

O corpo em ação: a experiência incorporada na prática musical

The body in action: the embodied experience in musical practice

WÂNIA MARA AGOSTINI STOROLLI Universidade de São Paulo (USP) ▶ waniast@gmail.com

resumo

Considerando a importância do corpo na prática musical, propõe-se neste artigo repensar o corpo e seus processos a partir de teorias contemporâneas, refletindo-se sobre as possíveis consequências desses conhecimentos para o ensino musical. Tendo como subsídio pesquisa desenvolvida sobre o papel do corpo na criação musical e fundamentando-se no conceito de *mente incorporada* de Varela, Thompson e Rosch e de Lakoff e Johnson, assim como no conhecimento de que os processos cognitivos organizam-se principalmente a partir do sistema sensório-motor, identifica-se a importância de se trabalhar o movimento e a consciência corporal no ensino musical e de se gerar processos criativos através da atuação do corpo. Conclui-se que o corpo não é “instrumento” a ser treinado para determinado fim, nem “recipiente” onde entram e são armazenadas informações, mas é local e agente do processo de conhecimento, provocando transformações nele e ao redor a partir de sua atuação. Através de sua ação a experiência é incorporada, passando a fazer parte dele.

PALAVRAS-CHAVE: corpo, experiência incorporada, prática musical

abstract

Considering the importance of the body for musical praxis, this article intends to examine the body and its processes based on contemporary theories, reflecting on the possible consequences of this knowledge for musical education. Based on a research about the body's role in the process of music creation and on the concept of *embodied mind* by Varela, Thompson and Rosch and by Lakoff and Johnson, furthermore on the knowledge that the cognitive process derives from the sensorimotor system, this work identifies the importance of working with movement and body awareness in musical education, as well as of generating experimental processes organized from body's action. It concludes that the body is neither an “instrument” to be trained for a goal, nor a “vessel” where information comes and is stored. The body is the place and the agent of cognition, its way of acting transforms itself and the world around. The embodied experience results from the body's action, becoming part of it.

KEYWORDS: body, embodied experience, musical praxis

introdução

A atenção dispensada ao corpo no âmbito da prática e do ensino musical resume-se muitas vezes a um treinamento específico, em geral realizado com o objetivo de desenvolver habilidades, visando por exemplo o domínio de um instrumento. A relação do corpo com a música remete-se porém à própria gênese desta, sendo anterior a treinamentos, códigos e sistemas. Podemos imaginar a manifestação musical no âmbito das primeiras *performances* e rituais humanos, envolvendo sons e movimentos, tendo o corpo como o principal condutor da ação e do processo de criação. Longe de ser apenas um instrumento a ser treinado para se obter certos resultados, o corpo pode ser considerado como o principal responsável pela realização musical. Muitas vezes, além de agente, ele é o próprio local do processo de criação, transfigurando-se em música, revelando assim toda sua potencialidade criativa. A importância do corpo para a prática musical resulta também do fato de que a percepção e o conhecimento musical ocorrem através dele. Portanto, compreender o funcionamento do corpo, entender mais sobre sua natureza e seus processos são necessidades fundamentais para a condução e melhor adequação dos processos de aprendizagem musical.

Ao se falar do corpo, faz-se primeiramente necessário discutir de que corpo se fala, pois o conhecimento sobre o corpo e seus processos sofre transformações de acordo com o momento histórico e o contexto sociocultural. A intenção deste artigo é primeiramente repensar o corpo a partir de teorias e investigações contemporâneas e realizar uma reflexão sobre possíveis consequências que os novos conhecimentos podem gerar para o ensino musical, observando os processos que se organizam a partir da voz e do movimento e que estão, portanto, intrinsecamente ligados à atuação do corpo. Considerando as concepções mais atuais, provenientes das ciências cognitivas, a proposta é rever noções que se tornaram usuais na nossa cultura e no ensino musical, que são a de corpo "instrumento" ou "ferramenta", considerado um meio para determinados fins, e a de corpo "recipiente", onde entram conhecimentos e informações que, armazenadas, podem ser posteriormente reproduzidas.

