



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

UIRÁ NOGUEIRA DE BARROS CAIRO

**INTERAÇÕES NAS RELAÇÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM
DA BATERIA EM GRUPO**

**SALVADOR
2015**

UIRÁ NOGUEIRA DE BARROS CAIRO

**INTERAÇÕES NAS RELAÇÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM
DA BATERIA EM GRUPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, Faculdade de Música, Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Música.

Área de concentração: Educação Musical

Orientadora: Profa. Dra. Leila Miralva Martins Dias

SALVADOR

2015

Ficha Catalográfica

C136 Cairo, Uirá Nogueira de Barros
Interações nas relações de ensino e aprendizagem da bateria em grupo [manuscrito] / Uirá
Nogueira de Barros Cairo. – 2015.
107 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia - UFBA, Escola de Música, Programa de
Pós-Graduação em Música, 2015.

Orientador: Profª. Dra. Leila Miralva Martins Dias.

1. Música - Instrução e estudo. 2. Bateria (Música). 3. Bandas (Música). I. Título.

CDD 780.7

UIRÁ NOGUEIRA DE BARROS CAIRO

**INTERAÇÕES NAS RELAÇÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM
DA BATERIA EM GRUPO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Música, Escola de Música, da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 28 de abril de 2015.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Leila Miralva Martins Dias – Orientadora _____
Doutora em Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
Universidade Federal da Bahia

Profa. Dra. Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho _____
Doutora em Música pela Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.
Universidade Federal da Bahia

Prof. Dr. Daniel Marcondes Gohn _____
Doutor em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo, USP, Brasil
Universidade Federal de São Carlos

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família e em especial ao meu bisavô Maestro Carlos Teixeira Lima com quem divido essa grande conquista e prova de amor.

À Escola de Música e aos meus alunos que me alimentam de energia e luz, o combustível para prosseguir na minha evolução.

EPÍGRAFE

O Tom do Som do Tambor

*Ouve o som do tambor! Ele é único.
Segue as batidas do Tambor! Ele é universal.
É linguagem dos índios na luta É lamento dos
negros nas senzalas
É o chamado do povo pra dança: do Ilê Aiyê
ao Olodum,
dos Xamãs ao Tambor de Djembê, do Xemba
na Índia ao Mahzar no Egito,
da casa de Tia Ciata ao Samba de Santo
Amaro...de índios tocando num só tambor.
Toca o teu tambor! Vai à mata, pega madeira
e pele,
Faz o teu tambor. Deixa no sol e sereno,
Depois, senta – te em baixo de uma árvore e
toca.
É teu chamado pra ti mesmo.
Ele tocará com o ritmo de tuas palmas e de teu
coração.
E se queres ver um mundo feliz, Ensina as
crianças a tocar,
Leva ritmo e paz ao coração dos povos,
Ao coração da terra.*

Celeste Topinho (2015)

Mãe, essa sua sensibilidade expressa neste poema traduz a minha inspiração e a aproximação pela música.

Obrigado, minha Mãe!

AGRADECIMENTOS

Eu gostaria primeiro de agradecer a Deus, que mora em cada um de nós, e ao meu anjo da guarda. Eles me deram força do início ao fim dessa pesquisa, não deixando que eu sequer pensasse em desistir.

À Celeste Topinho, minha mãe, a quem devo meus primeiros ensinamentos musicais já em sua barriga, sempre cantando aos nossos ouvidos e que sempre me estimulou a não desistir.

A Antônio Roberto, meu pai, que trazia todos os finais de semana novos discos para nós ouvirmos. Também foi o presenteador dos meus primeiros instrumentos de percussão e de minhas baterias, além de sempre me apoiar nos momentos mais difíceis.

Aos meus irmãos que amo: Pedro, que sempre foi minha maior inspiração na música com quem sempre pude estar presente em seus ensaios de banda me deixando interagir com os músicos. A João Daniel a quem tenho uma grande admiração pelo seu talento musical e que sempre acreditou em mim. À minha irmã Cecília, incentivadora e a quem eu me inspiro muito com seu sucesso na carreira acadêmica e a quem amo profundamente.

À minha namorada Lilian Carvalho, pelo amor, incentivo e estímulo nos momentos mais difíceis.

À minha tia Dra. Eliane Nogueira pela assistência, inspiração, carinho com meu trabalho e amor de tia.

Aos meus primos Cláudio e Paulo pelo contínuo incentivo, carinho e amor de irmãos.

À minha prima Poliana pelo carinho e por estar sempre pronta para me ajudar.

À minha professora, orientadora, Leila Dias, a minha maior inspiração para ensinar buscando um olhar cada vez mais humano para os meus alunos assim como pela paciência, carinho, persistência, dedicação, seriedade, pelas broncas, contribuições e amor ao meu trabalho.

A Jean Joubert e Amélia Dias pelo apoio, carinho, amizade e ensinamentos que me ajudaram a nortear minha pesquisa.

A Antônio Dias pelo suporte, carinho, palavras de incentivo e colaboração no meu projeto.

À tia Neide Carvalho, pelas mensagens de força e coragem e a toda a família Carvalho que me acolheu carinhosamente.

A Cristiano Costa pela assistência nos momentos difíceis desse trajeto até os dias de hoje.

A Flávio Santos por seus ensinamentos e a sua luz que me inspira e acalma.

A todos os meus colegas da Escola de Música, em especial aos Professores do Curso de Música Popular, e a José Maurício que foi essencial no momento mais crucial da minha entrada no mestrado.

A todos os meus colegas do mestrado com quem pude conviver e aprender e a todos os professores da pós-graduação com quem aprendi a arte de começar a ser um pesquisador.

A todos os meus alunos do Curso de Música Popular em especial aos alunos de bateria que foram a grande inspiração para essa pesquisa e sempre serão para minhas práticas como professor.

A todos os alunos dos Cursos de Extensão da Escola de Música especialmente aos alunos de bateria com quem pude compartilhar essa pesquisa.

A todos meus amigos músicos que um dia acompanhei tocando bateria e todos os professores de música que me ensinaram algum conhecimento musical ao longo da minha vida.

CAIRO, Uirá Nogueira de Barros. Interações nas relações de Ensino e Aprendizagem da Bateria em Grupo. 85 f. Il. 2015. Dissertação (Mestrado) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender as interações que acontecem entre os alunos a partir das relações de ensino/aprendizagem da bateria em grupo, tendo como campo empírico uma turma de alunos da Oficina de Bateria do Projeto de Extensão da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia. Como objetivos específicos, o estudo procurou identificar: bibliografia que tratasse de interações em práticas musicais coletivas e de ensino de bateria; autores que pudessem dar suporte teórico ao tema estudado; investigar as relações de ensino e aprendizagem entre os envolvidos assim como as relações de amizade estabelecidas entre eles dentro e fora da sala de aula. O Referencial Teórico foi constituído especialmente dos estudos de Leila Dias, pesquisadora da área de Educação Musical e do Sociólogo e Filósofo que dedicou-se à fenomenologia e à metodologia das ciências sociais, Alfred Schutz. Essa pesquisa contou com uma abordagem qualitativa, utilizando-se do estudo de caso em uma observação participante. Para coleta de dados, utilizou-se o diário de campo, entrevistas semiestruturadas, fotos, filmagens e postagens em uma rede social. Os resultados obtidos revelaram que, as interações construídas na aula de bateria em grupo promoveram, de modo consistente, o desenvolvimento musical assim como a construção de novas sociabilidades em todos os envolvidos no processo.

Palavras-chave: Interações. Ensino em Grupo. Bateria. Educação Musical.

CAIRO, Uirá Nogueira de Barros. Interactions in educational and learning relationships of the Drums in Group. 85 f. Ill. 2015. Master Dissertation – School of Music of the Federal University of Bahia.

ABSTRACT

This research has the general objective to understand the interactions that occur among students from educational relations and Drums Workshop Extension Project of the Music School of the Federal University of Bahia. The specific objectives of the study sought to identify: literature that dealt with interactions in collective musical practices and drums education; authors that could give theoretical support to the subject studied; investigate the teaching and learning relationships between those involved as well as the friendly relations established between them in and out of the classroom. The Theoretical Reference was set up especially by the studies of Leila Dias, a researcher in the area of Music Education and the Sociologist and Philosopher who devoted to the phenomenology and social science methodology, Alfred Schutz. This study used a qualitative approach, using the case study participant observation. For data collection, we used the field diary, semi-structured interviews, photos, filming and postings on a social network. The results showed that the interactions built in group drum lesson promoted, in a consistently way, the musical development and the construction of new social arrangements in all involved in the process..

Keywords: Interactions. Group Teaching. Drums. Music Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Capítulo 4

<i>Figura 4.1:</i> Ensino em Grupo com os dois momentos de aula.....	42
<i>Figura 4.2:</i> Exemplo retirado do método de leitura para bateria - Carmine Appice.....	46
<i>Figura 4.3:</i> Exercício para aprimoramento da técnica dos pés - Uirá Nogueira.....	47

Capítulo 6

<i>Figura 6.1:</i> Postagem com vídeo sobre diferentes sons a partir de diversos ambientes.....	68
<i>Figura 6.2:</i> Postagem com vídeo-aula acompanhado de partitura.....	69
<i>Figura 6.3:</i> Postagem com foto estimulando a prática no instrumento.....	70
<i>Figura 6.4:</i> Postagem com foto estimulando a persistência nos estudos.....	71
<i>Figura 6.5:</i> Interações gerando aprendizagem musical e novas aproximações.....	72

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 ENSINO COLETIVO DE BATERIA.....	20
2.2 INTERAÇÕES NO ENSINO COLETIVO DA BATERIA.....	22
3 METODOLOGIA	25
3.1 ESTABELECENDO O OBJETO DE PESQUISA.....	25
3.2 ABORDAGENS METODOLÓGICAS.....	26
3.2.1 Pesquisa qualitativa	27
3.2.2 Estudo de caso	28
3.3 ESCOLHA DO CAMPO.....	29
3.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	31
3.4.1 Pesquisa bibliográfica	31
3.4.2 Instrumentos de coleta	36
3.4.2.1 Observação participante.....	36
3.4.2.2 Diário de campo.....	37
3.4.2.2 Entrevistas.....	38
3.4.2.3 Outras fontes.....	38
3.4.3 Análise de dados	39
3.4.4 A escrita da dissertação	39
4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	41
4.1 ALONGAMENTO E AQUECIMENTO.....	43
4.2 IMPROVISAÇÃO.....	44
4.3 TÉCNICA INSTRUMENTAL.....	45
4.4 LEITURA DE PARTITURA.....	46
4.5 APRECIÇÃO MUSICAL.....	48
4.6 REPERTÓRIO.....	48
4.7 ORIENTAÇÃO PARA ESTUDO.....	49
5 INTERAÇÕES PROMOVENDO APRENDIZAGEM MUSICAL	50

5.1 TROCA DE SABERES.....	51
5.1.1 Observando para aprender.....	54
5.1.2 Imitação.....	56
5.1.3 Execução instrumental.....	57
5.2 AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO.....	58
6 INTERAÇÕES E NOVAS APROXIMAÇÕES.....	63
6.1 INFORMAÇÕES COMPARTILHADAS.....	65
6.2 SENTIMENTO DE PERTENÇA.....	73
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76
REFERÊNCIAS.....	79
APÊNDICES.....	84
ANEXOS.....	88

1 INTRODUÇÃO

As interações que acontecem entre as pessoas envolvidas na relação de ensino e aprendizagem sempre estiveram presentes nas minhas experiências musicais. Já no ventre da minha mãe, absorvia e sentia as experiências vividas no período de sua gestação, interagindo com a experiência musical dela, que era constante nos palcos onde cantava com bandas e em casa com os amigos, além das rodas de violão.

