos musicais pela percussão corporal. Pelo fato de usar sons do corpo sem um instrumento musical, a música fica mais acessível a qualquer pessoa sem a necessidade de ser músico ou não. Os cursos e as oficinas caracterizam e potencializam o trabalho educacional do Barbatuques com o intuito de aproximar a música do público em geral, quebrando o estereótipo de quem é artista e público, músico e não músico, professor e aluno. (SIMÃO, 2013, p. 30)

Em sala de aula, o aprendizado musical por meio desta pedagogia se mostra um caminho simples e acessível para todos os níveis da Educação Básica trazendo na prática o corpo sonoro participativo e agente do fazer musical, o corpo sonoro como local do processo musical (STOROLLI, 2011) e o corpo sonoro como comunidade.

Fernando Barba foi um grande educador, um verdadeiro mestre. Deixou um legado que apresenta o respeito e o olhar para as pedagogias

[8] Um exemplo de jogo criado pelo Núcleo Barbatuques é o refrão-improviso onde há esta alternância de criação individual e um refrão executado coletivamente.

musicais importantes sem deixar de trazer as tradições culturais por meio de seu modo de ensinar. Sua capacidade de estabelecer igualdade entre as pessoas por meio de sua abordagem pedagógica, incluindo-as com níveis diferentes de conhecimento musical e consequentemente proporcionando a elas os benefícios do fazer musical em comunidade, talvez seja o ponto que mais se relaciona com as tradições culturais. Seu trabalho não se limitou ao ensino e aprendizagem, pois Barba demonstrava entender que estes dois aspectos estão entre muitos outros que fazem parte do conhecimento, como valores e significados e todos interligados para compor a maestria que era sua transmissão de saberes musicais.

A apropriação dos elementos musicais, o envolvimento de pessoas de diferentes níveis de conhecimento musical e o corpo sonoro para o fazer musical são elementos importantes que caracterizam a música corporal. Desta forma, dentro do universo da educação musical, todos estes elementos configuram uma prática musical democrática, reforçando o potencial educacional que a música corporal apresenta especialmente no contexto da Música dentro da Educação Básica.

3.3. Revisão de Literatura: Música Corporal em três revistas científicas em música

Com o intuito de compreender as produções de artigos científicos relacionados à música corporal, foi realizado um levantamento das produções entre 2011 e 2021 em três revistas em música: Revista ABEM, Revista Música na Educação Básica e Revista Opus. As palavras-chaves utilizadas para a realização desta revisão sistemática foram: percussão corporal, música corporal, Barbatuques, corpo, educação musical e sons corporais. Como procedimento, foi realizada a leitura de todos os sumários das 3 revistas, identificando as palavras-chaves nos títulos, nas palavras-chaves de cada artigo, no resumo e em alguns casos, no corpo do texto do artigo.

A Revista ABEM é uma revista científica especificamente da área da Educação Musical que segundo a própria associação, possui o objetivo de divulgar o amplo campo de conhecimento desenvolvido na área da educação musical. Entre 2011 e 2021, a Revista ABEM produziu 21 revistas

apresentando no total 221 artigos relacionados à Educação Musical. Destes 221 artigos, 5 artigos apresentavam uma relação com as palavras-chaves utilizadas, representando 2% do total. O primeiro artigo relacionado ao tema desta pesquisa na educação musical no período delimitado foi publicado em 2011 e o segundo artigo foi publicado apenas em 2017.

GRÁFICO 1

GRÁFICO 2

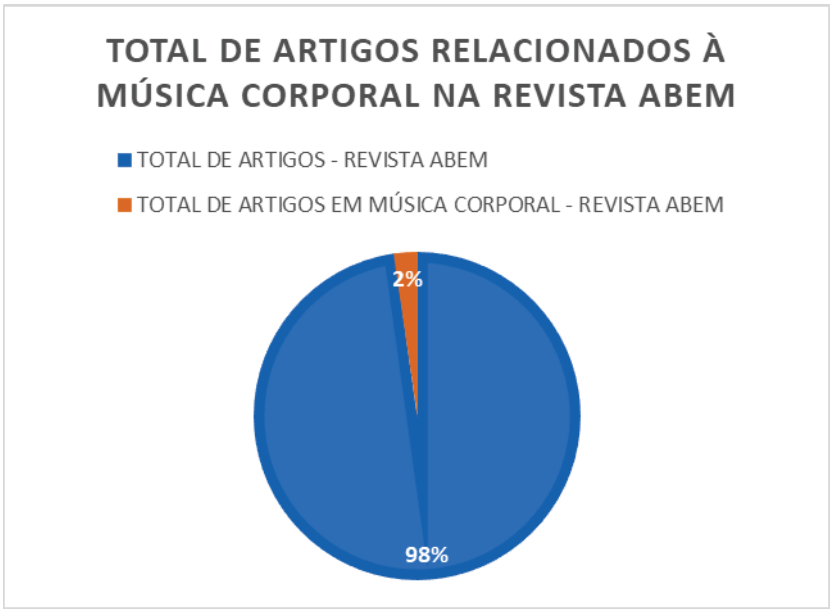


TABELA 1

Revista ABEM				
Ano	**Volume**	**Núm.**	**Quant.**	**Título do artigo**
2011	19	25	1	O corpo em ação - a experiência incorporada na prática musical (Wânia Mara Storolli)
2011	19	26	-	
2012	20	27	-	
2012	20	28	-	
2012	20	29	-	
2013	21	30	-	
2013	21	31	-	
2014	22	32	-	
2014	22	33	-	
2015	23	34	-	
2015	23	35	-	
2016	24	36	-	
2016	24	37	-	
2017	25	38	1	Múltiplas sonoridades com a infância - uma experiência cartográfica (Mirtes Antunes Locatelli)
2017	25	39	1	As atividades musicais das crianças analisadas por professoras de educação infantil - perspectivas metodológicas para a análise narrativa-biográfica (Leda Albuquerque Maffioletti e Soraia Santa)
2018	26	40	-	
2018	26	41	-	
2019	27	42	-	
2019	27	43	-	
2020	28		2	Um currículo em movimento: a música na formação de pedagogos e na educação infantil do DF (Sara do Vale) A percussão corporal associada ao uso de um aplicativo para tablet: movendo e aprendendo com o ritmo (Marcio Oliveira)
2021	29		-	

Em 2011, Wânia Mara Storolli apresentou seu artigo intitulado “O Corpo em ação: a experiência incorporada na prática musical” e propõe “repensar e seus processos a partir de teorias contemporâneas, refletindo-se sobre as possíveis consequências desses conhecimentos para o ensino musical.” (STOROLLI, 2011, p. 131). No artigo são apresentados conceitos de corpo que vão de encontro ao trabalho de música corporal e conclui que o corpo não é um instrumento ou recipiente onde entram informações, mas é local e agente do processo musical. Em 2017 no volume 25, n.º 38 da Revista,

o artigo “Múltiplas sonoridades com a infância – uma experiência cartográfica”, Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon, Silvia Sel Duarte Pillotto e Jane Mery Richter Voigt trazem o resultado “de uma investigação que parte da constatação da quase inexistência de ações mediadoras com crianças em museus na área da música, pois a prioridade ainda é das artes visuais.” (STRAPAZZON et al, 2017, p. 19). O objetivo da pesquisa foi desenvolver e refletir sobre ações de mediação/interlocução a partir das sonoridades, buscando a transversalidade como potência de ação sensível com crianças de 4 e 5 anos de idade. Em um dos trechos do artigo, as autoras trazem uma experiência por meio de uma mostra de fotos/imagens e as crianças ao entrar em contato com a mostra, criaram sonoridades diversas, por meio de seus timbres corporais. No mesmo ano, no volume 25, n.º 39, Leda de Albuquerque Maffioletti e Soraia Santana no artigo “As atividades musicais das crianças analisadas por professoras de educação infantil – Perspectivas metodológicas para a análise narrativa-biográfica”, apresentam reflexões de 39 professoras da educação infantil sobre episódios de atividades musicais realizadas por seus alunos, apresentando 21 relatos narrativos sobre estas atividades. Na apresentação dos resultados da pesquisa, as autoras relatam que a segunda atividade mais comentada foram as cenas de sala de aula programadas pelas professoras que envolviam também a exploração sonoro-corporal, logo após as crianças terem assistido ao DVD do grupo Barbatuques. Em 2020, no volume 28, Marcio Pizzi de Oliveira apresenta o artigo “A percussão corporal associada ao uso de tablet: movendo e aprendendo com o ritmo”. O autor coloca que a percussão corporal tem sido utilizada como um meio importante para o aprendizado musical e apresenta esta prática associada ao uso de *smartphones* e *tablets*. “Os resultados demonstram que apesar de algumas dificuldades geradas pelas mudanças de padrões rítmicos e a variação do andamento a prática apresentou recursos relevantes para o aprendizado musical.” (OLIVEIRA, 2020, p. 94). No mesmo volume, Sara Paraguassú Santos do Vale apresenta o artigo “Um currículo em movimento: a música na formação de pedagogos e na educação infantil do DF”. Este artigo “analisou os conhecimentos musicais dispostos em dois documentos curriculares do Distrito Federal: o Currículo em Movimento da educação infantil e o currículo do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.” (VALE, 2020, p. 286). O artigo tem

o objetivo de identificar possíveis relações entre os dois documentos, levando em consideração a importância da formação musical oferecida aos alunos de pedagogia, sendo que estes profissionais são os responsáveis por trabalharem todos os componentes curriculares, incluindo música. No comparativo, dentro do Currículo em Movimento da Educação Infantil, a percussão corporal se apresenta sendo subsidiada por saberes específicos presentes nas ementas disciplinares do curso.

A Revista Música na Educação Básica, que também faz parte das produções da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), está direcionada para a produção de material didático dirigida a professores que atuam na educação básica e estão interessados em propostas pedagógicas musicais para o trabalho de música em sala de aula. A Revista Música na Educação Básica, apesar de não ser indexada, é de grande relevância para a Educação Musical tendo grande alcance na área. Esta revista, apesar de apresentar uma quantidade menor de volumes, foi a que mais apresentou artigos relacionados à música corporal. Dos 62 artigos encontrados no período de 2011 a 2021, 6 artigos estão relacionados às palavras-chaves, representando um pouco menos de 10% da produção de artigos da Revista.

GRÁFICO 3

GRÁFICO 4

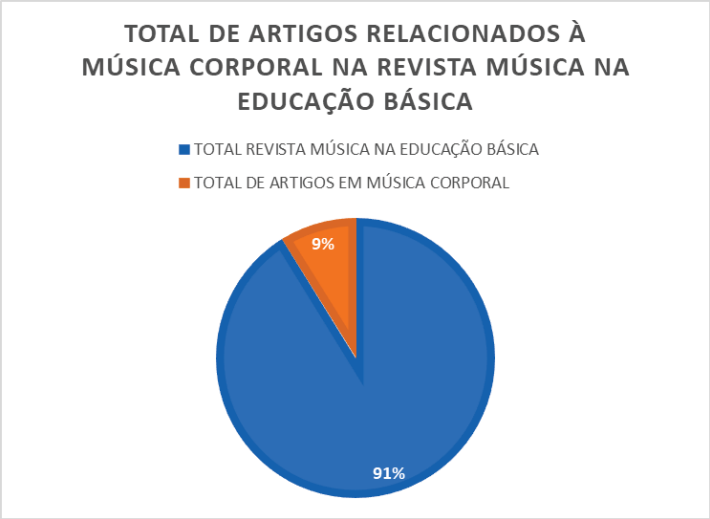


TABELA 2

Revista Música na Educação Básica				
Ano	**Volume**	**Número**	**Quant.**	**Título do artigo**
2011	3	3	1	Era uma vez… Entre sons, músicas e histórias (Maria Cristiane Deltregia Reys)
2012	4	4	1	Trilha de sons, construindo a escrita musical (Alessandra Nunes Castro Silva)
2013	5	5	1	O corpo do som: experiências do Barbatuques (Fernando Barba)
2014	6	6	-	
2016	7	7 e 8	1	Percussão corporal no ensino de música: três atividades para a educação básica (Cláudia Maria Souza Mesquita)
2017	8	9	1	Tá-ku-tú-ka - ideias para o ensino do ritmo na educação básica (Beatriz Woeltje Schmidt e Andréia Tonial Zanella)
2019	9	10	1	Música folclórica e percussão corporal na sala de aula (Rodrigo da Silva Verozo)
2020	10	12	-	

No artigo publicado em 2011 do volume 3 n.º 3 “Era uma vez... Entre sons, músicas e histórias” de Maria Cristiane Deltregia Reys, são apresentadas ideias para o ensino da música na Educação Básica à partir da sonorização de histórias. Além de diversos materiais e instrumentos apresentados pela autora, ela enfatiza a importância da sonorização por meio das possibilidades tímbricas do corpo. Em 2012, publicado no volume 4 n.º 4, Alessandra Nunes de Castro Silva apresenta o artigo “Trilhas de sons, construindo a escrita musical”. A autora enfatiza que os conceitos são construídos por meio da prática e propõe atividades tendo como ponto de partida a paisagem sonora. Ela apresenta a

possibilidade de escrita de partitura icônica, executando-a por meio de sons corporais. Em 2013, no volume 5 n.º 5, Fernando Barba escreveu o artigo “O corpo do som: experiências do Barbatuques”. Neste artigo, Fernando Barba apresenta a sua abordagem construída a partir de sua experiência educacional e artística, trazendo propostas básicas de sua pedagogia. Cláudia Maria Souza Mesquita apresenta seu artigo “Percussão corporal no ensino da música: três atividades para a educação básica” publicado no volume 7 n.º 7/8 em 2016. O objetivo da autora era apresentar possibilidades para o ensino da música, fundamentadas na teoria de Swanwick e inspiradas nas propostas do Núcleo Educacional Barbatuques. No artigo “Ta-ku-tú-ka – ideias para o ensino de ritmo na educação básica”, publicado em 2017 no volume 8 n.º 9, Beatriz Woeltje Schmidt e Andréia Tonial Zanella apresentam propostas para o ensino do ritmo em sala de aula, sugerindo atividades por meio da voz, percussão corporal, exploração dos sons das palavras, onomatopeias e jogos de imitação. Em 2019, no volume 9 n.º 10/11 foi publicado o artigo “Música folclórica e percussão corporal na sala de aula”. O autor Rodrigo da Silva Velozo, coloca que o artigo “tem como princípio teórico os métodos ativos de educação musical de Jos Wuytack e Émile Jacques Dalcroze, utilizando práticas vocais e percussão corporal.” (VELOZO, 2019, p. 42).

A Revista OPUS, constitui o periódico científico da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) e divulga os múltiplos conhecimentos em música, levando em consideração aspectos de cunho prático, teórico, político, cultural e/ou interdisciplinar. Dos 310 artigos publicados na Revista OPUS no período de 2011 a 2021, apenas 3 artigos apresentavam uma relação com as palavras-chaves selecionadas, representando menos de 1% do total.

GRÁFICO 5

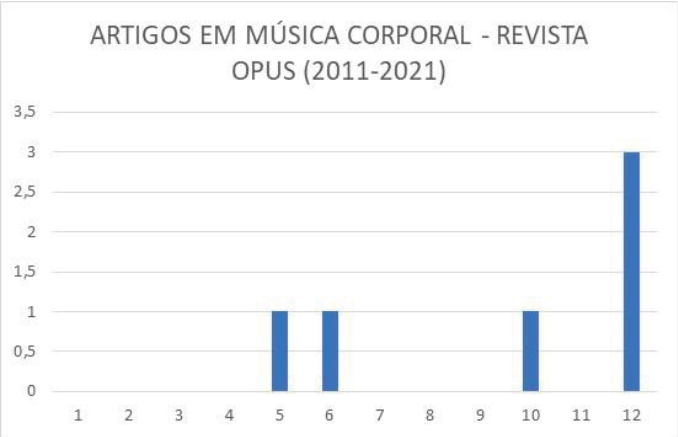


GRÁFICO 6

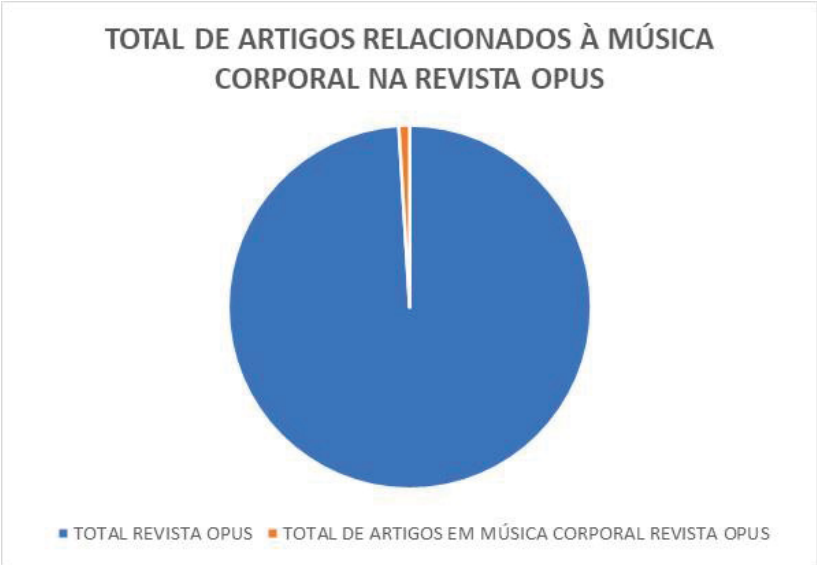


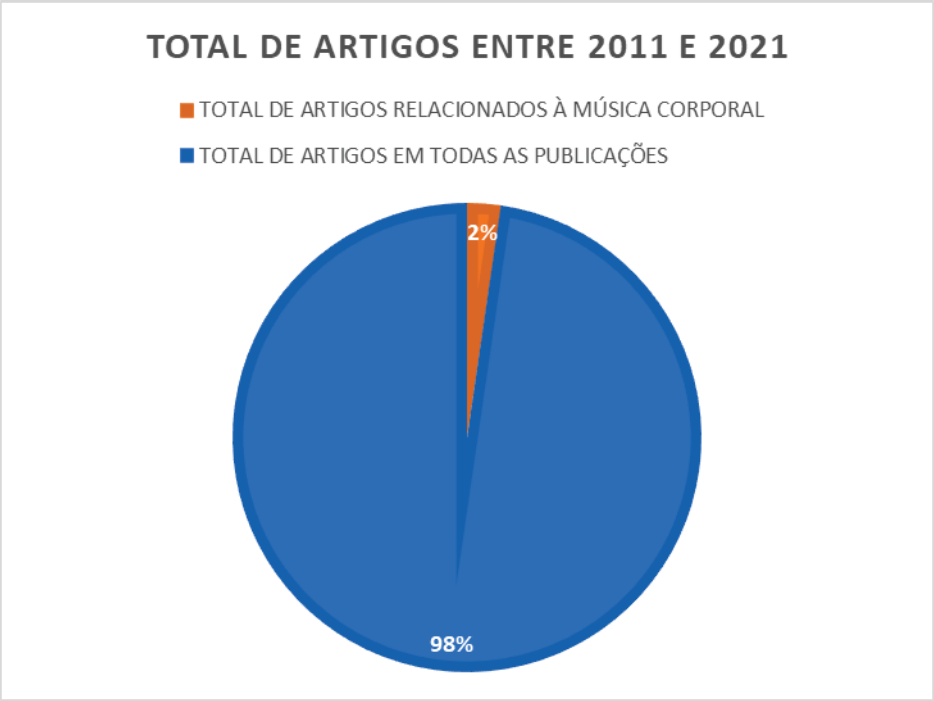
TABELA 3

REVISTA OPUS				
Ano	**Volume**	**Número**	**Quant.**	**Título**
2011	17	1	-	
2011	17	2	-	
2012	18	1	-	
2012	18	2	-	
2013	19	1	-	
2013	19	2	-	
2014	20	1	-	
2014	20	2	-	
2015	21	1	1	Corpo percussivo e som em movimento: a prática da música corporal (Amanda A. Goes)
2015	21	2	-	

2015	21	3	-	
2016	22	1	-	
2016	22	2	1	O ritmo como sistema evolutivo: o músico imerso em ciclos de percepção (Ana Luisa Fridman e Jônatas Manzolli)
2017	23	1	-	
2017	23	2	-	
2017	23	3	-	
2018	24	1	-	
2018	24	2	-	
2018	24	3	-	
2019	25	1	-	
2019	25	2	-	
2019	25	3	-	
2020	26	1	1	Concepções pedagógicas da Educação Musical Brasileira: relações com os campos da Educação e da arte-educação (Eliton Perpétuo Rosa Pereira)
2020	26	2	-	

Em 2015, Amanda A. Goes publicou o artigo “Corpo percussivo e som em movimento: a prática da música corporal”. Goes (2015) escreveu este artigo visando abordar e apresentar aspectos do conceito de música corporal, mapeando também os principais grupos que utilizam este conceito diretamente nas suas práticas musicais, falando sobre a visibilidade da prática em relação aos eventos culturais e “performativos”. Ana Luisa Fridman e Jônatas Manzolli escreveram o artigo “O ritmo como sistema evolutivo: o músico imerso em ciclos de percepção”. O artigo discute alguns conceitos sobre procedimentos rítmicos e suas relações perceptivas onde o corpo é o mediador do conhecimento musical. Por fim, em 2020, Eliton Perpétuo Rosa Pereira em seu artigo “Concepções pedagógicas da Educação Musical Brasileira: relações com os campos da Educação e da arte-educação” busca investigar a educação musical como campo pedagógico no Brasil e o Núcleo Pedagógico Barbatuques é reconhecido como uma das propostas criativas presentes na terceira geração de metodologias pedagógicas brasileiras.

GRÁFICO 7



Dos 593 artigos produzidos nas três revistas entre 2011 e 2021, apenas 14 artigos estavam relacionados às palavras-chaves utilizadas presentes no universo da prática da música corporal, representando apenas 2% da produção total. Por meio desta revisão foi possível observar que a música corporal é um tema pouco conhecido em todo o contexto de publicações das revistas selecionadas, considerando os últimos dez anos de edições. Observou-se que as práticas de criação musical pertencentes ao Núcleo Educacional Barbatuques são pouco conhecidas e os artigos apresentaram apenas aspectos de exploração sonoro-corporal e combinações tímbricas, o que pode representar uma dimensão limitada das possibilidades desta abordagem pedagógica. Ainda, pelo levantamento, foi possível observar em alguns artigos a importância em se trazer o corpo na Educação Musical. Desta forma, deve ser ressaltado que uma prática tão democrática dentro da Educação, no sentido de que se utiliza apenas o corpo sonoro sendo assim acessível para todos, necessita ser amplamente conhecida e desta forma aumentar as produções de trabalhos científicos que discutam esta temática, apontando novos caminhos e ampliando o acesso para a utilização da música corporal na Educação Básica.

4. A EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO MÉDIO E OS LIVROS DIDÁTICOS

A sociedade, de um modo geral, tende a olhar para as juventudes de forma homogênea, influenciada por fragmentos limitantes (delinquência, drogas, trabalho, entre outros) do que representa a diversidade das culturas juvenis. Segundo José Machado Pais, histórica e socialmente "nas representações correntes da juventude, os jovens são tomados como fazendo parte de uma cultura juvenil unitária." (PAIS, 1990, p. 140).

Segundo o texto da BNCC,

> Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seus próprios processos de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegura-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seus projetos de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilo de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (BRASIL, 2018, p. 463).

Levando em consideração que as culturas juvenis apresentam um conjunto de crenças, símbolos e valores construídos socialmente e determinados pelos jovens, desta forma, as juventudes são conjuntos sociais diversificados com diferentes culturas juvenis, em função de diferenças sociais, econômicas e de classe. Assim, reconhecesse que existem universos sociais diversificados que não apresentam homogeneidade, apesar de pertencerem a uma mesma fase de vida.

De acordo com a pirâmide etária do IBGE

> o envelhecimento da população brasileira aumentou em 2021, se comparado a 2012. Esta mudança pode ser observada pela menor porcentagem encontrada em 2021 nos grupos etários mais jovens (base da pirâmide), ao mesmo tempo em que houve aumento nas porcentagens dos grupos de idade que ficam no topo da pirâmide." (IBGE, 2021).

Porém, a faixa etária de jovens ainda apresenta uma porcentagem considerável, o que nos leva a refletir sobre a importância que deve ser dada a

esta fase de vida, à sua diversidade cultural e ao seu processo de escolarização.

No sentido de compreender as produções sobre o ensino médio e educação musical escolar, Micael Carvalho dos Santos (2020) fez um levantamento de artigos na revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) sobre essa temática. “De 2010 a 2019, a Revista ABEM publicou 21 números do periódico, totalizando 210 artigos. Desse montante, encontramos 6 artigos (2,85%) que abordam a relação da educação musical e ensino médio.” (SANTOS, 2020, p. 412).

A música é uma linguagem muito presente e necessária na vivência dos alunos do Ensino Médio como elemento de construção emocional, social e cultural. Segundo Santos,

> Os jovens partícipes desse nível de ensino possuem uma relação cotidiana com a música, seja ouvindo, tocando algum instrumento, cantando, assistindo a videoclipes, filmes e séries repletas de trilhas sonoras e de abordagens diferenciadas sobre os fenômenos musicais, as identidades e percepções sobre o mundo perpassa pela escuta, de como esses sujeitos se relacionam com as músicas. (SANTOS, 2020, p. 417).

Segundo o mesmo autor, a música dentro do espaço escolar tem grande importância por ampliar as possibilidades de interação com esta linguagem e trazer abordagens específicas diferentes das que fazem parte do cotidiano musical dos jovens. (SANTOS, 2020). Porém, o olhar para o ensino da Música na Educação Básica pode ser ampliado para além dos elementos “técnicos” presentes na concepção eurocêntrica de que saber música é saber ler partitura convencional, por exemplo.

As práticas da música corporal, por meio de seus jogos rítmicos e criativos, são caminhos lúdicos para o aprendizado musical. Segundo Romanelli, “a ludicidade é parte das experiências musicais de qualquer idade e de qualquer gênero ou estilo.” (ROMANELLI, 2016, p. 486). Porém, segundo o mesmo autor “ no texto da BNCC direcionado ao componente curricular Arte, a ludicidade aparece quase que exclusivamente na seção reservada à criança pequena.” (ROMANELLI, 2016, p. 486)

Dentro das culturas juvenis, não somente no Brasil, mas em outros países, encontra-se uma grande quantidade de manifestações corpóreo-

sonoras como os *cupsongs* (jogos musicais com copos), *stepping* (sotaque expressivo da música corporal presente na cultura juvenil americana que também utiliza gritos de guerra), *beatbox* (prática pertencente ao hip hop, mais presente na cultura urbana), *gumboot dance* (sotaque expressivo da cultura da África do Sul que utiliza botas de borrachas para produzir sons. Surgiu à partir da necessidade de comunicação entre os mineradores), entre outros. Santos (2020), apresenta possibilidades para a prática musical no Ensino Médio e enfatiza que o professor deve trazer "práticas musicais coletivas que enfatizem a percepção individual e coletiva das musicalidades existentes nos corpos fazedores de música." (SANOTS, 2020, p. 418). Assim, torna-se parte da reflexão do processo de construção das práticas musicais pedagógicas dos professores do Ensino Médio, levar em consideração a importância do corpo jovem nesta relação musical, enquanto um corpo protagonista, criativo, social e cultural.