Além de fundamentar-se no conceito de *embodied mind*, ("mente incorporada") desenvolvido por Varela, Thompson e Rosch, assim como por Lakoff e Johnson, apresentado como alternativa para os dualismos corpo-mente e interno versus externo, este artigo apoia-se em uma pesquisa sobre a *performance* do corpo na criação musical.¹ A experimentação prática, realizada como parte dessa pesquisa, investigou algumas possibilidades de criação com o corpo, envolvendo especificamente movimento, respiração e canto, o que gerou diversas questões sobre a natureza do corpo e seu funcionamento no contexto da prática musical, que servem como subsídio para a reflexão aqui proposta.

a investigação do corpo: revendo conceitos

Investigado exaustivamente em processos onde por vezes pesquisa estética e prática pedagógica se fundem, o corpo ganha maior relevância como foco de estudo sobretudo a partir de meados do século XIX. Sem nunca ter deixado de despertar o interesse de artistas, filósofos e cientistas mesmo em períodos anteriores a este, é durante o século XX que o entendimento sobre o corpo e seus processos passa por mudanças significativas. Numa tendência mais

1. Essa pesquisa, desenvolvida em nível de doutorado, foi realizada na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, com apoio da Fapesp e da Capes.

atual, o intercâmbio entre as diversas áreas de conhecimento tem gerado novas teorias e novos conceitos, alguns dos quais serão aqui apresentados.

No âmbito das investigações teóricas, a preocupação sobre o corpo conduz a uma revisão de teorias e concepções que até então eram dominantes. Greiner (2005, p. 15) observa que, principalmente a partir do século XX, passa a existir uma mudança sobre o entendimento e os modos de descrição do corpo. Uma quantia significativa de publicações dedica-se ao assunto. Longe de soluções definitivas, os trabalhos retomam e recolocam questões inevitáveis (Fleig, 2000, p. 9). Sobretudo a partir das décadas de 1980 e 1990, a pesquisa que relaciona diversos campos de conhecimento estabelece-se como uma tendência, envolvendo disciplinas distintas. As ciências cognitivas, a neurociência, a filosofia, a teoria da arte e a semiótica são exemplos de disciplinas que passam a se ocupar do estudo do corpo, propondo concepções em consonância com as experimentações científicas contemporâneas. As novas teorias abrem caminhos e possibilidades diferenciadas para o estudo das manifestações em que o corpo é um fator fundamental. Entre elas, as atividades artísticas performáticas, tais como a música, podem ser examinadas por um viés diferenciado de acordo com as noções de corpo da atualidade.

Embora longe da unanimidade, o processo de mudança teórica pode representar uma oportunidade para os que se dedicam à educação musical de rever ideias e práticas, já que as propostas, ao trazerem novas concepções sobre o corpo, também auxiliam a compreensão do processo cognitivo. A reflexão sobre estes conceitos pode ter como consequência alterações na metodologia do ensino musical ou então constatar e validar sua adequação.

Muitos dos estudos contemporâneos concentram-se em perceber o corpo através de seu agir, de sua atuação no mundo, propondo alternativas para as dicotomias até então predominantes, tais como as clássicas divisões corpo-mente, razão-emoção, etc. Para compreendermos a importância da transformação que vem ocorrendo nos conceitos sobre o corpo e no entendimento de como ocorrem os processos cognitivos, é interessante observar como eram esses conceitos até então. A ideia de que existe um mundo objetivo e uma razão universal independente das mentes e corpos dos seres humanos predominou durante séculos, constituindo um dos fundamentos do pensamento ocidental tradicional, herança que ainda pode ser percebida na atualidade. Dessa forma, nessa tradição, a razão humana foi por muito tempo considerada como um processo independente do corpo. Embora tendo lugar no cérebro, sua estrutura seria definida pela razão universal e a habilidade de fazer uso desta razão universal seria o que diferencia os seres humanos dos animais. Se a razão humana havia sido considerada independente do corpo, significava então que era separada e independente de todas as capacidades corporais, tais como a percepção, o movimento do corpo, os sentimentos, as emoções, etc.