Portanto, a música na minha¹ vida começou antes mesmo da minha vinda ao mundo. Uma semana antes do meu nascimento, minha mãe, grávida de nove meses, defendeu uma canção no Festival de Inverno de Vitória da Conquista, minha cidade natal. Na grande final, nem a sua ausência no palco por conta do parto impediu que a música, interpretada por ela e composta pelo meu pai, fosse vencedora do festival. Antes mesmo desse evento, é importante ressaltar a influência do meu bisavô materno, o maestro Carlos Teixeira Lima, da Filarmônica Herato Nazareno em Nazaré das Farinhas, que foi a semente da música na minha família. Ele fundou muitas filarmônicas pelo interior da Bahia, além de ser uma referência na Escola de Música da Universidade Federal da Bahia (EMUS-UFBA) para estudantes da graduação e pós-graduação.

Isso significa dizer que a música esteve sempre presente na minha família: tínhamos a minha mãe como cantora, meu pai como violonista, meus dois irmãos e minha irmã como pianistas. Além do meu tio André que tocava violão e meus primos Cláudio e Paulo que eram percussionistas. Durante a infância e adolescência, sempre estive cercado dessa atmosfera musical, também enriquecida pelas visitas à família, de músicos e artistas em meio a saraus e conversas musicais, ao tempo em que, eu me dedicava autodidaticamente, à percussão e bateria.

Quando adolescente, acompanhei de perto os ensaios da banda de música baiana do meu irmão mais velho em nossa casa, assim como a criação da banda de Forró do meu irmão mais novo. Assim, acabei criando meu próprio grupo de música baiana e Música Popular Brasileira (MPB). A partir dos 16 anos de idade, deu-se início à minha carreira como

¹ Apesar de estar ciente do possível entendimento quanto ao uso informal do texto na 1ª pessoa, seja no singular ou no plural, me permito utilizá-la com a formalidade adequada, em detrimento da impessoalidade do sujeito na 3ª pessoa adotado em trabalhos dissertativos, pois acredito que o texto torna-se assim mais fluido, claro e autoral.

baterista profissional, a qual, até hoje, anos depois, ainda influência o meu crescimento musical e humano bem como a minha formação como professor.

As experiências com bandas em Vitória da Conquista e Belo Horizonte, onde morei por cinco anos, me deram conhecimento para, aos 23 anos de idade, começar a dar aulas de bateria. Foi então que descobri a minha vocação e paixão também pelo ensino da música ministrando aulas individuais nesta última cidade até o meu retorno à terra natal, onde aos 25 anos continuei atuando com aulas tutoriais.

Após o meu retorno, durante quatro meses, participei da PRACATUM, Escola de Música, do bairro do Candeal fundada por Carlinhos Brown. Como voluntário, vivenciei uma nova experiência como professor de bateria em ensino individual. Também no Candeal, em 2000, conheci o líder da banda de rua “Timbalada” onde fui percussionista por seis meses. Lá, pude observar o desenvolvimento musical e as interações que aconteciam nos ensaios e apresentações, em meio a mais de duzentos percussionistas. Nesses acontecimentos havia um processo de ensino e aprendizagem e troca de saberes que aconteciam de forma significativa. Nestes ensaios, pude perceber o quanto a música é importante na formação do ser humano em todas as faixas etárias. Em 2001, resolvi então, prestar o vestibular para o curso de Licenciatura em Música na Universidade Federal da Bahia, por incentivo do meu pai.

As experiências vividas durante a graduação contribuíram de modo importante para o meu amadurecimento, ao tempo em que, ia nascendo em mim um gosto muito apurado para o ensino da música e pelo efeito que esta traz para os alunos. Como prova disso posso relatar a experiência vivida como corista e músico do Projeto Coral do Curso de Extensão da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia coordenado pela professora Leila Dias, durante os cinco anos de Graduação. Nesse projeto pude experimentar de modo participativo, a interação que acontecia entre os envolvidos no projeto, gerando novos entusiasmos para estudar música, para trabalhar a voz, e até mesmo contemplar a vida. Percebia uma elevação da minha autoestima e uma maior prontidão para a prática musical. As interações sociais eram promovidas pela troca de saberes musicais e humanos que acontecia entre os envolvidos, tanto na prática coral como nas montagens dos espetáculos musicais. Eu sentia que fazia parte de um grupo, de uma família.

No meu estágio em 2005, vivenciei a primeira experiência com o ensino em grupo ministrando aulas de “Musicalização para Adolescentes”. Foram trinta aulas para jovens com idade entre 15 e 20 anos, como parte do Curso de Extensão da Escola de Música da

UFBA, sob a orientação da Professora Leila Dias. As aulas de musicalização se iniciavam sempre com atividades para promover a interação do grupo.

Outra experiência relacionada com a aproximação das pessoas, de modo significativo, aconteceu em Londres, durante os anos de 2009 e 2010, quando fui convidado para ministrar aulas de musicalização através da percussão com instrumentos de materiais reciclados. Eram grupos de crianças entre cinco e seis anos, oriundos de Escolas de Ensino Fundamental, que faziam parte de um projeto chamado TARU². Essa experiência me trouxe três desafios de grande importância: trabalhar com crianças de cultura diferente; comunicar em uma língua estrangeira; trabalhar com ensino em grupo, mesmo tendo experimentado essa vivência dentro do estúdio.

Ainda em Londres, em 2010, tive aulas de bateria com o professor Ernesto Simpson³. No final deste mesmo ano retornei ao Brasil para prestar concurso para a cadeira de professor de bateria do Curso de Música Popular da Escola de Música da UFBA.

Atualmente, atuo como professor da Graduação e dos cursos de Extensão da UFBA ministrando aulas de bateria, além de uma turma de “Treinamento Rítmico” que atende aos alunos das demais oficinas. Em todos esses grupos é possível perceber as interações que acontecem no processo de ensino e aprendizagem musical, instrumental e aprendizagem rítmica.

Durante o processo de definição do objeto desta pesquisa, vários foram os temas cogitados a exemplo de “Ritmo em Grupo”, “Ensino Coletivo de Bateria”, “Ensino em Grupo de Bateria” e “Práticas Pedagógicas dos Professores da Escola de Música da UFBA”. Ao ler o trabalho da Educadora Musical Leila Dias, que desenvolveu seus estudos de doutorado tratando das interações ocorridas em duas práticas corais na cidade de Porto Alegre e, ao relacionar com as minhas experiências relatadas acima, ganhei entusiasmo para investigar as interações que acontecem entre os alunos a partir das relações de ensino/aprendizagem, tendo como tema o “Ensino da Bateria em Grupo”.

Dentre as possibilidades do Campo Empírico, cogitei o trabalho com grupos de

² TARU - Transforming Arts Regenerating Understanding – TARU Arts é uma organização sem fins lucrativos que cria e oferece atividades estimulantes e divertidas para crianças, jovens e comunidades. Fundada em 2005 por Rudy Rocha, a TARU Arts conta com mais quatro diretores (Rosana Muller, Jo Marchant, Ciarán O'Sullivan e Sayuri Carbonnier) e quase 40 facilitadores. Transformando Arte Regenerando Entendendo – tradução do autor.

³ Ernesto Simpson - Nascido em Cuba em 1964, Ernesto possui uma ampla experiência musical além de uma vivência como professor em Bogotá e na sua terra natal. Baterista eclético, inclui incursões na música brasileira, bem como *jazz*, *R&B*, *funk* e outros. Atualmente reside em Londres e se apresenta com grandes nomes da música como Richard Bona, Gonzalo Rubalcaba e Mike Stern entre outros.

bateristas fora da academia, com professores que trabalham com ensino em grupo, alunos de professores particulares e escolas de nível técnico em música. No entanto, terminei optando por um grupo de alunos da oficina de bateria da extensão – EMUS com o objetivo de assegurar a permanência do grupo até o final da pesquisa.

Na opinião de Freire (1987, p. 79), "Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo". Assim, podemos colocar os seguintes questionamentos para esta pesquisa: as interações teriam alguma influência no processo de ensino e aprendizagem da bateria em grupo? Quais as diversas interações que ocorrem neste formato? Quais seriam os benefícios de um ensino da bateria em grupo? O ensino da bateria em grupo seria capaz de desinibir os alunos? Esse método de ensino em grupos de três ou quatro estudantes traria aprendizagem musical para os estudantes? A observação da execução instrumental do colega o ajudaria na prática do instrumento, assim como no seu desenvolvimento psíquico e emocional?

Portanto, diante de toda a minha história vinculada às diversas interações entre pessoas e considerando os questionamentos acima, inicio com o **primeiro capítulo** o desenvolvimento do **objetivo geral** desta pesquisa que não é senão compreender as interações que acontecem entre os alunos a partir das relações de ensino e aprendizagem da bateria em grupo, e dos **objetivos específicos** que são: identificar a bibliografia existente nas questões de interações em práticas musicais coletivas; identificar as bibliografias existentes nas questões de ensino de bateria; identificar autores que possam dar suporte aos estudos em questão; investigar as relações de ensino e aprendizagem que acontecem entre os alunos envolvidos; investigar o desenvolvimento musical compartilhado entre os estudantes; investigar as relações de amizade estabelecidas entre os alunos de bateria e identificar as relações extraclasse que são estabelecidas a partir do ensino e aprendizagem em grupo.

