

A corporeidade na Educação Musical: o aspecto coletivo do corpo

Comunicação

GTE 01 – Abordagens etnográficas de modos de aprendizagem musical

Aline Moraes Silva

Universidade do Estado de Santa Catarina

aline.ms@edu.udesc.br

Vânia Beatriz Müller

Universidade do Estado de Santa Catarina

vania.muller@udesc.br

Resumo: Este texto apresenta um recorte da revisão bibliográfica que fundamenta uma pesquisa de doutorado em andamento, voltada a compreender as relações entre culturas populares, educação musical e corpo. A investigação busca explorar as dimensões e modalidades da música quando tomamos a corporeidade como fundamento epistemológico e metodológico. Como recorte específico, propõe-se refletir sobre o corpo em sua dimensão coletiva. Trazemos autoras e autores que ampliam os horizontes epistemológicos da música e mobilizam saberes em torno da corporeidade, como David Le Breton, Leda Maria Martins, John Blacking, Nina Graeff e Luan Sodré de Souza. A revisão evidenciou que os estudos de matrizes afrodiaspóricas oferecem aportes teóricos potentes para construir rela es sensíveis com o conhecimento musical, e que as assimetrias no campo da música estão vinculadas à separação moderna entre corpo e mente, sustentando a deslegitimação de saberes grafados no corpo, instância relacional e coletiva.

Palavras-chave: corpo, normatividade musical ocidental, silenciamento epistemológico musical.

Introdução

Este texto apresenta um recorte da revisão bibliográfica que fundamenta uma pesquisa de doutorado em andamento¹. Trazemos alguns aportes teóricos e conceituais que têm nos possibilitado estabelecer associações entre culturas populares, educação musical e corpo, elementos que se constituem como centrais neste levantamento. A pesquisa busca compreender as dimensões e modalidades da música quando tomamos a corporeidade

¹ Este artigo retoma discussões previamente apresentadas no XIII Congresso de Antropologia Social da Argentina (Jujuy, 2025), com enfoque distinto, podendo haver algumas semelhanças com a presente versão.

como fundamento epistemológico e metodológico na educação musical. Este texto busca, portanto, apresentar como o corpo foi se consolidando como via epistêmica ao longo do percurso teórico da pesquisa e propõe, como recorte específico, refletir sobre o corpo em sua dimensão coletiva.

Apresentamos autoras e autores que se dedicam a ampliar os horizontes epistemológicos da música, com especial atenção à crítica da dicotomia corpo-mente e à valorização de formas não hegemônicas de saber. No campo dos estudos do corpo, destacam-se as contribuições de David Le Breton e sua abordagem sociológica da corporeidade; de Leda Maria Martins, que propõe a performance como forma de inscrição e atualização de saberes; e de John Blacking, que afirma que “o ser humano é biologicamente programado para produzir música”, ampliando a compreensão da música como uma habilidade humana socialmente construída, que envolve corpo e afetividade. Tais autoras/es têm sido fundamentais para construir uma perspectiva que reconhece o corpo como centro de produção epistêmica. Também são referências centrais as produções de Nina Graeff e Luan Sodré de Souza, que propõem uma escuta atenta às epistemologias afrodiaspóricas.

A articulação teórica decorrente da revisão evidenciou que as assimetrias presentes no campo da música e da produção de conhecimento se articulam com uma cisão histórica e cultural entre corpo e mente. Essa dicotomia, parte constitutiva da epistemologia advinda da racionalidade moderna eurocêntrica, sustentou a deslegitimação de formas de saber grafados no corpo. A superação dessa fragmentação emerge como um resultado fundamental da revisão bibliográfica realizada até o momento, e destacamos, para este texto, o caráter coletivo da corporeidade.

A Normatividade Musical

Aprendi com Itamar, sanfoneiro e folião no interior de Minas Gerais, que Folia de Reis² e ‘música’ são coisas distintas³. Foi ele quem me ensinou que aquilo que chama de música se diferencia profundamente do que ele toca, canta, reza e vive. A Folia de Reis, expressão de tradição oral vinculada à cultura caipira e cuja centralidade está na prática

² Folia de Reis é uma manifestação do catolicismo popular que celebra, com canto, violas e tambores, o nascimento do menino deus e a jornada dos reis magos.