Segundo Ferracini (2006, p. 113), “apesar de esse pensamento de divisão retroceder até os gregos, foi com Descartes, no século XVI, com seu *cogito ergo sum* que a divisão corpo e alma, e o desprezo pelo corpo empírico, alcança uma base quase científica, numa separação radical”. Descartes buscava na verdade “um caminho fora da lógica aristotélica e da teologia católica que dominavam seu tempo” (Greiner; Katz, 2001, p. 78), pretendendo estabelecer uma aproximação entre a cognição e as ciências matemáticas, consideradas domínios de precisão no século XVII. Para Descartes, a cognição era apenas dependente dela mesma, existindo uma essência humana que “se localiza na mente (ou alma, ou espírito) separada do corpo” (Greiner; Katz, 2001, p. 79). Sendo assim, existiam duas substâncias autônomas: a alma, sede do pensamento (*res cogitans*) e o corpo, o invólucro, que podia ser descrito através de modelos mecânicos (*res extensa*).

Descartes cria um corpo mecanicista como substância outra em relação à alma, gerando, assim, toda uma concepção do corpo enquanto conjunto organizado de peças. Como consequência desse pensamento, o corpo passa a ser uma natureza mecanizada que pode ser controlada, dissecada. De certa forma, percebemos ecos dessa imagem-pensamento do corpo máquina até hoje em vários ramos do conhecimento. (Ferracini, 2006, p. 114)

O conceito de separação entre corpo e mente, como observou Ferracini, faz-se ainda sentir nos dias atuais e marca não só os estudos científicos, mas impregna outras instâncias da cultura². Quase não nos damos conta da enorme influência que este conceito exerce sobre nosso dia a dia, na educação ou nas artes. O corpo foi transformado em objeto e “suas verdades passaram a depender de ciências capazes de desvendá-lo, enquanto a mente (*res cogitans*), apoiada no critério das idéias claras e distintas, apresentava-se como auto-evidente” (Greiner; Katz, 2001, p. 80). Essa concepção, mesmo que refutada por alguns pensadores, entre os quais, Baruch Espinosa (1632-1677) e Friedrich Nietzsche (1844-1900), representou um forte fundamento de toda a cultura ocidental. Apenas a partir do século XX esse conceito começa a ser sistematicamente contestado por outras propostas, tais como, por exemplo, a fenomenologia de Edmund Husserl (1859-1938) e o filósofo Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) e sua concepção de corpo como estrutura física e vivida ao mesmo tempo, o que “significou um reconhecimento importante do fluxo de informação entre o interior e o exterior, entre informações biológicas e fenomenológicas, compreendendo que não se tratavam de aspectos opostos” (Greiner, 2005, p. 23).

Falar sobre estudos contemporâneos que apresentam novos conceitos sobre o corpo, é necessariamente realizar um recorte de um panorama mais amplo. As escolhas aqui realizadas refletem o desejo de se encontrar conceitos que evitem os dualismos e ao mesmo tempo revelem a importância do aspecto da atuação do ser humano, fundamental para a manifestação musical. Além de apresentar novos conceitos, as propostas originam-se a partir do trânsito entre diversas áreas de conhecimento, caracterizando-se por ultrapassar as fronteiras entre as disciplinas envolvidas. As ciências cognitivas são um exemplo de área que apresenta um enfoque multidisciplinar. Com a intenção de estudar a mente e seu funcionamento essa área surge na década de 1950, abrangendo conhecimentos da linguística, da psicologia cognitiva, da neurociência, da física, da biologia e da filosofia. Nas últimas décadas do século XX, pesquisas empíricas desenvolvidas nessa área científica passaram a contestar o conceito de separação entre mente e corpo com base nas suas experimentações. Com o cruzamento de informações provenientes de diversas áreas do conhecimento, surge a noção de que não há limites absolutos entre o interno e o externo. Existindo uma relação permanente entre meio e corpo, ambos se ajustam constantemente, num fluxo de transformações e mudanças, sendo que os processos de conhecimento resultam dessa interação e a cognição começa a ser vista como *incorporada*.