Silva (2020), em sua pesquisa sobre as elaborações das subjetividades dos jovens do Grupo de Dança Ubuntu, a partir da experiência com o aprendizado da dança contemporânea nas oficinas do Ponto de Cultura Ubuntu na Federação (2019) afirma:

> Entendo aqui o corpo não como elo simplesmente, mas como parte significante da experiência em sociedade, é o que nos permite representar simbólica e culturalmente as nossas vivências. Este processo se mostra imprescindível para a compreensão do corpo como elemento da educação contemporânea, no desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, bem como para gerar autonomia política e social. (SILVA, 2020, p. 95).

Segundo a BNCC (2018), "valorizar e fruri as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural." (BRASIL, 2018, p. 9) é uma das competências gerais da educação básica. Assim, a música corporal apresenta em sua prática desafios rítmicos, criativos, que possibilitam os jovens trazerem ideias musicais e gestos, percebendo seu corpo como local do processo, como agente, participativo e criativo do fazer musical, numa interação musical constante em comunidade favorecendo um maior envolvimento dos alunos do Ensino Médio com a linguagem musical.

Desta forma, é de grande relevância analisar as abordagens pedagógicas que se aproximam à música corporal presentes nos livros didáticos do Novo Ensino Médio, por esta representar uma das práticas pedagógicas que compõe a diversidade das juventudes e possui uma característica de transversalidade entre as áreas presentes no itinerário formativo “Linguagens e suas Tecnologias”, contribuindo no processo de construção das culturas juvenis.

4.1. O Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular

No dia 22 de setembro de 2016, a Medida Provisória (MP) n.º 746 foi apresentada com uma proposta de alteração da lei n.º 9.394 “que estabeleve as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio, ampliar progressivamente a jornada escolar deste nível de ensino e criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.” (BRASIL, 2016). A MP traz em seu texto alguns questionamentos em relação ao Ensino Médio, dentre eles: evasão escolar crescente refletindo nos resultados econômicos e sociais do país; fragilidade em relação a realidade do jovem no artigo n.º 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) onde se prevê a consolidação dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, bem como formar indivíduos autônomos; um currículo extenso, superficial e fragmentado; índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) estagnado desde 2011.

Segundo Furtado e Silva (2020),

> Não há no texto da Exposição de Motivos da MP n.º 746/2016 questionamentos sobre aspectos de ordem econômica, cultural, política e pedagógica que poderiam ser a chave explicativa para o desempenho insatisfatório dos estudantes brasileiros. Ao contrário, justificam-se a necessidade da reforma no Ensino Médio tomando como parâmetro dados estatísticos sobre abandono e reprovação. (FURTADO; SILBA, 2020, p. 160)

As motivações de mudanças para Ensino Médio apresentadas na MP n.º 746/2016 se relacionam apenas aos aspectos curriculares, desconsiderando questões mais relevantes, como as sociais, econômicas e

culturais para a causa da defasagem do Ensino Médio e evasão destes alunos. Segundo Bourdieu apud Furtado e Silva,

> O fracasso ou sucesso escolar é tributário de condições que estão relacionadas à origem social e cultural dos estudantes. Segundo essa perspectiva, as disparidades sociais diante do êxito escolar se vinculam, sobretudo, às diferenças culturais. É necessário ter em vista as bases sociais do desempenho escolar. (FURTADO; SILVA, 2020. P. 161)

A oposição ao governo refutou a reforma do Ensino Médio e segundo esta oposição, a reforma vinda como MP, se tornou um problema pois produz efeitos imediatos e tem prazo limitado de tramitação no Congresso. Além disso, a oposição alegou que a MP n.º 746/2016 foi imposta sem diálogo com a comunidade acadêmica, trazendo mudanças equivocadas. (SENADO NOTÍCIAS)[9].

Apesar das contestações, a medida provisória n.º 746/2016 foi convertida para Lei n.º 13.415 no dia 16 de fevereiro de 2017. A Lei propõe a ampliação da carga horária do Ensino Médio de forma gradual em até cinco anos: de oitocentas horas para mil e quatrocentas horas. Segundo Furtado e Silva (2020),

> O prolongamento do tempo de estadia dos alunos na escola reclamará incrementos em infraestrutura, bem como nos quadros de professores e outros profissionais da educação, imprescindíveis ao andamento da rotina escolar. Entretanto, tal proposta pode se tornar inviável uma vez que ela vem acompanhada por um pacote de cortes e gastos públicos e limitações orça,entárias, cujo principal dispositivo é a emenda constitucional 95/2016, que limita os gastos públicos por 20 anos. (FURTADO; SILVA, 2020, p. 170)

Além da mudança de carga horária, o artigo 26 da Lei n.º 13.415 mantém a garantia da obrigatoriedade do ensino da Arte (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) para a Educação Básica, porém sem mencionar se o profissional deverá ter formação na área. No artigo n.º 36 da Lei n.º 13.415 diz:

---

[9] Comissão fará primeira audiência para discutir MP do ensino médio. **SENADO NOTÍCIAS.** Brasília, 01 de novembro de 2016. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/10/31/comissao-fara-primeira-audiencia-para-discutir-mp-do-ensino-medio. Acesso em: 23 de agosto de 2021

> Art 36. O currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino.” (BRASIL, 2017)

O artigo n.º 36 apresenta os itinerários formativos: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Sociais e Humanas aplicadas; Formação Técnica e Profissional. Segundo a Guia de Implementação do Novo Ensino Médio,

> Os itinerários formativos são o conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas escolas e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho. Os itinerários podem estar organizados por área do conhecimento e formação técnica e profissional ou mobilizar competências e habilidades de diferentes áreas ou da formação técnica e profissional, no caso dos itinerários integrados. Os estudantes podem cursar um ou mais itinerários formativos, de forma concomitante ou sequencial. As redes terão autonomia para definir os itinerários oferecidos, considerando suas particularidades e os anseios de professores e estudantes. Esses itinerários podem mobilizar todas ou apenas algumas competências específicas da(s) área(s) em que está organizado. (BRASIL, 2018)

Baseado no texto do artigo n.º 36 da Lei n.º 13.415, percebe-se uma possibilidade de flexibilização em relação à obrigatoriedade do Ensino da Arte, quando nele diz “conforme **a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino**.” (BRASIL, 2017, grifo nosso). Desta forma, é possível observar uma contradição entre o artigo n.º 26, que traz a obrigatoriedade do ensino da Arte com o artigo n.º 36 que coloca a possibilidade de escolha dos itinerários pelos sistemas de ensino. A tradição seletiva, traz no conceito “tradição”, suas conservações na transmissão e no conceito “seletiva”, sua característica dinâmica nos processos de mudanças, como as perdas, reinterpretações e reavaliações daquilo que é conservado. Sobre a tradição seletiva, as mudanças impostas no Novo Ensino Médio na Lei n.º 13.415 e flexibilizações encontradas em alguns de seus artigos, especialmente ao que diz respeito a obrigatoriedade do Ensino da Arte, é importante e preocupante observar o quanto a Música como área do conhecimento está fragilizada dentro da Educação Básica, especialmente nas

escolas de âmbitos sociais e econômicos menos favorecidos. Existem três aspectos a serem pensados nesta questão: a imposição política, a Música como disciplina escolar e a transmissão cultural dentro das desigualdades sociais.

No primeiro aspecto referente à imposição política, podemos visualizar pelo prisma da determinação de mudança no Ensino Médio iniciada na Medida Provisória 746. Desta forma, é possível relacionar com o texto de Raimundo Cuesta a respeito da economia política dos manuais escolares:

> Seu particular sistema de produção, distribuição, consumo e constante intervenção do poder político, afetando a formação dos alunos e o desenvolvimento profissional dos docentes, principais mediadores na cultura do livro de texto. (CUESTA, p. 189, 2006, tradução nossa)

O segundo aspecto, que diz respeito a Música enquanto disciplina escolar, é possível relacionar ao texto de Viñao quando fala que

> A importância da disciplina em questão e seu lugar na hierarquia das disciplinas – quer dizer, seu peso nos planos de estudo e a consideração acadêmica de quem as ministram – dependem de que tal discurso, em luta com outros, seja aceito ou não – e em que medida – no mundo acadêmico e nos centros de decisão sobre o currículo prescrito. (VIÑAO, 2008, p. 207)

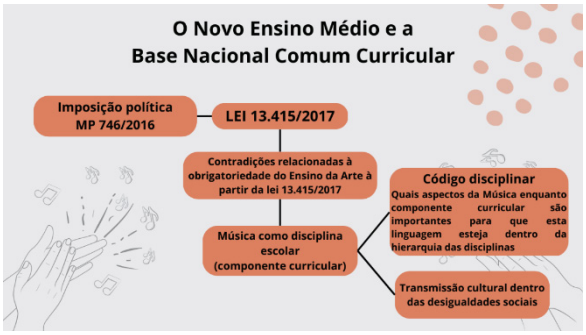
Neste sentido, o professor, que em muitos casos não possui a formação em música, pode não priorizar a transmissão desta área do conhecimento, já que a composição existente no ensino médio agora é formada por itinerários formativos com diversas áreas a serem trabalhadas. Viñao (2008), coloca que o código disciplinar é o elemento chave que organiza e configura uma disciplina.

> A ideia do cógido sugere a existência de regras ou pautas, assim como a de sua imposição com caráter geral. Mas também as de estabilidade, consolidação ou sedimentação e coerência interna. Em todo caso trata-se de um código cujos componentes se transmitem de uma geração a outra, dentro da comunidade de “proprietários” do espaço acadêmico reservado, graças aos já resenhados mecanismos de controle da formação da seleção e do trabalho ou tarefa profissional. (VIÑAO, 2008, p. 206)

Desta forma, o código disciplinar que rege a música como disciplina escolar pode não estar sendo suficiente para que ela continue presente e exercendo seu papel fundamental dentro desta hierarquia das disciplinas.

O terceiro aspecto está relacionado com a transmissão cultural, as desigualdades sociais e aos saberes herdados culturalmente no meio familiar. Segundo Bourdieu, “Em todos os domínios, teatro, música, pintura, jazz, cinema, os conhecimentos dos estudantes são tão mais ricos e extensos quanto mais elevada é a sua origem social.” (BOURDIE, 1998, P. 45) Pensando nas diferenças culturais, sociais e econômicas não somente dos estudantes do Ensino Médio, mas também das escolas brasileiras, é possível que a garantia de um campo do conhecimento como a Música fique fragilizada com a reforma deste nível da Educação Básica. Isto pois, muitos sistemas de ensino no Brasil não possuem uma boa estrutura física, corpo docente suficiente para atender todos os itinerários formativos, recursos materiais, entre outros recursos para oferecer aos alunos, deixando limitada a possibilidade de escolha para seu processo de escolarização. Furtado e Silva (2020) afirmam que “o texto da Reforma do Ensino Médio secundariza campos de conhecimentos impreteríveis para a humanização dos discentes, como a sociologia, a filosofia, a arte e a educação física.” (FURTADO, SILVA, 2020, P. 167). Desta forma, é urgente e necessário refletir as possibilidades para tornar esta área do conhecimento ainda presente e democrática para escolas do Ensino Médio pertencentes à âmbitos sociais econômicos menos favorecidos e proporcionar efetivamente a estes jovens o protagonismo em seu processo de escolarização.

FIGURA 3



O percurso da implementação do Novo Ensino Médio e suas implicações relacionadas à música.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, conforme o Ministério da Educação (MEC) (Brasil, 2018).

Na BNCC a área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio apresenta como seus componentes: a Arte (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro), Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa.

Segundo a BNCC,

> A área de "Linguagens e suas Tecnologias" busca consolidar e ampliar as aprendizagens previstas na BNCC do Ensino Fundamental nos componentes Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa – observada a garantia dos direitos linguísticos aos diferentes povos e grupos sociais brasileiros. Para tanto, prevê que os estudantes desenvolvam competências e habilidades que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos desses componentes simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para sua formação integral. (BRASIL, 2017, p. 481)

Com o objetivo de direcionar uma abordagem de integração dessas linguagens e de suas práticas, a BNCC apresenta nesta área uma proposta para que os estudantes tenham a oportunidade de vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias, dentro de diversos campos de atuação social, ligados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos. (BRASIL, 2017). Assim, a BNCC dividiu esses campos de atuação social em: campo da vida pessoal, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública e campo artístico. Segundo a BNCC,

> A consideração desses campos para a organização da área vai além de possibilitar aos estudantes vivências situadas das práticas de linguagens. Envolve conhecimentos e habilidades mais contextualizados e complexos, o que também permite romper barreiras disciplinares e vislumbrar outras formas de organização curricular (como laboratórios de comunicação e de mídias, clubes de leitura e de teatro, núcleos de criação artística e literária, oficinas culturais e desportivas etc.). (BRASIL, 2017, p. 489)

Desta forma, segundo a BNCC, a área de Linguagens e suas Tecnologias deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas.[10]

No que diz respeito a linguagem musical, sabe-se que em muitas escolas de Ensino Fundamental e Ensino Médio, os alunos não chegaram a vivenciar práticas musicais para o desenvolvimento das habilidades relacionadas à esta linguagem e diversos fatores afetam o processo de transmissão de conhecimentos do professor em relação a linguagem musical que vão além de sua formação, como o acesso a formações continuadas nesta linguagem, os recursos físicos e materiais que muitas vezes se relacionam as dimensões sociais e econômicas da escola em que atua.

Segundo SANTOS (2019):

> Tivemos um avanço com a Lei n.º 11.769 de 2008, posteriormente atualizada com a Lei n.º 13.278, de 2016 (BRASIL, 2016), que dispõe sobre a obrigatoriedade das linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) no componente curricular Arte. Com relação às perspectivas ao ensino de Arte, a BNCC desconsidera a lei supracitada, reduzindo os amplos e ricos campos de conhecimento de cada linguagem artística, nas formas de conteúdos ou temas. (SANTOS, 2019, p. 62).

No artigo, o autor elenca os momentos em que música aparece no texto da BNCC, componente Arte no Ensino Médio e conclui que em alguns fragmentos a educação musical aparece, “configurando concepções limitadas das possibilidades do fazer artístico por mio da música.” (SANTOS, 2019, p. 64). Diante da análise deste autor, percebe-se mais uma fragilidade para a execução do Novo Ensino Médio, pois no que concerne ao aprofundamento do conhecimento da área da Música, já se torna falho por não tratar a linguagem musical como uma área de conhecimento que possui especificidades para a sua aprendizagem.

Em documento de proposições para a BNCC, a Associação Brasileira de Educação Musical pontua que “há incoerências em esperar que seja

[10] As competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio podem ser encontradas na BNCC: Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base (mec.gov.br) (acesso em 08 de maio de 2022)

possível realizar várias competências de ordem artística e cultural sem que saberes específicos das linguagens sejam desenvolvidos ao longo do Enisno Médio.” (ABEM, 2016)

A música tendo este pouco espaço na BNCC, já que o foco do currículo é a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), é possível que poucas atividades práticas musicais sejam apresentadas nos livros didáticos aprovados pelo PNLD e consequentemente, propostas que envolvam a música corporal tenham um espaço reduzido para os anos finais da Educação Básica, por ser uma prática ainda recente na educação musical.

O texto da BNCC diz que “o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens.” (BRASIL, 471), mas ainda assim existe o questionamento quanto a garantia da linguagem musical no Ensino Médio sendo que as seis dimensões[11] do conhecimento que caracterizam a experiência artística não foram vivenciadas nesta linguagem, especialmente diante do contexto socioeconômico brasileiro. Outro ponto importante é que se torna parte da reflexão do processo de construção das práticas musicais pedagógicas dos professores do Ensino Médio levar em consideração a importância desta aproximação com especificidades da linguagem musical dentro da cultura juvenil que o livro didático proporciona aos professores e alunos. E a escolha do livro didático, por meio dos critérios de avaliação do professor é extremamente relevante para que este artefato cultural possibilite a circulação de conhecimentos específicos e que podem ser ressignificados dentro da cultura escolar por meio desta relação tríade: livro didático, professor e aluno.

4.2. Os Livros Didáticos e o Ensino da Arte

Os livros didáticos são artefatos culturais que influenciam de diferentes formas a vida escolar. A escola é um local por excelência de gestão e de transmissão de saberes e símbolos e o livro didático estabelece diversas

[11] A BNCC propões a articulação de seis dimensões do conhecimento: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão.

relações dentro da cultura escolar. Cuesta (2006) afirma que o texto como um artefato é produzido e reproduzido pela interação de dois protagonistas: o professor e o aluno. Além disso, um texto escolar apresenta uma diversidade simbólica de relações e funções de diversas origens.

> Seu tamanho e aspecto físico, a sociologia de seus autores, o que diz e o que omite em suas páginas, seu próprio processo de gestação e distribuição (pela idiossincrasia economia política do livro de texto), o jogo do que está subentendido entre autor e destinatários, seu uso nos próprios contextos escolares, tudo remete a um universo sociocultural complexo muito longe de qualquer simplificação daqueles que só querem ver nos manuais um pálido espelho no que se veem nas disciplinas científicas consagradas no mundo acadêmico ou um simples e inocente instrumento de difusão do saber, ignorando o que existe por trás de sua benemérita figura. (CUESTA, 2006, p. 188, traduções nossas).

Choppin (2004), apresenta quatro funções essenciais que podem variar com a época, o ambiente sociocultural, as disciplinas, níveis, métodos e as formas de se relacionar com o livro didático: função referencial, função instrumental, função ideológica cultural e função documental. A função referencial diz respeito a escrita do livro didático baseado em um programa de ensino. Mas se mantém como um "suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações." (CHOPPIN, 2004, p. 553). Diante disto, é preciso levar em consideração o currículo na relação com a função referencial do livro didático. Perrenoud apud Forquin (1992), apresenta a diferença entre currículo formal e currículo real. O currículo formal apresenta conteúdos prescritos pelas autoridades que representam o produto ao longo de um tempo dentro de uma cultura interior acumulada, um trabalho de reorganização e abalo na hierarquia das disciplinas. A seleção que acontece dentro da cultura escolar, especialmente quando o professor busca e enfatiza conteúdos e práticas dentro da sua realidade, representa o currículo real. Desta forma, neste trânsito entre currículo formal e currículo real o edital do PNLD prevê a formação para o manuseio do livro didático. Segundo Garcia (2013),

> alguns municípios apresentam orientações ou sugestões aos professores nos momentos específicos em que devem fazer a esoclha dos livros dentro do PNLD, especialmente no caso de

> sistemas que têm orientações curriculares específicas e locais. No entanto, não é muito frequente a inclusão de temas relativos aos livros didáticos dentro dos programas de formação continuada. (GARCIA, 2013, p. 87-88)

Assim, apesar de prevista no edital do PNLD a formação para manuseio dos livros didáticos, observa-se que não existe uma garantia de suporte às escolas e aos professores para que encontrem caminhos facilitadores no processo de levantamento de critérios ao realizarem a escolha de livros didáticos. Diante disto, especificamente no caso do Ensino da Arte no Novo Ensino Médio, que engloba quatro linguagens (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) com suas especificidades, torna-se mais difícil para o professor avaliar e selecionar uma coleção além de transmitir saberes e mediar a relação entre aluno e livro didático.

Colocar em prática os métodos de aprendizagem, atividades, com o objetivo de adquirir habilidades, para resolução de problemas, facilitar a memorização, entre outros é a função instrumental do livro didático (CHOPPIN, 2004). No texto “Livros didáticos para o ensino da arte: não peça a eles o que eles não podem te dar”, Schlichta et al. (2018), apresentam “resultados da pesquisa sobre a disciplina Arte e o lugar do livro didático na reorganização dos conteúdos sob a concepção de transdisciplinaridade entre diversos campos do saber.” (SCHLICHTA ET AL, 2018. p. 312). Nas considerações relacionadas a pesquisa, pressupõe-se que os autores das coleções analisadas aparentam acreditar que os professores dominam os métodos e técnicas das quatro linguagens e “que são capazes de extrair do tema os conteúdos específicos, ou seja, que levariam a termo a transformação da temática e do conhecimento artístico em formas que sejam pedagogicamente eficazes e possíveis de adaptação nas situações de ensino e aprendizagem.” (SCHLICHTA ET AL, 2018, p. 322). Esta situação corrobora para que a função instrumental do livro didático se apresente fragilizada no campo da Arte na educação. No ensino da Arte, o professor precisa atuar com as especificidades de cada área da linguagem artística (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) e em muitos casos possui formação em apenas uma destas linguagens, tendo assim o livro didático como uma fonte segura, um suporte privilegiado dos conteúdos educativos. Deste modo, o livro didático como depositário dos conhecimentos,

técnicas ou habilidades tem a responsabilidade de apresentar possibilidades e caminhos pedagógicos que auxiliarão este professor na transmissão de conhecimentos. Porém, não se pode esquecer da formação específica do professor e sua seleção de conteúdos relacionados a sua realidade. No processo de ressignificações durante a leitura e transmissão de conhecimento do componente Arte do livro didático, o papel do autor deste artefato cultural é de extrema importância, pois suas escolhas na apresentação de conteúdos e métodos de aprendizagem em Arte devem facilitar o processo de transmissão de conhecimento do professor.

A função ideológica cultural, segundo Choppin (2004), está relacionada ao momento em que o livro didático se afirmou como vetor essencial da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. É um instrumento privilegiado de construção de identidade e assume o papel de aculturar e por vezes doutrinar os alunos que se relacionam com o livro didático de forma explícita ou não. Relacionado a isto, Forquin (1992) coloca que

> A cultura escolar apresenta-se assim como uma “cultura segunda” com relação à cultura de criação ou invenção, uma cultura transposta, subordinada inteiramente a uma função de mediação didática e determinada pelos imperativos que decorrem desta função. (FORQUIN, 1992, p. 33)

Apesar desta atribuição de Choppin ao livro didático de aculturar e por vezes doutrinar os alunos, diante dos processos didáticos, da transmissão de saberes do professor e a intermediação promovida por este entre o livro didático e o aluno, o papel deste artefato cultural é sempre ressignificado por estes atores da cultura escolar. Por este prisma, Forquin (1992) diz que

> A experiência didática deve levar em conta não apenas o estado do conhecimento, mas também o estado do conhecente, os estados do ensinado e do ensinante, sua posição respectiva com relação ao saber e a forma institucionalizada da relação que existe entre um e outro, em tal e qual contexto social. (FORQUIN, 1992, p. 33)

A última função atribuída ao livro didático por Alain Choppin é a função documental. Choppin (2004) coloca que

> O livro didático pode fornecer, sem que sua leitura seja dirigida, um conjunto de documentos textuais ou icônicos, cuja observação ou

> confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno. Essa função surgiu muito recentemente na literatura escolar e não é universal: só é encontrada – afirmação que pode ser feita com muitas reservas – em ambientes pedagógicos que privilegiam a iniciativa pessoal da criança e visam a favorecer sua autonomia; supõe, também, um nível de formação elevado dos professores. (CHOPPIN, 2004, p. 553).

Conforme já trazido no capítulo anterior a BNCC coloca que o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias é o desenvolvimento de autonomia e protagonismo do estudante nas práticas destas linguagens. Porém a implementação do Novo Ensino Médio desconsidera a função documental do livro didático dentro de culturas escolares com níveis sociais e econômicos desfavorecidos, pois para que um ambiente pedagógico possa privilegiar a iniciativa pessoal e autonomia do aluno, alguns fatores devem ser levados em consideração. Um corpo docente completo que atenda as especificidades do itinerário Linguagens e suas Tecnologias propostas pela Lei 13.415/2017 com possibilidades reais de aprofundamento em sua formação e recursos materiais e físicos que favoreçam a qualidade de intermediação promovida pelo professor entre livro didático e aluno são alguns dos fatores fundamentais e que possivelmente não são contemplados em todas as escolas públicas brasileiras.

O Livro Didático ainda é a principal fonte segura para a transmissão de conhecimento do professor especialmente ao se trabalhar com tantas especificidades do componente Arte. Com as mudanças ocorridas na Lei 13.415/2017 as diferentes Artes (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) não possuem um livro específico, dividindo espaço com outras áreas de conhecimento no Itinerário Formativo Linguagens e suas Tecnologias. Desta forma, a responsabilidade dos autores dos Livros Didáticos como facilitadores da transmissão de saberes e a importância das formações direcionadas aos professores para o manuseio e escolha do Livro Didático adequado para sua cultura escolar são aspectos que devem ser levados em consideração para que a condução da Arte no Novo Ensino Médio ocorra da melhor forma possível e a manutenção deste componente curricular dentro da hierarquia das disciplinas esteja garantida.

4.2.1. A Educação Musical nos Livros Didáticos

Segundo algumas pesquisas[12] a música na educação básica passa por diversos caminhos ambíguos na legislação brasileira que dificultam que esta área de conhecimento esteja amplamente presente nas salas de aulas das escolas brasileiras. Com tantas mudanças legislativas, flexibilizações da obrigatoriedade e o surgimento da polivalência da Arte sobre o professor, as consequências que perduram nas legislações educacionais, são o "esvaziamento da presença de professores de música" (GREZELI, 2021, p. 35.356) e "a diluição dos conteúdos específicos de cada linguagem" (OLIVEIRA, 2019, p. 10).

Penna apud Oliveira (2019) coloca que,

> Embora a música fosse uma das habilitações da licenciatura plena em educação artística, tendo, portanto, um espaço potencial na prática escolar, foi gradativamente perdendo espaço, diante do predomínio das artes plásticas tanto na formação do professor, quanto nas práticas pedagógicas correntes, ou ainda nas atividades dos livros didáticos de educação artística. (PENNA apud OLIVEIRA, 2019, p. 10)

Apesar da música dividir espaço com outras linguagens artísticas pertencentes ao componente Arte (Artes Visuais, Dança e Teatro), o livro didático é um artefato cultural que contribui para a manutenção da música dentro da cultura escolar. Mas o caráter polivalente da disciplina Arte, onde "um único professor é responsável por ministrar as aulas envolvendo os conteúdos de todas as modalidades artísticas" (SOUZA, 2020, p. 130), influencia a relação do professor com o livro didático e os conteúdos de música.

"Considerando o livro didático de Arte como um grande mosaico, em que os conteúdos se encontram inextricáveis, a música aparece de maneira recorrente, mas nunca de forma a exercer um domínio disciplinar em relação às demais modalidades artísticas." (SOUZA, 2020, p. 133). Assim, fica evidente a dificuldade que o professor encontra para desenvolver um trabalho que

[12] O artigo "Impasses da política educacional para a música na escola" (2019) de Olga Alves de Oliveira e Maura Penna e o artigo "Legislação do ensino da Música no Brasil: Mapeamento Histórico" (2021) de Estevão Grezeli e Cristina Rolim Wolffenbüttel trazem a análise do percurso legislativo da Música na Educação Básica e as contradições encontradas que provocaram o enfraquecimento da presença desta linguagem como disciplina.

contemple de forma objetiva a linguagem musical. Porém, cabe aqui reforçar que os livros didáticos de Arte começaram a ser distribuídos em 2015, mesmo o PNLD ter sido instituído e iniciado em 1985, demonstrando assim um período curto de circulação até os dias de hoje o que acarreta o pouco conhecimento da presença destes livros por parte dos professores e consequentemente a pouca utilização destes livros de Arte nos ambientes escolares.