³ Para compreender melhor essa afirmação buscar por “SILVA, Aline Moraes. *No giro com a folia de reis: ensinar-e-aprender ‘música’ em um contexto de tradição oral*. 2023”.

musical, difere, portanto, do ponto de vista epistemológico, do que costumamos entender por música. Esta última, um fazer musical que se substantivou, na tradição europeia, tem seus modos próprios de organização sonora e todo um universo simbólico, como o status do artista e da arte, bem como o conceito de obra, e é manuseada por intelectuais especializados - chamados de músicos. Essa é a 'música' da qual me falava Itamar, forjada a partir de ideais que hoje vêm sendo questionados por aqueles que buscam descolonizar sua maneira de pensar.

Chamaremos essa de música autônoma e abstrata, no desejo de situá-la dentro de um campo específico de produção cultural e distingui-la de outras práticas musicais. Autônoma e abstrata porque assim pretenderam que ela fosse: independente de suas funções sociais ou ritualísticas, e desvinculada, o mais possível, dos elementos não sonoros que a constituem. Seus parâmetros passaram a ser mensuráveis tal qual o tempo e o ritmo das cidades:

A música, disciplina prática por um lado, mas pertencente então ao *quadrivium* e como tal investida do *status* do *scientia*, participa também desse movimento [a emergência de uma mentalidade aritmética]. Considerada expressão última do número, das relações numéricas (harmonia), mas além disso, por sua natureza intrínseca, fenômeno necessariamente temporal, ela se encontra implicada em toda a reflexão sobre o tempo e sua medida. De fato, a uma modernização do tempo corresponde, como veremos, uma modernização do tempo musical, materializada na música dita *mensurável* e sistematizada através de um esforço prodigioso de abstração e objetivação do qual participam não apenas músicos, mas também teóricos ligados à universidade. (Lemos, 2005, p. 160).

Autonomia e abstração passaram a definir os termos dessa prática musical, que se tornou o padrão pelo qual a própria música é pensada. Graeff nomeia como normatividade musical ocidental a hegemonia deste padrão, destacando as assimetrias de poder no campo da música e as conseqüentes relações de dominação simbólica:

O eurocentrismo das teorias e métodos de ensino de música, além de limitar as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento musical de estudantes, sedimenta de modo geral na sociedade uma hierarquizante *normatividade musical ocidental*, ou seja, "um campo de poder, um conjunto de relações que pode ser pensado como uma rede de normas que molda as possibilidades e os limites da ação" (JAKOBSEN, 1998, p. 517, trad. minha) musical fundamentado em epistemologias, conceitos e

metodologias eurocêntricas. Nessa normatividade hierarquizante com quatro dimensões principais – harmonia, melodia, forma e ritmo –, música significa melodias estruturadas dentro de uma determinada métrica de compasso, acompanhadas de acordes de harmonia tonal, e passível de sua representação fiel em notação ocidental. (Graeff, 2020, p. 10).

A autora, pesquisadora do campo da música e dos estudos afrodiaspóricos, identificou a inadequação da sistematização musicológica a partir de suas pesquisas nos contextos do Candomblé e do Samba de Roda do Recôncavo Baiano, percebendo que a teoria musical com a qual se formou pianista não lhe dava subsídios para compreender as particularidades daquelas expressões:

Interessei-me em entender a experiência que tive no Recôncavo a partir de outra perspectiva que não a da teoria musical ocidental, que eu já tão bem conhecia, mas que não trazia subsídios para a compreensão das particularidades e formas próprias de pensar e fazer música e dança outras que não a da música clássica europeia. [...] Contudo, ao tentar aplicar um mesmo espírito de “sistematização musicológica” no Candomblé, tema de meu doutorado (GRAEFF, 2016), percebi que aquelas alternativas tampouco condiziam com minha experiência densa e ampla dentro da religião, da qual a música é apenas uma dimensão. O que ali senti e compreendi com o próprio corpo, e não com teorias, conceitos, ou métodos, passava longe de qualquer tentativa de sistematização e objetificação. (Graeff, 2020, p. 6).