2. Em seu estudo de 1994, *O erro de Descartes*, Antonio Damásio enfatiza o fato de que, com relação à mente, ao cérebro e ao corpo “o erro de Descartes continua a prevalecer”, pois “para muitos, as idéias de Descartes são consideradas evidentes em si mesmas, sem necessitar de nenhuma reavaliação.” Ele aponta para o próprio modo de pensar de muitos neurocientistas, a seu ver impregnado pela noção de separação cartesiana entre mente e corpo, que “insistem em que a mente pode ser perfeitamente explicada em termos de fenômenos cerebrais, deixando de lado o resto do organismo e o meio ambiente físico e social – e, por conseguinte, excluindo o fato de parte do próprio meio ambiente ser também um produto das ações anteriores do organismo” (Damásio, 1996, p. 281). Para Damásio, o conjunto de ideias de Descartes continuam a influenciar não só as ciências, mas também as humanidades.

***embodied
mind:*
o conceito
de mente
incorporada**

Uma proposta, que revoluciona a concepção de corpo e o entendimento sobre o processo de cognição, traz como fundamento o conceito de *embodied mind*,³ “mente incorporada”, apresentado por Francisco Varela, Evan Thompson e Eleanor Rosch num estudo publicado pela primeira vez em 1991, *The embodied mind: cognitive science and human experience*.⁴ A partir da interação entre ciências cognitivas e experiência humana, a obra promove um diálogo com as tradições budistas e a filosofia. Tendo como inspiração inicial a filosofia de Merleau-Ponty, “um dos poucos cujo trabalho se comprometeu com uma exploração de *entre-deux* fundamental entre a ciência e a experiência, a experiência e o mundo” (Varela; Thompson; Rosch, 2003, p. 33), os autores procuram na tradição budista um caminho para examinar a experiência humana não apenas de forma reflexiva, mas de forma que também inclua os aspectos vividos e imediatos. Nesse trabalho questionam a noção de que a mente opera como um aparato *input-output*, afirmando que a mente não opera como um recipiente em que entram e saem informações, mas sim como uma rede emergente e autônoma. Os autores apresentam também o conceito de “ação incorporada”, uma proposta que objetiva superar a questão do interno *versus* externo. O termo “incorporada” refere-se ao fato de que a cognição depende das experiências do corpo a partir de suas capacidades sensorio-motoras, ocorrendo no âmbito de “um contexto biológico, psicológico e cultural mais abrangente” (Varela; Thompson; Rosch, 2003, p. 177). O termo “ação” enfatiza os processos sensoriais e motores, já que, segundo os autores, a percepção e a ação são inseparáveis na cognição vivida.

O conceito de “mente incorporada” também fundamenta o trabalho de George Lakoff e Mark Johnson, *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to western thought*. Nesse estudo de 1999, os autores propõem um diálogo entre a filosofia e as ciências cognitivas, contestando a concepção tradicional predominante no Ocidente de que existe uma razão “desincorporada”, separada das habilidades do corpo, tais como percepção, movimento, sentimentos, emoções, etc. Para esses autores, o sistema conceitual dos seres humanos fundamenta-se em seu sistema sensorio-motor. “Só podemos formar conceitos através do corpo” (Lakoff; Johnson, 1999, p. 555, tradução minha). Dessa forma a razão também é “incorporada”. Como tanto os conceitos quanto a razão derivam e fazem uso do sistema sensorio-motor, a mente não pode ser separada nem independente do corpo. Conclui-se que os processos cognitivos resultam da ação desse corpo no mundo. Assim, a “cognição, longe de ser uma representação de um mundo pré-existente, seria o conjunto de um mundo e de uma mente a partir da história de diversas ações que caracterizariam um ser no mundo” (Greiner, 2005, p. 35), daí a estreita interdependência entre conhecimento e experiência. Tudo se constrói a partir de nossa ação no mundo e “cada experiência é uma experiência incorporada” (Lakoff; Johnson, 1999, p. 562, tradução minha).

