

EZEQUIEL MARTINS FERREIRA (ORGANIZADOR)

# ARTE E CULTURA:



PRODUÇÃO, DIFUSÃO E REAPROPRIAÇÃO 3

EZEQUIEL MARTINS FERREIRA (ORGANIZADOR)

# ARTE E CULTURA:



PRODUÇÃO, DIFUSÃO E REAPROPRIAÇÃO 3

**Atena**  
Editora  
Ano 2023

**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial****Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo

Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

## Arte e cultura: produção, difusão e reapropriação 3

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Maiara Ferreira  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores  
**Organizador:** Ezequiel Martins Ferreira

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)</b>	
A786	Arte e cultura: produção, difusão e reapropriação 3 / Organizador Ezequiel Martins Ferreira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-0973-1 DOI: <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.731231001">https://doi.org/10.22533/at.ed.731231001</a>  1. Arte. 2. Cultura. I. Ferreira, Ezequiel Martins (Organizador). II. Título.  CDD 306.47
<b>Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166</b>	

**Atena Editora**  
Ponta Grossa – Paraná – Brasil  
Telefone: +55 (42) 3323-5493  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

As relações entre o conhecimento artístico ou estético e o conhecimento científico sempre existiram, do ponto de vista das produções simbólicas do homem. Já haviam, antes da criação de um método científico, surgido de uma visão racionalista e empirista, os modos de conhecimento se pautavam em explicações que acalentavam as inquietações humanas, a exemplo temos o conhecimento mítico, o filosófico e o artístico.

O mítico, que beira o religioso se baseava principalmente em explicações exteriores e anteriores à construção do homem, mas se baseando nos aspectos mais intrigantes do imaginário humano e se perfazendo em torno da construção própria do destino.

O filosófico partia, em parte da observação e do questionamento sempre presente sobre as atitudes e emoções humanas. E, por fim, o artístico, sendo influenciado por ambos os anteriores, representava numa espécie de mimese o que era colhido nas entranhas humanas.

Nesse aspecto, o vínculo entre os três modos de conhecer era responsável pela evolução de cada um, onde o constante diálogo e interação entre eles inspiravam constantemente um ao outro.

Surge então, pelas guinadas da lógica e na evolução do racionalismo, o estabelecimento do método científico pautado na experimentação e delimitação precisa dos caminhos para a aquisição do conhecimento.

Onde havia um espaço aberto à colaboração, se restringe às premissas de um seletivo grupo que por algum tempo definem o que pode ser considerado científico ou não.








No entanto, essas barreiras entre o científico e o artístico estão novamente mescladas e as discussões sobre o fazer científico num viés artístico se encontram cada vez mais presentes na atualidade.

Pensando nisso, a coletânea *Arte e Cultura: Produção, Difusão e Reapropriação*, em seu terceiro volume, reúne catorze artigos que abordam algumas pesquisas envolvendo a interseção entre arte e cultura.

Uma boa leitura!

Ezequiel Martins Ferreira




<b>CAPÍTULO 1 .....</b>	<b>1</b>
DESMONTAGEM “UJI – O BOM DA RODA”: MÚSICA E CORPORALIDADE PARA UMA DRAMATURGIA DO MÚSICO-ATUADOR	
Eduardo Conegundes de Souza	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310011">https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310011</a>	
<b>CAPÍTULO 2 .....</b>	<b>10</b>
MUSEUS E ACERVOS NA CONSTRUÇÃO DE UMA HISTÓRIA DO TEATRO DE FORMAS ANIMADAS NO BRASIL	
Igor Erbert	
Raphael Leon de Vasconcelos	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310012">https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310012</a>	
<b>CAPÍTULO 3 .....</b>	<b>20</b>
O AMOR É UM BANQUETE NO QUAL ME ALIMENTO: ABERTURAS POSSÍVEIS PARA A PROSA PORTUGUESA CONTEMPORÂNEA NO ROMANCE A GORDA, DE ISABELA FIGUEIREDO	
André Carneiro Ramos	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310013">https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310013</a>	
<b>CAPÍTULO 4 .....</b>	<b>33</b>
TROPICÁLIA NEGRA: AMÉRICA LATINA, TRADIÇÃO, MODERNIDADE E INTERCULTURALIDADE CRÍTICA PERCEBIDAS NO MOVIMENTO TROPICÁLIA	
Davi Ebenezer Ribeiro da Costa Teixeira	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310014">https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310014</a>	
<b>CAPÍTULO 5 .....</b>	<b>46</b>
REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO CRIATIVO DO CANTOR NA INTERPRETAÇÃO VOCAL	
Lucila Tragtenberg	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310015">https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310015</a>	
<b>CAPÍTULO 6 .....</b>	<b>58</b>
PRÁTICAS INTERPRETATIVAS À LUZ DA PROPOSTA MUSICOPEDAGÓGICA CDG: EXPERIÊNCIAS PARA O ENSINO COLETIVO DE TROMBONE	
Michele Girardi	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310016">https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310016</a>	
<b>CAPÍTULO 7 .....</b>	<b>80</b>
“PIANODEMIA” PROJETO DE EXTENSÃO PIN - PRODUÇÃO ARTÍSTICA/CULTURAL, EDUCACIONAL E CIENTÍFICA NO PERÍODO DA PANDEMIA COVID-19	
Alfeu Rodrigues de Araújo Filho	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310017">https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310017</a>	

**CAPÍTULO 8 ..... 91**

NELSON FARIA - NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA DE UM PROFESSOR DE MÚSICA


Wanderson Ferreira Bomfim

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310018>

**CAPÍTULO 9 ..... 103**

ASPECTOS DA CULTURA DA FALA E LINGUAGEM EM SAUSSURE: UMA LEITURA DO SERTÃO DE CANUDOS

Marcio Ronaldo Rodrigues Vieira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7312310019>

**CAPÍTULO 10..... 118**

UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL PARA A ESCOLA ESTADUAL FIRMINO COSTA


Daniel Jacob de Oliveira

Janaina Faleiro Lucas Mesquita

Vasco Caldeira da Silva

Elisa Reis Moreira

Mariana Lobato Garcia

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.73123100110>

**CAPÍTULO 11 ..... 128**

PROTEÇÃO E PERTENCIMENTO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE PERDÕES (MG): UM ESTUDO CIENTÍFICO

Tales Wendeu Placedino Gomes

Janaína Faleiro Lucas Mesquita


Adriano Rodrigues

Marisa Aparecida Pereira

Laura Barbosa Andrade

Naiany Veloso Silva Lehmkuhl

Lara Carvalho Bauth

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.73123100111>

**CAPÍTULO 12..... 139**

PATRIMÔNIO CULTURAL LAVRENSE: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

Laura Barbosa Andrade

Janaína Faleiro Lucas Mesquita


Adriano Rodrigues

Marisa Aparecida Pereira

Tales Wendeu Placedino Gomes

Lara Carvalho Bauth

Claudimar de Souza Neves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.73123100112>

**CAPÍTULO 13.....151****CAMINHOS CULTURAIS: DO IFBA, CAMPUS SALVADOR, AO FORTE DO BARBALHO**

Catiane Rocha Passos de Souza

Solange Maria de Souza Moura

Maria Lucileide Mota Lima


Marijane de Oliveira Correia

Nadson Silva dos Santos


Pablo Vieira Florentino

Mirella Rodrigues

Jair Souza de Santana

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.73123100113>**CAPÍTULO 14..... 164****ARTE NA ESCOLA: PROCESSOS DE IDENTIDADE E CULTURA EM UMA ESCOLA DO CAMPO**

Isabel Soares de Carvalho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.73123100114>**SOBRE O ORGANIZADOR ..... 174****ÍNDICE REMISSIVO..... 175**

# PRÁTICAS INTERPRETATIVAS À LUZ DA PROPOSTA MUSICOPEDAGÓGICA CDG: EXPERIÊNCIAS PARA O ENSINO COLETIVO DE TROMBONE

*Data de submissão: 07/12/2022*

*Data de aceite: 02/01/2023*

**Michele Girardi**

Programa NEOJIBA e Orquestra Sinfônica da Bahia, Salvador-BA  
<http://lattes.cnpq.br/1051837114864720>  
<https://orcid.org/0000-0003-2466-6547>

**RESUMO:** Neste artigo, o autor relata sobre experiências e vivências artísticas e didáticas próprias, no contexto de atuação docente no Programa NEOJIBA, percorrendo sobre modos e meios apropriados a práticas interpretativas no ensino de trombone, principalmente, no formato coletivo de aprendizagem. A metodologia escolhida inclui: pesquisa bibliográfica, aprofundando aspectos teóricos; elaboração e crítica de recursos práticos, próprios à sala de aula; e o Modelo Teórico CDG como elemento organizador de caminhos de reflexão. Constatou-se, que uma formação docente inicial e continuada, inter e multidisciplinar, favorece abertura e segurança para propostas autorais de ensino, promovendo atos didáticos que buscam o desenvolvimento musical e pessoal do sujeito, por intermédio de performances mais autênticas e significativas, e de um fazer musical útil para

a vida. Enfim, concluiu-se que, de acordo com a PropMpCDG, a prática interpretativa é resultado do ser humano, que o intérprete escolhe ser.

**PALAVRAS-CHAVE:** Proposta Musicopedagógica CDG. Modelo Teórico CDG. Práticas Interpretativas. Formação do Ator. Ensino Coletivo de Trombone.