No **segundo capítulo**, apresento o **referencial teórico** contemplando autores ligados diretamente ao objetivo desta pesquisa. Este é resultante de uma minuciosa revisão de literatura a respeito do tema, onde busquei autores que tratassem do *Ensino Coletivo de Bateria* e redirecionando depois à busca por trabalhos relacionados à *Interação na Educação Musical*.

No capítulo da **metodologia**, o terceiro que compõe este texto, descrevo as abordagens metodológicas, a escolha do campo e os procedimentos metodológicos desde a pesquisa bibliográfica passando pelos instrumentos de coleta, a análise dos dados até a escrita da dissertação.

A *Prática Pedagógica* do ensino em grupo é descrita no **quarto capítulo** contendo sete atividades de aula que são detalhadas e refletidas a partir das interações percebidas em cada um desses momentos da aula.

No **quinto capítulo**, tratando das Interações que acontecem na *Aprendizagem Musical*, analiso a troca de saberes através da observação mútua, da imitação e da execução instrumental, assim como considero a ampliação do repertório que acontece no contexto estudado. Do ponto de vista psico social o objetivo geral da pesquisa ganha maior sentido no **sexto capítulo** onde é tratado as *Interações* e as *Novas Aproximações*. Nele, voltei o meu olhar para as relações sociais nas suas diferentes possibilidades entre os sujeitos da pesquisa, dentro e fora do ambiente escolar.

Nas **considerações finais** destaco os pontos mais reveladores da pesquisa realizada, ao tempo em que, aponto as contribuições que esta podem trazer para a área de Educação Musical e para os pesquisadores que venham a se interessar pelo tema.

Nos **apêndices** apresento o modelo da ficha de inscrição utilizada na seleção dos alunos para a escolha do campo empírico, bem como, o modelo da entrevista com os sujeitos pesquisados.

Finalizo este trabalho com os **anexos** contendo fotografias, partituras para caixa clara e bateria utilizadas nas aulas, além de recortes complementares oriundos da rede social.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No contexto de crise da modernidade em que vivemos atualmente, a educação passa por um processo confuso de transformação em meio ao rápido desenvolvimento tecnológico. Na era do *iPod*, *iPad*, internet, *Facebook*, *Youtube*, a informação está cada vez mais acessível às crianças, jovens e adultos. Encontramo-nos em meio a dúvidas e questionamentos a respeito do futuro da educação. Na opinião de Rubem Alves (2001)⁴, “o objetivo da educação não é ensinar coisas porque as coisas já estão na internet, estão por todos os lugares, estão nos livros. É ensinar a pensar, criar na criança essa curiosidade. Criar a alegria de pensar”. E, segundo Paulo Freire (1996, p. 26), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Diante desta realidade, a inovação como ferramenta de motivação pode estar constantemente presente na vida do educador. O docente deve sempre se renovar, se reinventar, para acompanhar as mudanças do mundo e do educando. Para Freire, precisamos constantemente avaliar nossa prática de hoje buscando aprimorar a prática do futuro. Segundo o autor, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é:

[...] o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (FREIRE, 1996, p. 18).

Não existe receita pronta para se adaptar a essa nova realidade, devemos estar atentos para buscar mudanças e adaptações oportunizando sociabilidades entre os alunos e destes com o professor. Precisamos de uma postura reflexiva, além de adaptações às novas realidades através de questionamentos, e, seguir com curiosidade na caminhada do aprendizado, de modo que o melhor ponto de partida para essas reflexões pode ser:

[...] a inconclusão do ser humano de que se tornou consciente. Como vimos, aí radica a nossa educabilidade bem como a nossa inserção num permanente movimento de busca em que, curiosos e indagadores, não apenas nos damos conta das coisas, mas também delas podemos ter um conhecimento cabal. A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas (FREIRE, 1996, p. 28).

⁴ Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=_OsYdePR1IU

Porém, mesmo com todas as vantagens dessas tecnologias do mundo moderno que, por um lado, aproximam as pessoas, por outro diminuem a convivência presencial. A contemporaneidade da individualidade tomou conta das pessoas que sentam na mesma mesa de um restaurante e passam uma noite inteira sem dar uma palavra, apenas acessando seus celulares. Além disso, vivemos nessa modernidade onde a força do capitalismo alimenta as pessoas a gastarem de forma descontrolada e muitas vezes desnecessária. Mocellim, em seu artigo “Simmel e Bauman: modernidade e individualização” trata dessa questão da individualização atrelada ao consumo desacerbado. O autor afirma:

Frutos de um desenvolvimento histórico particular, esses dois fatores, dinheiro e metrópole, juntos produzem o que há de diverso no modo de vida moderno. Trazem consigo uma dualidade que só na modernidade pode ser acentuada de modo radical: um aumento da individualização conjuntamente com um aumento da impessoalidade (MOCELLIM, 2007, p. 102).

Ainda segundo o autor, citando Simmel (1998), afirma que a moeda, como meio de transações em todo o mundo, extingue toda a singularidade, tornando tudo nivelado. A fonte da impessoalidade das relações humanas é consequência da impessoalidade do dinheiro. Para Simmel (1998) o estabelecimento de círculos sociais de grande proporção interligados, se contrapõe com a independência e individualização das pessoas. Para Simmel, correntes da cultura moderna desaguam em duas direções aparentemente opostas:

[...] por um lado, na nivelção e compensação, no estabelecimento de círculos sociais cada vez mais abrangentes por meio de ligações com o mais remoto sob condições iguais; por outro, no destaque do mais individual, na independência da pessoa, na autonomia da formação dela. E ambas as direções são transportadas pela economia do dinheiro que possibilita, por um lado, um interesse comum, um meio de relacionamento e de comunicação totalmente universal e efetivo no mesmo nível e em todos os lugares à personalidade, por outro lado, uma reserva maximizada, permitindo a individualização e a liberdade (SIMMEL, 1998, p. 28-29).

Diante dessa nova realidade individualizada, o que fazer com o aluno para que ele interaja com o colega, divida suas experiências e aprenda com o outro? Surge assim uma preocupação com o humano e o desenvolvimento desse sujeito que ultrapassa os limites da Educação Musical e adentra no campo da educação e da sociologia. As pessoas primeiramente, e muitas vezes unicamente, pensam na figura do educador musical como aquele sujeito que ensina música. Porém, esquecem-se dos fatores ligados à educação, uma vez que somos educadores. E, como tais, temos que pensar em questões a serem trabalhadas que não podem ser desvinculadas da educação, como por exemplo, a preocupação humana

do sujeito/aluno, que envolve não apenas questões musicais. Segundo Dias (2011, p. 50), “o pesquisador da área de educação musical, uma vez na condição de educador, também se depara com o desafio de entender as contribuições da Educação Musical para a formação dos sujeitos”.

2.1 ENSINO COLETIVO DA BATERIA

A interação e o aprendizado através da imitação e observação mútuas entre o professor e o aluno e entre o aluno e o próprio colega são alguns dos benefícios do ensino coletivo da bateria. Os alunos trocam conhecimentos entre eles, corrigem os colegas em relação ao posicionamento corporal diante do instrumento, como segurar a baqueta, ou seja, elementos da técnica instrumental, assim como questões de sonoridade. Pesquisando o ensino coletivo junto aos seus colegas, Tourinho afirma que:

[...] todos aprendem com todos. O professor é modelo, quem toca com facilidade, enquanto que os demais colegas atuam como espelhos, refletindo (ou não) as dificuldades individuais do grupo. Assim é possível observar/comparar/avaliar a si mesmo sem necessidade de intervenções verbais explícitas (TOURINHO, 2007, p. 3).

Também, percebe-se que essas trocas, durante a aula, geram uma relação que vai além do simples coleguismo, construindo novas amizades, vistas aqui como “interações”. A interação promovida pela aula em grupo, portanto, além da contribuição no crescimento musical, oferece oportunidade aos alunos de vivenciarem uma socialização enquanto grupo, que servirá de experiência futura nas experiências de bandas e em outros trabalhos coletivos, assim como em sua inserção profissional.

Portanto, no ensino coletivo da bateria, enquanto membros de um grupo, os estudantes apreendem a liderar e a serem liderados, experimentam o trabalho coletivo no sentido de aprenderem a trabalhar juntos e ficam motivados a buscarem o conhecimento a partir do desenvolvimento dos seus colegas. Sobre a importância das habilidades interpessoais, Daniel Gohn (2003) defende a ideia das interações coletivas:

[...] a prática musical usualmente requer algum tipo de interação, seja entre músicos, entre o músico e uma plateia ou entre o músico e aparatos tecnológicos. (O sujeito que não possui as habilidades interpessoais necessárias terá dificuldades em estabelecer e conviver com essas interações) (GOHN, 2003, p. 4).

Baseado nos estudos de Uirá Moreira, constatamos que os registros da história da bateria no Brasil são praticamente inexistentes. O autor constatou que as primeiras baterias teriam chegado ao país através das orquestras de jazz. Há alguns manuscritos que registram uma epidemia de *jazz bands* e um aumento de locais frequentados por amantes do *jazz* no Rio de Janeiro em 1919. Assim, a primeira bateria teria sido trazida ao Brasil neste mesmo ano. Por um longo período o instrumento foi utilizado apenas para se tocar *jazz*. (MOREIRA, 2008 pg.58).

Segundo o autor, um dos mais importantes bateristas brasileiro do século XX, seria o Luciano Perrone que é considerado o pai da bateria aqui no país. Este executou os primeiros ritmos brasileiros tocados previamente apenas na percussão. A princípio, o instrumento foi utilizado no cinema e, com o tempo passou a ser usado também no teatro, em orquestras, bailes e cassinos. A partir daí, a bateria se fez presente em todas as grandes cidades brasileiras na década de 1930 e se tornou, cada vez mais, presente no nosso cotidiano. De acordo com Rodrigo Paiva (2004):

Os bateristas brasileiros foram desenvolvendo maneiras particulares de tocar o instrumento, incorporando os elementos da percussão e as ideias musicais provenientes da enorme riqueza cultural e musical brasileira. É o caso, por exemplo, de Luciano Perrone. Ele criou uma maneira própria de tocar samba na bateria, já que naquela época era seu instrumento (PAIVA, 2004, pg.91).

Assim, a bateria deixou de ser um instrumento apenas para se tocar jazz e passou a ser incorporado na música brasileira em seus diversos gêneros a exemplo do samba, maxixe, frevo e outros. Diante disso, muitas pessoas passaram a se interessar em aprender o instrumento o que gerou algumas situações de ensino particular, ou seja o baterista “tornou-se” professor conforme os estudos de Chagas Neto, A. (2013).

