



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**BATUCADEIROS:**  
**Educação musical por meio da percussão corporal**

**Roberto Ricardo Santos de Amorim**

Brasília – DF

2016

AMORIM, Roberto R. S.

BATUCADEIROS: Educação musical por meio da percussão corporal / Roberto Ricardo Santos de Amorim, 2016.

179 f.: il.

Orientadora: Dra. Patrícia Lima Martins Pederiva

Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação/  
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília/UnB, 2016.

1. Batucadeiros; 2. Percussão corporal; 3. Educação musical; 4. Atividade Musical; Perspectiva Histórico-Cultural.

**BATUCADEIROS:**  
**Educação musical por meio da percussão corporal**

**Roberto Ricardo Santos de Amorim**

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre. Linha de Pesquisa: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação.

Orientadora Profa. Dra. Patrícia Lima Martins Pederiva.

Brasília – DF  
2016

## **BATUCADEIROS: Educação musical por meio da percussão corporal**

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre. Linha de Pesquisa: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação. Eixo de Interesse: Processos de Escolarização, defendida em 29 de março de 2016. Banca Examinadora constituída pelos professores:

---

Profª Drª Patrícia Lima Martins Pederiva (Orientadora)

Faculdade de Educação – FE/PPGE/Universidade de Brasília – UnB

---

Prof. Dr Mário Lima Brasil

Faculdade de Educação – IDA- Departamento de Música/ Universidade de Brasília – UnB

---

Dr. João Henrique Pederiva

PPGA/ Universidade de Brasília – UnB

---

Prof. Dr. Erlando Silva Rêses (Suplente)

Faculdade de Educação – FE/PPGE/Universidade de Brasília – UnB

Dedico esse trabalho a todas as meninas e meninos batucadeiros.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha amada esposa e companheira Patrícia Amorim, por sua boniteza, nobreza, dedicação e amor. Obrigado, te amo!

Aos meus filhos Manuela e Ricardinho Amorim, sorriso de Deus na minha vida.

Agradeço a minha mãe, Francisca Amorim, pelo amor incondicional e toda a família pela alegria e orações, amo vocês!

Agradeço aos meus sogros, Adail e Clara Carvalho, pelo carinho, abrigo e amor, assim também, toda a família Carvalho, maravilhosa!

Agradeço aos batucadeiros, Giselle Luisa, André Soares e Alceu Avelar, pelos anos de caminhada, lutas e vitórias. Obrigado, amo vocês!

Agradeço a todas as meninas e meninos batucadeiros e suas famílias, pelo privilégio de compartilhar sonhos e vida.

Agradeço aos amigos dos Batucadeiros, pessoas maravilhosas que se importam e se dedicam. Obrigado pelo sustento, pelos recursos e pelo amor.

Agradeço a minha Orientadora, Patrícia Pederiva, pela dedicação, cuidado e inspiração. Obrigado pela sabedoria e pela possibilidade da caminhada juntos.

Obrigado GEPPE, amigos inestimáveis. Dani e Saulo, obrigado. Malu e Augusto, obrigado. Andréia e Josi, obrigado.

A Jesus Cristo, Autor e Consumador da minha fé. Porque Dele, por Ele e para Ele são todas as coisas. ALELUIA!

## RESUMO

O presente trabalho investigou a educação musical com crianças e adolescentes no contexto de um projeto social localizado na Região Administrativa Recanto das Emas, no Distrito Federal. Teve como objetivo principal investigar o processo educativo musical por meio da percussão corporal no projeto Batucadeiros. O trabalho foi dividido em cinco capítulos, a saber: O capítulo 1 investigou o fenômeno da percussão corporal, contextualizando sua presença no âmbito da formação das culturas brasileiras, no processo de colonização portuguesa a partir da influência das raízes indígenas e africanas. O capítulo 2 pesquisou o corpo na educação musical, no contexto de uma sociedade escolarizada, e os processos de descorporalização da humanidade no processo civilizatório. O capítulo 3 trata da metodologia, e os capítulos 4 e 5, da análise dos dados. O referencial teórico está fundamentado, na abordagem histórico-cultural, que parte da compreensão da música como atividade humana possível de ser vivenciada por todos. A abordagem metodológica tem por procedimento a pesquisa colaborativa e dialógica, com participação de todos envolvidos do projeto Batucadeiros, tendo como instrumento principal as Rodas de Batuques e Conversas.

**Palavras chave:** Batucadeiros, percussão corporal, educação musical, atividade musical, perspectiva histórico-cultural.

## ABSTRACT

This present work has investigated the music education with children and adolescents in the context of a social project localized in Recanto das Emas, Distrito Federal. Had as main objective to investigate the educational process by means of body percussion in project Batucadeiros. The work was divided in five chapters: Chapter one: Investigated the phenomenon of body percussion contextualizing his presence with the Brazilian culture, in the process of Portuguese colonization from the influence of indigenous and African roots. The second chapter has researched the body music education, in the context of an educated society and the human discorporealization process in the process of civilization. Chapter three talks about the methodology, and chapters four and five talks about data analysis. The theoretical framework is based on historical and cultural approach, that part of the understanding of music as a human activity that can be experienced by all. The methodological approach is collaborative and Dialogic, with the participation of all those involved in the Batucadeiro's project, having as main instrument the conversation circles.

**Key words:** Batucadeiros, body percussion, musical education, music activities. Historical-Culture perspective.

## LISTA DE ABREVIATURAS

CADU/DF	Cadastro Único do Distrito Federal
CDT/UnB	Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico da Universidade de Brasília
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CODEPLAN	Companhia de Planejamento do Distrito Federal
CUFA	Central Única das Favelas
IBMF	International Body Music Festival
ONU	Organização das Nações Unidas
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PDAD	Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios
RA	Região Administrativa
SEDEST	Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda
SEPLAN	Secretaria de Estado de Planejamento e Orçamento
SESC	Serviço Social do Comércio
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## LISTA DE IMAGEM

IMAGEM 1 – FACHADA DO INSTITUTO BATUCAR.....	68
IMAGEM 2 – A METÁFORA DO LÁPIS.....	70
IMAGEM 3 – LENTE DE AUMENTO.....	72
IMAGEM 4 – LEITURA DAS PERGUNTAS.....	73
IMAGEM 5 – NOVAS PERGUNTAS.....	74
IMAGEM 6 – ORGANIZAÇÃO DAS FICHAS.....	75
IMAGEM 7 – MOMENTO DE BATUQUES.....	81
IMAGEM 8 – MOMENTO DE REPRESENTAÇÃO GRÁFICA.....	83
IMAGEM 9 – FICHA COM PERGUNTAS.....	84
IMAGEM 10 – GESTÃO COLABORATIVA.....	105
IMAGEM 11 – PINTANDO O MOSAICO.....	106
IMAGEM 12 – MOSAICO E ESPAÇO DA TENDA.....	106
IMAGEM 13 – BANHEIRO ANTES DA TRANSFORMAÇÃO.....	109
IMAGEM 14 – BANHEIRO DEPOIS DA TRANSFORMAÇÃO.....	109
IMAGEM 15 – ENTRADA DA CASA.....	109
IMAGEM 16 – SALA MULTIUSO.....	110
IMAGEM 17 – MENINAS E MENINOS TOCANDO.....	110
IMAGEM 18 – TÚNEL SONORO.....	128
IMAGEM 19 – CIRANDA NA ÁGUA.....	131
IMAGEM 20 – RACHINHA.....	132
IMAGEM 21 – COMEÇA NO FIM.....	133
IMAGEM 22 – VÔLEI SONORO.....	134
IMAGEM 23 – FLECHA PREPARAÇÃO.....	135
IMAGEM 24 – FLECHA.....	135
IMAGEM 25 – CARROSSEL.....	136

IMAGEM 26 – SEQUÊNCIA MINIMAL.....	138
IMAGEM 27 – SUPERGÊMEOS: “ATIVAR”.....	139
IMAGEM 28 – CRIAÇÃO DE PEÇAS.....	140
IMAGEM 29 – APRESENTAÇÃO.....	142
IMAGEM 30 – SOLFEJO CORPORAL – NOMENCLATURAS.....	145
IMAGEM 31 – AQUECIMENTO.....	151
IMAGEM 32 – GRITO BATUCADEIROS!.....	155
IMAGEM 33 – REGANDO ÁRVORES.....	170
IMAGEM 34 – PRESENÇA.....	171

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – LOGO DO INSTITUTO BATUCAR.....	92
FIGURA 2 – BORBOLETA.....	92
FIGURA 3 – MÃOZINHA DO BATUCADEIROS.....	95
FIGURA 4 – MÃOZINHA PILAR DO ESPAÇO EDUCATIVO.....	96
FIGURA 5 – MÃOZINHA: PILAR DO ESPAÇO EDUCATIVO - AMOR.....	97
FIGURA 6 – A RODA.....	100
FIGURA 7 – MÃOZINHA: PILAR DO ESPAÇO EDUCATIVO - DIÁLOGO.....	101
FIGURA 8 – MÃOZINHA: PILAR DO ESPAÇO EDUCATIVO - HUMILDADE...	103
FIGURA 9 – MÃOZINHA: PILAR DO ESPAÇO EDUCATIVO – FÉ E ESPERANÇA.....	114
FIGURA 10 – MÃOZINHA PILAR DO ESPAÇO EDUCATIVO.....	118
FIGURA 11 – MÃOZINHA: PILAR DO ESPAÇO MUSICAL – EXPERIMENTAÇÃO.....	123
FIGURA 12 – MÃOZINHA: PILAR DO ESPAÇO MUSICAL - CRIAÇÃO.....	124
FIGURA 13 – MÃOZINHA: PILAR DO ESPAÇO MUSICAL – APRECIÇÃO.....	125
FIGURA 14 – MÃOZINHA: PILAR DO ESPAÇO MUSICAL – EXPRESSÃO.....	126
FIGURA 15 – MÃOZINHA: PILAR DO ESPAÇO MUSICAL – FLUXO.....	127
FIGURA 16 – MÃOZINHA: PILAR DO ESPAÇO MUSICAL – SOLFEJO CORPORAL.....	143
FIGURA 17 – MÃOZINHA: PILAR DO ESPAÇO MUSICAL – ESPIRAL FLUXO.....	147
FIGURA 18 – MÃOZINHA CELEBRAÇÃO.....	155
FIGURA 19 – MÃOZINHA: ESPAÇO EDUCATIVO / ESPAÇO MUSICAL.....	163

## LISTA DE DESENHOS

DESENHO 1 – MENINO BATUCADEIRO.....	90
DESENHO 2 – MENINO BATUCADEIRA.....	93
DESENHO 3 – PRINCESA BATUCADEIRA.....	94
DESENHO 4 – AMOR.....	98
DESENHO 5 – PALAVRAS.....	99
DESENHO 6 – CORAÇÃO ALADO.....	99
DESENHO 7 – EBA!!! BATUCADEIROS.....	113
DESENHO 8 – ESPERANÇA.....	116

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>CARROSSEL METODOLÓGICO.....</b>	<b>22</b>
<b>PROCEDIMENTOS DE PESQUISA .....</b>	<b>25</b>
<b>CAPÍTULO 1- A PERCUSSÃO CORPORAL.....</b>	<b>27</b>
1.1 - Percussão Corporal – Fenômeno Mundial.....	28
1.2 - Conceito .....	29
1.3 – Origens.....	32
1.4 - Percussão Corporal na Cultura Popular Brasileira: .....	35
1.5 - Percussão Corporal no Brasil século XX e começo do século XXI .....	44
<b>CAPITULO 2 - CORPO NA EDUCAÇÃO MUSICAL .....</b>	<b>48</b>
2.1 - O corpo na sociedade escolarizada.....	50
2.2 - O Corpo civilizado – Em busca do corpo perdido.....	60
<b>CAPÍTULO 3 - CARROSSEL METODOLÓGICO .....</b>	<b>65</b>
3.1 - Caracterizando o Campo.....	67
3.2 - Procedimento de Pesquisa .....	69
3.3 - Início das Rodas de Conversas e Batuques.....	70
3.3.1 - 1º DIA – 2 Encontros manhã e tarde.....	70
3.3.2 - 2º DIA – 2 Encontros manhã e tarde.....	72
3.3.3 - 3ª DIA - Processo de seleção de questões para a pesquisa dos Grupos A e B. ....	75
3.3.4 - 4º DIA – 2 Encontros manhã e tarde.....	77
3.3.5 - 5º DIA – Um Encontro no período da tarde .....	78
3.3.6 - 6º DIA – Um Encontro no período da manhã.....	80
3.3.7 - 7º DIA – Dois Encontros, um no período da manhã e outro à tarde. ....	81
<b>CAPITULO 4 - ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO EDUCATIVO .....</b>	<b>ERRO!</b>
INDICADOR NÃO DEFINIDO.	
4.1 - AMOR .....	Erro! Indicador não definido.
4.2 - DIÁLOGO .....	101
4.3 – COLABORAÇÃO E HUMILDADE .....	103

4.4 - FÉ.....	115
4.5 - ESPERANÇA .....	116
<b>CAPITULO 5 - ESPAÇO MUSICAL .....</b>	<b>120</b>
5.1 – EXPERIMENTAÇÃO.....	123
5.2 – CRIAÇÃO.....	124
5.3 – APRECIÇÃO.....	125
5.4 – EXPRESSÃO .....	126
5.5 – FLUXO.....	127
5.6 – ATIVIDADES .....	128
5.6.1 - TÚNEL SONORO.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
5.6.2 – CIRANDAS .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
5.6.3 – RACHINHA .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
5.6.4 – COMEÇA NO FIM.....	133
5.6.5 – VÔLEI SONORO .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
5.6.6 – FLECHA .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b> 34
5.6.7 – CARROSSEL.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
5.6.8 – SEQUÊNCIA MINIMAL .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
5.6.9 – SUPERGÊMEOS: "ATIVAR" .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
5.6.10 – CRIAÇÃO DE PEÇAS DE PERCUSSÃO CORPORAL .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
5.7 - SOLFEJO CORPORAL.....	Erro! Indicador não definido.
5.8 – FLUXO.....	Erro! Indicador não definido.
<b>A RODA NÃO PODE PARAR.....</b>	<b>ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.</b>

## **INTRODUÇÃO - Corpo sonoro... Alma musical...**

Nasci em Brasília, quinto filho de uma família vinda do norte e nordeste do Brasil para a nova capital, Brasília. Minhas memórias musicais são permeadas pelas canções que ouvia dos meus pais, meus irmãos mais velhos e minha avó. Essas vivências marcaram, moldaram e foram pontes para novos horizontes e perspectivas sonoras e estéticas.

Quando tinha 14 anos, chegou a nossa casa um violão, presente que minha irmã ganhara e o mantinha guardado no armário a sete chaves. A curiosidade e o encantamento conduziram-me a descoberta dos primeiros acordes e melodias, em momentos de fantasias e aventuras solitárias de menino, escondido, sem que ninguém da família soubesse. Aprendi os primeiros acordes observando e investigando as anotações de minha irmã, que tinha aulas com um professor particular. Eu me trancava no quarto, abria com um grampo o armário, pegava o violão e tocava e cantava bem baixinho para não ser pego em “delito”. Aos poucos, fui conquistando o violão, a ponto de poder usá-lo livremente em casa. Minha irmã acabou desistindo do instrumento e, nesse momento, eu já me arriscava em algumas composições. Na escola, fui encontrando amigos que também tocavam e começamos a participar de rodas e festividades da comunidade.

Em minha rua, nesse tempo, organizávamos autos de natal, dias das mães e festas juninas, onde reuníamos as crianças e adolescentes e montávamos corais e apresentações especiais para a comunidade. Particpei de um festival de música da escola, com uma das minhas primeiras canções e isso foi um alvoroço entre os colegas e parceiros de música. A canção “A Flor e o Sabiá” obteve o 3º lugar na classificação geral, sendo este o estímulo que me conduziu a outros festivais do DF e Centro-Oeste. No processo de envolvimento com a música, conheci um professor, que se tornou meu mestre, “Mestre Barbosa”. Eu não tinha dinheiro para pagar as aulas, mas ele gostou de mim, adotou-me como discípulo e ensinou-me, de graça, grandes lições de instrumento e de vida. Anos mais tarde, encontrei outro professor, que se tornou um grande amigo, parceiro e mestre, Ian Guest. Em meio a lições avançadas de harmonia, arranjo e solfejo, aprendi com ele o amor pelo ensino e que a música pertence a todos.

Em 1997, como bolsista do projeto “Virtuose de Bolsa de Estudos”, do Ministério da Cultura, no Conservatório de MPB de Curitiba/PR, conheci o trabalho de do professor Indionei Rodrigues, discípulo de José Eduardo Gramani. No ano posterior

participei do curso de Rítmica na XVI Oficina de MPB<sup>1</sup> de Curitiba, com o professor Gramani, que inspirou-me profundamente. Aos poucos foram surgindo ideias de trabalho educativo considerando as possibilidades sonoras do corpo. Outro momento importante foi quando participei de uma oficina de percussão corporal ministrada pelo Fernando Barba do grupo Barbatuques<sup>2</sup> no Sesc de Vila Mariana (São Paulo 1999).

Ao retornar a Brasília, trazendo na bagagem essas experiências, trabalhei durante certo período atividades educativas musicais em grupo, envolvendo elementos básicos da percussão corporal. Isso aconteceu em uma atividade de oficina rítmica desenvolvida, numa escola particular<sup>3</sup> de música, em que as atividades eram abertas a todos os alunos, como forma de bônus no programa. Durante dois semestres desenvolvemos encontros com vivências musicais, tendo o corpo como fonte de experimentação e criação musical.

Em outubro de 2001, eu e minha esposa, Patrícia Amorim, musicista e pedagoga, iniciamos uma prática educativo-musical com um grupo de jovens entre treze e vinte e dois anos, na cidade do Recanto das Emas, no Distrito Federal, periferia de Brasília. O trabalho integrava uma ação social da Igreja Presbiteriana de Brasília/DF, que oferecia atendimento de profissionais da área médica, odontológica, jurídica, psicológica e também de arte e educação.

A região administrativa do Recanto das Emas foi criada, em 1993 para atender o programa de assentamento do Governo do Distrito Federal, com a intencionalidade de erradicar as invasões localizadas na região administrativa de Brasília/DF.

O nome da RA originou-se da associação entre um sítio arqueológico existente nas redondezas, designado por “Recanto”, e o arbusto “canela-de-ema”, muito comum naquela área. Antigos moradores contavam que havia na região uma grande quantidade de emas – espécie própria do cerrado e, diante do processo de ocupação rural e urbana, esses animais foram ficando cada vez mais raros e algumas aves teria sido doadas ao Jardim Zoológico de Brasília. A RA XV tem uma área territorial de 101,48 Km<sup>2</sup>, sendo 8,80 Km<sup>2</sup> de área urbana. Está localizada 25,8 Km da RA Brasília e limita-se ao norte com a Samambaia, ao sul com o Gama, a leste com o Riacho Fundo II e a oeste com o município Santo Antônio do Descoberto – Goiás. (SEPLAN/CODEPLAN – PDAD, 2013).

---

<sup>1</sup> Oficina XVI de MPB evento que acontece todos os anos em Curitiba.

<sup>2</sup> Grupo de percussão corporal de São Paulo.

<sup>3</sup> Cordas & Cia situado no Plano Piloto.

Em nossa chegada, nos defrontamos com uma realidade que envolvia jovens em situação de desemprego, defasagem e evasão escolar. Nossa investigação buscou entender melhor o contexto dessa realidade. Detectamos, primeiramente, o fenômeno do analfabetismo funcional entre os jovens e adolescentes.

Anos depois, eu e Patrícia Amorim, partimos para o atendimento às crianças e verificamos muitos casos em que não havia a consolidação da alfabetização. Conhecendo melhor a comunidade, identificamos níveis básicos de formação escolar por parte dos chefes de família.

Podemos ter uma melhor compreensão desses fenômenos ao utilizarmos os dados do Diagnóstico Social do DF/2009, da SEDEST- Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda, que se revelou numa importante ferramenta de investigação de fatores sociais da comunidade. Neste documento, dados do Cadastro Único do Distrito Federal – CADU/DF (2016) mostram que a população pobre do Recanto das Emas era composta por 54,9 mil pessoas e o número de indigentes chegava a 23,2 mil habitantes. Num contexto total de 157,9 mil habitantes do Recanto das Emas, tínhamos 49% da população situada abaixo e na linha de pobreza, o que posicionava a cidade como a quarta região de renda média mais baixa do DF. Em relação ao quantitativo de membros das famílias beneficiárias de programas sociais, os dados indicavam que o total de indivíduos pertencentes a famílias abaixo da linha de pobreza somavam 44,9 mil pessoas.

Os dados relativos à situação no mercado de trabalho da região revelaram, a partir dos beneficiados dos Programas de Transferência de Renda e Segurança Alimentar, que 63% não trabalhavam (aposentados, inativos e desempregados), o que resultou num contingente de 95,5 mil pessoas, com 12,4 mil autônomos e 7,5 mil empregados domésticos. Considerando o total de trabalhadores assalariados, no setor público e privado, tínhamos apenas 11,9% da população em situação de emprego formal. Quando ampliamos o foco para o DF, surge um referencial do perfil educacional dos beneficiários do Recanto das Emas:

Segundo estatísticas do CADU/DF, entre as pessoas que figuram como beneficiários e com idade de 15 anos ou mais, na situação de ocupados, aposentados ou pensionistas, 20,0% são analfabetos. Se forem acrescidos aqueles com até a quarta série do ensino fundamental, esse percentual sobe para 34,4%. Se forem incluídos os com até a 8ª série incompleta o percentual acumulado atinge 75,4%, demonstrando que o

mesmo entre os ocupados o perfil educacional é muito baixo (DIAGNOSTICO SOCIAL, 2009, p. 15).

Vale ressaltar as recomendações contidas no próprio texto do documento:

Nesse contexto é interessante perceber a premente necessidade de incrementar programas de promoção de emprego aos beneficiários dos programas sociais do governo, como alternativa de porta de saída, conjugando ações de elevação do perfil educacional com as de qualificação e requalificação profissional, associados inclusive à promoção de empreendedorismo (DIAGNOSTICO SOCIAL, 2009, p. 15).

Mais especificadamente, a análise dos dados educacionais no DF destacou o Recanto das Emas como a segunda cidade com a maior parcela da população com até o primeiro grau de escolaridade. Verificou-se a existência de uma concentração de 11,5 mil pessoas sem escolaridade, além 60,7 mil pessoas com 1º grau incompleto. A pesquisa apresentou respectivamente 14,1 mil pessoas com 1º grau completo, 13,8 mil com 2º incompleto e 24,9 mil com 2º grau completo. Com relação ao ensino superior os dados mostraram 2,2 mil com curso superior incompleto e 2 mil pessoas com curso superior completo. O documento destaca:

No tocante ao perfil educacional, cabe ressaltar a necessidade de se planejar e executar ações promotoras da elevação dos níveis de escolaridade e de capacitação profissional dos beneficiários dos Programas Sociais do Governo do Distrito Federal tendo como referencial o preceito de intersetorialidade preconizada pela Política Nacional de Assistência Social, buscando maior articulação e parceria entre as áreas de educação e trabalho (DIAGNÓSTICO SOCIAL, 2009, p. 20).

Os baixos níveis de instrução refletem-se, diretamente, na inserção no mercado de trabalho e caracterizam as relações sociais que permeiam a cidade, desvelando também à demandas que vão para além das relações econômicas, como acesso as artes, à música e cultura.

Diante deste cenário, a proposta inicial do trabalho a ser realizado na comunidade era o da educação musical, por meio de instrumentos convencionais, como o violão, o teclado e a bateria. O uso da percussão corporal, que, a priori, era uma alternativa, revelou-se o eixo central da ação educativa, em consequência das limitações impostas pela realidade econômica da comunidade, pela estrutura do espaço físico e, principalmente, pela motivação dos envolvidos.

O universo desse trabalho, iniciado no ano de 2001, incluiu doze jovens, sem muitas opções de lazer, alunos da rede de ensino público e em situação de evasão ou defasagem escolar. As primeiras criações musicais foram geradas coletivamente e, logo, na primeira apresentação, realizada durante as comemorações de aniversário da Congregação, deu-se a aceitação da experiência na comunidade. No encontro posterior, já estávamos com vinte interessados.

Os encontros aconteciam sempre aos sábados, no período da manhã, e o que a princípio seria uma ação voltada apenas para os jovens da Congregação, tornou-se um lugar de atração para pessoas interessadas na prática musical. Assim, resolvemos abrir as portas para a comunidade, de modo que jovens, crianças e adultos pudessem compartilhar o tempo e o espaço de uma pequena casa em torno do fazer musical. A partir daí o interesse e a motivação foram crescentes. Peças musicais foram compostas coletivamente e surgiram os primeiros convites para apresentações e oficinas.

No decorrer dos encontros, aspectos como sonhos, objetivos e planos, foram abordados a partir das necessidades, vontades e liberdades. Como consequência disso e entusiasmados com os resultados musicais alcançados, a nova comunidade musical realizou uma votação para a escolha do nome do grupo. O nome escolhido pela maioria foi: **Batucadeiros**. Os próprios membros criaram suas normas de funcionamento e estabeleceram metas.

O Projeto Batucadeiros deu luz ao Instituto Batucar<sup>4</sup>, que, em 2006, foi criado como OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, que tem como missão promover o empoderamento e a melhoria da qualidade de vida de crianças, adolescentes e jovens, de comunidades em situação de vulnerabilidade socioeconômica, por meio da arte e cultura e educação, tendo a percussão corporal como eixo principal.

Com 15 anos de projeto Batucadeiros, realizamos oficinas de percussão corporal no Distrito Federal, Rio de Janeiro, Tocantins, Minas Gerais, Bahia, Belém, Recife, Campina Grande/PB, São Paulo, Maranhão entre outros. Em 2009, atuamos em Cabo Verde, pelo Centro Cultural Brasil Cabo Verde, onde 80 crianças, adolescentes, jovens e educadores participaram conosco em atividades de percussão corporal.

A proposta tomou força e conquistou o reconhecimento de Prêmios: Itaú-Unicef, edições de 2009, 2011, 2013 e 2015; Anu/CUFA, em 2010; Itaú Rumos: Educação,

---

<sup>4</sup> Estatuto disponível em <http://www.institutobatucar.org.br/>

Cultura e Arte em 2011. Ainda em 2011, o Projeto Batucadeiros foi selecionado para integrar o Compêndio da ONU – Organização das Nações Unidas - *Music as Global Resource: Solutions for Social and Economic Issues*. Este documento relata 100 histórias de 40 países, ressaltando as vastas oportunidades inerentes ao uso da música, na proposição de soluções para os desafios sociais e econômicos da atualidade.

Durante o processo, realizamos pesquisas de sons pelo corpo; efeitos de voz, palmas, batidas no peito, batidas dos pés, estalos e movimentos corporais envolvendo todos os participantes. Depois, estimulamos a manipulação e a organização desses sons, a criação de padrões rítmicos e a articulação desses elementos entre si em pequenas composições. Visando aperfeiçoar a atuação musical e corporal do grupo, gravamos as peças em áudio e vídeo, para posterior análise sonora e cênica.

Nesse contexto, a criação e a expressão musical fluem em meio às atividades que têm no corpo e na voz humana suas fontes criativas e sonoras. Tudo isso será revisto nesse trabalho, por intermédio do olhar da Educação, para que esse processo possa ser registrado de modo a servir como objeto de reflexão acadêmica e aprofundado por meio de processos investigativos sistemáticos.

Para compreender o percurso pedagógico trilhado ao longo dessa história, no projeto Batucadeiros, diante das demandas que surgiram e as soluções e possibilidades educativas geradas nesse âmbito, é que se objetiva investigar como educar musicalmente por meio da percussão corporal. Assim, o objetivo geral da presente investigação é: **Investigar o processo educativo musical por meio da percussão corporal no grupo Batucadeiros.**

## CARROSSEL METODOLÓGICO

Nesta parte do trabalho, costuma-se citar dezenas de autores que falaram sobre essa ou aquela metodologia, que criaram algumas, que são *experts* em outras. É usual descrever o que se fala sobre isso e, assim, tem-se, em geral, "metodologias" produzidas como produtos de uma produção em massa. Os trabalhos precisam "caber" nelas. Devem "encaixar-se" nos caminhos metodológicos já existentes. Parecem muitas vezes, partos feitos "a fórceps". Esse não é o objetivo deste trabalho. Mesmo, porque, seria um contrassenso, e uma ação contraproducente, com base na visão que temos de metodologia como **um caminho que se faz caminhando**.

Neste novo caminho, busca-se trilhar por princípios que nos norteiem, mas, que, também, nos permitam a liberdade de criar ao longo dele. Procuramos ser coerentes, não somente por acreditar que, mesmo o conhecimento científico pode, ainda que no diálogo histórico com aqueles que muito já contribuíram neste contexto, ser descoberto um tanto quanto mais livremente, para que as surpresas deste caminho possam também aparecer.

Assim, entendemos o caminho metodológico como um carrossel, que gira, se movimenta, sobe, desce ao som de uma música e que nos dá movimento. Tanto na prática da ciência como na educativa, em especial com a música, entendemos que essa deve ser a metáfora e a base.

A metáfora do carrossel surgiu de uma atividade de improvisação musical que fazemos em nossas práticas de percussão corporal no Batucadeiros, na qual, geralmente, organizamos uma roda e duas crianças ou adolescentes vão para o centro. Nesse ponto, ficam de costas uma para outra, assumindo a liderança sobre os amigos que estão em seu campo de visão. Dessa forma, como uma laranja cortada ao meio, a roda é dividida em dois grupos, cada um com o seu **maestro**. Nesse momento, os líderes começam a propor ideias sonoras criadas **de improviso**, que através de sinais previamente combinados, e outros gestos inventados na hora, vão sendo imitados pelos grupos, **potencializando e amplificando** as ideias musicais lançadas pelas lideranças.

Nessa vivência não há **um roteiro pré-definido**, a atividade musical acontece como se fosse uma conversa, um bate-papo sonoro musical, espontâneo e livre usando os sons do corpo e da voz. Às vezes, esses **diálogos** vão se configurando, musicalmente, trazendo **sentido de unidade**, a partir da **complementaridade e inseparabilidade** das ideias, criadas pelos líderes e amplificadas pelos grupos. Esse contexto envolve uma

**escuta ativa e intencional.** No transcorrer da atividade, vão surgindo diferentes paisagens sonoras, **singulares e imprevisíveis**, que nos remetem ao pensamento de Morin, sob a ótica de Renato Hilário:

O primeiro princípio convida a ciência a recuperar o acontecimento como algo movente da própria ciência. O medo do acontecimento é uma virtude da sua imprevisão e este não faz parte do modelo da ciência clássica. Daí terem razão Popper, ao afirmar que a verdade de uma ciência está na possibilidade de ser refutada; Bohr, quando diz que fazer ciência é trabalhar com a incerteza; e Habermas, ao propugnar que a verdade é um consenso estabelecido em cada época e momento (REIS, 2011, p. 137).

Outras vezes, estabelece-se o caos sonoro, surgindo momentos explosivos, que vão de grande desordem de caráter ruidoso ao silêncio total, **ordem e desordem**: paisagens sonoras urbanas, feiras, rodoviárias, trânsito engarrafado diluindo-se, em outros instantes, transformando-se em ambientes introspectivos, que nos remetem a uma caverna, uma floresta ou um templo Zen Budista. Assim, nos remetemos ao segundo princípio de Morin, que nos mostra que ordem, desordem, interação, organização estão em movimentos contínuos e permanentes e são dialeticamente imbricados, onde o organismo não é constituído pelas células, mas pelas relações que se estabelecem entre elas (REIS, 2011, p. 137).

No transcorrer da atividade, as crianças vão alternando as lideranças, de forma que todos possam receber a batuta e impregnar o ambiente com suas sonoridades, com sua marca pessoal, com sua identidade sonora, com sua subjetividade. Entretanto, sempre de forma relacional, em situação que representa uma experiência **vivenciada, presentificada, interativa e dialógica**, que nos remete ao pensamento de Carlos Brandão, sobre sua caminhada, enquanto pesquisador inspirado em Paulo Freire:

De repente a batuta do maestro se socializa: todo mundo pode orquestrar, todo mundo pode tocar na orquestra, e o interessante não é produzir um conhecimento sobre a comunidade, mas produzir conhecimento com a comunidade e para ela. Essa que é a diferença. E foi o caminho que eu trilhei com muitas alegrias, inclusive publicando trabalhos como o próprio Paulo (SILVA, 2012, p. 640).

Nesse contexto dialógico, as crianças que assumem a liderança dos grupos tem toda a autonomia para a criação e a expressão de suas ideias musicais. No entanto, essa

**autonomia ocorre numa relação de interdependência** com seu grupo, que tem o papel de **potencializar** e **amplificar** essas ideias, e que, por sua vez, dialeticamente depende da criatividade de seus líderes:

Morin destaca que uma sociedade é produzida pelas interações entre os indivíduos, mas estas produzem um todo organizador, o qual retroatua sobre os indivíduos para o coproduzir na qualidade de humanos, o que eles não seriam se não dispusessem de linguagem, educação e cultura (REIS, 2011, p. 137).

Dessa forma, a música dos líderes está no grupo, entretanto, ao mesmo tempo esses líderes estão mergulhados na totalidade sonora produzida por todos em comunidade.

O carrossel é um exemplo, uma metáfora, dos princípios que envolvem todas as atividades no Batucadeiros. Ora, se estão tão ligados ao dia a dia da atividade educativo musical que vivenciam a atividade de pesquisa aqui proposta também não deve se distanciar deles, mas se associar, numa ideia de pesquisa em colaboração com as crianças, jovens e adultos que, além de trocar música entre si, também trocam informações e vivências sobre a reflexão relativa à experiência investigativa. Desta forma, é também na dimensão do compartilhamento que a presente pesquisa se delineia.

Buscamos desenvolver nosso trabalho investigativo com base nesses princípios, pois acreditamos que, dessa forma, poderemos nos aproximar do nosso fenômeno com mais propriedade. Para nós, nesse contexto, é importante desenvolvermos uma pesquisa **colaborativa e dialógica** que tem por objetivo **investigar o processo educativo musical por meio da percussão corporal no grupo Batucadeiros**.

Nessa perspectiva, o processo de pesquisa envolve a participação de toda a comunidade Batucadeiros, em todas as etapas da investigação, pautada no princípio da **unidade**, a partir da **complementaridade e inseparabilidade do fenômeno**. Pela **escuta ativa**, buscaremos, sem **roteiro pré-definido**, nos aproximarmos das nossas questões, de forma significativa, como acontece no dia a dia de nossa atividade musical. Dessa forma, os participantes da pesquisa também estão inseridos no processo de investigação e organização com base no princípio de que a **autonomia ocorre numa relação de interdependência** com seu grupo. Conseqüentemente, a pesquisa torna-se parte de uma experiência educacional como um todo. Nesse momento, temos aqui o princípio de uma experiência **vivenciada, presentificada, interativa e dialógica**,

abrindo possibilidades para um processo dialético com interação entre a comunidade e o pesquisador e entre o conhecimento cotidiano e científico, que são polos de uma mesma unidade.

## **PROCEDIMENTOS DE PESQUISA**

A pesquisa aconteceu na permanente convivência e troca com as pessoas envolvidas, dentro da rotina no Batucadeiros. Os meios de coleta de dados foram realizados a partir de **Rodas de Batuques e Conversas**, que serão estruturadas basicamente da seguinte forma:

No Batucadeiros trabalhamos com crianças e adolescentes em seus contra turnos escolares. Conforme essa rotina, temos dois encontros semanais, nas terças e quartas-feiras, no período matutino das 8h às 10h e no vespertino das 15h às 17h.

Nesse contexto, as **Rodas de Batuques e Conversas** foram realizadas com momentos de Batuques, em que fizemos música, e momentos de Conversas, nos quais, se deram os diálogos e reflexões sobre nossa prática. Nos primeiros encontros, discutimos os objetivos da pesquisa e juntos, estabelecemos detalhes de desenvolvimento constantes do Capítulo 3.

As discussões e reflexões sobre as atividades musicais realizadas, também foram registradas para posterior análise das conversas, possíveis de ser retomadas a qualquer momento durante essa pesquisa. No contexto dos **Batuques**, as atividades musicais foram realizadas na perspectiva em que se configura no dia a dia do Batucadeiros. No Contexto das **Conversas**, utilizamos algumas estratégias semelhantes às dos Batuques que favoreceram um ambiente de espontaneidade e autonomia.

Os princípios acima elencados estiveram sempre presentes na pesquisa. Dessa forma, compreendemos que, a partir de cada atividade desenvolvida no Batucadeiros, deveria ser registrada em vídeos e áudios, para que fossem criadas condições de realizarmos a apreciação da atividade em conjunto. Partindo das **Rodas de Batuques e Conversas**, pudemos, enfim, fazer emergir trocas de impressões, saberes e conhecimentos vivenciados.

A análise de dados, mais uma vez, foi pautada, nos princípios de nosso **Carrossel Metodológico**, na base colaborativa, firmada no referencial da perspectiva Histórico-Cultural, em harmonia com o pensamento de Vigotski, pelo que os resultados obtidos em uma investigação precisam ser profundamente analisados à luz de uma

teoria, pois, sem isso, os fatos permanecerão mudos e mortos. Sem isso, a análise se restringirá a uma mera descrição (MARTINEZ; PEDERIVA, 2014).

## CAPÍTULO 1 - A PERCUSSÃO CORPORAL

Quando penso na primeira vez que tive contato com o trabalho de percussão corporal do Barbatuques, ministrado pelo Fernando Barba, em 1999, numa oficina do SESC Vila Mariana, em São Paulo, lembro-me do impacto que esse encontro causou em minha vida. Como ser histórico e inconcluso, ao refletir sobre essas impressões e remontá-las em minhas memórias, o que me aflora mais intensamente pode ser descrito como o encantamento no qual mergulhei, e que me projetou para novos horizontes.

Ao me colocar diante do desafio da pesquisa, vejo-me novamente a imergir nesse encantamento. De repente, 15 anos se passaram, percorri milhares de quilômetros mundo afora, encontrei incontáveis crianças, adolescentes, jovens e adultos, tudo isso, tendo a percussão corporal, literalmente, como fio condutor, que me levou a esses contextos e lugares distantes, e, ao mesmo tempo, me trouxe até aqui.

E aqui me coloco a pensar na importância da percussão corporal. Segundo Manuel de Barros, é pelo encantamento que podemos “medir” a importância das coisas. A impressão que me vem, quando observo principalmente os adultos, num primeiro contato com a percussão corporal em minhas oficinas, é de “**criançamento**”. Esse distanciamento da música, do corpo e, conseqüentemente, da infância, constitui um fenômeno marcante em nossa sociedade contemporânea. Para Bulut (2010), a percussão corporal pode ser uma alternativa para reaproximação do homem contemporâneo e sua musicalidade perdida ou esquecida:

*Body Music* é um fenômeno fundamental que liga música e sociedade. Além disso, é um caminho para nos afastarmos de algumas ideias, que causam distinção entre indivíduo e música. A música corporal é caminho para escapar da patologia que separa música e sociedade. Esta questão é de grande importância para aumentarmos a consciência de que (1) música é um aspecto “sociocultural” comum dominante em nossas vidas, (2) todos nos temos e usamos um instrumento comum; o corpo, mas muitos de nós perderam “o Jogo”, as brincadeiras da infância (BULUT, 2010, p.1, TRADUÇÃO MINHA).

A partir desta constatação, buscamos o entendimento da percussão corporal e de como podemos reencontrar nossas “*raízes crianceiras*”.