## INTERPRETATIVE PRACTICES IN LIGHT OF THE CDG MUSIC PEDAGOGICAL PROPOSAL: SOME EXPERIENCES FOR THE COLLECTIVE TEACHING OF TROMBONE

**ABSTRACT:** In this article, the author reports on his own artistic and didactic experience as a NEOJIBA Program teacher, focusing on ways and means proper to an interpretive practice in Trombone teaching, especially in the collective learning format. The selected methodology includes: the bibliographic research, exploring its theoretical aspects; the elaboration and analysis of practical resources concerning the classroom itself; the CDG Theoretical Model as the element leading the paths of reflection. There is evidence that an inter and multidisciplinary initial and continuous

teacher training promotes the openness and confidence for a respected teaching proposal. This encourages a kind of didactic that aim to the musical and personal development of the subject, through more authentic and significant performances and a way of making music useful for life. Finally, the article says that, according to the PropMpCDG, the interpretive practice is the result of the human being that the performer chooses to be.

**KEYWORDS:** CDG Music Pedagogical Proposal. CDG Theoretical Model. Interpretative Practices. Actor Training. Trombone Collective Teaching.

## INTRODUÇÃO

“Eu não quero ouvir as notas. Quero ouvir o espírito. Ele está dentro de vocês, não na música” (*apud* ARAGÃO, 2011, p. 19), dizia o Maestro Arturo Toscanini a seus músicos. A soprano Maria Callas afirmava que fazer Música é uma perene procura, assemelhando-se, assim, à leitura de um livro, na qual também é preciso ler entre as linhas, uma vez que: “*We have to read what the composer would have wanted: a thousand of colors, expressions*”<sup>1</sup> (*apud* MCGILL, 2007, p. 13). E ainda citamos o compositor e educador Bruce Adolphe, que afirma: “*To interpret a work means to discover and identify with the essence of that work, and to communicate it through faithful execution*”<sup>2</sup> (ADOLPHE, 2013, p. 6). Essa é a atmosfera que permeia o trabalho aqui apresentado.

Ele relata experiências de vivência artística e didática do autor: como *performer*, principalmente na interpretação de repertório solístico para trombone e no clássico-sinfônico, de modo geral. Relata, também, constatações feitas como professor, no contexto de atuação docente na classe de trombone do Núcleo Central do Programa NEOJIBA (NEOJIBA, 2022). Procurando alinhar posturas pedagógica, de formação, e didática, de atuação profissional, do professor, o presente artigo propõe discorrer sobre modos e meios apropriados a práticas interpretativas no ensino de trombone, principalmente, no formato coletivo.

Os fundamentos teóricos que orientam a prática, sobre a qual se escreve, dizem respeito ao modelo de ensino de Arnold Jacobs, renomado tubista da Chicago Symphony Orchestra, e a sua formulação do conceito *Song and Wind* como uma simples forma de abordagem à Música (FREDERIKSEN, 1996). Somam-se a isso, a ideia de Comunidade de Prática, oriunda da proposta dos autores Jane Lave e Etienne Wenger de uma Teoria da Aprendizagem Situada (LAVE; WENGER, 2006; WENGER, 2006), e os conceitos e posturas próprias da Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente, doravante PropMpCDG, de matriz brasileira, e preocupada com a formação e desenvolvimento de um si mesmo do indivíduo, aluno e professor (NUNES, 2020).

Copiosamente estudados pelo autor desse artigo no curso de doutorado em Educação Musical, harmonizados e apresentados na tese defendida (GIRARDI, 2020),

1 Temos de ler o que o compositor teria desejado: mil cores, expressões. (Tradução nossa)

2 Interpretar uma obra significa descobrir e identificar-se com a essência dessa obra, e comunicá-la através de sua execução autêntica. (T.N.)

tais fundamentos estão sendo agora ampliados por meio de estudos sobre caminhos da formação do Ator, principalmente os sistematizados pelo ator, diretor e pedagogo russo Constantin Stanislavski (STANISLAVSKI, 2001; STANISLAVSKY, 2016). O caminho metodológico seguido por este autor possibilitou aprofundar aspectos teóricos, por meio de pesquisa bibliográfica inter e multidisciplinar, e práticos com a elaboração e crítica de recursos próprios à sala de aula. O último elemento escolhido como norteador deste trabalho, uma vez que suas componentes permitiram organizar e refletir sobre teoria e prática, é o Modelo Teórico CDG, doravante MT\_CDG (figura 1).

O Modelo Teórico CDG, que nos conduzirá no tratamento do tema a partir dos autores citados, é um dos produtos da PropMpCDG, constituído por uma Tríplice Hélice de sete componentes: três Pilares, Cante, Dance e Gente, representando metaforicamente três universos; três interseções que abrigam Produtos, Ações e Ideais; e um elemento em comum, o Foco, motor de todo o sistema. Revelando ao longo do texto o sentido de cada elemento e aproximando o Foco ao propósito deste estudo, destaca-se aqui o entendimento da Interpretação Musical como meio de compreensão de si, da peça e seu compositor, e de um contexto social, no qual se comunica com os outros, estipulando acordos e convenções, ditas ou percebidas, para o sucesso e felicidade de todos, por intermédio da Música.



Figura 1: Diagrama do Modelo Teórico CDG.

Fonte: NUNES, 2020, p. 24

## A CRIAÇÃO NA MENTE E O CONCEITO DE CANTE

O fazer musical, as práticas interpretativas e o próprio agir do ser humano, são resultados de atividades psicomotoras. Os movimentos do corpo, de intervenção e comunicação no mundo, são reflexos de impulsos e determinações internas, alimentadas ou suprimidas pela contínua troca de experiências com a realidade externa. A vida de um corpo humano, de acordo com Stanislavski, “*está compuesto [...] de acciones físicas vivas, motivadas por un sentido interior de la verdad por la fe en lo que el actor está acendo*”<sup>3</sup> (STANISLAVSKY, 2016, p. 153). Para Edith Stein (SANTANA, 2016) o ser pessoa humana é o conjunto de uma tríplice dimensão, constituída: pelo corpo, elemento físico perceptível aos sentidos externos, mas também internos; pela alma, o núcleo do ser, seu mundo interior; e pelo espírito, sua essência, permitindo que o mesmo se movimente “para fora de si mesmo, sem perder nada de si. [...] Existe uma relação correlativa, porque, ao mesmo tempo em que o espírito humano anima, conduz o corpo e a alma, também é conduzido por eles” (SANTANA, 2016, p. 80).

Na PropMpCDG a essência íntima e individual da pessoa, ou de qualquer unidade, se reflete no Conceito de Cante, “mundos internos e particulares, tange a alma e as emoções grávidas de liberdades desmedidas. Conhecidas ou veladas, mas sempre constituídas por forças inerentes, profícuas e corajosas, seja elas de uma única pessoa ou de um determinado grupo social” (NUNES, 2020, p. 26). Mundos “da pele para dentro” encontram repercussão na abordagem filosófica de Arnold Jacobs, identificados no conceito de *Song*, parte psíquica da disciplina, ao representar a “canção na mente”; isto é, a capacidade de ouvir internamente o som desejado (FREDERIKSEN, 1996), bem como a mensagem musical que se deseja compartilhar com o outro (GIRARDI; NUNES, 2019). Edwin Elias Gordon se refere à capacidade do ser humano de criar pensamentos musicais propondo o termo *audiation*, isto é, “*hearing and comprehending in one’s mind the sound of music that is not, or may never have been, physically present. It is not imitation or memorization [...] It’s music thinking*”<sup>4</sup> (GORDON, 2007, p. 399), fundamentando sua teoria da aprendizagem musical ao redor desse conceito.

O alicerce da abordagem pedagógica de Jacobs, fundamentada em pesquisas conduzidas na área das Ciências Humanas, como Fisiologia, Psicologia e Medicina, se encontra no significado atribuído à expressão “*The Art Form of Music [...] it means that one makes music by thinking artistically not physically or mechanically*”<sup>5</sup> (apud LOUBRIEL, 2013, p.10). Tal concepção abrange as considerações estéticas, como beleza e qualidade do som, a articulação e o fraseado musical, que o músico aprimora em sua mente musical

---

3 É composto [...] de ações físicas vivas, motivadas por um sentido interior de verdade pela fé no que o ator está fazendo. (T.N.)

4 Ouvir e compreender na mente o som musical que não está, ou que pode nunca ter estado, fisicamente presente. Não é imitação ou memorização [...] é o pensamento musical. (T.N.)

5 A forma de arte da música [...] significa que se faz música pensando artisticamente, não fisicamente ou mecanicamente. (T.N.)

e busca compartilhar com o outro, contando histórias por intermédio de sons concebidos. Como veremos, se a mente orienta, o corpo responde, concretizando produtos, frutos do Ser do sujeito. E, em linha com a concepção de Stanislavski, *“todo acto físico, exceptuando los simplemente mecánicos, tienen una fuente interior de sentimiento”*<sup>6</sup> (STANISLAVSKY, 2016, p. 153).

À luz de quanto aqui exposto, compreende-se a importância, para o professor, de guiar o aluno na elaboração e no aprimoramento de um produto artístico em nível mental, fomentando o desenvolvimento da mente musical do indivíduo, seu instrumento interior. Com relação à formação do ator, Stanislavski propõe um triunvirato de forças internas, os chamados de Três Maestros (STANISLAVSKY, 2016), constituído pelo sentimento, pela mente e pela vontade que, combinando-se, mobilizam os elementos internos, impulsionando a criação de uma comunicação mais expressiva e emocional, verdadeira e natural. Outrossim, trata-se, para o professor, de providenciar modos e meios para orientar e alimentar a formação interior do indivíduo, isto é, aquilo que lhe dá subsídios para expressar sua intenção, favorecendo experiências. Ou seja, acontecimentos externos, momentos de encontro, de relação com algo que se prova, nos quais, de acordo com Jorge Larrosa Bondía, algo nos passa, nos acontece e nos toca (BONDÍA, 2002). Ainda mais, considerando-se que *“cada persona debe vivir a través de sus propias experiencias”*<sup>7</sup> (STANISLAVSKY, 2016, p. 315).