Porém, apenas a partir de 1980, segundo Bastos (2010), passou a existir a possibilidade de se aprender bateria em uma escola formal quando esta foi incorporada aos conservatórios de música. Também segundo o autor, na década seguinte, o ensino da bateria chegou às escolas técnicas, às faculdades particulares e na Universidade Estadual Unicamp, como primeira experiência de curso superior. Nas Universidades Federais, somente a partir do século XXI, fazendo parte do cursos de Bacharelado em Música Popular com Habilidade em Instrumento (BASTOS, 2010).

A cada nova década, o número de bateristas cresce consideravelmente. Até os dias de hoje surgem bateristas autodidatas e pessoas de todas as idades querendo iniciar os estudos no instrumento. Assim, o seu ensino passou a ser de grande importância para a formação de

músicos brasileiros, além de contribuir para a Educação Musical do país. No entanto, ao longo de muitos anos, o ensino da bateria se deu de forma individual. Segundo Rodrigo Paiva,

[...] a aprendizagem individualizada aqui referida é aquela que não estabelece conexões com a prática em conjunto. Dessa forma, a aplicação dos conceitos estudados em situações coletivas de prática musical deixa de ser proporcionada, não havendo a troca de experiências e a interação com outros alunos (PAIVA, 2004, p. 9).

Tratando-se mais especificamente do Ensino Coletivo de Bateria, as interações através dos diálogos numa relação de ensino e aprendizagem levaram os alunos à construção do conhecimento por meio da criação, audição e execução. Essas interações também são demonstradas por Souza (2013) em sua pesquisa de mestrado que teve como campo empírico um grupo de percussão como tática de desenvolvimento dessas habilidades musicais. Além disso, a importância do repertório como fio condutor no processo de aprendizagem e a troca de informações dos alunos na escolha do mesmo, foram pontos relevantes para essa pesquisa, coadunando com as ideias do autor.

Também, pode-se destacar que as interações estabelecidas entre os participantes do ensino coletivo do instrumento são consideradas por Souza (2013) importantes para a compreensão musical e sensibilização dos alunos, além do aprimoramento da técnica instrumental, da execução do repertório e da prática em conjunto reverberando significativamente em novas sociabilidades.

2.2 INTERAÇÕES NO ENSINO COLETIVO DA BATERIA

Na busca de compreender as interações presentes em duas práticas corais na cidade de Porto Alegre, Dias (2011) se aproxima de modo peculiar ao meu objeto de pesquisa embora tenha sido em outro contexto musical. Sobre a aproximação que acontece entre os envolvidos na prática coral a autora acrescenta:

[...] essas interações se reproduzem na vida dessas pessoas, dando origem a novas sociabilidades para além da prática coral. Portanto, tentou-se ampliar o olhar da prática coral para além de seus resultados estéticos musicais. Neste estudo, assumem igual importância, tanto o processo de aprendizagem musical, como as questões sócio interativas dos seus integrantes (DIAS, 2011, p. iii)

A atenção dedicada pela pesquisadora nas interações que acontecem no processo de ensino e aprendizagem, bem como, as relações humanas e as socializações que aconteciam

nas duas práticas corais estudadas, me proporcionaram uma maior compreensão do tema, desafiando-me e motivando-me a buscar um olhar focado no modo dos alunos de bateria interagirem durante o processo de ensino e aprendizagem. A autora trata, de forma aprofundada, o sentimento de pertença observado no grupo investigado. Percebo que os indivíduos veem na experiência musical coletiva, um ambiente onde encontram carinho e atenção, sentem-se seguros, à vontade, com um sentimento de fazer parte daquele grupo. Descrevendo este sentimento, a autora relata sua impressão dizendo:

Saltou-me aos olhos também o valor do sentimento de pertença para algumas das relações estabelecidas na prática coral, sobretudo nos novatos, que entravam para o coro tentando ver se ali eles encontrariam “um lugar ao sol”, um aconchego, um acolhimento do outro, do ambiente, da música, da plateia e até de si mesmo (DIAS, 2011, p. 198).

Refletindo sobre a participação dos coristas naquela experiência musical, a autora define o sentimento de pertença, como uma manifestação subjetiva que:

[...] acontece no íntimo de cada pessoa, aflora como a condição básica por excelência para a constituição e afirmação dos coros, pois depende da adesão voluntária dos sujeitos. Enfim, o sentimento de pertença é um processo que emerge da participação e da interação num coletivo, mas a sua consolidação se dá no plano da subjetividade de cada indivíduo (DIAS, 2011, p. 91).

As interações observadas no seu campo empírico, ou seja, nos dois corais, levaram a autora a caminhar nas sinuosidades do conhecimento que trata dos processos de edificação das socializações entre os sujeitos, a partir de encontros definidos ou casuais, independentemente das suas condições de classe, gênero ou faixa etária, ou de conexões com as grandes estruturas sociais. Essa preocupação (DIAS, 2011) com o social e humano também se conecta com os objetivos específicos desta pesquisa.

Assim, para compreender, de forma mais aprofundada as interações entre os alunos, procurei também autores da sociologia que embasassem a pesquisa. Segundo Turner (2000, p. 61; 75) interação:

[...] é um processo social primordial que sustenta a sociedade, cultura e nosso bem-estar social. Todos nós nos tornamos humanos através da interação com outros, e nela adquirimos uma personalidade, aprendemos como nos adaptarmos em sociedade, e organizarmos nossas vidas.

Schutz (1979) acredita que as situações em grupo, mesmo com olhares individualizados, possibilitam que os participantes percebam os eventos e elementos contidos no ambiente coletivo. Sobre estas interações Schutz teve o cuidado de explicar que:

[...] as experiências imediatas de outros surgem num ambiente situacional que duas (ou mais) pessoas compartilham, podendo comunicar-se uma com a outra. Embora vivenciado de pontos de vista subjetivos diferentes, esse ambiente (interativo) está carregado de objetos e eventos que são percebidos por ambas. Em consequência, o relacionamento de interação e comunicação entre elas permite compreensão e consentimento mútuos: o que acontece na situação comum é vivenciado simultaneamente e em comum (SCHUTZ, 1979, p. 32).

Ainda, Segundo Schutz (1979), o envolvimento conjunto em um lugar de convívio comum constitui, pelo menos provisoriamente, um “relacionamento de nós”. Para explicitar esse tipo de envolvimento também usou, de forma rotativa, a expressão “situação face a face”. As questões até então abordadas reforçam a ideia de que o mundo está cada vez mais individualizado fazendo com que as pessoas interajam cada vez menos umas com as outras. Diante disso, sociólogos, educadores e educadores musicais, em seus estudos, vêm considerando cada vez mais o valor das práticas coletivas e conseqüentemente, das interações que ocorrem dentro e fora da sala de aula.

3 METODOLOGIA

Este capítulo retrata os caminhos metodológicos no desenvolvimento desta pesquisa, narrando todo o processo, desde a escolha do objeto do campo empírico e dos procedimentos metodológicos, tendo como objeto as Interações no ensino e aprendizagem da bateria em grupo.

Primeiramente, foram narradas as pesquisas realizadas pelos pares da área de Educação Musical para se estabelecer o objeto desta, considerando a trajetória pessoal do pesquisador. Em seguida, foi feita uma revisão bibliográfica através de leituras de dissertações e teses, livros e publicações de métodos e projetos fonográficos que traziam a questão das interações e do ensino coletivo de instrumentos musicais, especificamente a bateria.

A pesquisa foi desenvolvida com alunos que cursaram uma turma de oficina de bateria do Projeto de Extensão da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia no ano de 2013, desde o momento da inscrição na secretaria da escola, passando pela entrevista de nivelamento até a apresentação final ao término do semestre letivo. A autorização de imagens e áudios dos envolvidos no processo foi obtida devidamente através da assinatura de um documento para liberação destes registros.

3.1 ESTABELECENDO O OBJETO DE PESQUISA

As interações se tornaram protagonistas da minha profissão e da minha própria vida como educador e ser humano. Eu descobri que as interações construídas passam a ser o combustível na vida das pessoas e dificilmente elas sobreviveriam sozinhas se não houvesse socialização no mundo. Portanto, como já citado na introdução, a minha vida foi rodeada de interações oriundas das práticas musicais coletivas, e, ministrando disciplinas na Universidade, percebo com mais clareza que as interações permeiam todo o processo de ensino e aprendizagem musical.

Porém, várias possibilidades surgiram até se estabelecer o objeto. Primeiramente havia pensado em fazer uma pesquisa ação de um trabalho musical e social com os catadores de lixo, já havendo as preocupações com as interações nessa proposta. Essa direção não obteve sucesso devido ao surgimento de outros temas que juntavam a bateria, o ensino e o fator

social, estando mais próximo da minha realidade como educador. Daí, o interesse se direcionou para o ensino Coletivo de Instrumento, até mesmo porque, eu já possuía uma experiência pedagógica no projeto da oficina de bateria da extensão desde 2003. Assim, passei a buscar pesquisadores que tratavam deste tema como Flávia Cruvinel, Joel Barbosa, Cristina Tourinho, Maria Isabel Montandon entre outros que utilizam por vezes ensino coletivo ou ensino em grupo. No entanto, comecei a observar que o termo interação estava presente em muitos desses trabalhos sobre ensino coletivo ou em grupo.

Assim, a partir das reflexões sobre minha vida como músico e educador, assim como, das diversas disciplinas que trabalho atualmente, juntamente com o conhecimento e aprofundamento do trabalho da professora Leila Dias sobre o estudo das Interações com dois corais de Porto Alegre (2011), cheguei à conclusão que as interações constituiriam o objeto central da minha pesquisa.

Então, defini como objetivo geral dessa pesquisa compreender as interações que acontecem entre os alunos a partir das relações de ensino e aprendizagem na aula em grupo de bateria. Utilizando uma prática pedagógica direcionada para o ensino coletivo, os objetivos específicos buscaram identificar as interações que acontecem dentro e fora da sala de aula apontando os benefícios tanto no campo do desenvolvimento musical bem como das interações.

3.2 ABORDAGENS METODOLÓGICAS

A escolha do método científico é uma tarefa que requer conhecimento de diferentes métodos a serem utilizados para encontrar respostas em uma pesquisa, como confirma Leite (2008, p. 89) quando diz que “o método é o caminho composto de várias fases a serem vencidas para atingir um determinado objetivo”. Quando não possuímos clareza do objeto, o método passa a ser uma dificuldade a ser vencida. Assim, aprofundando os estudos através da análise de métodos de pesquisa e considerações da banca no meu qualificativo pude chegar a uma definição mais clara do método a ser utilizado nesta pesquisa. Tomando por base as interações, ou seja, o caráter social desta pesquisa, bem como a preocupação com o humano e suas subjetividades, optei por uma pesquisa qualitativa recorrendo ao estudo de caso que, segundo Leite (2008), tem a intenção de examinar intensamente uma unidade social.