Diante de um cenário em que um único modo de existir - e de fazer música - é tomado como parâmetro de validação para todos os outros, ocorre o que de Souza caracteriza como silenciamento epistemológico musical, um apagamento que, embora enfrentado por intensas resistências das populações negras e dos povos originários, ainda assim impôs limites severos à continuidade de suas expressões musicais, que foram empurradas para as margens do que se entende como sociedade brasileira, enfrentando obstáculos para continuarem sendo faladas, ouvidas, praticadas, ritualizadas, transmitidas, pesquisadas e ensinadas (Sodré de Souza, 2020, p. 167).

Poderíamos considerar que tal potencial de resistência que moveu essas populações, para além da sua própria sobrevivência e manutenção da dignidade humana sistematicamente negada a elas, mostrou-se suficiente para fazer atravessar, no tempo, suas musicalidades. O samba, o afoxé, o coco, o maracatu e tantas outras práticas musicais que existem e resistem em nosso Brasil contemporâneo, talvez pudessem corroborar essa

afirmação. Muitos desdobramentos vieram do samba, musicais e acadêmicos; hoje sabemos da importância das claves (linhas guias ou *timeline*) como referenciais de tempo musicais vindos de África; os ritmos brasileiros estão nas pontas dos dedos dos músicos do país, com facilidade. Ou seja, poderíamos considerar que as expressões musicais que foram subalternizadas no processo de construção de nossa identidade cultural estão suficientemente representadas em nossa cultura musical e, conseqüentemente, na Educação Musical. Então perguntamos: o recorte do fato musical de tais expressões as representa? É suficiente, para a educação musical, entender o samba ou o maracatu apenas por seus desdobramentos sonoros? Certamente não. Existe uma cosmovisão atrelada a esses fazeres musicais, e ambos são indissociáveis: “esse outro falar, ouvir, fazer musical, é também uma outra forma de pensar, se comportar e estar no mundo. E talvez, essa tenha sido uma das ferramentas fundamentais de violência epistêmica na constituição do Brasil, e conseqüentemente, na música, na pesquisa e na educação musical brasileira” (Sodré de Souza, 2020, p. 168).

Segundo Lucas *et al.* (2016), desde os anos 2000, o debate sobre o conceito de música e os elementos culturais que devem orientar a educação musical escolar tem ganhado destaque, trazendo para a educação formal reflexões oriundas de lutas e movimentos sociais de grupos historicamente excluídos. Esses autores destacam as contribuições dos estudos afrodiaspóricos para a compreensão de que podemos aprimorar nosso modo de entender as existências musicais. Seguramente, esse movimento em direção às práticas musicais negras enriquece nossa área, mas cumpre a nós o desafio de enfrentar sua complexidade: “as existências afrodiaspóricas são existências humanas [...] que são complexas, abrangentes e permeadas por marcadores sociais, culturais, territoriais, políticos, raciais, étnicos, econômicos” (Sodré de Souza, 2020, p. 178). Tal complexidade nos coloca diante de um debate importantíssimo em nossa área: enquanto os saberes etnomusicológicos podem fortalecer concepções e ações de formação em música no cenário da educação musical brasileira e destacar a pluralidade cultural do país, o deslocamento de tais práticas de seus contextos originais pode gerar um esvaziamento dessas expressões em nome de algo – ou modo de olhar - que não faz parte do universo próprio dessas expressões. De Souza nos adverte: “embora tenhamos muitos estudos, sobretudo no campo da

etnomusicologia, que tematizam expressões musicais afrodiáspóricas, são poucos aqueles que trazem a dimensão epistemológica dessas tradições como potência de construção de novos conhecimentos na grande área da música” (*Id.*, p. 179).

A partir da reflexão sobre a complexidade que envolve as práticas musicais e dos limites das teorias convencionais para compreendê-las, o corpo surgiu como potente caminho de investigação.

O corpo como via de produção epistêmica

Reconhecer as epistemes subalternizadas no processo de formação cultural brasileira é apenas o primeiro passo para rever nossas práticas. Se queremos combater a normatividade musical ocidental, alinhados a uma perspectiva que entende a manifestação sonora em relação às outras dimensões que a compõem, perguntamos: quais os caminhos que podemos trilhar em direção a uma educação musical mais plural e comprometida em assegurar alguma justiça frente às assimetrias de poder no campo da música?