No entanto, o músico como *“el actor no puede ser cebado como un capón. Su apetito debe ser excitado. Cuando éste se despierte, el actor pedirá el material que necesita para simples acciones: y absorberá entonces lo que se le da y lo hará suyo”*<sup>8</sup> (STANISLAVSKY, 2016, p. 315), ampliando, dessa forma, a capacidade de pensar sobre aquilo que se tem a dizer. Com isso, considera-se relevante, para a turma, incentivar e propor momentos de apreciação artística, envolvendo o sistema sensorial como um todo, contribuindo, com isso, para o enriquecimento da bagagem cultural e pessoal do aluno, sua memória, e o fortalecimento de sua atenção interior. À medida que tal tenção é particularmente importante para o ator, acredita-se, ser para o músico também, uma vez que ela se concentra em coisas que vemos, sentimos, tocamos e ouvimos em situações imaginárias (STANISLAVSKY, 2016). Se o ator, ao interpretar um papel, cria seus modelos na imaginação, assim também o faz o músico, que, ao interpretar uma composição, elabora ideias de cores tímbricas e sonoridades desejadas, de volumes, de sentidos, e de condução do fraseado musical.

Arnold Jacobs considerava e valorizava a imaginação, durante a performance musical, como meio importante para dirigir o corpo na realização de um produto desejado e mentalizado. Aprender a sentir com o “ouvido da mente” (ADOLPHE, 2013) e a olhar com

---

6 Cada ato físico, com exceção dos que são simplesmente mecânicos, tem uma fonte interior de sentimento. (T.N.)

7 Cada pessoa deve viver suas próprias experiências. (T.N.)

8 O ator não pode ser engordado como um capão. O seu apetite deve ser estimulado. Quando é aguçado, o ator pedirá o material de que necessita para ações simples: e depois absorverá o que lhe é dado e fará dele o seu próprio material. (T.N.)



o “olho da mente” (SACKS, 2016), torna-se um caminho simples, autêntico e propício ao fluir da criatividade nas Artes. Contudo, tais habilidades, próprias ao ser humano, precisam ser fomentadas em sala de aula, para que se tornem mais favoráveis a um fazer musical emocionante, espontâneo e comunicativo, verdadeira manifestação da essência do próprio Ser. De acordo com Stanislavski, o trabalho da imaginação é, também, muitas vezes preparado e dirigido de forma consciente e intelectual (STANISLAVSKY, 2016). Promover aos alunos múltiplas vivências sensoriais e sinestésicas, pode contribuir com o “aprender a conhecer” (DELORS, 1998), “favorecendo o despertar da curiosidade intelectual, promovendo o sentido crítico e criativo, a aquisição de autonomia e, considerando o aprender a aprender, exercitar a atenção, a memória e o pensamento” (GIRARDI, 2020, p. 291).

## DA MENTE PARA O CORPO E O CONCEITO DE DANCE

Universos internos, os das liberdades desmedidas de uma unidade se confrontam com a realidade externa, isto é, mundos aplicados, de natureza comprovável, intelectual e formal. Mundos controlados e controláveis. Mundos, onde os outros mandam mais ou, no mínimo, tanto quanto cada um de nós. Na PropMpCDG, é o Conceito de Dance, segundo Pilar do MT\_CDG, que remete “a tudo o que está corporificado; isto é, tornado material e concreto, capaz de ser aprendido, experimentado, modelado e demonstrado” (NUNES, 2020, p. 27). Tal conceito emparelha-se com a expressão *Wind*, parte física da disciplina, que de acordo com Jacobs, representa todos os aspectos físicos envolvidos na produção de um sopro específico, eficaz para alimentar uma vibração, labial no caso do trombone e dos metais (FREDERIKSEN, 1996). Este sopro é, sim, gerado pelo sistema respiratório, isto é, uma unidade interna ao corpo; porém, se alimenta de um elemento externo, o ar, tornando-se uma fonte de energia em movimento que o músico precisa aprender a se relacionar com ela, para se comunicar com um instrumento da família dos sopros (GIRARDI, 2020). É, então, nesse momento, que se há de recorrer a informações e estruturas teóricas, por intermédio das quais se possa experimentar, compreender e controlar eventos, em favor das práticas interpretativas.

Em linha com a PropMpCDG e o pensamento de Arnold Jacobs, Silvia Biferale, terapeuta e pedagoga da voz e da respiração, afirma que o corpo do músico é o corpo do som, em contínua evolução, e o movimento respiratório é sua matéria-prima: “*un suono che ci incanta è fatto per prima cosa di respiro, di corpo in movimento*”<sup>9</sup> (BIFERALE, 2014, p. 41). Em alguns parágrafos nesse texto, retomaremos o conceito de som enquanto Produto. No entanto, destaca-se a extrema importância do movimento da respiração para a interpretação musical, uma vez que, de acordo com Gordon (BIFERALE, 2014), é durante a inspiração do músico que se realiza a *audiation*; e, conforme Biferale (2014), é durante

---

<sup>9</sup> Um som que nos encanta é feito primeiramente de respiro, de corpo em movimento. (T.N.)

a expiração, normalmente considerada como esvaziamento passivo, que, quando sob controle, se adquire o poder advindo de um movimento enérgico, motor para o corpo e seu produto sonoro e musical.

Visando a contribuir com o “aprender a fazer”, segundo pilar do conhecimento humano (DELORS, 1998), isto é, “ensinar a pessoa tanto pôr em prática seus conhecimentos, quanto adquirir competências para enfrentar diversas situações e o trabalho em equipe” (GIRARDI, 2020, p. 291), procurou-se promover equilíbrio entre experiências de ensino-aprendizagem musical, envolvendo a prática física e mental, em sala de aula. Compreender a música, na mente e no corpo, por meio de experiências perceptivas e sensoriais de escuta e movimento, considera-se pré-requisito importante para a execução em si, bem como caminho relevante aos meios de conhecimento em música. Ademais, “*il corpo mantiene iscritta l’esperienza sensoriale anche quando non è accessibile al ricordo e la custodisce, disponibile a riattivarla al momento giusto*”<sup>10</sup> (BIFERALE, 2014, p. 119). Tal habilidade pode auxiliar em momentos de dificuldade durante a performance, como em casos de lapsos de memória devido a estresse emocional, guiando nosso corpo em seus movimentos. No Teatro, em linha com o pensamento de Leo Tolstói sobre a Arte que comunica não o conhecimento, mas a experiência vivenciada (CARNICKE, 2000), Stanislavski adota o termo russo *perezhivanie*, “experienciação” (TAMEN, 2014), para indicar uma sensação de existência plena, de “Eu sou/estou”, de “senso de si” (CARNICKE, 2000), isto é, “de viver realmente o que se está a passar” (TAMEN, 2014, p. 81).

Com o intento de ampliar o universo das possibilidades interpretativas em música, ao propor vivências em nível mental na classe de trombone, o professor se preocupou com a oferta de procedimento e recursos capazes de alimentar a Imaginação, a Imagética Musical, e as Representações Mentais dos sujeitos envolvidos na aprendizagem. Todavia, antes de tudo, é preciso compreender como operam esses recursos próprios ao ser humano. Conforme Sacks, em estudos realizados na década de 1990 por meio de técnicas de Neuroimagem (PET e fMRI<sup>11</sup>), o neurocientista Stephen Kosslyn e sua equipe descobriram que a produção de imagens mentais ativava áreas do córtex visual e motor envolvidas na percepção e na produção real dessas imagens, demonstrando assim que a imaginação não é apenas uma realidade psicológica, mas fisiológica também (KOSSLYN, 1994; SACKS, 2016). Estudos conduzidos por Robert Zatorre e colegas demonstraram esta efetividade própria também ao córtex auditivo, imaginando e ouvindo música (percepção). Ademais, “imaginar música também estimula o córtex motor e, inversamente, imaginar a ação de tocar música estimula o córtex auditivo” (SACKS, 2015, p. 44). Integrando e ativando informações armazenadas na memória é possível desencadear um processo conhecido, em música, com o termo Imagética Musical, que é multimodal (KELLER, 2021), uma vez

---

<sup>10</sup> O corpo mantém inscrita a experiência sensorial mesmo quando não está acessível à memória e a protege, disponível para reativá-la no momento certo. (T.N.)

<sup>11</sup> Tomografia por Emissão de Pósitrons; Ressonância Magnética Funcional.

que se vivencia uma experiência mental que:

Engloba a capacidade combinada de imaginar sons quando eles não estão presentes (audição interior), podendo também envolver a imaginação do movimento necessário a produção do som (tocado ou cantado), a visualização de uma cena, a consciência de uma sensação ou emoção a ser expressa musicalmente, traduzindo-se numa ação imaginada, cuja eficácia está demonstrada pelas neurociências, em que o recurso à imagiologia sugere a existência de uma equivalência funcional entre a prática musical real e imaginária ao nível do sistema auditivo e motor. (RUIZ e VIEIRA, 2017, p. 89).

Com base em diversas técnicas utilizadas para a formação do ator, inspiradas no trabalho de Stanislavski, Stella Adler, Lee Strasberg e Jerzy Grotowski, Bruce Adolphe no livro *The Mind's Ear*, propõe uma série de simples atividades, fomentando a escuta em silêncio como primeiro objetivo para desenvolver imagens sonoras e suas recordações na memória. Assim, incentiva-se a capacidade de ouvir com “o ouvido da mente” a música escrita numa partitura, sem o auxílio de um instrumento, e a de ouvir internamente a sonoridade de diversos conjuntos instrumentais. São essas, as habilidades e as facilidades de qualquer indivíduo, que se precisa desenvolver por meio de propostas práticas (ADOLPHE, 2013). Contudo, para ser impactante, a comunicação por meio da música precisa ser uma experiência multissensorial.