3.2.1 Pesquisa Qualitativa

Tendo como objetivo compreender as interações que acontecem entre os alunos a partir das relações de ensino e aprendizagem na aula coletiva de bateria, portanto um fenômeno social, em vez de hipóteses, dei preferência a trabalhar com indagações em torno do objeto de estudo, buscando acompanhar e compreender uma prática pedagógico-musical, onde a aprendizagem acontece a partir das interações. Reforçando esta ideia Silva (2000, p. 46) diz que, “as perguntas que temos em mente ao iniciar a pesquisa nem sempre condizem com a realidade do que estamos observando. A pesquisa qualitativa prevê que os enfoques possam ir se modificando de acordo com o desenvolvimento da mesma”.

Antes da seleção para o mestrado havia um interesse para se desenvolver um trabalho com os catadores de lixo e a música, mais especificamente o ritmo. Na construção do projeto o foco da pesquisa mudou para Ensino Coletivo da Bateria e durante as primeiras orientações outras possibilidades surgiram. Cogitou-se em investigar as interações que aconteciam em uma aula de ritmos do curso de extensão e até um tema mais distante que seria investigar as práticas pedagógicas dos professores da EMUS. Por fim, após muitas discussões, concluiu-se que a investigação das interações que ocorriam nas relações de ensino e aprendizagem era o tema de maior compatibilidade com os meus interesses.

A pesquisa qualitativa segundo Flick (2008) é uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. O autor completa conceituando a pesquisa qualitativa que consiste em:

[...] um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo, fazendo dele uma série de representações, incluído notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e anotações pessoais. Neste nível, a pesquisa qualitativa envolve uma postura interpretativa e naturalística diante do mundo. Isso significa que os pesquisadores deste campo estudam as coisas em seus contextos naturais tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos sentidos que as pessoas lhe atribuem (FLICK, 2008, p. 16).

A partir da definição dada por Flick, relacionei as várias práticas interpretativas com a minha pesquisa, ao buscar compreender as experiências musicais coletivas vividas pelos alunos tentando entender e interpretar os fenômenos musicais e sociais no contexto escolhido. Essa compreensão iniciou-se desde a inscrição dos estudantes passando pela observação no convívio semanal até as entrevistas realizadas para responder às perguntas da pesquisa.

O registro de acontecimentos observados durante as aulas de bateria com os alunos do campo empírico, em um período de quatro meses, materializou-se em diários de campo,

entrevistas transcritas, assim como observações e conversas que aconteciam dentro e fora da sala, durante o processo de ensino e aprendizagem. Por fim, após um período de organização e análise dessas informações, busquei refletir em cima dos dados, procurando identificar as diversas interações que aconteciam dentro e fora da sala de aula.

3.2.2 Estudo de Caso

Para investigar as interações que acontecem entre os alunos a partir das relações de ensino e aprendizagem da bateria em grupo, o Estudo de Caso foi a opção escolhida para a realização desta pesquisa. Segundo Stake (1988),

[...] há diversas opiniões sobre o que seja um estudo de caso. O termo pertence à medicina, à assistência social, ao planejamento urbano, à patologia das plantas. Pertence à ciência e aos serviços sociais, a todos nós (STAKE, 1988, p. 253).

Ao se levar em consideração critérios preestabelecidos que serão descritos no decorrer deste trabalho, foi escolhida uma turma de quatro alunos com características de um sistema limitado em uma única instituição, ao tratar da metodologia do estudo de caso no sistema educacional:

Estudos de casos são especiais porque eles têm um enfoque diferente. Os estudos de caso enfocam um sistema limitado, seja um único ator, uma única sala de aula, uma única instituição, ou uma única empresa - geralmente sob condições naturais - para que possamos entendê-lo em seu próprio habitat (STAKE, 1988, p. 256).

Assim, com base no autor acima, estabeleceu-se o grupo e a Escola de Música como instituição escolhida para a realização da pesquisa, em um período de quatro meses. Porém, como já foi dito anteriormente as ideias e planos sofreram modificações durante o processo investigativo. Rabitti (1999) afirma em relação a esse tipo de metodologia referindo-se ao pesquisador:

[...] não se prenda rigidamente ao plano preestabelecido [!], mas que seja livre para modificar suas ideias, para deixar de lado alguns aspectos e examinar outros que se revelam mais importantes na situação real ou que são mais importantes para quem opera no sistema (RABITTI, 1999, p. 31).

Segundo Rabitti “o plano elaborado pelo pesquisador não é fixo e imutável como nas

investigações estatísticas e experimentais. Durante a pesquisa as ideias mudam, as perspectivas se modificam e os contornos do caso, conseqüentemente, transformam-se” (*ibidem*, 1999). Assim, pude perceber a importância de entender que os caminhos podem mudar durante o processo. Uma dessas transformações aconteceu no terceiro mês de aula quando um dos alunos ficou impossibilitado de continuar o curso por questões pessoais, e a turma foi reduzida a três alunos, gerando no grupo um sentimento de perda, pois já existia entre eles laços de amizade e de acolhimento. Segundo Pais (2003, p. 69), sugerido por Becker (1994, p. 119) “os estudos de caso preparam o investigador para ‘lidar’ com descobertas inesperadas e, de facto, exigem que ele reorienta o seu estudo à luz de tais descobrimentos”

O trabalho de pesquisa foi planejado para ser realizado em cinco etapas que começou com a escolha do campo, seguida pelas aulas coletivas de bateria com o grupo, os diários de campo, a coleta de dados com as entrevistas, a transcrição e a análise desses dados para finalizar com a apresentação dos resultados de modo articulado.

3.3 ESCOLHA DO CAMPO

Para a escolha do campo empírico considerou-se primeiramente a minha aproximação com o ensino da bateria em grupo, definindo, portanto, que seria este o contexto, até mesmo por ter sido pouco estudado por pesquisadores da área. Assim, as primeiras inserções no campo escolhido se iniciaram com a inscrição de 30 estudantes que pretendiam ingressar na oficina de bateria do Curso de Extensão da Escola de Música da UFBA e posteriormente uma entrevista acompanhada do preenchimento de um formulário que ocorreu no dia 25 de Julho de 2013.

O grupo pesquisado foi escolhido entre Julho e Agosto de 2013, a partir da análise dos formulários e da entrevista, de acordo com critérios preestabelecidos, ou seja: um grupo de alunos, sendo adolescentes ou adultos e que fossem iniciantes na prática da bateria. O fato de possuírem ou não o instrumento em casa não teve peso para a escolha. Embora não tenha sido parte dos critérios preestabelecidos, o formulário contemplou as preferências musicais dos alunos quanto ao gênero, bandas e músicos, o conhecimento prévio ou não do instrumento e a procedência das informações a respeito do curso. O curso teve a duração de quatro meses no período de Agosto e Dezembro de 2013.

No entanto, vale relembrar que, dos quatro meses de curso, no terceiro mês, um dos

alunos teve que deixar de frequentar as aulas por motivos de trabalho. Isso provocou um desapontamento geral, além da dúvida quanto ao prosseguimento da pesquisa com esse grupo. Mas, a minha orientadora e eu, concluímos que o fato ocorrido faz parte de uma dinâmica usual do ensino em grupo e que seria relatado devidamente sem interferir na coleta dos dados. Portanto, o campo empírico de pesquisa passou a se configurar com apenas três alunos.

Por questões institucionais, não foi possível adquirir uma bateria para cada aluno, mesmo tendo sido solicitado por todo o período letivo do ano anterior. Foi escolhido um campo empírico composto de uma turma de alunos, configurando assim o “ensino em grupo” de bateria, utilizando apenas um instrumento para os quatro alunos tocarem em forma de rodízio. A partir da escolha do grupo, foram elaborados quinze planos de aulas contemplando as preferências musicais, o nível instrumental de cada aluno, de acordo com o que constava nas respostas dos formulários preenchidos.

Segundo Gil (2004), após a escolha do objeto de pesquisa, é preciso criar um contorno dentro do que se é observado empiricamente para nortear o pesquisador. Para auxiliar nesse processo, se faz necessária seleção de alguns critérios para delimitação do tema, seja ele espacial e/ou temporal. No caso do espacial, delimita-se o local onde ocorre o fenômeno. Assim, a sala 309 do prédio da Escola de Música foi escolhida como delimitação do local onde aconteceram as aulas. Em se tratando do temporal, considera-se o período em que o fenômeno está inserido. Portanto, delimitou-se um período de quatro meses de aula, ou seja, um semestre letivo, tempo para a observação do campo empírico.

O grupo escolhido obtinha algumas características bem distintas e outras em comum. As distintas se configuravam pela classe social, bairro de moradia, nível de escolaridade, execução instrumental, idade e jeitos de ser de cada um. As comuns eram o gosto pela bateria e a coincidência de gêneros musicais, o que contribuía sobremaneira, para o processo de ensino e aprendizagem.

Fred, 37 anos, é morador de classe média baixa do bairro denominado Imbuí, na cidade de Salvador. Ele não possui bateria e nunca teve aulas do instrumento, porém participou de alguns encontros, recebendo algumas orientações sobre este. Além disso, não toca em nenhum grupo musical. Fred não conhece espaços no seu bairro que obtenha uma bateria onde possa praticar. As informações sobre o curso foram adquiridas por ele através de amigos, informações de jornais e da internet e apesar de ter tentado se matricular no curso anteriormente, é a sua primeira vez na Escola de Música.

Gustavo, 25 anos é morador do Engenho Velho de Brotas na cidade de Salvador. A região onde ele mora é basicamente povoada por pessoas de classe média baixa. É um bairro

periférico com diversos problemas, porém é um lugar que tem alguns pontos positivos a exemplo de, farmácias, padarias, açougues, facilitando assim o acesso de todos. Onde ele mora não existe uma escola de bateria, mas frequentou estúdios no seu bairro para praticar no instrumento. Ele possui uma bateria, mas nunca teve aulas formais do instrumento. Ficou sabendo do curso através do blog dos cursos da extensão e entrou em contato com a escola considerando a possibilidade de frequentar as aulas devido à boa localização, os horários das aulas e o preço acessível. O aluno já tocava percussão, porém sempre demonstrou interesse de aprender a tocar bateria.