Quando nos orientamos por estudos que estão alinhados com aportes epistemológicos de culturas afrodiáspóricas, nos deparamos com uma tônica: a centralidade do corpo como via de produção e salvaguarda de saberes.

[...] é necessário perceber o corpo como um dos fundamentos dessa tecnologia, visto que ele é um pilar para a construção dos conhecimentos musicais afrodiáspóricos. É fundamental pensar um corpo que é a própria música, ou uma música que é o próprio corpo, visto que esse corpo é o próprio mundo numa experiência individualizada e o coletivo desses vários corpos individualizados constituem o mundo numa experiência coletiva. (Sodré de Souza, 2020, p. 175).

Graeff também destaca a centralidade do corpo como via de atualização do que ela chama de saberes sensíveis: “[a música] proposta, aqui, como uma modulação sonora de fluxos existenciais contínuos e coletivos, atualiza saberes sensíveis do passado e os adapta a contextos presentes através do corpo, tanto de quem a produz quanto de quem a presencia ou escuta” (Graeff, 2023, p. 4).

Ao observarmos as formas de produção e transmissão de saberes nas culturas afrodiáspóricas, especialmente no contexto da diáspora forçada que marcou profundamente a história do Brasil, torna-se urgente deslocar nosso olhar das epistemologias hegemônicas,

centradas na escrita, para reconhecer outras formas de inscrição do conhecimento. Os corpos e seus modos de estar no mundo carregam e expressam sistemas complexos de pensamento. Nesse sentido, é fundamental considerar que os saberes não se restringem à palavra escrita ou falada, mas se manifestam também por meio de práticas performáticas e corporais que desafiam a separação entre teoria e prática, razão e sensibilidade. É com esse horizonte que a reflexão de Martins (2021) nos convida a compreender a potência epistemológica das grafias do corpo e da oralidade:

Se considerarmos que os africanos, em sua maioria, vinham de sociedades que não tinham a letra manuscrita ou impressa como meio primordial de inscrição e disseminação de seus múltiplos saberes, podemos afirmar que toda uma plêiade de conhecimentos, dos mais concretos aos mais abstratos, foi restituída e repassada por outras vias que não as figuradas pela escritura, dentre elas, as inscrições oral e corporal, grafias performadas pelo corpo e pela voz na dinâmica do movimento. O que no corpo e na voz se repete, é também uma episteme. (Martins, 2021, p. 23).

Ela evidencia que a centralidade do corpo como modo de produção de conhecimento foi violentamente reprimida e deslegitimada no contexto colonial, enquanto a linguagem escrita foi imposta como instrumento de dominação e exclusão dos povos que tinham nas performances corporais suas principais formas de saber:

O domínio da escrita foi instrumental na tentativa de apagamento dos saberes considerados hereges e indesejáveis pelos europeus. Domínio de poucos excluía, marginalizava, tornava alheio o que era antes familiar. Desconcertava sociedades colonizadoras, invertendo as relações de poder entre os povos subjugados. A escrita alfabética se instalava como veículo instrumental de ostracismo, segregava, estigmatizava. (Martins, 2021, p. 34).

Certamente a imposição da fé cristã na nascente colônia foi decisiva para a condenação do corpo enquanto veículo de existência. Mesmo que cantos e danças diante do altar fossem comuns no cristianismo primitivo e na Europa Medieval, possivelmente preservando memórias de rituais pagãos anteriores (Brandão, 1984, p. 19), a Igreja Católica passou a condenar, a partir do século IV, expressões de dança nas cerimônias litúrgicas, movimento que se intensificou século após século, culminando no Concílio de Wurzburg, em 1208, declarando as danças um grave pecado (Cox, 1974, p. 96 *apud* Brandão, 1984, p. 20).

No entanto, música e dança foram ferramentas de catequização usadas pelos missionários jesuítas aqui no Brasil. Os autos e dramas litúrgicos desempenhavam um papel central no processo de catequização, funcionando como instrumentos pedagógicos. Assim, as folias e celebrações inspiradas nas festas ibéricas chegaram ao Brasil, como é relatado por um padre missionário:

Tomo a lição dos dançarinos e lhes ensino algumas danças, como as que costumamos apresentar em nossas comédias, e como são representadas nas igrejas da Espanha por ocasião das grandes festas. Aqui é particularmente necessário entusiasmar os descrentes com coisas semelhantes e despertar-lhes, com o aparato litúrgico, uma inclinação natural para a religião cristã. (Moreyra, 1979, p. 5 *apud* Brandão, 1985, p. 143).

