

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC  
CENTRO DE ARTES, DESIGN E MODA – CEART  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROF-ARTES**

**LUCAS ADOLFO BAUMER**

**MÚSICA CORPORAL NO ENSINO MÉDIO:  
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA**

**FLORIANÓPOLIS  
2024**

**LUCAS ADOLFO BAUMER**

**MÚSICA CORPORAL NO ENSINO MÉDIO:  
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROF-ARTES, do Centro de Artes, Design e Moda (CEART), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.  
Linha de pesquisa: abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes.  
Orientador: Prof. Dr. Leonardo Piermartiri

**FLORIANÓPOLIS**

**2024**

## **AGRADECIMENTOS**

À minha esposa, Suéllen, pelo incentivo constante, pelo apoio incondicional e pelo amor que me fortalece diariamente.

Ao meu filho, Romeo, e ao meu enteado, Enzo, que me motivam a ser uma pessoa melhor a cada dia.

Aos meus pais, Márcio e Lúcia, cujo exemplo de dedicação e caráter continua a me guiar e a inspirar em todos os aspectos da vida.

Ao meu orientador, Professor Dr. Leonardo Piermartiri, pela paciência, pela oportunidade de crescimento acadêmico, pela generosidade em compartilhar seus conhecimentos e por me desafiar a desenvolver este trabalho da melhor maneira possível.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo a construção de uma proposta pedagógica de música para o ensino médio com foco na prática da música corporal (ou percussão corporal). Ao identificar, dentro da sala de aula, dificuldades com a prática musical e o desenvolvimento de conteúdos, são propostas sugestões de aulas de música, bem como reflexões que envolvem conteúdos do elemento musical Ritmo e dez sugestões de atividades direcionadas para o professor de música que atua no ensino regular – ensino médio. Utilizando o corpo como ferramenta para a prática musical, esta proposta prioriza o diálogo com o estudante, validando o seu repertório e, de forma democrática e participativa, produzir música. Este artigo é a fundamentação teórica que acompanha uma proposta pedagógica, onde são apresentadas sugestões de práticas didáticas para desenvolver conceitos teóricos como Pulso, Andamento, Compasso, Música corporal dentre outros. Utilizando o corpo como ferramenta principal da prática, auxiliado pelas escritas musicais (esquema quadriculado e partitura), e priorizando o repertório dos estudantes, a proposta traz caminhos para trabalhar música com o Ensino Médio dentro de sala de aula.

**Palavras-chave:** Percussão corporal; Música Corporal; Música na escola; Ensino Médio.

## **ABSTRACT**

This work aims to construct a pedagogical proposal for music education in high school, focusing on the practice of body music (or body percussion). By identifying challenges with musical practice and content development in the classroom, it proposes suggestions for music lessons and reflections involving the musical element Rhythm. Additionally, it includes ten activity suggestions tailored for music teachers working in regular high school education. Using the body as a tool for musical practice, this proposal prioritizes dialogue with students, validating their repertoire and producing music in a democratic and participatory manner. This article provides the theoretical foundation accompanying a didactic proposal, presenting practical suggestions to develop theoretical concepts such as Beat, Tempo, Meter, Body Music, among others. With the body as the main instrument, supported by musical notation (grid diagrams and sheet music), and prioritizing students' repertoire, this proposal offers pathways to teaching music in high school classrooms.

**Keywords:** Body Music; Body Percussion; Music in the school; High School.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>6</b>
1.1	MEMORIAL .....	6
1.2	CONTEXTO DESTE TRABALHO .....	6
1.3	PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES.....	8
<b>2</b>	<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>10</b>
<b>3</b>	<b>FUNDAMENTOS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA.....</b>	<b>11</b>
3.1	METODOLOGIA DE TRABALHO .....	19
<b>4</b>	<b>CONTEÚDOS.....</b>	<b>21</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>22</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>24</b>

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 MEMORIAL

Lembro-me, como se fosse ontem, da minha primeira aula oficial como professor de Arte: era uma turma de segundo ano do ensino médio, na escola Lino Floriani, em Jaraguá do Sul. O ano era 2015, e eu, inexperiente, porém com muita juventude, iniciei os trabalhos didáticos no sistema educacional estadual de Santa Catarina. Entre 2015 e 2023, tive experiências em 5 escolas com realidades diferentes e lecionei, predominantemente, para o ensino médio.

Dentro da minha formação artística, que é focada predominantemente na parte musical, tive a oportunidade, entre os anos de 2010 e 2012, de desenvolver um trabalho profissional de linguagens integradas, como músico e ator, que resultou em alguns espetáculos e muitas apresentações, onde desenvolvi outras habilidades que hoje são cruciais para a minha identidade como professor.

Entre 2012 e 2014, trabalhei como técnico de cultura do Sesc, unidade de Jaraguá do Sul. Realizei diversas produções e promoções de eventos culturais, além de toda a parte burocrática que a produção cultural envolve. Essa experiência me deixou mais analítico e organizado. A partir de 2015, então, adentrei no sistema educacional estadual de Santa Catarina e ingresso como professor de Arte para o ensino médio, por contrato provisório (ACT). Em 2020, ingresso como professor efetivo, por meio de concurso público realizado em 2017.

### 1.2 CONTEXTO DESTE TRABALHO

A Escola de Educação Básica Julius Karsten, localizada no Bairro Rau, em Jaraguá do Sul, destaca-se como a maior instituição de ensino da região, atendendo, aproximadamente, 1600 estudantes e contando com um corpo docente e administrativo que soma cerca de 160 profissionais em 2024. Situada em um bairro caracterizado pela diversidade socioeconômica, a escola tem o desafio de atender uma comunidade de trabalhadores de classe média e também uma parcela que se encontra em vulnerabilidade social. Com mais de um século de existência, a instituição enfrenta o desafio de conciliar uma infraestrutura defasada com as

necessidades educacionais contemporâneas, com promessas de reforma estrutural para ampliar o espaço físico.