3. De difícil tradução para o português, o termo tem aparecido como mente “encarnada”, “corporificada” ou “incorporada”. Adoto aqui este último termo, utilizado na tradução para o português, em 2003, da obra de Varela, Thompson e Rosch, *The embodied mind: cognitive science and human experience*.

4. Greiner observa que em 1965 o neuropsiquiatra Warren McCulloch já havia publicado *Embodiments of mind*, embora com um enfoque diferente do de Varela, Thompson e Rosch (Greiner, 2005, p. 35).

o corpo: nem instrumento, nem recipiente

No contexto da prática musical, o conceito de “mente incorporada”, acima apresentado, deveria necessariamente conduzir a uma mudança fundamental de postura em relação ao corpo e ao papel que este desempenha no processo de aprendizagem. O corpo não pode mais ser visto como mero instrumento, a ser treinado de forma mecânica e repetitiva. Tampouco pode ser compreendido como um recipiente, onde são acumulados conhecimentos para serem reproduzidos. Segundo Greiner (2005, p. 130), o corpo “não é um lugar onde as informações que vêm do mundo são processadas para serem depois devolvidas ao mundo”, nem tampouco “é um recipiente, mas sim aquilo que se apronta nesse processo co-evolutivo de trocas com o ambiente”. Nem instrumento, nem recipiente, o corpo estabelece-se enquanto um sistema complexo e múltiplo em constante transformação. Essa informação gera como principal consequência para a prática e o ensino musical a postura de não se fazer do corpo apenas um mecanismo para se atingir determinados resultados.

Ora, o corpo não pode ser nosso “instrumento” ou “ferramenta” de trabalho, pois quando falamos em “instrumento” ou “ferramenta” subentendemos sua manipulação por algo supostamente superior, ou mais adestrado, ou mais treinado, que saiba manipular e usar esse instrumento. Acabamos incorporando a dicotomia e a hierarquização na qual a mente controla o corpo, o usa como ferramenta de trabalho. Usando o corpo como mera ferramenta, aprovamos e damos aval a essa dicotomia. (Ferracini, 2006, p. 113)

Para superar o conceito de separação entre corpo e mente, há que se procurar caminhos que possibilitem uma nova perspectiva. O conceito de “mente incorporada” surge como uma possibilidade também por ver o corpo como um sistema em permanente construção, sem separação nem hierarquia entre mente, espírito e corpo. A incorporação das informações do meio ambiente ocorre através de um processo em que o corpo também se transforma. O corpo passa a ser compreendido como local e agente do processo de conhecimento, provocando transformações nele próprio e ao redor a partir de sua atuação. A ação do corpo no mundo é portanto fundamental, pois é a forma como o transforma e como é por ele transformado. Pode-se dizer que é através de sua ação que o corpo realiza processos de aprendizagem e dessa forma incorpora o conhecimento, ou seja, este passa a fazer parte do corpo. Considerando essa questão no âmbito do processo de cognição musical, entende-se que o ambiente para que esse processo ocorra deve ser instaurado pela própria ação do corpo. E a ação do corpo no mundo ocorre primordialmente através do movimento. Sendo assim, estimular práticas que privilegiem a ação do corpo trabalhando a partir do movimento, parece ser uma atitude adequada para viabilizar o processo de cognição musical de uma forma criativa e em consonância com o conceito de “mente incorporada”.