Embora os cantos e as danças tivessem uma função educativa no início do cristianismo na colônia, os conflitos em torno da aceitação dessas manifestações, e do corpo como um todo, também se refletiram no Brasil, assim como ocorreu na Europa. A consolidação do cristianismo no país levou à rejeição das danças e das folias nas celebrações litúrgicas.

Mas pelos séculos se continuou a dançar e a proibir. Tal como depois veremos acontecer no Brasil, desde os primórdios dos tempos das lutas cristãs entre a confraria oficial da Igreja e as formas populares e comunitárias de vivência da religião, expulsas da nave do templo as cerimônias devotas e alegres com drama, canto e dança, migram para os adros. Expulsa daí, vão para as praças, as ruas, os vales distantes, nos mundos dos camponeses. (Brandão, 1985, p. 140).

O corpo foi condenado e desvalidado como via de apreensão de mundo e de existência, em nome da hegemonia da razão atrelada a uma cosmovisão cristã, perspectiva de um projeto de conhecimento e de tomada de territórios que inauguram a modernidade. Essa herança, que hoje compõe nosso modo de conceber o corpo e a corporeidade, nos oferece uma visão dualista que é característica da racionalidade moderna. Por isso, quando o corpo surge como potência epistêmica, ou seja, enquanto via de produção, inscrição e transmissão de conhecimentos, importa perguntar de que corpo falamos. Cabe problematizar os riscos de se tomar o corpo como categoria universal, marcado por uma normatividade hegemônica que nos ensina, desde cedo, que “possuímos” um corpo.

Segundo Le Breton (2007), o corpo, tal como concebido pela racionalidade moderna, é uma ficção eficaz: uma construção social herdada da filosofia mecanicista e do conhecimento biomédico, que promove uma cisão entre mente e corpo, reduzindo este à sua dimensão material, mecânica, separada da razão. Essa concepção, profundamente marcada pelo pensamento cartesiano, sustenta a ideia de que a produção de conhecimento é operação exclusiva da mente, relegando o corpo à condição de objeto a ser estudado.

Em contrapartida, Martins, a partir dos seus estudos sobre performance fundamentados nas filosofias africanas, nos ensina que o corpo em performance é via de “criação, fixação e expansão de conhecimento”, além de lugar de resguardo da memória (Martins, 2020, p. 33). Corpo como lugar de trânsito. E o campo multidisciplinar da performance rompe, segundo a autora, a dicotomia entre as oralidades e as escrituras, e ocorre apenas em “ação, interação e relação” (Martins, 2020, p. 38). Nessa perspectiva, corporeidade é via sensível de conhecimento, à medida que corpo, voz, pensamento, memória, identidade e tempo são e estão intimamente interligados: o corpo no qual falamos aqui não está em oposição à mente, ele é “um corpo-pensamento” (Martins, 2020, p. 80).

O aspecto coletivo do corpo

Ao longo da revisão bibliográfica que nos conduziu à concepção ampliada do corpo e da corporeidade como via epistêmica, destacou-se o seu caráter coletivo. Sodré de Souza afirma que “  fundamental pensar um corpo que é a própria música, ou uma música que é o próprio corpo, visto que esse corpo   o próprio mundo numa experiência individualizada e o coletivo desses vários corpos individualizados constituem o mundo numa experiência coletiva. Faz sentido, nessa perspectiva, trazer a ideia do Ubuntu, do "eu sou porque nós somos" (Sodré de Souza, 2020, p. 175). Airton Krenak também destaca dessa dimensão, ao descrever experiências de dança e ritual compartilhadas por comunidades indígenas:

A gente podia pensar em um caleidoscópio onde um corpo dança num ambiente definido, às vezes   o terreiro de uma casa, ou de uma aldeia inteira, e se juntam centenas de pessoas, e todas sabem o que vão fazer ali. Não precisa ter um mestre de dança. Aquelas pessoas cresceram aprendendo aqueles movimentos e os significados deles. Até constitu m um corpo de dança tão espontâneo que todos sabem a hora de entrar e sair. [...] é como se aquela experiência abolisse todas as faixas etárias, todas as diferenças, que ali todos constituem UM corpo. (Krenak, 2024, aula online).