Apesar disto, os livros estão sendo produzidos pelas editoras e distribuídos pelo programa e cabe então destacar algumas questões relevantes para a temática da música no universo do livro didático: os saberes musicais presentes nos livros didáticos onde a música em relação às outras linguagens traz “a maior carga de reprodução de antigas tradições (TEUBER et al apud HARADA, 2022, p.51) e os desafios do professor em atender com igualdade as especificidades de cada linguagem artística.

Percebe-se que os saberes musicais presentes nos livros didáticos estão, aos poucos, apresentando propostas que possuem referências das pedagogias musicais ativas além de promover diálogos interessantes entre as linguagens. Porém, alguns livros didáticos trazem

> Uma abordagem superficial da música (que se expressa na constante utilização de letras de música no decorrer do livro muitas vezes apenas para ilustrar o tema do capítulo, e, quando explorada, as questões giram em torno do texto, em detrimento de aspectos musicais); a presença de um pensamento tradicional em relação ao ensino de música (que destaca a sistematização feita pelo conservatório, valorizando questões como a notação musical e os parâmetros sonoros); a já citada dominância das artes visuais (outra tradição inventada – ou pelo menos promovida – pela Lei n.º 5692/1971. (PEREIRA ET. AL, 2021, p. 241)

Assim, este modelo que traz aspectos extramusicais (como o foco nas questões textuais das canções) e aspectos tradicionais do ensino da música nos livros didáticos podem ser modelos ultrapassados e muitas vezes superficiais do que se entende pelo fazer musical pleno.

> A transmissão musical envolve ensino e aprendizagem de música, mas também abrange valores, significados, relevância e aceitação social, bem como uma série de outros parâmetros que caracterizam a seleção, ressignificação e, consequentemente, transmissão de uma cultura musical em um contexto específico. (QUEIROZ, 2010, p. 115)

Sendo o autor do livro didático um educador de grande importância no processo de transmissão de conhecimento musical dentro da cultura escolar, ele

> Precisa estar atento à complexidade de questões que permeiam a música artística, social e culturalmente. Consequentemente, deve ser capaz de trilhar e de (re)definir caminhos epistêmicos e metodológicos (inter)agindo de forma contextualizada, com a dinâmica que diferentes culturas estabelecem para estruturar, valorar e transmitir seus conhecimentos musicais. (QUEIROZ, 2010, p. 114)

Desta forma, proposições presentes nos livros didáticos que vão além dos modelos tradicionais do que se entende por música, como as pedagogias musicais ativas e as manifestações culturais, além de práticas que se relacionam com as necessidades sociais e culturais dos professores e alunos, proporcionam ao professor a apropriação de sua própria musicalidade, facilitando o processo de transmissão de conhecimentos musicais na Educação Básica. Porém, para este processo não basta apenas conteúdos com diversidade de possibilidades práticas nos livros didáticos para a atuação do professor. É necessário que haja a garantia de “subsídios para que o professor saiba avaliar a qualidade do material que tem em mãos.” (BARBOSA, 2013, p. 25) e de formações vivenciais para que cada vez mais o professor se sinta seguro na transmissão de conhecimentos musicais.

4.2.2. O Ensino da Arte no PNLD e a Particularidade do Ensino Médio

No dia 19 de agosto de 1985, por meio do Decreto 91.542/85, foi instituído o Programa Nacional do Livro Didático com o intuito de realizar a compra e distribuição gratuita dos livros para alunos matriculados nas escolas públicas.

> A partir da década de 1990, esse cenário passou a ser regido também pela nova LDB n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996) com a implementação da política de avaliação desses materiais. Então, além de comprá-los e distribuí-los, o governo investiu também na avaliação da qualidade dos LDs. Isso de modo a garantir a distribuição gratuita dos manuais para os alunos matriculados em escolas brasileiras da rede pública. (SOUZA, 2020, p. 124)

Atualmente o PNLD é denominado Programa Nacional do Livro e Material Didático, mudança que ocorreu em 2017 por meio do decreto 9.099/2017 que tem por objetivo “avaliar e distribuir gratuitamente obras didáticas, literárias, pedagógicas e outros materiais de apoio às práticas educativas.” (BRASIL, 2017). Gerenciado pelo FNDE, o Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação, o PNLD já foi modificado e ampliado em diversos aspectos abrangendo todos os níveis da Educação Básica e para a Educação de Jovens e Adultos. (COPATTI et. al, 2021, l. 27). Esta avaliação e seleção pública dos livros e materiais didáticos é realizada por uma comissão especialista e pela escolha de professores e equipes pedagógicas das escolas beneficiadas. (SCHLICHTA et al, 2018. p. 312). Cabe ressaltar que o PNLD é um programa que além de avaliar e distribuir gratuitamente, apresenta em seu edital a exigência de conformidade com a BNCC.

Apesar do PNLD ter sido instituído em 1985, a distribuição dos livros didáticos de Arte começou em 2015 atendendo inicialmente o nível do Ensino Médio. Entre 2015 e 2021, as coleções de Arte abrangeram desde o Ensino Fundamental Anos Iniciais até o Ensino Médio e envolveu o valor de R$ 615.966.576,11 representando 7,56% do total investido no PNLD[13].

No PNLD, nove coleções pertencentes ao Objeto 2 para o Ensino Médio foram aprovadas. Os valores destinados para o itinerário formativo “Linguagens e suas Tecnologias”, o qual o componente Arte faz parte, foram no total de R$124.807.884,28 representando 19,43% do valor total destinado para o Objeto 2 e cerca de 14.311.677 exemplares foram distribuídos, representando 18,42% do total geral de exemplares distribuídos, considerando todos os itinerários formativos pertencentes ao Ensino Médio (TABELA 4).

[13] O valor total investido em livros didáticos não inclui o valor de aquisição para a Educação Infantil e para os Objetos 1 e 3 que pertencem ao Ensino Médio.

TABELA 4 - Dados do PNLD 2021 (Ensino Médio - Objeto 2)

Ano de uso	2021								
Nome da Coleção	Estações Linguagens	Práticas de Linguagens	Palavras de Linguagens	Interação Linguagens	Identidade em Ação - Linguagens e suas tecnologias	Moderna Plus - Linguagens e suas Tecnologias	Multiversos - Linguagens	Se Liga nas Linguagens	Ser Protagonista - Linguagens e suas Tecnologias
Código	0158P21201	0186P21201	0243P21201	0148P21201	0179P21201138	0172P21201	0217P21201	0154P21201	0175P21201
Editora	Ática	Saraiva	Palavras projetos editoriais	Editora Brasil	Editora Moderna	Editora Moderna	FTD	Editora Moderna	EDITORIAL EDIÇÕES SM LTDA.
Quantidade de exemplares (Alunos)	1.007.868	2.479.699	344.304	589.646	615.417	1.474.009	2.921.497	3.679.472	960.766
Quantidade de exemplares (Professores)	16.877	44.676	1.555	10.352	10.846	24.785	50.202	63.425	16.281
Livros distribuídos	1.024.745	2.524.375	345.859	599.998	626.263	1.498.794	2.971.699	3.742.897	977.047
Valor por exemplar (Aluno)	R$ 11,30	R$ 6,89	R$ 26,50	R$ 14,33	R$ 11,21	R$ 8,84	R$ 6,70	R$ 6,04	R$ 11,66
Valor por exemplar (Professor)	R$ 23,47	R$ 25,61	R$ 41,16	R$ 35,83	R$ 31,87	R$ 25,02	R$ 21,46	R$ 20,76	R$ 29,33
Valor Total (Aluno)	R$ 11.307.564,88	R$ 17.026.804,56	R$ 8.897.483,94	R$ 8.362.453,28	R$ 6.953.905,38	R$ 13.211.228,58	R$ 19.541.127,91	R$ 22.156.804,37	R$ 11.170.363,04
Valor Total (Professor)	R$ 478.129,08	R$ 1.143.519,07	R$ 356.281,97	R$ 369.746,69	R$ 346.401,79	R$ 619.230,24	R$ 1.077.131,30	R$ 1.313.893,50	475814,7
Valor Total por coleção	R$ 11.785.693,96	R$ 18.170.323,63	R$ 9.253.765,91	R$ 8.732.199,97	R$ 7.300.307,17	R$ 13.830.458,82	R$ 20.618.259,21	R$ 23.470.697,87	R$ 11.646.177,74
Valor total do edital (Arte)	R$ 124.807.884,28							% do Geral Total (Valor)	19,43%
Quatidade total exemplares	77.689.769							% do Total Geral (Exemplares)	18,42%
Valor total PNLD	R$ 642.450.042,78								

* Os valores por unidade apresentados foram calculados a partir da média entre os valores por volume de cada coleção. Cada coleção aprovada apresenta 6 livros.

FONTE: Harada; Maniesi; Schultz; Prodóssimo (NO PRELO).

O edital de convocação para o PNLD 2021 apresenta 5 objetos a serem contemplados no programa. O Objeto 1 envolve obras didáticas de projetos integradores e projetos de vida para estudantes e professores divididos em projetos integradores da área de Linguagens e suas Tecnologias, da área de Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Projeto de Vida. As obras didáticas dos projetos integradores são constituídas por volumes únicos. O Objeto 2 envolve obras didáticas por área de conhecimento e obras didáticas específicas destinadas aos estudantes e professores, cujas coleções analisadas nesta pesquisa fazem parte. O Objeto 3 envolve obras de formação continuada destinadas aos professores e à equipe gestora das escolas públicas de Ensino Médio. São obras únicas separadas da seguinte forma: Equipe gestora, Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, com enfoque em pensamento computacional, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. O Objeto 4 envolve recursos digitais e por fim o Objeto 5, obras literárias.

Considerando os editais anteriores que envolviam coleções específicas de Arte para além do Ensino Médio, outros níveis da Educação Básica, a porcentagem investida em valores e distribuição de exemplares do itinerário formativo Linguagens e suas Tecnologias é mais alta. Porém, é necessário levar em consideração que o investimento neste itinerário não envolve somente o componente Arte, mas também Educação Física e Língua Portuguesa. Língua Portuguesa se apresenta nos seis volumes que fazem parte do Objeto 2 e apresenta também um livro específico. Língua Inglesa não está presente nos seis volumes, mas também possui um livro exclusivo para este componente. Neste aspecto, além de todas as questões já levantadas em capítulos anteriores que afetam o ensino da Arte nesta nova configuração imposta pela lei 13.415/2017 outra situação preocupante e que abala a importância do componente curricular Arte e suas linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) é a inexistência de um livro didático específico para a Arte no Ensino Médio e neste sentido Rocha et al coloca que

> O que mais perdeu espaço foi o componente curricular Arte. Esse fato é uma grande perda para a área, pois há de se lembrar que, em muitos casos, os livros do estudante distribuídos pelo Mnistério da Educação são os únicos livros com que crianças e adolescentes têm contato. (ROCHA, et. al, 2022)

Atualmente, amplas discussões no ambiente político estão ocorrendo em relação a revogação do Novo Ensino Médio, por todas as questões já trazidas nesta pesquisa. Porém para uma revogação total, necessitará da ação do Congresso Nacional, não somente do Poder Executivo.

Desta forma, enquanto o Novo Ensino Médio se mantém na educação brasileira, olhar para o enfraquecimento da Arte neste modelo de integração entre as linguagens é necessário, mas buscar uma prática que possibilite a intersecção entre as linguagens é fundamental. Neste sentido a música corporal por ser uma prática plural por envolver o movimento corporal e suas sonoridades, pode promover uma aproximação com outras linguagens, se apresentando de forma acessível e democrática para estudantes e professores do Ensino Médio.

5. METODOLOGIA, ANÁLISE E TRATAMENTO DOS RESULTADOS

Nesta pesquisa será utilizada a abordagem qualitativa por meio de análise documental. Guba e Lincoln apud Junior (2021), definem a análise documental "como sendo um intenso e amplo exame de diversos materiais, que não foram utilizados para nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando outras interpretações ou informações complementares, sendo essa busca feira por meio de documentos." (JUNIOR, 2021, p. 40). Também podemos considerar a análise documental como uma técnica que traz novos esclarecimentos acerca de um tema ou problema. Neste sentido, podemos considerar que esta pesquisa traz um objeto (Música Corporal) ainda não explorado neste universo pertencente ao documento escolhido (Livro Didático). Sendo assim, será uma pesquisa exploratória em que serão analisadas abordagens pedagógicas que se aproximam das práticas da música corporal apresentadas nos livros didáticos do Ensino Médio dentro da área "Linguagens e suas Tecnologias" do PNLD.

Para a coleta, o início desta pesquisa se deu por meio de amostragem não probabilística por conveniência, ou seja, membros da população mais acessíveis são selecionados pelo pesquisador para a realização da coleta. Segundo Gil (2008), para a realização da amostragem por conveniência, "O pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo." (GIL, 2008, p. 94)

Desta forma, foi publicada a intenção da coleta por meio de redes sociais e não se delimitou o nível da Educação Básica dos livros didáticos, mas os principais critérios foram que estes livros fossem aprovados pelo PNLD e que pertencessem à linguagem Arte. Assim, a pesquisadora entrou em contato com membros da população que se disponibilizaram por meio de comentários nas redes sociais. Entre esses membros estavam, professores e diretores da rede pública (Anos Iniciais e Anos da Educação Básica), coordenadores da Secretaria de Educação de Curitiba e professores universitários. Nesta amostragem por conveniência, os materiais encaminhados pelos membros foram: uma coleção completa para o Ensino Fundamental I; uma coleção completa para o Ensino Fundamental II; três coleções completas para o Ensino Médio, onde cada coleção apresenta seis livros da Área "Linguagens e suas

Tecnologias". Decidiu-se, então analisar os Livros Didáticos para o Ensino Médio, diante do número maior coletado de Livros Didáticos deste nível da Educação Básica e da temática desta dissertação.

Existem nove coleções aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático. Cada coleção apresenta seis livros que contemplam os seguintes componentes: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. Inicialmente, esta pesquisa abrange a análise de duas coleções da área "Linguagens e suas Tecnologias" coletadas nesta amostragem. Não há necessidade de anonimato, pois são obras públicas e foram adquiridas com verba pública. Assim, uma das coleções selecionadas para análise se chama "Práticas de Linguagens" da Editora Saraiva e os títulos de cada livro são: "Práticas de Linguagens: corpo, arte e cultura", "Práticas de Linguagens: múltiplas vozes", "Práticas de Linguagens: perspectivas multiculturais", "Práticas de Linguagens: mundo do trabalho", "Práticas de Linguagens: ciência, arte e tecnologia", "Práticas de Linguagens: projetos de vida e sociedade". A outra coleção selecionada se chama "Estações Linguagens" da Editora Ática e os títulos de cada livro são: "Estações linguagens: rotas do bem-estar", "Estações Linguagens: rotas da ciência e tecnologia", "Estações Linguagens: rotas da sustentabilidade", "Estações Linguagens: rotas do trabalho", "Estações Linguagens: rotas da cultura" e "Estações Linguagens: rotas da cidadania".

Segundo Cechinel apud Junior (2021), "a análise documental inicia-se pela avaliação preliminar de cada documento, realizando o exame e a crítica do mesmo, sob o olhar, dos seguintes elementos: contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto e conceitos-chave." (CECHINEL apud JUNIOR, 2016, p. 4). Desta forma, o critério de escolha para a coleção "Práticas de Linguagens", se deu pelo título de um dos livros "Corpo, Arte e Cultura", pois possivelmente vem de encontro ao objeto desta pesquisa, já que apresenta no título o corpo em evidência, representando os elementos "contexto e interesse" na análise-documental. Os livros apresentam de 280 a 288 páginas para o manual impresso do professor, seguindo a indicação do edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o PNLD 2021. Já o critério utilizado para a análise da coleção "Estações Linguagens" foi pelo conhecimento em

Música Corporal por parte de um dos autores da coleção. Cada volume da coleção apresenta 256 páginas para o manual do professor.

Para direcionar a análise destas coleções, foram utilizadas categorias que estão relacionadas à abordagem pedagógica do Núcleo Barbatuques, às pedagogias ativas de Dalcroze e Orff, à experiência teórica que foi construída por meio das disciplinas cursadas ao longo do mestrado (Corpo, Gesto e Movimento: linguagens da criança; Educação Musical Inclusiva; Psicologia da Música; Manuais Escolares: Perspectivas de Investigação) e à experiência prática na Música Corporal, por meio de oficinas dirigidas pela pesquisadora e vivências participativas em oficinas conduzidas por nomes importantes desta área. Desta maneira, uma lista de categorias de análise foi criada para esta pesquisa (TABELA 5).

Iniciou-se a análise das coleções, página à página, buscando conceitos que representam o universo do objeto desta pesquisa, como “corpo”, “percussão corporal”, “música corporal”, “palmas”, “batidas de pés”, “voz”, manifestações culturais (fandango, *gumboot dance*, coco, xaxado) entre outros. As páginas em que se encontraram estes conceitos, foram marcadas com notas adesivas (*post-it*). Cada página foi lida com o objetivo de se entender o contexto destes conceitos encontrados e assim avaliar se o conteúdo pertencia a alguma categoria de análise escrita posteriormente em cada *post-it*. Após a identificação de conceitos e classificação do conteúdo nas categorias de análise, foi criada uma tabela para organização das abordagens encontradas nas coleções e a categorização de cada uma delas.

As tabelas apresentam seis colunas: a primeira coluna para indicação da página do livro e a segunda um breve resumo da proposta pedagógica encontrada. Na terceira coluna, está o componente curricular em que foi encontrada a abordagem (Arte, Educação Física ou Língua Portuguesa), porém no caso do componente Arte que apresenta subdivisão de linguagens (Artes Visuais, Música, Dança e Teatro), especificou-se em qual linguagem pertence, por meio de cores: Música – azul, Dança – amarelo; Teatro – verde; Educação Física – laranja; Língua Portuguesa - roxo. A quarta coluna tem o objetivo de descrever apenas abordagens explícitas de música corporal e a quinta coluna tem a função de apresentar a descrição das possibilidades em música corporal com potencialidades implícitas na abordagem encontrada. Por fim, a sexta

coluna tem como objetivo a classificação da abordagem encontrada nas categorias de análise, levando em consideração os aspectos explícitos e implícitos.

TABELA 5 – Categorias de Análise

Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso; ritmo; ostinato; melodia – sonoridades vocais)
Corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical (criação, improvisação e jogos. Na perspectiva de um corpo ativo diante das propostas pedagógicas em música. O corpo “entra" na atividade, individualmente ou coletivamente. Por isso o conceito participativo).
Corpo sonoro como comunidade (Criação coletiva, Execução sonora-corporal coletiva)
Gesto na interação sonoro-corporal e na interação com objetos sonoros (Tudo o que necessita de um acessório atrelado ao corpo para produzir um som específico ou intercala sonoridades do objeto e corporais).
Corpo sonoro na escuta ativa (execução de sons corporais à partir da escuta de uma música)
Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)
Música Corporal como ação explicitamente pedagógica (proposições explícitas da prática da música corporal como a exploração sonoro-tímbrica, a execução de combinações destas sonoridades, entre outras)

5.1. Análise – Coleção Práticas de Linguagens (Editora Saraiva)

Neste subcapítulo será apresentada a análise da Coleção Práticas de Linguagens da Editora Saraiva apresentando a descrição das coleções e dos livros analisados, e as tabelas contendo as categorizações das abordagens que se aproximam da prática da música corporal.

A Coleção Práticas de Linguagens da Editora Saraiva foi aprovada pelo PNLD e faz parte do itinerário formativo Linguagens e suas Tecnologias, composta por seis volumes impressos do Livro do Estudante, Manual do Professor, coletânea de áudios com 24 faixas para auxiliar o ensino da arte e seis videotutoriais. Os volumes apresentam quatro capítulos que são compostos por Trilhas dos componentes (Arte, Educação física e Língua Portuguesa) e seções que trazem proposições de integração dos conteúdos e de atividades. Cada volume possui um eixo-temático principal que é abordado durante todos os capítulos e os volumes do professor possuem uma média de 280 páginas e os volumes do aluno, 160 páginas: Corpo, Arte e Cultura; Múltiplas; Perspectivas multiculturais; Projeto de Vida e Sociedade; Mundo do Trabalho; Ciência, Arte e Tecnologia. Segundo os autores da coleção,

> A obra propõe uma maneira dinâmica e criativa para o processo de ensino e aprendizagem dos jovens do Ensino Médio, considerando temas conectados com as culturas juvenis. Além disso, a obra tem como princípio considerar os conhecimentos prévios dos estudantes e inseri-los como protagonistas de seus processos educacionais, por esse motivo é uma obra que considera metodologias mais inovadoras de ensino. (BRASIL, 2022)

Os autores são Celso de Melo Filho, Gerson Rodrigues, Isabel Porto Filgueiras, Simone Lima, Valeska Figueiredo.

5.1.1. Práticas de Linguagens - Múltiplas Vozes – Editora Saraiva

O volume é dividido em seis seções e a primeira se chama “Ponto de Partida” onde a temática do livro é apresentada com uma atividade de sensibilização. Em seguida, quatro capítulos compõem o volume sendo eles: “Ritmos e corporalidades brasileiras”, “América Latina: Culturas dos povos indígenas” “Brasil e Brazil” e “Representatividade negra brasileira”. Cada

capítulo possui uma abertura de apresentação e são divididos em “Trilha de Arte”, contemplando algumas das linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro), “Trilha da Educação Física” e Trilha de Língua Portuguesa”. A sexta seção é o “Ponto de Chegada” onde se encerra o volume “propondo autoavaliação e socialização de aprendizagens” (FILHO, 2020, p. 5). Por fim a seção “E Agora?”, sugerindo caminhos e possibilidades de desdobramentos dos componentes trabalhados no volume, indicando perspectivas para a sua vida profissional e/ou acadêmica. (FILHO, 2020, p. 5)

Segundo os autores, este volume promove a integração entre as linguagens e tem por objetivo trazer a diversidade de manifestações culturais dos povos das matrizes africanas, indígenas e europeias, especificamente no Brasil e América Latina, trazendo as linguagens verbais, corporais e artísticas. (FILHO, et al., p. 16, 2020).

O primeiro capítulo intitulado “Ritmos e corporalidades brasileiros”, apresenta algumas manifestações culturais, focando sobretudo no corpo, dança, música, brincadeiras e jogos. (FILHO, 2020, p. 20). O seguinte capítulo se chama “América Latina: culturas dos povos indígenas” tem por objetivo estudar práticas de linguagens, na perspectiva dos povos indígenas, abordando questões que envolvem a relação entre cultura e sociedade, buscando a reflexão a respeito da discriminação e legitimação das práticas esportivas e culturais indígenas. (FILHO, 2020, p. 54). O terceiro capítulo chamado “Brasil e Brazil” busca explorar a diversidade das produções culturais presente no Brasil, com o objetivo de reconhecimento e compreensão dessas produções nas vidas dos indivíduos e da sociedade. É apresentada uma diversidade de gêneros musicais brasileiros e estudar os efeitos em diferentes ouvintes para ampliar repertórios, desconstruir preconceitos e valorizar a própria cultura. (FILHO, 2020, P. 86). Por fim, o último capítulo “Representatividade negra brasileira”, busca apresentar a produção artístico-literária de artistas negros brasileiros, acessibilizando a valorização e identificação desses saberes, além de problematizar preconceitos e estereótipos para o desenvolvimento de consciências críticas sobre a situação atual dos homens e mulheres negros no Brasil. (FILHO, 2020, p. 120)

Nas próximas páginas será apresentada a tabela de categorização das abordagens encontradas neste volume.

TABELA 6 - Coleção Práticas de Linguagens – Múltiplas Vozes – Editora Saraiva

Página	Proposta pedagógica – contexto educacional	Abordagem artística	Abordagem explícita de música corporal	Possibilidades de música corporal (potencialidades implícitas)	Classificação nas categorias de análise (levando em consideração aspectos explícitos e implícitos)
23	Partindo da apresentação da página anterior, cujo tema é samba de roda presente na Bahia, na página 23 é proposto atividades envolvendo esta manifestação cultural.	Dança	A atividade número 1 solicita que os alunos escutem o samba de roda (Marinheiro Só), experimentando mobilizar o corpo com palmas e movimentos, onde na letra "A" deste exercício solicita que se forme uma roda entre os alunos pedindo para que mexam o corpo sentindo o ritmo da música. Na letra "B" eles complementam com a informação de que **as palmas são uma característica do samba de roda e solicita a execução delas com a música.**		- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso) - Corpo como comunidade (Execução sonora-corporal coletiva) - Corpo sonoro na escuta ativa - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)
25	Discussão sobre as danças afro-brasileiras, especificamente o Jongo, dança que exerceu forte influência no samba do Rio de Janeiro.	Dança	Nesta página apresenta uma síntese sobre o jongo: "o jongo é uma dança composta de **marcação dos pés no chão** no ritmo da música, giros, **cantoria, palmas,** brincadeiras e olhares.".		- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso) - Corpo como comunidade (Execução sonora-corporal coletiva) - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)

26	Apresentação do coco, outra manifestação cultural brasileira.	Dança	O coco costuma ser executado em roda ou em fila. **As batidas de pés no chão, sendo uma marcação rítmica extremamente importante no coco além das palmas e das "cantorias"**.		- Corpo sonoro como local do processo musical (execução tímbrica; pulso) - Corpo como comunidade (Execução sonora-corporal coletiva) - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)
27	Propostas de atividades relacionadas ao coco	Dança	"Nesta atividade, você vai experimentar o ritmo do coco ao som da música "Oh Sinhá", de domínio público, interpretada pelo grupo de Samba de Coco Raízes de Arcoverde. 2.Com o acompanhamento da música tocando o ritmo do coco e/ou dando o **ritmo com palmas**, você vai **marcar o acento forte da música batendo o pé direito à frente do corpo**. O objetivo é experimentar o ritmo, bater as palmas das mãos e os pés no chão do seu jeito." 4.Após a experimentação, responda às questões conversando com os colegas. a. Como foi dançar **batendo os pés no chão e a palma das mãos em um grande grupo**? b. Como a dança e a música se relacionaram? Resposta para o		- Corpo sonoro como local do processo musical (execução tímbrica; pulso) - Corpo sonoro participativo e agente do fazer musical (criação, improvisação e jogos) - Corpo como comunidade (Execução sonora-corporal coletiva) - Corpo sonoro na escuta ativa - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)

			professor: **"Estavam correlacionadas, neste caso. O movimento do corpo constrói o ritmo, ao mesmo tempo que acontece a partir da própria música**.		
29	Discussões relacionadas à transmissão das danças afro-brasileiras e conceitos como colonialidade e decolonialidade	Dança		"A companhia *Gumboot Dance* Brasil foi fundada em 2008 pelo coreógrafo e diretor Rubens Oliveira. A proposta do grupo consiste em pesquisar e difundir o Gumboot, uma dança criada por trabalhadores das minas de carvão, ouro e diamantes da África do Sul, no século XIX. Em condições de trabalho quase escravo, esses trabalhadores comunicavam-se entre si no interior das minas por meio de **batidas de pés no chão com as botas.** Eles provinham de etnias diferentes, com idiomas distintos, e essa era uma estratégia fundamental para compartilharem informações mesmo com as limitações da linguagem verbal. Pelo fato de as minas serem muito escuras, eles desenvolveram códigos sonoros variados para diversas situações como, perigo, ferimento etc. o espetáculo *Yebo* trata da exploração e do sofrimento desses trabalhadores e de suas famílias."	- Corpo sonoro como local do processo musical (execução tímbrica; pulso) - Corpo como comunidade (Execução sonora-corporal coletiva) - Gesto na interação sonoro-corporal e na interação com objetos sonoros - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)
37	Atividades relacionadas à ciranda de roda	Educação Física		"Dançando Ciranda: Agora você vai experimentar os	- Corpo sonoro como local do processo

				passos da ciranda com os colegas. 2.Percebam a combinação entre a **marcação do pulso da música e os passos.** O importante não é reproduzir a coreografia, mas inspirar-se nos movimentos tradicionais e, ao mesmo tempo, improvisar e criar modos próprios para a turma dançar.	musical (execução tímbrica; pulso) - Música Corporal - Corpo como comunidade (Execução sonora-corporal coletiva) nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)

5.1.2. Práticas de Linguagens – Corpo, Arte e Cultura – Editora Saraiva

Da mesma forma que o livro “Múltiplas Vozes”, o volume “Corpo, Arte e Cultura” é dividido em seis seções sendo a primeira “Ponto de Partida”. Após esta apresentação, vêm os quatro capítulos que compõem o volume sendo eles: “Corpo em Sociedade”, “Improvisações”, “Corpo em Cena” e “Narrativas Híbridas”. O livro é finalizado com as seções “Ponto de Chegada” e “E Agora?”