movimento e cognição

Com esta nova orientação científica compreende-se que a cognição está totalmente interligada aos processos corporais, sendo o movimento do corpo concebido como um dos fatores fundamentais para os processos mentais. Lakoff e Johnson salientam que “os mesmos mecanismos neurais e cognitivos que nos permitem perceber e mover são os que criam nossos sistemas conceituais e modos da razão” (Greiner, 2005, p. 45). Para esses autores, o pensamento origina-se no movimento e decorre da ação do sistema sensorio-motor. O neurocientista Rodolfo Llinás vai mais além, afirmando que até “o pensamento é um movimento interiorizado” e que “a mente é produto de diversos processos evolutivos que ocorrem no cérebro, mas apenas das criaturas que se movem”⁵ (Greiner, 2005, p. 65). Ou seja, o movimento parece ser fundamental para a construção dos processos mentais e a mente um privilégio dos seres que se movem.

Se o movimento tem ocupado cientistas de diversas áreas nos dias atuais, chegando-se à conclusão, como colocam Greiner e Katz (2001, p. 85) em *A natureza cultural do corpo*, de que certas habilidades motoras são inseparáveis de competências como as de raciocinar, de emocionar-se ou mesmo de desenvolver uma linguagem, na prática artística vários deles já haviam voltado suas atenções para a questão do movimento do corpo, um tema que tem merecido atenção especial desde meados do século XIX. Como os processos cognitivos resultam em grande parte do movimento, compreender como ele se aloja no corpo e descobrir como “se especializa a ponto de se transformar em representação teatral, gesto musical, dança, acrobacia, *performance*, música, ou seja, nas suas ações no mundo na forma de arte” (Greiner; Katz, 2001, p. 94), passam a ser questões de fundamental importância, especialmente para as práticas artísticas performáticas.

O movimento foi tema abordado em alguns trabalhos pioneiros na área artística. Um exemplo é o sistema desenvolvido por François Delsarte (1811-1871), que investigou as relações entre movimento do corpo e estados internos, conectando movimento e expressividade. Resultado de um processo de observação detalhada do corpo humano em ação, o sistema desenvolvido por Delsarte foi base de seus cursos de estética aplicada, frequentados na época por artistas como Rossini, Bizet e Delacroix. Especificamente na área musical, um dos pioneiros foi o compositor e pedagogo suíço Èmile-Jaques Dalcroze (1865-1950), que havia tido aulas com Delsarte. Dalcroze investigou a importância do corpo no processo de musicalização e as relações entre movimento e percepção musical, constatando a necessidade de uma educação corporal para os estudantes de música. A clareza da percepção intelectual seria, segundo Dalcroze, produto da perfeição dos meios físicos (Spector, 1990, p. 117). Dalcroze reconheceu a importância do ritmo para o processo de aprendizagem musical, desenvolvendo exercícios rítmicos utilizando o corpo. Seu método de educação musical, a Rítmica, do alemão *Rhythmik*, baseia-se em três elementos: movimento do corpo, treino auditivo e improvisação. O seu trabalho também incluiu a investigação da respiração em conexão ao movimento, procedendo a uma sistematização e codificação de diversos ritmos respiratórios, observando portanto a importância dos processos corporais para a prática musical. Outro grande pesquisador do movimento foi o bailarino e coreógrafo Rudolf Laban (1879-1958). O seu trabalho sofreu influência tanto de François Delsarte como de Èmile Jaques-Dalcroze. Suas ideias são de grande relevância, especialmente porque decorrem de uma investigação prática sistemática que procura identificar como surgem os movimentos. Entre outras propostas, Laban desenvolveu a integração entre dança, som e palavra (*Tanz-Ton-Wort*). Na concepção de Laban, há o espaço em geral e aquele que circunda o corpo, que o envolve. Laban “construiu um sistema expressivo que provoca uma inversão: não é mais somente o espaço que contém o corpo e o define, mas também o corpo passa a construir e definir o espaço” (Bonfitto, 2002, p. 54). Sendo assim, no aspecto da relação entre corpo e meio o sistema de Laban parece estar em consonância com o conceito de um sistema integrado. A geração da ação resulta da relação