## 1.1 - PERCUSSÃO CORPORAL – FENÔMENO MUNDIAL

A percussão corporal é um fenômeno que tem se expandido de forma significativa nos últimos tempos. Com a globalização e com os recursos tecnológicos cada vez mais avançados, diferentes tendências e estilos dessa prática tem surgido e se multiplicado pelo planeta. Temos como expressão maior desse fenômeno, um festival mundial de música corporal, o IBMF – *International Body Music Festival*, onde artistas de todo o mundo se encontram, realizam espetáculos e oficinas compartilhando experiências.

Também podemos observar esse caráter expansivo, quando lançamos o nome percussão corporal no *Google*. Na época desta pesquisa<sup>5</sup>, encontramos 196.000 resultados e no *YouTube* 13.800 resultados aproximadamente. Por sua vez, ao fazermos esse mesmo procedimento usando o termo em inglês *body percussion* encontramos um número bastante expressivo: 15.600.000 resultados, no *Google*, e, no *Youtube* 57.800 registros aproximadamente.

No entanto, quando realizamos esse mesmo procedimento<sup>6</sup>, nos principais bancos de teses brasileiros, e também do exterior os resultados são ínfimos. Temos como exemplo mais notório, o da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, no qual encontramos apenas um registro para o termo percussão corporal, tanto em português, quanto em inglês, referentes à mesma tese de mestrado acadêmico, na época desta consulta. O mesmo acontece em repositórios de importantes universidades como Cambridge, Princeton entre outras.

Diante desse cenário, passamos a investigar a percussão corporal, buscando entendê-la, pelas lentes teóricas da perspectiva histórico-cultural. Para isso, procuramos compreender o surgimento da percussão corporal, tendo como principais referenciais as pesquisas de Patrícia Pederiva e Elisabeth Tunes, que investigaram a musicalidade humana desde os seus primórdios, e também, dos estudos de pesquisadores da percussão corporal com Javier Romero Naranjo (2013), Pedro Consorte (2014), Simão (2013), Bulut (2010), Kheith Terry (2015) e Zimmerman (2003). A presença da percussão corporal, na formação da cultura popular brasileira, teve arrimo em José Ramos Tinhorão (2008), Mário de Andrade (1982), Oneyda de Alvarenga e Barros (1982) entre outros.

---

<sup>5</sup> Realizada em junho de 2015.

<sup>6</sup> Realizado em junho de 2015.

## 1.2 - CONCEITO

Quando refletimos sobre percussão corporal, podemos, em um primeiro momento, entendê-la como um fazer musical que utiliza as possibilidades sonoras do corpo humano como forma de manifestação e expressão da musicalidade. Entretanto, ao aprofundarmos a pesquisa, encontramos essa prática em diferentes contextos da vida e do cotidiano humano, em suas múltiplas relações, diversidades e expressões histórico-culturais. Dessa forma, podemos tê-la presente numa celebração de música e dança tradicional como o *Ahwash* do povo Berbere da região da Cordilheira do Atlas no Marrocos, norte da África, e, simultaneamente, na música do grupo Barbatuques compondo a trilha sonora do filme Rio 2 de *Hollywood*, sucesso mundial de bilheteria.

Ao buscarmos um conceito para percussão corporal, encontramos na literatura e nas falas dos artistas, pesquisadores e expoentes da área, termos como *Body Music* ou ainda, *Body drumming*, trazendo, muitas vezes, uma relação de unidade com a dança:

*Body Music*, também conhecida como percussão corporal ou *body drumming*, é uma amalgama fascinante de composição e coreografia. A música cria as formas e padrões da dança; a dança torna os sons e ritmos da música resultando em música que se vê/dança que se ouve (Keith Terry, 2015, TRADUÇÃO MINHA).

Ainda com relação ao sentido do termo *Body Music* ou em português, música corporal, podemos encontrar na fala de um importante artista da área, Fernando Barba, fundador do Barbatuques, um entendimento melhor do conceito:

(...) hoje a gente pensa que a música corporal é nossa ferramenta, mas o que a gente faz é música (...) no começo a gente usava muito essa expressão – percussão corporal, que é muito boa, e ainda é usada. A gente mudou para música corporal, quando a gente se deu conta, que a gente estava usando muito a harmonia, melodia, tanto na voz como em outras partes do corpo, se eu bater agora nos meus lábios, eu posso fazer não só ritmo como melodias (BARBA, 2015).

Assim, encontramos abordagens que vão dando significado à prática, como Roberto Cremades (2006), citando Palácios, que concebe a percussão corporal como uma combinação rítmica entre música e dança que se utiliza dos sons percutidos no corpo e sons vocais.

Assim se pode afirmar que a percussão corporal é uma disciplina que consiste na emissão de diferentes sons e ritmos que se produzem ao percutir com as diferentes partes do corpo incluindo o uso da voz (CREMADES, 2009, p. 162, TRADUÇÃO MINHA).

Para Romero (2013), a percussão corporal é a arte de percutir o corpo para produzir diferentes sonoridades com fins didáticos, terapêuticos, antropológicos e sociais. O autor destaca que tanto no mundo das tradições musicais, como no mundo do espetáculo, a percussão corporal assume diferentes papéis, que podem ser classificados em seus usos, significados e funções que são específicas para cada cultura. Por sua vez, Pedro Consorte (2012) explica que, ao investigarmos o termo no dicionário, percussão corporal significa apenas a prática de percutir o corpo. No entanto, ressalta que essa expressão tem sido usada, não só em referência à prática de percutir partes do corpo, mas também em referência às técnicas que percutem o corpo e organizam seus sons dentro de uma estrutura musical. Consorte (2012) destaca também as diferentes possibilidades e aplicações da prática sendo desenvolvida em áreas da música, matemática, saúde, comunicação, treinamento corporativo, trabalho social entre outros.

Nesse sentido, Romero (2013) apresenta uma visão panorâmica da percussão corporal, em diferentes blocos temáticos, como a etnografia e a dança. No bloco etnográfico, esse autor caracterizou a percussão corporal de acordo com o cunho social e antropológico, dividindo-o em dois grupos: fontes gerais e específicas. Nas fontes gerais, baseou-se em escritos de viajantes, cronistas e missionários que fizeram alusão à percussão corporal em suas jornadas, por diferentes continentes entre os séculos XVI e XIX. O autor elucida que esses escritos retrataram em detalhes como as pessoas percutiam em seus corpos, e em que circunstâncias, sempre dentro de uma perspectiva tribal, em diversas culturas.

O segundo grupo, é caracterizado por escritos de etnólogos, antropólogos e etnomusicólogos, que abordaram de forma direta a percussão corporal dentro de contexto específico, principalmente nos séculos XX e XXI. Romero (2013) destaca, nesse grupo, a publicação, de 1960, de Warner e Babatunde, “Instrumentos musicais da África”. O seu primeiro capítulo, intitulado de “Percussão Corporal”, apresenta uma abordagem etnomusicológica das formas tribais de aprendizagem.

Com relação à dança, Romero (2013) mostra abordagens da percussão corporal em publicações ligadas à área. Neste aspecto, ressalta a unidade entre música e dança

em diferentes culturas, como, no contexto europeu, durante a Idade Média, o Renascimento e no período barroco, e, ainda, no contexto tribal de Gana, África.

Há muitos estudos importantes da dança, tais como os de Thoinot Arbeau, Fabritio Caroso e muitos mais que escreveram sobre seus conhecimentos do movimento (Ruiz, 1999; Nicolás, 2010). De acordo com estas fontes, é importante ressaltar que muitas danças, de todos os tipos, usam percussão corporal, como em Klatschwaltzer na Áustria, a Esku dantza do País Basco (Espanha), Schuplatern no sul da Alemanha, Balls dels Moretons de Maiorca, Flamenco de Espanha, e muitos outros em que o corpo está sempre presente (ROMERO, 2013, p. 444, TRADUÇÃO LIVRE).

Ainda na área da dança, Consorte (2012) distingue a percussão corporal em estilos diferentes como o Hambone (Juba Dance), o Cogging, o Tape Dance, o Flamenco, o Saman, a Dança Romena, a Dança Cigana e o Kathak.

Como vimos, a percussão corporal assume diferentes possibilidades e permeia diversas áreas da atividade humana. No decorrer deste trabalho, abordaremos sua relação, principalmente, no campo da educação musical. Para isso, trazemos à tona a discussão sobre o entendimento do corpo e sua relação com a música, tendo como problema central o entendimento de corpo que é, ao mesmo tempo, fonte sonora e fonte criativa para a expressão da musicalidade. Essa abordagem será realizada, ao longo do desenvolvimento do trabalho, e aqui trazemos uma primeira questão que possa disparar nossa reflexão.

Quando realizo percussão corporal meu corpo se torna um instrumento?

Consorte (2013) propõe-se uma questão basilar que permeia a discussão sobre percussão corporal: o corpo é um instrumento musical? Para o autor quando chamamos o corpo de “instrumento musical”, possivelmente, estamos incluindo-o no mesmo universo dos outros instrumentos musicais, reduzindo-o, dessa maneira, a um objeto ou utensílio:

Nós somos o nosso próprio corpo e, ao considerá-lo um instrumento, no sentido de ‘objeto’ ou ‘utensílio’, estamos atribuindo este valor a nós mesmos. Diferentemente, quando dizemos que o corpo é um recurso, no sentido de ‘origem’ ou ‘fonte’, exercitamos uma outra percepção: ao produzir música a partir dele, estamos produzindo música a partir de nós mesmos. Esta diferença é crucial para entendermos o significado da música que é produzida a partir dos sons do corpo, prática que

sempre nos acompanhou, desde nossas origens (CONSORTE, 2013).

Essa percepção quanto ao uso da terminologia, para Consorte, é fundamental, pois em sua concepção, em vez de usarmos a palavra instrumento, podemos utilizar a palavra recurso, dessa forma estaremos transformando a visão de mundo atribuída ao corpo (CONSORTE, 2014).

Com base nessa contextualização conceitual, partimos agora para a investigação das origens da percussão corporal.

### 1.3 – ORIGENS

Não há certos elementos de prova ou registro de onde a história da música corporal começa. Provavelmente esta é uma parte da questão da existência. No entanto, pode haver algumas suposições. Atuando, cantando, pisando, batendo palmas, estalando os dedos e percutindo em todo corpo inspiradas em tradições antigas e em muitos estilos diferentes (BULAT, 2010, p. 10).

A música corporal, segundo Simão (2013), é um conceito em construção e vem do inglês *body music*. Entretanto, sua essência consiste no corpo humano como fonte sonora, e, ao mesmo tempo, criadora para realização musical. Dessa forma, ao pensarmos o homem como um ser histórico-cultural, identificamos a presença da percussão corporal, desde as primeiras manifestações da musicalidade humana, ao longo de sua história.

Pederiva e Tunes (2013) destacam que a expressão musical nasce imbricada, na atividade do trabalho, e, que, ao organizar o trabalho, a atividade de expressão musical organizava também o comportamento do próprio homem, incluindo suas emoções.

Em suas pesquisas, Simão (2013) ressalta que a música tocada pelos sons que o próprio corpo produz transforma o instrumentista em instrumento simultaneamente. Quanto à sua origem o autor afirma:

É difícil definir com exatidão o início ou surgimento da música tocada por sons corporais, voz e corpo percussivo. Provavelmente surgiu ao mesmo tempo e que se deu o processo de formação da linguagem do ser humano. (SIMÃO, 2013, p. 26).

De acordo com Pederiva e Tunes (2013), com o surgimento da linguagem acontecem três mudanças essenciais na atividade consciente do homem. Ela permite a discriminação de objetos, a direção da atenção para eles e a sua conservação na memória. Com base no pensamento de Luria, as autoras afirmam:

A linguagem permite a conservação da informação recebida do mundo externo, duplicando o universo perceptível e criando um campo de imagens interiores. O surgimento desse mundo interior de imagens pode ser utilizado pelo homem em sua atividade. A abstração e generalização das coisas também é outra significativa contribuição da linguagem à formação da consciência. [...] Com as relações e abstrações possibilitadas pela linguagem, ela se torna, para além de um meio de comunicação, o veículo mais importante do pensamento, assegurando a transição do sensorial para o racional no que diz respeito à representação do mundo (PEDERIVA; TUNES, 2013, p. 81).

Dessa forma, Pederiva e Tunes (2013) esclarecem que a linguagem modifica os processos de atenção do homem e cria condições para que ele possa dirigir arbitrariamente sua atenção, modificando também os processos de memória, possibilitando, por sua vez, uma atividade mnemônica consciente. Com base nesses apontamentos, concluem que os processos de atividade consciente do homem são imensamente plásticos e dirigíveis. Assim, demonstram, com base na teoria de Leontiev (2004), que cada indivíduo aprende a ser homem pela apropriação da cultura.

Partindo da investigação em diferentes culturas, Romero (2008) busca elucidar as origens da música corporal, propondo a hipótese de que os primeiros cantos e danças, articulados com intenso bater de pés e palmas, surgiram, provavelmente, a partir de um fundamento antropológico, sociológico e biológico desde a pré-história. Para aquele autor, esse fenômeno decorreu da necessidade de afirmação dos limites geográficos que deram origem às canções territoriais, que no caso dos humanos se diferenciou dos animais, por ser realizado de forma grupal, tendo assim a necessidade do ritmo como elemento fundamental:

Se observarmos diversas culturas primitivas musicais como a dos maoris, concretamente os *Haka*, percebe-se como realizam uma série de cantos articulados com um forte bater de pés alternando com golpes no tórax e palmas cuja finalidade é marcar um limite territorial (ROMERO 2008, p. 47, TRADUÇÃO MINHA).

Romero (2008) identifica e apresenta fenômenos parecidos em outras culturas como nos povos *Macha*, na Bolívia, em canções festivas para uma celebração chamada *Tinku*, ou ainda na dança guerreira arquetípica *Kecak*, de Bali, que trata da reconstrução de um baile mítico hindu ao ritmo de um conjunto de vozes masculinas que imitam o canto dos macacos. O autor destaca ainda, as danças guerreiras, em Sumatra, e as danças, cantos e exibições dos nômades *bulalas* da África Ocidental, em que a mulher, a partir de uma *performance* escolhe seu parceiro. Com isso, o autor conclui que a música teve uma origem biológica marcada pela territorialidade e a sexualidade, tendo o canto, a dança e a percussão corporal como uma unidade sempre presente nos primórdios da atividade musical humana.

Pederiva e Tunes (2013), elucidam que a atividade musical é característica da convivência humana em grupos e, que cria possibilidades de promover identidade, coordenação, ação, cognição e expressão emocional, além de cooperação e coesão. Para as autoras, o fazer grupal é característica principal da atividade musical e reflete as regras desse grupo e seus modos de organização:

Por isso, musicalidade e atividade musical também tiveram um importante papel na evolução e na sobrevivência humana. Como estrutura musical, a combinação de alturas e a organização rítmica fazem parte dessa história. Enquanto a fala demanda a alternância entre falantes, a música promove a manifestação simultânea de diferentes pessoas por meio de seu aspecto estrutural de combinação simultânea de sons e ritmos, capacidade desenvolvida na história natural do homem. Em sua dimensão vertical, ela possibilita a cooperação de grupos em performances comuns, bem como a harmonização interpessoal (PEDERIVA; TUNES, 2013, p. 53).

Para Pederiva e Tunes (2013) o ritmo musical, por sua vez, pode promover a coordenação grupal e cooperação no trabalho. Exemplo disso são os cantos de trabalho encontrados em todas as partes do mundo e que são utilizados com fim de organização da atividade de produção conjunta. Em geral fixa-se o elemento rítmico, que é repetido diversas vezes, tal como um mantra, e que induz e organiza a atividade de seus participantes para a execução em tempo comum. Esse fazer musical vai sendo moldado na história e adquirindo peculiaridades intrínsecas aos modos de vida de cada cultura.

Romero (2008) desenvolveu pesquisa, sobre o uso percussão corporal, partindo de dados recolhidos por viajantes, exploradores, missionários e músicos, a partir do século XVIII, em diferentes culturas. Nesse trabalho, o pesquisador apresenta diversas

expressões e formas de percussão corporal encontradas nos contextos culturais investigados. Como resultado, apresentou diferentes usos de palmas, percussões no corpo, batidas de pés, sons vocais, sempre tendo um caráter histórico-cultural peculiar a cada grupo observado.

Nesse sentido, Pederiva e Tunes (2013) elucidam que os modos de experienciar a musicalidade foram se transformando em cada cultura, de acordo com a organização dos símbolos, das regras e significados inerentes a eles. Para as autoras, baseadas em Blacking (2000), timbres, padrões melódicos, harmonias e grupos de instrumentos, não possuem significados *per se*. É a sociedade que lhes atribui seus significados.

A partir do exposto, podemos afirmar que as diferentes formas de percussão corporal encontradas nas manifestações musicais de tradições culturais mundo afora estão imbricadas ao processo de desenvolvimento histórico-cultural de cada povo:

Os processos utilizados na organização das relações humanas por uma sociedade são também utilizados para organizar os sons musicais disponíveis. Estilos musicais similares podem ter significados completamente diferentes. Diferentes estilos podem ter significados semelhantes. Isso depende do contexto cultural (PEDERIVA; TUNES, 2013, p. 69).

O universo sonoro musical assume características intrínsecas aos modos de vida de cada cultura. Dessa maneira, as formas musicais, a criação e utilização de instrumentos, os movimentos corporais nas danças, e também, a percussão corporal assumem especificidades que caracterizam e identificam a atividade musical de cada povo em sua cultura.

Passamos, então, a uma breve contextualização sobre a percussão corporal partindo das expressões musicais presentes na cultura popular brasileira, e depois, expandindo a outras manifestações culturais de diferentes povos, línguas e nações.

#### **1.4 - PERCUSSÃO CORPORAL NA CULTURA POPULAR BRASILEIRA: ABORDAGEM DA PERCUSSÃO CORPORAL DO SÉCULO XVI AO SÉCULO XIX NO BRASIL**

A partir do objetivo principal dessa pesquisa que foi **investigar o processo educativo por meio da percussão corporal no Batucadeiros**, buscamos uma visão panorâmica da presença de elementos da percussão corporal na constituição da cultura

brasileira. Ressaltamos que essa abordagem teve a intencionalidade de encontrar subsídios históricos, que pudessem enriquecer nossa investigação, tratando-se, dessa forma, de uma breve contextualização histórico-cultural.

Antes mesmo da presença dos portugueses em terras, que mais tarde seriam chamadas brasileiras, podemos encontrar o uso da percussão corporal, na música indígena. Zimmermann (2003) explica que os povos indígenas são portadores da tradição da música corporal. No nosso contexto, Lentz (2008) destaca que os primeiros registros desta música datam do século XVI com a chegada dos portugueses ao Brasil. Entretanto, ainda hoje, podemos identificar essa prática nas manifestações tradicionais de etnias mais isoladas, em cerimônias e rituais, como ressalta o autor:

(...) ainda encontram-se pequenos grupos indígenas localizados mata adentro em locais que pouquíssimos antropólogos e pesquisadores chegaram, no Pantanal, Acre e Amazônia, por exemplo, no interior destas tribos praticam-se rituais ao modo de seus antepassados (LENTZ 2008, p. 336).

Como vimos anteriormente, a expressão musical de cada povo está sempre ligada ao seu contexto histórico-cultural, e, nesse sentido, acerca da música nas tradições indígena brasileiras, José D'Assunção Barros, esclarece:

(...) será preciso compreender que a música indígena é, fundamentalmente, um fenômeno social, coletivizado tanto na sua produção como na sua escuta. Vale dizer, na música indígena todos participam simultaneamente como produtores e fruidores da música, inexistindo as noções de “artista” e de “público”, de “palco” e de “plateia” ou tampouco a ideia de “espetáculo”. A música indígena integra-se quase sempre a um evento coletivo ou a uma função social importante para toda a comunidade – como uma festa, um canto de trabalho, uma incitação à guerra, um ritual de passagem, um encantamento, um exercício de memória coletiva, uma dramatização mitológica (BARROS, 2006, p. 160).

Esse cenário pode ser encontrado, nos relatos dos cronistas e viajantes, a partir do século XVI. Podemos ter uma perspectiva, da manifestação da percussão corporal no contexto indígena brasileiro, entendendo-a como unidade entre música e dança presente nas atividades e formas de vida em cada etnia. Paes (2005) ressalta que a presença da música, nas sociedades indígenas brasileiras, aparece, quase sempre, inserida num contexto ritualístico.

Para isso já atentava Helza Camêu (1977: 169), repercutindo observações recorrentes entre os cronistas e viajantes desde o século XVI: a música indígena está virtualmente incluída em todas as cerimônias relacionadas com a vida tribal, representada no trinômio palavra, música e movimento, isto é, dança” (PAES, 2005, p. 31).

Nesse trinômio, palavra, música e movimento, temos a presença da percussão corporal em unidade expressiva com a dança indígena, principalmente, na utilização dos pés, nas marcações rítmicas, em que, juntamente com os chocalhos, estabelece as pulsações com diferentes acentuações, conforme o caráter musical e coreográfico, dando sentido, harmonia e sintonia ao grupo. Almeida (2013) esclarece que as danças envolvem um trabalho coletivo com o intuito de reestabelecer a ordem de um mundo desequilibrado por algum processo social. Este labor requer uma coordenação entre os indígenas para preparação dos alimentos, dos adornos, das pinturas imprescindíveis à realização dos cantos e das danças que compõem seus ritos. Almeida destaca ainda, que entre os índios da etnia Bororo, as danças são precedidas e acompanhadas por cantos e são conduzidas por um chefe de canto, o *Roia epa*:

Seguindo o ritmo dos chocalhos e as orientações do *Roia epa*, os dançarinos mantêm os movimentos de seus corpos com passadas curtas, rápidas, girando, saltando, com momentos para trás ou arrastando os pés no chão, percorrendo toda a circunferência do Pátio. Pode haver pequenas pausas com suaves movimentos com a cabeça para a esquerda e para a direita até que o toque dos chocalhos seja ouvido novamente, indicando que todos devem realizar novamente os movimentos mais exaustivos. Os dançarinos devem ficar atentos às alterações do ritmo do toque dos chocalhos, pois este informa como devem se movimentar, se deve haver trocas de posições ou se está se aproximando o fim da vivência desta prática corporal (ALMEIDA, p. 84).

Daólio (1995) esclarece que o homem, por meio do seu corpo, vai assimilando e se apropriando dos valores, normas e costumes sociais, num processo de incorporação.

No caso das sociedades indígenas Gil e Almeida (2012), citando Menezes e Bergamaschi (2009) explicam que a dança tem um significado que se entrelaça à sua cosmologia, ou seja, representa a concepção que possuem a respeito da origem e da natureza. A respeito da dança do povo Guarani, os autores destacam, ainda, que a impressão de ser uma dança contida, com pouca intensidade e expressão, transforma-se

radicalmente, a partir do entendimento do significado, enquanto identidade cultural. Com base nisso, concluem que os passos da dança guarani não mudam com o passar do tempo, permanecem como resistência e defesa de um modo de ser Guarani.

Essa forma de expressão corporal na musicalidade indígena irá influenciar, mais tarde, a cultura popular brasileira, e, no caso da percussão corporal, sua contribuição poderá ser notada em diferentes manifestações populares, nas quais elementos como bater e arrastar dos pés estarão presentes tecendo e compondo, desde esta origem, até os dias de hoje, a multiforme expressão da musicalidade brasileira.

Nesse contexto, podemos encontrar a presença de elementos da musicalidade indígena, como forma de percussão corporal, a partir da chegada dos Jesuítas, em 1549, que estabeleceu momentos dramáticos de convívio intercultural marcado por relações que oscilaram entre os códigos de hostilidade e de cordialidade. Segundo Pires (2013) um período no qual afloraram inimizades e afinidades, na medida em que novas conjunturas eram defrontadas e novas funções sociais eram exigidas.

Mario de Andrade (2012) esclarece que a música religiosa foi, nesses primeiros tempos, um elemento litúrgico de socialização dos primeiros agrupamentos:

E tanto assim, que se tornou desde logo perfeitamente representativa daquela comunidade sem classes. Tornou-se universal (à europeia...) pelo emprego do canto católico dos portugueses, com os primeiros cantos-de-órgão e o gregoriano. Mas era ao mesmo tempo nacional e brasílica pela absorção das realidades da terra e dos naturais que a possuíam, utilizando cantos e palavras ameríndias, danças ameríndias, generalizado o cateretê, e até processos ameríndios de ritual místico, pois padres houve que chegaram a pregar, imitando a gesticulação e os acentos vocais litúrgicos dos piagas (ANDRADE, 2012, p.11).

A presença do cateretê como um dos fatores que atribuiu sentido de brasilidade à música dos jesuítas, a partir da perspectiva de Mário de Andrade, torna-se fundamental e elucidativa para o entendimento da percussão corporal, em nosso contexto histórico-cultural, uma vez que, essa manifestação enquanto dança, está impregnada de elementos como sapateados e palmas, e permanece viva em nossa cultura sendo também chamada de cururu:

É curiosíssimo notar que até hoje, em certas festividades coreográfico-religiosas conservadas tradicionalmente pelas populações paulistas, a Dança de Santa Crua, a Dança de São

Gonçalo, as partes mais especialmente religiosas da cerimônia são continuadas por uma dança de roda geral, a que chamam cururu (...) No cururu religioso dessas danças tradicionais, julgo ver uma tradição jesuítico-ameríndia permanecida por quatro séculos (ANDRADE, 2012, p. 23).

O registro do cateretê ou cururu, a partir da junção da música europeia dos jesuítas com a indígena, já nos primórdios da formação cultural brasileira, nos revela uma matriz importante, quando pensamos a percussão corporal no nosso contexto. Temos então, o cateretê como primeira matriz que vai compor, tempos depois, junto com o batuque, trazido pelos africanos, duas matrizes significativas no processo de formação da cultura popular brasileira, e, ambas, permeadas de elementos expressivos da percussão corporal.

A partir da crescente chegada de povos africanos dramaticamente trazidos para o Brasil, como escravos, houve contato com várias etnias e culturas, em complexas relações interculturais. Conseqüentemente, essas transformações se manifestaram também, na expressão da musicalidade, caracterizando a diversidade no Brasil.

Segundo Albuquerque e Fraga (2006), por intermédio do tráfico africano os portugueses colonizaram o Brasil. Os autores destacam ainda que sem a participação dos africanos, dificilmente, os portugueses conseguiriam ocupar as terras descobertas no processo de expansão marítima.

Os números não são precisos, mas estima-se que, entre o século XVI e meados do século XIX, mais de 11 milhões de homens, mulheres e crianças africanos foram transportados para as Américas. Esse número não inclui os que não conseguiram sobreviver ao processo violento de captura na África e os rigores da grande travessia atlântica. A maioria dos cativos, cerca de 4 milhões, desembarcou em portos do Brasil. Por isso nenhuma outra região americana esteve tão ligada ao continente africano por meio do tráfico como o Brasil. O dramático deslocamento forçado, por mais de três séculos, uniu para sempre o Brasil à África (ALBUQUERQUE e FRAGA, 2006, p. 39).

Nesse contexto, Albuquerque e Fraga (2006) afirmam ainda que os africanos para aqui trazidos como escravos tiveram um papel civilizador, foram um elemento ativo, criador, visto que transmitiram à sociedade em formação elementos valiosos da sua cultura. Os autores destacam que, com a presença dos africanos, a língua portuguesa não apenas incorporou novas palavras, como ganhou maior espontaneidade e concluem

que o tráfico fora feito para escravizar africanos, mas terminou também africanizando o Brasil.

A multiplicidade de povos e etnias para aqui transportadas por força do tráfico fez o Brasil um espaço privilegiado de convergência de tradições africanas diversas, que ainda hoje continuam, umas mais que outras, a moldar e colorir culturalmente o país (ALBUQUERQUE e FRAGA 2006, p.46).

Nesse cenário, dentre os elementos culturais valiosos trazidos pelas populações africanas, que vão compor a identidade do povo brasileiro, temos música e a manifestação da musicalidade negra em sua expressividade rítmica e corporal:

A tradição e cultura dos africanos escravizados deixaram marcas importantes para o desenvolvimento da identidade das manifestações culturais, artísticas e musicais da população brasileira podendo ser percebida, por exemplo, através dos instrumentos e ritmos utilizados e tocados até os dias atuais, porque o povo aprende e assimila as manifestações culturais de forma natural e transmite esse aprendizado nas mais variadas formas de expressão (SANTOS, 2013, p. 2).

Para Lopes (2005), essas manifestações surgem a partir de duas matrizes africanas, proveniente das civilizações conguesa e iorubana:

A cultura brasileira e, logicamente, a rica música que se faz e consome no país estruturam-se a partir de duas básicas matrizes africanas, provenientes das civilizações conguesa e iorubana. A primeira sustenta a espinha dorsal dessa música, que tem no samba sua face mais exposta. A segunda molda, principalmente, a música religiosa afro-brasileira e os estilos dela decorrentes (LOPES, 2005, p.1).

Ao adentrarmos no campo musical e suas formas de manifestação, na cultura africana, a partir de sua presença no Brasil, encontramos o batuque como expressão singular de extrema importância na gênese da formação da música brasileira. Moraes (2013) elucida que os batuques – dança e música dos primórdios na colônia –, constituíram precipuamente em sonoridades importantes para a criação do repertório estético musical brasileiro. Segundo este autor, os viajantes encontraram nas paisagens sonoras de Angola ou no Congo as mesmas características do batuque executado na cultura acústica brasileira.

Santos (2013), baseado em Tinhorão, destaca que os povos escravizados trazidos da África e crioulos – escravos nascidos no Brasil –, também organizavam suas festas em horários e dias de folga, nas quais cantavam, tocavam seus instrumentos e dançavam. Essas manifestações, segundo a denominação de José Ramos Tinhorão, eram conhecidas pelos brancos como “batuques”. Nos relatos e descrições do batuque, pesquisados por Tinhorão, temos um cenário elucidativo com relação à presença da manifestação da percussão corporal:

Com os cantos rítmicos, acompanhados de palmas e sapateados, a dança começa. A princípio lenta, depois aos poucos se acelera, os dançarinos avançam e recuam, as mulheres sacudindo o corpo e agitando os braços, os homens batendo o compasso com as mãos. E a música se retarda e se acelera; cantos e sapateado tornando-se rápidos e furiosos, e há muita ação pantomímica entre os pares (TINHORÃO, 2008, p.77).

Interessante destacar a similitude dessa descrição do batuque com a descrição encontrada em uma matéria das danças, no Brasil, nos anos 70 do século XX, intitulada: Entre no Forró, escrita por Maria Helena Linhares no Jornal do Estado de Minas (1978). Nesta matéria temos um pequeno relato sobre o Recortado:

O Recortado o nome dado à parte final do baile, a última dança que se faz com movimentos rápidos, mais abundantes em gestos e onde o próprio ritmo se acelera. No nordeste a dança que pontifica uma festança, uma função, chama-se Saideira. Além de ser dançada pelos violeiros, a formação normal é de roda ou quadra, indo os dançantes dar umbigadas nas damas, à direita e à esquerda, cantando e sapateando, até que tenham passado uma ou mais vezes todas elas (LINHARES, 1978).

O ecoar do batuque, nos primórdios da formação da cultura brasileira, ainda no período colonial, avançando no tempo e se transformando a partir das relações sociais, no transcorrer do contexto histórico-cultural do Brasil, apresenta elementos importantes para o entendimento da percussão corporal em nossa cultura popular como nos elucida Oneyda de Alvarenga acerca do batuque:

No seu tipo mais generalizado consta de uma roda da qual fazem parte, além dos dançarinos, os músicos e os espectadores. No centro da roda fica um dançarino solista, ou um ou mais pares, aquém pertence realmente a coreografia. A dança consiste em meneios violentos das ancas, sapateados, palmas, estalar de dedos; apresenta como elemento específico a

umbigada que o dançarino ou dançarinos solistas dão nos figurantes da roda que escolhem para substituí-los (ALVARENGA, 1982: 148-9).

Nesta descrição do batuque, podemos destacar a presença explícita de elementos importantes da percussão corporal: sapateado, palmas e estalar de dedos. Dessa forma, considerando a relevância do batuque, e como ele vai permear fortemente nossa cultura popular, veremos adiante como os elementos da percussão corporal irão se manifestar em diferentes formas de realização e expressão dentro da diversidade musical na cultura brasileira.

Em sua obra “Os sons dos negros no Brasil”, José Ramos Tinhorão (2008) busca a partir de sua pesquisa em diferentes fontes como os relatos de viajantes estrangeiros, entre outros documentos raros, momento que flagram a gênese de uma cultura propriamente brasileira – nem africana, nem europeia (TINHORÃO, 2008). Na obra - *As festas no Brasil. Cantos, danças e folguedos* -, José Ramos Tinhorão (2008) apresenta-nos uma interessante discussão acerca de uma dessas fontes pesquisadas, com o relato de um pioneiro da pesquisa da música barroca mineira, Gerard Béhague:

Ao referir-se à declaração do redator anônimo do folheto “Aureo Trono Episcopal”, em que o autor dessa “Notícia breve criação do novo bispado marianense”, após citar a participação de negros nas festas, refere-se a “huma dança de doze figuras mascaradas uniformemente, as quais em bem compassados tripúdios lisonjeavam a vista com a variedade de mudanças”, conjeturava Béhague: “Estes tripúdios compassados acompanhados de variações permitem crer que, já em 1748, o elemento negro participava ativamente na elaboração da música brasileira, e no seu aspecto local ou folclórico” (TINHORÃO, 2008, p. 154).

O autor esclarece que, a partir do significado da palavra tripúdio, no século XVIII – citando a definição do dicionarista Moraes – essa batida regular dos pés no chão remete muito mais para danças raízes indígenas e caboclos, ou mesmo europeias, do que para danças africanas:

Realmente, considerada a liberdade de improvisação individual até hoje observada nas danças de negros, o tripúdio ou batida compassada dos pés no chão se aproximaria em tudo à dança em fileiras dos índios brasileiros, assim como a “variedade de mudanças” melhor indicaria alguma dança tradicional europeia, ante a referência às mudanças ou voltas típicas da coreografia das danças em grupo (TINHORÃO, 2008, p.154).

Embora esse seja um tema controverso, para nossa pesquisa, é importante destacar um elemento da percussão corporal, no centro de uma discussão, que envolve exatamente, o entendimento de uma realidade histórico-cultural, acerca da gênese da formação da música brasileira. Além disso, podemos identificar claramente a partir dessa discussão uma síntese, da qual nos alertou Mário de Andrade, acerca do estudo de nossa música popular:

Manifestações duma raça muito variada ainda como psicologia, a nossa música popular é variadíssima. Tão variada que às vezes desconcerta que a estuda (Mário de Andrade em *Pequena Historia da Música*, vol III “Obras Completas).

No século XIX, André Diniz (2006), em sua obra "Almanaque do Samba", destaca que a música popular brasileira é o resultado da confluência musical de três etnias: o índio, o branco e o negro, dos quais herdamos todo o instrumental, o sistema harmônico, os cantos e as danças:

Como manifestação cultural expressiva, essa música urbana surgiu no início do século XIX, nos principais centros da colônia, notadamente Rio de Janeiro e Bahia, entoada por pessoas que cantavam modinhas e lundus ao violão, ao piano ou acompanhado por grupos instrumentais (Diniz, 2006, p. 18).

Nesse contexto, temos elementos fundamentais da percussão corporal no cateretê e no batoque, matrizes que compõem a formação da cultura brasileira. Dessa forma, verificamos em diversas manifestações populares sua utilização como nos elucidou Pedro Consorte:

No Brasil, muitos trabalhos de percussão corporal são contaminados e inspirados pelas manifestações de cultura popular. Isso acontece, não só pelo forte caráter rítmico da cultura popular brasileira, mas também pela recorrente participação dos sons do corpo nestas manifestações, aparecendo nas palmas, nos cantos e nas danças percussivas. A Catira, o Fandango, o Xaxado, o Coco de Recife e o Coco de Arcoverde são exemplos de danças que podem ser vistas, do ponto de vista do universo da percussão corporal. Por meio de coreografias para os pés, elas produzem, com diferentes formas de sapateado, ritmos que ajudam a compor a musicalidade das manifestações às quais pertencem (CONSORTE, 2014, p. 25).

A partir desse percurso investigativo, pudemos perceber a presença da percussão corporal imbricada na atividade musical de nossa cultura desde sua formação. Vimos também, que conseqüentemente, ela permeia as expressões da cultura popular, se manifestando de diferentes formas, na diversidade musical brasileira. Para nossa prática educativa no Batucadeiros, esse conhecimento é fundamental, pois ele nos norteará em nossas abordagens pedagógicas, podendo nos levar a novos horizontes educativos musicais. A partir dessa breve contextualização histórico-cultural, temos também, elementos para compreender melhor o fenômeno da percussão corporal no século XX e começo do século XXI.

### **1.5 - PERCUSSÃO CORPORAL NO BRASIL SÉCULO XX E COMEÇO DO SÉCULO XXI**

Para entendermos o fenômeno da percussão corporal no século XX e começo do século XXI, podemos elencar quatro fatores basilares que podem nortear nossa reflexão:

- A presença da percussão corporal nas manifestações populares e tradicionais pelos cinco continentes, em diferentes povos, línguas e nações, como vimos anteriormente.
- A ação pedagógica de educadores que trouxeram com seus respectivos processos de pedagogia musical, a atenção para a utilização dos sons corporais no processo de ensino musical (CONSORTE, 2014).
- O surgimento de artistas e grupos performáticos no Brasil e no mundo que utilizam o recurso da percussão corporal.
- O fenômeno da globalização possibilitando a troca de saberes e experiências entre os artistas, educadores e adeptos da percussão corporal.

Quando passamos a abordar cada fator elencado como propulsor do fenômeno moderno da percussão corporal, tentamos de certa forma puxar o fio de novelo condutor dessa história, muito embora saibamos que essa seja apenas uma perspectiva diante de diferentes possibilidades. Mesmo assim, acreditamos ser importante tentar entender a percussão corporal, a partir de sua historicidade, no intuito de contribuir para o aprofundamento teórico dessa prática tão antiga e ao mesmo tempo, tão atual e em contínua transformação.

Assim, é importante observamos o primeiro fator, que é a presença da percussão corporal, nas manifestações populares e tradicionais, como elo, que esclarece e fortalece

o segundo fator: a ação pedagógica de educadores que trouxeram, com seus respectivos processos de pedagogia musical, a atenção para a utilização dos sons corporais no processo de ensino da música. Temos em Jaques Dalcroze (1865-1950) essa relação fortemente imbricada, como nos elucidava Romero (2013):

O primeiro pedagogo musical que incorporou este emparelhamento musical na formação de base de todos os músicos foi J. Dalcroze (1865-1950). Ele passou vários anos no norte da África, especificamente na Argélia, que lhe deu uma perspectiva etnográfica com o qual se concentrou no ritmo e movimento na educação de outros países. Dalcroze, em seguida, começou a usar percussão corporal de uma forma muito básica (através de palmas, golpeia nas coxas e batidas de pés) dentro de sua formação musical. No entanto, é importante ressaltar que este não era o seu principal interesse (ROMERO, 2013, p.445).  
TRADUÇÃO MINHA

Madureira (2012) elucidava que Dalcroze concebeu a Rítmica, um sistema de educação musical que orientou ao longo do século XX, uma verdadeira revolução na prática artística e pedagógica, no teatro, na dança e na ginástica, cujos ecos ainda podem ser percebidos. O autor destaca ainda, que esse sistema foi concebido em solo africano, quando Dalcroze aventurou-se, em meados do século XIX, numa excursão para Argélia, e pode mergulhar em rituais, danças, cantos e batuques daquele povo, o que marcou significativamente a sua vida como artista e pedagogo:

Eu sempre penso nos tempos que passei na Argélia, durante o inverno, e na influência que essa experiência provocou em minha carreira (JAQUES-DALCROZE, 1948, p. 20-21, apud MADUREIRA, 2012, p. 6).