Segundo os autores, o volume “Corpo Arte e Cultura” aborda práticas culturais nas quais as linguagens da Arte, da Educação Física e da Língua Portuguesa se integram por meio de uma temática que tem o corpo como foco.” (FILHO, 2020, p. 16).

O capítulo “Corpo em Sociedade” tem por objetivo trazer a compreensão para a correlação entre corpo e cultura, a fim de aguçar o pensamento crítico. Também apresenta as práticas corporais dentro da Educação Física, aprofundando o conhecimento sobre aspectos sócio-históricos destas práticas, trazendo a compreensão sobre a expressão de intencionalidades diversas, modos de entender e agir no mundo. (FILHO, 2020, p. 20). Os autores colocam que em arte o corpo será abordado com o intuito de levar o aluno a perceber que “a pluralidade da arte, o rompimento com padrões estéticos e a possibilidade de se lançar à experimentação são procedimentos comuns em algumas pesquisas e criações que buscam ampliar as formas de pensar, sentir e agir no mundo e na sociedade.” (FILHO, 2020, p. 21). O segundo capítulo (Improvisações) traz os estudos das práticas de improvisação e coloca que conhecer o improviso em diferentes manifestações artísticas e culturais amplia as possibilidades expressivas. (FILHO, 2020, p. 54). No capítulo “Corpo em Cena” os autores colocam que por meio do trabalho com consciência corporal, dança, teatro e circo, ocorrerá a experimentação com corpo, onde no percurso os alunos vivenciarão a construção de criações artísticas coletivas e individuais. (FILHO, 2020, p. 88). Por fim, o último capítulo “Narrativas Híbridas”, tem como objetivo trazer experiências relacionadas ao universo do audiovisual. (FILHO, 2020, p. 122).

A seguir, a tabela com as abordagens pedagógicas que se aproximam da música corporal encontradas neste volume.

TABELA 7 - Coleção Práticas de Linguagens – Corpo, Arte e Cultura – Editora Saraiva

Página	Proposta pedagógica – contexto educacional	Abordagem artística	Abordagem explícita de música corporal	Possibilidades de música corporal (potencialidades implícitas)	Classificação nas categorias de análise (levando em consideração aspectos explícitos e implícitos)
45	Nesta página é apresentada uma discussão sobre o hibridismo entre as artes (dança e música)	Dança	A imagem da página 45 apresenta objetos sonoros (chocalhos) amarrados ao tornozelo do dançarino moçambicano, sugerindo **que de acordo com seus movimentos sons são reproduzidos.**		Gesto na interação sonoro-corporal e na interação com objetos sonoros
46	Trazer discussões sobre a relação estabelecida entre música e dança no trabalho do dançarino moçambicano	Dança	Perguntas: "Você já produziu **música com o corpo por meio de movimentos, como bater palmas, bater em diferentes partes do corpo, pisar no chão, entre outros?** **Você já assistiu a alguma apresentação de dança e música com percussão corporal, isto é, a partir de movimentos e sons criados no próprio corpo?** Se sim, como foi essa experiência?"		- Corpo sonoro como local do processo musical; - Música Corporal como ação explicitamente pedagógica
56	Discutir a improvisação musical a partir da trajetória de Hermeto Pascoal	música		A ideia do corpo como instrumento musical a partir de sua fala: "Eu não faço muita coisa premeditada. Às vezes, as pessoas dão o instrumento, instrumentos ótimos, mas são fabricados, são instrumentos prontos e eu não gosto de coisas prontas porque eu já toco flauta, saxofone, esses instrumentos	- Corpo sonoro como local do processo musical; - Corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical;

				convencionais. Prefiro, por exemplo, chegar na sua casa e você tem uma panela. Aí, você pega uma pasta comum, de botar livro e digo: “Você que fazer um som com essa pasta?” Pego essa pasta e faço um som, sem bolar, sem nada e vai acontecendo na hora. **Faço um som sozinho, sem instrumento nenhum. O instrumento sou eu. Estou preparado para tudo.** Você quer fazer um som dentro da água ou quer um som com areia... é uma infinidade, tanta coisa que não dá pra contar...” (FILHO, 2006, p. 56, grifo nosso)	
57	Atividades relacionadas ao trabalho de Hermeto Pascoal	Música	f - E você já improvisou algo com um objeto cotidiano? **Já experimentou fazer som com um copo?**		- Gesto na interação sonoro-corporal e na interação com objetos sonoros
62	a improvisação em jazz e seus estilos de improvisação.	Música		A improvisação é algo tão característico do jazz que até mesmo cantores desenvolveram um **modo de improvisar com a voz, o chamado *scat singing*.** No *scat singing* os cantores criam contornos melódicos sobre a base harmônica, explorando diferentes velocidades e mostrando a amplitude vocal ao pronunciar sílabas soltas e fazer vocalizações, sem a preocupação com a formação de palavras e com significados semânticos. O artista pioneiro do *scat singing* foi Louis	- Corpo sonoro como local do processo musical; - Corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical;

				Armstrong (1901-1971) e ao longo da história do jazz, diversas vozes se destacaram nessa técnica, como Ella Fitzgerald (1971-1996) e Sarah Vaughan (1924-1990). (FILHO, 2020, p. 62)	
63	Atividade - improvisação em jazz.	Música	"Agora você vai realizar um exercício de improviso em grupo, pesquisando sonoridades de objetos que não foram feitos para serem utilizados como instrumentos musicais. 5 **Determinem um andamento comum** para todos seguirem e comecem a improvisar. **Marquem o ritmo batendo os pés.** 7 Agora, um de cada vez, **seguindo o ritmo das batidas de pé da roda**, cada integrante vai improvisar sons com o objeto que escolheu.		- Corpo sonoro como local do processo musical (pulso). - Gesto na interação sonoro-corporal e na interação com objetos sonoros. - Corpo como comunidade (Criação coletiva, Execução sonora-corporal coletiva)
69	Discussão sobre a improvisação teatral a partir de processos colaborativos e criações coletivas	Teatro		Esta página fala sobre aspectos educacionais da improvisação teatral (jogos que auxiliam no desenvolvimento de habilidades de expressão, concentração, capacidade de escuta, entre outros)	- Corpo sonoro como local do processo musical Corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical

				como técnica de formação de atores. Implicitamente, um dos parágrafos traz aspectos presentes nos jogos coletivos da música corporal: “só acontece se houver disponibilidade para entrar no jogo, aceitar os desafios, mesmo sem saber aonde eles levarão, de modo a conduzir o percurso com o uso consciente e expressivo de gestos, da voz, da escuta, da imaginação e da reação instantânea diante da interação com os demais envolvidos.”	(criação, improvisação e jogos) - Corpo como comunidade (Criação coletiva, Execução sonora-corporal coletiva)
105	Atividade proposta sobre corpo e movimento a partir do trabalho de Rudolf Laban que propôs dentro da Dança um modelo, em que elementos relacionados ao movimento podem ser amplamente explorados.	Dança		“Cada grupo deverá desenvolver esse elemento (elemento do movimento corporal) e suas qualidades de movimento por meio da ação de andar. Todos do grupo precisam prestar atenção e manter o andar sob a **mesma qualidade de movimento.** Neste trecho é possível perceber o critério “corpo em comunidade”, apesar da linguagem musical não estar presente neste capítulo. **Quem pegar o “tempo” precisará variar o andar rápido, lento, crescente e decrescente.** Quem pegar “peso” experimentará andar firme e suave. No caso do “espaço”, será em deslocamentos por meio de retas, curvas, com passos curtos ou longos. E quanto à “fluência”, o andar será contínuo, com pausas,	- Corpo sonoro como local do processo musical (pulso e execução rítmica) - Corpo como comunidade (execução sonora-corporal coletiva) - Corpo sonoro participativo, e agente do fazer musical (jogos)

				intermitente. Em todos, o andar pode ser para frente, para trás, de lado etc. **Atividade 3, "Depois da atividade prática, reflita e converse sobre a experiência com o restante da turma seguindo questões, como: como foi realizá-la? Como era estar atento a si e ao mesmo tempo ao outro para conseguir conciliar os elementos do movimento? Você estava mais atento a si ou ao outro? Em sua opinião, no grupo você era mais conduzido ou conduzia?** Nesta mesma página fala sobre a improvisação na dança e novamente é possível perceber uma estreita relação com a música corporal: "A improvisação em dança pode acontecer sem acordos prévios, cujo fim é a própria experimentação, ou com acordos anteriormente definidos, quando se escolhem algumas condições e regras para a improvisação, podendo-se almejar muitos objetivos diferentes, como desenvolver estudos do corpo e do movimento para, a partir deles, compor uma dança."	

5.2. Análise - Coleção Estações Linguagens (Editora Ática)

Neste subcapítulo será apresentada a análise da Coleção Estações Linguagens das Editora Ática.

Segundo o Guia do PNLD, a “obra articula práticas de leitura e produção de textos orais, escritos e multissemióticos com a cultura corporal do movimento e com a expressão artística dos indivíduos e grupos sociais.” (BRASIL, 2020). Os autores da coleção são: Luciana Mariz, Ludmilla Coimbra, Lyvia Barros, Luiza Santana Chaves, Paulo dos Sanots, Renata de Melo Gomes, Frederico Delazari, Paula Castiglioni, Tereza Alkmim, Denise Falcão, Lázaro Barros, Elizabete Costa Silva, Luan Lins Guanaes, Renato Gonçalves Peruzzo, Amanda Santos Gomes, Janice Chaves Marino e Deise Santos de Brito.

A coleção também possui seis livros e cada livro é dividido em quatro capítulos, promovendo a conexão e integração dos componentes curriculares Arte (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro), Educação Física e Língua Portuguesa. Cada capítulo possui a mesma estrutura iniciando pelo “Embarque” com o objetivo de dar início aos temas que serão trabalhados no decorrer, por meio de proposições lúdicas e leitura de imagens. Após o embarque vem a seção “Viagem” divididos em paradas. A seção Viagem segundo os autores do livro “é o coração do capítulo. Em cada parada, há uma oportunidade de descobrir coisas novas ou de se aprofundar naquilo que você já conhece.” (BARROS, 2020, p. 4). Para finalizar o capítulo, cada volume apresenta a seção denominada “Desembarque”, onde todos os conhecimentos construídos durante o capítulo serão reunidos para produção de textos e eventos. Por fim, cada livro traz um apêndice final denominado “Conexões” com o objetivo de promover relações do o que foi abordado no livro com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

5.2.1. Coleção Estações Linguagens - Rotas da sustentabilidade

O volume Rotas da sustentabilidade inicia com o primeiro capítulo intitulado “Cada Canto, um Encanto!” com uma breve explicação: “Neste capítulo você vai explorar as belezas e os encantos do município onde você

mora ao confeccionar um *folder* turístico da região, reconhecendo e apreciando toda a sua diversidade cultural.” (BARROS, 2020, p. 17). O componente curricular articulados deste capítulo é a Língua Portuguesa. As paradas foram intituladas da seguinte forma: 1.ª parada – Olhos e ouvidos bem atentos aos segmentos do turismo no Brasil; 1.ª parada – Sobre caminhos, beleza e potencialidades; 3.ª parada – Na rota das danças; 4.ª parada – Em cada canto, um canto novo; 5.ª parada – Viajando nos mares da Literatura; 6.ª parada – Da criação artesanal e seu valor.

O segundo capítulo intitulado de “Entre formas e abstrações”, tem como componente curricular articulador a Arte. Os autores colocam que “Neste capítulo, você vai apreciar diversas pinturas, valorizando e fruindo essa linguagem artística em seus diversos gêneros e tendências. (BARROS, 2020, p. 55). A 1.ª parada se chama “Paisagens visuais e verbais”, a 2.ª parada “Auto(retrato)”, a 3.ª parada “O corpo e as práticas corporais na pintura”, a 4.ª parada “Natureza-morta? Identidade viva!”, a 5.ª parada “Abstrai!”, a 6.ª parada “Percepções sobre a arte: estudo de recepção” e por fim a 7.ª parada “E do lixo fez-se arte!”.

No terceiro capítulo intitulado “É preciso se divertir!”, os autores colocam que

> O destino desta viagem é a diversão! Para começar você vai embarcar em jogos e brincadeiras praticados em diferentes tempos e espaços sociais. Depois vai discutir a importância dessas atividades para nossa constituição sócio-histórica, desde a infância. (BARRO, 2020, p. 89)

Após o embarque, a 1.ª parada tem como título “Jogos e brincadeiras e sua relevância social”; a 2.ª parada se chama “É arte, é brincadeira, é tradição!”; a 3.ª parada “Circo é sinônimo de diversão!”; a 4.ª parada “Brincantes adultos: documentação e história”; a 5.ª parada “Análise documental de brincadeiras brasileiras”.

O capítulo 4 intitulado “Escuta: som, ruído e silêncio” apresenta um resumo do que será tratado e os autores colocam que

> Neste capítulo, ao entender que a escuta e o aparelho auditivo humano são ferramentas poderosas para conhecer os componentes da música, você e os colegas vão desenvolver a fruição estética e organizar uma performance sonora. Para começar, você vai descobrir as diferenças e semelhanças entre os verbos “ouvir” e “escutar” para

> compreender que não temos um “corpo” separado da mente. (BARROS, 20202, p. 125)

A 1.ª parada se chama “Escuta aqui!”; a 2.ª parada “Que som é esse”; a 3.ª parada “Já ouviu o silêncio hoje?”; a 4.ª parada “Você sabe escutar?”, a 5.ª parada “Que barulho é esse?”.

Nas próximas páginas, serão apresentadas as abordagens pedagógicas encontradas.

TABELA 8 - Coleção Estações Linguagens - Rotas da sustentabilidade – Editora Ática

Página	Proposta pedagógica – contexto educacional	Abordagem artística (Componente curricular)	Abordagem explícita de música corporal	Possibilidades de música corporal (potencialidades implícitas)	Classificação nas categorias de análise (levando em consideração aspectos explícitos e implícitos)
114 e 115	Apresentação de uma breve história de Selma do Coco e questões relacionadas a esta manifestação cultural como catalogação desta como Patrimônio Cultural e a existência dela em diversas regiões da Paraíba.	Educação Física		O coco é uma manifestação cultural que pode ser classificada como um sotaque expressivo da música corporal, pelas características rítmicas corporais: **sapateados e uso de palmas**. Porém no livro não foram citadas estas características.	- Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)
130 e 131	Discutir questões relacionadas ao fazer musical por meio do corpo sonoro.	Música	"Podemos fazer música explorando **sons do nosso próprio corpo**. **Há muitas formas de produzir timbres corporais: com a boca (cantando ou imitando sons), com as mãos (batendo palmas ou produzindo estalos) ou com os pés.** O ato de **percutir o corpo** para produzir sons musicais é chamado de **percussão corporal**. Há diversos grupos e músicos que utilizam **percussão corporal** em suas composições, como os **Barbatuques (Brasil), Stomp (Inglaterra) e Keith Terry**		- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso) - Corpo como comunidade (Criação coletiva, Execução sonora-corporal coletiva) - Corpo sonoro na escuta ativa - Música Corporal como ação explicitamente pedagógica

			(Estados Unidos). Há também a **percussão vocal e ampliação dos usos vocais** de **Bobby McFerrin (Estados Unidos).** Atividade: Agora é a sua vez de fazer uma percussão corporal. Abra espaço na sala de aula ou em outro ambiente da escola e forme uma roda com os colegas, de modo que seja possível circular. (Atividade com uma sequência explicativa com imagens para execução da percussão corporal.		
134	Apresentação de uma entrevista com Hermeto Pascoal e seu olhar para a linguagem musical.	Música		Atividade: a – Segundo Hermeto, como ele traz as sonoridades do mundo para sua vida e sua música? Resposta do livro do professor: Segundo seu depoimento, desde criança Hermeto buscava sonoridades em diferentes elementos, de pedras e folhas aos animais. **Essas sonoridades também são obtidas a partir das vozes das pessoas e de seu próprio corpo.** Para Hermeto, tudo é música.	- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica)
135	Apresentação do conceito de Música Corporal	Música	"**Música Corporal – criação musical realizada com timbres corporais, resultados de diversos gestos provocados com o corpo**. Por exemplo: palmas, pisadas no chão, estalos, assovios, sussurros, ruídos, batidas no peito e nas duas pernas, entre outros que você		- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso) - Música Corporal como ação explicitamente pedagógica

			descobrir.”		
136	Atividade envolvendo fontes sonoras diferentes (instrumentos musicais convencionais, não-convencionais, objetos sonoros e música corporal)	Música	“Busquem mais informações sobre a fonte sonora que ficou sob a responsabilidade de seu grupo. Procurem exemplos ou vídeos com alguma execução musical para observar como as sonoridades são construídas. O grupo responsável pela **música corporal** deve pesquisar **possibilidades de se produzir sons com o próprio corpo.**		- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso) - Corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical (criação, improvisação e jogos) – na perspectiva de um corpo ativo diante das propostas pedagógicas em música. O corpo “entra" na atividade, individualmente ou coletivamente. - Corpo como comunidade (Criação coletiva, Execução sonora-corporal coletiva) - Corpo sonoro na escuta ativa - Música Corporal como ação explicitamente pedagógica
142	Atividade que utiliza percussão com copos	Música	“Além de notações musicais, é possível **criar música por meios não convencionais**, usando objetos do cotidiano, **o próprio corpo** ou instrumentos inventados. Siga os passos indicados para fazer percussão com copos.”		- Corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical (criação, improvisação e jogos) - Gesto na interação sonoro-corporal e na interação com objetos

			Nesta atividade é apresentada uma sequência de imagens para a realização do ritmo por meio dos copos e **nesta prática aparecem diversas vezes as palmas, percussão das pontas dos dedos ou mãos no copo e das mãos na mesa**.		sonoros.
151	Finalização do capítulo 4 do livro relembrando o que foi discutido.	Música	"O capítulo abordou **música corporal**, objetos sonoros e instrumentos não convencionais. Esses temas não impedem que outros sons estejam presentes na apresentação de vocês. Sigam as orientações para fazer um levantamento das características do grupo.		Música Corporal como ação explicitamente pedagógica

5.2.2. Coleção Estações Linguagens - Rotas do trabalho

No primeiro capítulo intitulado “Educação é coisa de cinema?” deste volume, os autores colocam que

> você vai produzir uma vídeo-resenha sobre filmes de relevância social para publicação em *vlog*. Para isso vai discutir a educação sob diferentes ângulos, a fim de reconhecer a escola como um espaço de múltiplas aprendizagens. (BARROS, 2020, p. 17)

O componente articulador é a Língua Portuguesa. A 1.ª parada se chama “Eu, leitor de resenha”; a 2.ª parada “Audiovisual: imagem, movimento e conhecimento”; a 3.ª parada “E com vocês uma protagonista: a trilha sonora”; a 4.ª parada “Basquete pra você e pra quem quiser!”; 5.ª parada “Era uma vez... na escola”.

No segundo capítulo, os autores colocam que

> Neste capítulo, você e os colegas vão planejar e realizar um festival de dança na escola, exercitando valores como a coletividade e o protagonismo juvenil. Para começar, você vai (re)conhecer diferentes práticas culturais do mundo da dança para pensar como o corpo se relaciona com o espaço. (BARRO, 2020, p. 51)

A 1.ª parada se chama “Arrasta a sandália”; a 2.ª parada “Ajoelhe-se, dance e flexibilize-se”; a 3.ª parada “Balance esse quadril: você tem jogo de cintura?”; a 4.ª parada “Tronco: torcer, contrair, inclinar!”; a 5.ª parada “Cabeça: dançar para não esquecer”; 6.ª parada “Análise documental: a dança no jornalismo cultural brasileiro”

O terceiro capítulo intitulado “O teatro nosso de cada dia” é apresentado da seguinte forma:

> Neste capítulo, você vai se engajar na produção de uma campanha de valorização do teatro, voltada para a comunidade escolar. Para isso, vai começar refletindo sobre as origens dessa linguagem artística, utilizando conhecimentos historicamente construídos a respeito dela. (BARROS, 20202, p. 91)

A 1.ª parada se chama “Um tour pelo espaço teatral”; a 2.ª parada “Gente que faz cena”; a 3.ª parada “Jogando meu corpo no mundo... teatral!”; a

4.ª parada “Teatro épico e as conscientização social”; a 5.ª parada “A cultura salva quem? E quem salva a cultura?”.

O último capítulo chamado “Futebol: espetáculo das multidões” tem como componente curricular articulador a Educação Física. Os autores colocam que “Neste capítulo, você vai aprofundar seus conhecimentos sobre futebol, assumindo o protagonismo na organização de um torneio interclasses e exercitando a empatia e as cooperação.” (BARROS, 2020, p. 119)

O capítulo é divido em seis paradas com os seguintes títulos: “Torcida: uma das estrelas do futebol”; “Jogador de futebol: entre o sonho e a realidade”; “Árbitro e var: dupla infalível?”; “A escrita jornalística sobre o futebol”; “Conhecendo pelo olhar: emblemas e escudos de times”; “Futebol feminino: estado da arte (revisão bibliográfica).

Abaixo, a tabela com as abordagens pedagógicas encontradas neste volume.

TABELA 9 - Coleção Estações Linguagens - Rotas do trabalho – Editora Ática

Página	Proposta pedagógica – contexto educacional	Abordagem artística (Componente curricular)	Abordagem explícita de música corporal	Possibilidades de música corporal (potencialidades implícitas)	Classificação nas categorias de análise (levando em consideração aspectos explícitos e implícitos)
52	Observação de cinco imagens com estilos diferentes de dança	Dança		Esta página apresenta a imagem do pé com um sapato utilizado no sapateado americano (*tap dance*)	- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso) - Gesto na interação sonoro-corporal e na interação com objetos sonoros.
54 e 55	Atividade envolvendo três tipos de danças presentes nas manifestações culturais. Esta atividade está relacionada a canção "De Onde Vem o Baião".	Dança		"Na canção são citados gêneros musicais que também são danças: xote, **xaxado** e baião. Esta página apresenta a imagem de um grupo de pessoas dançando o xaxado. Atividade b – "Faça uma pesquisa sobre essas três danças. Para isso, siga as orientações. Verifique qual é a origem dessas danças e como se formaram: em que época se originaram? Que influências culturais reúnem? Em que estados são mais frequentes e por quê? Em seguida, busque informações sobre vestimentas utilizadas, **passos ou movimentos** mais comuns, **partes do corpo mais exigidas**, entre outras questões que julgar importante."	- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso) - Corpo como comunidade (Criação coletiva, Execução sonora-corporal coletiva) - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)
59	Propostas de atividades	Dança	Exercício b: "Escute novamente a faixa 'Arrasta a sandália' e		- Corpo sonoro como local do processo musical

	relacionadas a canção “Arrasta a sandália” para discutir questões relacionadas ao samba de roda.		tente **perceber em seu corpo o compasso da música.** Comece **dando passos acompanhando a marcação em dois tempos.** Ande pelo espaço e tente **sincronizar seu corpo com o que você escuta.**” Exercício c: “Que tal tentar cantar, com os colegas, o samba ‘Arrasta a sandália’ e experimentar dançá-lo? Sigam as orientações. A ideia é fazer do seu jeito! 3.ª orientação: Experimentem **cantar, bater palmas** e dançar simultaneamente o samba ‘Arrasta a sandália’, inspirando-se em seus conhecimentos sobre o samba e no que aprenderam até agora.”		(execução e exploração tímbrica; pulso) - Corpo sonoro na escuta ativa - Corpo como comunidade (Criação coletiva, Execução sonora-corporal coletiva) - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)
60	Discussões sobre os pés como base do corpo e apresentação da história de Rubens Oliveira e sua relação com a música e a dança. História da criação do grupo *Gumboot Dance* Brasil.	Dança		“**A música era tão contagiante que ele queria usar o corpo todo.** Eu descobri que tinha um talento natural para ouvir a música e me movimentar.” (Fala de Rubens Oliveira) “***Gumboot*** que quer dizer botas de borracha**,** é uma dança que teve origem no século XIX nas minas de ouro da África do Sul. No início era uma forma de comunicação entre esses trabalhadores, originários de várias tribos com dialetos diferentes. Depois, virou entretenimento, já que eles eram impedidos de tocar seus	- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso) - Corpo sonoro na escuta ativa - Gesto na interação sonoro-corporal e na interação com objetos sonoros (Tudo o que necessita de um acessório atrelado ao corpo para produzir um som específico ou intercala sonoridades do objeto e corporais).

				instrumentos.”	- Corpo como comunidade (Criação coletiva, Execução sonora-corporal coletiva) - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)
61	Atividades relacionadas ao texto apresentado na página anterior sobre Rubens e o *Gumboot Dance*.	Dança		Atividade 6d – “o texto menciona o *gumboot*, você já tinha ouvido falar desse estilo de dança? Você vê alguma relação entre o samba de roda e o *gumboot*, mesmo sendo práticas culturais distintas? Resposta sugerida pelo livro: Apesar de serem manifestações muito diferentes, originárias de lugares distantes, ambas as danças têm muitos movimentos **centralizados nos pés e geram sonoridades por meio desses movimentos.**”	- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso) - Corpo como comunidade (Criação coletiva, execução sonora-corporal coletiva) - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)

105	Atividades para experimentação de exercícios e jogos teatrais que exploram a expressividade do corpo.	Teatro	"2.ª etapa: A turma deve caminhar pela sala, procurando ocupar todos os espaços, sem deixar lacunas. Enquanto caminha, ouça as orientações do professor e siga os comandos conforme ele pedir: **caminhar lentamente; caminhar em velocidade rápida**, mas sem correr." "3.ª etapa: A máquina (percepção de grupo) – A turma deve se organizar em roda e um voluntário deve iniciar esta etapa indo até o centro da roda. Esse participante deve se imaginar parte de uma grande máquina. Para isso, escolherá um movimento e **criará um som que deve realizar repetidamente durante o processo.** Outro participante, então, deve ir ao centro da roda e se conectar ao primeiro, de maneira a representar a conexão entre duas partes de uma máquina. Da mesma maneira, ele deve criar um movimento e **um som próprios para executar.** O processo se repete até que toda a turma tenha se integrado à 'máquina' e esteja realizando um movimento e **vocalizando um som,** um seguido do outro. Quando todos estiverem		- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso) - Corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical (criação, improvisação e jogos) – na perspectiva de um corpo ativo diante das propostas pedagógicas em música. O corpo "entra" na atividade, individualmente ou coletivamente. - Corpo sonoro na escuta ativa - Gesto na interação sonoro-corporal - Corpo como comunidade (Criação coletiva, Execução sonora-corporal coletiva)

			conectados, **o professor vai orientar para que os participantes aumentem ou diminuam o seu ritmo**, acelerando ou desacelerando a máquina, até que ela pare.		