Uma das principais dificuldades enfrentadas pela escola está relacionada à insuficiência de salas de aula, o que resulta na necessidade de utilizar as dependências da Universidade Católica de Santa Catarina, localizada em frente à instituição. Atualmente, cerca de 500 estudantes do ensino médio diurno ocupam essas instalações como uma extensão do campus escolar. Embora equipadas com projetores, sistemas de som e computadores, essas salas foram projetadas para o ensino superior, o que gera desafios pedagógicos, especialmente no que tange à organização do espaço e ao controle disciplinar dos estudantes.

Nesse contexto, é fundamental refletir sobre as mudanças propostas pelo Novo Ensino Médio, implementado no estado de Santa Catarina a partir da Lei Federal nº 13.415/2017, que reestrutura o currículo e pretende integrar as realidades dos estudantes. Essa legislação incentiva a flexibilização curricular e a alteração da carga horária, com enfoque no desenvolvimento de competências e habilidades, incluindo a formação técnica e profissional. No entanto, a adequação dessas diretrizes a uma infraestrutura inadequada e a um contexto educacional complexo, como o da Escola Julius Karsten, apresenta desafios adicionais. A realidade presente nesta escola é de estudantes com quase nenhum contato com conteúdos musicais durante sua vida escolar prévia.

Após mais de 15 anos da Lei nº 11.769/2008, posteriormente substituída pela Lei nº 13.278/2016, que torna obrigatória a inserção da música como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, no currículo da educação básica, é notável a falta de música nas escolas estaduais da região de Jaraguá do Sul. Além de todas as dificuldades, poucos profissionais possuem formação específica em música, com amplo domínio dos professores especializados em Artes Visuais.

Embora a legislação tenha sido sancionada com o objetivo de promover uma formação integral e culturalmente rica, a implementação efetiva dessas diretrizes enfrenta dificuldades em contextos em que as condições físicas e organizacionais das escolas são limitadas. No caso da Escola Julius Karsten, a precariedade das instalações e a falta de espaços adequados para práticas artísticas e culturais agravam ainda mais o cenário.

Assim, a análise das condições atuais da instituição e dos desafios impostos pela infraestrutura e pela implementação do Novo Ensino Médio no estado de Santa

Catarina revela a necessidade urgente de soluções que integrem reformas estruturais com propostas pedagógicas alinhadas às novas realidades educacionais.

### 1.3 PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES

O professor de arte deve refletir sobre o papel da escola e o papel da própria música inserido na escola. É inevitável levar seus próprios conceitos, bagagens e repertórios para dentro da sala de aula. É possível estar consciente das escolhas e assumi-las, com critérios, dando sentido às práticas e caminhos pedagógicos.

Inserida na escola estadual de Santa Catarina, a disciplina denomina-se Arte, não havendo, desta forma, uma disciplina específica de Música. De acordo com Ferraz e Fusari:

O compromisso com um projeto educativo que vise reformulações qualitativas na escola precisa do desenvolvimento, em profundidade, de saberes necessários para um competente trabalho pedagógico. No caso do professor de Arte, a sua prática – teoria artística e estética deve estar conectada a uma concepção de arte, assim como as consistentes propostas pedagógicas. Em síntese, ele precisa saber arte e saber ser professor de arte (Ferraz; Fusari, 2001, p. 53).

O ato de pensar educação e escola é decisivo para definir o que de fato é importante e quais caminhos o professor poderá tomar para objetivar os conteúdos propostos em uma aula de música. É evidente que a formação do professor que leciona a disciplina Arte do ensino público é diversa, tendo diferentes linguagens artísticas como objetos de estudo. No contexto do Ensino Médio, a formação técnica do professor que leciona a disciplina Arte também é diversa. É evidente o domínio das linguagens visuais na disciplina de Arte dentro da realidade mencionada. Além disso, é notável também a relação da disciplina de arte com o ato de desenhar, um domínio que se justifica na própria história da disciplina na educação pública brasileira. A partir de 2010, o surgimento de graduações em licenciaturas, modelo EAD, também fomentou o aparecimento de cursos de ensino superior das diversas linguagens artísticas. De acordo com dados no INEP/2016, apenas em 2014 e 2015, de forma EAD, foram ofertadas 130.960 vagas para licenciaturas em Artes Visuais. A título de comparação, durante o mesmo período, foram ofertadas 4.376 vagas para licenciatura em Música e 531 para Teatro. De acordo com Alvarenga e Silva (2018, p. 1018),

“o único curso que ofertou maior número de vagas na modalidade EaD, em 2015, se comparadas às vagas ofertadas na modalidade presencial da Tabela 3, foi o curso de Artes Visuais”.

Naturalmente, existe uma pressão e senso comum, entre os próprios estudantes do Ensino Médio para se trabalhar conteúdo da área visual e, ao mesmo tempo, não causa espanto quando, em uma escola, não se trabalha conteúdo musical durante todo o Ensino Médio.

Atualmente, em 2024, o sistema educacional público de Santa Catarina exige que o professor de Arte trabalhe com outras linguagens durante sua aula de Arte. A respeito dessa polivalência dentro da disciplina de Arte, vários estudos realizados, apontam problemas em relação ao direito de acesso às várias linguagens da arte em relação à formação específica de cada professor de Arte e da realidade das escolas públicas, que não possuem no quadro de profissionais disponíveis para cada área, entretanto, exigem que o professor de Arte, possibilite conteúdos e produções nas diversas áreas artísticas. Para Alvarenga (2014) a falta de infraestrutura da rede pública de ensino, a ideia de que a Arte na escola não é tão importante quanto as outras disciplinas e a diversidade na formação dos professores são problemas que, dificultam o ensino de Arte nas escolas e o que se vê, após 10 anos dessas constatações, é que a disciplina Arte vem perdendo espaço - no Ensino Médio público de Santa Catarina, estamos caminhando para uma aula semanal de Arte, sem a previsão de uma disciplina exclusiva de Música ou das outras linguagens. Em 2025, estamos mais perto da exclusão da disciplina, do que do aumento da carga horária, e, muito mais distante, da conquista do espaço das outras linguagens da arte que, mesmo inseridas nos documentos oficiais que orientam o ensino público deste estado, não possuem, na prática, o espaço necessário na grade curricular.