Essa influência, segundo Madureira (2012) pode ser facilmente percebida a partir da presença de elementos rítmicos africanos não apenas nas composições de Dalcroze, como, nos cadernos didáticos, em que produziu um conjunto de peças para serem lidas e interpretadas com a inteireza do corpo. A partir de Dalcroze, os pesquisadores contemporâneos da percussão corporal como Romero (2013), Simão (2012), Ruger (2007) e Consorte (2014) apontam pensadores importantes como referência, quanto ao uso do corpo para educação musical: Emílie Jaques-Dalcroze, Carl Orff, Edgar Willems, Theophil Maier, Murray Schafer e Hans Joachin Koellreutter.

Simão (2013) ressalta que essa linha de pensamento de educação musical influenciou a concepção da forma de ensino da percussão corporal do Barbatuques.

Partindo desse dado, passamos a verificar o surgimento de artistas e grupos performáticos no Brasil e no mundo que utilizam o recurso da percussão corporal como forma de expressão artística e musical.

Nesse âmbito, acerca dos educadores e artistas que deram atenção ao corpo e suas possibilidades sonoras, Pedro Consorte elucida:

Pode se dizer que esses mestres, ajudaram, junto com outros artistas, a despertar, no Brasil e em muitos outros países, um grande interesse artístico-pedagógico pelo universo dos sons do corpo. Bobby McFerrin, Hermeto Pascoal, Naná Vasconcelos e Stenio Mendes, que pesquisam ou pesquisaram, entre outras coisas, explorações não convencionais dos sons corporais na produção de música, inspiraram, durante a década de 1990, muitos grupos e artistas brasileiros que se propuseram a investigar a percussão corporal em seus trabalhos (CONSORTE, 2014, p.29).

Simão (2013) explica que em sua história, o núcleo Barbatuques pesquisa uma forma particular de fazer música corporal:

As referências eram muito reduzidas, os mestres que inspiravam a concepção de música eram Bobby McFerrin, Hermeto Pascoal, Naná Vasconcelos e o próprio Stenio. O grupo testava e experimentava novas fontes estéticas para produzir música com os sons do corpo a partir dessas referências musicais (SIMÃO, 2013, p. 24).

Ao verificarmos as obras musicais dos artistas citados Bobby McFerrin: CircleSongs (1997); Hermeto Pascoal: A Música livre de Hermeto Pascoal (1973); Naná Vasconcelos: Africadeus (1972); e Stênio Mendes: A Barca dos Homens (1980); encontramos referências sonoras das culturas tradicionais de diferentes partes do mundo. Arrais (2006) destaca que Hermeto Pascoal, apesar da tal universalidade de sua música, afirmada em tantos discursos, jamais abandona a referência aos motivos rítmicos genuínos da música popular brasileira. Para o autor, a música de Hermeto jamais esquece sua origem em forró, sambas, choros, serestas, maracatus, entre tantos outros ritmos populares brasileiros (ARRAIS, 2006, p.13).

Podemos perceber, mais uma vez, a presença das sonoridades ancestrais das tradições populares, no contexto da percussão corporal, explícita, a partir das expressões musicais desses artistas tão importantes, no cenário contemporâneo da música corporal, que atuam desde o segundo quarto do século XX. No entanto, somente a partir dos anos

90 é que a prática começa a ganhar força, enquanto fenômeno artístico global, principalmente, com surgimento do Stomp na Inglaterra, o Barbatuques, no Brasil, e nos EUA o Crosspulse, liderado por Kheith Terry.

No próximo capítulo abordaremos o corpo na educação musical, principalmente a partir das influências de Dalcroze. Veremos também, o corpo na educação, no contexto de uma sociedade escolarizada. Por fim, retornaremos nosso olhar para o processo de fragmentação de nossos corpos em nossa sociedade moderna, ao longo da história.

## CAPITULO 2 - CORPO NA EDUCAÇÃO MUSICAL

Como vimos anteriormente, no início do século XX temos Jaques Dalcroze revolucionando a educação musical ao integrar o corpo de uma forma especial em seu pensamento pedagógico. Segundo Coelho (2014), a pedagogia de Dalcroze valorizava o sentir em detrimento ao racional no aprendizado e no desenvolvimento musical.

A proposta de Dalcroze para a educação rítmica era uma forma de o estudante triunfar sobre as inibições e resistências, levando-o à condição de realizar descobertas, convidando-o a uma reflexão do significado do aprimoramento da sensibilidade rítmica como forma de instigar a curiosidade e à prática investigativa (COELHO, 2014, p. 2).

Pederiva (2006) ressalta que a rítmica de Dalcroze entroniza o corpo como catalisador do ritmo e do fenômeno musical como um todo. A autora esclarece ainda que o sentir ocupa seu lugar ao lado do saber:

É a partir de Dalcroze que a educação musical dá lugar a um ensino de música ativo e intuitivo. A eurritmia considera que é necessário fazer música fisicamente para poder expressá-la. O objetivo do método é a realização expressiva do ritmo, bem como a sua vivência por meio do movimento corporal. A representação de movimentos corporais expressa o fenômeno musical de caráter rítmico, melódico, harmônico, frases, estruturas e formas musicais (PEDERIVA, 2006, p. 25).

Nesse sentido, a vivência e a realização expressiva do ritmo envolve também a presença da percussão corporal, como nos elucida Coelho (2014):

Assim como Dalcroze, Gelewski também explora a vivência do ritmo por meio de percussões corporais em exercícios individuais e coletivos voltados a composição, leitura e improvisação (COELHO, 2014, p. 2).

No entanto, segundo Pederiva (2006), com base nos estudos de Paz (2000), Dalcroze, tem sofrido críticas por priorizar o elemento rítmico e por necessitar suporte de outros métodos para propiciar uma formação mais global em música. Outro aspecto também criticado foi uma possível extrapolação da música em favor de um adestramento corporal.

A abordagem pedagógica de Dalcroze despertou seguidores importantes como Edgar Willems (1890-1978) e Carl Orff (1895-1982). Pederiva (2006), baseada no pensamento de Gainza (1984), esclarece que Orff considera o corpo como um instrumento de percussão, que possibilita diferentes combinações de ritmos e timbres. A autora elucida ainda, que Orff preconiza a vivência musical, não prescindindo de documentos grafados, em que o controle do corpo é realizado por meio de noções de espaço e coordenação.

No Brasil, a partir do pensamento de Dalcroze, importantes educadores musicais tem abordado em suas concepções pedagógicas atenção especial ao corpo, em suas práticas educativas, como José Eduardo Gramani:

Em um dos textos que permeiam o caderno de estudos Rítmica Viva, Gramani afirma que os seus estudos teriam “por finalidade o aprimoramento da sensibilidade rítmica,” em que o corpo atuaria como interface de assimilação e conscientização da ideia musical inerente a uma estrutura rítmica (COELHO, 2014, p. 172).

Segundo Coelho (2014), entre os anos de 1969 e 1973, Gramani foi aluno da professora Maria Amália Martins, que desenvolvia um trabalho fundamentado na metodologia de Émile Jacques-Dalcroze. Simão (2012) elucida que, influenciado pelo trabalho de Rítmica de Gramani na UNICAMP – Universidade de Campinas, Fernando Barba, fundador do Barbatuques, direcionou suas atenções mais profundamente para as questões relacionadas como a movimentação de pés, mãos e voz.

Temos ainda, o educador carioca Lucas Ciavatta, criador do método O Passo, que trabalha com um andar específico, que por sua vez, é orientado por quatro pilares: corpo, representação, grupo e cultura.

O Passo introduziu no ensino-aprendizagem de ritmo e som novos conceitos, como posição e espaço musical, e novas ferramentas, como o andar que dá nome ao método, notações orais e corporais e a Partitura d'O Passo (CIAVATTA, 2009, p.19).

A partir dessa breve contextualização, reconheçamos a importância dessas abordagens inauguradas por Dalcroze, em que o corpo assume um caráter significativo, que até então não detinha no pensamento pedagógico para o ensino da música. Entretanto, torna-se necessário discutirmos o corpo na educação musical no contexto

histórico-cultural contemporâneo, imerso numa sociedade escolarizada, a partir do século XII, até os nossos dias.

## 2.1 - O CORPO NA SOCIEDADE ESCOLARIZADA

Quando nos remetemos à educação musical, mesmo considerando as importantes contribuições de Dalcroze e todos os pensadores que propuseram perspectivas diferenciadas ao trato do corpo em suas abordagens pedagógicas, não nos desvencilhar-nos das implicações que constituem o corpo na educação musical e na educação como um todo, inseridas num contexto histórico-cultural de uma sociedade escolarizada.

Na perspectiva de Iván Illich (1979), a escola reflete a sociedade e a sociedade reflete a escola. Se pensarmos no contexto histórico-cultural na qual a escola vem se configurando, desde o fim da era monástica e a inauguração da era escolástica, a partir do século XII, veremos suas implicações relativas ao corpo, principalmente, no mundo ocidental.

Illich (apud Souza, 2015) mostra as mudanças, na atividade do estudo da vivência corporal, pelo significado da leitura na passagem da era monástica para a escolástica:

A leitura, na cultura monástica, significava a busca do Divino ou, como Hugo de São Vitor ensinava, a busca da Mente de Deus. No couro das páginas dos pergaminhos, o leitor era levado em peregrinação e, pelas páginas divinas, a história da Criação revelava-se (NASCIMENTO, 2011, p. 148).

Souza (2015) elucida que o sentido conferido à leitura, por Hugo de São Vitor, começa a perder o vigor no final do século XII e início do século XIII:

Tal mudança, segundo observa Illich, iniciou-se com o aperfeiçoamento da técnica do alfabeto, que permitiu o registro de sons vocálicos ou consonantais, e teve um enorme significado social (SOUZA, 2015, p.18).

Segundo Campolina e Martinez (2011), a leitura escolástica foi aos poucos se instrumentalizando, com finalidade cada vez mais definidas. As autoras enfatizam que, progressivamente, a instrução passa a assumir um valor preponderante sobre os ensinamentos da educação monástica, praticada até então, e a leitura escolástica

contribui definitivamente para a perpetuação das instituições escolares do século XII até os dias atuais.

Costa e Bárbara (2008) esclarecem que, no decorrer do período Feudal, a educação institucionalizada estava atrelada à Igreja, e, a partir do século IV, começa a aparecer um tipo de escola cristã monástica caracterizada por uma clara divisão entre a instrução destinada aos monges e à plebe. Nesse âmbito, as autoras elucidam que, por meio de mosteiros, considerados como as primeiras escolas medievais e as únicas universidades, a Igreja tomou em suas mãos a instrução pública e dividiu o ensino em duas categorias: as escolas para oblatas, destinadas aos futuros monges, e as escolas monásticas voltadas para a plebe:

Ser um escolar na Idade Média significava ser pobre, até mesmo um esmoler. Devido à sua vocação, o escolar medieval aprendia latim, tornando-se um marginal, objeto de escárnio ou de estima de camponeses e príncipes, dos cidadãos e do clero. Para ter sucesso no mundo, o escolástico tinha que, primeiro, entrar nele, ingressando no serviço público — de preferência no da Igreja. A antiga Universidade era uma zona franca para descobrir e discutir ideias novas e velhas. Mestres e alunos se reuniam para ler textos de outros mestres, já de há muito tempo mortos; as palavras vivas dos mestres falecidos traziam novas perspectivas aos sofismas de então. A universidade era, pois, uma comunidade de pesquisa acadêmica e inquietude endêmica (ILLICH, 1985, p. 49).

Dessa forma, para o povo plebeu, essas escolas formariam as massas campesinas com as doutrinas cristãs e seu intuito era tornar essas famílias dóceis e de fácil conformação (COSTA; BÁRBARA, 2008). Ao pensarmos o corpo, nesse contexto, Souza (2015) com base em Illich, nos elucidam que a leitura monástica agia sobre o corpo todo, além dos olhos, incluía a oralidade (uma vez que liam em voz alta), os ouvidos (que atentos se esforçavam para captar o que era lido) e os gestos (tendo em vista que os monges se movimentavam para frente e para trás). Os monges acreditavam que todos esses movimentos corporais, além de auxiliar a compreensão do texto, permitiam o conhecimento de si mesmos.

No período de transição do Feudalismo para o Capitalismo, a educação assume outras características, pois, ao tomar o poder, a “revolucionária” burguesia exigiu que, juntamente com vários outros privilégios exclusivos da nobreza feudal, a educação fosse voltada para todos os homens, passando a ser um direito desses, deixando de ser apenas

privilégio de classe. Assim, a educação moderna, historicamente, deixou de ser privilégio para se tornar um direito (BARROS; FERREIRA; SOUSA, 2009).

No entanto, na obra *Crítica da Educação e do Ensino*, Marxs e Engels ressaltam que a tese que se impõe é que a burguesia foi, inicialmente, revolucionária, tornando-se depois conservadora e, finalmente, contrarrevolucionária. Consequentemente, sua direção da produção e do Estado, bem como a justiça, a ciência e as belas-artes, foram úteis, no início, e em seguida se degeneraram (MARX; ENGELS, 1978, p. 9).

O terceiro momento quando a burguesia revolucionária havia se firmado definitivamente no poder como classe dominante e dirigente da sociedade: instituiu-se a educação como um dever. Isso porque o homem dessa sociedade precisava ser educado para se adaptar ao novo modo de produção Capitalista e também de acordo com uma nova moral burguesa, ou seja, para manutenção da ordem e do ideário burguês: a propriedade privada (BARROS; FERREIRA; SOUSA, 2009, p. 490).

Para Marx (1978), neste contexto, o dinheiro e a cultura são os seus critérios essenciais e neste nível burguês da evolução humana, ambos estão monopolizados pelo capital, separaram-se do trabalho das massas, após um processo milenário, que deriva das necessidades da produção:

A primeira grande divisão do trabalho – a separação da cidade e do campo – já condenou a população rural a milhares de anos de embrutecimento, e os cidadãos à submissão ao ofício individual. Aniquilou as *bases* do desenvolvimento físico dos segundos. Desde então o camponês apropria-se do solo e o cidadão do seu ofício, e são eles mesmos apropriados pelo solo e pelo ofício. *Ao dividir o trabalho, divide-se igualmente o homem*, sendo todas as outras potencialidades intelectuais e físicas sacrificadas ao aperfeiçoamento de uma atividade única (MARX; ENGELS, 1978, p. 10). (itálicos dos autores)

Marx e Engels (1978) demonstram, em suas análises, que é a lei da divisão do trabalho que está na base da divisão em classes, e à medida que a divisão do trabalho se desenvolve, o saber, a arte e a cultura separam-se dos produtores, passando para as superestruturas e sendo monopolizadas pelas classes dominantes.

Enquanto o conjunto do trabalho da sociedade produzir um rendimento que só a custo excede o que é preciso para assegurar parcimoniosamente a existência de todos, enquanto o trabalho exigir todo ou quase todo o tempo da grande maioria dos

membros da sociedade, *esta divide-se necessariamente em classes*. A par do maior número exclusivamente votado à submissão ao trabalho, forma-se uma *CLASSE liberta do trabalho diretamente produtivo* que se encarrega dos assuntos comuns da sociedade: direção do processo de trabalho, administração do Estado e dos assuntos políticos, justiça, ciência, belas-artes, etc (MARX; ENGELS, 1978, p.10).  
(itálicos dos autores)

Nesse contexto, temos entre outras consequências nefastas para o trabalhador, a oposição entre riqueza e pobreza, depois entre saber e trabalho. Esse antagonismo entre a riqueza que não trabalha e a pobreza que trabalha para viver faz surgir por sua vez uma contradição ao nível da ciência: o saber e o trabalho separam-se, opondo-se o primeiro ao trabalho como capital ou como artigo de luxo do rico (MARX; ENGELS, 1978).

E, sob a égide dessa análise, Marx e Engels concluem que, a massa pobre e ignorante pode ser então enganada, estando à mercê do domínio das classes ricas, que dispõem de todos os recursos materiais e intelectuais da sociedade, num mundo baseado precisamente na acumulação da riqueza à custa de outrem (MARX; ENGELS, 1978). Surge nesse contexto, por parte da classe dominante, a necessidade de estabelecer o poder disciplinar, com a finalidade de “adestrar” as “multidões confusas e inúteis de corpos” (FOUCAULT, 1987, p.143). Assim, se a exploração econômica separa o trabalhador e o produto do trabalho, a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada (FOUCAULT, 1987).

É neste cenário histórico-cultural que Michel Foucault (1987) detecta o nascimento de uma “anatomia política” que é igualmente uma “mecânica do poder”:

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos (FOUCAULT, 1987, p. 119).

Essa “mecânica do poder” define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não somente para que façam o que se quer, mas que operem como se quer, com

as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis” (FOUCAULT, 1987). Dessa forma, temos um contexto em que as escolas vão se configurando em ambientes similares às prisões, em sua disposição física, seus mecanismos disciplinares, sua hierarquia e seus constantes controle e vigilância:

Acaso devemos nos admirar que a prisão celular, com suas cronologias marcadas, seu trabalho obrigatório, suas instâncias de vigilância e de notação, com seus mestres de normalidade, que retomam e multiplicam as funções do juiz, se tenha tornado o instrumento moderno da penalidade? Devemos ainda nos admirar que a prisão se pareça com as fábricas, com as escolas, com os quartéis, com os hospitais, e todos se pareçam com as prisões (FOUCAULT, 1987, p. 187).

Nesse contexto, Martinez e Campolina (2011), citando Veiga-Neto, argumentam que a escola moderna esteve pautada no ideal de educação como forma de elevação cultural, provendo marcadores que definiam para os grupos quais seriam os elementos da cultura pertinentes ao seu domínio. No final do século XIX, a escola pública e única tinha sido criada na Europa e nos Estados Unidos, bem como foram definidos os conteúdos dessa nova configuração escolar que passava a atender em seu interior todas as classes sociais. Caberia ao século XX garantir a generalização desse novo modelo escolar, função assumida pelo Estado do Bem-Estar Social (BOGATSCHOV; FERREIRA; GODOY; MOREIRA & VOLSI, 2015).

A partir dessa breve contextualização histórica, por meio das análises de Foucault, vimos o surgimento de uma nova tecnologia de poder, disciplina, ou de poder disciplinar. Podemos ainda, compreender que essa forma de poder se constitui de maneira articulada com o modo de produção Capitalista, sendo uma forma de poder ligada às instituições. Temos, neste contexto, a educação escolar numa relação em que os corpos são sequestrados e dentro desta instituição ele são disciplinados:

A escola não poderia criar tal ambiente em que as normas da realidade comum ficam suspensas, a não ser mediante o encarceramento dos jovens em recinto sagrado durante muitos anos sucessivos (ILLICH, 1985, p. 47).

Neste sentido, Campolina e Martínez (2011), apontam que a simples existência da escola obrigatória divide a sociedade em dois campos opostos: um que implica serviços, produtos, períodos de tempo, profissões pedagógicas – todos dependentes da

existência da escola – e outros que não. As autoras destacam ainda, que com o objetivo de igualar as oportunidades entre as pessoas, o sistema escolar acabou por monopolizar sua distribuição e a escolarização, como um valor de consumo, deflagra seu caráter mercantil, de modo que acumular anos de escola é também acumular oportunidades (CAMPOLINA; MARTÍNEZ, 2011). Dessa forma, para ingressar no mercado de trabalho, o indivíduo necessita sempre de mais tempo de escolarização, o que corresponde ao maior número de certificações e títulos.

Pederiva (2011) aponta que a escolarização, ao certificar a aptidão e a inaptidão, promove por si só a exclusão e o desenraizamento social, em que o desenvolvimento intelectual pode aí ser marcado com ferro e fogo pela inaptidão, já que recebem rótulos de dificuldades de aprendizagem e até mesmo de deficiências mentais:

As presumidas dificuldades são instauradas no corpo como uma marca que a pessoa leva consigo. Elas assumem um estado de pré-formismo (...). Entretanto, é curioso que, mesmo nesses casos, a escola ainda é o carcereiro. O exercício autônomo da vida social é presumidamente inviável (PEDERIVA, 2011, p. 73).

Esse desenraizamento social, no contexto da educação musical, se manifesta pela descaracterização da música como atividade plena de sentido, com sérias implicações às questões que envolvem o corpo:

Na sociedade escolarizada, o mito do dom para poucos é adequado, já que se trata da escolarização em função da ideologia do mercado para os melhores. A lógica de mercado direciona o ensino e a aprendizagem para uma atividade distante e posterior ao tempo presente. Trata-se de um ensino hierarquizado, afastado das necessidades reais e presentes em cada indivíduo, que o desenraiza da vida social. Faz com que a pessoa deixe de vivenciar, no presente, a sua própria musicalidade e o significado autêntico da atividade musical, virtualizando essa vivência em situações carentes de sentido (PEDERIVA, 2011, p.75).

Como consequência, a autora destaca, que, esse ensino em contexto de desenraizamento social repercute, no adoecimento dos corpos dos músicos, tanto no período de aprendizagem de instrumentos, quanto no exercício profissional, decorrente dos excessos de horas de adestramento e de execução mecânica. Temos, nesse modelo, o corpo que precisa ser adestrado na atividade escolarizada. O músico é ele próprio o

instrumento a ser lapidado, a música de um corpo com anatomia louca que não tem coração algum (PEDERIVA, 2011). Dessa forma, percebemos, a partir de Foucault, a disciplina, balizada por um currículo, como um tipo de poder que torna os indivíduos meros objetos, sendo simultaneamente, instrumentos do seu próprio exercício.

Um programa centrado no modelo capitalista, por sua vez, está voltado para o mundo do trabalho, tendo assim, sua perspectiva de educação focada em um porvir, em algo a ser alcançado no futuro. Martinez e Souza (2015) destacam que, na tentativa de justificar a presença da arte na escola, com foco no futuro e no mundo do trabalho, o processo educativo é revertido, pois foca-se na técnica e na teoria, minimizando assim, o trabalho como atividade artística em si. Embora considerem a importância da técnica e da teoria, as autoras destacam que, esse foco do processo educativo, distancia o aluno da própria vivência da arte em toda a sua complexidade e importância:

O currículo é composto por diversas disciplinas tais como história da música, harmonia, contraponto, solfejo, ritmo, percepção, reconhecimento de estilos, canto coral, prática de orquestra (...). São horas e horas de instrução musical que perfaz uma média de oito anos entre curso básico e técnico. (...) O aluno é partido em dois, em vários, é despedaçado e realmente transforma-se em cacos difíceis de colar. É difícil ser reconhecido como pessoa, inteira, íntegra, uma. Deixa de ser pessoa e torna-se engrenagem da grande máquina (PEDERIVA, 2011, p.75).

Essa fragmentação dos corpos remete-nos à lógica cartesiana e do racionalismo capitalista para a hierarquização da mente sob o corpo. A ideologia propagada pelo modelo escolástico foi filosoficamente herdada de René Descartes (GONÇALVES; RAMALHO, 2015, p. 67). Descartes encerra o homem no *cogito* e cava um profundo abismo entre o mundo material e o mundo espiritual, dessa forma, constituindo espírito e matéria dois princípios distintos e irreconciliáveis (GONÇALVES, 2002):

O Eu de Descartes é um Eu fragmentado em si mesmo e isolado do mundo. A vivência da corporalidade é substituída pela sua representação na mente, e os objetos do mundo exterior transformam-se em meros dados da consciência (GONÇALVES, 2002, p.51).

Ao analisar a lógica cartesiana, o estudo de CAMPOS (2006), sobre a Educação Infantil, a partir das Diretrizes Curriculares para a Educação Básica e os Parâmetros Curriculares do Distrito Federal para a Educação Infantil (2006), verificou a gradativa

perda do espaço curricular para o corpo em sala de aula e a legitimação deste em ambiente extraclasse. Nesse contexto, a autora destaca que, somente na Educação Infantil, legitima-se o corpo, na sala de aula, sendo que, nos demais níveis, a Educação Física torna-se central para tanto:

Essa mudança reafirma a fragmentação corpo-mente que se revela também na delimitação de espaços permitidos a cada um deles, onde o corpo passa a ter local extraclasse (ginásios, campos de futebol, quadras, pátio) e a sala de aula é espaço do intelecto desprendido do corpo. Dessa forma, o corpo parece só existir quando está fora de sala e ainda assim, o próprio leque de proposições para o corpo é restrito, ao passo que a Educação Física tem tradicionalmente se ocupado do esporte como a prática de jogos competitivos em suas diversas modalidades, sem fornecer alternativa a eles (CAMPOS, 2006, p. 8).

A autora destaca ainda que esse desaparecimento do corpo, em termos legais, do campo de atuação do Pedagogo, quando este já não atua na Educação Infantil, não implica em dizer que não haja um projeto de corpo para as séries iniciais do Ensino Fundamental. Conseqüentemente, será neste nível de ensino que o corpo adestrado se manifesta como currículo oculto, pelo culto ao treinamento e pelo uso da disciplina como recurso para o bom adestramento. (CAMPOS, 2006, p. 8).

Como conclusão, Campos (2006), afirma, com base em Strazzacapa, que mesmo não claramente explicitados os propósitos curriculares deste projeto de educação do corpo para o Ensino Fundamental, devemos ter certeza que toda educação é, também, educação do corpo, mesmo que seja a negação deste, pelo não movimento. Temos, nesse contexto, a disciplina imperando sobre corpos imóveis, silenciados, enfileirados e quietos em suas carteiras, corpos como instrumentos das práticas educativas, corpos desenraizados socialmente, enfim, corpos dóceis.

Kraemer e Probst e (2012) lembram que, além da própria instrução do currículo oficial, um conjunto vasto de medidas higiênicas e alimentares, de saúde física e moral, faz parte das abordagens que o corpo recebe no cotidiano escolar. Entretanto, apontam que a necessidade de promover saúde está também ligada à eficácia do movimento do corpo e do controle dos impulsos. Esses artifícios são camuflados, nas formas sempre atualizadas das pedagogias higiênicas, em que a tarefa de intervir nos corpos revela-se como táticas de governo de si e de gestão de populações (Soares, 2008).

Essa tarefa de intervir disciplinarmente nos corpos está presente também na arquitetura da instituição escolar. Isso ocorre a partir da presença conceitual de

elementos arquitetônicos do Panóptico, que segundo Arp (2012), foi o nome dado pelo filósofo utilitarista e teórico da reforma social inglês Jeremy Bentham (1748-1832) ao presídio-modelo por ele concebido em 1787. O que dava a esse projeto um caráter inovador, era a possibilidade de vigilância total dos detentos. Foucault faz um paralelo com o modelo arquitetônico escolar:

Os modelos arquitetônicos que abrigam a instituição escolar são intencionalmente pensados e organizados para cumprir uma finalidade disciplinar. Os investimentos que distribuem materialmente o corpo no espaço arquitetônico de salas, corredores e área vigiada de recreação têm por objeto seu disciplinamento, confirmando o caráter normalizador da instituição escolar. Cada espaço dentro da instituição escolar é previamente pensado para permitir a operacionalização do fazer pedagógico, supostamente destinado apenas à aprendizagem dos conteúdos curriculares, mas o que prioritariamente se efetiva é o aprendizado da obediência, da submissão ritualística do corpo, comportamentos adaptados a determinadas regras sociais. A exigência da disciplina do corpo infantil é visível em qualquer sala de aula (KRAEMER; PROBST, 2012, p. 515).

Arp (2012) destaca que “Panóptico” quer dizer “tudo a vista” – dos encarregados da vigilância, é claro, não dos detentos. Estes não saberiam dizer em nenhum momento, se e como estariam sendo vigiados, e essa mescla de insegurança e angústia, além de assimetria de poder de aprendizado, seria um instrumento crucial da disciplina (ARP, 2012, p. 438). Foucault (1987) nos assevera que o Panóptico não deve ser compreendido como um edifício Onírico: é o diagrama de um mecanismo de poder levado à sua forma ideal; seu funcionamento, abstraindo-se de qualquer obstáculo, resistência ou desgaste, pode ser bem representado como um puro sistema arquitetural e óptico: é na realidade uma figura de tecnologia política que se pode e se deve destacar de qualquer uso específico (FOUCAULT, 1987, p. 170):

É polivalente em suas aplicações: serve para emendar os prisioneiros, mas também para cuidar dos doentes, instruir os escolares, guardar os loucos, fiscalizar os operários, fazer trabalhar os mendigos e ociosos (FOUCAULT, 1987, p. 170).

Dessa forma, Foucault (1987) demonstra que o esquema panóptico poderá ser utilizado, cada vez que se tratar de uma multiplicidade de indivíduos a que se deve impor uma tarefa ou comportamento, podendo ser utilizado nos hospitais, nas oficinas,

nas escolas e nas prisões. Nesse cenário, podemos perceber esse tipo de implantação dos corpos no espaço, de distribuição dos indivíduos, de organização hierárquica, entre outros mecanismos de controle, bem presentes na instituição escolar.

Segundo Probst e Kraemer (2012), em cada sala de aula, esses mecanismos de controle se manifestam na organização pedagógica que envolve os horários, comandos, rotinas até o quadriculamento do espaço, a distribuição hierárquica dos corpos em filas, a vigilância constante entre outros. Segundo os autores, essa cuidadosa distribuição das crianças no espaço escolar amplia a visibilidade sobre os indivíduos e auxilia no processo de produção de um tipo desejado de sujeito:

Ao chegar à escola pela primeira vez, a criança já encontra toda sua vida preparada. O seu presente é aquele da soberania do ritual, da disciplina, da retidão, das normas, das avaliações, das hierarquias, do tempo certo. Enfim, um padrão de ser. O seu futuro é o da certificação, do bom sucesso, do lugar social, do trabalho incerto, mas dado como certo. Enfim, um padrão do vir-a-ser. A criança já é de todos sabida: a escola proclama, ruidosamente, quem ela é, quais são suas necessidades, o que deve fazer, o que não deve fazer, o que pode e o que não pode querer. A escola fala, mas não precisa ouvir. A criança não deve falar, mas somente ouvir: sua vida já lhe foi esculpida (TUNES; PEDROZA, 2011, p. 28).

Nesse contexto, no qual os corpos são sequestrados e docilizados, desde a mais tenra idade, Pederiva (2011) assevera que viver em plena escolarização, significa ser convocado a sentir-se incompetente para viver, delegando a outros os afazeres da vida, enquanto se prepara de modo encarcerado para viver. A autora destaca ainda, que Vigotski denunciou o caráter alienante da escola que aparta o homem da vida real, criando dois mundos separados por muros, grades e paredes. Segundo Pederiva, para Vigotski

(...) a educação verdadeira somente pode ser realizada na atividade real, uma vez que são as necessidades práticas e as demandas da vida concretamente vivida que impulsionam o processo de conhecer: é aí que o conhecimento justifica-se, confirma-se e verifica-se. Assim, a educação enraizada na vida real é fator de desenvolvimento, pois possibilita às crianças serem genuinamente ativas e criadoras. Na atividade real, a criança descobre o lugar e o significado de procedimentos técnicos que são partes de um todo. Aí, as aspirações infantis possuem verdadeiro sentido, seus esforços organizam-se e concatenam-se com seu sistema de ações (PEDERIVA, 2011, p. 72).

Ao perceber esse desenraizamento social, durante o percorrer desse caminho investigativo, remeto-me a um questionamento basilar que me conduziu a essa pesquisa, descrito logo nas primeiras páginas deste trabalho: a impressão que me vem, quando observo principalmente os adultos, num primeiro contato com a percussão corporal em minhas oficinas, é de **“criançamento”**. E, ao percorrer por essas reflexões, sobre o distanciamento e o silenciamento dos nossos corpos em meio a nossa sociedade escolarizada, começo a compreender melhor como nos desconectamos cada vez mais de nossas **“raízes crianceiras”**. Assim, busco compreender na literatura, rastros que nos levem a uma melhor compreensão deste fenômeno, na intencionalidade de transformação, a partir de uma nova consciência do corpo em nossas práticas educativas.

Ao estudarmos a percussão corporal, no contexto das tradições culturais populares, entendemos que a atividade musical estava totalmente ligada aos modos de vidas de cada cultura. No entanto, ao chegarmos ao século XXI, em um contexto altamente urbano, escolarizado e tecnológico, nos remetemos ao questionamento sobre nossa corporalidade. Nesse sentido, voltamos mais uma vez, aos primórdios da humanidade, com nova indagação, que poderá contribuir de maneira significativa, para o entendimento da nossa prática pedagógica a partir da percussão corporal.

## **2.2 - O CORPO CIVILIZADO – EM BUSCA DO CORPO PERDIDO**

Para Gonçalves (2002), a forma de o homem lidar com sua corporalidade, os regulamentos e o controle do comportamento corporal não são universais e constantes, mas, sim, uma construção social, resultante de um processo histórico. Quando o homem começa a transformar a natureza, na luta pela sobrevivência, ele também passa a ser dialeticamente, transformado.

Contextualizando isso, na arte rupestre, depreende-se que as manifestações corporais dos povos primitivos, presumidamente, estavam ligadas a caça e rituais que nos deixaram sinais de seus modos de vida. As pesquisas realizadas, no sítio arqueológico Serra da Capivara no Piauí, revelam-nos muito à cerca desse contexto:

Os pintores rupestres, em muitos casos, fizeram questão de apresentarem corpos em suas atividades corriqueiras. Deixaram

para as futuras gerações testemunhos de suas histórias e de suas formas de lidar com o mundo que conheciam. Os seus vestígios são capazes de nos impressionar devido à riqueza de temas, que vão do trabalho social à luta, da sexualidade à maternidade. Aparecem também cenas rupestres relacionadas com a alegria de viver com o que tinham à disposição e com o que sabiam fazer (JUSTAMAND, 2011, p.13).

Dessa forma, Gonçalves (2002) elucida que as concepções que o homem desenvolve a respeito de sua corporalidade e as suas formas de comportamento corporal estão ligadas a condicionamentos sociais e culturais. Nesse sentido, Marques (2012) fundamenta esse pressuposto ao analisar em sua pesquisa as pinturas rupestres em São Raimundo Nonato, no Piauí:

Os registros de corpos que estão nas pinturas rupestres do Parque Nacional Serra da Capivara são resquícios de obras realizadas por diferentes etnias em diferentes tempos. Permanecem em ação no tempo. Mudam os estilos pictóricos de cada tradição, no entanto o corpo permanece, permanece se modificando, transformando, evoluindo. São informações de dança, informações que particularizam existências, informações que seguem em curso no tempo contendo códigos que resistem para permanecer, configurando o mundo em que estão inseridos e sendo por ele configurados (MARQUES, 2012, p.10).

O pesquisador destaca as mudanças dos estilos pictóricos representados por diferentes etnias em diferentes tempos, sendo o corpo, aquele que permanece. Assim, ao permanecer, imprime presença no espaço/tempo de cada cultura através de códigos em suas representações pictóricas. O corpo de cada indivíduo de um grupo cultural revela, assim, não somente sua singularidade pessoal, mas também, tudo aquilo que caracteriza esse grupo como uma unidade (GONÇALVES, 2002).

Ao adentrarmos, no processo de civilização da humanidade, percebemos as transformações ocorridas na história e suas relações diretas, no que diz respeito ao corpo, principalmente quando focamos esse percurso na cultura ocidental. Gonçalves (2002) elucida que o processo de desenvolvimento social, desde as sociedades mais primitivas até a sociedade moderna, trouxe um progressivo distanciamento da participação do corpo na comunicação.

Para Flusser (2008), importante gesto se deu, quando o homem, após dezenas de milênios, conseguiu rasgar o tecido do contexto imaginado e enfiar os elementos sobre linhas, a tornar as cenas “contáveis” (nos dois sentidos do termo), a desenrolar e desenvolver as cenas em processos, a escrever textos e a “conceber o imaginado”.

Ao inventar a escrita, o homem se afastou ainda mais do mundo concreto, quando efetivamente, pretendia dele se aproximar. A escrita surge de um passo para aquém das imagens e não de um passo em direção ao mundo (FLUSSER, 2002).

Os textos não significam o mundo diretamente, mas através de imagens rasgadas. Os conceitos não significam fenômenos, significam ideias. Decifrar textos é descobrir as imagens significadas pelos conceitos. A função dos textos é explicar imagens, a dos conceitos é analisar cenas (FLUSSER, 2002, p. 8).

Nesse sentido, Gonçalves (2002) destaca que, no transcorrer da caminhada civilizatória, o homem ocidental passa por um processo de descorporalização, a partir de uma evolução contínua da racionalização, o homem foi tornando-se, progressivamente mais independente. A comunicação empática do seu corpo com o mundo, transformam a livre manifestação de seus sentimentos em expressões e gestos formalizados.

A autora elucida ainda que, ao analisarem os antecedentes históricos que ocasionaram as formas de o homem da era industrial relacionar-se com sua corporalidade, os estudos de Nobert Elias, Foucault e Zur Lippe, segundo Gonçalves (2002), mesmo partindo de diferentes perspectivas, apontam para um processo de descorporalização do homem:

A civilização ocidental, com suas raízes na Antiguidade Grega, tem em seu cerne a tendência de uma visão dualista do homem como corpo e espírito. Seu processo de desenvolvimento, realizado por meio de tensões e oscilações históricas, caracteriza-se por uma valorização progressiva do pensamento racional em detrimento do conhecimento intuitivo, da razão em detrimento do sentimento, e do universal em detrimento do particular (GONÇALVES, 2002, p. 16).

Trazendo isso para a nossa prática educativa, podemos descobrir indícios que revelem essa volta ao **criançamento** de nossos alunos numa oficina de percussão corporal. Embora, vivamos num tempo, em que cada vez mais temos nossa corporalidade fragmentada, nossos corpos continuam sendo regidos por diferentes sistemas cíclicos vitais, como a digestão, a respiração e a circulação sanguínea. Temos assim, o próprio corpo como elo perdido, no contexto da corporalidade fragmentada de nossa sociedade moderna.

Dessa forma, ao pensarmos em nossas ações educativas, a partir da percussão corporal, lembramos que elas acontecem geralmente num ambiente circular: em forma

de roda, num clima tribal, com cirandas e os jogos de mãos. Nesse contexto, temos também as experiências com a improvisação minimal, a partir da junção de pequenas ideias sonoro-musicais repetidas, que criam uma trama rítmica e melódica totalmente cíclica. Isso será aprofundado no último capítulo. Cremos que esses momentos constituem oportunidades de reencontros, com esse elo perdido, que são nossos corpos, tendo a música corporal como elemento impulsionador de um mergulho e retorno à nossa corporalidade.

Ao buscarmos nossas raízes crianceiras, no contexto da percussão corporal, no capítulo anterior, identificamos sua presença intrínseca no contexto das tradições culturais populares, em suas diferentes manifestações musicais. Vimos também, que a percussão corporal ganha força, no cenário contemporâneo. Isso se dá, a partir da atuação de importantes educadores e artistas, que por sua vez, trazem consigo uma forte influência, das raízes culturais de diferentes partes do mundo.

Quando examinamos o contexto histórico-cultural em que o homem progressivamente vai se descorporalizando, através de diferentes pressões e conceitos de base de dominação do sistema capitalista, começamos compreender um tipo ideal de educação em nossa sociedade contemporânea. Todavia, ao pensarmos educação, voltamos nosso olhar para Vigotski, a partir do pensamento de Pederiva (2011):

A educação verdadeira somente pode ser realizada na atividade real, uma vez que são as necessidades práticas e as demandas da vida concretamente vivida que impulsionam o processo de conhecer: é aí que o conhecimento justifica-se, confirma-se e verifica-se. Assim, a educação enraizada na vida real é fator de desenvolvimento, pois possibilita às crianças serem genuinamente ativas e criadoras (PEDERIVA, 2011, p. 72).