Pedro, 16 anos é morador de Suçuarana, região de classe média da cidade de Salvador. O bairro não possui escola de bateria mas apenas as igrejas locais dispõem do instrumento. No entanto, não são frequentadas por ele. Pedro toca bateria há quatro anos e já fez aulas durante um mês. Alguns amigos o aconselharam a fazer o curso da Escola de Música da UFBA ressaltando o valor acessível cobrado pela Escola. Ele não possui bateria, gosta muito do instrumento e demonstra um interesse em evoluir na técnica instrumental.

Vale acrescentar que, embora ser iniciante no estudo da bateria ter sido um dos critérios pré-estabelecidos, após analisar as fichas de inscrição, percebi, posteriormente que três dos quatro alunos já tinham uma pequena iniciação ao instrumento. Ainda assim, esse grupo foi escolhido considerando os outros critérios.

3.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.4.1 Pesquisa Bibliográfica

Ao pesquisar sobre os diversos trabalhos relacionados ao objeto da minha pesquisa, inicialmente procurei fazer uma revisão de literatura mais abrangente que contemplasse as interações na educação musical, tentando convergir para o ensino em grupo da bateria. A partir do momento em que optei por compreender as interações que acontecem entre os participantes de uma aula de bateria em grupo, assim como o aprendizado a partir dessas interações, para entender o estado da arte, utilizei as palavras chave interações, ensino coletivo, ensino em grupo, ensino coletivo de bateria.

Alguns autores que foram contemplados, por divergir, de alguma maneira, do meu objeto de estudo foram guardados para eventual necessidade. São eles: Oliveira e Cajazeira (2007), Leme (2012), Moura (2009), Brito (2012), Cruvinel (2003), Cruvinel (2005), Galindo

(2000), Braga (2009), Montandon (2005), Pereira (2012), Oliveira (1998), Nascimento (2007), Dias (1994), Camargo (2009) entre outros. Todos esses autores têm em seu objetivo o Ensino Coletivo ou Ensino em Grupo como norteador de suas pesquisas. No entanto, por não tratarem mais especificamente das interações, não foram contemplados neste estudo, embora fossem ser consultados a qualquer momento durante o processo de análise dos dados e escrita da dissertação.

Para as Interações nas Práticas Musicais Coletivas não encontrei uma quantidade considerável de trabalhos escritos. Podem-se destacar os trabalhos de Dias (2011), Silva (2010), Rêgo (2013), Andrade (2011) que puderam me nortear de modo significativo no processo investigativo. Além destes, existem dois trabalhos que têm o ensino coletivo como objeto de pesquisa, voltando-se também para as Interações que ocorrem na sala de aula, relacionando-as ao aprendizado. São eles, Tourinho (2007) e Gohn (2003). Dos diversos autores relacionados ao Ensino Coletivo de Instrumentos, visitados ao longo da busca bibliográfica, Souza (2012) trata do tema de modo mais aproximado. Nesta ordem, discorrerei sobre as principais ideias dos autores.

Na busca por compreender as interações presentes em duas práticas corais na cidade de Porto Alegre, Dias (2011) se aproxima de modo peculiar ao meu objeto de pesquisa embora tenha sido em outro contexto musical. Sobre essa pesquisa a autora acrescenta:

Nesta pesquisa, numa lente mais aproximada do meu objeto de estudo, apoiada em autores da microssociologia, faço uma imersão no interior de duas sociabilidades expressas nos dois coros, colocando as interações que se dão no interior delas como alvo da investigação. Busco compreender, a partir das relações de ensino e aprendizagem musical que nelas se dão, de que modo ocorrem as aproximações entre os participantes dos dois coros eleitos como campo empírico para a investigação (DIAS, 2011, p. 18).

Silva (2010) investigou aspectos psicossociais presentes no ensino coletivo de instrumentos musicais decorrentes das interações em sala de aula e a sua relevância para a aprendizagem musical. O papel dessas interações na aprendizagem musical abordado em sua investigação mereceu ser visto aqui neste estudo, na busca por maior embasamento para a pesquisa. A autora aponta como benefício da aula coletiva, o fato do aluno vivenciar uma experiência da prática instrumental como banda ou orquestra, no papel de líder ou liderado.

A autora, assim como Dias (2011), constatou também que a convivência com os colegas no ensino coletivo é um fator motivacional significante já que os alunos adquirem um sentimento de pertencimento ao grupo, assim como a troca de informações nos trabalhos em grupo e tendo o professor como mediador na realização do repertório (SILVA, 2010).

Rego (2013) embora trate das interações entre jovens e a música do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, visando compreender dinâmicas e características das mesmas e as articulações destas com a aprendizagem musical, destaca na sua pesquisa, as interações com o professor e com os colegas, deixando claro a sua importância para criação de vínculos. Além disso, a autora trás no seu capítulo de metodologia outra referência que se aproxima do objetivo desta pesquisa. Assim, ao citar Gatti (2012), a autora afirma que:

[...] no Grupo vocal, as interações são o foco central: a sequência das falas, procurando compreender o impacto das vivências do grupo sobre as trocas entre os participantes, os consensos, os dissensos, as rupturas, as descontinuidades, os silêncios (GATTI, 2012, p. 47).

Andrade (2011), reforçando a questão das interações, trata na sua pesquisa sobre Aprendizagem Musical no Canto e as Interações entre Jovens em uma comunidade, constatou que dois elementos são fundamentais para aprendizagem no coral: a convivência e o companheirismo. Além disso, afirma que, para os alunos mais experientes, é de suma importância o relacionamento entre eles, as parcerias na hora de cantar e de aprender.

Tourinho trata em seu artigo do ensino coletivo de instrumentos musicais que, apesar de estar se tornando cada vez mais comum, esta prática pedagógica ainda sofre preconceitos. A autora fala de histórias, conjecturas e princípios, tomando como referência trabalhos publicados no Brasil e depoimentos de professores experientes e de renome. Contrapondo o ensino individual com o ensino coletivo a autora afirma:

O mito da atenção exclusiva é bastante forte no ensino tutorial e a ele se contrapõe a crença do ensino coletivo, de que é possível compartilhar conhecimento, espaço, e que a interação e a diferença são partes importantes do aprendizado (TOURINHO, 2007, p. 3).

Souza (2012), em artigo publicado no Simpósio Brasileiro de Pós Graduandos em Música (SIMPOM), retrata sua visão sobre o que poderia ser um panorama dos trabalhos sobre ensino coletivo de instrumentos musicais presentes em 15 programas de Pós-Graduação no Brasil. Novamente Souza (2013) em sua pesquisa de mestrado fez uma investigação dos processos metodológicos de ensino coletivo mais voltado para o ensino de bateria e percussão.

Mesmo de modo informal, já que no PPGMUS não existe qualificação para mestrado, o grupo de estudos e pesquisa Educação Musical, Interações e Cotidiano (EMIC), liderado

pela professora Leila Dias, organiza um colóquio para todos os mestrandos da vez, constituindo uma banca de professores examinadores que possam avaliar as pesquisas em andamento. Portanto, para a minha turma de mestrandos, o colóquio aconteceu no final do terceiro semestre tendo como convidados os professores Dr. Jean Joubert e Dra. Amélia Santa Rosa que trouxeram contribuições valorosas para nortear a parte final da pesquisa.

Como parte mais importante dessas contribuições, posso destacar a definição do meu objeto de pesquisa, no caso as interações. A partir disso, fui consultar as referências sugeridas pela banca a exemplo de autores voltados para a sociologia, mais especificamente aqueles que tratassem das mais diversas interações que ocorrem na sala de aula e fora do ambiente pedagógico. Além disso, procurei trabalhos que me dessem um maior embasamento e uma quantidade expressiva de informações acerca da modalidade de ensino em grupo ou ensino coletivo, para que fosse possível comparar a prática pedagógica estudada.

A primeira nova busca nesta fase foi o livro “Jovens e Música” de Margarete Arroyo que traz o termo “interação” onde o jovem interage com a música. De acordo com a autora, a atuação na área da Educação Musical a levou a investigar com mais propriedade as causas das interações que se mostram nas juventudes contemporâneas.

Além deste, o livro “Fenomenologia e Relações Sociais” de Alfred Schutz ajudou a compreender a definição da palavra interação, bem como, conhecer as diversas formas de interações que podem ocorrer entre os diversos participantes de uma experiência coletiva. Para Schutz (1979, p. 31) “a interação social envolve a ação social de pelo menos duas pessoas que se orientam uma em relação à outra. E viver no mundo da vida cotidiana, em geral, significa viver em envolvimento interativo com muitas pessoas em complexas redes de relações sociais”. Esse entendimento e aprofundamento da questão interacional desta pesquisa foram essenciais para o desenvolvimento do último capítulo da dissertação.

A dissertação de Mata (2014), sobre as experiências e aprendizagens vividas e compartilhadas por aposentados, trouxe no referencial teórico um recorte importante sobre os “mundos sociais” trazendo autores como Astrain (2006) e o próprio Schutz (1979) proporcionando assim uma maior compreensão das interações. Os autores trazem questões como compartilhamento de experiências entre os envolvidos e aprender a conviver em grupo.

Já o livro “O trabalho Docente” no capítulo Fundamentos Interativos da Docência, enfatiza de diversas formas que o ensino é um trabalho interativo e procura explorar em que medida a interação é parte construtiva desse trabalho. A exemplo disto Tardiff e Lessard (2005, p. 172) afirmam que “as interações entre os membros da classe vão tomando, imediatamente, um aspecto coletivo, social, mesmo quando elas são individualizadas, como,

por exemplo, quando o professor se dirige a um aluno em particular ou quando dois alunos interagem entre si”.

Além dos livros, a leitura de alguns artigos que tratam direta ou indiretamente do tema interações, a exemplo de “O papel e valor das interações sociais na sala de aula” de Cláudia Davis, Maria Alice Sutubál S. e Silva e Yára Spósito e “O Ensino coletivo de violão: possibilidades para a aprendizagem colaborativa e cooperativa em EAD⁵” de Risaema de Jesus Arcanjo Moura, contribuíram para referenciar esta pesquisa.

Para a definição da utilização do termo Bateria em Grupo ou Ensino Coletivo da Bateria, além das referências já citadas, foram utilizados artigos de Montandon (2004), Cerqueira (2011), Tourinho (2007) e Cruvinel (2015). Esses autores vieram esclarecer, embora não definam de forma clara os dois termos, a questão histórica bem como as características destes dois formatos por assim dizer, contribuindo consideravelmente com essa pesquisa.