Lecionar música no sistema público de Santa Catarina é um desafio que se torna dificultado, dentre outros aspectos, pela falta de profissionais especializados em música disponíveis dentro da escola. É evidente que a maioria dos professores de Arte do ensino público são especializados em apenas uma linguagem da arte, porém, teoricamente, precisam promover o conhecimento, análise, apreciação, criação e fruição de todas as linguagens ou, pelo menos, as tradicionais da escola regular – artes visuais, artes cênicas e música.

É importante levar em consideração o contexto em que o professor está atuando. O professor de música pode questionar sobre a qualidade do ensino de

música nas escolas regulares, especialmente no contexto da metodologia empregada e das suas formas pedagógicas de trabalho na sala de aula. Este trabalho tem o contexto mencionado como base e a proposta didática aqui sugerida é uma forma de lidar com os desafios diários de uma aula de música, que pode falhar miseravelmente ou surtir desdobramentos interessantes e reverberações potentes.

## 2 OBJETIVOS

O presente trabalho busca fundamentar e criar uma proposta pedagógica que integre a música corporal como ferramenta para o ensino de música em aulas de Arte no ensino médio na escola pública. A proposta é direcionada para professores de música que lecionam em escolas regulares para grandes grupos de estudantes.

Partindo das complexidades e desafios enfrentados na educação pública, especialmente em contextos semelhantes com o da Escola de Educação Básica Julius Karsten, em Jaraguá do Sul, essa proposta visa promover uma experiência pedagógica mais inclusiva e significativa, em alinhamento com os preceitos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a legislação vigente sobre o ensino de música.

A proposta está formatada para ocorrer em encontros semanais de, pelo menos, 45 minutos, totalizando 20 aulas em 3 níveis, buscando tornar o tempo em sala de aula produtivo e significativo. O objetivo principal dos conteúdos é de se fazer música, na prática, dentro da sala de aula e promover conceitos básicos que envolvem o elemento musical Ritmo.

Os objetivos específicos desta proposta são refletidos nas atividades planejadas. Entre eles, destaca-se o desenvolvimento da consciência corporal dos estudantes, proporcionando uma compreensão mais ampla da relação musical no contexto de um grupo. A proposta também busca aprimorar o autoconhecimento, estimular o sentimento de pertencimento ao grupo e identificar as dificuldades pessoais relacionadas aos movimentos corporais. Nesse processo, espera-se que os estudantes aprendam a aceitar suas limitações, mas também sintam prazer ao enfrentar e superar desafios. De forma geral, contribui para compreensão ampla da música e para o crescimento pessoal e social dos alunos, ressignificando o papel da arte musical e do corpo como elementos fundamentais no processo educativo.

A proposta criada é resultado de práticas de sala de aula, tentativas e estudos teóricos, conectando ferramentas, pensamentos pedagógicos musicais, e refletindo

para democratizar o conteúdo musical no ensino regular. Com o suporte de estudos teóricos e da prática de sala de aula, o intuito é organizar, refinar e fundamentar essas práticas pedagógicas, tornando-as mais interessantes e adaptadas à realidade dos estudantes de 14 a 18 anos.

### 3 FUNDAMENTOS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Através da música corporal, o estudante é incentivado a desenvolver habilidades motoras, rítmicas e de coordenação, em um contexto colaborativo. Isso não só promove a musicalidade, mas também fortalece aspectos emocionais e sociais importantes, como a empatia, a confiança e a cooperação. A abordagem foca em criar um ambiente acolhedor e envolvente, onde os estudantes se sintam parte ativa do processo de aprendizagem, desenvolvendo a autoconfiança e o prazer pelo aprendizado musical.

As possibilidades aqui criadas se relacionam com alguns pensadores e ferramentas musicais, porém coloco Lucas Ciavatta como uma fonte importante para o desenvolvimento deste trabalho, juntamente com toda a influência didática e prática proposta pelo grupo brasileiro de música corporal Barbatuques.

Lucas Ciavatta é um professor de música brasileiro que, em 2009, publicou uma ferramenta para práticas musicais – *O Passo*. O grupo Barbatuques desenvolve arte musical utilizando a música corporal e seus integrantes são estudiosos da prática musical, produzindo materiais didáticos relevantes.

Lucas Ciavatta traça seu método com profunda relação entre o movimento do corpo e o fazer musical, demonstrando como coexistem e se entrelaçam. Ciavatta (2009) propõe que a conexão entre música e movimento não se limite ao estágio inicial da musicalização e que a “dança” do corpo não se perca em práticas intermediárias ou avançadas. Nesse contexto, movimento e som são intrínsecos, e excluir o movimento corporal na prática musical é contraproducente.

Muitos métodos pedagógicos musicais se baseiam no uso do corpo como ferramenta de assimilação dos conteúdos, como os de Dalcroze, Orff, Kodály e Schafer. No caso específico de Dalcroze, conforme analisado por Mariani (2011), a Rítmica propõe uma integração entre corpo e mente, na qual o movimento corporal promove uma escuta ativa e favorece a vivência musical. A proposta valoriza a relação entre tempo, espaço e energia, utilizando o corpo não apenas para explorar o ritmo,

mas também outros elementos da linguagem musical, como altura, harmonia e estrutura dos sons.

No método de Carl Orff, o corpo também ocupa papel central, sendo considerado um dos primeiros instrumentos musicais. A proposta pedagógica valoriza a improvisação, o uso de instrumentos de percussão e a combinação entre música, movimento e linguagem, criando uma abordagem lúdica e integradora da aprendizagem musical (Orff apud Brito, 2003).