E, com base nesse conceito de Vigotski, quando pensamos a educação musical, voltamos, mais uma vez, à atividade musical, no contexto tribal descrito por Barros (2006) conforme o Capítulo 1:

(...) será preciso compreender que a música indígena é, fundamentalmente, um fenômeno social, coletivizado tanto na sua produção como na sua escuta. Vale dizer, na música indígena todos participam simultaneamente como produtores e fruidores da música, inexistindo as noções de “artista” e de “público”, de “palco” e de “plateia” ou tampouco a ideia de “espetáculo”. A música indígena integra-se quase sempre a um evento coletivo ou a uma função social importante para toda a comunidade – como uma festa, um canto de trabalho, uma incitação à guerra, um

ritual de passagem, um encantamento, um exercício de memória coletiva, uma dramatização mitológica (BARROS, 2006, p. 160).

Temos, a partir dessas reflexões, o desafio de um trabalho educativo voltado para abordagens pedagógicas que considerem o homem em sua totalidade. Além disso, a necessidade de uma educação entendida como um processo de experiências colaborativas, em que o professor se configura como organizador do espaço social, sendo todos os envolvidos entendidos como seres culturais, repletos de possibilidade e experiências.

No presente capítulo, buscamos compreender algumas transformações, nos modos de pensar e viver o corpo, principalmente, no contexto educativo. No próximo capítulo, o terceiro, veremos como se deu o caminho metodológico, nomeado de Carrossel Metodológico.

Nos capítulos quatro e cinco, descreveremos e analisaremos o Espaço Educativo e o Espaço Musical vivenciados no contexto do Batucadeiros, retomando, dessa maneira, o objetivo geral desta investigação.

### CAPÍTULO 3 - CARROSSEL METODOLÓGICO

Conte-me e eu esqueço. Mostre-me e eu apenas me lembro.  
Envolve-me e eu compreendo. (Confúcio)

A partir do objetivo dessa pesquisa que foi **investigar o processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros** construiu-se um caminho metodológico nomeado como **Carrossel Metodológico**, como já mencionado na primeira parte dessa dissertação que abordaremos com mais detalhes nesse momento.

A metáfora do carrossel foi utilizada porque abrange a ideia do trabalho desenvolvido durante o processo da presente pesquisa, que aconteceu por meio de diversos instrumentos metodológicos, entre conversas, ensaios, debates, de modo colaborativo e dialógico. Embora não tenhamos construído um caminho metodológico de pesquisa-ação clássico, trabalhamos com elementos importantes dessa abordagem tendo como princípio a participação coletiva que envolveu as crianças, os adolescentes, os professores e os organizadores do espaço social e pesquisadores.

É preciso entender aqui o termo “participação” epistemologicamente em seu mais amplo sentido: nada se pode conhecer do que nos interessa (o mundo afetivo) sem que sejamos parte integrante, “actantes” na pesquisa, sem que estejamos verdadeiramente envolvidos pessoalmente pela experiência, na integralidade de nossa vida emocional, sensorial, imaginativa, racional. É o reconhecimento de outrem como sujeito de desejo, de estratégia, de intencionalidade, de possibilidade solidária (BARBIER, 2002, p. 70-71).

Enquanto organizador do espaço social e pesquisador nesse processo investigativo, contei com a colaboração de minha esposa Patrícia Amorim, pedagoga e musicista, que atua no Batucadeiros, ao meu lado, desde sua fundação. Juntos desenvolvemos e coordenamos as atividades, coletamos, selecionamos e organizamos as informações e demais detalhes que envolveram todo esse trabalho.

O presente capítulo traz a caracterização do campo por meio da descrição das atividades do fenômeno investigado, bem como a descrição do procedimento de pesquisa. Os instrumentos utilizados foram:

- 10 Rodas de Conversas e Batuques que aconteceram em 7 dias. Essas rodas tiveram por objetivo instigar os participantes, concomitantemente ao processo de consciência sobre a investigação. Além disso, buscaram, ainda, a intenção de organizar o espaço de pesquisa para a elaboração de questões chaves. Essas, por sua vez, conduziram as

respostas em que emergiram categorias para análise referente ao tema e objetivo central da pesquisa, ou seja, explicar o processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros. As questões e suas repostas foram posteriormente selecionadas, tendo como critério aquelas ligadas ao objetivo principal da pesquisa. Esse processo de seleção foi realizado por mim e minha esposa Patrícia Amorim, fundadora e professora do Batucadeiros. A designação Rodas de Conversas e Batuques tem como síntese um processo investigativo a partir de uma ação dialógica e colaborativa sobre a percussão corporal no Batucadeiros. Ao utilizarmos o termo “Batuques”, nesse contexto, estamos nos referindo à prática da percussão corporal no Batucadeiros.

- Fichas de ¼ de papel A4 para registro das questões elaboradas pelos participantes durante o processo investigativo. Esse instrumento foi utilizado durante as atividades no qual os participantes puderam registrar suas perguntas sobre o Batucadeiros. Esse instrumento possibilitou a coleta, organização e seleção de informações para compor o acervo dessa pesquisa.

- Fichas de ¼ de papel A4 para registro das produções gráficas que foram **desenhos e pequenos textos**. Esse instrumento foi utilizado durante a investigação no qual os participantes puderam registrar desenhos e pequenos textos a partir de suas percepções sobre o Batucadeiros. Esse instrumento possibilitou a coleta, organização e seleção de informações para compor o acervo dessa pesquisa.

- Atividade de Bate-Bola. Consistiu em uma troca rápida de perguntas e respostas que procurou a percepção imediata dos participantes, acerca do espaço e das atividades no Batucadeiros. Esse instrumento foi utilizado para registrar em áudio, as respostas nas falas dos participantes sobre as perguntas utilizadas no processo investigativo. Isso possibilitou a coleta, organização e seleção de dados para compor o acervo de informações da pesquisa.

- Áudios. Utilizamos esse instrumento para registrar os encontros e as atividades desenvolvidas nesse processo. Posteriormente, realizamos as audições, seleções de trechos e transcrições que auxiliaram no processo de análise.

- Vídeos. Utilizamos esse instrumento para registrar os momentos de atividades de percussão corporal, aos quais nesse contexto designamos de Batuques. Posteriormente utilizamos esses vídeos para auxílio nas análises.

- Fotografias. Utilizamos esse instrumento para registrar todas as atividades desenvolvidas no processo da pesquisa. Esse instrumento possibilitou a coleta,

organização e seleção de imagens dos momentos que compuseram o processo investigativo.

Os instrumentos foram analisados em sua relação e integralidade a partir das informações coletadas que constituíram por sua vez o acervo da pesquisa. Essa multiplicidade de instrumentos utilizados permitiu que pudéssemos captar de forma mais ampla as percepções das crianças e adolescentes participantes, dando-nos subsídios para aprofundarmos a pesquisa. O objetivo principal da pesquisa foi o farol que guiou nossas ações investigativas, norteando todos os processos que envolveram as atividades, as coletas e as análises.

### **3.1 - CARACTERIZANDO O CAMPO**

As atividades do Batucadeiros são desenvolvidas nas dependências do Instituto Batucar, situado na Quadra 307 do Recanto das Emas/DF. O Projeto atende até 80 crianças e adolescentes na faixa etária de 6 a 17 anos, até 40 batucadeiros pela manhã e até 40 à tarde. Os encontros acontecem no contraturno escolar, três vezes por semana. Cada encontro tem a duração de 2h/a com atividades de percussão corporal e prática instrumental, duas vezes por semana, às terças-feiras e quartas-feiras. Às quintas-feiras, acontecem outras atividades em que os participantes têm o espaço do Instituto livre para leituras, jogos cooperativos, brincadeiras e realização de tarefas escolares.

O ingresso nas atividades oferecidas pelo Instituto Batucar é de caráter gratuito à comunidade. Para participar, os interessados precisam apenas se inscrever em uma lista de espera e aguardar que surjam vagas. A limitação de 80 participantes ocorre por conta da capacidade de atendimento no espaço físico disponível.

As meninas e meninos batucadeiros são alunos da Rede de Ensino Público do DF, com o perfil socioeconômico da Região Administrativa Recanto das Emas (RA-XV) descrito na introdução deste trabalho, que caracteriza uma população de baixa renda. Embora haja escassez de recursos econômicos e materiais nesse contexto, as relações humanas são perpassadas pela criatividade no encontro das pessoas em suas expressões culturais reveladas na vontade e manifestas na paixão e na coragem de assumirem suas histórias. Abaixo a foto da fachada do Instituto Batucar.

### Imagem 1. Fachada do Instituto Batucar



Foto: Oswaldo Reis

Como recorte dessa pesquisa, centramos nosso foco na prática da percussão corporal, por ser ela, atividade importante no desenvolvimento dessa investigação. Todos os momentos da pesquisa se deram a partir do convite realizado àqueles que puderam participar, por questões de horários e interesse. Nesse processo de convocação para a participação configurou-se dois grupos: um com 12 participantes no turno da manhã e, outro, com 15 participantes no turno da tarde.

Os participantes foram crianças e adolescentes, entre 6 a 17 anos de idade. No turno da manhã tivemos 5 meninas e 7 meninos. No turno da tarde foi constituído por 7 meninas e 8 meninos. Composto ainda esses grupos, tivemos a participação dos 3 professores adultos, formados na primeira geração do Batucadeiros, há 14 anos no projeto. Para efeito de entendimento nomeamos os grupos formados de Grupo A do turno matutino e Grupo B do turno vespertino.

Dessa forma, tivemos uma configuração bem heterogênea com relação às idades e tempo de permanência no Instituto, variando de 14 anos a 1 mês de participação no Batucadeiros. Realizamos ao final, dez Rodas de Conversas e Batuques.

### 3.2 - PROCEDIMENTO DE PESQUISA

O Carrossel metodológico teve as **Rodas de Conversas e Batuques** como principal instrumento metodológico, buscando a realização de uma pesquisa colaborativa que foi desenvolvida com a participação ativa das crianças e adolescentes do Batucadeiros. As Rodas de Conversas e Batuques consistiram em encontros no qual aconteceu o processo investigativo.

Uma vez formados os grupos, realizamos os encontros, sempre por meio de formações de rodas, em que se deram os momentos de atividades, diálogos e reflexões. Durante esse processo, utilizamos como ferramentas investigativas as gravações em áudios de todo os momentos de Rodas de Conversas e Batuques, produção de questões para a pesquisa, momentos de percussão corporal, desenhos e pequenos textos. Todos os momentos foram registrados em áudio, vídeo e fotografia e aconteceram durante a primeira quinzena do mês de dezembro de 2015.

A partir da questão principal da pesquisa emergiram duas categorias que nos ajudaram a compreender **o processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros**. Dessa forma, focamos em atividades que pudessem permitir a compreensão dessas categorias, das quais emergiram os pilares educativos e os pilares musicais que nos ajudaram a entender esse contexto:

- Organização do **Espaço Educativo** em que o objetivo foi entender como se configuram as relações educativas no contexto do Batucadeiros.

- **Espaço Musical** – no qual o objetivo foi compreender como se estruturam e quais as funções das atividades musicais por meio da percussão corporal no Batucadeiros.

Por uma questão didática, separamos essas categorias, uma vez que, as entendemos como uma totalidade.

### 3.3 - INÍCIO DAS RODAS DE CONVERSAS E BATUQUES

#### 3.3.1 - 1º DIA: 2 ENCONTROS MANHÃ E TARDE

##### 1ª e 2ª RODAS - Processo de elaboração de questões para a pesquisa

**Tema Gerador – Batucadeiros e Instituto Batucar com foco na organização do Espaço Educativo**

**Participantes Grupo A – manhã**

**Grupo B – tarde**

**Resultado: 143 perguntas em fichas de ¼ de papel A4**

**Processo registrado em fotos, áudios e vídeos.**

Organizamos duas Rodas de Conversas e Batuques com um grupo de 12 meninas e meninos batucadeiros pela manhã o qual designamos de GRUPO A e, outro grupo com 15 participantes no período da tarde, GRUPO B. Nesse primeiro encontro com os grupos, conversamos sobre a pesquisa que estava sendo desenvolvida no mestrado ao longo desses últimos dois anos. Embora já houvéssemos conversado sobre esse assunto durante esse período, lembramos que esse era o grande momento no qual gostaríamos que participassem diretamente do processo.

Para iniciarmos nosso processo investigativo, a partir da nossa intencionalidade de envolver todos os participantes no processo de pesquisa, fizemos uma atividade geradora de reflexões que teve como gatilho, a metáfora do lápis. Esse procedimento foi realizado com os dois grupos.

#### **Imagem 2. A metáfora do lápis**



Foto: Patrícia Amorim

Pedimos para os participantes observarem e descreverem um lápis a uma distância média de seus olhares. E, nesse instante, eles disseram qual o objeto

apresentado, sua cor e seu tamanho. Aos poucos, aproximamos o lápis dos olhares, e, as crianças e adolescentes, demonstrando empolgação, começaram a descrever detalhes como, uma linha dourada. À medida que aproximamos mais de seus campos de visão, começaram a identificar pequenas letras, mas, sem conseguir ler o que estava escrito. Com esse objeto mais aproximado do olhar das crianças e adolescentes, eles conseguiram ler a marca e os registros do lápis. Nesse momento, nossa intencionalidade, enquanto pesquisadores foi estabelecer um ambiente de estranhamento e de curiosidade junto aos grupos para que pudéssemos seguir o nosso processo investigativo.

Em seguida, fizemos um pequeno aquecimento, com reflexões sobre o que seria pesquisar e quais ações fundamentais numa pesquisa. Nesse instante, surgiram palavras como: pensar, analisar, examinar, curioso, curiar, perguntar e observar. Convidamos, em seguida, todo o grupo, a participar desse processo de investigação do Batucadeiros assumindo o papel de pesquisadores. Percebemos, a partir dessa fala, uma euforia no meio dos grupos.

A partir desse ponto, resolvemos elaborar perguntas gerais sobre o Batucadeiros, e sobre a Percussão Corporal, já que o objetivo central desse trabalho seria compreender o processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros. Combinamos, nesse momento, centrar os esforços somente na elaboração das perguntas sem a necessidade de gerar respostas. Criamos na hora o lema: “Pergunta ruim é aquela que não fizemos!”. Neste processo observamos o envolvimento das crianças e adolescentes na atividade.

Combinamos que a primeira rodada de elaboração de perguntas seria feita individualmente e apenas com o foco em perguntas gerais sobre o Batucadeiros. Depois, pedimos que cada um lesse suas questões em voz alta. Seguindo esse processo, buscamos novas questões inspiradas nas que foram lidas pelo grupo. Utilizamos mais alguns minutos para que novas questões fossem registradas. Segundo Lüdke e André (1986), na maior parte dos estudos qualitativos, o processo de coleta se assemelha a um funil:

A fase inicial é mais aberta, para que o pesquisador possa adquirir uma visão bem ampla da situação, dos sujeitos, do contexto e das principais questões do estudo (LÜDKE, ANDRÉ, 1986, p. 46).

Ao final desse processo, marcamos um próximo encontro para investigar a percussão corporal no Batucadeiros, seguindo o mesmo procedimento de elaboração para pesquisa utilizado nesse primeiro momento. As meninas e meninos demonstraram bastante envolvimento e participação para prosseguirem neste processo investigativo como ilustra a imagem 3.

**Imagem 3. Lente de Aumento**

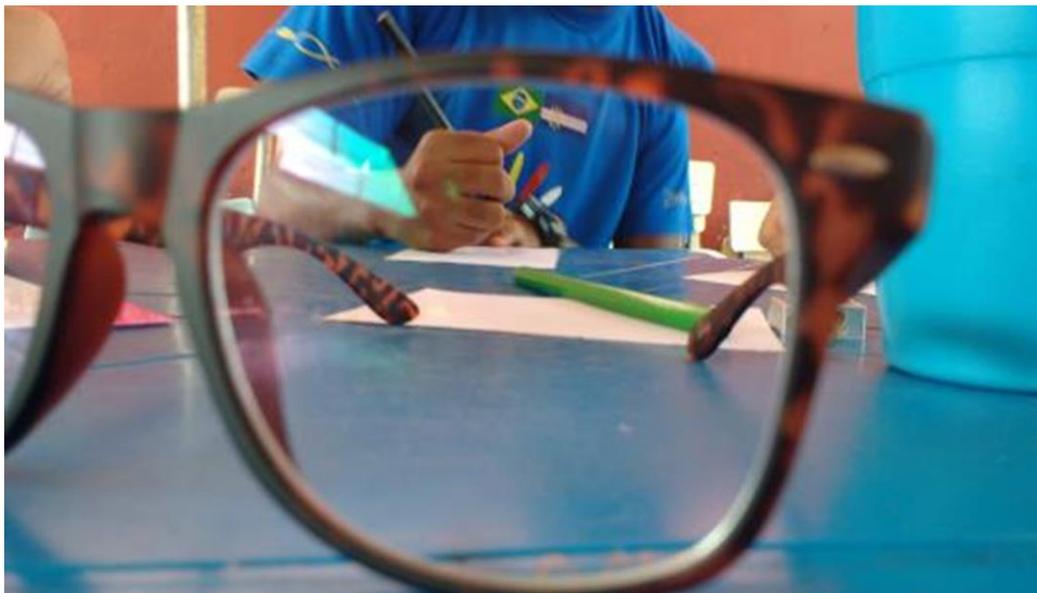


Foto: Patrícia Amorim

Ao aproximarmos “o lápis” dos olhares das crianças e adolescentes, ampliamos a compreensão do “objeto”, a partir de diferentes perspectivas. O processo de elaboração de questões para a pesquisa foi utilizado para que pudéssemos ampliar nossa visão sobre o **processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros**, como afirmamos anteriormente, é a questão principal dessa pesquisa. A partir das perguntas geradas, os olhares das crianças foram nossas lentes de aumento nesse processo investigativo.

### 3.3.2 - 2º DIA: 2 ENCONTROS MANHÃ E TARDE

#### **3ª e 4ª RODAS - Processo de elaboração de questões para a pesquisa**

**Tema Gerador: Percussão Corporal no Batucadeiros com  
foco na organização do Espaço Musical**

**Participantes Grupo A – manhã**

**Grupo B – tarde**

**Resultado: 51 perguntas em fichas de ¼ de papel A4****Processo registrado em fotos, áudios e vídeos.**

Seguindo nosso processo investigativo organizamos as Rodas de Conversas e Batuques com o Grupo A, no turno matutino, e com o Grupo B no turno vespertino. Nesse momento tivemos como tema gerador a percussão corporal. Relembramos o encontro anterior destacando os princípios de nossa ação investigativa, porém, centrando, dessa vez, o pensamento nas nossas atividades de percussão corporal. Retomamos a ideia de nos lançarmos aos questionamentos como se fossemos estranhos, chegando para conhecer o Batucadeiros e buscando saber, nesse momento, detalhes sobre sua prática a partir da música corporal.

Mais uma vez, trabalhamos no sentido de elaborarmos somente perguntas sobre o tema, de um modo geral. Seguimos o mesmo procedimento do encontro anterior, com uma primeira rodada de questões feitas individualmente, e, num segundo instante, uma leitura em voz alta para o grupo e mais um tempo para elaboração de novas questões, inspiradas nas leituras dos colegas, como mostra a foto abaixo:

**Imagem 4. Leitura das Perguntas**

Foto: Patrícia Amorim

Seguindo o propósito de focarmos somente na elaboração de questões, combinamos de nos mantermos centrados nas reflexões geradas na atividade, sem a necessidade de desenvolvermos discussões sobre as perguntas que ouvimos dos colegas, nessa hora. Durante esse momento os grupos mostraram-se bem concentrados na atividade proposta. Ao findar desses encontros sondamos, junto aos grupos, do mesmo modo como fora realizado, anteriormente, esse processo de estranhamento, ao buscarmos perguntas sobre o Batucadeiros. Temos, no diálogo abaixo, a percepção de um dos meninos:

Ricardo: *Como é que foi esse processo de fazer perguntas sobre o Batucadeiros?*

Carlos Alexandre (10 anos): *Foi imaginando os dias que a gente passa aqui.*

### **Imagem 5. Novas Perguntas**



Foto: Patrícia Amorim

Finalizamos essas rodas de conversa combinando novos encontros para nos atermos às possíveis respostas e discussões sobre as perguntas elaboradas.

### 3.3.3 - 3ª DIA: PROCESSO DE SELEÇÃO DE QUESTÕES PARA A PESQUISA A PARTIR DAS PRODUÇÕES DOS GRUPOS A E B.

**Participantes:** Esse processo foi realizado por mim e minha esposa Patrícia Amorim que é também professora fundadora do Batucadeiros.

**Resultado: questões selecionadas e organizadas em duas categorias:**

**Organização do Espaço Educativo Organização do Espaço Musical**

Durante o processo de elaboração de questões para pesquisa, as crianças registraram suas perguntas em pequenas **fichas** no tamanho de ¼ de papel A4. Recolhemos esse material gerado nas atividades desenvolvidas e digitamos no computador todas as perguntas elaboradas.

Uma vez que tínhamos todas as fichas já digitadas, partimos para o processo de seleção e organização das perguntas que seriam utilizadas nas próximas Rodas de Conversas e Batuques. Esse procedimento foi realizado por mim com ajuda de minha esposa Patrícia Amorim, companheira de todos os momentos e que atua como professora no Batucadeiros desde o início. Abaixo imagem do processo de organização e seleção das fichas de perguntas:

**Imagem 6. Organização das Fichas**

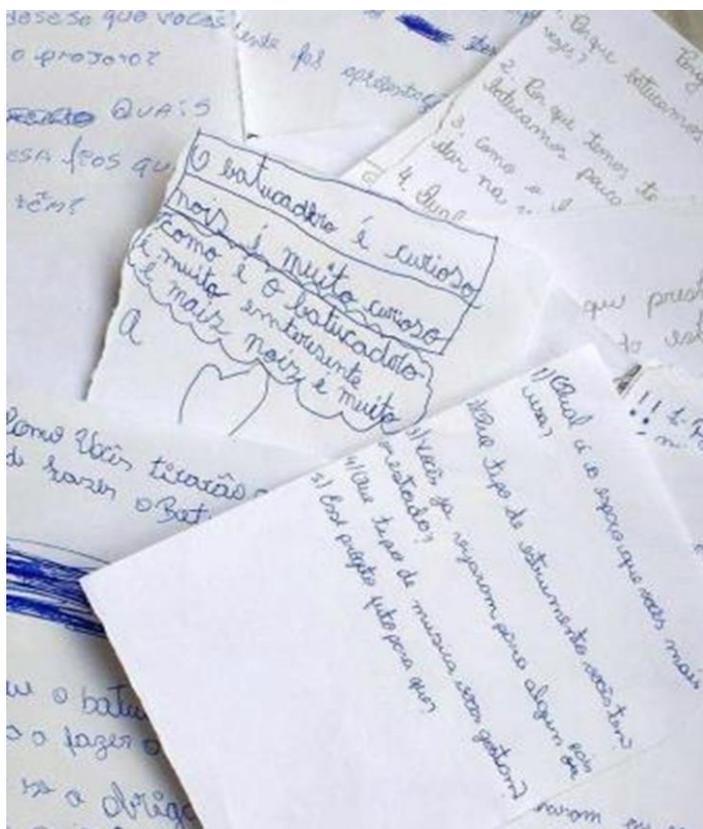


Foto: Patrícia Amorim

Os critérios adotados para essa ação obedeceram nossa intencionalidade de pesquisa buscando, nesse momento, as questões que pudessem iluminar o **processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros** que é o objeto principal desse trabalho. Assim, começamos a delimitação progressiva do foco de estudo:

Na fase imediatamente subsequente, no entanto passa a haver um esforço de “focalização progressiva” (Stake, 1981) do estudo, isto é, uma tentativa de delimitação da problemática focalizada, tornando a coleta de dados mais concentrada e mais produtiva. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 46)

Seguindo essa intencionalidade, tivemos a partir da lente das crianças e dos adolescentes em seu processo de elaboração de questões para a pesquisa, uma visão ampliada do Batucadeiros, enquanto processo de estudo. Numa síntese dessa ação investigativa, que foi o processo de elaboração de questões para a pesquisa, surgiram as seguintes abordagens a respeito do Batucadeiros: sobre sua história, sobre seus fundadores, sobre os primeiros participantes, sobre os professores, sobre o objetivo de sua criação, acerca do tempo de atuação, como surgiu o nome do grupo, sobre a escolha do Recanto das Emas, entre outras.

Surgiram, também, questões ligadas ao Instituto Batucar: com qual intuito foi criado o instituto, o porquê do símbolo da mãozinha, acerca dos prêmios, sobre como fazer pra ter dinheiro etc. Tivemos ainda, questões relacionadas ao espaço físico: como foram feitas as decorações, como conseguiram os quadros de vidro e os instrumentos, sobre as reformas, pinturas e manutenção do espaço, como foi organizado o espaço físico, quantos cômodos tem a casa do Batucadeiros, entre outras.

Com relação à percussão corporal surgiram questões como: o porquê das rodas, como se faz a percussão corporal no Batucadeiros, sobre os aquecimentos corporais, sobre como se faz os batuques, sobre o desenvolvimento das atividades com crianças e adolescentes juntos, sobre o motivo de fazer música, sobre o que se aprende no Batucadeiros entre muitas questões ligadas a música nesse contexto.

Tivemos, ainda, algumas questões voltadas diretamente, para nós, eu, Ricardo e, Patrícia, enquanto fundadores e organizadores do espaço social desde o início: se nós gostamos do trabalho que fazemos, quais são as nossas maiores dificuldades, se teríamos coragem de abandonar esse trabalho, como nos sentimos quando alguém sai, qual a reação das pessoas sobre a ideia de criar uma instituição e quais os desejos que temos para o Batucadeiros.

A partir dessa síntese, esse processo, por si só, já nos trouxe elementos importantes quanto à percepção das crianças e adolescentes e também à nossa percepção, acerca do processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros. Esses elementos serão abordados nos processos de análises nos capítulos seguintes. Uma vez finalizado o processo de seleção e organização de questões para pesquisa, partimos para o nosso **4º dia** que é a abordagem dessas questões nas Rodas de Conversas e Batuques.

### 3.3.4 - 4º DIA: 2 ENCONTROS MANHÃ E TARDE

#### **5ª e 6ª RODAS – Atividade de “Bate-Bola” em grupo.**

**Temas Geradores surgidos a partir das questões selecionadas e organizadas na fase anterior**

**Foco na organização do Espaço Educativo e Espaço Musical**

**Participantes Grupo A – manhã**

**Grupo B – tarde**

**Resultado: respostas dos participantes às questões selecionadas e organizadas na fase anterior. Processos registrados em foto e áudio.**

No primeiro encontro, deste momento, realizamos uma roda de conversa em que combinamos um “**bate-bola**” que consistiu em pequenas respostas às questões propostas, porém, sem debates ou discussões. A intencionalidade foi possibilitar que as vozes pudessem aparecer, principalmente, com relação aos mais novos e mais tímidos respeitando a capacidade de expressão de cada um. Relembramos ao grupo, que todas as perguntas foram elaboradas pelos próprios Batucadeiros, e assumimos uma postura de, enquanto organizadores do espaço social, enquanto pesquisadores, nesse momento, somente coordenar a atividade, sem interferir nas respostas.

Dessa forma, lemos a primeira pergunta em voz alta para o grupo, e as crianças interessadas em responder levantavam as mãos e esperavam a sua vez de falar. Repetimos esse procedimento em todas as perguntas selecionadas para esse dia. Durante essa atividade, observamos diferentes reações dos participantes a cada pergunta que surgia. Percebemos momentos mais reflexivos que instauravam grandes silêncios na roda. E, aos poucos, um e outro levantavam a mão e as respostas iam surgindo como um gotejar de uma chuva chegando. Em outros, eufóricos, simultaneamente, levantavam as

mãos, falavam ao mesmo tempo, como uma explosão de sentimentos e emoções. Além desses, tivemos instantes de respostas em uníssono, nos quais se demonstraram entusiasmados com algumas questões. Todos esses momentos foram registrados em áudio e fotografia.

### 3.3.5 - 5º DIA: UM ENCONTRO NO PERÍODO DA TARDE

#### **7ª RODA - Processo de discussões, reflexões e atividades em grupo.**

**Temas Geradores surgidos a partir das questões selecionadas e organizadas no 3º dia**

**Foco na organização do Espaço Educativo e Espaço Musical**

**Participantes Grupo A e Grupo B juntos no período da tarde**

**Resultado: discussões, reflexões e debates registrados em áudio.**

Nesse dia, aproveitando o período de paralização dos professores das escolas públicas, realizamos um encontro no período da tarde juntando os dois grupos na mesma atividade. A partir dos temas geradores surgidos em nosso processo investigativo, organizamos rodas de conversas nas quais se deram discussões e reflexões sobre o processo educativo no Batucadeiros por meio da percussão corporal.

Mais uma vez, ressaltamos que todas as questões geradoras, foram elaboradas pelas crianças e adolescentes participantes da pesquisa. Eu e Patrícia Amorim, enquanto organizadores do espaço social, enquanto pesquisadores, adotamos uma postura centrada na coordenação dos debates e discussões que ocorreram, buscando o fluir das falas e provocando reflexões. No entanto, sempre observando o cuidado de não interferir, nem dar respostas às questões levantadas durante as atividades.

Retomamos nossa pesquisa propondo ao grupo um tempo de reflexões e discussões a partir das questões e ideias que surgiram durante as atividades anteriores. Nossa intencionalidade, enquanto pesquisadores, nesse momento, foi aprofundar nosso entendimento sobre o processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros, a partir da percepção das meninas e meninos batucadeiros. Para isso, buscamos privilegiar o diálogo, o discurso, o debate numa ação reflexiva, acerca de nossas relações interpessoais e nossa prática educativa e musical.

**Qual a definição de educação no Instituto Batucar?** Essa foi uma questão que surgiu durante nosso processo de elaboração de perguntas, que abordamos como

tema gerador para iniciar essa roda de conversa. Utilizamos essa questão como gatilho para as nossas discussões, entendendo sua relevância com relação ao nosso objetivo de pesquisa. Partindo desse tema gerador, aconteceram discussões, reflexões e posicionamentos dos participantes. Nesse momento, percebemos uma atuação calorosa dos adolescentes, que foi demonstrada no envolvimento e no desenrolar das falas. Essa questão aflorou, de imediato, comparações com suas experiências escolares. Disso, resultaram momentos de muitas falas, escutas e reflexões, onde todos se envolveram num debate intenso.

Fizemos um procedimento de utilizar o próprio discurso dos participantes como ponte para desdobramentos das reflexões que aos poucos foram ampliando e trazendo à tona novos temas para o debate. Partindo do tema educação, surgiram outros como: escola, inclusão, respeito, família, memórias, música, futuro, percussão corporal, sentimentos, emoções, amizade e amor.

Ao juntarmos o grupo da manhã com o grupo da tarde possibilitamos o encontro entre os batucadeiros mais antigos. Disso resultaram conversas bem ricas, em detalhes históricos, fatos e posicionamentos, contribuindo por sua vez, para que as percepções fluíssem, nas falas, nas reflexões e nas memórias. Num dado momento, depois que já estávamos caminhando para a finalização da atividade, surgiu em uma das falas o tema emoções no Batucadeiros.

Esse tema gerador disparou novos momentos intensos de conversa, em que as meninas e meninos começaram a recordar suas histórias e aventuras como amigos, em passeios, apresentações, viagem ao Rio de Janeiro que alguns fizeram para se apresentar, entre outros momentos que marcaram suas memórias. Nesse instante afloravam as emoções de todos, e entre risos e lágrimas surgiram boas histórias, fatos ocorridos, muitas lembranças e gargalhadas, além de reflexões sobre as dificuldades e as alegrias na caminhada enquanto amigos no Batucadeiros.

### 3.3.6 - 6º DIA: 1 ENCONTRO NO PERÍODO DA MANHÃ

#### **8ª RODA – Análise da prática de Percussão Corporal no Batucadeiros a partir dos olhares das crianças e adolescentes.**

**Temas geradores surgidos a partir das questões selecionadas e organizadas no processo investigativo**

**Foco na prática da Percussão Corporal no Batucadeiros**

**Participantes Grupo A – manhã**

**Resultado: discussões, reflexões e debates registrados em áudio, vídeo e fotografia.**

Dedicamos esse dia, exclusivamente, para aprofundarmos nossa investigação sobre a prática da percussão corporal no Batucadeiros. Partindo das perguntas geradas no processo de elaboração de questões para a pesquisa, passamos a investigar nossa prática educativa por meio da percussão corporal. Em roda, organizamos o grupo, apresentamos o propósito da atividade e demos início às ações investigativas.

Alternamos momentos de batuques com momentos de conversas. Entre um momento musical e outro, parávamos e lançávamos algumas perguntas ao grupo e meninas e meninos iam colocando suas percepções, conforme suas vontades. Abordamos, a partir dessas questões, temas como: por que tem música no Batucadeiros? Por que a gente faz percussão corporal? Por que usamos os ritmos? Por que a gente balança para batucar? Por que a gente faz música? Por que a gente faz música com as cirandas? Por que a gente faz rodas?

Em diversos instantes as respostas vinham em forma de batuques, com os participantes falando e demonstrando suas ideias batucando no próprio corpo. Além disso, fizemos ainda sequências de atividades propostas pelas crianças, em que um grupo realizava a atividade e outro somente observava a atuação dos amigos. Nesse momento, dois participantes ficaram do lado de fora da roda, observando e anotando suas considerações sobre a participação dos colegas nas atividades de percussão corporal. Ao final, essas crianças se juntaram à roda e expuseram suas observações, gerando um novo momento reflexivo.

### Imagem 7. Momento de Batuques



Foto: Patrícia Amorim

Nessa atividade, surgiram percepções sobre temas como postura corporal, atenção, concentração e impressões sobre o estado emocional como alegria, sorrisos, diversão e timidez. Além disso, surgiram percepções sobre elementos musicais, como andamentos, pulsação, sonoridade e silêncio. Esse processo foi registrado em áudios, vídeos e fotos.

3.3.7 - 7º DIA – DOIS ENCONTROS, UM NO PERÍODO DA MANHÃ E OUTRO À TARDE.

**9ª e 10ª RODAS – Percepção do Batucadeiros a partir das representações gráficas das crianças e adolescentes.**

**Temas geradores surgidos a partir das questões selecionadas e organizadas no processo investigativo**

**Foco no Batucadeiros**

**Participantes Grupo A – manhã**

**Grupo B – tarde**

**Resultado: Representações gráficas em desenhos e pequenos textos, apreciações dessas representações feitas pelos próprios participantes.**

**Processo registrado em áudio e fotografia.**

No último encontro fizemos uma síntese da nossa caminhada recordando todos os passos dados como processo de elaboração para pesquisa, seleções das questões mais relevantes, as reflexões e discussões nas rodas e as observações da nossa prática de percussão corporal no Batucadeiros.

Propusemos, a partir desse apanhado do processo investigativo, que os participantes se expressassem **através de desenhos ou pequenos textos** o que era o Batucadeiros para eles. Nossa intencionalidade, enquanto pesquisadores, nesse momento, foi buscar a percepção, principalmente das crianças mais novas através de suas representações gráficas, sendo esse mais um instrumento metodológico que possibilitou a coleta, organização e seleção de informações para o acervo dessa pesquisa.

Preparamos algumas mesas com lápis de cor, canetas hidrocor e fichas de ¼ de papel A4. Os participantes escolheram o material que iriam usar e começaram suas produções. Houve um tempo de silêncio enquanto desenhavam e produziam. À medida que terminavam suas produções, as conversas foram voltando, indicando que era a hora de retomarmos a roda e fazermos a apreciação.

Nesse momento, pedimos para que cada um falasse sobre o seu desenho. Percebemos que algumas crianças se expressaram com facilidade, enquanto, outras, demonstraram timidez e solicitaram nossa ajuda. Depois dessa rodada, realizamos um processo no qual os desenhos foram mostrados aos participantes, que por sua vez, expressaram suas percepções sobre as produções de seus amigos.

### Imagem 8. Momento de Representação Gráfica



Foto: Patrícia Amorim

Com essa atividade, encerramos essa etapa do processo investigativo, que partiu da produção de questões para pesquisa, seleção de perguntas para as atividades das Rodas de Conversas e Batuques, as discussões e reflexões, os momentos de batuques e reflexões e encerrando com as produções livres que geraram desenhos e pequenos textos.

A partir desses processos obtivemos um grande acervo de informações que foram as gravações de áudio de todas as rodas, as fichas com as perguntas elaboradas pelas crianças, os desenhos e pequenos textos, as fotografias e os vídeos produzidos nas atividades.

Nossa intencionalidade foi capturar a percepção das meninas e meninos batucadeiros sobre o processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros. Por estarmos profundamente mergulhados nesse contexto histórico-cultural, buscamos o estranhamento, tendo como estratégia uma investigação colaborativa, na qual assumimos o papel de organizadores do espaço social da pesquisa.

Assim, a pesquisa conduziu para caminhos imprevisíveis que nos foram revelados, a partir das análises, surgindo entendimento mais profundo acerca do processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros. Os resultados, bem como suas análises, serão descritos nos dois próximos capítulos.

Dessa imprevisibilidade, surgiram questões que nos remeteram, enquanto pesquisadores, à necessidade de um entendimento do processo de constituição da nossa prática educativa ao longo de nossa história. Isso, porque nossa prática educativa musical, não partiu de um fato dado, de um método, de um currículo ou de uma receita. Ele foi e continua sendo constituído e transformado ao longo da vida, a partir das relações pessoais daqueles que fazem sua história.

Essas questões fizeram emergir conceitos que nos possibilitaram explicar o fenômeno a partir dos instrumentos metodológicos utilizados. Como mostra o exemplo abaixo:

### Imagem 9. Ficha com Perguntas

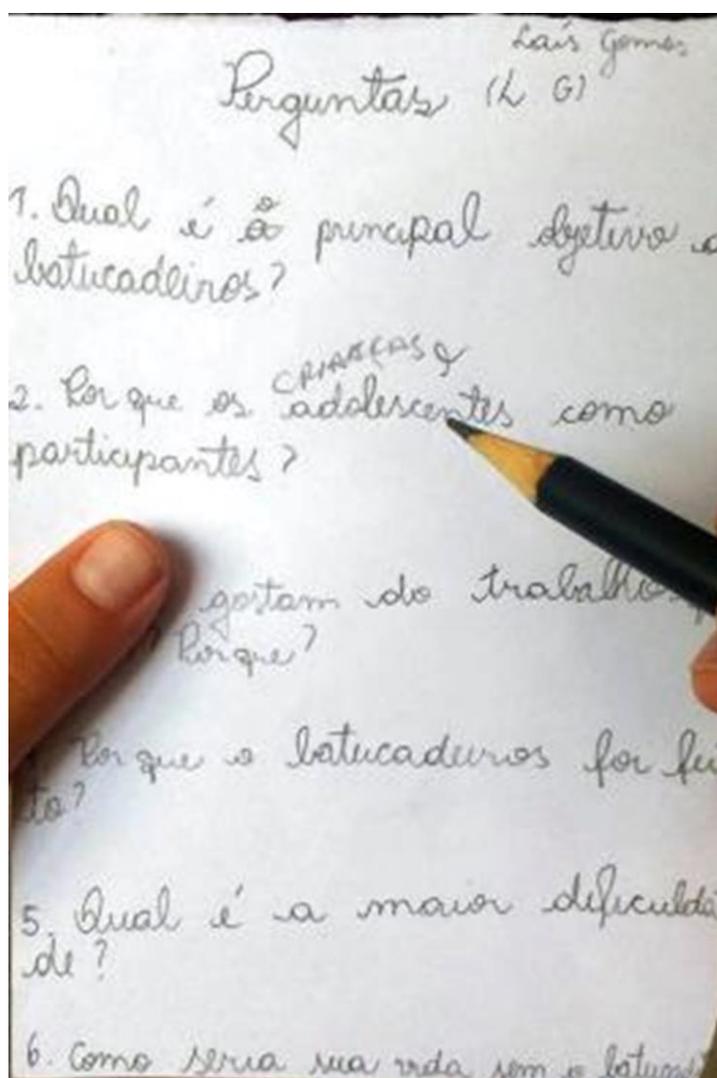


Foto: Patrícia Amorim

Nós procuramos, nesse capítulo, fazer emergir as categorias que nortearam a pesquisa por meio do Carrossel Metodológico que foi constituído pelos instrumentos: Rodas de Conversas e Batuques; fichas ¼ de papel A4 para coleta de perguntas, desenhos e pequenos textos, além de bate-bola que foram as respostas registradas nas falas dos participantes em áudio. Utilizamos ainda a fotografia e vídeo como instrumentos metodológicos.