Portanto, embora escasso o volume de autores que tratam das interações na área de Educação Musical, os estudos referidos acima são de grande valia por contemplar não só o objetivo geral dessa pesquisa, mas também os objetivos específicos.

Foram levantados e analisados dissertações, teses, artigos e materiais audiovisuais referentes às questões que tratam das interações e do ensino em grupo de bateria. Este procedimento visou conhecer outras práticas coletivas de instrumento que tem como ponto central a aprendizagem instrumental através das interações. A quantidade de trabalhos referentes à interação especificamente, é muito escassa, porém os poucos encontrados são de grande relevância.

Desde o início do mestrado adquiri materiais de suma importância tanto para utilizar com os alunos na sala de aula quanto para embasamento da pesquisa. Utilizei um método chamado “Bateria e Percussão Brasileira em Grupo” dos autores Rodrigo Gundim Paiva e Rafael Cleitom Alexandre, acompanhado de um CD, DVD e partituras. Nesse método, pude buscar inspiração e conhecimento através das composições para duas, três ou quatro baterias.

Tive também acesso ao DVD do Grupo de Percussão de Itajaí, dirigido por Rodrigo Paiva. Esse Grupo foi contemplado em 2013 pela Lei Municipal de Ensino e Cultura e gravou o DVD “Ritmos do Mundo contendo 10 peças gravadas em apresentações públicas e em estúdio”. É um trabalho em grupo que trás na sua essência a prática em conjunto e as interações entre os participantes no qual pude perceber o modo como os integrantes agiam

⁵ EAD – Ensino a distância

entre si e com a plateia.

Também assisti ao DVD “Lamento Sertanejo”, resultado do trabalho de conclusão de mestrado da professora Amélia Dias. Esse musical, como todos os outros que participei, foi desenvolvido em forma de um trabalho coletivo de criação de coreografias, texto, cenas de teatro e arranjos musicais onde as interações estavam sempre presentes desde o momento de criação e passando pelo processo de montagem até a apresentação final, resultando em amizades construídas neste contexto que perduram até o momento presente.

3.4.2 Instrumentos de Coleta

Os procedimentos de coleta de dados foram feitos com as devidas autorizações dos colaboradores da pesquisa, além de seguir os critérios de ética como norteadora na escolha dos instrumentos de coleta de dados. Foi utilizada a observação participante com a elaboração de diários de campo e realização de entrevistas semiestruturadas. Também foram produzidas fotos e filmagens das aulas e da apresentação pública. Além disso, foram consultados os diálogos retirados de um grupo criado no *Facebook*.

3.4.2.1 Observação Participante

Para esta pesquisa, até mesmo para que houvesse uma maior aproximação do campo empírico, que ajudaria na compreensão das interações, utilizei a observação participante. A prática pedagógica, ao longo da minha experiência como professor, demonstrou um desempenho satisfatório dos alunos pelo fato de sempre realizar parte dos exercícios junto com os estudantes compreendendo-os melhor em seus anseios e expectativas. Assim, para a compreensão dos fenômenos que ocorrem em sala de aula acredito que precisamos estar inseridos no processo. Dessa forma, contribuimos e participamos da vivência dos alunos ensinando, aprendendo e observando. Sobre essa forma de pesquisar, Severino (2007) define que: “É aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo de pesquisa das suas atividades”.

A observação participante segundo Dias (2001) nos dá uma visão singular do que acontece com os estudantes além de poder causar um desconforto nos alunos ao estar apenas

observando. Além disso, quando você participa das atividades com os alunos interagindo com eles, é possível observar as reações diante de cada prática em sala, registrando de forma detalhada as informações, possuindo uma condição ímpar para fazer as análises e considerações. Sobre esse processo,

O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação (SEVERINO, 2007, p. 120).

Portanto, já que eu era o professor da turma, estava interagindo com os sujeitos pesquisados diretamente e assim pude observar com mais proximidade as situações e ações que aconteciam no contexto pesquisado. Além disso, busquei identificar os momentos em que ocorria a troca de saberes entre os estudantes e quais conteúdos eram compartilhados entre eles. O fato de estar mais próximo dos alunos fazendo com que eles percebessem que você também é parte do grupo foi de extrema importância para a percepção das interações e das trocas de informações que aconteciam entre eles.

3.4.2.2 Diário de Campo

Para a realização dos diários de campo foram utilizadas duas formas de guardar as informações. Ao final de algumas aulas, eu gravava em áudio, com minha própria voz, relatando os acontecimentos. Por vezes eu utilizava simplesmente a memória, escrevendo posteriormente. Esses registros eram digitados semanalmente em diferentes momentos do dia, após a aula ou no dia seguinte. A coleta de dados é uma fase de suma importância para pesquisa e deve ser tratada com muita severidade, como afirma Pádua (2005, p. 55): “a coleta e o registro dos dados pertinentes ao assunto tratado é a fase decisiva da pesquisa científica, a ser realizada com o máximo de rigor e empenho do pesquisador”.

As atividades de aula, os processos de ensino e aprendizagem e a dinâmica do grupo como um todo, tentando lembrar cada acontecimento, sobretudo aqueles que estavam ligados às questões da interação, tudo isso, dirigia meu olhar mais especificamente para as falas dos alunos dentro e fora da sala de aula. Também, procurava anotar o modo como eles se movimentavam, se agrupavam, trocavam informações, se relacionavam, como se

aproximavam uns dos outros e quais as novas relações que iam sendo construídas com o passar das aulas.

3.4.2.3 Entrevistas

As entrevistas foram realizadas no dia 29 de Março de 2014 em uma sala do terceiro andar da Escola de Música com os três alunos que permaneceram no grupo. Combinamos em um mesmo dia, um aluno seguido do outro. As perguntas que nortearam as entrevistas foram elaboradas previamente e contemplavam aspectos das aulas relacionados ao ensino e aprendizagem e as diversas interações que aconteceram entre os participantes, desde o início da pesquisa até o final do semestre.

A primeira entrevista começou às 10h52 com Pedro, às 11h07 com Gustavo, tendo a permanência de Pedro ao lado, e às 11h45 com Fred. Nesta última entrevista, os três alunos ficaram juntos, havendo, em alguns momentos, intervenções e interações entre eles. Ao finalizarmos a entrevista, visitamos a sala 309 onde eles costumavam ter as aulas. Dois alunos tocaram bateria já que nesse dia tinha duas baterias na sala e o terceiro tocou percussão. Eles relembrou os momentos que passaram juntos, e demonstraram sentimento de saudade dos encontros em sala de aula.

O questionário foi construído nos encontros com a minha orientadora, constituído de perguntas voltadas para as aulas de bateria relacionadas diretamente com os objetivos geral e específicos da pesquisa. Após rascunhar algumas possibilidades, finalizamos um questionário contendo trinta e quatro perguntas contemplando: aspectos motivacionais, aspectos sociais, de aprendizagem musical e interação social, por considera-los relacionados ao objeto da pesquisa.

3.4.2.4 Outras Fontes

Logo após os primeiros meses de aula, um dos alunos criou um grupo na rede social “Facebook” onde todos compartilhavam vídeos contendo apresentações de solos de bateria, mensagens de motivação, vídeos e comentários sobre as aulas ocorridas, além de informações para aquisição e compra de instrumentos. Através da página, também marcavam encontros mantendo contato quase que diariamente. No presente, mesmo tendo passado três semestres, o

grupo ainda existe e eles permanecem se comunicando.

Também foram registradas fotos e filmagens de curta duração produzidas nas aulas e na apresentação pública por ocasião do encerramento do ano letivo. Portanto percebe-se que as interações que ocorrem tanto na rede social quanto nas fotos e filmagens trouxeram informações adicionais importantes para compreensão das interações entre os participantes desta pesquisa.

3.4.3 Análise de dados

Para as transcrições e análise das entrevistas, utilizei nomes fictícios para assegurar a privacidade dos pesquisados. Primeiro fiz uma transcrição registrando as respostas das perguntas de forma a não deixar nada de fora, voltando diversas vezes para conferir as falas. Em uma segunda etapa, consideramos alguns pontos relevantes para identificar e categorizar os dados transcritos que estavam relacionados ao ensino e aprendizagem assim como às interações. No que diz respeito às diversas atividades de aula, dividimos em subtópicos contemplando, técnica instrumental, leitura, repertório, dinâmica de aula, avaliação e orientação para o estudo.

Para categorizar os dados relacionados com as interações que aconteceram durante todo o processo, ou seja, antes do início das aulas, durante, em situação extraclasse anteriores ao início das aulas, durante o curso extraclasse e após o curso, foram separados em um documento e foram analisados com base nos trabalhos escritos que abordam o tema das interações. Dividimos as interações também em subtópicos para melhor compreender as características particulares de cada um. São eles: aproximação das pessoas, troca de saberes, interação na aula e interação extra-aula.

3.4.4 A Escrita da Dissertação

A maior parte do capítulo da Metodologia, assim como o do Referencial Teórico foram escritos para o colóquio, tendo sido reescritos em novas bases a partir das contribuições dadas pela banca.

Para dar início à escrita da dissertação, foi criado um sumário com uma estrutura de tópicos consistentes, oriunda das categorizações elaboradas na análise dos dados. Até mesmo

por se tratar das Práticas Pedagógicas conduzidas por mim, este capítulo foi o primeiro eleito a partir do sumário.

Olhando para aspectos relevantes que emergiram dos dados coletados, foi elaborado o texto dos dois últimos capítulos. Vale ressaltar que, por tratar das Interações e as Novas Aproximações, o capítulo seis me trouxe maior dificuldade de escrita devido às abordagens sociológicas presentes.

A introdução assim como as Considerações Finais evidentemente só foram escritas após o fechamento dos demais capítulos.

4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

As práticas pedagógicas de um professor trazem uma composição de atividades e ideias planejadas, que são inspiradas por ele em diversos educadores, tendo sido experimentadas ao longo da sua vida como estudante e educador. Porém, é muito importante que o professor possa sempre avaliar sua prática e buscar experimentar novas práticas a fim de acompanhar as mudanças que ocorrem na atualidade nas mais diversas áreas. Assim, Freire (1996) chama a atenção na formação permanente dos professores onde:

[...] o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu "distanciamento" epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, que quanto mais me assumo como estou assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também (FREIRE, 1996, p. 22).

O ensino e aprendizagem da bateria comumente tem sido realizado de forma individual, ou seja, professor x aluno, ou autodidatismo. A maioria dos professores que atua na capital baiana, nas instituições que possuem aula de bateria ou professores que ministram aulas particulares, trabalha com ensino individual. No entanto, já se tem conhecimento de professores e escolas fora de Salvador que têm introduzido o ensino e aprendizagem em grupo, a exemplo de Rodrigo Paiva em suas experiências pedagógicas no Rio Grande do Sul.