Zoltán Kodály, por sua vez, enfatiza o canto como ferramenta essencial no processo educativo musical, por ser acessível e diretamente ligado ao corpo. Sua metodologia prioriza o desenvolvimento da percepção auditiva e da consciência rítmica e melódica por meio do canto coletivo e do uso de sílabas rítmicas e solfejo (Kodály apud Penna, 1990).

Murray Schafer propõe uma escuta sensível e ativa do ambiente sonoro, defendendo uma educação musical que estimule a consciência ecológica e a criatividade. Para ele, a vivência sonora do cotidiano e os sons do entorno devem ser incorporados como material pedagógico, ampliando o entendimento do que é música e promovendo uma relação mais ampla entre som, espaço e percepção (Schafer, 1991).

De forma geral, a relação entre a música e o movimento do corpo é comum dentro de muitas pedagogias, e instiga a autonomia de aprendizado do estudante, que precisa ser um agente ativo em sala de aula. De acordo com Fernando Barba:

Quanto a mim, gosto de pensar que a percussão corporal é capaz de plantar uma semente nas pessoas, fazendo-as perceber que qualquer um pode praticá-la. Até porque já temos nosso próprio instrumento – o corpo. Vi muito disso em crianças pequenas. Mesmo alguns bebês são capazes de reagir à música corporal. Por que não adultos? (Barba; Torres, 2024, p. 82).

A relação do corpo com a música pode ser uma maneira interessante para que ocorra maior assimilação em relação ao fazer musical. É notório que, na escola regular, tende-se em ficar parado dentro da sala de aula, sentado e prestando atenção. A aula de música precisa ter ferramentas para movimentar os estudantes, tornando-os participantes ativos do fazer musical e aumentando as chances de engajamento da proposta.

Ciavatta (2009) incentiva o movimento corporal ao se fazer música. É nítida a preocupação que o autor tem com a relação entre o fazer musical e o movimento

corporal ao praticar a música corporal ou com qualquer instrumento musical. Para o autor, também é importante o fator da coletividade na aula de música.

Eduardo Lopes, no prefácio do livro do método já mencionado – *O Passo*, justifica com clareza, dentro das vivências pedagógicas propostas, o quanto o envolvimento direto do corpo é decisivo na assimilação, na noção rítmica e musical como um todo:

Como pudemos constatar juntos, Lucas e eu, os esquemas métricos executados com os pés no seu método em muito se assemelham aos esquemas métricos executados pelas mãos e pelos braços na arte da regência. O fato de trabalhar com o corpo inteiro permite uma memorização e fluidez muito mais rápidas e ajuda em muito a periodização e compreensão de quadraturas, frases e incisos. Uma das noções fundamentais que está no centro da eficiência d'*O Passo* é a noção de “posição” que o esquema métrico marcado com os pés evidencia (Lopes, 2009, p. 12).

Em uma direção similar, Jos Wuytack, com o importante sistema Orff/Wuytack, concorda que o corpo deve estar presente dentro de um fazer musical em sala de aula. Sobre Wuytack, Graça Boal Palheiros e Luís Bourscheidt comentam que “Wuytack sugere a utilização da voz e do próprio corpo da criança como principais ferramentas, tendo em vista que estes são os seus primeiros instrumentos musicais e que estão invariavelmente consigo” (2011, p. 309).

O fazer musical na sala de aula deve contemplar a prática sob forma de experimentação criando vivências. São dessas tentativas que se obtém novas propostas pedagógicas. O método de imitação, no qual o estudante contempla de maneira física o som e tenta reproduzi-lo, é uma forma básica e eficaz para desenvolver as atividades percussivas corporais, conforme demonstram Palheiros e Bourscheidt, ainda sobre Wuytack, diz que “A imitação é uma metodologia essencial na aprendizagem da música, sobretudo com crianças. Imitar ‘não é limitar’” (2011).

É válido portanto, o fazer musical na sala de aula sendo proposto com a música corporal. A prática musical atrelada ao corpo é uma forma para se desenvolver uma proposta pedagógica para um grupo de 35 adolescentes em 45 ou 90 minutos semanais.

A prática aqui proposta deve ser explorada pelo professor, a fim de facilitar e aproximar o estudante da própria arte musical. O ato de propor qualquer vivência, seja de imitação ou de composição musical, é um ato de propor um relacionamento musical. É necessário, como um princípio, o bom relacionamento entre o estudante e o professor e a criação de vínculo afetivo, sendo decisivo para que os objetivos da aula sejam alcançados. Sobre isso, Rodrigo Paiva enfatiza:

A criação de um vínculo com as pessoas e com o grupo de alunos é sem dúvida um primeiro objetivo a ser alcançado. Isso significa estabelecer relações (sejam elas afetivas, de respeito mútuo, regras, limites) para que possamos compreender os objetivos, as necessidades, os anseios e as potencialidades do grupo em questão. Dessa forma, além de criarmos um ambiente propício para o desenvolvimento do processo educacional, consegue-se realizar um importante ‘diagnóstico da situação’, à medida que procuramos nos aproximar e conhecer melhor a realidade dos alunos. Este diagnóstico serve de eixo, sinalizando os rumos a serem tomados e auxiliando na tomada de decisões (Paiva, 2004, p. 34).

O professor é um agente importante dentro do contexto da prática musical e deverá ser um agente ativo nas vivências propostas. De acordo com Murray Schafer, “Todo professor deve se permitir ensinar diferentemente ou ao menos imprimir, no que se ensina, sua personalidade” (Schafer, 2011, p. 272).