Logo, afinados com propostas para a formação do ator (STANISLAVSKY, 2016), considera-se a importância, na hora da prática e interpretação musical, da elaboração de imagens mentais não apenas sonoras, mas também visuais, de elementos musicais e extramusicais. É necessário promover imagens físicas da sensação corporal, tátil e cinestésica, de movimento no espaço, externo e interno ao sujeito. Além disso, considerando-se o movimento que tece relações e move emoções (BIFERALE, 2014), promover imagens emocionais, daquilo que se sente. Em Neurociência, fala-se em Representações Mentais, o olhar com os “olhos da mente” (SACKS, 2016), definindo um processo de simulação mental de experiências sensoriais, na ausência do estímulo externo apropriado, com base nas informações armazenadas na memória (GIRARDI, 2020). À luz de tais evidências, é possível e favorável tanto à performance quanto à saúde do músico, promover momentos de equilíbrio entre prática física e prática mental; isso é, o ensaio secreto e imaginário de habilidades (COFFMAN, 1990). Estudos conduzidos por Alvaro Pascual-Leon sobre o fluxo regional de sangue no cérebro, demonstraram que:

A simulação mental de movimentos ativa algumas das mesmas estruturas neurais centrais requeridas para a execução dos movimentos reais. Ao fazê-lo, a prática mental por si só parece ser suficiente para promover a modulação de circuitos neurais envolvidos nas primeiras etapas do aprendizado de habilidades motoras. Essa modulação não só resulta em acentuada melhora na execução, mas também parece deixar o indivíduo em vantagem para aprender a habilidade com menos prática física. A combinação da prática física e mental [ele acrescenta] leva a um aperfeiçoamento da execução mais acentuado do que a prática física sozinha, fenômeno esse para o qual nossas

descobertas fornecem uma explicação fisiológica. (apud SACKS, 2015, p. 44-45).

Considerando o protagonismo do corpo nos processos de aprendizagens, houve a preocupação, por parte do professor, de promover condições favoráveis às vivências físicas dos alunos, visando alimentar o sentir na pele, no corpo, compreendido como um concerto de relações (MANCUSO, 2018). De acordo com Masotti (2010), Stanislavski desenvolveu um sistema das ações físicas, no qual a condição emocional era explorada por meio dos movimentos do corpo, visando liberar o ator de tensões desnecessárias e contaminantes do corpo todo. Esse assunto será explorado em estudos pósteros, considerando-se a relevância para a área da performance musical, bem como sua adaptação e aplicação para as aulas de instrumento. Importa, aqui, registrar que, considerando que *“tutte le emozioni usano il corpo come teatro”*<sup>12</sup> (DAMASIO, 2000, p. 70) e visando a fomentar uma consciência corporal no aluno, houve a proposta em sala de aula de atividades de expressão corporal, em busca do movimento do músico durante a interpretação musical que, surgindo da escuta, torna-se matéria do som: o resultado sonoro do corpo.

Com isso, procurou-se aprimorar o entendimento sobre a disciplina *Dispotraining* desenvolvida pelos professores Ingrid Zur e Jörg Heyer (ZUR; HEYER, 2013). Trata-se de um caminho para disponibilizar Mente, Corpo e Alma ao trabalho em Música, no qual se busca o sentir no corpo e com o corpo as propriedades expressivas e emocionais do repertório que estamos interpretando, libertando a performance instrumental em prol de uma expressão musical autêntica. No Teatro, Masotti (2010) fala da necessidade de voltarmos a ser possuidores do nosso corpo, e não possuídos por ele. Assim, um maior conhecimento sobre a própria fisiologia e os sentimentos que dela surgem se torna um caminho de experiência e conhecimento de si: *“le emozioni diventano così elemento corporeo che marcano il processo di conoscenza di noi stessi”*<sup>13</sup> (MASOTTI, 2010, p. 93).

A prática da Imitação, considerada por Jacobs como uma poderosa ferramenta de aprendizagem, foi bastante aplicada nas aulas de instrumento. Contudo, não limitando os alunos à imitação apenas do professor, como tradicionalmente acontece; mas também do colega mais experiente, promovendo a troca e a itinerância de papéis, própria da Comunidade de Prática e da PropMpCDG, bem como da natureza e de si mesmo. Processo primário para o conhecimento, a imitação compreende a observação e o reconhecimento do outro, para assim recriá-lo; logo, “não é uma simples repetição mecânica, mas uma recriação do outro em si mesmo por intermédio do outro, pela constante remodelagem dos padrões corporais habituais” (BARREIRA, 2014, p.76), implicando um processo de tentativa e erro. Tal modalidade do comportamento humano se justifica pela presença no cérebro de um tipo de neurônios denominados *Mirror* (RIZZOLATTI; GNOLI, 2018), ou neurônios-espelho (SACKS, 2015), que são ativados tanto ao executar uma ação, quanto

12 Todas as emoções utilizam o corpo como teatro. (T.N.)

13 As emoções tornam-se assim um elemento do corpo que marcam o processo de autoconhecimento. (T.N.)

ao observar o outro executar a mesma ação.

Outra ferramenta aplicada em sala de aula, como meio para auxiliar na busca por ideias interpretativas, é a prática do canto. Em linha com o entendimento de Jacobs, cantar é um recurso a nós familiar que, além de contribuir para o desenvolvimento de uma mensagem musical na mente, a ser reproduzida, espelhada, por meio do instrumento, possibilita uma performance instrumental mais simples, expressiva e livre de tenções excessivas. Consoante com Biferale, de acordo com a PropMpCDG, o canto é:

un movimento verso l'esterno in quanto affermazione di sé, proiezione di una soggettività intenta a tessere relazioni, a creare uno spazio condiviso capace di sopravvivere al silenzio; e allo stesso tempo è un movimento verso l'interno teso a conservare l'intimità della sua forma originale custodita nel corpo.<sup>14</sup> (BIFERALE, 2014, p. 105).

Em Música, assim como no Teatro, é importante considerar uma peça/partitura como um sistema de indícios a serem lidos e interpretados para desencadear uma potencial representação: “*the musical instructions given by the composer must be complemented by the educated interpretation of the performer for the music to achieve a deeper dimension*”<sup>15</sup> (McGILL, 2007, p. 25). Um dos sistemas aplicados e ensinados durante as aulas de trombone é o chamado *Note Grouping*<sup>16</sup> (THURMOND, 1991; McGILL, 2007), desenvolvido por Marcel Tabuteau, como uma proposta sistematizada para a construção do fraseado musical e do discurso musical como um todo. O principal objetivo deste sistema é manifestar o movimento interno da Música por meio de dinâmicas intrínsecas à natureza, por exemplo, da linguagem, da respiração, do movimento do caminhar e das ondas do oceano (McGILL, 2007). Juntamente com esse, um sistema numérico foi proposto pelo mesmo autor para ilustrar como criar um movimento para frente da frase musical, bem como mostrar o volume ou intensidade relativa a cada nota, e realizar variações dinâmicas mais expressivas.

Por fim, concordando com as ideias de Jacobs, uma atenção especial foi dada aos caminhos de formação do ator aplicados à área da performance musical, aqui apresentados em seu estado inicial de aprendizagem, com o propósito de aprimorar no indivíduo a extroversão, a espontaneidade, e maneiras de comunicar as próprias intenções e emoções aos outros e ao público. Se o trabalho de Rasslan e Maffioletti (2013) propõe ampliar uma discussão a respeito da formação musical do ator, procura-se aqui salientar a importância de fomentar uma formação cênica do músico, a ser aprofundada em trabalhos futuros. Consoante com Biferale, Arnold Jacobs, Stanislavski e com a PropMpCDG, entende-se que é preciso criar condições, para que o fazer música “*non significhi per il musicista creare una rappresentazione di un oggetto fuori di sé: significhi invece presentarsi con*

---

14 Um movimento para o exterior enquanto afirmação de si mesmo, projeção de uma subjetividade, cujo propósito é tecer relações, criar um espaço comum capaz de sobreviver ao silêncio; e ao mesmo tempo um movimento interior que visa a preservar a intimidade da sua forma original protegida no corpo. (T.N.)

15 As instruções musicais dadas pelo compositor devem ser complementadas pela interpretação educada do intérprete para que a música adquira uma dimensão mais profunda. (T.N.)

16 Agrupamento de notas. (T.N.)

*esso; significhi incarnare la musica in un corpo sonoro che si muove tra regole formali e soggettività espressiva*<sup>17</sup> (BIFERALE, 2014, p. 136). Destarte, considera-se a interpretação musical como a criação interior de um papel (Cante), alimentada, organizada e limitada por elementos do mundo externo (Dance), harmonizada e convencionada num grupo e circunstâncias específicos (Gente), em prol da realização musical coletiva bem-sucedida, porque impactante, comunicativa e expressiva; isso é, significativa.

## A COMUNICAÇÃO COM O OUTRO E O CONCEITO DE GENTE

Um dos aspectos fundamentais no trabalho do ator e, acredita-se, do músico também, é a relação com o outro. Conforme Ariane Mnouchkine, diretora de Teatro e Cinema francesa, nada pode ser feito sozinho: “é preciso aprender em conjunto. É preciso aceitar as coisas do outro. Se ele lhe propõe algo, pegue-o. E se ele faz algo de bom, imite-o” (apud SILVA, 2009, p. 92). Esse processo de “tornar-me contigo” (SILVA, 2009) remete a um contexto de aprendizagem coletiva e participativa, colaborativa e cooperativa, de negociação de significados e transformação de identidades, própria ao conceito de Comunidade de Prática (WENGER, 2006). Os seres humanos são seres sociais, os quais, “desde o começo, desenvolvem-se dentro de um contexto social e histórico” (PAPALIA e FELDMAN, 2013, p. 42); aprendemos e somos desafiados junto aos outros. Conforme Delors, o terceiro pilar do conhecimento humano é aprender a viver juntos, “desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências - realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos - no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz” (DELORS, 1998, p. 102).