Como procedimento metodológico os nomes dos participantes foram alterados para garantir a preservação de suas identidades.

A partir das análises, emergiram as categorias, que são também, os pilares que sustentam a organização do Espaço Educativo: amor, diálogo, colaboração, humildade, fé e esperança. Vimos emergir, ainda, os pilares que sustentam o Espaço Musical: experimentação, criação, apreciação e expressão musicais, tendo, ainda, o solfejo corporal e o fluxo. Que serão discutidas ao longo dos próximos capítulos.

O capítulo 4 trará a Organização do Espaço Educativo no contexto do Batucadeiros, a partir das análises realizadas. O capítulo 5, por sua vez, abordará o Espaço Musical no Batucadeiros. A separação entre o Espaço Educativo e Musical tem como intencionalidade uma melhor compreensão do fenômeno, uma vez que entendemos que nossa prática educativa mistura teoria e prática como unidade.

## CAPITULO 4 – ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO EDUCATIVO

Neste capítulo, buscamos compreender a organização do **Espaço Educativo** no contexto do Batucadeiros. Como vimos no capítulo anterior, separamos o estudo em duas categorias: **Organização do Espaço Educativo** e **Espaço Musical**. Vimos também, que esse procedimento foi realizado apenas por uma questão didática, uma vez que, entendemos essas categorias como uma totalidade.

A partir do Carrossel Metodológico, descrito no capítulo anterior, as análises foram realizadas sob a luz de Paulo Freire, Vigotski, Martinez e Pederiva.

Ao investigarmos o **processo educativo por meio da percussão corporal no Batucadeiros**, necessariamente, tivemos que nos remeter às suas origens, uma vez que, esse processo, vem sendo construído e transformado ao longo de sua história. Para entendermos melhor esse processo buscamos, a partir da lente teórica de Paulo Freire, em seu conceito inédito-viável, fundamentos que nos possibilitaram analisar melhor esse contexto histórico-cultural.

Essa história nasce da comunhão de sonhos, que envolve longa caminhada com as crianças, adolescentes e jovens do Recanto das Emas/DF, os quais, amorosamente, chamamos: meninas e meninos batucadeiros.

O texto a seguir mescla a descrição histórica do grupo, com base na concepção descrita por seus próprios participantes durante a investigação. Essa forma de escrita busca agir de acordo com a coerência, tanto do processo educativo participativo, que acontece no Batucadeiros, quanto da presente investigação colaborativa, em que os integrantes do grupo também participam de todo o processo investigativo. Lembramos que, as categorias que aparecem emergem das percepções expressas nas falas e nos desenhos dos participantes.

O Batucadeiros nasce da crença de um sonho possível: **fazer música**.

Sonhar é imaginar horizontes de possibilidade; sonhar coletivamente é assumir a luta pela construção das condições de possibilidade (FREIRE, 2014, p.42).

O desejo e a necessidade pela música, expressos nos olhares das 12 meninas e meninos Batucadeiros, no dia em que nos conhecemos em 2001, nos desafiou, enquanto organizadores do espaço social, a buscarmos alternativas para nossa prática musical.

Assim, assumimos em comunhão essa luta e nos lançamos à construção das condições de possibilidade do vir a ser de nossa música.

A fala abaixo faz parte de uma conversa do 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques. Fizemos um único encontro com os dois grupos para um processo de discussões, reflexões e atividades em grupo, partindo das questões elaboradas pelos participantes da pesquisa.

*“Quem disse que é impossível fazer coisas grandes com coisas pequenas, né?” (Luís, 15 anos).*

A reflexão de Luís surgiu a partir da discussão sobre: o que é o impossível? Estávamos todos envolvidos, mergulhando em nossas memórias, quando num dado momento, surgiu essa questão geradora, a partir de uma canção entoada por uma das meninas que, imediatamente, nos remeteu ao nosso espetáculo Coisa de Criança, realizado em 2010. O refrão dessa canção traz os seguintes versos:

*“Curió dançando cacuriá,  
Quem disse pro besouro  
Que é impossível voar?” (Ricardo Amorim).*

O Batucadeiros nasce da superação do impossível.

Como falamos no início desse capítulo, buscamos, a partir da lente teórica de Paulo Freire, em seu conceito inédito-viável, entender o contexto histórico-cultural do Batucadeiros. A necessidade dessa análise contextual, por meio dessa base teórica, tornou-se imprescindível, uma vez que, o processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros, foi constituído a partir de sua história.

O conceito teórico, inédito-viável, foi abordado como nota explicativa por Ana Maria Araújo Freitas, esposa de Paulo Freire, no livro Pedagogia da Esperança. Esse conceito surge inicialmente no livro Pedagogia do Oprimido, onde aparece relacionado ao conceito de André Nicolai (1960) de “soluções praticáveis despercebidas” (FREIRE, 2014, p.149).

Segundo Ana Freire (2006), o inédito-viável, encerra em si, toda uma crença no sonho possível e na utopia que virá, tendo como fundamento o desejo daqueles que fazem a sua história.

Para Freire as mulheres e os homens como corpos conscientes sabem bem ou mal de seus condicionamentos e de sua liberdade. Assim encontram, em suas vidas pessoal e social obstáculos, barreiras que precisam ser vencidas. A essas barreiras ele chama de “situações-limites” (FREIRE, 2006, p. 205).

Para Nita Freitas (2009) o termo “situações-limites” foi utilizado por Freire, a partir da contribuição de Álvaro Vieira Pinto, que, por sua vez, o extraiu de Jaspers, esvaziando-o da dimensão pessimista original. A autora destaca ainda que, Álvaro Vieira Pinto entendia o termo não como “o contorno infraqueável onde terminam as possibilidades, mas a margem real onde começam todas as possibilidades”. A partir dessas considerações iniciais, nos aprofundaremos na análise do contexto histórico do Batucadeiros partindo de sua situação-limite na luta fazer musical. Para isso, tomamos como ponto de partida, as perguntas elaboradas pelas crianças, que fizeram emergir a necessidade do entendimento da constituição histórica do Batucadeiros.

*“Quem fez o Batucadeiros? Por que fizeram o Batucadeiros? Como surgiu? Quando, dia, mês, ano...surgiu? Quem deu a ideia? Já houve quantos membros no total? Quem está há mais tempo? De quem surgiu a ideia para a criação? Qual o melhor ano? Com que objetivo foi construído o Batucadeiros? Por que a gente batuca?”*

Essas questões foram levantadas pelas meninas e meninos batucadeiros, durante o nosso **processo de elaboração de questões para a pesquisa**, que aconteceu no 1º dia, 1ª e 2ª Rodas, com o tema gerador: Batucadeiros e Instituto Batucar - foco na organização do Espaço Educativo.

O desejo e a necessidade de fazer música, porém, tendo como obstáculo a falta de recursos financeiros para adquirir instrumentos musicais, constituiu a situação-limite percebida pelos professores, meninas e meninos batucadeiros, seus familiares e toda a comunidade envolvida nesse contexto. Paulo Freire define esse momento como o percebido e destacado:

(...) o “percebido-destacado” que não podendo e não devendo permanecer como tal passa a ser um tema-problema que deve e precisa ser enfrentado, portanto, deve e precisa ser discutido e superado (FREIRE, 2006, p. 206).

Sob essa ótica, o tema-problema enfrentado no Batucadeiros foi: como fazer música coletivamente sem recursos financeiros? Isso nos conduziu a um ato-limite, que foi a utilização da percussão corporal como ferramenta alternativa para nossa prática.

Nessa época, em 2001, enquanto professores, tínhamos pouca experiência com a percussão corporal. No entanto, as meninas e meninos batucadeiros abraçaram a ideia, de tal forma, que partimos para um processo de discussões, pesquisas e experimentações na busca de condições de possibilidade para fazermos música a partir da percussão corporal.

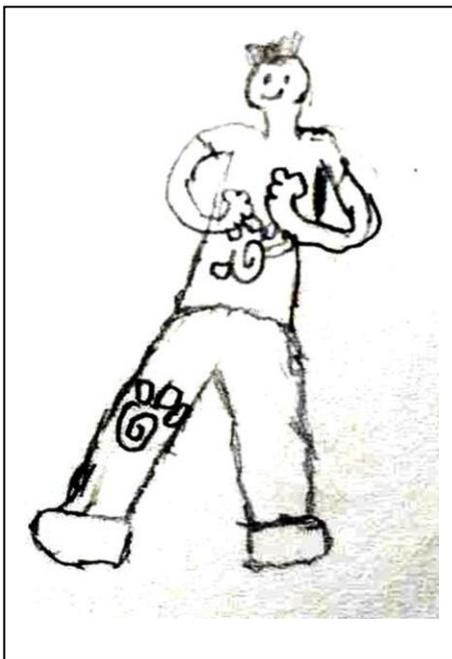
Assim, começamos nossa caminhada, como seres conscientes, querendo, refletindo e agindo intencionalmente na superação de nossas situações-limites. A percussão corporal, que era inicialmente uma ação alternativa, tornou-se o eixo principal de nossa prática musical.

As ações necessárias para romper as “situações-limites” Freire as chama de “atos-limites”. Esses se dirigem, então, à superação e à negação do dado, da aceitação dócil e passiva do que está aí, implicando dessa forma uma postura decidida frente ao mundo (FREIRE, 2006 p. 206).

Essa postura de não aceitar a negação e o freio das coisas impostas por uma sociedade opressora e injusta, nesse caso, a negação da possibilidade da experiência estética, através da música, e, freio à expressão da nossa musicalidade, foi o que nos impulsionou para a superação dessa situação-limite. A fala abaixo sintetiza esse ato-limite e surgiu no 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*“O Batucadeiros foi criado por um sonho!” (Uberaba, 16 anos).*

### Desenho 1 – Menino Batucadeiro



Paulo, 15 anos

Esse desenho foi feito no 7º dia, na 9ª e 10ª Rodas de Conversas e Batuques, em que, buscamos a percepção do Batucadeiros, a partir das representações gráficas das crianças e adolescentes, conforme descrito no capítulo anterior.

No desenho 1, feito pelo Guilherme, temos um menino vestido com o uniforme do Batucadeiros, com uma postura corporal que representa um momento de realização musical, a partir da percussão corporal. Observamos, também, sua alegria e plenitude durante a expressão de sua musicalidade. A percussão corporal, nesse desenho, expressa o inédito-viável.

O “inédito-viável” é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um “percebido destacado” pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade (FREIRE, 2006, p. 206-207).

Esse sonho se tornou realidade a partir do momento em que, em comunhão, unimos nossos desejos, liberdades e necessidades e começamos a fazer música. Desse instante, nasce nossa esperança histórica. O inédito-viável é gerado pela ação articulada com as meninas e meninos batucadeiros, sujeitos históricos em pleno contentamento.

A questão do sonho possível tem que ver exatamente com a educação libertadora, não com a educação domesticadora. A questão dos sonhos possíveis, repito, tem que ver com a educação libertadora enquanto prática utópica (...) Utópica no sentido de que é esta uma prática que vive a unidade dialética, dinâmica, entre a denúncia e o anúncio, entre a denúncia de uma sociedade injusta e exploradora e o anúncio do sonho possível de uma sociedade que pelo menos seja menos exploradora. (FREIRE, 1982. p. 100).

O Batucadeiros carrega essa denúncia e esse anúncio no corpo. Denúncia de uma sociedade excludente, na qual, o fazer musical é privilégio para poucos, e, ao mesmo tempo, anúncio da possibilidade de sua democratização a partir de sua experiência na luta pelo sonho possível.

Para o Batucadeiros, a denúncia e o anúncio, em sua dialeticidade, envolve a reflexão crítica acerca das condições sociais opressoras de nossa sociedade. Dessa reflexão surge a compreensão da possibilidade de superação, a partir da participação das meninas e meninos batucadeiros, enquanto sujeitos históricos.

Nesse sentido, o sonho possível do Batucadeiros, não se tratou de uma idealização ingênua, mas emergiu justamente da reflexão crítica sobre o seu contexto histórico-cultural. Disso, decorreu novo desafio: o compromisso com a criação das condições sociais de concretização de nossas possibilidades de fazer e seguir fazendo música. Isso se concretizou com a criação do Instituto Batucar, em 2006.

Não há amanhã sem projeto, sem sonho, sem utopia, sem esperança, sem o trabalho de desenvolvimento de possibilidades que viabilizem sua concretização (FREIRE, 2014, p. 77-78).

O Instituto Batucar nasce da radicalidade de um sonho comum, e da concretização desse sonho. Nasce do compromisso com a criação de condições sociais voltadas para a transformação da realidade opressora.

A capacidade de sonhar coletivamente, quando assumida na opção pela vivência da radicalidade de um sonho comum, constitui atitude de formação que orienta-se não apenas por acreditar que as situações-limite podem ser modificadas, mas, fundamentalmente, por acreditar que essa mudança se constrói constante e coletivamente no exercício crítico de desvelamento dos temas-problemas sociais que as condicionam (FREITAS, 2014, p. 42).

A construção coletiva e constante da transformação de uma realidade, que nos impunha o silêncio e a castração de nossa musicalidade, para uma nova realidade, na qual, essa expressão se tornou possível, configura o nosso inédito-viável. O Instituto Batucar sustenta o trabalho de desenvolver possibilidades, que tem por objetivo, viabilizar a continuidade de nossos desejos e necessidades.

Essa transformação inspirou a logomarca, representada pela asa da borboleta, criada pela equipe da Incubadora de Arte e Cultura do Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico da Universidade de Brasília – CDT/UnB, a partir de uma parceria com o Instituto Batucar iniciada, em 2009.

**Figura 1- Logo Instituto Batucar**



Nesse processo, também foi criado o logo do Batucadeiros, que tem a forma de uma mão. Tanto a mão, quanto a borboleta, e, também suas cores, surgiram como síntese dos desenhos das meninas e meninos batucadeiros, a partir de uma pesquisa feita pela equipe do CDT/UnB, no ano de 2010. Ao invertamos o logo e espelhá-lo, temos a figura de uma borboleta voando.

**Figura 2 - Borboleta**

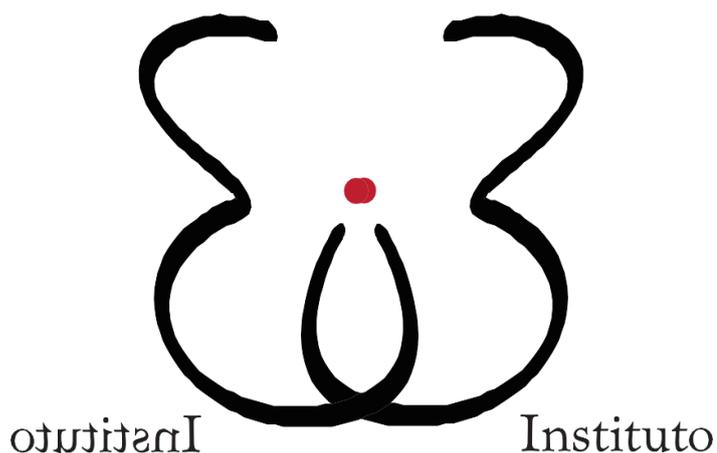


Figura tão presente nas representações das meninas e meninos batucadeiros. Em nosso processo investigativo, realizado no 7º dia, na 9ª e 10ª Rodas de Conversas e Batuques, pedimos ao grupo que expressassem, de forma livre, o que significava o Batucadeiros. Surgiram desenhos como vemos abaixo:

### Desenho 2 – Menina Batucadeira



Daianny, 7 anos

No desenho da Daianny, 7 anos de idade, podemos observar uma borboleta voando em direção a um coração, num dia iluminado por um sol sorridente, num céu azul. Sua postura corporal e posicionamento das mãos é como se estivesse batucando...ao fundo, temos a casa e o mosaico colorido das paredes do Instituto Batucar que constitui nosso **Espaço Educativo**. Sua expressão facial é de contentamento. Sua assinatura termina com uma carinha feliz.

### Desenho 3 – Princesa Batucadeira



Luiza, 10 anos

Luiza, 10 anos. Uma princesa, num jardim, num lindo dia de sol e a mãozinha, símbolo do Batucadeiros.

**Por que a mãozinha?** Essa foi uma das questões levantadas, principalmente, pelas meninas e meninos batucadeiros mais novos, durante o nosso **processo de elaboração de questões para a pesquisa**, que aconteceu no 1º dia, 1ª e 2ª Rodas, com o tema gerador: Batucadeiros e Instituto Batucar - foco na organização do Espaço Educativo. Temos assim, o símbolo de um espiral, formando a palma da mão, com dedos coloridos.

**Figura 3 – Mãozinha do Batucadeiros**



Essa figura da mãozinha colorida, também representada no desenho da Luiza (desenho 3), simboliza a trajetória do Batucadeiros na superação de suas situações-limite e o caminho que o levou até o seu inédito-viável. Ao investigarmos essa caminhada na luta pela concretização do sonho possível, emergiram as categorias, que são também, os pilares que sustentam o **processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros**, que é o objetivo principal dessa pesquisa. Esses

pilares foram fundamentados, a partir dos princípios da educação dialógica de Paulo Freire, que serviu de base teórica para nosso processo de análise.

Durante nossas rumações, debruçados sobre os materiais coletados, envoltos entre desenhos, anotações de campo e transcrições das Rodas de Conversas e Batuques, buscávamos esquemas que pudessem simbolizar os pilares da **organização do nosso Espaço Educativo** identificados nesse processo de investigação. Sabíamos, desde o princípio, que a base de todo esse processo educativo era o amor, mas também, que esse processo não era um processo cristalizado. Precisávamos de algo que representasse o movimento, que representasse essa incessante busca, na qual Paulo Freire (2006) chama, busca do Ser-Mais.

Dessa angústia, investigando nossos materiais, de súbito encontramos o óbvio estampado em nossa frente: a mãozinha do Batucadeiros.

**Figura 4 – Mãozinha - Pilares do Espaço Educativo**



Os pilares que sustentam o **Espaço Educativo** no Batucadeiros são vinculados no **amor** e estão sempre num processo dinâmico de constante transformação.

Passamos neste momento a analisar esses pilares...

#### 4.1 - AMOR

E, sobre tudo isto, revesti-vos de amor, que é o vínculo da perfeição. ([Colossenses 3:14](#))

**Qual a definição de educação no Instituto Batucar?** Essa pergunta foi realizada pelas meninas e meninos batucadeiros, durante nosso **processo de elaboração de questões para a pesquisa**, que aconteceu no 1º dia, 1ª e 2ª Rodas, com o tema gerador: Batucadeiros e Instituto Batucar - foco na organização do Espaço Educativo.

Num dado instante, pedimos para que definissem educação no Batucadeiros apenas com uma palavra. Surgiram as seguintes palavras: sentimento, união, organização, respeito, alegria, amor, liberdade, família e música. Ao lançarmos esse tema na 7ª Roda de Conversas e Batuques, no 5º dia, tivemos um momento intenso de discussões e reflexões, no qual destacamos:

*Ricardo: Onde vocês veem respeito aqui dentro?*

*Fernanda (13 anos): Vocês sabem quem é a gente, vocês sentem prazer de falar com a gente... É isso que eu acho que é o respeito.*

*Uberaba (16 anos): Quando entra um batucadeiro novo, o mais antigo tá aqui, o batucadeiro mais antigo não trata o mais novo com desprezo... Ele respeita porque chegou agora, porque ele ainda tá aprendendo.*

*Ricardo: Amor... Vamos falar sobre o amor. Onde que tá o amor aqui?*

*Mirele (17 anos): o amor está em todo lugar... porque gente... meu Deus! O Batucadeiros é bom demais!*

**Figura 5 – Mãozinha - Pilar do Espaço Educativo: Amor**



“O amor está em todo lugar”. Na fala da Mirele, 17 anos, encontramos sua percepção do amor como vínculo das relações que sustentam o processo educativo no Batucadeiros. Essa percepção aparece, também, nos desenhos feitos em nosso processo investigativo, realizado no 7º dia, na 9ª e 10ª Rodas de Conversas e Batuques.

#### Desenho 4 - Amor

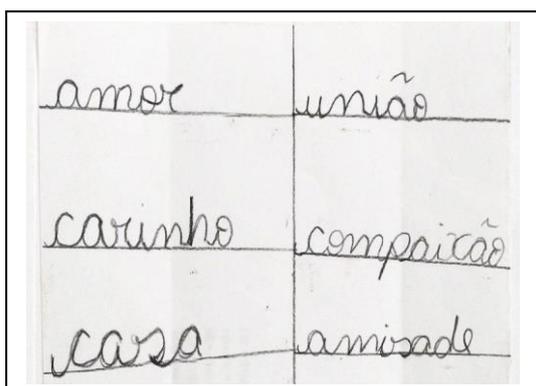


Heloísa, 8 anos

Vemos aqui, uma menina num jardim em um dia de sol, com três nuvens azuis. Abaixo dessas nuvens, a frase “*Eu amo o Batucadeiros*”. Ela segura um balão em forma de coração e tem mais quatro corações coloridos no ar. Sua assinatura termina com outro coração.

Ao voltarmos nossos olhares para as palavras, que surgiram nesse momento da discussão, também encontramos essa percepção bem viva: sentimento, união, organização, respeito, alegria, amor, liberdade, família e música.

Temos nessas palavras, a emersão da síntese do nosso processo educativo que envolve a necessidade e o desejo pela música, o sonho possível concretizado e sendo transformado dia-a-dia, em nossa comunhão, com as meninas e meninos batucadeiros.

**Desenho 5 - Palavras**

Danilo, 10 anos

**Desenho 6 – Coração Alado**

Pedro Henrique, 15 anos

Desse processo que envolveu as questões elaboradas pelas crianças, suas representações gráficas e discussões nas Rodas de Conversas e Batuques, vimos emergir as categorias que representam nossos pilares educativos, sempre tendo o amor como vínculo principal. O significado de amor como fundamento de nosso processo educativo, tem como base o conceito de amorosidade em Paulo Freire, como explicam Streck, Redin e Zitkoski (2010, p.37):

Freire trabalha com a concretude da produção do sentido e do sentir amorosidade/amor como uma potencialidade e uma capacidade humana que remete a uma condição de finalidade existencial ético-cultural no mundo e com o mundo. Uma amorosidade partilhada que proporcione dignidade coletiva e *utópicas* esperanças em que a vida é referência para viver com justiça neste mundo.

Em nossa caminhada na luta pela concretização do sonho possível, a partir da transformação da realidade, pela ação colaborativa, estabelecemos como fundamento de nosso processo educativo, o amor partilhado, buscando a dignidade coletiva, fincada na amorosidade de no diálogo.

A amorosidade e o diálogo constituem-se como elementos indispensáveis para que ocorra, no processo educativo, “o encontro amoroso entre os homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos” (FREIRE, 1992, p. 43).

Segundo Toniolo (2010) ao contrário do que se pensa, a amorosidade, em Paulo Freire, implica, necessariamente, firmeza, rigorosidade, compromisso, seriedade. Para

essa autora, a amorosidade perpassa e se manifesta em todos esses laços de carinho, diálogo, compreensão, presença, no entanto, ela se estende para muito além disso. A amorosidade perpassa todo o processo educativo, envolvendo todas as relações sociais no Batucadeiros.

Observamos essa percepção bem viva, por parte dos meninos e meninas batucadeiros. Esses pilares educativos, não foram dados, mas, também, emergiram à medida que as relações sociais foram se aprofundando ao longo do nosso processo histórico.

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo (...). Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. (...) o ato de amor está em comprometer-se como sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico (FREIRE, 2014, p. 110-111).

Desde o início, eu e Patrícia, carregávamos intencionalidade amorosa em nossos corações, buscando sempre estabelecer um processo educativo dialógico. Nossos primeiros encontros foram em formações circulares, que, no Batucadeiros, chamamos de roda. A roda permeia toda a trajetória do Batucadeiros, tendo como base pedagógica, o diálogo. Nela, nos organizamos, nos movemos e existimos.

Se ao dizer suas palavras, ao chamar o mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 2005, p. 96).

Na roda, buscamos em comunhão a expressão de nossa musicalidade. Na roda, tecemos nossa história, projetamos nosso futuro e seguimos nossa existência caminhando como que numa linda ciranda. A roda permite que os olhares se encontrem, que os gestos se espelhem, que as emoções brotem, que os sentimentos ecoem.

**Figura 6 – A Roda**



A roda permite o **diálogo**. O amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo (FREIRE, 2005, p. 96).

**Figura 7 - Mãozinha - Pilar do Espaço Educativo: Diálogo**



## 4.2 - DIÁLOGO

Ao tratarmos sobre a definição de educação, no Instituto Batucar, essa relação dialógica aparece bem nítida na percepção das meninas e meninos batucadeiros, que, por sua vez, trazem sempre a escola como referencial. Podemos ver isso na fala abaixo, que surgiu em uma conversa do 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques.

*“(...) a educação no IB é boa, porque ensina e a gente aprende. Tem escola que ensina e a gente nem aprende. Que dão aula e deixa nós de lado” (Fernanda, 13 anos).*

Aqui, Fernanda relaciona ensino e aprendizagem com atenção e cuidado, ao usar o termo “*deixa nós de lado*” evoca o modelo de ensino bancário, onde os alunos são meros depósitos de informações. O papel dos relacionamentos humanos e da convivência num espaço educativo é fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Essa percepção aparece na fala abaixo - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*“Eu acho que a definição de educação aqui no Batucadeiros é inclusão, né? Porque aqui a gente inclui os alunos mais antigos com os mais novos. E a gente, também, dá oportunidade dos alunos mais antigos ensinarem pros mais novos. Então, a gente inclui todo mundo no mesmo círculo que até depois de 1 mês ou 3 semanas os alunos novos, já não são mais novos, entendeu? Já passaram a ser antigos, nesse pequeno espaço de tempo, por causa da inclusão” (Uberaba, 16 anos).*

Aqui, Uberaba relaciona educação com **acolhimento e integração**: *“todo mundo no mesmo círculo”*, fortalecendo o significado dialógico da roda na organização do nosso espaço educativo. Desde os primeiros encontros, ao longo do processo histórico-cultural do Batucadeiros, tornou-se comum a chegada de novas meninas e meninos interessados em nossa prática. Fomos descobrindo, em comunhão formas de trabalho que pudessem acolher os novos e os antigos, num mesmo tempo/espaço educativo.

Num primeiro momento, trabalhávamos somente com adolescentes e jovens. Aos poucos, as crianças foram aparecendo, sempre curiosas. Tivemos um período, entre 2002 e 2003 em que separávamos as crianças dos adolescentes e jovens. Isso não durou muito. Logo, estávamos juntos, como que numa tribo, tendo a expressão da nossa musicalidade, como unidade, em meio à diversidade estabelecida, a partir desse modelo de trabalho. Diferentemente de outros modelos de ensino, que exigem testes de nivelamento, nossa práxis estabeleceu o desafio de integração de diferentes faixas etárias e experiências, num mesmo tempo/espaço educativo.

Disso, resultou uma prática dialógica, que se estabelece a partir do compartilhamento das diferentes experiências, que, por sua vez, permitem nutrir novas possibilidades relacionais, como aparece na reflexão do Miguel - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*“Na escola você entra, é normal. Você entra e não vai fazer mais diferença se você tá mais tempo... é assim... não vai fazer diferença se você está há mais tempo numa série ou na escola que nem aqui. Aqui, por exemplo, é... aqui faz muita diferença... Porque quanto mais tempo você está aqui, você vai aprendendo mais um pouquinho... Cada dia mais você vai entendendo como são os novos, como os outros funcionam. Então, eu acho*

*assim... são duas barreiras bem diferentes. São duas paredes bem diferentes, da escola, aqui pro Instituto Batucar... essa questão, de aluno novo e aluno antigo” (Miguel, 13 anos).*

Aqui, Miguel percebe a aprendizagem como relacionamento, baseado no princípio da disposição em entender “*como os outros funcionam*”. No Batucadeiros, a **humildade** consiste um dos pilares, que sustenta o processo educativo e está intimamente ligada a ação colaborativa.

#### 4.3 – COLABORAÇÃO E HUMILDADE

**Figura 8 - Mãozinha - Pilares do Espaço Educativo: Colaboração e Humildade**



Em nossas rodas, exercitamos cotidianamente, a capacidade de ouvir, aceitar e respeitar o outro, pois o diálogo não pode existir sem humildade (FREIRE, 2006, p. 97).

Designar o mundo, ato pelo qual os homens recriam constantemente este mundo, não pode ser um ato de arrogância. O diálogo, como encontro dos homens que tem por tarefa comum, romper-se as partes – ou uma delas – carece de humildade (FREIRE, 2006, p. 97).

Esse romper-se as partes é um princípio muito comum em nossa prática educativa. Nas atividades de percussão corporal todos experimentam, cotidianamente, a liderança e, também, a **colaboração** a partir do fazer grupal:

O fazer grupal promove uma ação colaborativa em que um aprende com o outro. Criando um contexto de troca de experiências e de conhecimentos. Assim, a prática educativa se dá em linha horizontal, em que todos assumem a responsabilidade de contribuir para o desenvolvimento do outro. Tal postura pode partir do educador ou entre os pares, de criança para criança. Pode ocorrer entre todos do grupo (MARTINEZ, PEDERIVA, 2014, p. 125).

Nesse sentido, ao investigarmos a organização do Espaço Educativo no Batucadeiros, vimos emergir os pilares **colaboração** e **humildade**. Podemos verificar isso, também, na percepção de Mirele a partir da fala abaixo - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*“Porque eu fiz o Barbapapa’s a vida todinha errada. Aí, quando vem, quem vai me ensinar? O Davi me ensinou o Barbapapa’s. Eu não entendo! Eu gostei porque ele me ensinou, né? Eu ensinei o resto pra ele e ele me ensinou a parte que eu tava errando” (Mirele, 17 anos).*

Nessa fala, temos o relato de uma jovem de 17 anos, com experiência de 9 anos na percussão corporal, num momento de troca de conhecimento com um menino de 9 anos de idade, que está no Batucadeiros há 2 anos. O *Barbapapa’s* é uma peça de percussão corporal do Fernando Barba do Grupo Barbatuques. Ao relatar esse fato, Mirele nos revela uma percepção da constituição das relações pessoais, presentes nesse contexto social, ressaltando a **humildade e a colaboração** como pilares da organização do Espaço Educativo no Batucadeiros.

(...) colaboração. Isso é o cerne da questão. A relação com o outro e que esta se dê de forma colaborativa. Essa ação é compreendida com um auxílio para o desenvolvimento e faz parte de um processo. Ou seja, não precisa, necessariamente, ser um pedagogo ou um adulto, essa ação colaborativa pode se dar até com outra criança que pode trazer contribuições, compartilhar experiências e assim, ajudar a impulsionar o desenvolvimento. Vale ressaltar, que essa ação colaborativa não é garantia de desenvolvimento, mas apenas criam-se condições de possibilidades, para que ele ocorra (MARTINEZ, PEDERIVA, 2014, p. 123).

No caso da Mirele quando diz: *“Porque eu fiz o Barbapapa’s a vida todinha errada”* nos revela, também, a constituição de uma prática educativa não cristalizada,

que respeita o tempo de desenvolvimento de cada pessoa. Destaca ainda, o momento de troca de experiências entre uma jovem de 17 anos, com uma criança de 9 anos, num mesmo meio social, revelando a importância da diversidade no espaço educativo:

Sendo assim, se o meio é capaz de contribuir para o desenvolvimento da criança e se esta é colocada num espaço educativo em que existem apenas pessoas da mesma idade ou no mesmo nível de desenvolvimento, que contribuições esse meio trará? Que desafios serão lançados? Existirá diversidade de experiências, de trocas, de compartilhamentos? (MARTINEZ, PEDERIVA, 2014, p. 123).

A organização do Espaço Educativo no Batucadeiros envolve a diversidade das faixas etárias, que permite a troca de experiências e compartilhamentos, num ambiente colaborativo. Assim, vimos emergir os pilares educativos, **humildade** e **colaboração**, que sustentam as relações pessoais em nossas rodas de percussão corporal.

A **colaboração**, a partir da prática de percussão corporal, serviu de modelo para as outras áreas do Instituto Batucar. Criamos, inspirados nessa experiência, a gestão colaborativa. Nela, trabalhamos aspectos como limpeza, organização do espaço físico, questões administrativas, produções de saraus e avaliações de nossas ações, enquanto instituição. Como mostra a foto abaixo, temos o pilar da **colaboração**.

**Imagem 10 – Gestão Colaborativa**



Foto: Patrícia Amorim

O pilar educativo da **colaboração** está estampado nas paredes do Instituto Batucar, em um grande mosaico que foi pintado, em 2012.

**Imagem 11 – Pintando o Mosaico**



Foto: Patrícia Amorim

O processo de pintura desse mosaico envolveu todas as meninas e meninos batucadeiros, familiares, representantes da comunidade, amigos e professores da instituição. A presença das famílias sempre foi fundamental em todo o processo histórico do Batucadeiros.

**Imagem 12 – Mosaico e Espaço da Tenda**

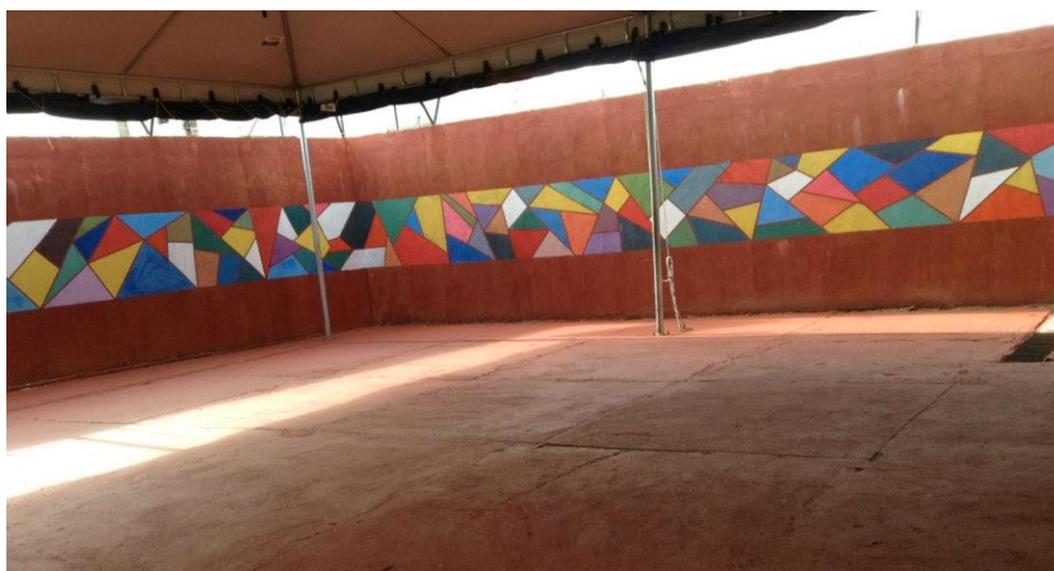


Foto: Patrícia Amorim

Mosaicos são obras de arte. São feitos com cacos. Os cacos, em si, não tem beleza alguma. Mas se um artista os ajuntar segundo uma visão de beleza eles se transformam numa obra de arte. Músicas são mosaicos de sons. Notas são cacos. Não são nem bonitas nem feias. Mas se um compositor as organizar numa “frase” elas passam a dizer algo. Transformam-se em temas. Sonatas e sinfonias são feitas com temas entrelaçados (ALVES, 2007, p. 15).

Esse processo sintetiza a organização do Espaço Educativo, no qual vimos emergir os pilares educativos: **diálogo, colaboração, humildade**, vinculados pelo **amor**. O mosaico, nas paredes do Instituto Batucar, representa esse processo, e simboliza a força da ação colaborativa por meio da transformação.

Desde que nos estabelecemos, no endereço atual, no ano de 2011, o espaço físico vem sendo transformado, sempre partindo do princípio colaborativo. Antes de alugarmos essa casa, no ano de 2011, trabalhávamos no espaço da igreja, como vimos na introdução desta pesquisa. Algumas vezes, por falta de espaço, tivemos que improvisar. Esse fato histórico aparece na fala abaixo - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*“Na época que eu cheguei aqui, não tinha nem sala pra ter aula. Eu digo, porque a minha primeira aula foi na rua. Foi, porque estava tendo bazar na igreja, aí reuniu todo mundo na rua” (Denise, 33 anos).*

Nessa fala, Denise relata as dificuldades que encontramos, nos primeiros anos de trabalho, e que, aos poucos, fomos superando como mostra a reflexão de Uberaba - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*“Eu acho que o maior prêmio que o Batucadeiros já ganhou, foi essa casa aqui, sabia? Essa estrutura, toda essa decoração, os instrumentos, tudo! Esse foi o maior prêmio que a gente conseguiu. Foi uma das maiores conquistas. E ainda não tá 100%, né? Do jeito que a gente quer. Mas, a gente já andou aí mais da metade do caminho, dessa nossa jornada” (Uberaba, 16 anos).*

Durante nossas Rodas de Conversas e Batuques, esses sentimentos de pertencimento e conquista, fruto da ação colaborativa, aparece de forma bem clara como mostra o diálogo abaixo - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*Ricardo - Como é esse espaço aqui?*

*Uberaba (16 anos) – Bonita. Linda! Sabe por quê? Porque eu ajudei a fazer.*

*Mirele (17 anos) – É organizada. É legal de ficar aqui.*

*Fernanda (13 anos) – É prazeroso ficar aqui.*

*Uberaba (16 anos) – Sabe por que é massa? Porque foram os alunos que fizeram a decoração da casa. Por isso que é bonito.*

*Fernanda (13 anos) – Mesmo que seja simples, é muito prazeroso ficar aqui. Porque é muito colorido e os quadros bonitos porque foi a gente que mesmo que fez. Por isso que é prazeroso tá aqui.*

*Guilherme (11anos) – Bonito, muito legal, divertido, colorido, grande.*

Fotos dos espaços da casa

**Imagem 13 – Banheiros antes da Transformação**



**Imagem 14 – Banheiros depois da Transformação**



Fotos: Patrícia Amorim

**Imagem 15 – Entrada da Casa**



Foto: Patrícia Amorim

**Imagem 16 – Sala Multiuso**

Foto: Patrícia Amorim

**Imagem 17 – Meninas e Meninos tocando**

Foto: Patrícia Amorim

Essas transformações no espaço físico do Instituto Batucar carregam as marcas e emoções das meninas e meninos batucadeiros, em suas ações colaborativas, que são refletidas em suas percepções, que aparecem na fala abaixo - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*“Porque na escola é mais separado... Aqui no Batucadeiros não separa, é tudo junto. Unido” (Fernanda, 13 anos).*

Esse prazer propiciado por uma experiência dialógica permite que as relações humanas se estabeleçam num ambiente alegre e divertido, que inspira liberdade - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*“Aqui é **divertido**. Todo mundo gosta de aprender aqui, porque é um negócio diferente. Não é aquela coisa certinha, de você sentar na cadeira e ficar vendo a cara do professor e tentando entender o que ele tá falando... Não...aqui você é **livre!** Você senta... tem hora de sentar, tem a hora de levantar, tudo bem... Mas você não tem aquela coisa de você ficar preso num lugar. Então, a gente aprende, acho que melhor, por isso, porque é divertido, porque é diferente” (Marina, 13 anos).*

Em sua fala: *“aqui você é livre! Você senta... tem hora de sentar, tem a hora de levantar, tudo bem...”* Marina nos traz sua percepção de um Espaço Educativo que envolve liberdade e, ao mesmo tempo, respeito mútuo, exigindo do organizador do espaço social uma postura amorosa que envolve assumir os referenciais afetivos, humanos, epistemológicos e éticos:

Ser um educador não-autoritário não significa, de forma alguma, ser um educador licencioso, permissivo, descomprometido, que não se preocupa com a “disciplina” dos seus educandos. Existe uma linha muito tênue entre essas duas dimensões que são totalmente antagônicas. Falar em práticas disciplinares é falar em liberdade e autoridade; no entanto, o complicador está em pensar “disciplina” como uma prática totalmente autoritária que tolhe a liberdade dos sujeitos (TONIOLO, 2010, p. 67).