5.2.3. Coleção Estações Linguagens - Rotas da cultura

No primeiro capítulo do volume Rotas da Cultura cujo componente curricular articulador é a Língua Portuguesa, os autores colocam que:

> Neste capítulo, você vai aprofundar seu conhecimento sobre o mundo audiovisual, assumindo o protagonismo na criação de roteiros e utilizando diferentes linguagens para produzir uma microssérie. Para isso, vai estudar diversos aspectos das séries de TV, apropriando-se do patrimônio artístico e cultural de diferentes tempos e lugares. Vai, ainda, refletir sobre o impacto das tecnologias digitais no modo de assistir a séries de TV. (BARROS, 2020, p. 17)

O capítulo é dividido em seis paradas: “Senta que lá vem história...”, “Eu, leitor de sinopse”, “Dublada ou legendada?”, “Literatura e tv: tudo a ver!”, “Série, minissérie e microssérie: características e roteiro”, “Saúde durante uma maratona de séries”.

No segundo capítulo, o componente curricular articulador é a Educação Física e os autores colocam que:

> Neste capítulo, você vai conhecer a roda de capoeira, em seus aspectos históricos, suas características artísticas, sua pluralidade de movimentos e suas sonoridades. Desse modo, terá a oportunidade de refletir sobre como essa manifestação envolve muitas linguagens. (BARROS, 2020, p. 49)

O capítulo é divido em cinco paradas: “Eu leitor de artigo científico”, “A roda cultural que move o mundo”, “Eu sou daqui, sou capoeira”, “Você na roda”, “E a roda continua a girar: literatura, cinema, artes visuais”.

O terceiro capítulo se chama “Um clássico do teatro em cena!”, cujo componente curricular articulador é a Arte. Os autores colocam que

> Neste capítulo você vai viver uma experiência inesquecível ao lado de Romeu e Julieta! Para encenar um fragmento de uma das peças mais famosas do mundo, antes vai discutir por que a obra de Shakespeare é considerada um clássico, a fim de valorizá-la como manifestação artístico-literária. Depois, vai conhecer mais o dramaturgo inglês, valorizando conhecimentos historicamente construídos.

O capítulo é dividido em quatro paradas: “Você conhece Shakespeare e sua obra?”, “Dando voz às personagens em uma leitura dramatizada”, “Esgrima é um esporte para todos”, “Shakespeare: clássico ou *pop*”.

Por fim, o último capítulo deste volume intitulado “Quando um poema é mais que um poema”, possui como componente curricular articulador a Língua Portuguesa. Os autores colocam que “Neste capítulo, você e os colegas vão explorar diversas linguagens e a forma como elas se articulam em produções culturais, além de descobrir como elas podem dialogar entre si para produzir sentido.” (BARROS, 2020, p. 121)

O capítulo é dividido em cinco paradas: “Ela só pensa em valsar, valsar, valsar... E você?”, “Música, dança e letra: experimente as três juntas!”, “Pesquisa de grupo focal”, “Um texto conversa com outro”, “Valsando com Camille Claudel!”.

Na próxima página, serão apresentadas as abordagens pedagógicas encontradas.

TABELA 10 - Coleção Estações Linguagens - Rotas da cultura – Editora Ática

Página	Proposta pedagógica – contexto educacional	Abordagem artística (Componente curricular)	Abordagem explícita de música corporal	Possibilidades de música corporal (potencialidades implícitas)	Classificação nas categorias de análise (levando em consideração aspectos explícitos e implícitos)
51	Imagens para observar bens considerados patrimônio cultural em diversos lugares do mundo.	Educação Física		Em uma das imagens, é apresentada "*Vimbuza*", a dança da cura, praticada pelo povo *Tumbuka*, no Malauí. Nesta imagem, uma pessoa está no centro da roda com objetos sonoros atrelados aos seus tornozelos.	- Gesto na interação sonoro-corporal e na interação com objetos sonoros.
64	Discussões sobre os tipos de capoeira e questões relacionadas ao modo de jogar, instrumentos e a forma de interação do grupo na roda de capoeira	Educação Física		"Quadras e Corridos são imprescindíveis na Capoeira Regional. Os **cantos** são considerados de entrada, de louvação, de enaltecimento. [...] Os corridos são músicas curtas, cantadas no andamento do jogo. Têm a finalidade de motivar a roda, inclusive incitando o **acompanhamento de palmas** dos participantes.	- Corpo sonoro como local do processo musical (execução; pulso) - Corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical. - Corpo como comunidade (Criação coletiva, Execução sonora-corporal coletiva) - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)
71	Proposição de realização de uma roda de capoeira	Educação Física		Atividade c: "Agora, chegou o momento de formar uma roda e praticar capoeira! Antes, porém, providenciem equipamentos para registrar esse momento. Como fazer: 1.ª sequência: a turma deve fazer uma roda e **bater palmas** conforme as músicas. Caso não seja possível reproduzi-las, cantem a	- Corpo sonoro como local do processo musical (execução; pulso) - Corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical - Corpo como comunidade (Criação coletiva, Execução sonora-corporal coletiva)

				quadra da 3.ª parada. (sugestão do livro para o professor: Caso não seja possível executar as músicas, peça aos estudantes que **batam palmas** em um tempo regular para que o ritmo não se perca). 3.ª sequência: As duplas devem encadear os movimentos treinados no **ritmo das palmas**, sem pressa, lembrando-se de que a ginga não pode parar.	Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal)
137	Atividade que envolve o estilo de dança "Valsa"	Língua Portuguesa		"Observe: cada verso compreende três sílabas que ocupam, cada uma, um tempo da leitura, ou seja, uma sílaba poética. A maioria dos versos tem três sílabas gramaticais – a terceira sílaba, por ser átona (fraca), fica na espera, como na dança: "passo-passo-espera" Para perceber o ritmo da leitura, **marque cada sílaba com palmas.** Assim você ressaltará o ritmo do poema.	- Corpo sonoro como local do processo musical (execução; pulso) - Corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical

5.2.4. Coleção Estações Linguagens - Rotas da cidadania

O componente curricular articulador do primeiro capítulo do volume "Rotas da Cidadania" é a Arte e os autores colocam que "neste capítulo, você vai organizar e participar de um evento inspirado em uma batalha de *hip-hop* para se engajar no enfrentamento de preconceitos e discriminações." (BARROS, 2020, p. 17). Este capítulo é dividido em 5 paradas: "Conhecendo as origens do *hip-hop* nos Estados Unidos e no Brasil"; "*Rap* do amor"; "Preparando-se para a batalha"; "O *break* como forma de expressão em uma batalha de dança"; "Grafite: mensagem na parede".

O capítulo 2 intitulado "Quem você quer ser quando envelhecer?" traz a Educação Física como componente curricular articulador e os autores colocam que

> Neste capítulo, você e os colegas vão participar de um evento escolar de atividade física e social para o compartilhamento de práticas corporais dos idosos da comunidade. Para isso, vão começar refletindo sobre alguns aspectos de como é envelhecer, a fim de exercer a empatia e o respeito ao outro. (BARROS, 2020, p. 49)

O segundo capítulo envolve 6 paradas: "Pendurar as chuteiras? Nem pensar!"; "O coração em seus compassos: variações pela atividade física"; "Existem diferentes maneiras de envelhecer"; "Atividade física é para todos"; "Não para, não para, não para... e clic!"; "Projeto de vida: da adolescência à velhice".

No terceiro capítulo, os autores colocam que será produzido um *podcast* sobre os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e suas relações com a(s) cultura(s) afro-brasileira(s), a fim de compreender a diversidade de saberes que as constituem. (BARROS, 2020, p. 81). O componente curricular articulador deste capítulo é a Língua Portuguesa e possui cinco paradas: "Os sons que nos unem"; "O que as pessoas pensam? Só entrevistando para saber!"; "Contos e recontos: os jogos teatrais pedem passagem"; "As palavras em liberdade: a escrita de mulheres africanas"; "Um olhar sobre as escre(vivências).

No último capítulo, os autores colocam que o aluno vai poder reconhecer os diversos usos do espaço público e refletir sobre como as interações sociais ocorrem nele, utilizando conhecimentos sobre o mundo físico e social para compreender a realidade e atuar de forma responsável. (BARROS, 2020, p. 117).

O componente curricular articulador do quarto capítulo é a Língua Portuguesa e apresenta seis paradas: “O lazer como direito social”; “Cartemas: lendo e criando abstrações visuais”; “Esquinas poéticas”; “Teatro de rua: Espaço de todos”; “Do caos aos números”; “Análise de mídias tradicionais com uso de princípios de análise do discurso multimodal”.

Nas próximas páginas serão apresentadas as abordagens pedagógicas encontradas neste volume.

TABELA 11 - Coleção Estações Linguagens - Rotas da cidadania – Editora Ática

Página	Proposta pedagógica – contexto educacional	Abordagem artística (Componente curricular)	Abordagem explícita de música corporal	Possibilidades de música corporal (potencialidades implícitas)	Classificação nas categorias de análise (levando em consideração aspectos explícitos e implícitos)
30	Apresentação de atividades ligadas ao *Hip-Hop*	Música	"O *rap* tem uma batida básica chamada de *beat*. Há diversos meios pelos quais é possível compor um *beat*: usando recursos tecnológicos, aplicativos de *smartphones*, programas de áudio, instrumentos eletrônicos e convencionais ou **através do corpo fazendo a percussão vocal (*beatbox)* e a corporal.** Siga as instruções para vivenciar o *beat*: Caminhem calmamente pelo espaço, de maneira livre, sem preocupações. Agora, caminhem mais rapidamente. Depois, caminhem ainda mais rapidamente. Desacelerem o **ritmo da caminhada** e busquem contar **o pulso do ritmo** da primeira caminhada lenta. Façam uma contagem regular simples até 3: contem todos juntos este ***beat*** sem parar e sem perder a **sincronia dos passos.** **Batam uma palma** no pulso 3, sucessivamente sem parar. Esse é o seu primeiro *beat*! Reparem que vocês têm três notas, das quais duas são graves (**dois passos**) e uma é aguda (**a palma**). Após a palma, contem mais três passos e **estalem os dedos.** Percebam que vocês conseguiram um segundo *beat*! Ele tem duas notas graves (**dois passos**) e uma nota aguda (**a palma**), mais três notas graves (**três passos**) e uma nota aguda (**o estalido**). a.		- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso). - Corpo como comunidade (Execução sonora-corporal coletiva). - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal – *beatbox*) - Música Corporal como ação explicitamente pedagógica.
31	Atividade relacionada ao *beatbox*	Música	"b. Agora você vai ter a experiência de produzir a **percussão do *beat* usando o próprio corpo como instrumento**: reproduz as duas batidas, usando as mãos e o peito. Você viu que o *beat* é composto de timbres graves (**tum**) e timbres agudos (**pá**), organizados em uma sequência que forma a base rítmica do *rap.* Para produzir um som grave, **bata levemente no centro de seu peito**,		- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso). - Corpo sonoro

			com cuidado e moderação para não se machucar. A mão deve estar levemente arqueada, em formato de concha. Para produzir o som agudo, **bata uma palma** com precisão. Alterne os sons agudos e graves na mesma sequência de cada *beat* que você deseja reproduzir. Treine a alternância até que seja possível conservá-la no ritmo. c. Chegou a hora do *beatbox*! Tente criar uma sequência pessoal de sons, do modo como preferir. Organize a sucessão de sons graves e agudos, faça uma notação e reproduza até que tenha dominado. Você pode desenvolver novos sons, considerando também timbres médios. Atenção! Não use percussão corporal nesta atividade, apenas **sons feitos com a boca.** *Beatbox* em inglês significa caixa de ritmos. A ideia é criar, com **sons vocais**¸ diversos timbres. Com essa habilidade, é possível elaborar levadas rítmicas diversas. Para produzir os sons, **explore os timbres que você pode fazer com a boca: estalos dos lábios, como um beijinho ou batidas leves nas bochechas**, transformando-as em um tipo de tambor que ressoe na boca. Cada um vai encontrar **seus próprios sons. O corpo de cada pessoa é único e diferenças de timbres corporais são bem-vindas no *beatbox.*** Explore os diversos timbres que você investigou. Repita, se assegure deles e cheque que se soam bem de acordo com seu gosto sonoro. Reproduza diversas sílabas que remetem a timbres de instrumentos ou sons eletrônicos do *hip-hop.* **Experimente sílabas como: pum, pis, tá txi.** **Articule seus lábios e perceba como soam as sílabas txá, tum, dóim.** Crie suas sílabas e escreva-as em seu caderno. Assim você montará sua biblioteca sonora de *beatbox.* Elabore com os colegas um rápido jogo de perguntas e respostas com sílabas estranhas, como se fosse uma língua maluca, improvisando. Experimente seus timbres em diversas sequências diferentes. Organize suas sequências e repita-as várias vezes. Se quiser, você pode criar um modo de escrever essa sequência no caderno para não esquecer.		participativo, criativo e agente do fazer musical Corpo como comunidade (Execução sonora-corporal coletiva). - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal – *beatbox*) - Música Corporal como ação explicitamente pedagógica.
33	Discussões relacionadas	Música	“a. O que você achou mais complexo? Os movimentos de discotecagem do DJ ou o ***beatbox***? Resposta do professor: Resposta pessoal. É		- Corpo sonoro como local do

	ao DJ e ao *performer* de *beatbox*		possível que os estudantes apontem que a discotecagem envolve uma tecnologia eletrônica mais complexa, enquanto o ***beatbox*** envolve muito treino e habilidade corporal. b. O *performer* do *beatbox* é um músico que utiliza **timbres percussivos vocais e corporais** para executar uma infinidade de sonoridades não convencionais. Para isso, ele cria várias sequências timbrísticas e interage com o meio. Você já viu ou ouviu um *beatboxer*? Como acha que funciona essa profissão? Como ele pode agir na área musical e contribuir com a sociedade? Resposta do professor: O objetivo é que os estudantes percebam outras facetas do DJ, avaliem o grau de dificuldade na variedade de trabalhos desse profissional e também considerem legítima a prática do *beatbox*. Além disso, é importante que os estudantes tenham a oportunidade de ampliar as percepções em relação às possibilidades de atuarem profissionalmente com arte, conforme suas preferências e habilidades.		processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso). - Música Corporal nas manifestações culturais (sotaques expressivos da música corporal – *beatbox*)

5.2.5. Coleção Estações - Rotas do bem-estar

O primeiro capítulo intitulado “A música na nossa vida” do volume “Rotas do bem-estar” possui como componente curricular articulador a Arte e os autores colocam que neste capítulo o aluno irá refletir sobre a presença da música na vida das pessoas, valorizando e utilizando conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital, a fim de exercitar a empatia, o diálogo e a cooperação. (BARROS, 20202, p. 17). O capítulo apresenta cinco paradas: “Gêneros musicais do Brasil como expressão da cultura”; “Toca essa aí: contando com a ajuda do rádio”; “Música e poesia: uma relação sólida”; “Os sons da saúde: a música no corpo e na mente”; “Movimento e música: harmonia, ritmo e expressão”.

No segundo capítulo intitulado “Uma experiência olímpica” os autores colocam que o aluno irá participar da organização de um evento esportivo com inspiração nos ideais olímpicos. (BARROS, 2020, p. 47). O componente curricular articulador é a Educação Física. Este capítulo é dividido em seis paradas: “A chama olímpica rumo às escolas”; “Arquitetando e recepcionando os jogos olímpicos”; “Uma viagem na carruagem de fogo!”; “Os jogos mundiais dos povos indígenas”; “Unindo versos e aldeias”; “E as olimpíadas de conhecimento?”.

O terceiro capítulo intitulado de “Você tem fome de quê” tem como componente curricular articulador a Língua Portuguesa. Os autores colocam que os alunos irão organizar um debate sobre alimentação. Para começar, vão ampliar os conhecimentos sobre os vários contextos em que acontecem debates, refletindo sobre o que é uma questão polêmica e socialmente relevante. (BARROS, 2020, p. 81). O capítulo é dividido em cinco paradas: “A fome e o desperdício: um debate necessário”; “Todo dia uma história diferente: o gênero crônica”; “Você tem fome de música?”; “Arte? Expressão corporal? Esporte? Atividade física? A dança em questão”; “A chave do equilíbrio”.

O quarto capítulo intitulado “Você tem medo de quê?” apresenta a Língua Portuguesa como componente curricular articulador. Os autores colocam que neste capítulo o aluno irá refletir sobre as diferentes formas do medo. Para entrar no clima, vai analisar uma canção sobre o medo e capas de

obras literárias de horror brasileiras e estrangeiras, valorizando manifestações artísticas diversas. (BARROS, 2020, p. 117). O capítulo é dividido em seis paradas: “Que arrepio!!!”; “A arquitetura do horror”; “Horror em cena: não vale fechar os olhos!”; “O horror psicológico”; “Estética do medo: estudo de recepção”; “Medo, adrenalina, desafio: vai um esporte de aventura aí?”

A seguir a tabela com as abordagens encontradas neste volume.

TABELA 12 - Coleção Estações - Rotas do bem-estar – Editora Ática

Página	Proposta pedagógica – contexto educacional	Abordagem artística (Componente curricular)	Abordagem explícita de música corporal	Possibilidades de música corporal (potencialidades implícitas)	Classificação nas categorias de análise (levando em consideração aspectos explícitos e implícitos)
63 e 64	Atividade relacionada a música "Carruagem de Fogo" do compositor Vangelis para realização de uma atividade com movimentos corporais	Educação Física	**3.** Vamos aprender a melodia da música "Carruagem de Fogo! Por meio de movimentos corporais com os colegas, sigam as orientações. Nesta atividade, para cada nota da melodia, é solicitado um movimento que exigirá também sons corporais (bater os pés no chão, estalo de dedos, percutir mãos no peito, etc.)		- Corpo sonoro como local do processo musical (execução e exploração tímbrica; pulso). Corpo como comunidade (Execução sonora-corporal coletiva). - Corpo sonoro na escuta ativa - Música Corporal como ação explicitamente pedagógica.
105	Texto reflexivo para discutir o que é a dança e seus benefícios	Dança		"Dança é a arte de movimentar expressivamente o corpo seguindo **movimentos ritmados**, em geral ao som da música."	- Corpo sonoro na escuta ativa

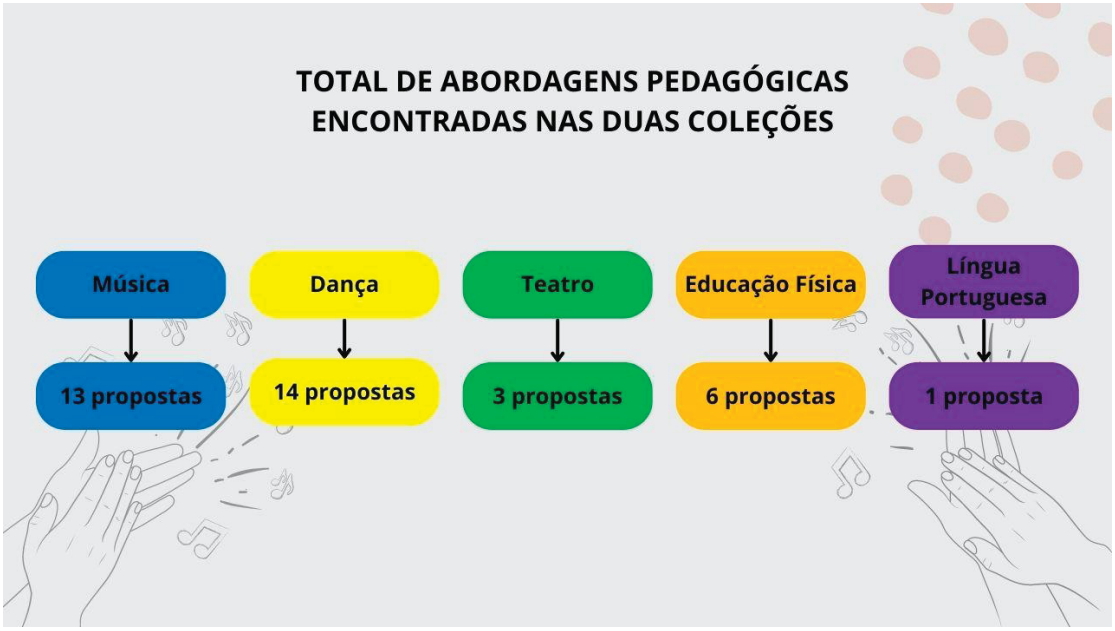
5.3. Tratamento dos resultados e discussões

Para análise das duas coleções, foram selecionados pela autora propostas que se aproximam potencialmente da prática da música corporal, identificando nelas as categorias de análise criadas para esta pesquisa. De acordo com a análise, foram encontradas no total 37 abordagens pedagógicas que se aproximam da música corporal. Segundo a BNCC,

> Além de propor que os estudantes explorem, de maneira específica, cada uma dessas linguagens, as competências e habilidades definidas preveem a exploração das possíveis **conexões e intersecções entre essas linguagens**, de modo a considera as novas tecnologias, como internet e multimídia, e seus espações de compartilhamento e convívio. (BRASIL, 2018, p. 482, grifo nosso)

Desta forma, estas abordagens aparecem divididas entre as cinco linguagens presentes no Itinerário Formativo Linguagens e suas Tecnologias e se apresentam em sua maioria na linguagem Dança, conforme pode ser observado na imagem abaixo:

FIGURA 4



Total de abordagens pedagógicas que se aproximam da música corporal encontradas nas duas coleções.

Segundo Barba, a música corporal

> Flerta com diversas outras áreas, como a comunicação, as artes cênicas, a educação física e a dança. Ela valoriza o encontro

> multipessoal, a escuta mútua o construir junto. É uma música coletiva. As crianças dos Jardins e do Capão Redondo reagem ao nosso som. Da mesma forma, as crianças chinesas, sul-africanas, colombianas, européias ou norte-americanas. Nosso batuque, que começou na zona oeste paulistana, rodou o mundo. Talvez porque não seja bem 'nosso', mas a reverberação de uma musicalidade que todos temos potencialmente. (BARBA, 2019, p. 160)

Neste sentido, apesar das categorias de análise terem sido criadas pela autora através de uma vivência prática e teórica vinculada diretamente à linguagem musical, elas perpassam com facilidade nas propostas das diferentes linguagens presentes no itinerário "Linguagens e suas Tecnologias".

Entre as duas coleções, percebe-se uma diferença na distribuição destas propostas nas cinco linguagens, como pode ser observado nas duas figuras abaixo:

FIGURA 5

Quantidade de propostas encontradas na Coleção "Práticas de Linguagens"

FIGURA 6

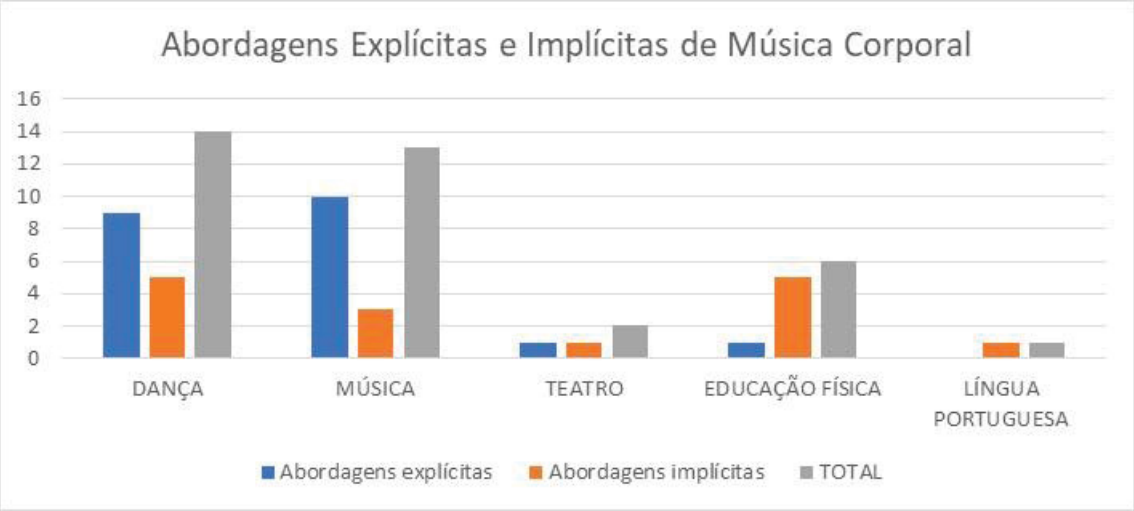
Quantidade de propostas encontradas na Coleção "Estações Linguagens"

Na coleção Práticas de Linguagens foram encontradas 15 abordagens apresentando o maior número na linguagem Dança, sendo 07 propostas com abordagens explícitas em música corporal e 01 proposta com potencialidade implícita em música corporal. Nesta coleção percebeu-se uma distribuição maior destas abordagens nas linguagens Dança e Música.

Na coleção Estações Linguagens foram encontradas 22 propostas que se aproximam da prática da música corporal. Percebe-se uma distribuição maior das abordagens nos componentes presentes no Itinerário Formativo Linguagens e suas Tecnologias. A linguagem em que mais apareceu proposições relacionadas à música corporal foi a Música apresentando 09 propostas, sendo 08 com abordagens explícitas em música corporal e 01 com potencialidade implícita em música corporal, demonstrando o cuidado por parte dos autores em trazer proposições que envolvam a temática do corpo na linguagem Música num âmbito prático. No gráfico 8 é possível visualizar a quantidade de abordagens explícitas e implícitas de cada linguagem.

A música apresenta a maior quantidade de abordagens explícitas o que reforça o lugar da música corporal dentro desta linguagem e a importância em se trazer práticas onde o corpo está como primeiro elemento do fazer musical.

GRÁFICO 8

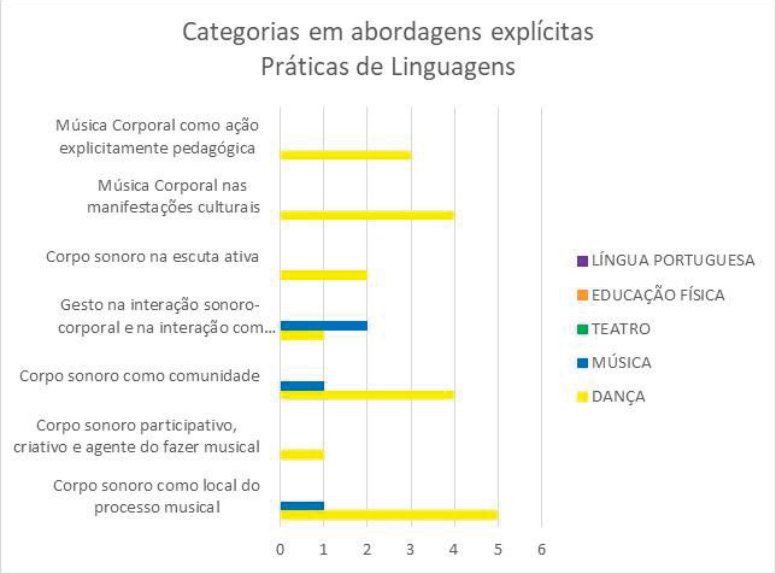


FONTE: Elabora pela autora deste trabalho

No que se refere às categorias de análise em abordagens explícitas de Música corporal, na coleção Práticas de Linguagens a Dança contempla todas

as categorias, enquanto a Música se apresenta em apenas três categorias. Nas outras linguagens (Educação Física, Teatro e Língua Portuguesa) não aparecem categorias em abordagens explícitas de música corporal.