Para aprofundar essa reflexão sobre o corpo como lugar compartilhado da experiência, recorreremos às contribuições de John Blacking, cujas investigações sobre música e corporeidade o conduziram, em 1973, à organização de um simpósio sobre antropologia do corpo, do qual resultaria, em 1977, o artigo “Por uma Antropologia do Corpo”. Nesse texto, o autor formula um conjunto de premissas críticas à dicotomia mente-corpo, afirmando que categorias como mental e corporal, biológico e cultural, comunicação verbal e não verbal são indissociáveis — e, mais que isso, interdependentes para o desenvolvimento de capacidades fundamentais da espécie humana, como a linguagem e a própria musicalidade. Como indica Travassos (2007, p. 36), são muitos os exemplos de que Blacking “concebia a relação entre música e sociedade, e a relação entre música e cultura, em termos de afetação mútua de vários fatores”.

Blacking desenvolve quatro premissas para uma antropologia do corpo. A primeira delas está baseada na afirmação de Durkheim de que a sociedade não é uma entidade meramente nominal criada pela razão, mas sim um sistema composto por forças ativas: a sociedade seria resultado da necessidade biológica de cooperação e interação social fundamentais para a sobrevivência da espécie:

Cooperação e interação social não são consequências do contrato racional ou de hábitos aprendidos durante um longo período da infância dependente da mãe: elas são programadas biologicamente e são condições necessárias para o crescimento de distintos organismos humanos. [...] Isso fornece a base de uma ciência da sociedade ao sugerir que os seres humanos estão destinados a compartilhar estados somáticos e que essa característica específica da espécie é necessária para o desenvolvimento de seus processos e capacidades cognitivas. (Blacking, 2020, p. 318).

Ele afirma que os estados somáticos compartilhados resultam do sistema sensorial e comunicativo característico da espécie humana, base da interação social. Entenda-se estado somático como qualquer sensação ou conjunto de sensações que se manifestam no corpo, desde uma dor de estômago até, em seu extremo, o transe. Uma antropologia do corpo deveria, segundo Blacking, se ocupar dos estados somáticos que podem ser compartilhados, e que, segundo ele, são biologicamente necessários para o desenvolvimento da espécie. Nesse sentido, experiências como a telepatia e a empatia não seriam manifestações

paranormais, mas sim capacidades naturais, embora frequentemente negligenciadas ou atrofiadas em culturas que atribuem valor excessivo à comunicação verbal.

A segunda premissa refere-se às propriedades comportamentais e cognitivas de todo membro da espécie: além de possuir um repertório comum de estados somáticos e um potencial para estados alterados de consciência, os seres humanos possuem as mesmas propriedades cognitivas. Isso significa que, apesar da diversidade de expressões variar consideravelmente entre uma sociedade e outra, a competência musical, assim como a linguagem, seriam capacidades específicas da espécie. As duas premissas permitem inferir: “o que um organismo humano pode fazer, qualquer organismo pode fazer; mas nenhum humano pode fazer nada, ou mesmo se tornar humano, sem companheiros humanos” (Blacking, 2020, p. 321).

A terceira premissa resulta das duas anteriores: “se a condição básica de uma sociedade humana é o estado generalizado de empatia que pode ser percebido através das sensações de organismos individuais, as formas de interação não verbais são fundamentais”. O autor considera que os corpos respondem consciente ou inconscientemente à memória evolutiva da espécie, em vários níveis, e que devemos ser capazes de separar esse conhecimento não verbal de associações verbais. Inspirado nas teorias de Bateson, interessado na capacidade discursiva da comunicação não verbal em tratar da dimensão dos sentimentos, aponta para o conflito social que se instaura quando as prescrições culturais desconsideram as informações que vem do corpo: “a falsificação desse discurso [não verbal] rapidamente se torna patogênica” (Bateson *apud* Blacking, 2020, p. 323).