Este trabalho não deve ser percebido como uma receita para a aula perfeita, ou de uma aula que funcionará em qualquer ambiente: cada professor deve avaliar os pontos, inserir sua personalidade e utilizar essa proposta de maneira que achar mais conveniente. Da mesma forma que foram experimentados métodos, propostas, fontes e pedagogos que aqui inspiram esse trabalho, os professores que estiverem interessados nessa proposta também o façam, garimpando boas ideias, referências, ferramentas e detalhes que fazem toda a diferença dentro da prática pedagógica.

De acordo com Maura Penna “musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, aprendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo” (Penna, 2014, p. 33). A musicalização não cabe apenas à escola. Sobre isso, a autora supracitada comenta:

Se os esquemas de percepção das linguagens artísticas são desenvolvidos pelas experiências de vida de cada um, torna-se claro que não é apenas a escola que musicaliza. Musicalizam também as chamadas formas de educação não formal, ligadas a diferentes práticas culturais populares, como as que dizem respeito ao processo de aprendizagem das crianças numa escola de samba ou dos participantes de um grupo de ciranda ou de folia de reis. E mais ainda: para alguém que nunca participou de algo que possa ser socialmente reconhecido como uma “atividade musical”, musicalizam as suas experiências de vida, dispersas e assistemáticas - o ouvir música (no rádio, no CD, no mp3...), dançar, batucar na mesa de um bar etc. -, experiências estas que funcionam, digamos, como uma forma “espontânea” ou informal de se musicalizar (Penna, 2014 p. 33).

A relação que os estudantes possuem com a música, é muito maior que o da dimensão escolar. Entretanto, é na escola que o estudante pode, de maneira organizada, condensar, perceber e avançar algumas das suas habilidades musicais.

É perceptível a relação que os adolescentes possuem com a música que ouvem. Ela faz parte das suas identidades culturais, expressam quem são. É muito importante que o professor esteja atento não só ao repertório dos estudantes, mas como se relacionam com as músicas e de que maneira elas representam suas identidades. A aula de música dentro do ensino médio é decisiva para ter o contato com esse mundo e precisa aproximar os estudantes das práticas musicais do cotidiano. Andrezza Prodóssimo, em seus estudos sobre música corporal no ambiente escolar, ressalta que é importante levar em consideração as práticas pedagógicas que envolvem a música corporal dentro do contexto do Novo Ensino Médio que representam e ressaltam “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 (2023).

Para possibilitar o fazer musical em uma aula de música no Ensino Médio, é essencial construir uma conexão significativa entre professor e estudante, utilizando a música e o corpo como pontes para o aprendizado. Sobre a relação do estudante com a aula de música, Swanwick reflete:

A curiosidade não é despertada ditando-se informações sobre a vida dos músicos ou sobre história social, nem dizendo sempre aos alunos o que eles precisam ouvir, nem tratando um grupo musical como se ele fosse uma espécie de máquina. É preciso que haja espaço para escolha, para tomada de decisões, para a exploração pessoal. [...] Eles começarão a se “apropriar” da música por eles mesmos (Swanwick, 2003, p. 67).

Desse modo, é interessante pensar os pontos centrais da aula de música nas turmas do Ensino Médio, como forma de instigar a participação dos estudantes às propostas, ou seja, a conexão entre a proposta e o repertório. Repertório esse que deverá ser decidido em conjunto, levando em conta andamento, compasso, mas, principalmente, as sugestões dos próprios estudantes. O professor deverá ter disponíveis opções musicais para que a turma faça suas escolhas, isto é, considerar conexões com qualquer música que algum estudante mencionar (considera-se

qualquer música que esteja de acordo com o ambiente escolar, descartando músicas com quaisquer conotações não apropriadas para este público).

De acordo com Ferraz e Fusari, ser professor de arte é “atuar através de uma pedagogia mais realista e mais progressista, que aproxime os estudantes do legado cultural e artístico da humanidade” (Ferraz; Fusari, 2001, p. 53). Torna-se viável, então, ser professor de arte a partir da percepção que o próprio estudante possui da sua própria realidade. É necessário que o professor pense de forma crítica sobre sua aula e que tenha consciência das suas escolhas.

Ao se trabalhar com a música corporal dentro da sala de aula, é visível que o conceito de Posição, desenvolvido por Lucas Ciavatta, é mais eficaz do que o conceito tradicional de Duração. Posição vem atrelado ao Andar d’O Passo, que é uma forma de desenvolver as noções rítmicas, dentro de uma aula de música. Experimentar uma forma concreta, geográfica, através do corpo, ao movimentar-se marcando os pulsos de um compasso quaternário, delimitando um espaço físico para cada um dos tempos do compasso quaternário, o estudante localiza, ou melhor, posiciona os tempos em determinados locais, com seus pés. Isso é um facilitador, que resolve vários problemas que o estudante possa vir a ter, caso não estiver se movimentando ou, de outra forma, contando os tempos sentado, sem movimento, a duração de cada nota musical.

Nesta proposta, é aconselhável a apresentação e a utilização da partitura tradicional, do pentagrama. De acordo com o autor supracitado, a utilização da partitura é importante e facilitará o desenvolvimento das atividades (Ciavatta, 2009, p. 15). O esquema quadriculado, inspirado em modelos tradicionais já utilizados por muitos professores, é uma forma lógica de entender e registrar fragmentos rítmicos. Trata-se de uma adaptação do autor deste trabalho, que segue inspirações das apostilas e aulas do Núcleo Barbatuques:

Figura 1: Esquema inspirado na Apostila Barbatuques

<b>perna</b>		●		●
<b>palma</b>			●	
<b>peito</b>	●			

Fonte: Adaptado de Barba e Hosoi (2012).