Outrossim, é o Conceito de Gente, terceiro e último pilar do MT\_CDG que, de acordo com a PropMpCDG, remete a mundos compartilhado e convencionados com o outro, trazendo uma dimensão gregária e social do ser humano (NUNES, 2020). Representando um destinatário final, o Gente “se refere à Condição, na qual estão os outros, e àquilo que cada unidade individual, por sua vez constituída por um Cante e um Dance, convencionada com eles” (NUNES, 2020, p. 30). Aqui, está o fazer musical coletivo proporcionado nas aulas de trombone ministradas pelo autor deste trabalho, no qual aluno e professor, juntos, estão envolvidos na criação de um conhecimento, do qual ambos se beneficiam e aproveitam, conforme defendido pela PropMpCDG. Ademais, considera-se que:

A participação em um grupo pode promover segurança, coragem e desinibição; contribuir para fortalecer valores de aceitação e tolerância; e assegurar a referência no outro que, além de favorecer o aprender uns com os outros por meio da troca e itinerância de papéis, conforme a PropMpCDG, favorece a motivação, a perseverança e a resiliência. (GIRARDI, 2020, p. 294).

Contudo, para que ocorra uma aprendizagem musical compartilhada, é preciso

---

<sup>17</sup> Não significa para o músico criar uma representação de um objeto fora de si mesmo: mas apresentar-se com ele; significa encarnar a música num corpo sonoro que se move entre regras formais e subjetividade expressiva. (T.N.)

que os envolvidos estejam abertos ao encontro, ao confronto das diferenças, aceitando e valorizando a Unidade na Diversidade e a Diversidade na Unidade (BISPO, 2012). Stanislavski fala de Adaptação para designar “*tanto los medios humanos internos, como los externos, que la gente utiliza para ajustarse unos a otros, em variedade de relaciones y también como ayuda para alcanzar um objeto*”<sup>18</sup> (STANISLAVSKY, 2016, p. 236). Considerando o Teatro e a Música como Artes coletivas, realizadas em contextos convencionados, são justamente as diferenças, que desenham linhas reveladoras de contrastes, tornando único cada um, dentre os demais indivíduos. Linhas que, em lugar de construir barreiras, uma vez reconhecidas e harmonizadas, caracterizam a autenticidade de um trabalho interpretativo coletivo que seja honesto, cujas peculiaridades o caracterizam como Grupo Específico, no qual todos podem viver em harmonia. No entrelaçamento equilibrado e harmonioso de tais linhas, formam-se caminhos rumo à formação de si, um si mesmo individual e coletivo, superando a solidão de cada um, por intermédio da superação das invisibilidades dos outros e de si frente a eles. Tal entendimento leva a contribuições importantes para o desenvolvimento da identidade do sujeito, conforme amparado na Comunidade de Prática (WENGER, 2006) e reconhecido pela PropMpCDG.

É no Grupo que se instaura uma comunicação interpessoal, dita ou percebida, entre todos os participantes, bem como os encontros geracionais (WENGER, 2006) entre novatos e veteranos envolvidos, simultaneamente, na realização de uma prática comum. Movimentos de dar e receber permeiam performances no Teatro e na Música, tornando-se, de acordo com Stanislavski, momentos fundamentais de relação espiritual no palco (STANISLAVSKY, 2016). Contudo, afirma Mnouchkine, é preciso aprender a receber primeiro, a se deixar impregnar como uma esponja (SILVA, 2009), para em seguida retribuir, “preferencialmente, superando o que foi recebido, pelo menos na intenção” (LEITE, 2018, p. 93). Com isso, considera-se imprescindível ao conjunto a ideia do acordo e da convenção profunda a respeito da obra que se pretende realizar, superando o estrelismo que prejudica o grupo (CARVALHO, 2019; GIRARDI, 2020) e subordinando o “eu” ao “nós”, uma vez que “toda convenção implica abdicar de algumas expectativas particulares, em favor da harmonia do conjunto” (NUNES, 2020, p. 31). No entanto, como veremos em breve, é necessário que as pessoas, para entrarem em acordo, aprendam a se colocar no lugar do outro, a enxergar o mundo com os olhos do outro, isto é, a serem empáticas.

Ao interpretar uma obra, musical ou cênica, em conjunto, instauram-se no grupo movimentos de negociação de significados, troca de ideias, experimentações, improvisações entre todos, cujo propósito é determinar previamente o que cada componente precisa fazer, num determinado momento da peça. Entretanto, são acordos esses temporariamente definitivos, e definitivamente temporários, uma vez que, à medida que a performance está acontecendo, tal convenção vai sendo renovada, reafirmada ou modificada. Ao citar alguns

---

<sup>18</sup> Os meios humanos internos e externos, que as pessoas utilizam para se ajustarem umas às outras, numa variedade de relações e, também, como uma ajuda para alcançar um produto específico. (T.N.)

exemplos, pode-se pensar a realização de um rubato, de uma fermata, a variação de dinâmica ou de agógica. Se muito pode ser anotado na partitura, na hora da performance o acordo estipulado com o colega de execução acontece de forma imediata e perceptiva, por meio de uma comunicação não verbal; talvez se possa falar em sensório-espiritual. Tal sintonia entre os sujeitos precisa ser ensinada nas aulas de música, da mesma forma que acontece nas propostas de formação do ator, visando ao desenvolvimento de um estado de extrema prontidão e empatia do músico, ao fazer Música. Coerente com a PropMpCDG, nas aulas coletiva de trombone ministradas, houve a preocupação com o ensinar a Empatia Musical (GIRARDI, 2020) por meio da oferta de espaços e dinâmicas destinados a promover a percepção do outro e a sintonia entre todos, criando um ambiente harmônico e afinado, onde os corpos ressoam juntos.

Entretanto, cabe lembrar que, antes de conectar-se com o outro, é preciso conectar-se consigo mesmo, com o próprio Cante. De acordo com Filho (2014) e Biferale (2014), a experiência empática fundamenta a intersubjetividade, bem como possibilita o tácito diálogo corporal entre instrumentistas, ao fazer música (BARREIRA, 2014). Considerando-se o foco sobre as práticas interpretativas e a sensibilidade necessária à prática em grupo, o conceito de coragem corporal (MAY, 1982), isto é, a capacidade de ouvir com o corpo, remete à competência para perceber o movimento do outro, por exemplo, respirando juntos para começar juntos; compreendendo o tempo justo de movimento com o outro; ou, tão bem expressado por Silva, “a percepção do próprio ritmo e do ritmo do outro” (SILVA, 2009, p. 101), fator determinante, no Teatro, para estabelecer o contato com o colega e a consistência do que ambos estão a realizar. Tal conexão é que garante, ao sujeito, a percepção do momento de determinar, assumindo voz e liderança sob circunstâncias específicas, e a de ser determinado, recolhendo-se para acompanhar o colega, favorecendo que ambos conduzam ao protagonismo, aquilo que está sendo comunicado. Tal instante profunda e sinceramente expressivo pode ser facilitado, por intermédio de treinos sistemáticos; contudo, transcende o mero virtuosismo técnico e ensaiado. Trata-se daquilo, que se permite que aconteça, dentro de um processo de dar - receber - retribuir (MAUSS, 2003), devidamente transposto ao contexto da PropMpCDG, por Leite (2018).

Uma forma de contato e meio de comunicação ver o mundo externo, experienciada no ensino coletivo de trombone, mas por vezes pouco explorada nas aulas de música e durante a prática musical coletiva, é o olhar. Conforme Alexander Lowen, os olhos são órgão de visão e de contato (MASOTTI, 2010), e tanto no Teatro como na Música, “o trabalho com o olhar é fundamental para estabelecer uma verdadeira troca com o outro” (SILVA, 2009, p. 90). O olhar do músico, como o do ator, é e causa movimento, enquanto vê tudo ao mesmo tempo. Uma vez voltado para o mundo externo, acompanha uma partitura, reconhecendo os elementos nela contidos, assim como cria contato e se comunica tacitamente com um regente e com o/os colega/s. Por outro lado, voltado para o mundo interno, de acordo com Stanislavski, o olhar é o espelho da alma e:



Es importante que los ojos del actor, su mirada, reflejen el hondo contenido interno de su alma, por lo que debe crear grandes medios interiores para corresponder a la vida de un ser humano em el papel. Todo el tempo que esté sobre el escenario tendrá que compartir esos recursos espirituales con los otros actores de la obra.<sup>19</sup> (STANISLAVSKY, 2016, p. 207).

Formas de comunicação não verbal precisam ser ensinadas como meios para as práticas interpretativas, e exercitadas em sala de aula em contextos de prática musical coletiva, nos quais, do “Eu” e do “Tu” emerge um “Nós”, um terceiro elemento de grau superior, fruto do ajuste empático que, de acordo com Edith Stein, conduz ao fenômeno da chamada Unipatia (BARREIRA, 2014). Como no Teatro, trata-se do diálogo musical que não pode ser escrito, que vai além das notas e da partitura; é o subtexto, termo utilizado por Stanislavski para indicar aquilo, que o intérprete pensa ou sente, mas que não pode ser traduzido em palavras (STANISLAVSKI, 2001). Conforme o autor, esta comunicação empática e sensorial acontece por meio de raios de energia, isto é, “*corrientes invisibles que utilizamos para comunicarnos unos a otros*”<sup>20</sup> (STANISLAVSKY, 2016, p. 224), enviados e recebidos com todos os sentidos. Considera-se, que incentivar formas comunicativas afetivas e empáticas em contextos coletivos de aprendizagem musical, contribua sim para interpretações e performances mais verdadeiras, emocionais e significativas. Além disso, todavia, também, para o bem-estar e a felicidade de todos os envolvidos no processo, despertando e alimentando comportamentos pró-social, próprios ao desenvolvimento moral e de uma consciência de cidadania, e à inclusão social (GIRARDI, 2020).