Ao longo dos anos temos desenvolvido, cada vez mais, nossas ações educativas com base no desejo, na necessidade e na liberdade. Dessa forma, intencionamos um ambiente de respeito e ética, que gere condições de possibilidade para a construção da autonomia séria, competente, comprometida e crítica com base no amor.

Em suas obras, Paulo Freire coloca o amor como uma tarefa do sujeito, uma intercomunicação íntima de duas consciências que

se respeitam. Cada um tem o outro como sujeito de seu amor. Não se trata de apropriar-se do outro. Para ele, não há educação sem amor, como não há educação imposta, como não há amor imposto (PRADO; TESCAROLO, 2007, p. 440).

Assumindo essa radicalidade, simplesmente abrimos o portão, e as meninas e meninos batucadeiros, que querem participar, entram na roda, sem a obrigatoriedade da assiduidade e da pontualidade. Também não existe currículo, nem certificações - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*“Acho, também, que os sentimentos que existem entre escola e Instituto Batucar... Aqui é cheio de alegria é... Muito amor que a gente sente pelo que a gente faz. Lá na escola, é assim, a gente sente raiva por estar naquele lugar. São sentimentos muito diferentes que a gente sente aqui... Lugar que está se divertindo, do que na escola, que é sempre a mesma mesmice” (Miguel, 10 anos).*

Então, a partir desejo, da necessidade da liberdade, numa relação dialógica, vão se estabelecendo as relações humanas no Batucadeiros. Esses sentimentos de pertencimento, de enraizamento e de identidade, emergiram também, nos olhares, nos gestos, nas falas e nos desenhos - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques (discussão) e 7º Dia e 9ª e 10ª Rodas de Conversas e Batuques (representação gráfica):

*“É assim, quando, por exemplo, falo: a parede do IB ah! Finalmente, tô livre, uh! (fazendo uma expressão de alegria) Aí quando a gente vê a parede da escola... (expressão de tristeza)” (Miguel, 10 anos).*

### Desenho 7 – Eba!!! Batucadeiros



Luís, 15 anos

Na fala anterior, Miguel expressa sentimentos de liberdade e motivação. Luís, por sua vez, representou essa percepção com um desenho. Ele aparece com a camiseta do Batucadeiros, a casa do Instituto Batucar com o símbolo na parede, e a expressão – “Eba!!! Batucadeiros”.

Percebemos, durante as análises, que as ações de transformação do espaço, de forma colaborativa, suscitaram sentimentos de satisfação, prazer e alegria. Como mostra a fala do Miguel - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*“...a parede do Instituto Batucar traz alegria pra gente, traz emoção. Já a parede da escola é... Sempre, só traz desânimo, embora as duas coisas sejam boas pro futuro” (Miguel, 10 anos).*

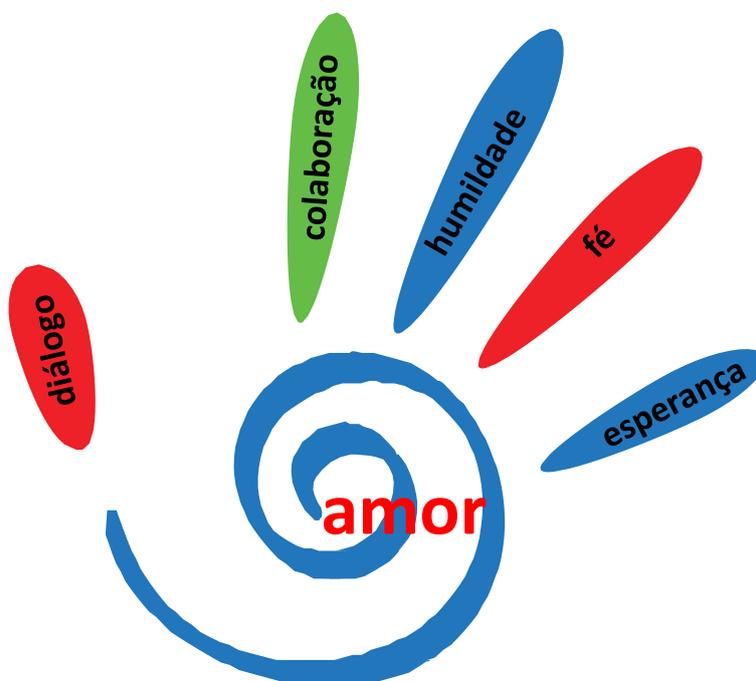
Esses sentimentos, alegria e emoção, aparecem como vínculo da união, nas paredes do Batucar, a partir da percepção do Uberaba - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*“Ele quis dizer paredes físicas e paredes imaginárias, assim tipo, na parede do Batucar tem uma coisa que não tem na parede da escola, é a união que tem aqui e não tem lá, entendeu?” (Uberaba, 16 anos).*

Aqui, Uberaba traz a percepção da união como fruto de uma relação dialógica, que envolve ouvir, respeitar, se expressar, olhar e ter **fé** no outro. A **fé** no homem é uma exigência primordial para o diálogo (FREIRE, 2005).

Temos, até então, os pilares da **colaboração**, **humildade** e **diálogo** vinculados pelo **amor**, expressos na percepção das meninas e meninos batucadeiros. Ao aprofundarmos nossa investigação, surgiram mais dois pilares: **fé** e **esperança**, completando assim a nossa mãozinha:

**Figura 9 - Mãozinha - Pilares do Espaço Educativo: Fé e Esperança**



#### 4.4 - FÉ

No nosso 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques, trabalhamos outro conceito, a partir das perguntas elaboradas pelos batucadeiros no **processo de elaboração de questões para a pesquisa**, que aconteceu no 1º dia, 1ª e 2ª Rodas, com o tema gerador: Batucadeiros e Instituto Batucar - foco na organização do Espaço Educativo.

*Ricardo – o que é cativar?*

*Guilherme (11 anos) – é acolher.*

*Uberaba (16 anos) – é colocar as necessidades do outro na frente das suas.*

*Ricardo – Como o Batucadeiros faz pra cativar, pra acolher, trazer pra perto, abraçar as crianças?*

*Miguel (13 anos) – mostrando como assim que funciona. Tipo, como que acontece tudo aqui dentro, como que todo mundo unido influencia. Eles ensinam a gente a gostar do instituto. Eles acolhem a gente de uma maneira que a gente nunca espera ser acolhido, assim, uma escola diferente. É muita união na hora de acolher a gente. Eu mesmo, quando cheguei aqui, muita gente falou comigo, até mesmo com a minha mãe. Então, normalmente, o Instituto Batucar acolhe todo mundo que vem aqui novo, de uma maneira boa.*

Aqui, Miguel relata sua experiência e percepção da fé no outro, expressa na forma de acolhimento das novas pessoas no grupo. O homem do diálogo crê nos outros homens antes de encontrar-se frente a frente com eles (FREIRE, 2005). Seguindo o diálogo acima, tivemos a percepção da Mirele - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*Mirele (17anos) – eu vou comparar com a escola. Quando a gente chega na escola, a gente, às vezes, é muito julgado. Aqui, a gente não é julgado pela nossa aparência, pelo jeito de andar, pelo jeito de falar... eu acho que é por isso que quando as crianças vem pra cá, gostam de ficar aqui.*

Mais uma vez, aparece a escola como referência na fala da Mirele, fazendo uma contraposição das relações pessoais, nos dois ambientes. Mirele apresenta sua percepção da aceitação do outro, em suas singularidades no espaço educativo do Batucadeiros.

O diálogo exige igualmente uma fé intensa no homem, fé em seu poder de fazer e refazer, de criar e recriar, fé em sua vocação de ser mais humano: o que não é privilégio de uma elite, mas o direito que nasce com todos os homens. (FREIRE, 2005, p. 97).

A fé está presente em nossas relações. Esse processo de fazer e refazer, de criar e recriar, sempre em comunhão uns com os outros, é uma constante em nossa prática educativa, que vai das rodas de percussão corporal, às mesas de gestão colaborativa.

#### 4.5 - ESPERANÇA

##### Desenho 8 – Esperança

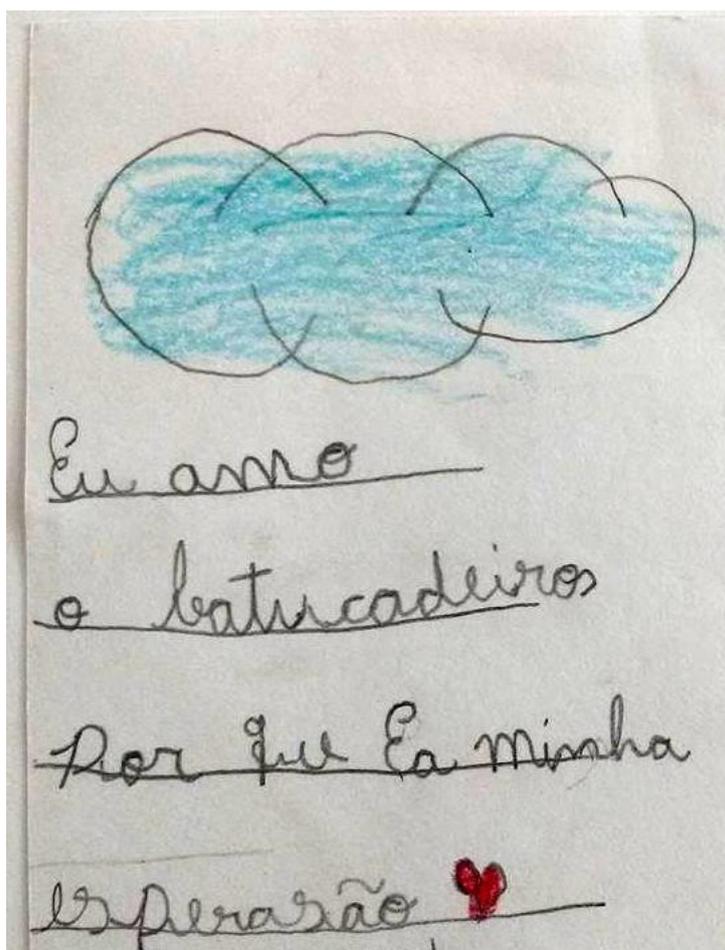


Foto: Patrícia Amorim

*“Eu amo o Batucadeiros porque é a minha esperança” Luiza, 10 anos – 7º Dia e 9ª e 10ª Rodas de Conversas e Batuques.*

Temos nessa representação gráfica, uma nuvem colorida de azul seguida de uma fala, que termina com um pequeno coração vermelho. Luiza expressa seu sentimento de amor e esperança em relação ao Batucadeiros. Segundo Freire, o amor é o próprio diálogo.

O diálogo não pode existir sem esperança. A esperança está na raiz da inconclusão dos homens, a partir da qual eles se movem em permanente busca. Busca em comunhão com os outros (FREIRE, 2005, p. 97).

Vimos emergir a **esperança** como pilar educativo no Batucadeiros, durante o processo analítico, a partir das ferramentas metodológicas: elaboração de questões feitas pelos participantes, discussões e representações gráficas nas Rodas de Conversas e Batuques. Desse processo, para entendermos a esperança, enquanto pilar educativo, nos remetemos à nossa trajetória histórica de superação de situações-limites.

A esperança é o avesso do fatalismo, contra o qual se coloca a educação orientada pela pedagogia de Freire. Este, na recusa de qualquer determinismo, argumenta em defesa da ideia de que a história tem de ser entendida como possibilidade, tanto no que se refere à história pessoal, quanto à história social e política. Se nada está determinado, cada um deve assumir a autoria de sua própria história e participar da construção da história do seu tempo (TAAM; STIELTJES, 2012, p. 24).

A **esperança** se estabelece, como exercício diário da nossa caminhada, pela luta, na construção coletiva, na conquista da expressão da nossa musicalidade, o nosso inédito-viável. Essa luta envolve o combate com a esperança, que nos dá o direito de confiar (FREIRE, 2005). É nutrido de esperança, que o Batucadeiros parte a cada novo dia, para o bom combate, guardando a fé em Deus e nos homens.

A desumanização que resulta de uma ordem injusta não é causa de desesperança, mas de esperança, e conduz a procurar sem cessar a humanização que a injustiça nega aos homens (FREIRE, 2005, p. 97).

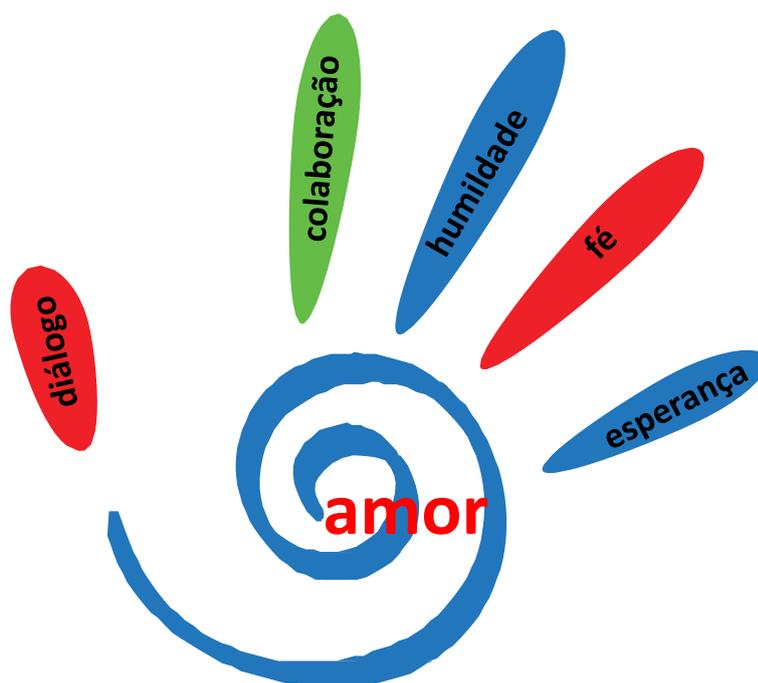
Os pilares que sustentam o Espaço Educativo no Batucadeiros estão baseados numa relação dialógica, tendo como centro as pessoas, e considera suas liberdades,

vontades e necessidades. Esse processo visa à humanização, não é cristalizado e, respeita o tempo e singularidades de cada pessoa. Podemos ver isso, na fala do Luís, no 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*“Que cada um tem seu tempo pra aprender essas coisas, né? Tem gente que pega as coisas bem rápido. E tem gente que demora muito tempo mais. E mesmo que demore muito tempo, sempre vai ter tempo aqui. Pode ser hoje, pode ser amanhã, pode ser daqui a 9 anos... Uma hora você vai aprender!”* (Luís, 15 anos).

Temos assim, os pilares que sustentam a organização do Espaço Educativo no Batucadeiros.

**Figura 10 - Mãozinha - Pilares do Espaço Educativo**



As categorias que formam esses pilares emergem nas percepções das crianças, porque estão em coerência com a nossa intencionalidade educativa, enquanto organizadores do Espaço Educativo no Batucadeiros. Vimos isso, a partir da análise das

perguntas elaboradas pelas crianças, das falas e desenhos que surgiram nas Rodas de Conversas e Batuques, sintetizando essa intencionalidade.

Passamos assim, para o próximo capítulo que abordará o Espaço Musical no Batucadeiros, tendo o diálogo abaixo como ponto de partida - 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*Ricardo – Que música é essa que a gente faz aqui no Batucar?*

*Mirele (17 anos) – Ah tio... assim... a gente faz de tudo! Tudo a gente batuca aqui dentro. A gente junta tudo e vira uma música do Batucadeiros.*

Vamos ao Espaço Musical do Batucadeiros...

## CAPÍTULO 5 – ESPAÇO MUSICAL

Para compreendermos o **processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros**, que é o objetivo desse trabalho, precisamos mais uma vez, nos remeter ao seu processo histórico. Nesse momento, um histórico voltado também para suas atividades estruturantes no campo da música. Ao fazermos isso, veremos que os pilares educativos, que sustentam o **Espaço Musical**, estão relacionados à superação de situações-limites.

Embora já tenhamos abordado esse processo histórico no capítulo anterior, existem novas situações-limites que influenciaram o formato que envolve a ação educativa musical no Batucadeiros, nos modos em que ele hoje se configura, e que dizem respeito ao contexto dessa investigação.

Como vimos, no capítulo anterior, o Instituto Batucar surgiu com a intenção de criar condições de possibilidade para a prática musical no Batucadeiros. No período de 2006 a 2010, realizamos parcerias importantes com empresas privadas e, também, órgãos governamentais. Com a transição dos Governos Federal e Distrital, no ano de 2010, e a soma de vários fatores externos, houve um corte radical em nossos recursos.

Resultado, tivemos uma grande queda no orçamento. Caímos de um atendimento de 45 horas semanais, para 4 horas semanais por turno. Caímos de 22 para 5 profissionais: eu, Patrícia e mais 3 jovens formados no Batucadeiros. Passamos de um atendimento de 120 meninas e meninos para 15 meninas e meninos.

Essa situação-limite nos impôs novos desafios. A grande dificuldade, nesse caso, foi vencer a tristeza e a depressão. Não fora nossa base espiritual haveríamos ruído em terra. As meninas e meninos evadiram-se, não tínhamos como manter o lanche, precisávamos reduzir, radicalmente, o tempo de atendimento. Simultaneamente a isso, corríamos o risco de perder a casa alugada como nova sede, também em 2011. Durante a mudança para o novo endereço, fomos invadidos, tendo todo nosso laboratório de informática roubado, além de instrumentos e outros equipamentos.

Diante desse cenário, reunimos a equipe em nossa roda e passamos ao enfrentamento dessa situação-limite. Começamos aos poucos a reforma da casa, já descrita no capítulo anterior. Aos poucos, as meninas e meninos foram voltando.

A falta de recursos financeiros, de novo, se apresentava como fator de desafio para o nosso sonho. A diferença dessa vez, é que, embora estivéssemos muito abalados, tínhamos um novo aliado: nossa experiência na percussão corporal. Então, um dia,

cheguei para as meninas e meninos e disse: “- *Galera, não temos ouro e nem prata, mas um coisa temos, a nossa música, a nossa experiência na percussão corporal*”.

Dessa forma, passamos a buscar soluções para essa situação-limite. As crianças não teriam mais lanche, a prática da percussão corporal, por turno, que acontecia em 10 horas/semanais teria que acontecer somente em 2 horas/semanais, com duração de 1 hora por encontro.

A partir do enfrentamento da situação-limite que impôs a redução do tempo de atendimento, no Batucadeiros, os encontros para a prática da percussão corporal, assumiram novo formato. As atividades educativas musicais, pela percussão corporal, passaram a transcorrer por um período de tempo de uma hora. Disso, gerou a necessidade de se condensar as atividades, transformando a dinâmica dos encontros.

Ao investigarmos essas atividades, como são organizadas, a partir de então, ou seja, da situação-limite, acima descrita, e, como são organizadas e desenvolvidas, encontramos os pilares que sustentam o Espaço Musical no Batucadeiros. Esses pilares emergiram em diversos momentos durante o processo investigativo: nas perguntas elaboradas pelos participantes, no processo de seleção dessas perguntas, nos desenhos, nas Rodas de Conversas e Batuques e nas análises das atividades.

Seguindo nosso Caminho Metodológico, realizamos, no 6º dia, na 8ª Roda, a análise da Percussão Corporal no Batucadeiros, a partir dos olhares das crianças e adolescentes. Essa ação investigativa envolveu dois observadores externos, anotando suas considerações, sobre a participação dos colegas, nas atividades de percussão corporal. Ao final, essas crianças se juntaram à roda e expuseram suas observações. **Dessas observações, emergiram, de forma sintética, as categorias, que são também, os pilares musicais que sustentam o processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros.** Reiteramos que esses pilares permeiam e aparecem durante todo o processo investigativo. Vamos às análises?

*“Quando começa a atividade, todo mundo já abre a base (falando da postura corporal). Eu observei também, que tem gente que acelera... (falando do andamento). Eu observei também, que os Batucadeiros ficam muito felizes quando fazem a atividade. Eles são espontâneos, por exemplo, a gente “tava” fazendo a “Flecha” (atividade de percussão corporal) e o Paulo puxou o “Sapo não lava o*

*pé”... Ela, puxou o “Caranguejo”... Eu acho muito legal isso, porque a gente tem que ser espontâneo, senão, não tem graça. Algumas pessoas tem vergonha também... Ah! Todo mundo se ajuda muito também. Na “Flecha”, por exemplo, eu mandei a “flecha” pra ele e ele não viu... O outro vai lá e avisa” (Bela, 11 anos).*

*“Eu observei que em todas teve concentração, todo mundo tava concentrado. Apareceram sorrisos... Alguns sorriam assim... E teve silêncio, justamente por causa da concentração. Eu vi que teve muita diversão em todas. Participação demais! Eles começaram a cantar juntos sem pedir.*

*Teve movimento... Não precisou o Maurício ficar falando, só foi a Denise começar... E tal... E o pessoal foi seguindo. Teve gente que teve vergonha pra improvisar, e acho que isso não é preciso gente (falando para o grupo), vocês não precisam ter vergonha, porque tá todo mundo aqui junto. Aqui, o erro ninguém liga. Errar faz parte...*

*Teve criatividade, eu achei legal o pessoal criando os batuques e tal... Muita alegria e depois de um tempo o pessoal se soltou um pouco mais. Teve uns que estavam mais travados no começo e depois começaram a se soltar e balançar mais. E eu percebi que quando vocês aceleram, teve muita gente que gosta, sabe? E começaram: - Mais rápido! Mais rápido! Mais rápido!” (Natália, 13 anos).*

Ao analisarmos as observações das meninas sobre as atividades de percussão corporal no Batucadeiros, emergiram, através de suas percepções, **as categorias, aqui denominados pilares**, que sustentam esse processo educativo musical.

Para esse estudo, organizamos de maneira didática cada pilar, tendo como representação simbólica, mais uma vez, a mãozinha do Batucadeiros. A ordem em que

esses pilares aparecem, também obedece a essa intencionalidade didática, pois, como veremos mais adiante, os pilares aqui representados, constituem uma totalidade no **processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros**.

Voltando então à fala da Natália: *“Teve gente que teve vergonha pra improvisar, e acho que isso não é preciso gente... vocês não precisam ter vergonha, porque tá todo mundo aqui junto. Aqui, o erro ninguém liga. Errar faz parte...”*.

Essa observação, até de forma veemente, revela-nos a partir do olhar da Natália, um processo educativo musical coletivo e colaborativo: *“porque tá todo mundo aqui junto”*. Revela-nos, também, que esse processo tem como base, a **experimentação**: *“Aqui, o erro ninguém liga. **Errar faz parte...**”*. Trazemos, para nossa representação gráfica, nosso primeiro pilar: **experimentação** musical.

## 5.1 – EXPERIMENTAÇÃO

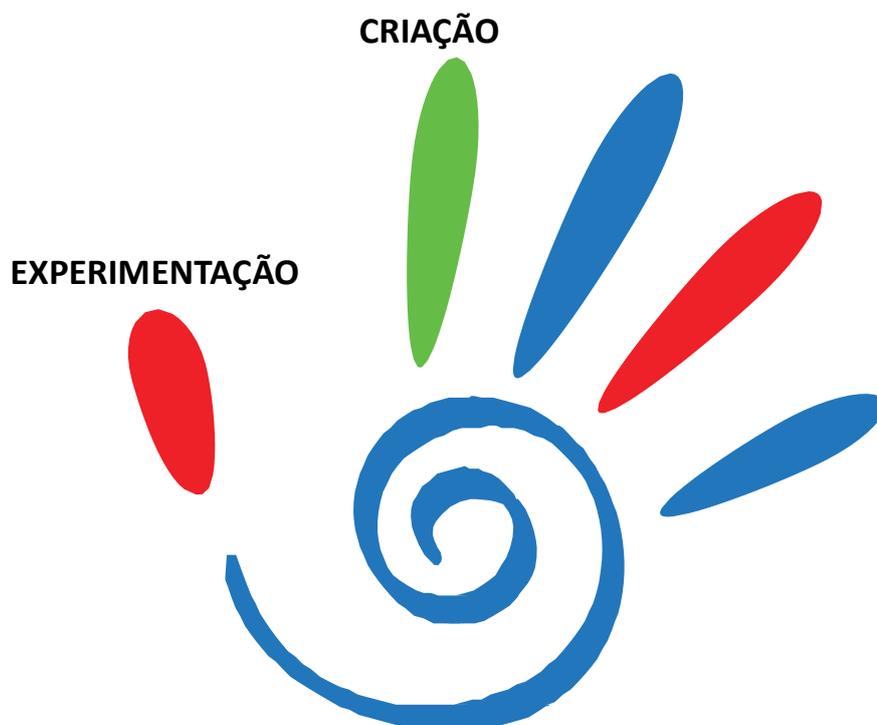
**Figura 11 - Mãozinha - Pilar do Espaço Musical: Experimentação**



Seguindo nosso processo analítico, temos, ainda, na fala da Natália: *“Teve **criatividade**, eu achei legal o pessoal **criando** os batuques e tal...”*. Nessa observação, emerge outro pilar que sustenta o processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros. As atividades no Batucadeiros são permeadas pela criação musical. Aos poucos, nossa mãozinha vai sendo formada: **criação** musical.

## 5.2 – CRIAÇÃO

**Figura 12 - Mãozinha - Pilar do Espaço Musical: Criação**



Nas falas da Bela, “*Eu observei também que tem gente que **acelera...***”, que coincide com a observação da Natália “*E eu percebi que quando vocês **aceleram**, teve **muita gente que gosta**, sabe? E começaram: - Mais rápido! Mais rápido! Mais rápido!*”. As meninas trazem, em suas observações, a percepção de elementos musicais, no caso, destacando o andamento musical. Em específico, a observação da Bela, com relação ao andamento, refere-se ao desafio da manutenção do tempo, revelando uma postura crítica musical.

Essa postura crítica musical aparece, também, em outro momento na fala da Natália: “*Eu observei que em todas teve **concentração**, todo mundo “tava” concentrado*”, ela revela um momento em que o grupo estava focado em um único objetivo: o fazer musical. E quando ela fala: “*Apareceram **sorrisos...** alguns sorriam assim...*”, Natália mostra que, mesmo concentrados, os participantes estavam, simultaneamente, apreciando esse fazer musical. Disso emerge outro pilar: **apreciação** musical.

### 5.3 – APRECIÇÃO

**Figura 13 - Mãozinha - Pilar do Espaço Musical: Apreciação**



Partindo da fala da Bela: “*Eu observei também, que os Batucadeiros ficam muito felizes quando fazem a atividade*”, “*Eles são espontâneos, por exemplo, a gente “tava” fazendo a “Flecha” (atividade de percussão corporal) e o Paulo puxou o “Sapo não lava o pé”... ela puxou o “Caranguejo”... eu acho muito legal isso, porque a gente tem que ser espontâneo, senão, não tem graça.*” Bela nos revela, nessas falas, a espontaneidade na **expressão** musical dos colegas durante as atividades.

Isso, também, aparece nas falas da Natália: “*Eles começaram a cantar juntos sem pedir...*” “*Teve movimento... não precisou o Maurício ficar falando...*” e “*Teve uns que estavam mais travados no começo... E depois, começaram a se soltar e balançar mais*”.

Bela e Natália nos trazem, a partir dos seus olhares, uma perspectiva do ambiente musical no Batucadeiros. Esse ambiente é composto por características que envolvem espontaneidade e timidez. As atividades permitem que, cada pessoa, se expresse em sua singularidade. À medida que, as atividades vão se desenrolando, os

mais tímidos, também vão se expressando. Dessas observações, emerge outro pilar: **expressão** musical.

#### 5.4 – EXPRESSÃO

**Figura 14 - Mãozinha - Pilar do Espaço Musical: Expressão**



Nas falas da Bela, “*Quando começa a atividade todo mundo já abre a base*”, vimos a percepção de um trabalho que vem de uma preparação corporal. Essa preparação envolve todo um processo de aquecimento que veremos mais adiante. Na outra fala: “*Ah! Todo mundo se ajuda muito também. Na “Flecha”, por exemplo, eu mandei a “flecha” pra ele e ele não viu... o outro vai lá e avisa...*”, Bela nos revela um ambiente, no qual, as atividades estão organizadas para favorecer ação coletiva de forma colaborativa.

Passando para Natália: “*Eu vi que teve muita diversão em todas. Participação demais...*”, essa fala descreve um ambiente que proporciona diversão e participação. Nele, as atividades transcorrem por um **fluxo** de ações que possibilita a ação coletiva de

forma colaborativa. Esse **fluxo** cria condições de possibilidade para o envolvimento de todos os participantes de forma divertida.

A partir dessas análises, emerge o pilar que conduz o desenrolar das atividades que compõem o **processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros**. Esse pilar perpassa e conecta uma atividade na outra, gerando um processo dinâmico que aparece na percepção das meninas. Chegamos, então, ao nosso último pilar que é representado na mãozinha na base do espiral, trazendo o sentido de vinculação entre os pilares educativos musicais no Batucadeiros: o **fluxo**.

## 5.5 – FLUXO

**Figura 15 - Mãozinha - Pilar do Espaço Musical: Fluxo**



A partir das análises, emergiram os pilares **experimentação, criação, apreciação e expressão** musicais, estabelecidos num **fluxo** de ações que se conectam de forma dinâmica durante a prática musical no Batucadeiros. Mais adiante, nos aprofundaremos no estudo do **fluxo** enquanto pilar educativo musical.

Passamos, então, a descrever as atividades que compõem o dia-a-dia do **processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros**. Veremos, também, nessas descrições, **como esses pilares se entrelaçam durante as atividades**. Veremos ainda, que no desenvolvimento dessas atividades, são usadas nomenclaturas que simbolizam os sons percutidos em diferentes partes do corpo. Essa representação recebeu o nome de **solfejo corporal**, que por sua vez, será investigado mais profundamente depois da descrição das atividades. Após o estudo, sobre o **solfejo corporal**, aprofundaremos o estudo do pilar educativo musical **fluxo**.

## 5. 6 – ATIVIDADES

### 5.6.1 - TÚNEL SONORO

O Túnel Sonoro é uma atividade criada no Batucadeiros, na qual o grupo se posiciona em pares, um de frente para o outro, formando um túnel em linha reta.

**Imagem 18 – Túnel Sonoro**



Foto: Patrícia Amorim

No primeiro momento, os pares exploram livremente o som das mãos percutidas nas mãos do seu parceiro. Nessa atividade, o som da palma “PA”, deve ser executado, sempre com o outro. Os demais sons devem ser realizados no próprio corpo.

Nessa formação, um líder comanda o grupo com frases rítmicas criadas de improviso, a partir do **solfejo corporal**, que devem ser ouvidas primeiramente e, depois,

executadas no corpo pelos participantes. A atividade se dá a partir de uma pulsação estabelecida, previamente, na qual se desenvolvem as estruturas rítmicas, geralmente, em quatro tempos. Cabe ao líder falar em voz alta o **solfejo corporal**, criado na hora, e, simultaneamente, executá-los no próprio corpo. Por sua vez, o grupo deve ouvir e observar os gestos da estrutura rítmica criada pelo líder e, no compasso subsequente, executá-la com seus pares.

A dinâmica da atividade envolve a alternância das lideranças. No momento da troca de líderes, criamos o seguinte comando: - Agora o “Joãozinho” vai improvisar! Nesse momento, o “Joãozinho” sai do seu lugar e já começa a improvisar, enquanto o líder anterior ocupa o lugar de Joãozinho no grupo. A pessoa chamada deve assumir a liderança, sem que haja a quebra do fluxo musical estabelecido.

Na medida em que as lideranças vão mudando, surgem novos ambientes sonoros, a partir das peculiaridades de cada improvisador. Esse, por sua vez, tem a liberdade de se expressar musicalmente, dentro dos limites previamente combinados na atividade. As diferentes experiências musicais trazidas, por cada líder, resultam no surgimento de novos andamentos, dinâmicas, desenhos rítmicos e melódicos, formando nessa diversidade, um mosaico de expressões musicais. Isso permite uma experiência musical rica para todos os participantes, repleta de momentos de **experimentação, criação, apreciação e expressão** musicais.

## 5.6.2 – CIRANDAS

### **Ciranda Cirandinha**

Utilizamos essa ciranda com a intencionalidade de trabalhar diferentes aspectos: a técnica da percussão corporal, elementos rítmicos e melódicos, a movimentação corporal, a coordenação motora e a nomenclatura do **solfejo corporal**. A melodia e a divisão rítmica da canção servem de guia para realizarmos a percussão corporal, explorando diferentes timbres. Para isso, utilizamos a combinação da palma com outras partes do corpo: palma/estalo de dedo PA/TXI; palma/peito PA/TUM; palma/barriga PA/DOM; palma/nádegas PA/BUM; palma/coxa PA/TXA; palma/canela PA/TXE; palma/pé PA/TXUM.

Essa atividade acontece em momentos diferentes: o grupo dá as mãos formando um círculo, e começamos a girar e cantar a ciranda. Num segundo momento, sem parar

a ciranda, trocamos a letra da canção pelo **solfejo corporal** usando somente a voz, sem percutir no corpo. Repetimos algumas vezes esse procedimento, cantando e girando de mãos dadas. No terceiro momento, paramos a roda, soltamos as mãos e diminuindo o andamento da música, começamos a batucar. Para cada parte do corpo percutida nessa atividade, criamos uma movimentação corporal específica, com a intencionalidade de expressar o balanço da canção pela coreografia.

### **Caranguejo**

A melodia e a divisão rítmica dessa ciranda foram adaptadas para a percussão corporal, a partir de nossas vivências. Depois de experimentarmos várias possibilidades em grupo, definimos uma estrutura mais complexa, na qual propiciou diferentes desafios para a atividade. O primeiro desafio é a coordenação das batidas por diferentes regiões corporais, que vão do peito/coxa TUM/TXA; coxa/peito/palma TXA/TUM/PA; barriga/estalo/vácuo de boca DOM/TXI/BO; fechando com uma escala corporal de baixo para cima: pé/coxa/barriga/palma TXUM/TXA/DOM/PA.

Trabalhamos a sequência, primeiramente, cantando o **solfejo corporal**, depois cantando o **solfejo corporal** e percutindo, simultaneamente. E, finalmente, toda a estrutura somente com a percussão corporal.

Uma vez memorizada essa estrutura percutida no corpo, fazemos uma formação de quadrado estabelecendo quatro grupos, todos voltados para o centro. Realizamos a estrutura em uníssono, algumas vezes, depois, experimentamos várias possibilidades em cânone. À medida que trabalhamos essa estrutura em cânone, diferentes texturas musicais aparecem, conforme o tempo do compasso escolhido para a entrada de cada grupo. Geralmente, trabalhamos com intervalos de entradas de quatro tempos, de três tempos, de dois tempos e de um tempo. Nesse trabalho, temos a figura de um líder, responsável em conduzir a atividade, dando as entradas para cada grupo. Essa liderança também se alterna, possibilitando que várias meninas e meninos experimentem essa função.

### Imagem 19 – Ciranda na água



Foto: Patrícia Amorim

#### 5.6.3 – RACHINHA

O Rachinha é uma atividade que surgiu no Batucadeiros que envolve dois participantes, no centro da roda, os quais se “desafiam”, improvisando, livremente, através da percussão corporal. O grupo acompanha, sentado em círculo, observando o desenrolar do Rachinha. No centro da roda, começa um “diálogo musical”. O primeiro participante apresenta sua “fala”, realizando diferentes estruturas e fraseados rítmicos pelo corpo. O segundo participante observa, e, na sua vez, desenvolve uma “resposta” musical, também expressa pela percussão corporal. No decorrer da atividade, diferentes climas sonoros vão surgindo, ora harmônicos entre as “falas”, ora de contraste, ora de tensão. As trocas de participantes se dão ao comando do organizador do espaço musical. Aquele que sai, convida o próximo para participar da brincadeira em seu lugar.

Além de possibilitar a expressão da musicalidade, de forma livre, o Rachinha, também, proporciona a troca de experiências entre todos os participantes. Os mais experientes, na percussão corporal, nesse momento, geralmente, apresentam para todo grupo níveis complexos de estruturas musicais, que servem de modelos e favorecem a **apreciação** musical para os mais novos. Pensando nossa intencionalidade pedagógica musical, temos a possibilidade de ampliar as experiências de todos, numa ação que envolve a **criação**, a **improvisação**, a **apreciação** e, principalmente, a **expressão** da

musicalidade. Disso, vemos mais uma vez, emergirem os pilares educativos musicais no Batucadeiros por meio da percussão corporal.

**Imagem 20– Rachinha**



Foto: Patrícia Amorim

#### 5.6.4 – COMEÇA NO FIM

Essa atividade constitui uma brincadeira, na qual, em roda, um participante realiza uma improvisação, geralmente, em quatro pulsações, e passa a responsabilidade para o colega ao lado, que deve iniciar seu momento de improvisação, a partir do último timbre executado pelo primeiro. Dessa forma, se o primeiro fraseado rítmico terminar na palma/PA, o participante subsequente, deve começar sua improvisação pela palma/PA. A dinâmica da atividade envolve a atenção e prontidão para iniciar sua improvisação pelo timbre certo. Quem erra torna-se colaborador, ajudando a observar essa regra do jogo. Essa atividade envolve a experiência da **improvisação**, da **criação**, da prontidão, da atenção, da **expressão**, enfim, da **apreciação** musical.

#### Imagem 21 – Começa no Fim



Foto: Patrícia Amorim

#### 5.6.5 – VÔLEI SONORO

Essa atividade é inspirada nos movimentos do esporte voleibol. Formamos duas fileiras, uma de frente pra outra, e organizamos o corpo como se fôssemos dar um “saque”, numa bola imaginária, que é representado pelo som da palma/PA. Duas frases rítmicas, de percussão corporal, são criadas, sempre terminando na palma/PA. Cada grupo fica responsável por uma frase. Dessa forma, o primeiro grupo pergunta e o

segundo responde com seu fraseado. Uma vez estabelecida essa estrutura rítmica com a participação dos dois grupos, o organizador do espaço musical começa a cantar uma canção conhecida por todos, que por sua vez, devem também, seguir cantando com o desafio de manter sua estrutura na percussão corporal.

Num dado momento, invertem-se as frases, ao comando do organizador do espaço musical, sem parar a atividade. Trabalhamos, geralmente, com compassos de dois e quatro tempos, nos quais são estruturadas as “perguntas” e “respostas” rítmicas. Durante o processo, os participantes são desafiados a criarem novas ideias rítmicas. Essa atividade promove experiências musicais que envolvem múltiplas ações simultâneas como: cantar, batucar e movimentar o corpo.