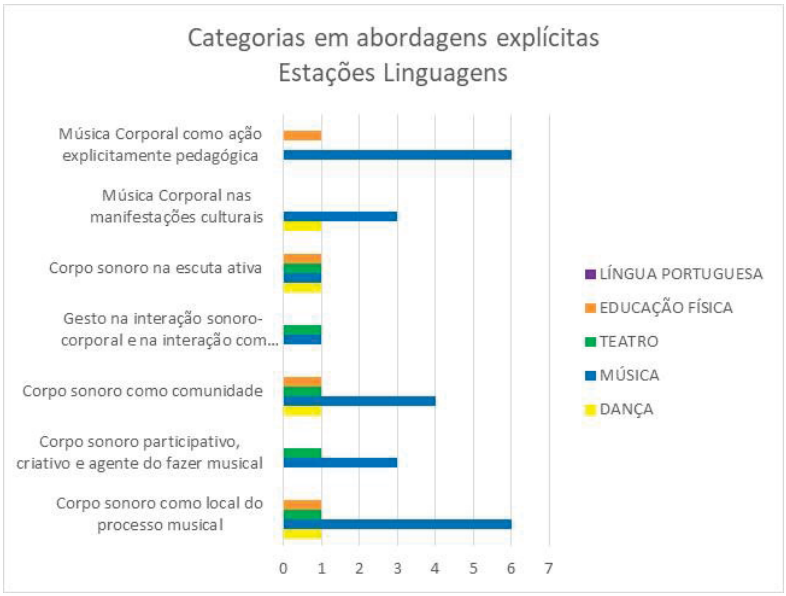
GRÁFICO 9



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

Na coleção Estações Linguagens, quase todas as linguagens, exceto Língua Portuguesa, aparecem em pelo menos 01 categoria das abordagens explícitas de música corporal e a Música é a linguagem que apresenta todas as categorias de análise. Percebe-se que em música as categorias corpo sonoro como comunidade, corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical e corpo sonoro como local do processo musical se apresentam em sua maioria, trazendo na totalidade o corpo sonoro engajado na prática da música corporal.

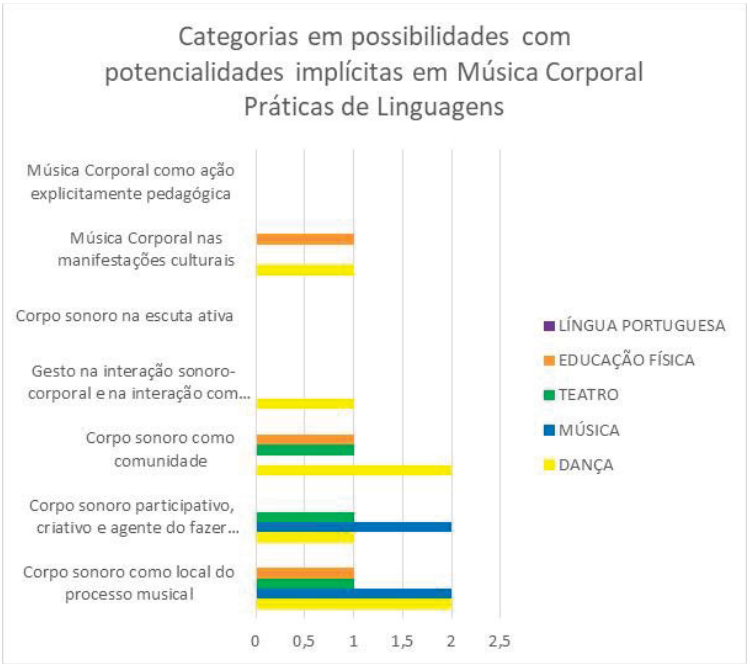
GRÁFICO 10



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

Em relação às possibilidades com potencialidades implícitas em música corporal, na coleção Práticas de Linguagens Dança apresenta a maior quantidade de categorias, sendo cinco no total. Teatro apresenta três categorias e Música apresenta propostas com duas categorias. Os outros componentes (Língua Portuguesa e Educação Física) não apresentaram.

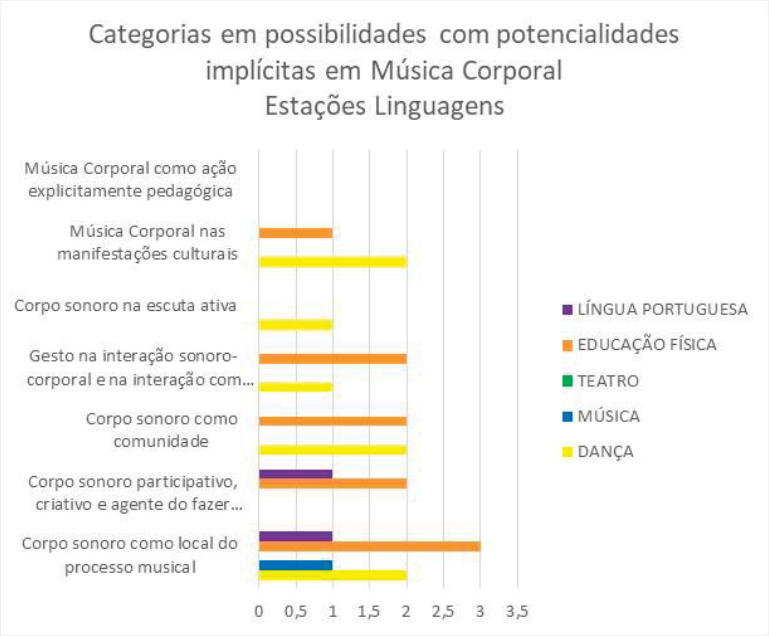
GRÁFICO 11



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

A coleção Estações Linguagens apresenta uma maior distribuição de categorias, em Educação Física e Dança. Elas apresentam proposta com as mesmas categorias, contemplando quase todas elas. Língua Portuguesa apresenta duas categorias: corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical e corpo sonoro como local do processo musical. A linguagem musical apresentou apenas a categoria “corpo sonoro como local do processo musical”. O Teatro foi a única linguagem que não apresentou possibilidades com potencialidades implícitas em música corporal.

GRÁFICO 12



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

Nos próximos subitens, serão apresentadas as abordagens encontradas em cada coleção e discussões relacionadas a esta pesquisa.

5.3.1. Coleção Práticas de Linguagens – Editora Saraiva

A primeira atividade do volume “Múltiplas Vozes”, tem como mote o samba de roda por meio da canção “Marinheiro Só”. Na página 22, uma imagem do grupo Samba de Roda Raízes de Acupe de Santo Amaro (BA). A página 23 apresenta atividades vinculadas ao Samba de Roda, orientando

sobre a importância da marcação das palmas nesta manifestação cultural e convidando a executá-las enquanto escuta a gravação interpretada por Dona Edith do Prato por ser um ritmo sincopado, pode ser difícil a execução e como não há uma orientação mais específica, as palmas podem entrar como uma marcação de pulso. As orientações no Manual do Professor aparecem de forma superficial em relação a execução das palmas. “Comente com a turma que no samba de roda baiano, os tocadores e demais participantes posicionam-se em uma roda, fazendo um **acompanhamento com palmas**.” (FILHO, 2020, p. 237)

A página 25 apresenta a definição resumida do jongo apresentando-o como “uma dança composta de marcação dos pés no chão no ritmo da música, giros, cantorias, palmas, brincadeiras e olhares.” A temática do que eles chamam de Trilha de Arte são as Danças Afro-brasileiras. É interessante observar o conceito trazido pelos autores sobre o Jongo na página 24: “É uma dança-canto-música”. É possível perceber que o conceito apresentado demonstra a dificuldade em perceber que dentro das manifestações culturais não existem limites e demarcações entre dança e música e o conceito apresenta uma dificuldade maior ainda quando separa o canto da própria música. Esta dificuldade em se conceituar uma manifestação cultural se relaciona com uma visão eurocêntrica onde não se considera a integração entre linguagens artísticas.

Na página 26 o coco é apresentado também com o conceito utilizado para jongo, porém de forma invertida: “canto-música-dança”. A página 26 apresenta a execução do coco com as batidas de pé com marcação rítmica, palmas e cantorias. Na página seguinte, é apresentada uma proposta prática de experimentação do coco com a música de domínio público “Oh Sinhá” executado pelo grupo “Samba de Coco Raízes de Arco Verde” e a atividade oferece a possibilidade de se executar as batidas de pé no chão como for possível. No Manual do professor a orientação coloca que:

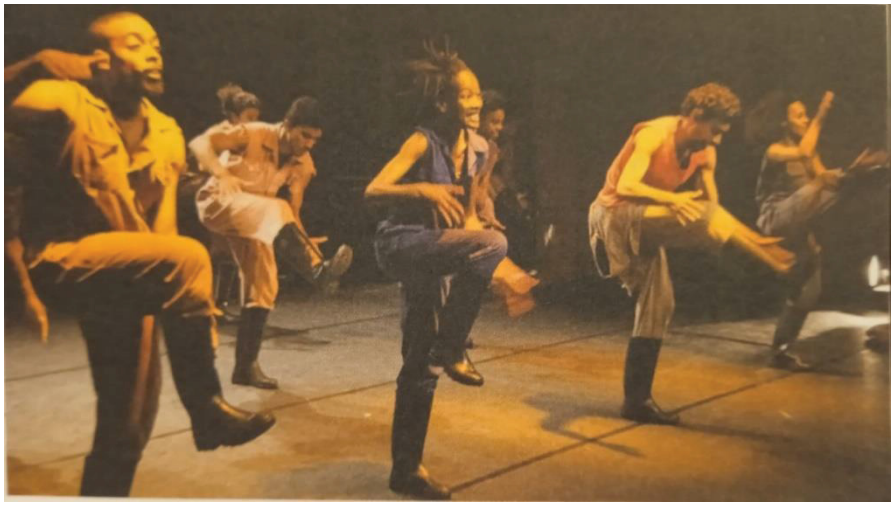
> Ao pedir que os estudantes marquem o ritmo com as palmas das mãos, oriente-os a pensar em um compasso de dois tempos: a palma acontece no 1, no 2 e no contratempo de 2 para 1; são três palmas. Esta atividade ajuda a criar o ritmo, soltar o corpo e construir um clima de descontração e experimentação. Às palmas das mãos,

> acrescenta-se gradativamente a batida dos pés no chão e a relação entre os participantes. (FILHO, 2020, p. 238).

É preciso destacar algumas questões relacionadas a orientação do manual. O autor não pode prever o nível de conhecimento musical do professor que irá fazer a transmissão desta proposta. Portanto, é necessária uma orientação sobre definições teóricas de compasso, de tempo e contratempo. Porém, para entendimento de tempo e contratempo é necessária uma vivência prática. A segunda questão é que a execução rítmica-corporal do coco acontece de forma sincopada, forma muito presente nos ritmos brasileiros e consequentemente nas manifestações culturais. Caso o professor não possua esta vivência, certamente terá dificuldades para apresentar aos alunos.

A página 29 apresenta o *Gumboot Dance* (FIGURA 7) “A companhia *Gumboot Dance* Brasil foi fundada em 2008 pelo coreógrafo e diretor Rubens Oliveira. A proposta do grupo consiste em pesquisar e difundir o *Gumboot*, uma dança criada por trabalhadores das minas de carvão, ouro e diamantes da África do Sul, no século XIX. Em condições de trabalho quase escravo, esses trabalhadores comunicavam-se entre si no interior das minas por meio de **batidas de pés no chão com as botas.** Pelo fato de as minas serem muito escuras, eles desenvolveram códigos sonoros variados para diversas situações como, perigo, ferimento etc. o espetáculo *Yebo* trata da exploração e do sofrimento desses trabalhadores e de suas famílias.”

FIGURA 7



FONTE: Coleção Práticas de Linguagens, volume Múltiplas Vozes, p. 29

A partir da página 33, inicia-se a temática da Ciranda de Roda dentro da Trilha de Educação Física. É apresentada as características rítmicas da Ciranda, trazendo a questão da marcação por meio dos pés. Na página 37, é apresentada uma proposição para experimentar os passos de ciranda, solicitando que sejam selecionadas músicas gravadas no ritmo de ciranda e canções tradicionais. É sugerida a busca por vídeos. A atividade 2 solicita a percepção para a combinação entre marcação de pulso da música e os passos. O manual do professor coloca que não há necessidade de domínio dos passos da ciranda para se trabalhar as atividades práticas.

O volume “Corpo Arte e Cultura”, inicia com a introdução intitulada “Ponto de Partida” e os autores colocam que “Este volume aborda práticas culturais nas quais as linguagens da Arte, da Educação Física e da Língua Portuguesa se integram por meio de uma temática que tem o corpo como foco.” (FILHO, 2020, p. 16). Na página seguinte, é apresentada uma proposta de aquecimento para os trabalhos que aparecerão no livro, buscando investigar as experiências, repertório e os conhecimentos que os alunos têm do tema do volume (corpo). O primeiro exercício sugere que formem grupos e no segundo exercício apresenta a seguinte atividade: “Cada grupo vai escolher uma prática corporal ou artística, sendo elas: esporte, dança, teatro, artes visuais, circo, poesia e audiovisual.” (FILHO, 2020, p. 17). Como foi enfatizado na introdução que a temática do volume em questão é o corpo, pressupõe-se que as práticas da linguagem musical se relacionarão com propostas que envolvam o corpo, porém nesta página 17 a música não é citada no exercício, sendo possível observar a dificuldade em trazer a temática corpo para esta linguagem.

O componente Arte inicia na página 36 com o título “Trilha de Arte”, apresentando atividades relacionadas às Artes Visuais. Na página 44, onde já está no trecho do capítulo dedicada à Dança, ele cita os principais componentes da Dança: corpo, movimento e o gesto. Nesta apresentação destes três componentes é possível fazer um entrelaçamento entre música e dança, lembrando que em música são sempre necessários a intenção e o gesto para se transfigurar em som.

O primeiro momento em que aparece a música corporal é na página 45. Porém, a linguagem geradora desta prática é a Dança, num trecho do capítulo que traz o hibridismo entre as artes. O tema é apresentado por meio

da imagem de um artista moçambicano que é acompanhado por um músico que interage com o dançarino. Na página 46, são trazidas questões relacionadas ao hibridismo entre as artes, especialmente música e dança. Os autores colocam uma afirmação do artista moçambicano:

"Quando se fala em dança, imaginamos um corpo sendo regido pela música. Mas, se pensarmos em um maestro, percebemos que o corpo é que compõe a música [...] Apesar de o maestro ser um músico, toda a composição musical é influenciada por sua gestualidade. O corpo é o compositor" (FILHO, 2020, p. 46).

Partindo deste trecho os autores trazem uma atividade com algumas perguntas que estão diretamente relacionadas à música corporal.

"d. Você já produziu música com o corpo por meio de movimentos, como bater palmas, bater em diferentes partes do corpo, pisar no chão, entre outros? e. Você já assistiu a alguma apresentação de dança e música com percussão corporal, isto é, a partir de movimentos e sons criados no próprio corpo? Se sim, como foi essa experiência?"

A pergunta "d" demonstra uma certa confusão no que diz respeito a música e o movimento, quando é colocada a pergunta "Você já **produziu música com o corpo por meio de movimentos"**. A frase "produzir música com o corpo por meio de movimentos" é redundante, uma vez que não é possível desconsiderar o movimento e o gesto nesta ação e em qualquer modalidade dentro do fazer musical como tocar um instrumento. Em relação a atividade da letra "e", o manual do professor traz uma referência para a percussão corporal:

> Caso os estudantes não tenham familiaridade com a expressão **percussão corporal**, vale trazer referências de manifestações culturais brasileiras, como o coco, o maculelê, a catira, a chula, entre outros. o grupo brasileiro Barbatuques, criado por Fernando Barba em 1995, e o grupo inglês Stomp, criado em 1991 por Steve McNicholas e Luke Cresswell, possuem trabalhos que desenvolvem esta linguagem e podem contribuir no estudo. (FILHO, 2020, p. 244)

A letra "f" diz "Você já pensou em reinventar uma dança que conhece? Como faria?". Observando a pergunta, não se encontra nenhuma relação com a prática da música corporal, porém no manual do professor, os autores colocam: "Se achar interessante, peça que experimentem produzir sons com

partes do corpo e relacioná-los a movimentos e gestos.” (FILHO, 2020, p. 244). Como existe uma orientação no manual do professor, acredita-se que a proposta da letra “f” poderia ter sido mais específica quanto a questão relacionada a música corporal para os alunos. Outra questão que novamente aparece é a separação entre música e movimento quando o autor orienta no manual do professor “peça que **experimentem produzir sons com partes do corpo e relacioná-los a movimentos e gestos.**”. Este trecho aparentemente desconsidera que a execução sonoro-corporal necessita de movimentos e gestos ao solicitar que “relacione” com algo que faz parte desta produção sonora (movimentos e gestos).

Na página 56, os autores colocam que o improviso e a improvisação são conceitos presentes em diversas áreas artísticas e culturais. E para compreender melhor estes conceitos é apresentada a imagem do compositor Hermeto Pascoal, sendo retratado tocando uma chaleira em um de seus shows e um trecho de uma entrevista encontrada na dissertação de ARRAIS (2006):

> Eu não faço muita coisa premeditada. Às vezes, as pessoas dão o instrumento, instrumentos ótimos, mas são fabricados, são instrumentos prontos e eu não gosto de coisas prontas porque eu já toco flauta, saxofone, esses instrumentos convencionais. Prefiro, por exemplo, chegar na sua casa e você tem uma panela. Aí, você pega uma pasta comum, de botar livro e digo: “Você que fazer um som com essa pasta?” Pego essa pasta e faço um som, sem bolar, sem nada e vai acontecendo na hora. **Faço um som sozinho, sem instrumento nenhum. O instrumento sou eu. Estou preparado para tudo.** Você quer fazer um som dentro da água ou quer um som com areia... é uma infinidade, tanta coisa que não dá pra contar... (ARRAIS, 2006, p. 6, grifo nosso)

Hermeto Pascoal é um músico que apresenta com muita ênfase em sua performance artística o corpo sonoro e se torna visível em sua fala presente neste trecho acima. Apesar do texto apresentar implicitamente a música corporal, o objetivo do capítulo 2 em que se encontra este trecho é apresentar a improvisação no âmbito da música instrumental. Relacionada ao texto de Hermeto Pascoal, na página 57 são apresentadas algumas perguntas sendo que a letra f traz: “Você já improvisou algo com um objeto cotidiano? Já experimentou fazer um som com um copo?”

A página 62 fala sobre a improvisação no jazz e trazem o *scat singing*, um recurso vocal utilizado principalmente no jazz onde se realiza combinações

de fonemas sem o objetivo de formar palavras e ocorre em conjunto com as criações de contornos melódicos do cantor. Eles destacam três cantores referências nesta linguagem: Louis Armstrong, Ella Fitzgerald (FIGURA 8) e Sarah Vaughan. Para que os alunos possam conhecer a linguagem, é trazida uma composição interpretada por Sarah Vaughan. A partir da apreciação são trazidas algumas perguntas. A pergunta c coloca a seguinte questão: “O que você percebe de diferente na voz de Sarah Vaughan quando ela começa a improvisar?” (FILHO, 2020, p. 62). A sugestão de resposta para o professor da pergunta “c” reforça a definição sobre o *scat singing*: “A cantora fala sílabas soltas e sem sentido semântico, explorando diferentes velocidades e sua habilidade de extensão vocal nos extremos de agudo e grave, recursos característicos do *scat singing.*” (FILHO, 2020, p. 62)

FIGURA 8

Ella Fitzgerald durante apresentação em clube de *jazz* na Filadélfia, Estados Unidos, 1963.

FONTE: Coleção Práticas de Linguagens, volume Corpo, Arte e Cultura, p. 62

Na página 63 são apresentadas proposições como forma de recapitular e vivenciar o que é a improvisação dentro da música. Percebe-se que nestas proposições o corpo sonoro está em segundo plano, porém está como base para que seja possível realizar uma improvisação coletiva.

A página 69 fala sobre a improvisação no teatro e em uma atividade para discussões sobre o assunto e traz aspectos educacionais da improvisação

teatral (jogos que auxiliam no desenvolvimento de habilidades de expressão, concentração, capacidade de escuta, entre outros) como técnica de formação de atores. Implicitamente, um dos parágrafos traz aspectos presentes nos jogos coletivos da música corporal: “só acontece se houver **disponibilidade para entrar no jogo,** aceitar os desafios, mesmo sem saber onde eles levarão, de modo a conduzir o percurso com **o uso consciente e expressivo de gestos, da voz**, **da escuta, da imaginação e da reação instantânea diante da interação com os demais envolvidos**.” (FILHO, 2020, p. 69).

Este aspecto trazido pode ser relacionado com o trabalho de Theophil Maier, alemão, cineasta, ator e que trouxe para Stênio Mendes os três pilares fundamentais do jogo musical de improvisação: ouvir o outro, sentir o outro e manter o outro. (MAAS, 2018, p. 28). Segundo Maas (2018), ao ouvir o outro, o jogador deve estar aberto a receber a sonoridade que vem de fora (disponibilidade para entrar no jogo; uso consciente da escuta). Ao sentir o outro existe uma sensibilização para o som que chega, perceber que identificação sonora com seu corpo é trazida (reação instantânea diante da interação com os demais envolvidos). Por fim, manter o outro é o suporte à sonoridade do outro, se deixando contagiar, acrescentando sonoridades que se harmonizem com o todo (uso consciente e expressivo de gestos, da voz, da imaginação, diante da interação).

5.3.2. Coleção Estações Linguagens – Editora Ática

No livro Rotas da Sustentabilidade a partir do capítulo 3 intitulado “É Preciso se Divertir”, o componente curricular articulador é a Educação Física. Nas páginas 114 e 115 é apresentado um histórico de Selma do Coco e como atualmente esta manifestação cultural se encontra atualmente na Paraíba. A abordagem não traz proposições práticas do coco, apenas discussões acerca do registro trazido sobre Selma do Coco e sobre um trecho do artigo “Os cocos: uma manifestação cultural em três momento do século XX” de Maria Agnes Novais Ayala. As páginas 130 e 131 são dedicadas exclusivamente à música corporal de forma explícita, apresentando inclusive a imagem do grupo Barbatuques. No início da página 130 é apresentada uma explicação sobre “percussão corporal”: “o ato de percutir o corpo para produzir sons musicais é

chamado de percussão corporal.” (BARROS, 2020, p. 130). Anterior a esta definição são apresentados elementos que tornam o conceito mais abrangente, que ao invés de “percussão corporal” poderia se chamar “música corporal” por abranger as possibilidades vocais: “Podemos fazer música explorando sons do nosso próprio corpo. Há muitas formas de produzir timbres corporais: **com a boca (cantando ou imitando sons)**, com as mãos (batendo as palmas ou produzindo estalos) ou com os pés.

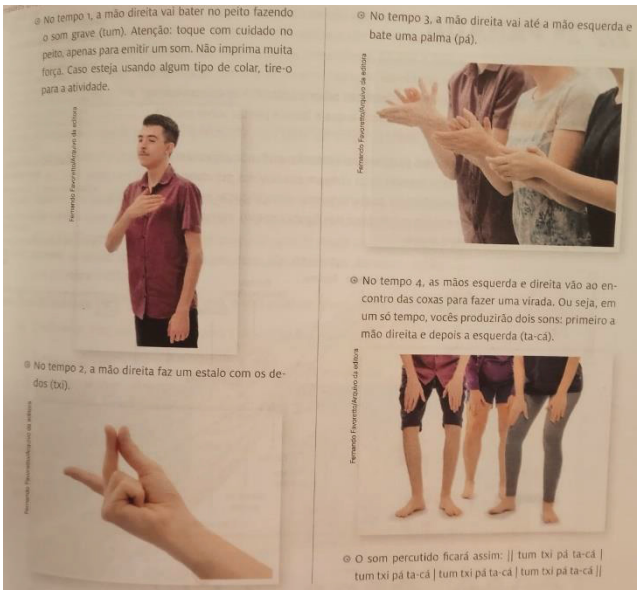
É sugerido que os alunos assistam o vídeo do grupo Barbatuques com a música “Baianá” e que sejam compartilhadas impressões sobre a apresentação e “como você descreveria as **sequências percussivas** da canção.” (BARROS, 2020, p. 130). A orientação para o professor sobre a questão das **sequências percussivas** é:

> As sonoridades executadas em “Baianá”, são timbres diversos, todos resultantes de **explorações percussivas no corpo**. Entre eles, é possível perceber: palmas, pisadas no chão, **uso da voz**, batidas no peito, **chiados, sussurros,** ruídos entre outros. todos os timbres dessa composição são corporais, criando o que é chamado de **música corporal**. (BARROS, 2020, p. 130).

Percebe-se uma confusão de conceitos já que o autor apresenta “sequências percussivas” e “explorações percussivas” exemplificando com diversos timbres dentre eles sons vocais, porém definindo o todo ao final como música corporal. Uma sugestão para ficar mais clara a definição seria colocar “resultantes de explorações sonoras no corpo.”

Na mesma página é proposto uma atividade de percussão corporal. A proposição se mostra clara e de fácil execução. Apenas na descrição do tempo quatro o professor e os alunos podem apresentar dificuldades, quando dois sons precisam ser executados, provavelmente duas colcheias. Porém, é trazido uma escrita com divisão de compassos das onomatopéias: pá – palmas, txi – estalos, tum – peito e tá-cá – perna direita e esquerda. A sequência ficou da seguinte forma: || tum txi pá tá-cá| tum txi pá tá-cá||. Nota-se que as sonoridades da perna são separadas por um hífen representando o tempo 4 e provavelmente com duas colcheias (tempo dividido igualmente em dois sons), porém não é garantia de compreensão por parte de alunos e professores.

FIGURA 9



FONTE: Coleção Estações Linguagens – Rotas da Sustentabilidade, p. 131

A seguinte proposição, ainda com a temática da música corporal, solicita que os alunos criem uma percussão corporal em grupo, utilizando uma música nacional ou internacional. Por fim, a última proposição traz a paisagem sonora, utilizando apenas os sons do corpo, conforme a figura 20.

A página 134 apresenta um texto de Ariel Fagundes e Tomás Piccinini intitulado “De Corpo e Alma” que apresenta uma entrevista com Hermeto Pascoal. Partindo do texto aparece a proposição: a – Segundo Hermeto, como ele traz as sonoridades do mundo para sua vida e sua música? Resposta do livro do professor: “Segundo seu depoimento, desde criança Hermeto buscava sonoridades em diferentes elementos, de pedras e folhas aos animais. **Essas sonoridades também são obtidas a partir das vozes das pessoas e de seu próprio corpo.** Para Hermeto, tudo é música.” (BARROS, 2020, p. 134)

Na página 135 é apresentado o conceito de “música corporal”: **criação musical realizada com timbres corporais, resultados de diversos gestos provocados com o corpo**. Por exemplo: palmas, pisadas no chão, estalos, assovios, sussurros, ruídos, batidas no peito e nas duas pernas, entre outros que você descobrir.” Novamente a ressalva a se fazer é que a definição do conceito não abrange os sons vocais (voz cantada, voz percussiva, chiados, entre outros).