precursores na área artística

5. Na verdade a preocupação com o movimento é bem antiga, já estando presente em escritos de Platão e Aristóteles. Vale observar aqui, a título de curiosidade, que Platão, por exemplo, “afirmava que todo corpo que tem uma fonte externa de movimento não tem alma, mas o corpo que deriva o seu movimento de uma fonte interna é animado, ou seja, vivo” (Greiner, 2005, p. 57).

entre corpo e espaço, e o corpo é também um dos responsáveis por gerar essa ação. As ideias de Laban permanecem como fundamentos importantes para os processos criativos que envolvem o corpo e para as artes performáticas em geral. Outro trabalho precursor foi o desenvolvido pela pedagoga musical Gertrud Grunow entre final de 1919 e início de 1924. Grunow (1870-1944) estudou a relações específicas entre som e movimento, desenvolvendo sua experimentação em conexão à sua atividade pedagógica na escola Bauhaus, na Alemanha (Schoon, 2006, p. 45). Nessa escola, Grunow era professora de um curso de harmonização que objetivava a obtenção do equilíbrio entre cores, formas, sons e sensações. Na sua experimentação Grunow perseguia as relações específicas entre o som e a posição do corpo.

Grunow havia observado durante seus estudos de canto, que os cantores assumiam determinadas posturas ao produzir determinados sons. Partindo dessa constatação desenvolveu analogias entre sons e movimentos; ampliando posteriormente o sistema para as correspondências de cor e forma. (Schoon, 2006, p. 45, tradução minha)

Em sua experimentação didática o corpo era o centro. O pressuposto de que sons e cores provocam movimentos em locais específicos do corpo levou Grunow a elaborar um sistema de correlações entre sons e cores a partir do movimento. Embora parte de um contexto mais amplo, pois nessas primeiras décadas do século XX já havia no universo germânico muitas experimentações a partir do corpo, a atividade de Grunow é pioneira na procura de relações entre corpo e som e sua possível utilização como base para a criação e ensino da arte.

As pesquisas mencionadas constituem-se em eventos precursores de futuras experimentações nas artes e especificamente na música, realizadas no território da interseção entre pesquisa artística e prática didática. Elas demonstram a importância do corpo, de seu movimento, para os processos de criação e ensino da arte, privilegiando a ação do corpo como base para a construção do conhecimento, antecedendo de certa forma alguns conceitos da atualidade.

voz e movimento: da importância dos processos de experimentação

De um modo geral, ao se trabalhar a partir do movimento, estimulando a investigação da natureza deste através de um processo de experimentação e improvisação, por exemplo, estimula-se também o conhecimento do corpo. A tendência é que haja um aprimoramento da percepção corporal, maior consciência dos processos corporais, o que é desejável para toda prática artística performática e especificamente para a música. Afinal, a apreensão da música ocorre através do corpo inteiro, não se restringindo à audição, assim como sua realização depende em grande parte da atuação do corpo. Tendo como centro da investigação o movimento, o indivíduo pode construir seu espaço de aprendizagem a partir de sua própria ação, incorporando a experiência realizada, ou seja, o conhecimento. Lembre-se aqui que este resulta exatamente da interação entre corpo e meio. Trabalhar a partir do movimento e desenvolver a percepção corporal parecem ser princípios metodológicos adequados, quando se sabe que o nosso sistema sensorio-motor é o responsável pelos processos cognitivos, uma das primeiras conclusões práticas que se pode tirar quando se considera a teoria apresentada.