Esse esquema visual quadriculado pode ser uma forte âncora visual para que os estudantes assimilem o movimento que a música corporal necessita. Ele facilita o registro, proporcionando um melhor entendimento. A possibilidade aqui defendida é a utilização das duas formas visuais, tanto o esquema quadriculado como a partitura tradicional. As duas formas facilitam para que os estudantes possam assimilar as subdivisões rítmicas propostas (explorando a semínima, a colcheia e a semicolcheia), e a relação da escrita musical adaptada com a partitura tradicional. Cabe ao professor escolher a melhor forma visual para a sua prática, levando em conta o tempo que possui para trabalhar com a turma e outros fatores que estão presentes dentro da sua realidade.

Nas vivências propostas, a partitura e a notação quadriculada se mostram ferramentas que facilitam o entendimento musical. Lembrando que a prioridade é do fazer musical da prática com o corpo.

A Escola Julius Karsten, localizada em Jaraguá do Sul, apresenta desafios significativos em termos de infraestrutura e organização, refletindo um cenário comum às instituições públicas de ensino em todo o Brasil. A escassez de espaços adequados para atividades artísticas e a alta quantidade de estudantes dentro das salas de aula revelam a necessidade de soluções criativas e acessíveis para o ensino de Música. Nesse sentido, a música corporal, mais especificamente a percussão corporal, emerge como uma alternativa viável e eficiente, uma vez que o corpo humano é utilizado como principal instrumento, dispensando a dependência de equipamentos musicais específicos e reduzindo barreiras econômicas e logísticas. As práticas musicais são, muitas vezes, dificultadas dentro da sala de aula e, como aponta Andrezza Prodóssimo (2023, p. 10), estão aquém em relação às outras linguagens artísticas: “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)”.

A prática pedagógica em Arte, particularmente na música, requer uma análise cuidadosa e contextualizada que transcenda os aspectos puramente técnicos. Conforme Lucy Green (1999), a música não deve ser percebida apenas pelos seus elementos básicos como ritmo, melodia e harmonia, mas também pelos significados simbólicos e contextuais que carrega. A compreensão da música como um fenômeno cultural e social reforça a importância de um ensino que estimule o pensamento crítico

dos estudantes, permitindo-lhes analisar as relações subjacentes ao repertório e às práticas musicais que consomem e reproduzem. Assim, a escolha dos conteúdos e metodologias deve considerar essas dimensões para criar um ambiente de ensino que valorize a diversidade e fomente a autonomia e a reflexão dos estudantes.

A música tem um poder social sobre os jovens, e toda a prática musical dentro da escola deve carregar a consciência da importância da música para a vida destes estudantes. Sobre isso, Margarete Arroyo enfatiza:

As crianças e adolescentes continuam tendo nas músicas um campo de referências socioculturais significativas. São eles que vão nos sinalizar em parte para aquela renovação da Educação Musical, mas é preciso que estejamos preparados para ver e ouvir suas mensagens. Preparar-nos conceitualmente para interpretar as práticas musicais dos jovens, implica também avançarmos no amadurecimento da área da Educação Musical [...] (Arroyo, 2002, p. 117).

A perspectiva de Queiroz (2017) sobre a música como expressão intrínseca do ser humano e sua conexão com o mundo contribui para a fundamentação dessa abordagem. A prática da música corporal não só reforça os elementos rítmicos como também promove a integração dos estudantes em atividades colaborativas, reforçando a expressão coletiva e a análise crítica sobre o papel da música em suas vidas. Nesse contexto, o professor deve atuar como um mediador e observador atento, que, como um etnógrafo, participa e adapta sua prática pedagógica para atender às necessidades de seus estudantes, buscando significados e experiências que ultrapassam a simples transmissão de conhecimento técnico.

O ensino de Arte, conforme delineado pela BNCC, é apoiado em princípios que vão desde o desenvolvimento da sensibilidade estética até a valorização do patrimônio cultural (Brasil, 2018). No entanto, a distância entre as diretrizes da BNCC e a prática efetiva nas salas de aula ainda é um desafio evidente. A carga horária limitada e a heterogeneidade das turmas intensificam essa discrepância, exigindo que o professor faça escolhas criteriosas e adaptativas em seu planejamento. A aula de Arte no ensino médio público em Santa Catarina, com sua limitação temporal de uma aula semanal de 45 minutos, impõe ao professor a necessidade de priorizar conteúdos e metodologias que possam efetivamente engajar os estudantes e proporcionar momentos de vivência e aprendizado profundo.

Nesse cenário, a música corporal (ou percussão corporal) se apresenta como uma prática que permite ao professor maximizar o tempo disponível e criar vivências

significativas para os estudantes. O uso do corpo como instrumento promove o desenvolvimento da percepção rítmica, coordenação motora, trabalho em equipe e expressão corporal, aspectos fundamentais, para a prática musical. A proposta deste trabalho é, portanto, explorar a música corporal como uma ferramenta pedagógica que propicie aos estudantes experiências enriquecedoras e que se alinhe às demandas de uma educação contemporânea, criativa e crítica.

Assim, o ensino de música por meio da música corporal não apenas atende aos objetivos técnicos da disciplina, mas também enriquece a prática pedagógica com uma perspectiva holística que valoriza o contexto social e cultural dos estudantes. É essencial que o professor atue como um facilitador dessas experiências, promovendo uma educação que vá além do cumprimento de conteúdos programáticos e que contribua para a formação integral dos estudantes. Dessa forma, o trabalho propõe um caminho metodológico que reconhece e incorpora as limitações e potencialidades do ambiente escolar, enfatizando a relevância de uma prática artística que seja acessível, envolvente e transformadora.

Caberá ao professor atrelar ou não a noção da partitura tradicional na sua prática. Dentro da proposta aqui fundamentada, é aconselhável utilizar essa ferramenta visual. Qualquer outra ferramenta de escrita musical é válida. O esquema quadriculado pode ser uma forte âncora visual para que os estudantes assimilem o movimento que a música corporal necessita, facilitando o registro para melhor entendimento, além de fazer relação com a escrita tradicional – a partitura. A possibilidade aqui defendida é a utilização das duas formas visuais, para que os estudantes possam assimilar a partitura tradicional com a relação da subdivisão do ritmo (no caso, a subdivisão que a colcheia e a semicolcheia propõem, em um compasso quaternário que possui a semínima como unidade de tempo). O professor deverá avaliar a melhor forma visual para a sua prática, levando em conta o tempo que possui para trabalhar com a turma e outros fatores, como o contato prévio que os estudantes possuem (ou não) com a prática da rítmica musical.