A página 136 apresenta uma proposição que abrange três tipos de fonte sonora: música corporal, objetos sonoros e instrumentos não convencionais e solicita que a turma se organize em grupos. Busquem mais informações sobre a fonte sonora que ficou sob a responsabilidade de seu grupo. Procurem exemplos ou vídeos com alguma execução musical para observar como as sonoridades são construídas. O grupo responsável pela **música corporal** deve pesquisar **possibilidades de se produzir sons com o próprio corpo.**

Na página 142 apresentam a possibilidade de fazer música com os copos "Além de notações musicais, é possível **criar música por meios não convencionais**, usando objetos do cotidiano, **o próprio corpo** ou instrumentos inventados. Siga os passos indicados para fazer percussão com copos. "Nesta atividade é apresentada uma sequência de imagens para a realização do ritmo por meio dos copos e **nesta prática aparecem diversas vezes as palmas, percussão das pontas dos dedos ou mãos no copo e das mãos na mesa**.

No volume Rotas do Trabalho a página 52 solicita que os alunos observem as imagens e que conversem sobre as danças apresentadas. Entre elas está uma imagem de pés com sapatos de sapateados.

A página 54 apresenta a canção de Gilberto Gil "De onde bem o Baião". Na página 55 são apresentados em imagens, os gêneros musicais que também são danças como "xote, xaxado e baião" e é apresentada uma atividade: "Na canção são citados gêneros musicais que também são danças: xote, **xaxado** e baião. Esta página apresenta a imagem de um grupo de pessoas dançando o xaxado. Atividade b – "Faça uma pesquisa sobre essas três danças. Para isso, siga as orientações. Verifique qual é a origem dessas danças e como se formaram: em que época se originaram? Que influências culturais reúnem? Em que estados são mais frequentes e por quê? Em seguida, busque informações sobre vestimentas utilizadas, **passos ou movimentos** mais comuns, **partes do corpo mais exigidas**, entre outras questões que julgar importante." O manual do professor apresenta uma definição para o xaxado:

> Dança relacionada ao cangaço, ou seja, movimento armado do Nordeste brasileiro surgido no sécul XX. É formada por movimentos que **marcam o tempo e arrastam os pés no chão** com firmeza,

> além de gestos que mimetizam os combates, desenvolvendo desenhos coreográficos no espaço. (BARROS, 2020, p. 232)

Partindo da canção “Arrasta a Sandália”, na página 59 é apresentada uma atividade de apreciação e solicita que os alunos percebam em seu corpo o compasso da música e que deem passos acompanhando a marcação em dois tempos. O livro apresenta a definição de compasso como uma divisão da música em ciclos. Após esta atividade, é solicitado que experimentem tentar cantar e dançar a mesma música. Numa das orientações, é colocado que experimentem **cantar, bater palmas e dançar simultaneamente.**

As páginas 60 e 61 apresentam o *Gumboot Dance* por meio do trabalho de Rubens Oliveira, diretor artístico do grupo Gumboot Dance Brasil, apresentando sua relação com o corpo e a música e contextualizando o surgimento do *Gumboot Dance* e apresentam uma imagem do grupo brasileiro no show “Yebo”. O manual do professor apresenta uma explicação sobre a técnica desta dança da África do Sul:

> A técnica de *gumboot* se constitui de uma interação contínua entre **percussão corporal**, **batidas ritmadas dos pés no chão e das mãos em botas de borracha**, que calçam os pés, em consonância com a improvisação criativa de movimentos do resto do corpo, que se contrai, flexibiliza, agacha, cai, entre outras ações que contatam diretamente o chão.

É muito interessante encontrar o conceito “percussão corporal” numa proposição vinculada a dança e ao mesmo tempo novamente verificar a indissociabilidade entre música e dança que o livro apresenta nas três manifestações culturais: Xaxado, Samba de Roda e *Gumboot Dance*. Assim como John Blacking observou esta relação entre música-dança, Munique Costa, integrante como artista e como parte do núcleo diretório do grupo *Gumboot Dance Brasil*, afirmou esta indissociabilidade entre música e dança em sua oficina durante o Baticum – Festival de Música Corporal de Curitiba[14] que aconteceu de 19 a 28 de novembro de 2022. Ela comentou que a visão dos artistas sobre as danças africanas é que não existe separação entre as duas linguagens.

[14] O Baticum – Festival de Música Corporal de Curitiba teve a idealização e direção geral da pesquisadora.

Na página 105, cuja linguagem norteadora é o Teatro, são apresentadas atividades para experimentação de exercícios e jogos teatrais que exploram a expressividade do corpo. O jogo “A Máquina”, que já está descrito na TABELA 8, apresenta similaridades com o jogo denominado “Sequência Minimal” trazida por Stênio Mendes para a composição de jogos presentes no Núcleo Barbatuques. Na orientação sobre “A Máquina” é colocado que o grupo deve se imaginar parte de uma grande máquina, trazendo a categoria do corpo sonoro comunidade. É possível visualizar o corpo sonoro comunidade no jogo “Sequência Minimal” (jogo que será descrito no capítulo 8) por meio da escuta da sonoridade coletiva, onde cada participante complementa sonoramente partindo dos pilares já colocados aqui: “ouvir o outro, sentir o outro e manter o outro”. Outra semelhança deste jogo apresentado pelo livro com a sequência minimal é que ambos pedem a criação de um som que se repete ciclicamente, trazendo o corpo sonoro participativo, criativo e agente do fazer musical.

O volume “Rotas da Cultura” apresenta a primeira abordagem no capítulo 2. A introdução do capítulo diz: “Neste capítulo, você vai conhecer a roda de capoeira, em seus aspectos históricos, suas características artísticas, sua pluralidade de movimentos e **suas sonoridades**.” (BARROS, 2020, p. 49). O componente curricular articulador deste capítulo é a Educação Física. Na página 51 é solicitado que observem os bens considerados patrimônio cultural em diversos lugares do mundo e uma das imagens é apresentada “*Vimbuza*”, a dança da cura, praticada pelo povo *Tumbuka*, no Malauí. Nesta imagem, uma pessoa está no centro da roda com objetos sonoros atrelados aos seus tornozelos.

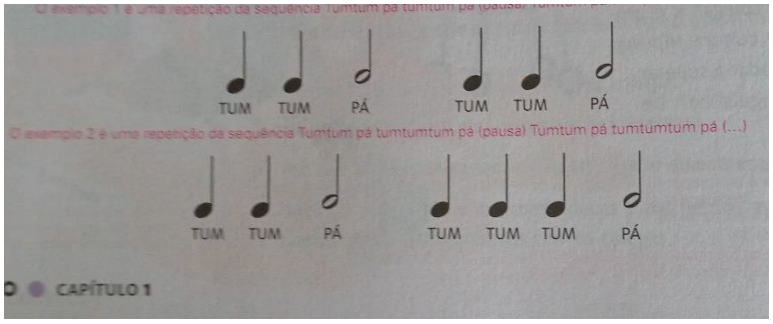
Na página 64 são apresentadas discussões sobre os tipos de capoeira e questões relacionadas ao modo de jogar, instrumentos e a forma de interação do grupo na roda de capoeira e o Manual do professor coloca que o objetivo da “3.ª parada” (subcapítulo) é possibilitar aos estudantes o reconhecimento dos dois tipos de capoeira mais comuns da atualidade e a compreensão de como a música se relaciona com eles. Porém, apesar de possibilidades sonoro-corporais aparecerem na 3.ª parada, a relação com a música que se entende a partir das proposições é com os instrumentos presentes em uma roda de capoeira.

Dando continuidade ao tema, a página 71 apresenta uma proposição de jogo de capoeira em sala de aula, sugerindo o ritmo das palmas presentes na roda durante a prática. O livro apresenta uma sugestão ao professor de que caso não seja possível executar as músicas, que os alunos que estão na roda executem as palmas em um ritmo regular.

Por fim no componente curricular articulador Língua Portuguesa, é apresentada uma atividade que envolve o ritmo da dança valsa, por meio do poema “A valsa”, para que os alunos sintam o ritmo da palavra, marcando cada sílaba com palmas de diferentes intensidades: tempo 1 (Forte), tempos 2 e 3 (fracos). Durante o poema surgem palavras com duas sílabas, mas a sugestão do livro é que o terceiro tempo de silêncio seja considerado e ele é sinalizado em azul.

O volume Rotas da Cidadania apresenta o *Hip-Hop* e os elementos que compõem esta cultura MC’s, DJ’s, grafite o *breakdance* e *beatbox.* Assim, na página 30 é apresentado o *beatbox*, definições e atividades conforme a FIGURA 23. É possível perceber uma dificuldade na explicação sobre o ritmo proposto. É solicitado que “façam uma contagem **regular** simples até 3: 1-2-3. Contem esse *beat* **sem parar**.” Como a solicitação é para que contem sem parar, o compasso se torna ternário o que não é o comum do *beatbox*. Na explicação, após esta execução pede-se para acrescentar três passos e um estalido o que na junção destes dois *beats* se transforma em um compasso alternado. Na sequência aparece uma escrita rítmica do que se pretende e se torna mais claro que a figura de 2 tempos (mínima) é o “tempo 3”. Porém, a escrita rítmica seguinte onde apresenta 2 semínimas – 1 mínima – 3 semínimas e 1 mínima, se torna mais confusa para a execução.

FIGURA 10



FONTE: Coleção Estações Linguagens – Rotas da Cidadania, p. 30

A página 31 apresenta uma continuidade da temática *beatbox* e é sugerido que a reprodução sonora seja realizada utilizando peito e palma e que estas sonoridades sejam alternadas de acordo com a escolha dos alunos. Posterior a isso, é proposto uma batalha de *beatbox*, onde cada grupo deve criar diversas sequências rítmicas experimentando todas as possibilidades sonoras corporais (sons vocais percussivos e percussão corporal).

Na página 33, é perguntado para o aluno qual das linguagens é mais difícil: discotecagem do DJ ou o *beatbox*. Segundo a orientação para o professor, A resposta deve ser pessoal, porém é possível que os estudantes apontem que a discotecagem envolve uma tecnologia e o *beatbox* envolve treino e habilidade corporal.

O volume Rotas do bem-estar apresenta a primeira abordagem que se aproxima da música corporal na Educação Física, componente curricular articulador do capítulo. A sugestão é colocar sonoridades corporais em cada nota da música “Carruagem de Fogo” do compositor Vangelis. A atividade é apresentada como um convite para realizar “movimentos corporais” para a música, sem citar que a atividade utiliza a percussão corporal. Outra questão é que a primeira impressão é que a prática será difícil, pois eles colocam em cada nota da música um som corporal e visualmente a atividade traz muitas informações que se repetem. Aparentemente, os alunos e professores que forem executar a atividade, precisam identificar que quando as notas se repetem durante a música, os sons corporais percussivos também.

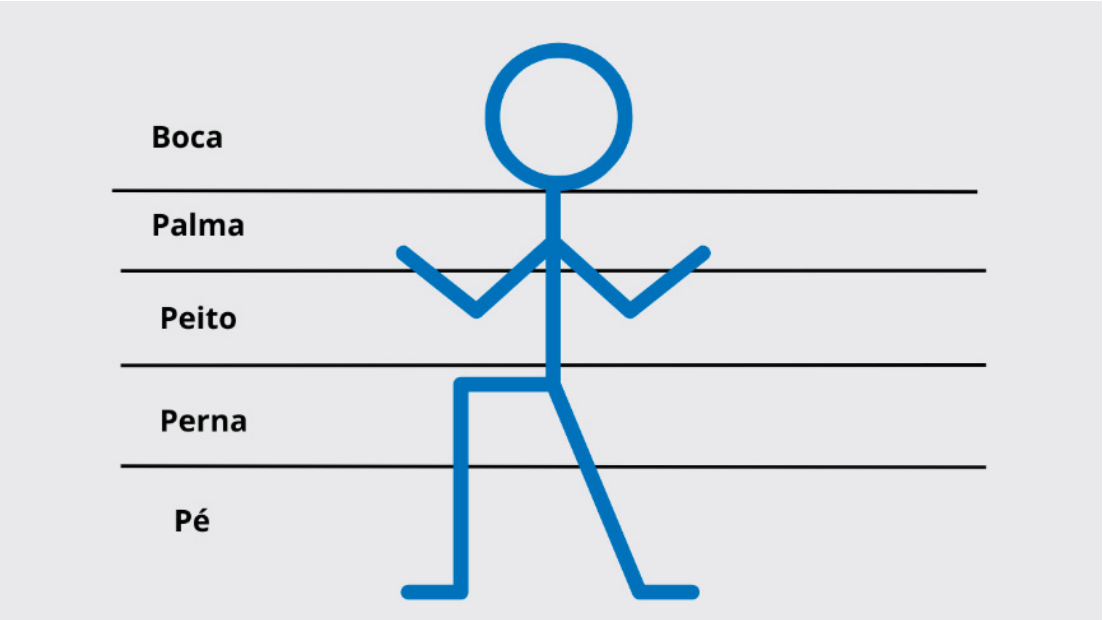
A segunda abordagem que aparece neste volume é no componente dança, trazendo a definição sobre esta linguagem aparecendo o conceito “movimentos ritmados” e que a dança é a linguagem artística mais completa, pois ela envolve **elementos artísticos** como a **música**, teatro, pintura e escultura. Aparentemente o texto leva em conta que apenas a dança é uma arte do corpo e consequentemente as outras linguagens artísticas são colocadas como “elementos” desconsiderando o fazer artístico corporal por meio da música, teatro e artes visuais. Dentro desta observação existe o questionamento a respeito do conceito “movimentos ritmados” buscando compreender o limite entre música e dança e qual é o lugar da linguagem musical na intenção dos movimentos ritmados.

6. VISLUMBRANDO POSSIBILIDADES DE ABORDAGEM DA MÚSICA CORPORAL NAS PROPOSTAS TEMÁTICAS DOS LIVROS DIDÁTICOS

Este capítulo tem o intuito de apresentar proposições em música corporal para além da análise realizada no percurso desta pesquisa, trazendo possibilidades que dialogam com as abordagens encontradas nos livros didáticos analisados.

Diante do potencial acessível e democrático desta prática, decidiu-se por apresentar alguns arranjos que não estão escritos por meio da notação tradicional. Desta forma, criou-se uma tablatura corporal, inspirada na tablatura corporal criada pelo Núcleo Barbatuques. “A tablatura corporal é uma representação gráfica para indicar uma sequência de sons e movimentos do corpo.” (BARBA, 2012, p. 5). A tablatura é lida sempre da esquerda para direita. Cada linha dela representa uma região do corpo pensando em sua ordem de cima para baixo (boca, palma, peito, perna e pés).

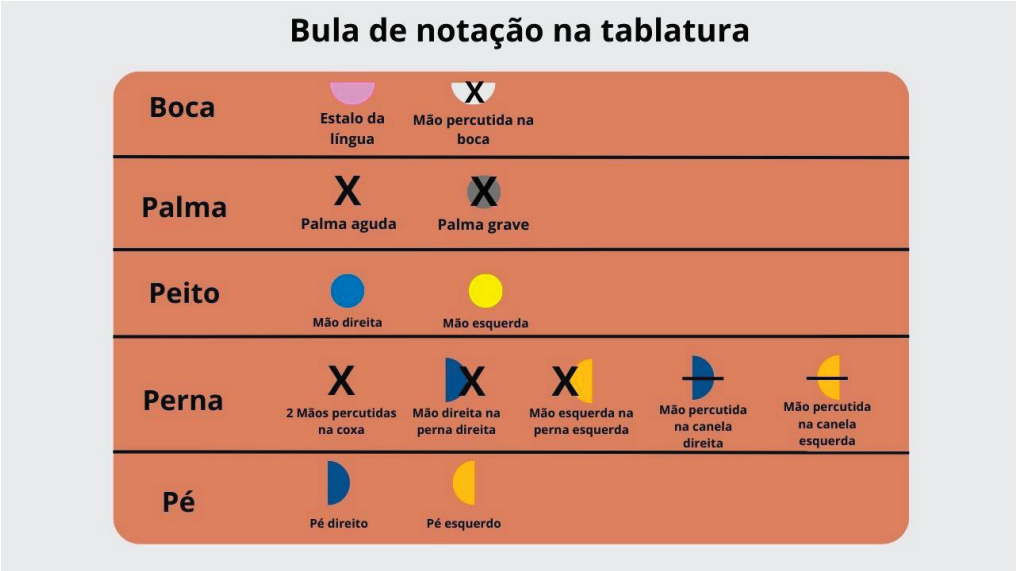
FIGURA 11



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

Para cada sonoridade, foi criado pela pesquisadora um símbolo específico a fim de facilitar a leitura. É importante passar pelo processo de exploração e execução destas sonoridades para entendê-las corporalmente[15].

FIGURA 12



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

6.1. Sequência minimal – Máquina do Som

Esta possibilidade foi trazida para dialogar com a atividade da página 105 do volume “Rotas do Trabalho” da Coleção Estações Linguagens da Editora Ática. A linguagem articuladora da atividade é Teatro. Este jogo foi criado pelo Núcleo Barbatuques.

Em roda, uma pessoa do grupo inicia o jogo criando um estímulo musical inicial rítmico e/ou melódico. Este estímulo precisa ser fixo, tornando-se cíclico. A pessoa seguinte, na ordem da roda, buscará a partir da **escuta** criar outra frase musical, também repetitiva, que se harmonize ou dialogue com a frase inicial. Com os alunos, é possível intitular este jogo de **“Máquina do Som”**. Por ser uma máquina do som, cada aluno será uma “peça” desta máquina e produzirá um som que se repetirá até o fim do jogo. Pode ser um

[15] Para entender como realizar algumas sonoridades corporais acesse o link: https://youtu.be/G-q7NwrREfs

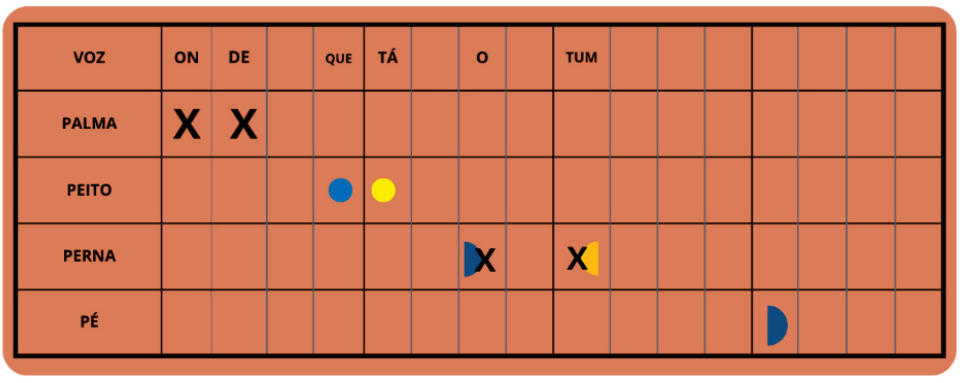
som com o corpo ou com a voz, mas tem que ser sempre diferente do som do seu colega, pois estes devem se complementar.

6.2. Refrão-improviso: “Onde que Tá o Tum?”

Proposição de jogo de improvisação de música corporal, em diálogo com a página 63 do volume “Corpo, Arte e Cultura” da coleção Práticas de Linguagens da editora Saraiva presente na linguagem Música e páginas 130 e 131 do volume Rotas da Sustentabilidade da coleção Estações Linguagens da editora Ática, presente na linguagem Música. A proposta é inspirada no jogo refrão-improviso criado pelo Núcleo Barbatuques.

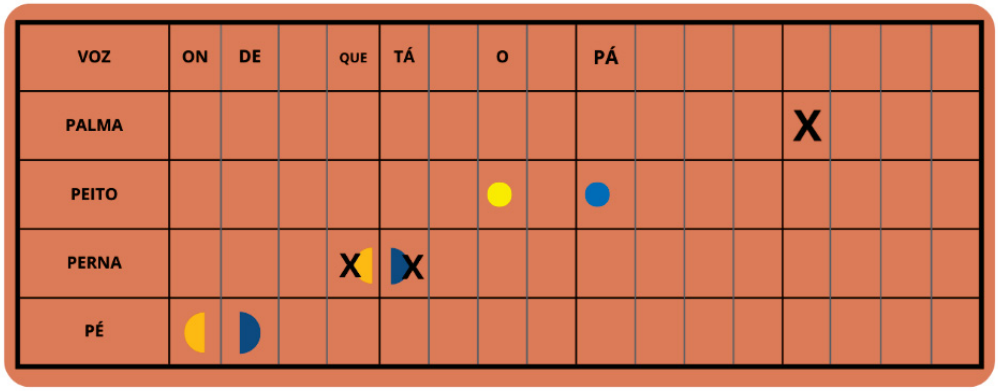
Neste jogo, um ritmo é proposto para ser executado em uníssono por todo o grupo, organizado em uma roda. Logo após a execução deste é acrescida uma pausa, e com o mesmo tempo de duração do ritmo escolhido. Neste espaço de pausa é sugerido que uma pessoa por vez, e na ordem da roda, preencha sonoramente a pausa com um solo individual, utilizando a voz cantada, falada ou percussiva e outras sonoridades percussivas do corpo. O grupo pode auxiliar durante o momento de improvisação marcando levemente a pulsação com algum som de baixa emissão (estalo de dedos ou de língua). Abaixo uma sugestão de ritmo criado pela autora chamado “Onde que Tá o Tum?” para se fazer em uníssono representando o refrão:

FIGURA 13



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

FIGURA 14



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

No caso desta sugestão de refrão-improviso, o intervalo de pausa do grupo para improviso individual será de quatro tempos. Cada tempo apresenta 4 subdivisões. Inicialmente, experimente as sonoridades do refrão sem se preocupar com o tempo, para entendimento da sequência. Quando for o momento de improvisação, experimente explorar e combinar as possibilidades de sons corporais presentes na bula de notação, por exemplo.

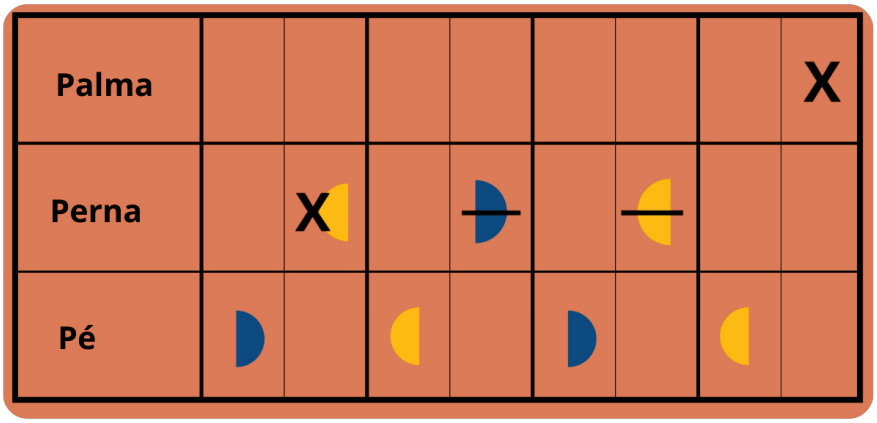
6.3. *Shosholoza* (Zimbabwe e África do Sul)

Este arranjo foi inspirado na manifestação cultural da África do Sul chamada *Gumboot Dance*, em diálogo com a presença do *Gumboot dance* na página 29 do volume Múltiplas Vozes da Coleção Práticas de Linguagens da Editora Saraiva e na página 60 do volume Rotas do trabalho Coleção Estações da Editora Ática. Nos dois volumes o *Gumboot Dance* está presente na linguagem Dança.

O país de origem desta canção é Zimbabwe e era um canto de trabalho dos mineradores que viviam em condições de escravidão. Esta canção posteriormente foi absorvida na cultura da África do Sul. O significado dela é “Vá em frente!”.

Para a leitura desta tablatura visualize que cada quadrado representa um tempo. Nesta canção, os quadrados estão separados por uma linha bem fina, representando a divisão de cada tempo (tempo e contratempo).

FIGURA 15



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

1.º passo: Antes de realizar a percussão corporal desta música, primeiro se familiarize com cada timbre e com a sequência do arranjo, sem pensar no ritmo. Para encontrar o pulso desta música[16], ao som dela, à partir de 37" caminhe ou bata levemente alternadamente os pés até ficar orgânico os sons dos passos. Perceba que quando estamos caminhando ao bater um pé, naturalmente a outra perna se levanta.

2.º passo: Os dois primeiros sons (pé direito e mão esquerda percutida na perna esquerda) acontecem dentro do 1.º tempo de forma orgânica. Então, ao bater o pé direito, a perna esquerda se levantará e neste momento, bata a mão na perna esquerda.

3.º passo: No segundo tempo (pé esquerdo e canela direita), realize da mesma forma: depois de bater o pé esquerdo, naturalmente a perna direita se levantará e será o momento de percutir a mão na canela (sonoridade realizada nas galochas no *Gumboot Dance*).

4.º passo: Nos outros tempos se procederá da mesma forma: 3.º tempo - pé direito e canela esquerda e 4.º tempo – pé esquerdo e palma.

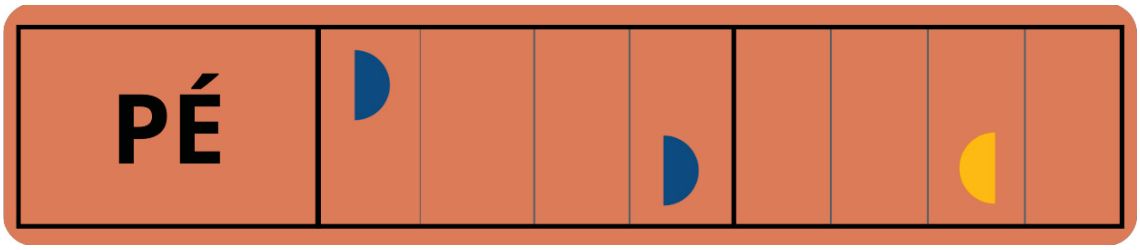
Dicas: Não pense em executar toda a sequência de uma vez. Vá acrescentando os sons aos poucos. Caso ache necessário, execute cada timbre corporal em um tempo da música.

[16] Shosholoza - Soweto Gospel Choir - https://youtu.be/Ov9oOGl5Vv4

6.4. Coco de Roda (Pernambuco)

Proposição de execução rítmica do coco de roda em diálogo com as páginas 26 e 27 volume Múltiplas Vozes da coleção Práticas de Linguagens da editora Saraiva presente na linguagem dança e páginas 114 e 115 do volume Rotas da Sustentabilidade da coleção Estações Linguagens da editora Ática, presente no componente curricular Educação Física que apresentam esta manifestação cultural. O coco de roda foi selecionado como proposição de diálogo, a fim de facilitar o entendimento rítmico da movimentação corporal. Como o movimento utiliza apenas os pés, o símbolo do pé direito que está para cima na tablatura representa o pé para frente e os símbolos para baixo representam o pé voltando para o local (pé direito) ou realizando o som no mesmo lugar (pé esquerdo). O coco apresenta uma divisão de 2 tempos. Novamente foram colocadas linhas mais finas para trazer a subdivisão de cada tempo, neste caso, cada tempo está subdividido em quatro partes.