## DO ENCONTRO DE TRÊS UNIVERSOS: PRODUTOS E AÇÕES

Enquanto o Cante, o Dance e o Gente são Pilares do MT\_CDG e, portanto, tratados isoladamente, os Produtos e as Ações – e, como posteriormente será visto, também os Ideais – só podem ser compreendidos, quando abordados juntos, pois são áreas de Intersecção, que sempre contém uma parte do outro. Relembrando, o Cante e o Dance descrevem aquilo que é a Unidade; não apenas o indivíduo – pessoa, mas também uma coletividade devidamente identificada e delimitada, individualizada. Nesse sentido, é a parte do MT\_CDG, que trata do que é e está egocentrado. Conforme representado no MT\_CDG, impulsos internos e particulares (Cante) delimitados e ordenados por condições determinadas externamente (Dance) geram Produtos. Por isso, os Produtos são testemunhas daquilo que é a Unidade, em essência e representatividade. De natureza concreta ou intelectual, os Produtos, uma vez criados, tornam-se independentes dos indivíduos, das Unidades, que os originaram e se vão para o mundo. Lá, já autônomos e incontroláveis, representam a Unidade que os gerou. Conforme Jacobs, apenas o equilíbrio

---

19 É importante que os olhos do ator, o seu olhar, reflitam o profundo conteúdo interior da sua alma e, portanto, deve criar grandes meios interiores para corresponder à vida de um ser humano no seu papel. Durante todo o tempo que estiver no palco, terá de partilhar estes recursos espirituais com os outros atores da peça. (T.N.)

20 Correntes invisíveis que utilizamos para comunicar uns com os outros. (T.N.)

entre *Song* e *Wind* resulta numa qualidade sonora livre, expressão honesta do músico; isto é, “o som que o instrumentista toca é um Produto de seu Ser” (GIRARDI; NUNES, 2019, p. 165).

O que se deseja, é que tal som, tal Produto, seja, antes de tudo, uma comunicação musical de natureza intrapessoal eficiente e eficaz, porque espontânea, e livre de tensões excessivas e desnecessárias. A compreensão e a atenção do professor em relação a esses aspectos, favorece a tranquilidade, a segurança e a autossuficiência do aluno, podendo poupar-lhe de sentimentos negativos, tais como o medo de palco, a aversão a críticas (normalmente disfarçada pela arrogância e pelo menosprezo diante do sucesso de colegas), e a dependência de aplausos (como obter o primeiro lugar em concursos), por exemplo.

Ora, se o Produto é a obra que soa, no instante em que está soando (interpretada e apreciada), representando a culminância de processos de elaboração intrapessoal que, de repente, se revela como um todo sem partes, ou seja, uma completude harmônica, coerente e consistente em si mesma, nunca mais soará do mesmo jeito. Do ponto de vista intrapessoal, uma obra só existe naquele determinado instante, no qual se concretiza sob a forma de um Produto; contudo, paradoxalmente, tal realização também é eterna. E essa eternidade advém daquilo, que se concretiza em e por intermédio de cada um, que participa daquele instante específico, seja tocando, seja escutando. É a dimensão Interpessoal de tal Produto. A consequência disso é, que cada um desses instantes, eventos específicos, nos quais um Produto emerge e tem sua existência reconhecida para além da posição egocêntrica referida anteriormente, delimita uma Ação, na PropMpCDG. Em outras palavras, uma Ação é um acontecimento datado, decorrente do compartilhamento de um Produto. Dito ainda de outro modo, os Produtos alcançam seus destinatários finais por meio de Ações, segunda intersecção entre o Dance e o Gente, do MT\_CDG. De natureza circunstancial, as Ações existem apenas enquanto estiverem sendo realizadas, viabilizadas por parte de todos os envolvidos no processo, e encerrando-se em si mesmas com a conclusão da experiência. Num segundo momento, isto é, sob uma nova volta da espiral, se assim determinado, as Ações poderão cristalizar-se como Produtos, tornando-se unidades autônomas, transferíveis e autossuficientes (GIRARDI, 2020).

Corroborando com o entendimento de Arnold Jacobs, Donoso (2014) reitera o papel fundamental das imagens mentais, na hora da preparação e da performance, em atividades que desenvolvem habilidades psicomotoras, como acontece nas artes e nos esportes. Logo, procurou-se incentivar caminhos de construção do Jogo Interior, isto é, o jogo que acontece na mente do sujeito e orienta sua atuação externa (GALLWEY, 2016), promovendo experiências de imagética musical, solicitando, à turma, ouvir internamente, e de olhos fechados, a qualidade do som desejada, a sonoridade das articulações (ataque, staccato, ligado) e das dinâmicas a serem reproduzidas, espelhadas, com o instrumento e adequadas ao estilo do repertório interpretado. Igualmente, foi solicitado aos alunos, que imaginassem e ouvissem, internamente, como desejariam tocar uma frase musical, bem

como os movimentos necessários à realização, em termos físicos, para conduzir a dinâmica do fraseado musical. Incluiu-se a prática da visualização, uma técnica de representação mental comumente aplicada nos esportes, como treinamento mental para fortalecer a concentração e o controle emocional na hora da exposição pública, recriando, mentalmente e com o máximo de precisão nos detalhes, o momento da performance.

Ações próprias a vivências físicas que auxiliaram na elaboração de uma interpretação musical do repertório incluem a realização de exercícios de respiração, onde, considerando-se que o começo da peça se dá com o movimento inspiratório, ao soprar (expiração), o aluno foi orientado a direcionar o fluxo de ar para longe, respeitando e cantando mentalmente os elementos da frase musical escolhida. Atividades destinadas a despertar uma consciência corporal nos sujeitos, envolvendo a percussão corporal e o próprio movimento no espaço do corpo, foram propostas com o objetivo de vivenciar na pele sequências rítmicas e de andamento do repertório abordado; bem como dinâmicas de movimento da frase musical e de intensidade do som de cada nota. Tais experiências visavam a estimular a percepção, tanto do ritmo individual de cada um, como de um ritmo coletivo, sintonizando-se com o grupo. Uma prática bastante comum no trabalho coletivo de formação do ator, da qual se lançou mão, é a promovida por meio da dança; a propósito, uma forma de arte que, acredita-se, poderia ser mais bem aproveitada e aplicada à formação de músicos.

Inúmeros recursos extramusicais foram aproveitados durante as aulas de trombone, principalmente para descrever e/ou visualizar elementos invisíveis ao olho físico do ser humano, mas perceptíveis com o olho da mente. De acordo com o neurologista Oliver Sacks,

O ato de ver, de olhar, não se limita a olhar o visível, mas também o invisível. De certa forma, é o que chamamos de imaginação. [...] Quando vejo o ferro atraído pelo ímã eu vejo como é um campo magnético. Eu acho que isso, em certa maneira, penetra em nossa imaginação. Eu posso ver, em certo sentido, o campo invisível ao redor do ímã. Não posso ver, mas eu posso ver. Eu posso vê-lo com os olhos da mente. (JARDIM; CARVALHO, 2001).

Assim, a proposta de dinâmicas utilizando folhas de papel, cataventos e balões ajudaram para “enxergar” o movimento enérgico do fluxo de ar para fora e para longe do indivíduo, enfatizando o desenvolvimento de um sopro específico para se comunicar com o trombone. O quicar no chão com bolas de diferentes materiais, viabilizou perceber várias sonoridades, mais brilhantes ou escuras, orientando o sujeito na busca pela interpretação sonora das diferentes articulações; experimentadas por meio do canto e da dicção e, em seguida, reproduzidas, com o instrumento.

Expressões metafóricas e a linguagem figurativa se tornaram mais um recurso didático fundamental e extremamente eficaz às práticas interpretativas, de repertório e de conteúdos técnicos e de fundamentos do instrumento, durante as aulas de Música (GIRARDI, 2020). De acordo com Rizzolatti, *“tutto ciò che capiamo è perché possiamo*

*immaginarlo in maniera corporea*<sup>21</sup> (RIZZOLATTI; GNOLI, 2018, p. 115). Assim, por exemplo, visualizar, mentalmente, o movimento das ondas do mar contribuiu à interpretação da partitura, dissolvendo-ne a rigidez da notação e restaurando os seus movimentos. Contudo, cabe ressaltar que, ao propor a criação de metáforas em sala como ferramenta de ensino, é preciso manter a preocupação com a escolha de elementos claros e familiares para a realidade do aluno.

Por fim, com base na experiência do professor e inspiradas em dinâmicas promovidas na área do Teatro, a serem aprofundadas em trabalhos futuros, foram encorajadas atividades de percepção e observação do outro, no grupo. Como sugerido por Stanislavski (2016), com o propósito de descobrir e/ou criar uma relação mental e sensorial com os colegas, foi pedido para, mantendo os olhos fechados, realizar práticas imitativas de timbre, sonoridades, volumes, articulações; de respirações e ataque, um no movimento do outro; e de pequenas improvisações, recebendo a ideia sugerida pelo colega, afinando-a e ampliando-a com intenções particulares e entregando-a para o próximo participante. Esta proposta permitiu criar diálogos musicais entre os integrantes, auxiliando na compreensão de quando é o momento de determinar, expondo suas ideias, e quando é o momento de ser determinado, ouvindo o outro e acompanhando seu discurso. É isso que acontece ao fazer música, Arte, em contextos coletivos, bem como nos contextos sociais com os quais nos relacionamos. De acordo com Stanislavski,

Cada individuo desenvolve uma caracterização exterior a partir de si mesmo e de outros; tirando-a da vida real ou imaginária conforme sua intuição, e observando a si mesmo e aos outros. Tirando-a da sua própria experiência da vida ou da de seus amigos, de quadros, gravuras, desenhos, livros, contos, romances, ou de algum simples incidente, tanto faz. A única condição é não perder seu eu interior enquanto estiver fazendo essa pesquisa exterior. (STANISLAVSKI, 2001, p. 32).