Por fim, a quarta premissa de uma antropologia do corpo é justamente sobre a dicotomia corpo-mente: a mente não pode ser separada do corpo. Isso está ligado à terceira premissa, uma vez que é nessas áreas da comunicação não verbal, nas quais se encontram a dança e a música, que podemos observar a mente trabalhando através do movimento dos corpos no espaço e no tempo (Blacking, 2020, p. 323).

Tais premissas nos conduzem à compreensão do corpo como instância relacional e coletiva. A ideia de que os estados somáticos são compartilhados, que a música é uma competência da espécie, que a empatia é fundamento da vida social e que corpo e mente são inseparáveis, nos convida a pensar o corpo como conexão, encontrando ressonância na

citação de Le Breton: “torná-lo não um lugar da exclusão, mas o da inclusão, que não seja mais o que interrompe, distinguindo o indivíduo e separando-o dos outros, mas o conector que o une aos outros (Le Breton, 2007, p. 11).

Considerações

A partir da crítica à normatividade musical ocidental, a pesquisa, que busca compreender as dimensões da música a partir da corporeidade, aponta caminhos para um deslocamento epistemológico no campo da educação musical. Este recorte, decorrente da revisão bibliográfica, sinaliza como o corpo emergiu como instância central de produção, inscrição e transmissão de saberes, evidenciando como a educação musical pode se beneficiar com os saberes grafados no corpo oriundos de tradições orais, performáticas e coletivas. Apostar na corporeidade como fundamento epistêmico é reconhecer sua potência enquanto via de produção de conhecimento no campo da música, afirmando que o corpo sente e sabe. Reconhecendo, sobretudo, seu aspecto coletivo, que se constitui na relação, no compartilhamento e na experiência comum.

Referências

BLACKING, John. Por uma Antropologia do corpo. *GIS - Gesto, Imagem e Som - Revista de Antropologia*, v. 5, n. 1, 2020. Disponível em:

<<https://www.revistas.usp.br/gis/article/view/171003>>. Acesso em: 18 out. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Casa de Escola*. Campinas: Papyrus, 1984.

_____, Carlos Rodrigues. *Memória do Sagrado: estudos de religião e ritual*. São Paulo: Editora Paulinas, 1985.

GRAEFF, Nina. Notas negras, pautas brancas: *Claves*, v. 9, n. 14, p. 1–28, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/claves/article/view/57512>>. Acesso em: 6 abr. 2025.

_____, Nina. Samba mudo: saberes sensíveis que a música não fala e a pesquisa não vê nem salvaguarda. *Opus*, v. 29, p. 1–22, 2023. Disponível em:

<<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2023.29.06>>.

Acesso em: 27 fev. 2025.

LE BRETON, David. *A Sociologia do Corpo*. Trad. Sonia M. S. Fuhrmann. 2. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

LEMOS, Maya Suemy. Do tempo analógico ao tempo abstrato: a música mensurata e a construção da temporalidade moderna. *Estudos Históricos*, n. 35, p. 159–175, 2005.

LUCAS ET AL. Culturas musicais afro-brasileiras: Perspectivas para concepções e práticas etnoeducativas em música. In: LÜHNING, ANGELA; TUGNY, ROSÂNGELA PEREIRA DE (org.). *Etnomusicologia no Brasil*. [S. l.]: EDUFBA, 2016. p. 323. Disponível em: https://ler.amazon.com.br/?asin=B082FM3NCG&ref_=kwl_kr_iv_rec_2.

MARTINS, Leda Maria. *Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

SILVA, Aline Moraes. *No giro com a folia de reis: ensinar-e-aprender "música" em um contexto de tradição oral*. 2023. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Design e Moda, Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2023

SODRÉ DE SOUZA, Luan. Reflexões sobre música enquanto tecnologia negra feiticeira ou como as fricções epistemológicas são potências de criação de outras coisas na pesquisa em Música. In: CANDUSSO, Flávia (Org.). *30 + 30: pós-graduação e música*. Salvador: EDUFBA, 2020.

TRAVASSOS, Elizabeth. John Blacking ou uma humanidade sonora e saudavelmente organizada. *Cadernos de Campo* (São Paulo, 1991), v. 16, n. 16, p. 191, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/50063>>. Acesso em: 18 out. 2024.