FIGURA 16



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

1.º tempo: Para iniciar, coloque os dois pés paralelos. Antes de executar no tempo a dança, experimente executar os movimentos, para se familiarizar com as repetições e alternância de pés. Observe na tablatura corporal que na 1.ª subdivisão deste tempo o pé direito se movimenta para frente e somente na 4.ª subdivisão o pé direito volta para o lugar. No primeiro tempo, apenas o pé direito se movimenta. Experimente ficar por um tempo apenas no 1.º tempo contando 1-2-3-4 (que representam a subdivisão) e realizando o movimento (subdivisão 1 – pé direito para frente; subdivisão 4 – pé direito volta para o lugar).

2.º tempo: quando for executar o 2.º tempo, os dois pés estarão novamente paralelos. O pé esquerdo se movimentará na 3.ª subdivisão. Proceda da mesma forma, experimentando agora ficar apenas no 2.º tempo, contando até 4 e movimentando o pé esquerdo na 3.ª subdivisão, porém este pé não irá para frente, somente será levantado onde posteriormente iniciará novamente o ciclo do coco.

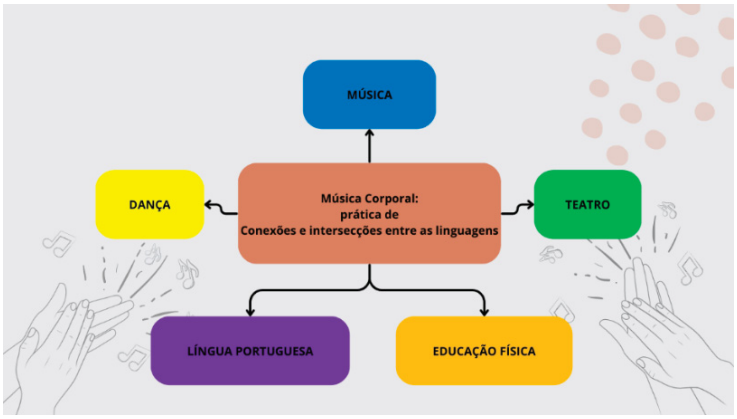
Depois que a execução de cada tempo do coco de roda estiver mais orgânica, tente juntar os dois tempos. Não há necessidade de ficar repetindo ciclicamente. Junte os dois tempos e faça uma pausa de dois tempos. Repita o processo e quando se sentir seguro(a), tente executar de forma cíclica juntamente com a música “Oh! Sinhá” (Samba de Coco Raízes de Arco Verde).

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar esta pesquisa possibilitou ampliar ainda mais o olhar para esta prática, pois foi possível aprofundar a compreensão do conceito “corpo sonoro” que consequentemente se tornou o eixo para categorizar as abordagens encontradas. Este aprofundamento se deve a um percurso importante e pouco explorado no universo da música corporal que foi a análise-documental do livro didático. Enquanto formadora e professora num âmbito mais prático da música corporal, o percurso de análise dos livros didáticos levou meu olhar “didático-prático” para o lugar do autor e sua responsabilidade na transmissão de conhecimento. Assim, entrar em contato com o livro didático foi extremamente importante para o entendimento do objeto desta pesquisa dentro do universo do livro didático, uma vez que este artefato cultural acessibiliza o conhecimento e possui papel fundamental no ambiente escolar. Diante da categorização, análise e tratamento dos resultados algumas questões importantes se apresentaram.

Sobre o itinerário formativo “Linguagens e suas Tecnologias”, a BNCC coloca que “Além de propor que os estudantes explorem, de maneira específica, cada uma dessas linguagens, as competências e habilidades definidas **preveem a exploração das possíveis conexões e intersecções entre essas linguagens.**” (BRASIL, 2018, p. 482, grifo nosso). Neste sentido, podemos dizer que a música corporal pode ser uma prática de integração entre as linguagens deste itinerário formativo.

FIGURA 17



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

A presença da música corporal está em propostas que não são necessariamente da área da música, mas de outros componentes como a dança, o teatro e até a educação física. Isso mostra a dificuldade de enquadrar música corporal como prática musical, mas ao mesmo tempo uma integração interessante entre áreas. Foi possível observar a dificuldade em relacionar a música ao corpo e neste sentido, esta linguagem aparentemente não é vista pelos autores como uma arte do corpo o que fica visível em algumas abordagens encontradas como as que estão na tabela 13:

TABELA 13

"Cada grupo vai escolher uma prática corporal ou artística, sendo elas: esporte, dança, teatro, artes visuais, circo, poesia e audiovisual." (FILHO, 2020, p. 17). – Coleção Práticas de Linguagens	Ausência da música como prática corporal ou artística.
"Você já produziu **música com o corpo por meio de movimentos**, como bater palmas, bater em diferentes partes do corpo, pisar no chão, entre outros? Você já assistiu a alguma apresentação de dança e música com percussão corporal, isto é, **a partir de movimentos e sons criados no próprio corpo**? (FILHO, 2020, p. 46) – Coleção Práticas de Linguagens	É possível pensar no fazer musical sem o envolvimento do movimento?
"peça que **experimentem produzir sons com partes do corpo e relacioná-los a movimentos e gestos.**" (FILHO, 2020, p. 244) – Coleção Práticas de linguagens	Separação da produção sonoro-corporal dos movimentos e gestos.
"Dança é considerada a mais completa das artes, pois envolve **elementos artísticos** como a **música**, o teatro, a pintura e a escultura. (BARROS, 2020, p. 105) – Coleção Estações Linguagens	Redução da linguagem musical para o conceito **elemento**.

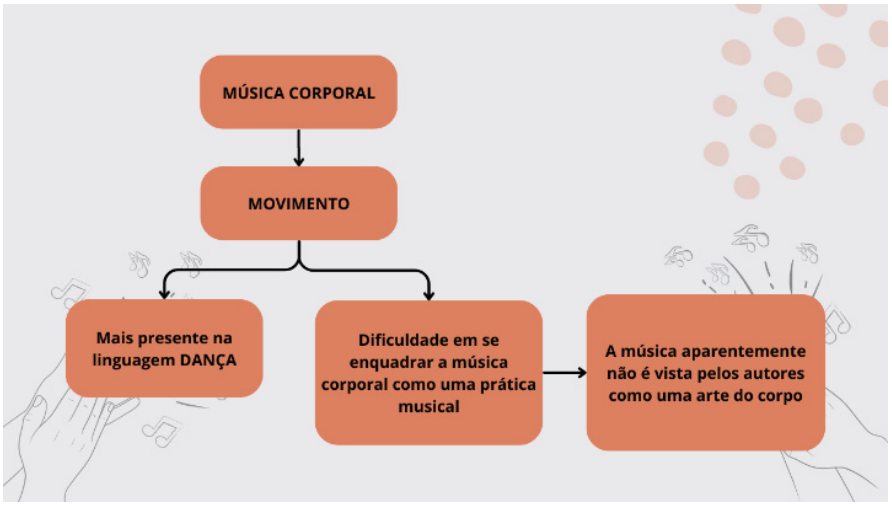
A música corporal se apresentou em sua maior parte em Dança, possivelmente porque o movimento é visto como atribuição desta linguagem, apresentando uma visão restrita em relação ao corpo no universo da Música e reforçando o olhar para o corpo máquina no fazer musical.

No percurso da análise dos livros didáticos, o conceito segmentado "dança-canto-música", a respeito de algumas manifestações culturais que apresentam o sotaque expressivo da música corporal, chama a atenção pela separação das linguagens, trazendo um pensamento eurocêntrico que de certa forma desconsidera o contexto social e cultural. Nos estudos da

etnomusicologia e da educação musical ainda existem discussões acerca desta dualidade colocada entre dança e música.

> Mesmo que uma comunidade utilize uma única palavra para se referir a estes gêneros, tal apalavra, considerando fronteiras semânticas, não corresponderá necessariamente àquilo que nós definimos como música e não-música (fala, ruído), admitindo que esta distinção é clara em nossa cultura. Assim, em algumas situações, a etnomusicologia questiona os critérios que distinguem a fala do canto. O contínuo "fala-dança-música" também é evocado, pois é difícil dissociar o gesto coreográfico da execução musical em algumas culturas. (NATTIEZ et al, 2020, p. 427)

FIGURA 18



FONTE: Elaborado pela autora deste trabalho

Não existe uma resposta pronta para os limites entre dança e música, pois cada contexto social e cultural trará ou não este limite, como já abordado nesta dissertação. Desta forma, ter a referência das transmissões de saberes musicais presentes nas manifestações culturais é um caminho extremamente edificante para a Educação Musical.

Keith Terry, idealizador e diretor artístico do *International Body Music Festival*, artista e pesquisador das manifestações culturais do mundo, contribui para a defesa do lugar da música como arte do corpo e a relação estreita entre música e dança, quando traz a definição de música corporal utilizada como slogan para a terceira edição do Festival: "Música que você vê, Dança que você ouve". Lucio Agra (2010) coloca que "As artes do corpo não são somente o teatro, a dança, a performance, mas todas as outras linguagens e quase linguagens nas quais o **corpo é o elemento essencial de partida** (AGRA,

2011, p. 217-218, grifo nosso). Neste sentido, podemos dizer que a música corporal pode ser uma prática de interseção entre as linguagens deste eixo itinerário, e o ponto de ligação entre elas são o corpo em movimento e suas sonoridades. Assim, a prática da música corporal é uma das práticas que representa a linguagem musical dentro das artes do corpo, embora ainda o senso comum leve o conceito “Artes do Corpo” para Dança e Teatro.

Outra questão que deve ser levantada é que o Núcleo Educacional Barbatuques produz e participa ativamente de produção de materiais didáticos para suas oficinas, entretanto esta prática parece distante dos livros didáticos do PNLD. Apenas dois livros de sete analisados apresentaram o grupo Barbatuques. Um deles apresentou claramente proposições relacionadas a prática do grupo no âmbito de combinações sonoro-corporais e o outro livro citou no manual do professor o Barbatuques como um dos grupos de percussão corporal, fazendo uma ligação com o conteúdo, cuja linguagem geradora era dança. Porém, a grandiosidade da pedagogia do Núcleo Barbatuques, como já colocada nesta pesquisa, é o intenso e constante proporcionar da criação musical em comunidade e proposições relacionadas à criação musical pelo corpo não apareceram nos livros didáticos. Em relação ao grupo artístico Barbatuques, enquanto grupo de performance, é importante ressaltar que Barba o defendia como um **grupo musical**, sendo assim mais uma referência em defesa da música enquanto arte do corpo. Apesar disto, Lu Horta integrante do grupo Barbatuques, em um bate-papo[17] conduzido pela pesquisadora, comenta que muitas pessoas apresentavam dificuldades em definir o que era o Barbatuques, a ponto de serem chamados de grupo de “expressão corporal”.

Os passos são largos e contínuos dentro do campo da música corporal. Desta árvore sonora que tantos outros frutos já foram colhidos nasceu o “fruto-pesquisa” e partindo dele conceitos foram e serão construídos. “A vida

[17] O bate-papo intitulado “A vida continua aqui: o legado de Fernando Barba”, cujas convidadas foram Renata Ferraz Barbosa (irmã de Barba) e Lu Horta foi uma das ações realizadas no Baticum: Festival de Música Corporal de Curitiba, idealizado e dirigido por Andrezza Prodóssimo. Para ter acesso ao bate-papo clique no link: https://www.youtube.com/live/DbVrwIJ_1zQ?feature=share

começava lá”[18] e continua aqui com tantos educadores e pesquisadores que foram mobilizados pelos saberes e pela generosidade de Fernando Barba e que seguem germinando em diversos canteiros a música corporal.

ENTRE AMIGOS

Eparrêi! Olha o vento já vai soprar
Céu da boca, um estalo e o som no ar
Ventania não sinto meus pés no chão
Vou voando esta vida é o meu balão
Entre amigos na volta que o mundo dá
Mão que toca o que o coração mandar
Na certeza que eu não posso demorar
Te ofereço a regência do meu olhar
Entre amigos a porta não vai fechar
Pelo vento eu sinto você tocar
Sentimento igual a imensidão
Sou presença em cada palma de mão
Eh! levantou poeira! Beira de estrada
Meu batalhão clareia a madrugada.

(Música: Entre amigos de Leandro Medina e Renato Epstein - composta em homenagem a Fernando Barba)[19]

[18] Este trecho faz referência ao livro escrito por Fernando Barba e Renata Ferraz Barbosa chamado “A vida começava lá: uma história de repercussão corporal”

[19] Entre amigos: https://youtu.be/yzbOeSKXnIM

8. REFERÊNCIAS

AGRA, Lucio. **O corpo "da" performance e as Artes do Corpo.** Sala Preta, São Paulo, v. 10, p. 215 – p. 219, 2010.

BARBA, Fernando; HOSOI, André (organizadores). **Apostilas Barbatuques: curso de formação básica** (MIMEO) São Paulo, SP, 2012.

BARBA, Fernando; Renata Barboza. **A vida começava lá: uma história de repercussão corporal.** 1.ª ed. – São Paulo, SP: Stacchini, 2019.

BARBOSA, Vivian. **Análise de Livros Didáticos de Música para o Ensino Fundamental I.** Programa de Pós- Graduação em Música da Universidade Federal do Paraná para obtenção do título de mestre em Música. 2013.

BLACKING, John. **Music, culture, and experience**. In: Music, culture & experience – selected papers of John Blacking; edited and with an introduction by Reginald Byron; with a foreword by Bruno Nettl. Chicago and London: University of Chicago Press, 1995.

BONA, Melita. **Carl Orff: um compositor em cena.** In: Pedagogias em educação musical [livro eletrônico] / Teresa Mateiro, Beatriz Ilari, (Org.). – Curitiba: InterSaberes, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura.** Trad. Aparecida Joly Gouveia, revisão Maria Alice Nogueira. In Nogueira, A.; Catani, A. (org) Escritos de Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. (p.39-64)

BRASIL **Lei 9.394.** Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=9394&ano=1996&ato=3f5o3Y61UMJpWT25a. Acesso: 23 de agosto de 2021.

BRASIL. **Medida Provisória MPV 746/2016.** Brasília, 22 de setembro de 2016. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016- 783654-exposicaodemotivos-151127-pe.html. Acesso em: 23 de agosto de 2021.

BRASIL **Decreto 9.099.** Brasília, 18 de julho de 2017. Disponível em: D9099 (planalto.gov.br). Acesso, 17 de maio de 2023.

BRASIL. **Lei 13.415.** Brasília, 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html. Acesso: 24 de agosto de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em 8 de junho de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Guia de implementação do novo Ensino Médio**, 2018. Disponível em: https://anec.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Guia-de-implantacao-do-Novo-Ensino-Medio.pdf. Acesso em: 24 de agosto de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2020**: apresentação – guia de livros didáticos/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/inicio. Acesso em: 12 de setembro de 2022.

BRASIL. Mnistério da Educação. **Edital De Convocação Nº 03/2019 – CGPLI Edital de Convocação para o processo de inscrição e avaliação de Obras Didáticas, Literárias e Recursos Digitais para o Programa Nacional Do Livro E Do Material Didático PNLD 2021.** EDITAL_PNLD_2021_CONSOLIDADO_6__RETIFICACAO_16.09.2020.pdf (fnde.gov.br). Acesso: 07 de maio de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Valor de aquisição por título – Objeto 2 – Ensino Médio.** Dados estatísticos — Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (www.gov.br). Acesso: 07 de maio de 2023.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte.** Educação e Pesquisa, Vol.30, N.3, p. 549-566, set./dez, 2004.

COPATTI, Carina; ANDREIS, Adriana Maria; ZUANAZZI, Luzia Cleonir Colla. **Olhares ao programa nacional do livro e do material didático: relações entre estado, mercado editorial e os livros didáticos na escola.** Perspectivas Em Políticas Públicas, Vol. 14 N.27, jan/jul, 2021. https://revista.uemg.br/index.php/revistappp/article/view/5795

CUESTA, Raimundo. **Los textos visibles del saber y el poder en la escuela. Una mirada crítica.** In: Agustín Escolano Benito. Currículum editado y sociedade del conocimiento: textos, multimedialidad y cultura de la escuela, Valencia: Tirant lo Blanch, 2006.

CUNHA, João; CARVALHO, Sara; MASCHAT Verena. **Abordagem Orff-Schulwerk: História, Filosofia e Princípios Pedagógicos.** Aveiro: UA Editora, 2015.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **Ciranda de Sons: práticas criativas em educação musical.** 1.ª ed – São Paulo, SP: Editora Unesp digital, 2015.

FORTE, Roberta do Amaral. **A música corporal na educação musical brasileira: contribuições e facilitações na visão de educadores musicais contemporâneos** / Roberta do Amaral Forte. Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes – IA, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – Campus de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música. São Paulo, 2018.

FORQUIN, J.C. **Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais**. Teoria e Educação, 1992, 5, p.28-49.

FRIGERI, Aglaê Machado. **Divertimentos: a presença do jogo na rítmica de José Eduardo Gramani.** Percepta – Revista de Cognição Musical, 6(1), 35–46. Curitiba, jul-dez. 2018.

FURTADO Renan Santos; SILVA, Vergas Vitória Andrade da. **A reforma em curso no ensino médio brasileiro e a naturalização das desigualdades escolares e sociais.** Revista e-Curriculum, São Paulo, v.18, n.1, p. 158-179 jan./mar. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6.ª ed – São Paulo, SP: Editora Atlas, 2008.

GOES, Amanda A. **Corpo percussivo e som em movimento: a prática da música corporal.** Opus, Porto Alegre, v. 12, nº 1, p. 89-100, 2015.

GRAMANI, Eduardo José. **Rítmica.** 1.ª ed – São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 2004.

GREZELI, Estevão; WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. **Legislação do ensino de Música no Brasil: Um Mapeamento Histórico.** Brazilian Journal of Development. Curitiba, v. 7 n. 4, 2021.

HARADA, Paula. **A avaliação de crianças e jovens sobre os livros didáticos utilizados no ensino da música na disciplina de arte** / Paula do Amaral Harada. – Curitiba, 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Características etárias da população**: população residente, segundo o sexo, e os grupos de idade. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18318-piramide-etaria.html. Acesso em: 01/11/2021.

JUNIOR, Eduardo Brandão Lima; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Adriana Cristina Omena dos; SCHNEKENBERG, Guilherme Fernando. **Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa.** Cadernos da Fucamp, Monte Carmelo, v.20, n.44, p.36-51, 2021.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo.** 2. ed. tradução de Sônia M.S. Fuhrmann. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MAAS, Maurício de Oliveira. **Música Corporal e Jogos Musicais Corporais: Um Estudo das Práticas do Grupo Barbatuques na Educação Musical do Artista Teatral.** Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de mestre em Artes da Cena, 2018.

MADALOZZO, Tiago; MADALOZZO, Vivian D. A. B.; PRODÓSSIMO, Andrezza H. S.; FREITAS, Carlos W. S. **Culturas da infância na educação musical: o jogo corporal-musical e a aprendizagem**. In: BULATY, Andréia; OLIVEIRA, Marcelo S. de; MADALOZZO, Tiago (Orgs.). A(s) infância(s): olhares e escutas sobre formação, práticas e políticas. Santa Maria: Arco Editores, 2022. p. 104-121. Disponível em: http://doi.org/10.48209/978-65-5417-019-5.

MARIANI, Silvana. **Émile Jacques-Dalcroze: A música e o movimento.** In: Pedagogias em educação musical [livro eletrônico] / Teresa Mateiro, Beatriz Ilari, (Org.). – Curitiba: InterSaberes, 2012.

NATTIEZ, Jean-Jacques; COELHO, Lucas de Lima; LACERDA, Marcos Branda. **Etnomusicologia.** Revista Música, v. 20 n. 2 – Dossiê Música em Quarentena Universidade de São Paulo, dezembro de 2020.

OLIVEIRA, Olga Alves de; PENNA, Maura. **Impasses da política educacional para a música na escola – Dilemas entre a polivalência e a formação específica.** Revista Vórtex, Curitiba, v.7, n.2, 2019, p.1-28

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processos de Criação.** 15.ª ed – Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1987.

PAIS, J. M. **A construção sociológica da juventude - alguns contributos**. Análise Social, vol. XXV (105-106), 1990.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. OLIVEIRA, Luana. FARIAS, Matheus de Sá **Livros didáticos de Arte aprovados no PNLD: investigando sua utilização por professores na Educação Básica.** In: 10 anos de Seminário de Pesquisa em Artes [recurso eletrônico] / Eduardo Junio Santos Moura, Maria Amélia Castilho Feitosa Callado e Nelcira Aparecida Durães (organizadores). – Montes Claros : Editora Unimontes, 2021.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. **Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos.** Opus, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, dez. 2010.

REIS, Marcus Aurélio de Souza **Ensino de música em escolas de educação básica: um olhar sobre os anos iniciais do ensino fundamental** / Marcus Aurélio de Souza Reis. – Recife, 2020.

RIBEIRO, Ariane da Silva Escórcio. **Práticas criativas em educação musical: concepções, ferramentas pedagógicas e veiculação em livros didáticos para o ensino fundamental.** Programa de Pós-graduação do Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Música, 2018.

ROCHA, Maurilio; MUNIZ, Mariana Lima; CHRISTÓFARO, Gabriela Córdova. **Resistir e Existir: o ensino-aprendizagem de arte nos projetos integradores do novo ensino médio.** Revista Cena, Porto Alegre v. 22, n. 38, set./dez. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/cena

ROMANELLI, Guilherme**. Falando sobre a arte na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Um ponto de vista da Educação Musical. Linguagens**.

Revista de Letras e Comunicação. Blumenau, Vol. 10, N. 3, p. 476-490, set/dez. 2016.

SANTOS, Micael Carvalho Dos. **A educação musical na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - ensino médio: teias da política educacional curricular pós-golpe 2016 no Brasil.** Revista da Abem, v. 27, n. 42, p. 52-70, jan./jun. 2019.

SANTOS, Micael Carvalho dos. **Educação musical escolar e ensino médio: configuração e desafios para a construção democrática da escola**. Revista da Abem, v. 28, p. 405-425, 2020.

SCHLICHTA, Consuelo Duarte; ROMANELLI, Guilherme Ballande; TEUBER, Mauren. **Livros didáticos para o ensino da arte: não peça a eles o que eles não podem te dar**. 322 Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 312-325, maio/ago. 2018. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/gearte

SILVA, Talita de Oliveira Costa. **Corpo, juventude(s), e diversidade: uma experiência em dança-educação.** Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da UNEB para obtenção do título de mestre em Processos Civilizatórios: Educação, Memória e Pluralidade Cultural, 2020.

SIMÃO, João Paulo. **Música Corporal e o Corpo do Som: um estudo dos processos de ensino da percussão corporal o Barbatuques.** Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de mestre em Educação. 2013.

SOUZA, Karla Beatriz Soares de; GONÇALVES Lilia Neves. **O saber musical escolar e o livro didático de arte: uma análise dos conteúdos nas coleções aprovadas no PNLD.** Revista Olhares & Trilhas, Uberlândia, V. 22, n. 1, jan./abr., 2020.

STOROLLI, Wânia Mara Agostin. **O Corpo em Ação: a experiência incorporada na prática musical.** Revista da ABEM, Londrina, V. 19, N. 25, 2011.

VIÑAO FRAGO, Antônio. **A história das disciplinas escolares.** Revista Brasileira de História da Educação. n. 18, p. 173 – 215, 2008.

APÊNDICE:

MANIFESTAÇÕES CULTURAIS COM SOTAQUES EXPRESSIVOS DA MÚSICA CORPORAL:

- *Clogging* (sapateado inglês) - https://youtu.be/cs2j8f7H2WY
- *Tap dance* (sapateado americano e inglês) - https://youtu.be/oEiQQmMi2nQ
- Sapateado irlandês - https://youtu.be/HgGAzBDE454
- *Gumboot dance* (África do Sul) - https://youtu.be/uuSuKKFzaho
- *Stepping* (EUA) - https://youtu.be/Lg06b3VOLMk
- *Beatbox* (EUA) - https://youtu.be/jLN63bRcY5I
- *Hambone* (EUA) - https://youtu.be/_zq7TSRFUMI
- Flamenco (Espanha) - https://youtu.be/nfv3dn_nR2E
- Dança Cigana (Hungria e Eslováquia) - https://youtu.be/N2dMk-vMWS8
- *Kecak* (Indonésia) - https://youtu.be/UiSmYLQU5xo
- Fandango (litoral paranaense e de São Paulo) - https://youtu.be/GJ80hBI3PAQ
- Coco de Roda (Pernambuco) - https://youtu.be/bV5jKOW79_U
- Xaxado (Ceará, Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte) - https://youtu.be/0Zxu_pWoPeQ
- Malambo (Argentina) - https://youtu.be/tIyc1A5F1DY
- Danza de Concheros (México) - https://youtu.be/CkKVVD_-XFo
- Catira (Sudeste, Centro-Oeste do Brasil) - https://youtu.be/YWAluRu8Jfo
- Las Panaderas - https://youtu.be/OzaUIt3fTI0

GRUPOS ARTÍSTICOS/ARTISTAS E NÚCLEOS DE ESTUDOS QUE UTILIZAM A MÚSICA CORPORAL

- Barbatuques (São Paulo) - https://youtu.be/Xe4fLgzA2Vc
- Grupo FATO (Curitiba – PR) - https://youtu.be/-qWDBeM27jk
- Música do Círculo (São Paulo) – https://youtu.be/XUb9hfYaJhA

- Baticum (Curitiba – PR) - https://youtu.be/hG4IOd4KXnM
- El Choque Urbano (Argentina) - https://youtu.be/ejqY_eJu5hA
- Kumbá (Chile) - https://youtu.be/Op8V3QzBOUc
- STOMP (EUA) - https://youtu.be/l0XdDKwFe3k
- Subversos (Rio de Janeiro) - https://youtu.be/F8FysNn42oA
- Vocal Sampling (Cuba) - https://youtu.be/4XluRPolC3I
- Ella Fitzgerald (EUA) *scat singing* - https://youtu.be/ekmwIStfR0o
- Sarah Vaughan (EUA) - https://youtu.be/u51fdqvcs5A
- Take 6 (EUA) https://youtu.be/Cycdqos6NLk
- Bobby McFerrin (EUA) - https://youtu.be/ne6tB2KiZuk
- Keith Terry (EUA) - https://youtu.be/3Ysq0rh5ZaQ
- Richard Filz (Áustria) - https://youtu.be/awEn8dzf4K0
- Badi Assad (São Paulo) - https://youtu.be/5raGPkzfWoc
- Vanessa Moreno (São Paulo) - https://youtu.be/AK6vosQczbk
- Bande (Uruguai) - https://youtu.be/D5gqDs_Mq0A
- Batukatu (Porto Alegre) - https://youtu.be/AMuZVzn41Ac
- Batucantante (São Paulo) - https://youtu.be/CA8BdfmUrDQ
- Orquestra do Corpo (São Paulo)

Artistas, grupos e manifestações culturais levantados por João Paulo Simão em sua dissertação “Música Corporal e o Corpo do Som: um estudo dos processos de ensino da percussão corporal do Barbatuques.” e complementados por Andrezza Prodóssimo.