### 3.1 METODOLOGIA DE TRABALHO

A forma de pesquisa desse trabalho tem o método bibliográfico como base, dialogando com a experiência do pesquisador/professor.

A fim de organizar as ferramentas da proposta pedagógica, três aspectos norteiam as práticas: (1) o fazer musical utilizando o corpo como ferramenta didática para apropriação dos conteúdos; (2) as visualidades musicais, em forma de partitura e/ou do esquema quadriculado; e (3) diálogo com os estudantes, principalmente em relação aos seus repertórios.

O corpo deve ser a maneira pela qual os estudantes absorvam os conteúdos, percebendo que o movimento e a música são muito próximos. Para tal assimilação, aconselho a ferramenta d'Ó Passo onde podem ser propostos os exercícios deste trabalho. Essa ferramenta, desenvolvida por Lucas Ciavatta, traz o corpo para a contagem do pulso, através dos pés, relacionando não só o movimento corporal com o pulso e compasso, mas localizando cada tempo de um compasso quaternário.

Para a notação musical, a proposta utiliza o esquema quadriculado. De forma visual-matemática, o estudante percebe os pulsos e os contratemplos (colcheias e semicolcheias), facilitando a noção do compasso e construindo uma noção sonora com base na visualidade, utilizando seu próprio corpo para interpretar essa notação sugerida, conforme a figura 2. Essa ferramenta visual é comumente utilizada em métodos de percussão corporal, como por exemplo o método dos Barbatuques (Barba; Hosoi, 2009). De forma adaptada, utiliza-se essa ferramenta para registrar e acompanhar a partitura tradicional, contendo apenas os três timbres/alturas utilizados durante essa proposta.

Figura 2: Esquema visual utilizado para facilitar a assimilação de um ritmo

	1	e	2	e	3	e	4	e
Agudo-Estalo	X		X		X		X	
Médio-Palma			X				X	
Grave-Peito	X				X			

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Neste trabalho, é sugerida a utilização deste esquema em conjunto com a partitura, facilitando a percepção rítmica e a associação com as escritas propostas. A utilização dessa visualidade facilita o entendimento da partitura tradicional e a escrita de ritmos que os estudantes possam vir a desenvolver, desmitificando a escrita musical tradicional – o pentagrama.

A escuta deve ser dialógica, ou seja, é importante fazer com que o estudante ouça tanto a parte musical como a parte teórica, porém, em mesma quantidade, o professor deve ouvir os anseios, dificuldades, ser perspicaz e utilizar as falas e sugestões (principalmente de repertório) que os estudantes trazem para a sala de aula. Nada deve ser ignorado. O equilíbrio da relação entre o professor e o estudante, a prática e a teoria, o ouvir e o dizer, é um dos fundamentos deste trabalho.

Ao mesmo tempo, ao utilizar essas três ferramentas, é notória a mudança de postura dos estudantes ao utilizar a sua música escolhida desde o início do primeiro exercício. A música, tocada na sala de aula por um aparelho de maneira playback, facilita a assimilação de todos os conteúdos aqui propostos. A sugestão é utilizar músicas diversas sob forma de incentivar os exercícios: sentir o pulso ao ouvir uma música é muito mais natural do que realizar os exercícios ouvindo apenas o metrônomo.

A pesquisa bibliográfica foi realizada utilizando as palavras-chave “ensino médio”, “música” (ou educação musical), “percussão corporal” e “música corporal”, dando prioridade para as propostas pedagógicas.

Além da pesquisa utilizando os sites de dados – Scielo e Google Acadêmico, foi realizada uma pesquisa dentro das 13 instituições federais de ensino participantes do Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes), utilizando as mesmas palavras-chave e, de forma menos específica, combinando duas dessas três palavras-chave, com poucos trabalhos práticos que pudessem contribuir com essa proposta pedagógica.

#### **4 CONTEÚDOS**

Dentro do caderno da proposta, são sugeridos os conteúdos musicais a serem trabalhados e a prática de forma detalhada. Os conteúdos dos três momentos iniciais (Atividade Básica 01, Atividade Básica 02 e Atividade Básica 03) trazem conceitos como Pulso, Andamento, Compasso, Notas Musicais, Alturas do Som, Escrita Musical, Regência/Maestro, Música corporal, Posição e o andar d’O Passo. Esse primeiro momento tem duração, como sugestão, de 5 aulas (3 horas e 45 minutos). Após as Atividades Básicas, seguem, nas Atividades Intermediárias, os exercícios de ritmo, iniciando com o desafio da colcheia e, por último, as Atividades Complexas, com exercícios com duas vozes e o desafio da Semicolcheia. Outros conceitos musicais também são trabalhados, como Fórmula de Compasso, Figura musical,

Semínima, Colcheia, Semicolcheia, Subdivisão musical e Regência. Exercícios de composição, apreciação e imitação rítmica são algumas possibilidades levantadas para cumprir os conteúdos mencionados.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, direcionado para professores de Música do ensino público, apresenta uma proposta pedagógica voltada para o ensino de música no ensino médio, com aplicabilidade também para o ensino fundamental – anos. O objetivo central é oferecer sugestões e possibilidades que permitam o desenvolvimento de conteúdos musicais básicos de forma que sejam, ao mesmo tempo, interessantes para os estudantes e eficientes no processo de aprendizado musical. A partir da análise da realidade educacional, a proposta busca preencher lacunas existentes na aula de música dentro da realidade do Ensino Médio de Santa Catarina, especialmente em um contexto em que a maioria dos estudantes nunca teve aulas de música durante o Ensino Fundamental.