Os sons que podemos produzir com o corpo, incluindo aqui a voz, também são movimentos. Investigar o movimento também significa explorar as diversas possibilidades da voz. Os processos de experimentação, criação e improvisação envolvendo voz e movimento são fundamentais, pois além de permitirem o conhecimento do som, inclusive antes de qualquer sistema ou código

específico, ocorrem a partir da atuação do corpo. Essas estratégias têm ainda como vantagem o fato de poderem eventualmente se realizar como um processo coletivo, o que é enriquecedor por permitir uma constante interação entre os participantes.

Os atos de criar e de improvisar estão na raiz do fazer musical e são fundamentais para o processo de cognição. Explorar a potencialidade da voz e do movimento é um caminho que permite o conhecimento do corpo e o exercício da possibilidade de criar. Os processos de experimentação fazem parte da própria história da música, um aspecto que foi retomado principalmente a partir da segunda metade do século XX, estimulado pela atuação de compositores como John Cage, entre outros. Posteriormente, compositores-*performers*, tais como Meredith Monk, passaram a explorar o movimento do corpo e sua relação com a improvisação vocal, em ações capazes de gerar suas criações e *performances* musicais. Essas estratégias, pertinentes ao fazer musical, podem também operar como formas de viabilizar a incorporação do conhecimento musical.

A importância das experiências do corpo e de sua ação para os processos cognitivos, observada por inúmeras investigações e teorias contemporâneas, gera como consequência a necessidade de práticas de ensino que estejam em consonância com esse conhecimento. Podemos concluir que o trabalho com o corpo é um requisito básico e deve estar presente na situação da prática e do ensino musical. No entanto, a forma como o trabalho com o corpo é conduzido é fundamental para que, através de sua própria atuação, possa realizar plenamente a incorporação do conhecimento. Como primeira orientação existem os trabalhos dos pioneiros, podendo-se, a partir dessas ideias iniciais, desenvolver processos experimentais em que o corpo e sua atuação sejam os principais protagonistas. É importante pensar o corpo na sua potencialidade total, estimulando sua ação, seus processos de interação com os outros e com o entorno, assim como sua capacidade de gerar processos de criação, distanciando-se assim de um conceito de corpo enquanto mero instrumento ou recipiente. Se a percepção e a ação são inseparáveis na cognição vivida, como visto nesse estudo, parece ser fundamental desenvolver métodos para aprimorar a consciência corporal, formas de estimular o conhecimento do corpo a partir dele próprio, a descoberta da voz e do movimento, assim como encontrar estratégias para desenvolver suas potencialidades no decorrer dos processos de criação e aprendizagem musical. Acima de tudo, criar condições para uma vivência musical que se organize a partir de uma atuação criativa, possibilitando dessa forma a construção do conhecimento musical como uma experiência incorporada.

conclusão

referências

- BONFITTO, M. *O ator compositor: as ações físicas como eixo: de Stanislávski a Barba*. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- DAMÁSIO, A. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- FERRACINI, R. *Café com queijo: corpos em criação*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- FLEIG, A. Körper-Inszenierungen: Begriff, Geschichte, kulturelle Praxis. In: FISCHER-LICHTE, E.; FLEIG, A. (Hrsg.) *Körper-Inszenierungen: Präsenz und kultureller Wandel*. Tübingen: Attempto, 2000. p. 7-17.
- GREINER, C. *O corpo: pistas para estudos indisciplinados*. São Paulo: Annablume, 2005.
- GREINER, C.; KATZ, H. A natureza cultural do corpo. In: SOTER, S.; PEREIRA, R. (Org.). *Lições de dança 3*. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2001. p. 77-102.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basic Books, 1999.
- SCHOON, A. *Die Ordnung der Klänge: das Wechselspiel der Künste vom Bauhaus zum Black Mountain College*. Bielefeld: Transcript, 2006.
- SPECTOR, I. *Rhythm and life: the work of Emile Jaques-Dalcroze*. Stuyvesant: Pendragon Press, 1990.
- VARELA, F.; THOMPSON, E.; ROSCH, E. *A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Recebido em
29/06/2010

Aprovado em
27/08/2010