### Imagem 22 – Vôlei Sonoro



Foto: Patrícia Amorim

#### 5.6.6 – FLECHA

Essa atividade foi criada pelo Barbatuques (SIMÃO, 2013), grupo de percussão corporal de São Paulo. No Batucadeiros, o desenvolvimento da atividade se dá em roda, na qual, uma pessoa lança uma palma, projetando o corpo, o olhar e o gesto para outra pessoa da roda, que por sua vez, pode retornar a palma para quem a lançou ou escolher uma nova pessoa.

Num primeiro momento, realizamos sem marcação de pulso, depois estabelecemos uma pulsação, a partir de um andar em tempo lento. Nesse momento, a palma deve coincidir com a pulsação marcada pelos pés. À medida que as “flechas” vão sendo lançadas pelas palmas/PA, o organizador do espaço musical começa a cantar uma canção conhecida por todos, que por sua vez, devem também, seguir cantando sem parar a atividade. Algumas variações possíveis, nessa atividade, consistem em trabalhar as palmas no contratempo, mantendo as pulsações no andar e, também, utilizar pequenas estruturas rítmicas terminando na palma/PA.

A Flecha possibilita a experiência musical estimulando a atenção, a precisão e a presença.

### **Imagem 23 – Flecha preparação**



Foto: Patrícia Amorim

### **Imagem 24 – Flecha**



Foto: Patrícia Amorim

### 5.6.7 – CARROSSEL

Criada pelo Barbatuques (SIMÃO, 2013), o Carrossel é uma atividade de improvisação realizada na prática de percussão corporal do Batucadeiros. No nosso contexto, partindo da roda, dividimos o grupo em dois, formando duas meias-luas, uma de frente para outra. Dois líderes assumem o centro das formações, como dois maestros diante de seus grupos, que devem conduzir a atividade. Ao se posicionarem, os líderes ficam de costas um para o outro. A proposta da atividade é que os líderes desenvolvam pequenas estruturas musicais, que se repetem, geralmente, em ciclos de quatro pulsos. Utilizando a voz, a percussão corporal e os gestos de regência, previamente combinados, os líderes criam suas ideias musicais cabendo aos seus grupos imitá-los. Ao fazerem isso, os grupos amplificam as estruturas sonoras criadas por suas lideranças. À medida que a atividade vai se desenrolando, vão se alternando as lideranças, de forma que todos possam ter oportunidade de estar à frente como líder.

Nessa atividade, cada líder é desafiado a ouvir a proposta sonora do outro e criar a sua, observando o resultado dessa soma na amplificação das duas ideias pelos dois grupos. Disso, resulta uma ação altamente experimental, na qual os líderes assumem um laboratório de infinitas combinações sonoras, a partir do entrelaçamento dos pilares da **experimentação, criação, apreciação e expressão** musicais. Nessa atividade, exploramos diferentes sonoridades vocais, como assobios, glissandos e sons onomatopéicos.

**Imagem 25 – Carrossel**



Foto: Patrícia Amorim

### 5.6.8 – SEQUÊNCIA MINIMAL

A Sequência Minimal, também criada pelo Barbatuques (SIMÃO, 2013), está no dia-a-dia da prática da percussão corporal do Batucadeiros. Em formação de roda, um a um, os participantes devem criar **de improviso pequenos ciclos sonoros**, utilizando a voz e corpo. Dessa forma, aos poucos vai se instalando no ambiente uma grande massa sonora, composta pela soma das diferentes ideias propostas por cada um dos participantes. O organizador do espaço musical assume o centro da roda e, por meio de gestos, começa a conduzir a atividade, sem utilizar a fala. Duas ações básicas nesse contexto são indicar quem deve continuar **tocando** e quem deve parar **de tocar**. Para a primeira, um olhar seguido de um apontar de dedos, enquanto que, para a segunda, utilizamos o gesto da regência, levantando os braços e fechando as mãos.

Nessa dinâmica, cabe ao líder realizar diferentes mixagens, que são combinações entre duas ou mais estruturas realizadas pelos participantes. Como exemplo, a partir do momento em que a grande massa sonora está instaurada, o líder indica três participantes para continuarem **a tocar**. Num dado instante, realiza, mediante sinais com os dedos das mãos, uma contagem de quatro tempos, e, em seguida, fechando as duas mãos, indica a pausa para o restante do grupo. Disso resulta num esvaziamento da massa sonora, gerando uma nova textura musical, a partir da combinação das três estruturas que continuaram soando. Nesse momento, chamamos a atenção daqueles que estão em silêncio para apreciarem os detalhes das estruturas propostas pelos colegas e o resultado sonoro dessa nova combinação. Após explorarmos esse ambiente, nova indicação de contagem com os dedos é realizada, seguida do sinal para que todos voltem a executar suas estruturas, retornando à grande massa sonora. A atividade segue realizando diferentes combinações e também alterando as lideranças.

Mais uma vez, reiteramos o entrelaçamento dos **pilares experimentação, criação, apreciação e expressão musicais** nesta atividade.

### Imagem 26 – Sequência Minimal



Foto: Patrícia Amorim

#### 5.6.9 – SUPERGÊMEOS: "ATIVAR"

Baseados no desenho de TV “Supergêmeos”, as crianças nomearam essa atividade que aprendemos com Carlos Kater<sup>7</sup>, na qual trabalhamos o princípio da cooperação e prontidão entre os participantes. O líder dá um comando de formação que deve ser executada pelo grupo, utilizando somente gestos para se comunicarem e se organizarem. Como exemplo, num momento de transição entre uma atividade musical e outra, o líder, em voz alta, dá o comando: - Forma de um caracol! O grupo deve realizar a formação, em total silêncio, e num menor tempo possível. Uma vez concluída com sucesso essa tarefa, o líder, em voz alta, lança outro desafio: - Forma de um coração! E assim, segue-se a atividade.

Caso o grupo apresente dificuldade para realização da tarefa, o líder realiza uma contagem regressiva, que, ao findar, indica que todos devem congelar em seus lugares. Uma pessoa do grupo é escolhida pelo líder para organizar a forma solicitada.

Essa brincadeira é bastante utilizada para as transições entre as atividades musicais. Geralmente, depois de comandar algumas formações, o líder utiliza essa prontidão e cooperação do grupo para dar início a outras atividades. Como exemplo, num dado instante lança o comando: - Forma de um túnel! E já começa a atividade do

---

<sup>7</sup> <http://carloskater.com/>

Túnel Sonoro; - Forma de um círculo! Inicia as Cirandas; - Forma de uma meia lua! E já prepara o grupo para um momento de performance e assim por diante.

Essa atividade funciona como elo, intencionalmente, usada para conectar uma atividade na outra, facilitando as transições e permitindo um **fluxo** mais dinâmico à prática da percussão corporal no Batucadeiros. Vimos, assim, emergir o pilar **fluxo**, que por sua vez, será abordado com mais profundidade, após o estudo do **solfejo corporal**.

### Imagem 27 – Supergêmeos: “Ativar”



Foto: Patrícia Amorim

#### 5.6.10 – CRIAÇÃO DE PEÇAS DE PERCUSSÃO CORPORAL

Dessa vivência nas atividades acima descritas, surgem os materiais sonoros, as ideias rítmicas, melódicas e harmônicas, as texturas, além de coreografias para a criação das peças de percussão corporal do Batucadeiros. Trazemos a percepção das meninas e meninos acerca do processo de criação de peças de percussão corporal no Batucadeiros.

No diálogo, que aconteceu no 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques, abordamos sobre o processo de criação de peças de percussão corporal no Batucadeiros.

*Ricardo – Que música é essa que a gente faz aqui no Batucar?*

*Mirele (17 anos) – Ah tio, assim... A gente faz de tudo! Tudo a gente batuca aqui dentro. A gente junta tudo e vira uma música do Batucadeiros.*

*Uberaba (16 anos) – Sabe dum negócio que eu achei massa que o Maurício fez? Ele pegou e separou os grupos, né? Cada grupo vai fazer uma peça de oito compassos. Aí, ele gravou e colocou é... Esses batuques. Ele deu uma aprimorada e colocou dentro de alguma peça. Tá fazendo uma peça nova em cima dos batuques que a gente fez.*

Esse relato demonstra um exemplo do processo de criação das peças de percussão corporal no Batucadeiros. Assim como a imersão no ambiente sonoro musical se dá numa diversidade de atividades que envolvem a **experimentação**, a **criação**, a **apreciação** e a **expressão** musicais, a criação de peças também assume essa característica.

### Imagem 28 – Criação de peças



Foto: Patrícia Amorim

Durante esse processo, a experimentação se dá, também, tendo como base diferentes estruturas ritmicas: samba, funk, baião, forró, coco, catira, maracatu, afoxé, além de outros que são inventados pelas próprias crianças como “Peixinho”. Dessa forma, as peças de percussão corporal, no Batucadeiros, assumem sempre o caráter de criação coletiva. O processo de criação sintetiza todas as categorias que emergiram e, que constituem os pilares musicais no Batucadeiros.

A partir dessas criações, as peças de percussão corporal vão ganhando nomes como o “Diálogo”, que recebeu esse nome pela combinação de ritmos. Essa peça começa com estrutura rítmica do samba, em uníssono, depois passa para a batida do “Peixinho”. Numa segunda seção, surgem estruturas rítmicas simultâneas, de samba reggae e o funk. Cada estrutura rítmica executado no corpo, recebe uma coreografia específica, o que dá uma plasticidade à performance artística.

Dessa forma, vão surgindo as peças que compõem o repertório do Batucadeiros que, por sua vez, dão forma às apresentações do grupo. Podemos observar como as meninas e meninos apreciam esse momento de expressão de suas musicalidades nas apresentações realizadas pelo Batucadeiros. Esses momentos constituem o ápice de todo o processo educativo musical, desenvolvido nesse contexto, como vemos nos diálogos do 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques:

*Ricardo – “Brilho no fundo do olhar”, o quê que tem a ver com o Batucadeiros?*

*Paulo (15 anos) – É a **emoção** que a pessoa sente na hora que tá apresentando. Quando tá assistindo e quando a pessoa tá batucando.*

4º Dia, 5ª e 6ª Rodas de Conversas e Batuques - Bate-bola.

Grupo da manhã

*Ricardo – Por que a gente batuca em outros lugares?*

*Mário (10 anos) – Porque **chamam** a gente.*

*Guilherme (11 anos) – Porque as pessoas **gostam** do nosso trabalho.*

*José (14 anos) – Pra chamar atenção, pra **mostrar** o nosso corpo... O que a gente faz como o nosso corpo.*

Grupo da tarde

*João (8 anos) – Pra **ensinar** pra todo mundo.*

*Andréia (10 anos) – Para ser **bem melhor**.*

*Miguel (13 anos) – Pra que a gente possa **mostrar** o nosso trabalho e se **expandir** cada vez mais.*

*Fábio (9 anos) – Para que o povo “**olha**” o nosso talento.*

*Fernanda (13 anos) – Pra os que não são Batucadeiros **querer ser**.*

*Davi (9 anos) – Pra **todo mundo saber** que pode fazer música mesmo sem instrumentos.*

*Alice (10 anos) – Pra **todo mundo ver** que a gente sabe fazer música.*

*Alex (9 anos) – Para **reconhecer** cada vez mais e mais o **nosso trabalho**.*

*Fernando (7 anos) – Pra quem não gosta, **começar a gostar**.*

A importância da **expressão** da musicalidade, no contexto de apresentação na percepção das meninas e meninos batucadeiros, aparece em suas falas em diversos momentos: a emoção no sentido dialético de quem vê e de quem se apresenta. Sentimento de orgulho de ser conhecido e reconhecido pela **expressão** da musicalidade durante as apresentações. A necessidade de aperfeiçoamento da performance nas falas: “Pra que a gente possa mostrar o nosso trabalho e se expandir cada vez mais” e “Para ser bem melhor”. E, no entendimento do sentido de construção coletiva quando se referem ao “Para reconhecer cada vez mais o nosso trabalho”.

Momento de apresentação do Batucadeiros

### Imagem 29 – Apresentação



Foto: Patrícia Amorim

A partir da descrição das atividades desenvolvidas no **processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros**, vimos emergir, os pilares da **experimentação, criação, apreciação e expressão** musicais. Vimos, também, que nessas atividades, são utilizadas nomenclaturas para representar os sons percutidos em diferentes partes do corpo. Vimos ainda, que essas nomenclaturas são utilizadas durante as atividades e são chamadas de **solfejo corporal**. Como prometemos, anteriormente, vamos aprofundar seu estudo.

O **solfejo corporal** permeia todas as atividades constituindo, assim, nossa última categoria que emergiu da observação do contexto educativo musical no Batucadeiros. Completamos, com esse pilar, nossa representação simbólica da mãozinha. Passamos agora para a sua análise.

**Figura 16 - Mãozinha - Pilar do Espaço Musical: Solfejo Corporal**



## 5.7 - SOLFEJO CORPORAL

A investigação sobre o **solfejo corporal** no Batucadeiros aparece nas falas das meninas e meninos, no nosso 4º Dia, 5ª e 6ª Rodas de Conversas e Batuques, nos quais realizamos um Bate-bola com o tema gerador, **solfejo corporal**:

Bate-bola com o grupo da manhã.

*Ricardo – Quem criou o solfejo corporal?*

*Mário (10 anos) – A gente.*

*Guilherme (11 anos) – Nós.*

*Bruna (8 anos) – Os Batucadeiros.*

*Ricardo – Como foi criado o solfejo corporal?*

*Cindi (7 anos) – A gente achou assim óh: o som era bom pro TUM (ela mostrou o som batucado no peito). Aí, a gente colocou o TUM no peito. A barriga... A gente pensava que ia ficar bom o DOM... Foi isso!*

Nas falas acima, as meninas e meninos sintetizam o processo de criação do **solfejo corporal** no Batucadeiros.

Nomear os sons produzidos a partir da percussão em diferentes partes do corpo, sempre foi um desafio para a prática da percussão corporal no Batucadeiros. No princípio tínhamos algumas ideias, como o som da palma, que ora chamávamos de **PA**, e em outras, dizíamos **TA**. O som do peito e da batida dos pés no chão, não tínhamos dúvida, era **TUM**. Um dia, no ano de 2013, durante uma fase em que estávamos buscando novos horizontes para a nossa prática, resolvemos encarar esse desafio. Reunidos em nossas rodas, fizemos um desenho do corpo humano no quadro, e começamos a experimentar possibilidades de nomeações, para os timbres produzidos pela percussão nas diferentes partes do corpo.

Tínhamos três sons mais definidos, o som da palma era **PA**, o som do estalo de dedos era **TXI**, e os sons do peito e do pé, chamávamos de **TUM**. Restavam, no entanto, as outras partes do corpo. Fizemos, a partir desse encontro, uma série de experiências, nas quais, as meninas e meninos batucadeiros, participaram ativamente dando suas percepções com relação à representação sonora de nossa prática educativa, a partir da percussão corporal. Depois de muitos experimentos e discussões, chegamos a uma nomenclatura referente às sonoridades corporais, que foi aceita por todos.

Nesse processo, sentimos a necessidade de diferenciar o som da percussão no peito, do som das batidas do pé no chão, que até esse momento tinha uma única nomeação: **TUM**. Assim, alguém sugeriu que, para os sons dos pés percutidos no chão chamássemos de **TXUM**. A partir de algumas experimentações, o grupo aceitou a sugestão, e, finalmente, depois de muitas experiências chegamos a uma nomenclatura de percussão corporal, criada pela experiência, necessidade, percepção e participação das meninas e meninos batucadeiros. O grupo resolveu chamá-la de **solfejo corporal**, ilustrado abaixo:

### Imagem 30 – Solfejo corporal: Nomenclaturas

<p><b>DÔ</b> - Bochecha</p> 	<p><b>BÔ</b> - Boca</p> 	<p><b>PÔ</b> – Vácuo de Boca</p> 
<p><b>TXI</b> – Estalo de Dedos</p> 	<p><b>PA</b> – Palma</p> 	<p><b>PÓ</b> – Palma Concha</p> 
<p><b>KA</b> – Costas da mão</p> 	<p><b>PLÁ</b> – Palma Estrela</p> 	<p><b>PLIM</b> – Dois dedos</p> 
<p><b>TUM</b> – Peito</p> 	<p><b>DOM</b> – Barriga</p> 	<p><b>BUM</b> – Nádega</p> 
<p><b>TXA</b> – Coxa</p> 	<p><b>TXE</b> – Canela</p> 	<p><b>TXUM</b> – Pé</p> 

Fotos: Patrícia Amorim

O **solfejo corporal**, nomeado assim pelas meninas e meninos, permitiu que pudéssemos mapear os sons corporais básicos da atividade da percussão corporal no Batucadeiros. Isso possibilitou o surgimento de novos horizontes para a elaboração de exercícios e criação de ritmos, incrementando a dinâmica do nosso processo educativo musical. Ele permite o trabalho pedagógico musical de orientação, pela divisão das excitações (os estímulos) essenciais, em duas partes: a ordem preliminar e a ordem executiva:

A pedagogia (...) leva essa lei em consideração, quando tenta elaborar movimentos rápidos e precisos durante a instrução e divide uma determinada ordem, isto é, divide as excitações (os estímulos) essenciais em duas partes: a ordem preliminar e a ordem executiva. Ao mesmo tempo, no processo de aprendizagem, ambas as partes são separadas frequentemente por um intervalo de vários minutos, (...) um movimento preciso de orientação e da própria reação (VIGOTSKI, 2001, p.133).

No Batucadeiros, a partir do **solfejo corporal**, a ordem preliminar se separa da ordem executiva por pequenos intervalos de tempo, que são constituídos em pulsações musicais, nas quais se realizam estruturas rítmicas realizadas no corpo.

Todos sabem que cada um de nós tem sua maneira habitual de falar, sua velocidade habitual de caminhar e seu ritmo habitual de gesticular e falar. Essa orientação natural pode se distanciar de seu tempo médio em ambas as direções se, com a instrução prévia dada ao sujeito, provocamos nele uma nova orientação (VIGOTSKI, 2001, p.133).

Nesse sentido, pensando o dia-a-dia de nossa prática pedagógica musical, o **solfejo corporal** permite provocarmos uma nova orientação, a partir de ideias musicais, que são planejadas primeiramente, na imaginação, depois expostas na fala e, finalmente, executadas no corpo. Permite também, o sentido retrógrado, que é ouvir e decodificar um dado fraseado de percussão corporal, recodificando-o através do **solfejo corporal** pela representação simbólica dos sons ouvidos na fala, para finalmente, realizá-lo no próprio corpo.

A psicologia experimental destaca que o tempo, a força e a forma de qualquer movimento são completamente determinados pela orientação preliminar (VIGOTSKI, 2001, p.133).

Assim, temos o **solfejo corporal**, criado pelo Batucadeiros, como **pilar educativo** fundamental, utilizado no trato da orientação preliminar durante as atividades. O uso da voz permite diferentes nuances à execução musical, podendo indicar dinâmicas que vão de fortíssimos a pianíssimos, uso de diferentes alturas e criação de melodias, que são executadas, simultaneamente, aos toques no corpo. Nesse contexto, o **solfejo corporal** assume diferentes funções, nas quais possibilitam colaborar para o desenvolvimento dos nossos processos educativos musicais, através da percussão corporal, favorecendo ainda, o **fluxo** das atividades.

O contexto do ambiente musical no Batucadeiros envolve uma dinâmica em que as atividades são organizadas intencionalmente, no sentido de gerar condições de possibilidade para ampliação da experiência musical, a partir da **experimentação**, da **criação**, da **apreciação** e da **expressão** musical. As atividades transcorrem por um **fluxo** de ações que, tem por finalidade promover uma imersão no universo sonoro da música.

O **fluxo** é como nomeamos todo o caminho percorrido pelas atividades, durante cada encontro, para a prática da percussão corporal. Como vimos anteriormente, na contextualização histórica, tivemos que condensar o tempo dos encontros. Isso nos desafiou a tornar nosso processo educativo musical mais dinâmico. Dessa necessidade, emergiu a ideia do **fluxo**, que consiste em uma abordagem pedagógica, na qual, as atividades devem ser desenvolvidas em um movimento contínuo.

Para isso, tivemos que experimentar em comunhão, com as meninas e meninos batucadeiros, diferentes possibilidades de condução dos encontros. Dessa situação-limite chegamos ao formato de encontros que desenvolvemos atualmente e, por isso, consiste em objeto de estudo nessa investigação.

Dessa forma, destacamos a figura do espiral trazendo a ideia de movimento contínuo que representa o **fluxo**. Vamos ao **fluxo**!

**Figura 17 - Mãozinha - Pilar do Espaço Musical: Espiral Fluxo**



## 5.8 – FLUXO

O **fluxo** começa no primeiro minuto e termina no último minuto do encontro na prática da percussão corporal no Batucadeiros.

Iniciando o encontro da prática da percussão corporal no Batucadeiros, temos, a partir da roda, o primeiro momento dedicado para a preparação mente-corpo, aqui entendido como unidade, com base em Vigotski, como nos elucidada Silva (2012):

Seu ponto de vista é que há uma unidade do processo mente-corpo, com supremacia dos aspectos psicológicos (no sentido em que Vigotski entende a definição de psicológico, ou seja, aspectos psíquicos e físicos unidos indissociavelmente) (SILVA, 2012, p. 148).

Essa percepção de unidade, também surgiu nas falas das meninas e meninos batucadeiros, no nosso 4º Dia, 5ª e 6ª Rodas de Conversas e Batuques, em que realizamos um Bate-bola com temas geradores surgidos a partir das questões elaboradas por eles.

Momento de Bate-bola com o grupo da manhã.

*Ricardo – Como você faz o batuque?*

*Mário (10 anos) – Com o corpo.*

*José (14 anos) – Além do corpo, com a alma.*

*Ricardo – Para fazer os sons nós precisamos fazer com o coração ou com o corpo?*

*Cindi (7 anos) – Com os dois.*

*Bruna (8 anos) – Coração e corpo.*

*Glauco (10 anos) – Porque a nossa alma tenha a vida de batucar.*

*José (14 anos) – Depende... porque a música sai do coração e “as batida sai” do corpo.*

Momento de Bate-Bola com o grupo da tarde.

*Ricardo – Para fazer os sons nós precisamos fazer com o coração ou com o corpo?*

*Davi (9 anos) – Com amor, com carinho e com o coração.*

*Fábio (9 anos) – Com a mente, com o corpo e com o coração.*

A abordagem que apareceu nas falas das meninas e meninos batucadeiros, em que o ser humano é entendido como uma totalidade, também é explicada por Paulo Freire que a denomina como corpo consciente:

O conceito de educação em Freire implica entender o ser humano não apenas como razão, estrutura lógica e consciência. Sua concepção antropológica converge para uma visão dinâmica da existência humana, ao valorizar, de forma equilibrada todas as dimensões de nossa vida: corpo, mente, coração, sentimento, emoções, sentido, intelecto, razão, consciência, entre outras (...). A consciência do mundo, que implica a consciência de mim no mundo, com ele e com os outros, que implica também a nossa capacidade de perceber o mundo, de compreendê-lo, não se reduz a uma experiência racionalista. É como uma totalidade – razão, sentimentos, emoções, desejos – que meu corpo consciente do mundo e de mim capta o mundo a que se intenciona (ZITKOSKI, 2006, p. 22).

Considerando as múltiplas dimensões humanas, que envolvem o biológico, o afetivo, o emocional, o espiritual, o social entre outros, seguimos, no cotidiano, uma espécie de ritual em nossos encontros. Reiterando nossa concepção da totalidade humana, damos uma atenção especial à dimensão da espiritualidade em nossas práticas, sendo o Batucadeiros constituído por diferentes vertentes religiosas.

Iniciamos as atividades em roda, todos de mãos dadas, e realizamos um momento de oração. Buscamos a conexão com o sagrado, tendo como base nossa experiência cristã, contextualizada na própria origem do Batucadeiros e sua relação com a igreja evangélica. Por isso, temos a centralidade desse momento, nos ensinamentos de Jesus Cristo, dos evangelhos bíblicos, nos quais buscamos sabedoria, abrigo e inspiração.

No segundo momento, partimos para o trabalho de preparação muscular, com alongamentos e aquecimentos, preparando os grupos musculares e articulações. Também, realizamos o aquecimento vocal, passando por exercícios de respiração e vocalizes. Num dado instante fazemos um momento chamado automassagem coletiva, em que realizamos massagens uns nos outros, que culminam em abraços e agradecimentos. Progressivamente, passamos da relação intrapessoal para interpessoal, possibilitando diferentes conexões, mediante toque, olhar, palavra, som e música.

Instantes de trocas que estimulam o conhecimento de si a partir da relação respeitosa e amorosa com o outro.

Esse trabalho envolve, para além do preparo psicofísico, o trato de um ambiente intencionalmente voltado para, que, durante o processo de aquecimento, os participantes tenham oportunidade de conexões intrapessoais e interpessoais. Uma vez conectados consigo mesmos e com os colegas, criamos uma comunidade musical, em outras palavras, criamos condições de possibilidade para que as atividades musicais possam acontecer coletivamente de maneira fluida. Esse momento de aquecimento, considerando todas as dimensões da totalidade humana permite-nos assinalar, que não existe histórico de lesões no Batucadeiros ao longo de 15 anos de atividades.

Essa percepção da importância do aquecimento também aparece nas falas das meninas e meninos batucadeiros, no nosso 4º Dia, 5ª e 6ª Rodas de Conversas e Batuques, nos quais realizamos um Bate-bola com o tema gerador, aquecimento:

Bate-bola com o grupo da manhã

*Ricardo – Por que a gente faz aquecimento no Batucar?*

*Mário (10 anos) – Pra mão não ficar doendo. Pra alongar.*

Bate-bola com o grupo da tarde.

*Ricardo – Por que a gente faz aquecimento?*

*João (8 anos) – Pra fazer mais alegre e agitado.*

*Fernando (7 anos) – Pra batucar melhor.*

*Andréia (10 anos) – Pra quando a gente for batucar não machucar o nosso corpo.*

*Alex (9 anos) – Porque quando a gente parar de batucar, o nosso corpo não ficar doendo.*

*Davi (9 anos) – Pra o nosso corpo não ficar dolorido.*

*Fábio (9 anos) – Pra quando a gente for batucar o braço ou a perna não doa.*

*Alice (10 anos) – Pra o nosso corpo ficar mais movimentado.*

*João (8 anos) – Pra se preparar pro que der e vier.*

Na fala do João “*Pra se preparar pro que der e vier*”, temos a síntese que envolve todo o processo de aquecimento no Batucadeiros, com base no entendimento da totalidade humana em suas múltiplas dimensões.

### Imagem 31– Aquecimento



Foto: Patrícia Amorim

Depois do momento de aquecimento, seguem-se as atividades. A prática da percussão corporal no Batucadeiros tem, intencionalmente, uma organização que procura, a partir de um **fluxo**, o desenvolvimento de um **percurso** que guie os participantes através de um caminho dinâmico constituído por diferentes atividades. Essas, por sua vez, se conectam proporcionando múltiplas experiências musicais, permitindo a transformação da distração em atenção.

O segredo da transformação da distração em atenção tem a ver, a rigor, com o segredo de mudar os ponteiros da atenção de um sentido para o outro, e isso se alcança por meio do método educativo geral de transferir o interesse de um objeto para outro, mediante sua vinculação. Essa é a tarefa fundamental para desenvolver a atenção e transformar a atenção involuntária em voluntária (VIGOTSKI, 2001, p.135).

Nesse sentido, a conexão entre as atividades de percussão corporal no Batucadeiros, visa estabelecer um processo contínuo de envolvimento e atenção entre os participantes. Essa percepção aparece, nas falas das meninas e meninos batucadeiros, no nosso 4º Dia, 5ª e 6ª Rodas de Conversas e Batuques, nos quais realizamos um Bate-bola com o tema gerador, brincadeira:

Bate-bola com o grupo da manhã.

*Ricardo: Por que a gente brinca na hora da percussão corporal?*

*Bruna (8 anos) – Pra ficar divertido.*

*Guilherme (11 anos) – Pra ficar mais agitado.*

*Mário (10 anos) – Fica mais interessante.*

*Laura (10 anos) – Fica mais alegre.*

*Bela (12 anos) – Não fica aquele clima chato... Só o professor ensinando... Fica mais divertido, extrovertido...*

Bate-bola com o grupo da tarde.

*Ricardo – Por que a gente brinca na hora da percussão?*

*Fábio (9 anos) – Pra aprender e se divertir.*

*Andréia (10 anos) – Para se divertir.*

*Fernanda (13 anos) – Porque é a hora que a gente se diverte mais.*

*Alice (10 anos) – Pra não ser entediante.*

*Alex (9 anos) – Pra ser divertido.*

*Dav (9 anos) – Pra mostrar que é uma coisa espontânea.*

As mudanças dos ponteiros da atenção de um sentido para o outro, no processo educativo musical no Batucadeiros, ganham na percepção das crianças, significados de agitado, interessante, alegre, extrovertido e espontâneo. A fala do Fábio “*Pra aprender e se divertir*” sintetiza sua percepção dessa intencionalidade pedagógica. Nas falas da Bela, “*Não fica aquele clima chato... Só o professor ensinando...*”, e da Alice, “*Pra não ser entediante*”, aparecem suas percepções acerca da intencionalidade de transferir o interesse de um objeto para outro, mediante sua vinculação, que, no Batucadeiros, compõem o processo desenvolvido em seu **fluxo** de atividades.

Dessa forma, buscamos instaurar um ambiente altamente musical que se desenrola como numa grande brincadeira. O tempo de cada atividade é imprevisível, o grupo é que estabelece sua duração, exigindo do organizador do espaço musical, a sensibilidade para as mudanças. Nesse sentido, durante o encontro, vão surgindo diferentes ambientes sonoros, permeados por transições entre as atividades, culminando em um grande final que chamamos de **celebração**.

A percepção desse momento de celebração também aparece, nas falas das meninas e meninos batucadeiros, no nosso 4º Dia, 5ª e 6ª Rodas de Conversas e Batuques, nos quais realizamos um Bate-bola com o tema gerador, sentimentos:

Bate-bola com o grupo da manhã.

*Ricardo – O que você sente quando você batuca?*

*José (14 anos) – Eu sinto amor pelos sons que saem do nosso corpo.*

*Cindi (7 anos) – A gente sente muita caridade, porque a gente sabe que vai ficar bom e, também vai ficar bonito com a música.*

*Laura (10 anos) – Quando eu batuco, eu me sinto livre.*

*Mário (10 anos) – Paixão pela música.*

*Rafael (7 anos) – Me sinto alegre.*

*Natália (13 anos) – Me sinto com vontade de fazer mais.*

*Bruna (8 anos) – É muito bom.*

*Bela (12 anos) – Eu me sinto na minha casa, à vontade.*

*Glauco (10 anos) – Sinto alegria e amor dentro do coração fundo.*

*Guilherme (11 anos) – Sinto esperança.*

*Maria (17 anos) – Liberdade.*

*Débora (17 anos) – Orgulho. Não é fácil carregar Batucadeiros no peito.*

Bate-bola com o grupo da Tarde.

*Ricardo – O que sentimos quando batucamos?*

*João (8 anos) – Alegria, amor...*

*Fábio (9 anos) – Alegria.*

*Andréia (10 anos) – Alegria.*

*Marina (13 anos) – Realização.*

*Paulo (15 anos) – Alegria e amor.*

*Fernando (7 anos) – Amor.*

*Alex (9 anos) – Amor.*

*Davi (9 anos) – Felicidade.*

*Alice (10 anos) – Felicidade e alegria.*

*Mariana (17 anos) – Alegria.*

*Uberaba (16 anos) – Eu fico feliz!*

*Mirele (17 anos) – Orgulho.*

*Luís (15 anos) – Alegre.*

*Miguel (13 anos) – União e paz.*

*Fernanda (13 anos) – Compaixão.*

Amor, caridade, liberdade, paixão, desejo, satisfação, alegria, esperança, orgulho, realização, felicidade, união, compaixão, são expressões de sentimentos acerca de uma prática musical que flui por um **processo educativo dialógico**. Aqui, estamos analisando a percepção das meninas e meninos, com relação ao **fazer musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros**, a partir da pergunta “*O que você sente quando você batuca?*”. No capítulo anterior, quando pedimos para que definissem educação no Batucadeiros apenas com uma palavra, surgiram: sentimento, união, organização, respeito, alegria, amor, liberdade, família e música.

As perguntas “O que você sente quando você batuca?” e “Qual a definição de educação no Batucadeiros?” nos permitiu, a partir da sobreposição das respostas das meninas e meninos, reforçar a unidade entre **Espaço Educativo e Espaço Musical** no Batucadeiros. Dessa unidade resulta a **celebração**.

A **celebração** é a **síntese** que envolve a participação ativa do grupo, por um percurso de atividades organizadas intencionalmente, no qual as meninas e meninos são guiados num **fluxo** diversificado de experiências musicais. Essas, por sua vez, são repletas de momentos de **experimentação, criação, apreciação e expressão** musicais num ambiente educativo que tem como pilares o **diálogo**, a **colaboração**, a **humildade**, a **fé** e a **esperança** vinculados pelo **amor**.

A **celebração** brota da consciência de uma realização musical em comunhão. A **celebração** sintetiza todo o processo educativo musical vivenciado entre as meninas e meninos batucadeiros. A **celebração** sela cada encontro, finalizando nosso **fluxo** encerrando nosso ritual.

Nossos encontros terminam, sempre, em um momento de agradecimento no qual, em roda e de mãos dadas, fazemos uma oração e, em seguida, juntamos as mãos no centro, afirmando um senso de realização coletiva e damos um grande grito: **BATUCADEIROS!** Seguem-se abraços e beijos na despedida.

### Imagem 32 – Grito BATUCADEIROS!



Foto: Patrícia Amorim

Como falamos no capítulo anterior, separamos o estudo da organização do **Espaço Educativo** do **Espaço Musical**, apenas por uma questão didática. Agora, podemos demonstrar a **unidade** entre esses dois espaços em nossa representação simbólica, tendo a **celebração** como elemento que expressa essa unidade. Por isso, ela aparece, também, nessa representação gráfica:

Figura 18 - Mãozinha - Celebração



Essa unidade **Espaço Educativo/Espaço Musical** aparece, também, na percepção das meninas e meninos batucadeiros.

Esse diálogo abaixo faz parte de uma conversa do 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques. Fizemos um único encontro com os dois grupos, para um processo de discussões, reflexões e atividades em grupo, partindo das questões elaboradas pelos participantes da pesquisa. Nesse diálogo, emergiu uma síntese do processo educativo musical, por meio da percussão corporal, expressa nas falas e percepções das meninas e meninos batucadeiros em suas reflexões.

*Ricardo - Fala aí, como é que a gente aprende aqui?*

*Uberaba (16 anos) – Aqui, a gente aprende mais do que na escola.*

*Ricardo – Agora, a gente está de pesquisador... Por que a gente aprende mais aqui?*

*Fernanda (13 anos) - Aqui no Batucadeiros a gente fica livre, porque tem muitas pessoas jovens igual a gente que tá no mundo se drogando. Aqui não, aqui ensina “o que não pode”, o que é certo e o que é errado. É isso que eu acho.*

*Ricardo – Como é que a gente mede essa aprendizagem? Como é a avaliação aqui no Batucar?*

*Uberaba (16 anos) – Não tem avaliação.*

*Ricardo – O que é avaliação pra vocês?*

*Marina (13 anos) – É número. Passar de ano...*

*Ricardo – Como é aqui, se não tem prova?*

*Marina (13 anos) – Aqui é aprendizagem. Aqui a gente não tem esse negócio de prova, esse negócio tenso. Aqui é livre...*

*Mirele (17 anos) – Se não aprendeu... Tenta de novo até aprender.*

*Marina (13 anos) – E de boa... Não tem aquela pressão... Se você não conseguiu num ano, no outro você tenta de novo até conseguir.*

*Ricardo – Como é que a gente sabe que aprendeu?*

*Uberaba (16 anos) – Quando a gente faz.*

*Miguel (13 anos) – Quando a gente percebe que naquele momento mais aleatório... Quando você percebe que você tá batucando.*

*Ricardo – De repente...*

*Fernanda (13 anos) – Foi!*

*Alex (9 anos) – Aprendi!*

*Miguel (13 anos) – De repente você pensa em estalar... É quando sabe estalar...*

*Ricardo – Ah!*

*Mirele (17 anos) – Tipo... Do nada a gente aprende. A gente tá na dificuldade, aí a gente vai tentando, tentando, quando vejo eu tava craque!*

*Fernanda (13 anos) - Daí você fica treinando assim, assim... Sem a gente perceber, do nada a gente fica assim óh! (e começa a batucar no próprio corpo).*

*Davi (9 anos) – quando a gente vê a gente já conseguiu... Já tá conseguindo!*

*Miguel (13 anos) – Já passou o tempo... quando a gente vê, já passou horas... E a gente ainda tá lá fazendo.*

*Ricardo – E no caso da percussão corporal, como é que a gente treina aqui dentro?*

*Uberaba (16 anos) – A gente não fica batucando sozinho. A gente pega todo mundo junto e faz.*

Buscando entender o processo educativo musical no Batucadeiros, a discussão girou em torno da aprendizagem em nosso contexto. Nela, aparecem elementos que compõem o nosso fazer educativo musical. Partindo da escola, como referência, Uberaba traz uma percepção de diferença na qualidade da relação ensino-aprendizagem entre o contexto escolar e o contexto do Batucadeiros. Fernanda, por sua vez, traz, em seu entendimento, uma formação humana com base no diálogo a partir de sua expressão “livre” e o desdobramento de seu raciocínio desembocando em conceitos e virtudes morais.

Como é que a gente mede essa aprendizagem? Como é a avaliação aqui no Batucar? O que é avaliação pra vocês? Essas questões provocaram a reflexão das meninas e meninos, que, por sua vez, foram descortinando fundamentos de nossa prática educativa musical, a partir de suas percepções: liberdade, oportunidade, respeito, demonstrando nessas sínteses, uma percepção de um processo educativo que parte de uma relação dialógica.

Como é que a gente sabe que aprendeu? “*Quando a gente faz.*” Essa resposta de Uberaba, vai permear as outras falas, trazendo sempre um sentido que o aprender, está ligado a uma experiência que assume um papel enraizador em seus cotidianos. Por isso, o antagonismo nas falas “do nada” e “aleatório” com “*aí a gente vai tentando, tentando...*” e “*Daí você fica treinando assim, assim...*” revela, nesse aparente “não perceber quando se aprende”, uma prática musical coletiva enraizada na vida real.

E finalmente, na fala da Marina “*Não tem aquela pressão... se você não conseguiu num ano, no outro você tenta de novo até conseguir*”, temos o fundamento de nossa prática educativa musical, que consiste num processo que respeita o tempo e a singularidade de cada pessoa, por isso, não é cristalizado, pois visa a humanização.

O processo analítico-reflexivo, a partir das experiências empíricas da pesquisa, nos permitiu aprofundar o entendimento do contexto educativo musical do Batucadeiros. Esse contexto tem como **característica fundamental, a música feita pelas meninas e meninos batucadeiros**, sendo esses, ao mesmo tempo, **criadores e fontes que utilizam das possibilidades sonoras de seus corpos e vozes para fazer música coletivamente**.

Ao investigarmos o processo educativo musical por meio da percussão corporal, no Batucadeiros, a partir do desenvolvimento das atividades musicais realizadas em seu contexto cotidiano, encontramos um **fazer musical coletivo**, sustentado por pilares que dão forma, sentido e movimento à prática.