Muito pode se dizer sobre as criações que acontecem de forma espontânea e direcionada, autoral e co-autoral em sala de aula, promovidas por todos os participantes no processo de práticas e aprendizagem. Por fim desse trabalho e da proposta aqui apresentada, sem a intenção de sermos profuso, relatamos apenas alguns dos modos e meios que, orientados por caminhos teórico e reflexivos escolhidos pelo professor, conduziram a elaboração e a proposta de práticas interpretativas de sucesso, no contexto de ensino específico da classe de trombone do programa NEOJIBA. Outras propostas podem ser encontradas na tese defendida (GIRARDI, 2020) e, sobretudo, criadas nas respectivas salas de aulas, com suas turmas. O propósito é, tanto na sequência como concomitantemente, compartilhar tais experiências com outras pessoas, sejam colegas de ensaio ou um público de concerto. Lembrar que, de acordo com a PropMpCDG, toda aula (momento formal de ensino) é um espetáculo (evidenciado pelas respostas das aprendizagens), e todo espetáculo (instante sagrado, no sentido de separado, para entregar

<sup>21</sup> Tudo o que entendemos é porque podemos imaginá-lo corporalmente. (T.N.)

uma performance temporariamente definitiva e definitivamente temporária, a alguém que escuta) é uma aula (justamente, porque a obra precisa manter-se viva, deve estar sendo, sempre, renovada - reestudada, reconsiderada, reapreciada)!

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma performance musical bem-sucedida, acredita-se, vai muito além da mera leitura precisa dos elementos que compõem uma partitura, ou da exibição vaidosa de habilidade técnicas extremas. Entende-se o ato de interpretar uma obra como uma vivência íntima da mesma, viabilizada pela abertura do intérprete a sentir que algo está se passando no seu mundo interior, ao contato com ela. A epifania de sentidos e emoções que dela surgem, tecem uma história que será contada para e com um público, se assim determinado e desejado. Nesse processo, como vimos, é preciso que o intérprete enxergue para além da partitura, para além da execução dos outros, num espaço que é somente dele, e se renova a cada vez, a cada nova volta da espiral, ou melhor, da helicóide do conhecimento. Logo, percebe-se as limitações determinadas da capacidade de anotar as intenções do intérprete no papel, sendo necessário estimular, desde o começo de sua formação, a capacidade de sentir emoções e sensações, sem medo ou vergonha; de imaginar paisagens materiais e sonoras; e de contar histórias em música por meio do seu instrumento.

Promovendo um melhor entendimento sobre o deixar acontecer, conceito proposto por Gallwey (2016), de acordo com o qual é preciso confiar nas competências de corpo e cérebro, deixando que os movimentos, uma vez aprendidos, aconteçam de forma natural, evitando tensões e rigidez, as práticas propostas, devidamente fundamentadas, trouxeram benefícios tanto para a performance e interpretação musical, como para a saúde física e mental do músico. O equilíbrio entre vivências que envolvem práticas físicas e mentais, possibilitou favorecer o aprendizado sem necessidade de uma prática exaustiva, contribuindo com a prevenção contra a dor. Igualmente, tais propostas auxiliam para um melhor controle de ansiedade e nervosismo na hora da performance, aproveitando a energia dessas emoções para o sucesso de experiência em público. De acordo com Adolphe,

Practicing for three or more hours a day, as many musicians do, will not produce a mature performer unless the musical inner life is also addressed. Strengthening emotional memory, imagination, and the mind's ear can lead to more meaningful interpretations, more communicative performances, and even shave off a few hours of learning-by-rote time.<sup>22</sup> (ADOLPHE, 2013, p. 3).

Ademais, dinâmicas propostas no contexto coletivo de aprendizagem, de percepção e observação do outro, isto é, de compreensão, interpretação e aceitação do sujeito, acredita-se, possam contribuir para o desenvolvimento de valores sociais e comportamentos

---

<sup>22</sup> A prática durante três ou mais horas por dia, como fazem muitos músicos, não produzirá um intérprete maduro, a menos que a vida interior musical também seja considerada. Fortalecer a memória emocional, a imaginação e o ouvido da mente, pode levar a interpretações mais significativas, a performances mais comunicativas, e até a reduzir algumas horas de tempo de aprendizagem por repetição. (T.N.)

pró-social e de autocuidado, por meio da Música.

Há no MT\_CDG um lugar destinado a abrigar eventuais frustrações que surgiram de todo o processo; são elas que alimentam a energia para um novo recomeço, uma nova volta da espiral do conhecimento, incentivando, assim, o desejo de superação. Trata-se dos Ideias, intersecção entre os pilares Gente e Cante, nos quais, também, estão latentes os novos desafios próprios a esse recomeço (NUNES, 2020). Ao refletir sobre a experiência proposta e vivenciada, observa-se a necessidade de adequar e promover, nas aulas de instrumento e interpretação musical, dinâmica e procedimentos próprios a formação do ator, ampliando os conhecimentos sobre tal área. Com isso, visando fomentar e valorizar uma Pedagogia da Performance Musical/Instrumental mais proveitosa, eficiente e eficaz porque multimodal e multidisciplinar, para além do desenvolvimento acrobático do indivíduo (GIRARDI, 2020), é preciso ressignificar a formação docente e discente. Entende-se o Professor como um *designer* de experiências que, atuando num ateliê de experimentações, uma comunidade de prática, no qual todos participam com aquilo que podem oferecer naquele momento, elabora e promove formas autorais de ensinar. Afinal, de acordo com Lowen, “*l’esperienza è il migliore e, forse, l’unico vero maestro*”<sup>23</sup> (LOWEN, 1980, p. 14).

Com isso, almeja-se contribuir para a oferta de uma prática e performance musical capazes de promover o aprender a ser, quarto pilar do conhecimento humano (DELORS, 1998) “em prol do fortalecimento da personalidade e da capacidade de agir com autonomia, discernimento e responsabilidade” (GIRARDI, 2020, p. 291). Isto é, um ensino musical de qualidade e útil para a vida do sujeito, amparado em uma formação docente mais abrangente, interdisciplinar e multimodal, em busca pela figura do professor renovadamente Ressignificado (GIRARDI, 2020). De acordo com Stanislavski, não se trata apenas de copiar modelos já confeccionados, sistematizados e standardizados; mas da necessidade de criar algo peculiar, adequado ao próprio contexto social: “Não devem reproduzir o Teatro de Arte de Moscou. Devem criar algo próprio. Se tentares copiar estarão apenas seguindo uma tradição, sem progredir” (STANISLAVSKI, 2001, p. 16). Dito isso, permanece no autor deste trabalho a motivação e o desejo de contribuir com a criação e oferta de novas propostas para a sala de aula, envolvendo as práticas interpretativas e a formação de professores, procurando para que o Músico não se torne um mero executor, mas um verdadeiro protagonista de sua própria história.

## CONCLUSÃO

A prática interpretativa, no caso da PropMpCDG, é resultado do ser humano, que o intérprete escolhe ser. Ao executar uma determinada obra, o músico a entrega a seu público, devidamente envolvida por essa escolha. Assim, o processo de produção sonora, em seu conjunto, está constituído por uma peça efetivamente tocada (Produto), sob uma condição

---

23 A experiência é a melhor e, talvez, a única e verdadeira mestra. (T.N.)

e um momento específicos (Ações), baseada na sensibilidade e na capacidade reflexiva do músico (Cante), devidamente instruído e disciplinado (Dance), e mais egocêntrico ou mais generoso ao compartilhar seu talento e suas habilidades (Gente). Ao cabo, restam as constatações advindas de um processo avaliativo que passa pela autocrítica e pela intensidade dos aplausos recebidos (Ideais), desafiando práticas interpretativas futuras (novos Focos).

## REFERÊNCIAS

ADOLPHE, B. **The Mind's Ear**. 2nd ed. New York: Oxford University Press, 2013.

ARAGÃO, M. **Música, Mente, Corpo e Alma**: Interpretação e comunicação através da música. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

BARREIRA, C. R. A. **A bela adormecida e outras vinhetas**: a empatia, do corpo a corpo cotidiano à clínica. In: FILHO, J. S. (org.) Empatia. Edmund Husserl e Edith Stein. São Paulo: Edições Loyola, 2014, p. 53-93.

BIFERALE, S. **La terapia del respiro**: dall'esperienza sensoriale all'espressione musicale. Roma: Astrolabio, 2014.

BISPO, A. A. **Educação Musical a Serviço da Ética**. In: NUNES, H. S. de. (org.) EAD na Formação de Professores de Música: Fundamentos e Prospecções. Tubarão: Copiart, 2012, p. 27-35.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

CARNICKE, S. M. **Stanislavsky's System - Pathways for the actor**. In: HODGE, A. (org.) Twentieth Century Actor Training. Tradução: Laédio José Martins. Londres e Nova Iorque: Routledge, 2000, p. 11-36.

COFFMAN, D. Effects of mental practice, physical practice, and knowledge of results on piano performance. **Journal of Research in Music Education**, New York, v. 38, p. 187-196, 1990.

DAMASIO, A. **Emozione e coscienza**. Milano: Adelphi Edizioni, 2000.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. 12 ed. Tradução: José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora, 1998. 288 p.

DONOSO, P. P. **Utilização de Imagens Mentais na Prática Diária de Estudantes do Bacharelado em Violão da UFPB**. 2014. 104 p. Dissertação (Mestrado em Música) - Centro de Comunicação, Turismo e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

FILHO, J. S. (org.) **Empatia**. Edmund Husserl e Edith Stein. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FREDERIKSEN, B. **Arnold Jacobs**: Song and Wind. USA: WindSong Press Limited, 1996.

GALLWEY, W. T. **O jogo interior do tênis**: o guia classic para o lado mental da excelência no desempenho. Tradução: Alexandre Sanches Camacho. São Paulo: Sportbook, 2016. 158 p.

GIRARDI, M.; NUNES, H.de S. Arnold Jacobs e Proposta Musicopedagógica CDG: sobre formação de professores de instrumento de metal. In: XIV SIMCAM, 2019, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. **Anais [...]**, Campo Grande, 2019. P. 158-167.