A proposta é fundamentada em uma abordagem que reconhece o fazer musical como essencial para uma experiência educacional significativa. É nesta perspectiva que o corpo é apresentado como uma ferramenta didática de grande valor, capaz de integrar teoria e prática em uma vivência musical completa e sensorial. A música corporal surge como uma ferramenta eficaz, permitindo aos estudantes explorar ritmos e diferentes alturas de sons, por meio de movimentos organizados. Essa prática não só aprimora a percepção rítmica e a coordenação motora dos estudantes, mas também os envolve de maneira ativa no aprendizado.

Outro ponto central da proposta é o diálogo contínuo com os estudantes, valorizando seus repertórios musicais e experiências pessoais. A escuta ativa por parte do professor e a inclusão das preferências musicais dos alunos tornam o processo mais participativo e contextualizado. Essa abordagem fomenta um ensino-aprendizado mais significativo, onde os alunos se sentem vistos e ouvidos, reforçando o sentimento de pertencimento e engajamento.

A proposta pedagógica também se dedica à exploração de diferentes linguagens artísticas, conectando música, movimento e visualidade para ampliar a compreensão e a vivência da arte musical. Ferramentas visuais, como esquemas

quadriculados, e a diversidade de gêneros musicais e contextos históricos enriquecem a formação dos alunos, promovendo uma abordagem mais diversificada e holística.

Contudo, o desenvolvimento dessa proposta não ignora as dificuldades e limitações do contexto educacional brasileiro, que incluem falta de recursos materiais, infraestrutura inadequada e a sobrecarga de trabalho dos professores. É crucial, portanto, que haja suporte institucional e políticas públicas que fortaleçam o ensino de música nas escolas, assegurando condições adequadas para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas.

Essa proposta não é um modelo rígido, mas um ponto de partida para reflexão e adaptação. Cada professor e escola possuem suas particularidades, e é essencial que as ideias aqui apresentadas sejam contextualizadas de acordo com as realidades e desafios específicos de cada ambiente educacional.

O ensino de música no Ensino Médio tem o potencial de ser uma experiência transformadora, que vai além do aprendizado técnico e teórico. A música, como linguagem artística, oferece aos estudantes oportunidades de expressão, criatividade e desenvolvimento pessoal. É esperado que essa proposta inspire e contribua para novas práticas pedagógicas dentro da aula de música, incentivando os professores a avançarem na naturalização da música nas escolas e a promoverem um aprendizado inclusivo e engajado. Que essas ideias possam ser um incentivo para que colegas professores de Música se sintam motivados a buscar práticas eficientes que tornem a música uma parte integral e vibrante do currículo escolar.

## REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, Valéria Metroski; SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca da. Formação Docente em Arte: percurso e expectativas a partir da lei 13.278/16. **Educação & Realidade**, [s.l.], v. 43, n. 3, p. 1009-1030, 9 abr. 2018. Disponível em: <http://doi.org/10.1590/2175-623674153>. Acesso em: 15 maio 2023.
- ALVARENGA, Valéria Metroski de. O projeto de lei 7032/10 prevê linguagens artísticas separadas na educação básica: Será o fim da polivalência? **Linguagens Revista de Letras, Artes e Comunicação**, Blumenau, v. 7, n. 3, p. 261-275, 2014. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/linguagens/article/view/4067>. Acesso em: 16 maio 2023.
- ARROYO, Margarete. Mundos musicais locais e educação musical. **Em Pauta: Revista do Curso de Pós-Graduação em Música - UFRGS**, [s.l.], v. 13, n. 20, p. 95-122, jun. 2002.
- BARBA, Fernando; HOSOI, André (organizadores). **Apostilas Barbatuques**: curso de formação básica. São Paulo: Núcleo Barbatuques, 2012.
- BARBA, Fernando; TORRES, Renata Ferraz. **A vida começava lá**: uma história de repercussão corporal. 2. ed. São Paulo: Stacchini Editorial, 2024. 288 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRITO, Teca Alencar de. **Educação musical: fundamentos e métodos**. São Paulo: Editora Moderna, 2003.
- BOAL-PALHEIROS, G.; BOURSCHEIDT, L. Jos Wuytack: A pedagogia musical ativa. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Orgs.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: IBPEX, 2011. p. 305-349.
- CIAVATTA, Lucas. **O Passo**: música e educação. 10. ed. Rio de Janeiro: Instituto D’O Passo, 2009. 188 p.
- GREEN, Lucy. Research in the Sociology of Music Education: some introductory concepts. **Music Education Research**, [s.l.], v. 1, n. 2, p. 159-170, set. 1999. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/1461380990010204>.
- LOPES, Eduardo. Prefácio III. In: CIAVATTA, Lucas. **O Passo**: música e educação. 10. ed. Rio de Janeiro: Instituto D’O Passo, 2009. 188 p.
- FONTERRADA, Marisa. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2008.
- FERRAZ, Maria Heloisa C; FUSARI, Maria Felisminda de R. **Arte na Educação Escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 160 p.
- KODÁLY, Zoltán. **O método Kodály**. Tradução de Heloisa Pait. São Paulo: Editora Loyola, 1990.

MARIANI, Silvana. Dalcroze. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Orgs.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: IBPEX, 2011. p. 25-54.

PAIVA, Rodrigo Gudin. **Percussão**: uma abordagem integradora dos processos de ensino e aprendizagem. 2004. 151 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Música, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulinas, 2012.

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. 2023. 148 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2023.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Educação musical é cultura: nuances para interpretar e (re)pensar a práxis educativo-musical no século XXI. **Debates** - Unirio, [s.l.], n. 18, p.163-191, maio 2017.

SCHAFFER, Murray R. **O ouvido pensante**. Tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal; revisão técnica de Aguinaldo José Gonçalves. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011. 408 p.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.