Para Vigotski (2001), um fator essencial para o desenvolvimento humano consiste na educação enraizada na vida real. Como vimos anteriormente, a prática da percussão corporal no Batucadeiros transcorre por um **fluxo** de atividades de **experimentação, criação e apreciação musicais** que favorecem a **expressão da musicalidade**, tendo como ferramenta fundamental o **solfejo corporal**, criado pelos próprios batucadeiros.

Esses elementos formam os pilares de um fazer musical que convidam à imersão num universo rico de vivências e experiências estético- musicais. Essas, por sua vez, se enraízam na vida real, podendo ser observadas na percepção crítica e, principalmente, na expressão da musicalidade das meninas e meninos batucadeiros.

As atividades desenvolvidas, a partir da percussão corporal no Batucadeiros, envolvem, de forma dinâmica, a conservação e a reprodução de experiências musicais, possibilitando, também, a ação de novas combinações e reelaborações sonoras, a partir da **experimentação, da improvisação, da apreciação e da expressão** musical.

O cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento. (...) É exatamente a atividade criadora que faz o homem um ser que se volta para o futuro, erigindo-o e modificando o seu presente (VIGOTSKI, 2009, p. 14).

Um exemplo disso é a atividade de ouvir um dado fraseado musical pelo professor ou colega e repeti-lo no corpo, ação tão comum em nossas atividades. Em seguida, **experimentar** outras possíveis combinações, para essa mesma estrutura, usando novos timbres no corpo. Essa simples ação, envolve inúmeros desafios que vão desde a reorganização da coordenação motora à manutenção da estrutura rítmica matriz. Dessa prática resulta o descortinar de novas possibilidades sonoras, estimulando, por sua vez, novas reelaborações motrizes e sonoras, enfim, abrindo horizontes para novas imaginações musicais.

A psicologia denomina imaginação ou fantasia essa atividade criadora baseada na capacidade de combinação do nosso cérebro. (...) Na verdade, a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica (VIGOTSKI, 2009, p. 14).

A **criação** artística no Batucadeiros nasce dos momentos de **experimentação**, **apreciação** e **expressão** musical coletiva. A diversidade que caracteriza o grupo, envolvendo num mesmo espaço crianças e adolescentes com diferentes experiências na prática da percussão corporal, estabelece infinitas possibilidades de **trocas** e **compartilhamentos**. Disso, resulta um ambiente musical que se retroalimenta, pela ação cooperativa, potencializada nas somas das experiências individuais, que, por sua vez, reverberam-se no coletivo formando um espiral de condições de possibilidade para a **criação** e a **expressão** musical.

(...) a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela (...) A imaginação origina-se exatamente desse acúmulo de experiência. Sendo as demais circunstâncias as mesmas, quanto mais rica é a experiência, mais rica deve ser também a imaginação (VIGOTSKI, 2009, p. 22).

Com base nisso, Vigostki 2009 ressalta que a necessidade de se ampliar a experiência da criança, quando há intencionalidade de criar bases suficientemente sólidas para a sua atividade de criação.

Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõem em sua experiência – sendo as demais circunstâncias as mesmas – mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação (VIGOTSKI, 2009, p. 22).

Para Pederiva, com base em Vigotski a experiência determina a consciência. No Batucadeiros a ativação da consciência da musicalidade ocorre pela experiência musical coletiva na percussão corporal como atividade musical.

“A experiência determina a consciência” (VIGOTSKI, 2004 a, p. 80), ou seja, é por meio de cada experiência, nas diversas atividades humanas, que o homem estabelece e cria relações com o mundo (PEDERIVA, 2013, p. 125-126).

Dessa forma, é pela experiência na atividade de percussão corporal que as meninas e meninos batucadeiros estabelecem e criam relações com o mundo a partir da consciência de suas musicalidades. Podemos verificar isso no diálogo do 5º Dia e 7ª Roda de Conversas e Batuques.

*Ricardo – O que o Batucadeiros tem aqui e que você pode levar daqui para os novos desafios da vida?*

*Uberaba (16 anos) – Vou levar a amizade. As relações de amizade não são só no Batucadeiros. Experiência... Pra falar a verdade, eu não consigo... Se vocês tentarem fazer depois... também acho que vai acontecer a mesma coisa que aconteceu comigo (nesse momento, ele lançou o desafio pro grupo). Não consigo lembrar do tempo em que eu não sabia bater. Tipo... Eu não consigo me imaginar não saber bater. Já perceberam isso? Para pra pensar! **Eu não consigo me imaginar no tempo que eu não sabia tocar violão.** Parece que era outra vida, tipo... Que era outro Uberaba, tá ligado? Então, vou levar muita, muita, muita coisa daqui. **É como se eu sempre soubesse bater...***

*Mirele (17 anos) – Eu não sabia nem o que era esquerda e direita. Como é que eu aprendi? Parece que a gente já nasce sabendo. É tipo assim tio... Eu entrei no*

*Batucadeiros com 9 anos. **Eu não lembro dos meus 9 anos antes, entendeu? Com 8, 7... Não lembro!***

*Mariana (17 anos) – **Eu sempre imaginei isso! Como é que se aprende, né?** Luís (15 anos) – **É mano... A gente faz. Não tem um aprende, mano...** (falou bastante reflexivo, tentando achar uma resposta). **Acho que não tem o aprende. É duma hora pra outra que tu tá batucando. É engraçado...***

*Uberaba (16 anos) – A gente já bate palma na igreja, estalo, já faz estalo de língua... A gente já sabe fazer, **só que a gente não sabe aplicar.***

*Mirele (17 anos) – **Só basta dar um empurrãozinho.***

*Marina (13 anos) – **É bem diferente da escola.***

*Luís (15 anos) – **Parece que não tem preparativo. Pra tudo que a gente faz na vida, tem um preparativo. Pra tudo tem um preparativo. Mas eu não consigo me lembrar de um preparativo pra batucar, sabe?***

*Ricardo – **Você fez uma pergunta: Por que é tão viciante? Queria jogar pra mesa.***

*Mirele (17 anos) – **É porque quanto mais a gente aprende, mais a gente quer aprender. Pelo menos comigo foi assim. Quando eu aprendo uma coisa nova, aí eu vou querendo, querendo e vou criando umas coisa em cima, aí o negócio vai ficando doido!***

*Uberaba (16 anos) – **Óh, é o seguinte... Porque quando a gente vai batucar, o nosso corpo vira um instrumento, né? Não é que nem os outros instrumentos, né? Quando a gente vai tocar violoncelo, então... A gente tem que pegar e tal... Coisá o arco, passar breu, pá... **Batuque é um negócio que você tá ali, você escutou a música e já faz** (e começou a batucar).***

*Luís (15 anos) – **É isso que eu falo mano! Seu instrumento já tá afinado e aquecido pra tocar na hora que quiser. Isso que é viciante mano!!!***

*Mirele (17 anos) – **Tudo que tu ouve tu qué botar uma percussão em cima mano. Eu sou desse jeito! **Eu não posso ouvir uma música que eu já quero botar uma coisa em cima.*****

*Ricardo – **Isso acontece com vocês?***

*Uberaba (16 anos) – **Acontece comigo. Até na escola, eu fico cantando sozinho e batucando. O povo fica me chamando de doido.***

*Ricardo – **Vejo isso acontecer, sabe com quem gente? Com o Ricardinho, cara! A gente tá assistindo a televisão lá, quando acaba o filme assim, e **sobe a coisa e ele vai e batuca em cima. Eu observo o Ricardinho... Porque tem a ver com aquilo que você*****

*falou. Que você não consegue se imaginar quem era o **Uberaba** que não batucava! Por que isso?*

*Luís (15 anos) – Acho que... Por ele ter crescido batucando, **isso entrou na personalidade dele. Entra na personalidade da gente por a gente crescer fazendo aquilo.***

*Ricardo – Mas você não cresceu fazendo isso aqui.*

*Marina (13 anos) – É! Isso que eu ia falar...*

*Luís (15 anos) – **Quando eu fui me descobrindo, eu já tava batucando. Quando eu fui me descobrindo. Então, já entrou dentro da minha personalidade. No caso, eu fui me descobrir bem tarde. Mas eu acho assim, que pra quem cresce fazendo, é massa!!!***

Partindo dessa última fala do Luís, “Quando eu fui me descobrindo...” ele nos revela a tomada de consciência de sua musicalidade surgindo num movimento que indica o percorrer de um processo. Essa tomada de consciência da musicalidade perpassa todo esse diálogo que sintetiza o processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros.

Esse processo é sustentado, pela totalidade dos pilares educativos do **amor, diálogo, colaboração, humildade, fé e esperança**. Tendo ainda, como pilares musicais a **experimentação**, a **criação**, a **apreciação** e a **expressão musical** num **fluxo** de atividades que visam o enraizamento da prática à vida real. Vimos também, que esses pilares são dimensões de um processo educativo musical em sua totalidade.

A figura a seguir representa a síntese do processo educativo e musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros. Ela nos traz a resposta à questão inicialmente traçada para esta investigação: De que modo acontece o processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros. Eis a resposta:

Figura 19 - Mãozinha – Espaço Educativo/Espaço Musical



## **A RODA NÃO PODE PARAR...**

Prefiro a paisagem à fotografia. A fotografia é um instantâneo, ela é cristalizada. Ela cristaliza a ideia da paisagem. A paisagem não. A paisagem é dinâmica. Ela te envolve e é envolvida por você, ela te afeta e permite afetar-se. Ao final desse trabalho, temos todo um processo metodológico que envolveu a participação das crianças. Durante as análises, suas percepções nos conduziram à paisagem, e não à fotografia do Batucadeiros. Esse é o convite para adentrarmos nessa conclusão.

Para compreendermos o **processo educativo musical por meio da percussão corporal no Batucadeiros**, investigamos as atividades educativas musicais desenvolvidas em seu contexto histórico-cultural. Ao investigarmos essas atividades, como elas são organizadas e, em quais dinâmicas são desenvolvidas, encontramos os pilares que sustentam o **Espaço Educativo** e **Espaço Musical** no Batucadeiros. Esses pilares apareceram em diversos momentos durante o processo investigativo: nas perguntas elaboradas pelos participantes, no processo de seleção dessas perguntas, nos desenhos, nas Rodas de Conversas e Batuques e nas análises das atividades.

Ao caminharmos para as considerações finais dessa pesquisa, retomamos ao início desse trabalho, quando nos referimos à impressão que tínhamos com relação às pessoas em seus primeiros contatos com a percussão corporal em nossas oficinas. Na ocasião, chamamos de *criançamento*. Dessa impressão, nos veio a questão sobre nossas *raízes crianceiras*. Investigamos, a partir desse ponto, as raízes da percussão corporal ao longo da história, buscando um panorama do fenômeno, a partir de seus vestígios. Numa breve investigação, que partiu da pré-história e passou pela constituição histórico-cultural do Brasil, verificamos nesse contexto, suas bases históricas no batuque africano e no cateretê indígena. Vimos que, a partir dessas bases, os elementos da percussão corporal aparecem em diferentes manifestações da cultura popular brasileira como no coco e na catira.

Seguindo esse caminho investigativo, vimos também, que o movimento contemporâneo da percussão corporal no Brasil e no mundo, tem como principais precursores, artistas intimamente ligados à cultura popular e manifestações tradicionais como, Bobby McFerrin, nos Estados Unidos e Hermeto Pascoal, no Brasil. Vimos, ainda, que o precursor do uso do corpo na educação musical, Dalcroze, teve suas concepções pedagógicas profundamente influenciadas a partir de suas experiências com os povos africanos na Argélia, em suas manifestações musicais tradicionais. Nesse

contexto, pudemos realizar uma aproximação do fazer musical no Batucadeiros, que traz em sua prática, à semelhança dessas tradições, a música como um evento coletivo, carregada de significado social.

No Capítulo 2, investigamos o corpo, na sociedade escolarizada, na qual verificamos o processo de vigilância e controle sobre o corpo e o desenraizamento da corporalidade no contexto da sociedade escolarizada. Essa percepção apareceu, bem clara, nas críticas ao modelo escolarizado, que surgiram de forma recorrente nas falas dos participantes da pesquisa. Tivemos ainda, partindo da investigação no Batucadeiros, em seu contexto educativo, o contraponto, que revelou uma percepção de educação enraizada à vida real, como fator para a criação de condições de possibilidade, a partir da experiência, favorecendo a consciência da musicalidade.

Ao adentrarmos no Capítulo 3, passamos por um processo metodológico, que chamamos de Carrossel Metodológico, que teve como principal força, a participação ativa das meninas e meninos batucadeiros. No Capítulo 4, por sua vez, buscamos os pilares educativos que sustentam o Espaço Educativo no Batucadeiros. E completando nossa investigação, tivemos, no Capítulo 5, os pilares que sustentam o Espaço Musical no Batucadeiros.

A partir da constituição desses pilares, entendidos aqui como uma totalidade de um processo educativo musical, vimos a impossibilidade de sua replicação como modelo ou método cristalizado. Isso, porque, ao aprofundarmos nossa investigação, verificamos sua constituição emergindo das relações pessoais, envolvendo desejos, vontades e liberdades para a assunção de suas histórias, a partir de seus sonhos.

Entretanto, esses pilares educativos **amor, diálogo, colaboração, humildade, fé, esperança, experimentação, criação, apreciação e expressão**, podem e devem ser observados em qualquer outra prática educativa, porque não dizem respeito somente a educação musical, mas dizem respeito a todo e qualquer processo de educação, para todo e qualquer contexto.

Com base nesse entendimento, podemos indicar como possíveis contribuições à educação musical, talvez, como ponto de partida, a experiência sonora musical, carregada de significados. Ou seja, ao invés de pensarmos em ensinar música, partindo da técnica ou com objetivos de formação de talentos, deveríamos considerar a musicalidade que cada um carrega. Ressaltando, dessa forma, que a música é uma atividade humana, inerente a todos. Ainda, nesse sentido, que bom seria se considerássemos os desejos, as necessidades e liberdades, em se tratando de educação

musical. Em outras palavras, precisamos desescolarizar a educação musical. Que bom seria, ainda, se a prática educativa musical se desse num contexto de fazer coletivo e colaborativo, numa celebração à vida, nos reaproximando, dessa forma, às nossas raízes culturais.

A pesquisa aponta, ainda, para um processo educativo que envolve o respeito, ao tempo de cada um, em sua singularidade e desenvolvimento. Ou seja, uma prática educativa musical, que confia e espera o tempo de cada criança. Nela, o foco está totalmente centrado no processo, no qual, o produto torna-se apenas consequência de uma ação libertadora. Essa, por sua vez, tem como princípio, atividades que envolvem uma experiência estética, tendo como unidade a experimentação, criação, apreciação e expressão musicais. Num contexto colaborativo, no qual, todos participam ativamente, propiciando um ambiente de infinitas possibilidades de trocas de experiência.

Ao final da presente investigação, após o percurso trilhado, temos a clareza de que houve uma mudança no olhar do pesquisador, que é ao mesmo tempo, participante do processo. Sabíamos que a prática educativa musical seria uma ação que, necessariamente, deveria acontecer com base na experiência. No entanto, essa consciência ingênua nos permitia perceber isso apenas no sentido empírico. Ao finalizar esse processo investigativo, passamos da consciência ingênua, referida acima, e nos deslocamos para a consciência epistemológica. Esse deslocamento possibilita-nos uma nova postura com relação à nossa práxis. Podemos assim, enquanto organizadores do espaço social no Batucadeiros, potencializar nossas ações pedagógicas, sempre rumo a novos horizontes educativos musicais.

### **Um frio na barriga...**

Há dois anos estávamos em família, na casa de praia de parentes amados, buscando um tempo de renovo, por mais um ano intenso de trabalho. Lembrei-me de um dia em especial, dessas férias, em que fiquei horas dentro d'água. Sentia um frio na barriga, diante do desafio de encarar o mestrado, uma vez que, voltando a Brasília, teria um caminho muito desconhecido para trilhar.

O tempo foi passando e a maré começou a subir, as ondas, até então calmas, foram se agitando. Nesse momento, maiores eram os meus medos e dúvidas, “por fora combates, temores por dentro”... Era o mar se arrebatando em mim... Passados dois anos, sinto de novo, um frio na barriga...

Eu e Patrícia, ao buscarmos o estranhamento do Batucadeiros, a partir da percepção de nossas meninas e meninos, percebemos o quanto estávamos com um “olhar acostumado”. A participação das crianças nos levou desse “olhar acostumado” à perplexidade.

O processo metodológico previu os encontros, nos quais em roda, abordaríamos nosso tema de pesquisa. Logo no primeiro dia, quando propusemos a criação de perguntas, acerca de nossa prática educativa e musical, fomos “encharcados” de vida, pois isso é especialidade das crianças, nos banhar de encantamento.

Desse ponto, tivemos o farol que conduziu todo o processo investigativo. Seguiram-se os momentos para abordarmos as questões por eles levantadas, sempre nos conduzindo a uma profundidade reflexiva, e, ao mesmo tempo, descortinando horizontes, que embora, às vezes, até intencionados, nem imaginávamos, tão profundos e ensolarados.

Nesse período de investigação, o ápice se deu no encontro dos dois grupos, que resultou em mais de duas horas de conversas, num mergulho profundo em memórias que se desdobraram em risos e lágrimas. Ao partirmos para a organização do material coletado, não foram poucas as vezes que nos pegamos, de novo, sorrindo e chorando.

As crianças nos conduziram por um caminho que despertou o “olhar” para o nosso passado. Paulo Freire, por sua vez, nos ajudou a entendê-lo. E, ao fazermos isso, nos remetemos à nossa própria história pessoal. Há 15 anos, chegamos à comunidade do Recanto das Emas, obedecendo um chamado que envolvia sede e fome de justiça. Envolvia também, negar-se a si mesmo, colocando nossas vidas, literalmente, na contramão da história. Enquanto parecia que todos partiam para o centro, eu e Patrícia, seguíamos para a periferia. **Bendita seja toda a fome que nos faz olhar para o céu.**

Ao realizarmos essa pesquisa, a partir das percepções das meninas e meninos batucadeiros, fomos, de novo, conduzidos até Paulo Freire, que nos ajudou, dessa vez, a entender nossas relações educativas com base no diálogo e no amor. Quanto mais líamos Freire, tanto mais encontrávamos uma certa fundamentação objetiva em Cristo Jesus. À semelhança do próprio **Paulo Freire**, “...quanto mais eu li Marx, tanto mais eu encontrei uma certa fundamentação objetiva pra continuar camarada de Cristo”.

### **Enquanto escrevíamos...**

Durante esses dois anos, enquanto escrevíamos essa dissertação, um menino batucadeiro entrou na UnB em Física; uma menina, em Geografia, também na UnB; outra, em Comunicação, e outro, em Artes Cênicas, em faculdades particulares. Outra teve um bebê; três crianças, filhos de uma batucadeira da primeira geração, chegaram cheios de vida, querendo batucar. Um menino tornou-se primeiro violino em uma orquestra jovem; outro menino tornou-se pai aos 16 anos. Um jovem ficou noivo. Nesse noivado, uma pequena banda foi montada por nossas meninas e meninos, dando-nos uma cerimônia regada por músicas românticas e hinos de louvor. Um menino foi preso; outro menino, também foi preso. Outro apareceu, depois de 12 anos, quando teve que mudar de cidade, após ter sobrevivido a ferimentos de bala. Esse menino se tornou um homem e nos emocionou, quando nos disse que lembrava, todos os dias, de seus dias no Batucadeiros. Outro jovem apareceu, para nos mostrar sua linda esposa e seu bebê recém-nascido. Outro foi para Europa, numa viagem romântica com sua jovem esposa; uma menina, ainda adolescente, teve um bebê; um menino tornou-se aviãozinho do tráfico de drogas; outro menino foi preso. Outros concluíram o ensino médio.

Enquanto escrevíamos, o Batucadeiros batucava pela cidade, no CCBB na Mostra CRU – Comida Transformação e Arte, com artistas e “chefs” renomados de diversos perfis e nacionalidades. Trabalhamos, na obra do artista visual Hector Zamora, com participação de integrantes do grupo brasileiro de percussão corporal, Barbatuques, numa performance musical composta por André Hosoi.

Enquanto escrevíamos, o Batucadeiros batucava em Escolas Públicas, Órgãos do Governo, Empresas, Creches, Igrejas e Universidade de Brasília. Enquanto escrevíamos, o Batucadeiros foi convidado para uma apresentação no Dia Nacional do Combate à Intolerância Religiosa. O convite e o aceite por parte dos Batucadeiros mostram o nosso posicionamento com relação a esse tema. Temos como base a fé evangélica e evangelho significa boas novas. O Batucadeiros carrega no corpo as boas novas do **amor**, do **diálogo**, da **colaboração**, da **humildade**, da **fé** e da **esperança** através de sua música.

Enquanto escrevíamos, Giselle, a menina que encontramos há 15 anos e que só queria tocar violão, tornou-se, há algum tempo, nossa professora comunitária, ajudando nossas crianças na escola. A excelência de seu trabalho foi ponto fundamental para vencermos o Prêmio Itaú-Unicef 2015.

Enquanto escrevíamos, André, o menino tímido que encontramos há 15 anos, hoje, professor no Batucadeiros e graduando em música, pela UnB, assumia uma turma como professor de percussão corporal, no Departamento de Música/UnB, na disciplina Prática de Conjunto. Durante 3 semestres, cerca de 80 alunos da graduação participaram dessa prática.

Enquanto escrevíamos, Alceu, o menino travesso que encontramos há 15 anos, hoje, administrador do Instituto Batucar, mobilizava toda a comunidade em torno da transformação da praça de nossa quadra. Nessa transformação, no último dia, houve uma celebração com toda a comunidade, a música ficou por conta do Batucadeiros. Fizemos uma linda ciranda!

Em 2016, algumas crianças regavam as mudas de árvores recém-plantadas pela ação colaborativa da comunidade. Daqui a mais 15 anos, essas árvores terão crescido, trazendo beleza, sombra e abrigo. Essas meninas também estarão crescidas... Imaginar isso alimenta nossa esperança, queremos estar por perto quando esse tempo chegar... **a roda não pode parar...**

**Imagem 33 – Regando árvores**

Foto: Patrícia Amorim

**Imagem 34 – Presença**

Foto: Patrícia Amorim

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de Albuquerque; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. Disponível em: <<http://acbantu.org.br/img/Pdfs/livro03.pdf>> Acesso em: 20 de Ago. 2015

ALMEIDA, Arthur José Medeiros de. **Rituais indígenas na contemporaneidade brasileira: a (re)significação de práticas corporais do povo Bororo**. Dissertação de Mestrado em Sociologia. Universidade de São Paulo. Brasília, 2013, 273 páginas.

ALVARENGA, Oneyda. **Música Popular brasileira**. 2ª ed. São Paulo: Duas Cidades, 1982.

ALVES, Rubem. **Perguntaram-me se acredito em Deus** / Ruben Alves – São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2007.

ANDRADE, Mário de. **Aspectos da música brasileira**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2012.

\_\_\_\_\_. **Danças dramáticas do Brasil**. Edição organizada por Oneyda Alvarenga. 2. Ed. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 1982.

ARP, Roberto. **1001 Ideias que mudaram nossa forma de pensar**. Rio de Janeiro: Sextante, 2014.

ARRAIS, Augusto Galvão. **A música de Hermeto Pascoal**. Uma abordagem semiótica. Tese de Mestrado. Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2006, 176 páginas.

BARBA, Fernando. **Entravista dia 06/08/2015 concedida por Fernando Barba à CBN Noite Total com Tânia Morales**. Disponível em: <<http://cbn.globoradio.globo.com/programas/cbn-noite-total/2015/08/06/APROVEITAMOS-A-RIQUEZA-DE-TIMBRES-QUE-O-CORPO-TEM-DIZ-FERNANDO-BARBA.htm>> Acesso em: 23 de Ago. 2015

BARBIER, René. **A pesquisa-ação** / René Barbier. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Plano Editora, 2002.

BARROS, José D'Assunção. **Música indígena brasileira – filtragens e apropriações históricas**. Proj. História, São Paulo, 2006. Disponível em:<<http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/2422/1512>> Acesso em: 20 de Ago. 2015.

BARROS, Marta Silene; FERREIRA, Magda Maria De Marchi; SOUZA, Paulo Rogério de. **História da criação da Escola Pública como Instrumento de Formação da Educação Burguesa**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE III

Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, Out. 2009. PUCPR Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2475\\_1142.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2475_1142.pdf)> Acesso em: 22 de Ago.2015

BOGATSCHOV, Darlene Novacov; FERREIRA, Gesilaine Mucio; GODOY, Gislaine Aparecida Valadares de; MOREIRA, Jani Alves da Silva; VOLSI, Maria Eunice França. **Da educação para todos à educação inclusiva: a construção da escola burguesa.** IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil. Disponível em:<[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.70.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.70.pdf)> Acesso em: 22 de Ago. 2015.

BULUT, M.Ö. **Body Music and Socio-Cultural Change. In Music and Music Education within the Context of Socio-Cultural Changes.** Ed. N. Kalyoncu, D. Erice, M. Akyüz. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları, 2010. Disponível em: <[https://www.academia.edu/4782548/Bulut\\_%C3%96zg%C3%BC.\\_Body\\_Music\\_and\\_Socio-Cultural\\_Change\\_Music\\_and\\_Music\\_Education\\_within\\_the\\_Context\\_of\\_Socio-Cultural\\_Changes.\\_Ed.\\_Nesrin\\_Kalyoncu\\_Derya\\_Erice\\_Metin\\_Aky%C3%BCz\\_Ankara\\_M%C3%BCzik\\_E%C4%9Fitimi\\_Yay%C4%B1nlar%C4%B1\\_2010\\_ss.\\_83-90.](https://www.academia.edu/4782548/Bulut_%C3%96zg%C3%BC._Body_Music_and_Socio-Cultural_Change_Music_and_Music_Education_within_the_Context_of_Socio-Cultural_Changes._Ed._Nesrin_Kalyoncu_Derya_Erice_Metin_Aky%C3%BCz_Ankara_M%C3%BCzik_E%C4%9Fitimi_Yay%C4%B1nlar%C4%B1_2010_ss._83-90.)> Acesso em: 20 de Ago. 2015

CADU/DF, **Cadastro Único do Distrito Federal.** Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/2252708/de-diagnostico-social-sedest-1/3>> Acesso em: 5 de Mar. 2016.

CAMPOLINA, Luciana de Oliveira; MARTINEZ Albertina Mitjans. A escola em sua dimensão reprodutiva: possibilidades e limites de inovação na educação. In TUNES, Elizabeth. **Sem escola sem documento.** Rio de Janeiro: E-papers, 2011, p. 31-58.

CAMPOS, Paula Ferro Mendes. **Relações corpo e educação: um estudo sobre o lugar do corpo na escola.** Disponível em:<<http://unb.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/190/163.pdf>> Acesso em: 22 de Ago.2015.

CIAVATTA, Lucas. **O Passo: música e educação.** Rio de Janeiro: L. Ciavatta, 2009.

COELHO, Marcelo. **O conceito de dissociação rítmica aplicado à improvisação idiomática no contexto polimétrico da composição sketch on cantos vii: estratégias metodológicas.** Disponível em: <<http://www.coelho-music.com/wp-content/uploads/2014/06/musica-contexto-UNB-Canto-VII.pdf>> Acesso em: 22 de Ago. 2015.

CONSORTE, Pedro Leme. **Por relações mais porosas: repensando formas de trabalhar com a percussão corporal, a partir da teoria corpomídia**. Monografia. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes - Departamento de Linguagens do Corpo, 2014, 68 páginas.

\_\_\_\_\_. **O corpo é um instrumento musical?** Disponível em: <<https://fritosbr.wordpress.com/2013/04/22/o-corpo-e-um-instrumento-musical-parte-i/>> Acesso em: 23 de Ago. 2015.

COSTA, L. P. ; BÁRBARA, R. B. S. **A Educação da Criança na Idade Antiga e Média**. In: VII Jornada de Estudos Antigos e Medievais VI Ciclo de Estudos Antigos e Medievais do PR e SC, 2008, Maringá. Caderno de Resumos - VII Jornada de Estudos Antigos e Medievais - VI Ciclo de Estudos Antigos e Medievais do PR e SC - Educação, Política e Religiosidade, 2008, p. 17-75.

CREMADES, R. **El desarrollo del ritmo a través de la percusión corporal, el lenguaje y la improvisación en la educación primaria**. Diálogo e comunicação intercultural: A educação com as artes. Portugal. 2009. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3730353>> Acesso em: 20 de Ago. 2015

DAÓLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas SP: Papyrus, 1995.

DINIZ, André. **Almanaque do Samba: a história do samba, o que ouvir, o que ler, onde curtir**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

FLUSSER, Vílem. **Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

\_\_\_\_\_. **O universo das imagens técnicas: elogio da superficialidade**. São Paulo: Annablume, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramalhe Petrópolis: Vozes, 1987, p.288

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação; uma introdução ao pensamento de Paulo Freire/Paulo Freire – 3. ed. – São Paulo: Centauro – 2005.**

\_\_\_\_\_. **Educação: o sonho possível**. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). O Educador: vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1982

\_\_\_\_\_. **Extensão ou Comunicação**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia dos sonhos possíveis**; organização Ana Maria Araújo Freire. 1ª ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2014.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 57. ed. rev. e atual. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Apresentação. In FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**; organização Ana Maria Araújo Freire. 1ª ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Ana Maria Araújo Nota. In FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido / Paulo Freire**. – notas: Ana Maria Araújo Freire, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GIL, Carmem Zeli de Vargas & ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Práticas pedagógicas em História: espaço, tempo e corporeidade**. Erechim, Edelbra, 2012.

GONÇALVES, Augusto Charan Alves Barbosa; RAMALHO, Maria Luiza Dias. Pensando o sentido da arte na educação. In PEDERIVA, Patrícia; MARTINEZ, Andreia. **A escola e a educação estética**. Curitiba: CRV, 2015, p. 65-76.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir – Corporeidade e educação**. Campinas: Papirus, 2002.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Rio de Janeiro: Vozes, 1985.

JUSTAMAND, Michel. **Corpos em evidência: cenas corpóreas antropomorfas rupestres em São Raimundo Nonato (PI)**. São Paulo: Revistacordis 2011.

LENTZ, Willian Marcel Cordeiro. **A música indígena e sua função como base de composição para violão**. In II Simpósio Acadêmico de Violão da Embap, de 6 a 11 de outubro de 2008. Disponível em:<[http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/simposio/violao2008/pdf/22-william\\_lentz.pdf](http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/simposio/violao2008/pdf/22-william_lentz.pdf)> [Acesso em: 20 de Ago. 2015.](#)

LINHARES, Maria Helena. **Entre no forró**, Jornal Estado de Minas, Belo Horizonte, In Arquivo Temático, pasta 8 – Bailes, 1 Jul. 1978. Disponível em:<[http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=\\192.168.140.10\acervos\\_web02\Trbs\\_S\Funarte\Tematico.docpro&pesq=mario%20de%20andrade](http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=\\192.168.140.10\acervos_web02\Trbs_S\Funarte\Tematico.docpro&pesq=mario%20de%20andrade)> [Acesso em: 20 de Ago. 2015](#)

LOPES, Ney. **A presença africana na música popular brasileira**. Espaço Acadêmico nº 50, da Universidade Federal de Uberlândia, Julho, 2005. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/050/50clopes.htm>> Acesso em: 20 de Ago. 2015

LÜDKE, Mengua; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens**

qualitativas / Menga Lüdke, Marli E. D. A. André. – São Paulo : EPU, 1986.

MADUREIRA, José Rafael. **Rítmica Dalcroze e a formação de crianças musicistas: uma experiência no Conservatório Lobo de Mesquita** - Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas. Disponível em: <[http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2011/09/R%C3%ADtmica-Dalcroze-e-a-forma%C3%A7%C3%A3o-de-crian%C3%A7as-musicistas\\_jos%C3%A9-rafael.pdf](http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2011/09/R%C3%ADtmica-Dalcroze-e-a-forma%C3%A7%C3%A3o-de-crian%C3%A7as-musicistas_jos%C3%A9-rafael.pdf)> Acesso em: 22 de Ago. 2015

MANTOVANI, Michelle. **O movimento corporal na educação musical: influências de Émile Jaques-Dalcroze**. 2009. 126 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2009. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/95169>> Acesso em: 22 de Ago. 2015

MARQUES, Luzia Amélia Silva. **O corpo na pedra: informação da dança**. (in: Anais do II Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança – ANDA) julho/2012.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Crítica da Educação e do Ensino**. Introdução e notas de Roger Dangeville, 1978. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/94845590/Critica-da-Educacao-e-do-Ensino#scribd>> Acesso em: 22 de Ago. 2015.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. **“Eu fico com a pureza da resposta das crianças”**: a atividade musical na infância / Andréia Pereira de Araújo Martinez, Patrícia Lima Martins Pederiva. – 1. ed. – Curitiba, PR: CRV, 2014.

MORAES, Jonas Rodrigues de. **In Batuques, lundu, modinha e a emersão do baião no Nordeste brasileiro**. Disponível em: <[http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364330254\\_ARQUIVO\\_Jonasartigo\\_batuqueelunduartigoANPUHNatal.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364330254_ARQUIVO_Jonasartigo_batuqueelunduartigoANPUHNatal.pdf)> Acesso em: 20 de Ago. 2015

NASCIMENTO, Carla Francini Hidalgo Terci Ferreira. A enxada, o foguete e a escola. In TUNES, Elizabeth. **Sem escola sem documento**. Rio de Janeiro: E-papers, 2011, p. 147-155.

PAES, Francisco Simões. **Os modelos da experiência ou a experiência dos modelos** – introdução ao estudo cerimonial Xirn. Dissertação de Mestrado etnologia indígena. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005, 265 páginas.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. **O corpo no processo ensino-aprendizagem de instrumentos musicais: percepção de professores**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Católica de Brasília.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; TUNES, Elizabeth. **Da atividade musical e sua expressão psicológica**. Curitiba: Prismas, 2013. 182 páginas

PEDERIVA, Patrícia. A escolarização da atividade musical. In TUNES, Elizabeth. **Sem escola sem documento**. Rio de Janeiro: E-papers, 2011, p. 71-83.

PRADO, João Carlos; TESCAROLO, Ricardo. **A pedagogia encharcada de amor de Paulo Freire na prática docente**. Disponível em:  
<<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-043-05.pdf>>  
Acesso em: 07 Mar. 2016.

PROBST, Melissa; KRAEMER, Celso. **Sentado e quieto: o lugar do corpo na escola**. Atos de pesquisa em educação - PPGE/ME FURB ISSN 1809-0354 v.7, n.2, p.507-519, mai./ago.2012. Disponível em:<<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/3163-10694-1-PB.pdf>>  
Acesso em: 22 de Ago. 2015.

REIS, Renato Hilário dos. A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

ROMERO-NARANJO, F.J. **Science & art of body percussion: a review**. Journal of human sport and exercise - University Of Alicante, 8(2), 442-457.  
doi:10.4100/jhse.v8i2.556. 2013. Disponível em <  
<http://www.jhse.ua.es/jhse/article/viewArticle/556>> Acesso em: 20 de Ago. 2015

RÜGER, Alexandre Cintra Leite. **A Percussão Corporal como Proposta de Sensibilização Musical para Atores e Estudantes de Teatro**. 124 f. Dissertação. (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2007.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. É possível realizar uma história do corpo? In SOARES, Carmem. **Corpo e História**. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 3-23

SANTOS FILHO, Valdemar J. **Uma análise histórica das influências da cultura dos povos de matriz africana sobre a identidade musical brasileira**. In: XXVII Simpósio Nacional de História - ANPHU, 2013, 2014, Natal. Anais eletrônicos - Trabalhos Apresentados nas Sessões dos Graduandos, 2014. Disponível em:<[http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1371166520\\_ARQUIVO\\_Artigo.Umaanalisehistoricadasinfluenciasdaculturadospovosdematrizafricanasobreaidentidademusicalbrasileira.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1371166520_ARQUIVO_Artigo.Umaanalisehistoricadasinfluenciasdaculturadospovosdematrizafricanasobreaidentidademusicalbrasileira.pdf)> Acesso em: 20 de Ago. 2015

SANTOS, Valdemar José Dos Santos Filho. Disponível em:<[\\*http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1371166520\\_ARQUIVO\\_Artigo.Umaanalisehistoricadasinfluenciasdaculturadospovosdematrizafricanasobreaidentidademusicalbrasileira.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1371166520_ARQUIVO_Artigo.Umaanalisehistoricadasinfluenciasdaculturadospovosdematrizafricanasobreaidentidademusicalbrasileira.pdf)> Acesso em: 20 de Ago. 2015

SILVA, Ana Teresa Reis. Roda de conversa: Maria Luiza Angelim; Carlos Brandão rememoram Paulo Freire. In **Linhas Críticas: Revista da Faculdade de Educação**. Universidade de Brasília / Brasília: FE/UnB, 2012, p. 635-649.

SIMÃO, João Paulo. **Música Corporal e o Corpo do Som**: Um Estudo dos Processos de Ensino da Percussão Corporal do Barbatuques. 84 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

SOARES, Carmen Lúcia. Pedagogias do corpo: higiene, ginásticas, esporte. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (orgs). *Figuras de Foucault*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SOUZA, Milena Pimenta de Souza. **O sentido da educação na sociedade informática: o que pensam os adolescentes**. Projeto de Pesquisa apresentado ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB, para o Mestrado Acadêmico. Linha de Pesquisa: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação. Eixo de Interesse: Processos de Escolarização. Orientado pela professora doutora Patrícia Lima Martins Pederiva. 2015, 96 páginas.

SOUZA, Milena Pimenta de; MARTINEZ, Andreia Pereira de Araújo. Arte e currículo: contradições. In PEDERIVA, Patrícia; MARTINEZ, Andreia. **A escola e a educação estética**. Curitiba: CRV, 2015, p. 43-52.

TAAM, R.; STIELTJES, C. **Esperança de vida e educação permanente na terceira idade**. Acta Scientiarum. Human and Social Sciences (Impresso), v. 34, p. 16-26, 2012. Disponível em: <<file:///C:/Users/USER/Downloads/16191-72765-2-PB.pdf>> Acesso em: 03 Mar. 2016.

TERRY, Keith. Disponível em: <<http://kekeca.tumblr.com/bodymusic>> Acesso em: 24 de Ago. 2015.

TINHORÃO, José Ramos. **As festas no Brasil**. Cantos, danças, folguedos: origens. São Paulo: Editora 34, 2008.

\_\_\_\_\_. **Os sons dos negros no Brasil**. Cantos, danças, folguedos: origens. São Paulo: Editora 34, 2008.

TONIOLO, Joze Medianeira dos Santos de Andrade. **Diálogo e amorosidade em Paulo Freire**: princípios às atitudes na formação de professores. Santa Maria (RS): UFSM, 2010

TUNES, Elizabeth; PEDROZA, Lilia Pinto. O silêncio ou a profanação do outro. In TUNES, Elizabeth. **Sem escola sem documento**. Rio de Janeiro: E-papers, 2011, p. 15-29.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**: Edição comentada. Porto Alegre: Artmed, 2003.

\_\_\_\_\_. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009b

ZIMMERMANN, Jürgen **Mein Körper ist mein Instrument**, local, editora, 2003. Disponível em: <<http://www.kita-bildungsserver.de/downloads/download-starten/?did=43>> Acesso em: 20 de Ago. 2015.

ZITKOSKI J. J. (2010). Amorosidade/Amor (verbete). In D. Streck, E. Redin, & J. J. Zitkoski (org). **Dicionário Paulo Freire** (pp. 49-51). Belo Horizonte: Editora Autêntica.

ZITKOSKI, Jaime José. **Paulo Freire e a Educação** / Jaime José Zitkoski, - 2. ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.