GIRARDI, M. **Arnold Jacobs à luz da Proposta Musicopedagógica CDG**: do ensino individual à aprendizagem coletiva de instrumentos de metal. 2020. 396 p. Tese (Doutorado em Música) - Faculdade de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/33208>. Acesso em: 17 jun. 2022.

GORDON, E. E. **Learning sequences in music**: A contemporary music learning theory. Chicago: GIA, 2007.

KELLER, P. E. Mental imagery in music performance: underlying mechanisms and potential benefits. **New York Academy of Sciences**, v. 1252, p. 206-213, abr. 2012.

KOSSLYN, S. M. **Image and Brain**: The Resolution of Image Debate. Cambridge, MA: MIT Press, 1994.

LAVE, J.; WENGER, E. **L'apprendimento situato**: dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali. Tradução: Gabriele Lo Iacono. Trento: Erickson, 2006. 85 p.

LEITE, J. C. **Caminhos do repertório na formação de professores de música**: um estudo sobre o PROLICENMUS. 2018. 296 f. Tese (Doutorado em Música) - Faculdade de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

LOWEN, A. **Paura di vivere**. Roma, Casa Editrice Astrolabio, 1980.

MASOTTI, S. Il corpo emotivo e poetico: l'insegnamento della Bioenergetica per la formazione dell'attore. **Antropologia e Teatro**. Bologna, n. 2, p. 75-139 out. 2010.

MAY, R. **A coragem de criar**. Tradução: Aulyde Soares Rodrigues. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982. 143 p.

MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naif, 2003. 536 p.

McGILL, D. **Sound in Motion**. Bloomington: Indiana University Press, 2007.

NEOJIBA. **Projeto Político Pedagógico**. 2022. Disponível em: <https://www.neojiba.org/onde-estamos/projetos-itinerantes>. Acesso em: 17 jun. 2022.

NUNES, H. de S. (org.) **Modelando Pesquisas Musicopedagógicas**. Salvador: EDUFBA, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/33493>. Acesso em: 17 jun. 2022.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. 12. Ed. Tradução: Cristina Monteiro e Mauro de Campos Silva. Porto Alegre: AMGH, 2013. 800 p.



RASSLAN, S. N.; MAFFIOLETTI, L. de A. A musicalidade na formação do ator: a produção de alguns pesquisadores brasileiros da última década. **Revista da FUNDARTE**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 1-10, jul./dez. 2013.

RIZZOLATTI, G.; GNOLI, A. **In te mi specchio**: per una scienza dell'empatia. Milano: BUR, 2018.

RUIZ, J. C.; VIEIRA, M. H. Entre palavra, a imaginação e o som: Imagética e metáfora na pedagogia coral infantil. **Revista Music for and by Children**, Aveiro, n. 1, p. 88-95, out. 2017.

SACKS, O. **Alucinações musicais**: relatos sobre a música e o cérebro. Tradução: Laura Teixeira Motta. 2. ed. São Paulo: Schwarcz, 2015. 396 p.

SACKS, O. **L'occhio della mente**. Tradução: Isabella C. Blum. 1. ed. Milano: Adelphi Editore, 2016. 271 p.

SANTANA, L. **Edith Stein**: a construção do ser pessoa humana. São Paulo: Ideias & Letras, 2016.

SILVA, T. C. **Treinamento do ator**: plano para a reinvenção de si. 2009. 144 p. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

STANISLAVSKI, C. **A construção da personagem**. Tradução: Pontes de Paula Lima. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

STANISLAVSKY, C. **Preparación del actor**. Tradução: Ricardo Debenedeti. 1. ed. Buenos Aires: Leviatán, 2016.

TAMEN, M. A. da F. **A renovação permanente**: uma investigação sobre a arte do actor. 2014. 148 p. Tese (Doutorado em Comunicação, Cultura e Artes) - Universidade do Algarve, Faro, 2014.

THURMOND, J. M. **Note Grouping**: A Method for Achieving Expression and Style in Musical Performance. Galesville: Meredith Music Publications, 1991.

WENGER, E. **Comunità di Pratica**. Tradução: Roberto Merlini. Milano: Raffaello Cortina Editore, 2006. 343 p.

WINDOW OF THE SOUL. Direção: João Jardim; Walter Carvalho. Produção: João Jardim; Flavio R. Tambellini. Roteiro: João Jardim. Intérpretes: José Saramago; Evgen Bavcar; Walter Lima Jr.; Oliver Sacks; Hanna Schygulla; Marietta Severo; Agnès Varda; Wim Wanders. Brazil: Ravina Film; Dueto Film, 2001. 1 bobina cinematográfica (73 min.), son., color., 35 mm.

ZUR, I.; HEYER, J. **Dispotraining**. 2013. Disponível em: <https://www.dispotraining.com/inicio.html>. Acesso em: 17 jun. 2022.

(Auto)biografia 91, 95, 96, 97, 101

(Músico)biografia 91, 98

## A

Ajustes 80, 81, 82, 85, 90

Arquivos 10, 11, 57, 85

Arte 2, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 29, 31, 39, 41, 43, 54, 56, 57, 61, 64, 73, 74, 76, 79, 85, 91, 92, 96, 99, 107, 108, 116, 117, 120, 137, 155, 158, 159, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174

## B

Bahia 36, 43, 44, 58, 78, 103, 104, 108, 109, 110, 111, 151, 152, 155, 157, 158, 160, 161, 162

## C

Caminhos culturais 151, 152, 153, 155

Canto 46, 47, 50, 53, 67, 73, 159

Corporalidade 1, 2, 3, 52

Criação 2, 3, 5, 6, 8, 11, 13, 14, 16, 42, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 61, 62, 68, 74, 76, 82, 83, 109, 118, 119, 130, 145, 147, 155, 159, 162, 167, 170, 171

Cultura 2, 7, 10, 15, 16, 18, 26, 30, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 79, 80, 85, 93, 103, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 116, 117, 118, 119, 121, 123, 130, 135, 137, 138, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 157, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 172, 173, 174

## D

Descrição 29, 80, 82, 84, 88, 89, 108, 112, 124, 166, 169

## E

Educação 9, 12, 45, 59, 77, 80, 82, 89, 93, 94, 95, 97, 98, 101, 102, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 126, 127, 133, 135, 136, 137, 138, 141, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 155, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 173, 174

Educação patrimonial 118, 119, 120, 121, 122, 126, 127, 133, 135, 136, 138, 141, 147, 148, 149, 150

Ensino coletivo de trombone 58, 70

Entrevista narrativa 91

Escola 8, 12, 13, 34, 83, 87, 92, 93, 97, 98, 99, 100, 111, 113, 115, 116, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 136, 137, 140, 142, 146, 149, 162, 164, 165, 166, 167,

168, 169, 170, 171, 172

Extensão 20, 80, 81, 82, 84, 85, 88, 89, 90, 108, 109

## F

Fala 5, 7, 39, 41, 42, 53, 55, 65, 66, 69, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 112, 116, 117, 130, 132, 143

Formação 11, 14, 15, 38, 39, 41, 45, 58, 59, 60, 62, 65, 67, 69, 70, 73, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 83, 85, 88, 90, 91, 94, 95, 97, 98, 99, 102, 104, 114, 115, 118, 119, 125, 127, 130, 131, 134, 143, 148, 150, 159, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173

Formação do ator 58, 62, 65, 67, 70, 73, 76, 79

Forte do Barbalho 151, 152, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161

## H

História de vida 91, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102

## I

Identidade cultural 44, 118, 129, 130, 139, 140, 141

IFBA 151, 152, 154, 160

## L

Lavras - MG 140

Linguagem 103, 104, 105, 116

## M

Memória 1, 9, 11, 21, 26, 39, 42, 45, 47, 62, 63, 64, 65, 75, 109, 113, 114, 116, 117, 118, 120, 124, 127, 130, 131, 132, 135, 139, 141, 142, 144, 145, 148, 155, 165

Mimesis corpórea 1, 2, 3, 4

Modelo Teórico CDG 58, 60

Museus 10, 11, 15, 16, 17, 18, 153, 155

## P

Pandemia 17, 80, 81, 82, 85, 90, 104, 159

Patrimônio 11, 16, 17, 18, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 153, 156, 160

Patrimônio cultural 16, 18, 118, 119, 120, 121, 122, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149

Perdões - MG 129

Performance 1, 2, 3, 6, 8, 9, 48, 53, 55, 56, 62, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 87, 88, 89, 90

Pertencimento 22, 28, 98, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 137, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 152, 166

Práticas interpretativas 58, 59, 61, 63, 70, 71, 73, 74, 76, 77, 81, 90

Preservação 10, 15, 17, 113, 118, 120, 121, 122, 127, 128, 129, 130, 131, 137, 141, 143, 147, 148, 149, 159

Processos 2, 5, 6, 7, 34, 38, 46, 47, 48, 49, 51, 56, 57, 66, 72, 82, 83, 84, 85, 94, 106, 152, 154, 155, 162, 164, 165, 166

Professor de música 91, 94, 99, 100, 101

Proposta Musicopedagógica CDG 58, 78

Proteção 122, 128, 129, 131, 137, 143, 148

## R

Roda de samba 1, 2, 3, 4, 5, 9

## S

Salvador 40, 43, 58, 78, 111, 116, 117, 151, 152, 154, 155, 156, 159, 160, 161, 162, 163

Samba 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 41, 42, 43, 153

Sertão de Canudos 103, 104, 113, 116

## T

Teatro de formas animadas 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19

# ARTE E CULTURA:

PRODUÇÃO, DIFUSÃO E REAPROPRIAÇÃO 3



[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)



[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

**Atena**  
Editora

Ano 2023

# ARTE E CULTURA:

PRODUÇÃO, DIFUSÃO E REAPROPRIAÇÃO 3



[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)



[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

**Atena**  
Editora

Ano 2023