Na prática pedagógica aqui pesquisada, a primeira parte da aula costuma iniciar com um trabalho corporal de alongamento e aquecimento. A segunda parte, utilizando os "Practice Pad"⁶ também chamado de pad, foi dividida em improvisação instrumental, técnica e leitura de partitura para caixa clara. Nesse primeiro momento, em um trabalho coletivo, executávamos três atividades onde foram utilizados quatro "pads", sendo um para cada aluno. Nessa segunda parte da aula, nós nos deslocávamos para o espaço da sala onde se encontra a bateria para dar início à execução instrumental.

⁶ Practice Pad - O Practice Pad, ou Drum Pad, é um tipo de implemento percussivo utilizado por bateristas e percussionistas para aquecer-se em silêncio antes da performance ou praticar a literatura musical exercitando sua técnica.

Utilizando uma bateria para todos os alunos, este momento era constituído de leitura e execução de partituras específicas de bateria e de passagem de repertório. Nesse momento era feito uma espécie de rodízio em uma única bateria para que todos pudessem praticar durante os 60 minutos de aula.

Além das atividades referidas, era realizado um trabalho de apreciação musical contemplando compositores e intérpretes, assim como bandas. Esses eram colhidos das sugestões dadas pelos alunos, tanto nas fichas de inscrição como no decorrer das aulas, quanto das minhas indicações. No momento da apreciação, realizávamos a análise do que foi escutado e, a partir disso, escolhíamos uma música do material apresentado para ser executada na bateria por todos nós.

Na aula de bateria em grupo se destacavam dois momentos que considero como principais: o primeiro quando os alunos tocavam ao mesmo tempo sendo cada um com o seu pad e o segundo momento quando se revezavam na própria bateria. A figura abaixo representa esses dois momentos.

Figura 4.1 Ensino em Grupo com os dois momentos de aula



PRIMEIRO MOMENTO DA AULA



SEGUNDO MOMENTO DA AULA

Como esperado em todo grupo heterogêneo, cada aluno apresenta um nível de desenvolvimento instrumental que requer do professor um atendimento cuidadoso nessa questão. Nesse grupo aqui tratado, quando havia uma necessidade específica, o professor providenciava uma orientação individualizada em um espaço separado da sala, enquanto os demais continuavam suas atividades. Nesses casos, o professor tentava entender qual era a sua necessidade peculiar, trabalhando a superação daquele obstáculo até que o aluno pudesse retornar ao grupo.

As interações entre os envolvidos estavam presentes em praticamente todas as atividades de aula descritas acima. Porém, em algumas delas, os alunos interagiam de modo mais perceptível entre si e entre o professor, como será descrito abaixo.

4.1 ALONGAMENTO E AQUECIMENTO

A bateria, como poucos instrumentos, exige do executante um esforço físico diferenciado devido à utilização dos pés, pernas, mãos e braços ao mesmo tempo. Por ser um exercício aeróbico, pode-se até elevar o ritmo cardíaco assim como gastar, em uma hora de show, de 400 a 600 calorias. Portanto, assim como todos os instrumentos musicais, tocar bateria requer um cuidado especial com o corpo, trabalhando relaxamento e postura adequada a fim de evitar qualquer problema futuro. Assim, houve sempre a preocupação no início das aulas de preparar os alunos corporalmente além de promover os aquecimentos corporais e os trabalhos de respiração. Neste início de aula as interações promoviam no grupo um momento de concentração podendo proporcionar um resultado harmonioso no instrumento. Na prática coral, Dias ressalta a importância desse início de trabalho no coro dizendo que:

Nessas ocasiões, todos os coristas realizam aquecimento juntos, fazem os mesmos alongamentos, exercitam a respiração e entoam as notas lado a lado, focando o mesmo resultado sonoro. Todos compartilham de um mesmo momento de ataque da primeira nota da peça, das movimentações, enfim, de uma expressão musical coletiva (DIAS, 2011, p. 152).

O alongamento com as mãos, antebraço, panturrilha e coluna era executado de forma lenta e relaxada, respeitando os limites de cada aluno. Cada movimento durava de 30 a 40 segundos para uma melhor eficácia dos exercícios.

Havia o aquecimento para os punhos, os dedos e os pés. Os punhos faziam um movimento em três direções: impulsionando-os para o chão com a palma da mão voltada para

baixo, para o seu próprio corpo com a palma da mão voltada para cima e para o lado com a palma da mão voltada para seu próprio corpo. Cada movimento durava 30 segundos. Em seguida, eles seguravam as baquetas, paralelamente ao seu antebraço, abriam e fechavam os dedos percutindo as baquetas no antebraço exercitando os dedos durante um minuto. Para desenvolver a agilidade durante a execução instrumental, os alunos movimentavam as baquetas para frente e para trás utilizando apenas o dedo indicador e o polegar durante dois minutos.

Todo o trabalho de aquecimento e alongamento descrito acima promovia uma série de Interações entre os alunos e entre alunos e professor. Os exercícios aconteciam na maioria das vezes em círculo e eram executados através da observação e imitação do outro promovendo assim, inevitavelmente, interação entre os participantes através da troca de olhares, comentários a respeito do alongamento praticado ou até mesmo por meio das conversas sobre música ou a respeito do próprio cotidiano deles. Essas interações percebidas no início da aula traziam notadamente, concentração e bom desempenho do grupo durante o decorrer das atividades.

4.2 IMPROVISACÃO

O trabalho de improvisação, utilizando os pads, tinha como objetivo estimular a criatividade e aflorar a capacidade inventiva dos alunos. Nele, haviam duas atividades com dois momentos distintos. Na primeira, inicialmente utilizando o metrônomo ou com acompanhamento de músicas colocadas no aparelho de som, o professor executava células rítmicas e os alunos repetiam em seguida. Em seguida, cada aluno deveria improvisar criando seu próprio modelo para que todos nós pudéssemos repetir. Essas células dadas procuravam contrastar entre si sobretudo no que se refere a exploração dos diversos timbres do *Practice Pads* oriundos das suas diferentes partes como a borracha de cima, a madeira do lado, o metal de baixo e até o percutir das baquetas entre si.

Na segunda atividade, inicialmente era dada a cada aluno uma célula rítmica para que ele a sustentasse formando assim uma massa sonora composta de vários modelos. No segundo momento, o professor conduzia para que todos tocassem de modo suave, ao tempo em que dava a entrada de cada aluno que deveria improvisar em cima daquela massa sonora.

Ao final de cada uma dessas atividades de improvisação, sempre surgiam perguntas dos alunos a respeito de como eles deveriam improvisar na bateria, queriam explicações mais

detalhadas sobre as células executadas pelo professor, ou até mesmo queriam saber informações a respeito da banda ou dos baterista das músicas ouvidas durante a improvisação.

Portanto, este era um momento importante da aula não só porque gerava novos saberes, até mesmo pelo resultado musical esteticamente interessante e envolvente, mas também porque estimulava a criação de cada aluno promovendo, deste modo, a liberdade e a confiança além da interação entre todos os envolvidos.

4.3 TÉCNICA INSTRUMENTAL

A cada aula era conduzido um trabalho de desenvolvimento técnico instrumental passando informações sobre o *grip*⁷, a postura corporal, o posicionamento do aluno no instrumento e as diferentes formas de utilização dos pés e pernas. Também era trabalhado uma sequência de rudimentos⁸ que serviam de alicerce para a precisão instrumental, rumo a uma *performance* que possa ter um som mais encorpado.

Embora há que se considerar a experiência pregressa do aluno, nessa prática pedagógica o uso da técnica instrumental foi inspirado nas quatro formas propostas pelo professor: o *German Grip* com a palma da mão voltada para baixo, o *American Grip* com a palma da mão um pouco inclinada para o lado, o *French Grip* com o polegar voltado para cima e o *Traditional Grip* que é um estilo tradicionalmente voltado para o jazz com a utilização de uma das baquetas entre os dedos polegar e indicador. Também aprenderam como se posicionar no instrumento, encontrando a distância ideal do banco até a bateria e a altura do banco que os deixasse confortáveis durante sua execução. Para a utilização dos pés e das pernas, ao tocar o bumbo, aprenderam duas posições: uma com o pé rente ao pedal e calcanhar apoiado no chão, onde apenas o movimento do pé faz com que o batedor seja percutido na pele do bumbo. E o outro, com a ponta do pé fixo no pedal, enquanto a perna e o calcanhar levantados impulsionam o batedor na pele do bumbo. A diferença das duas formas de utilização dos pés no pedal do bumbo está no contraste do volume do som.

Além da técnica instrumental, comumente eram referidos para os alunos tipos e marcas de baterias, pratos, caixas e pedais. Eles aprenderam os nomes de todas as peças que fazem parte do instrumento e todos os elementos do instrumento que influenciam na produção do som. Durante o trabalho de técnica instrumental, muitas dúvidas surgiam e provocavam

⁷ *Grip* – *Grip* ou “pegada” é o modo do baterista segurar a baqueta em sua mão.

⁸ Rudimentos – Padrões rítmicos utilizados para o estudo da técnica de bateria.

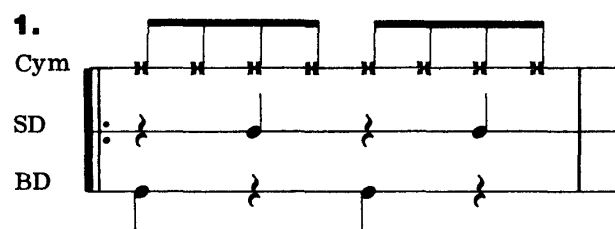
diálogos e questionamentos importantes entre os participantes. Os alunos traziam uma série de informações técnicas sobre a bateria, oriundas da sua própria experiência gerando assim muitas aproximações entre eles e entre eles e o professor.

4.4 LEITURA DE PARTITURA

Considerando que a base para se tocar bateria é construída a partir de exercícios práticos e leituras de partituras executados na caixa, foram trabalhados com os alunos oito exercícios compostos por mim contendo figuras rítmicas, onde o nível de dificuldade crescia de forma gradual. Essa prática era acompanhada de um metrônomo que determinava o andamento de cada uma dessas práticas. Assim, além da leitura à primeira vista, a manutenção do tempo juntos eram formas importantes de todos interagirem dentro de um pulso musical, conforme defende Schutz (1979).

Para este grupo, foi utilizado um método de um baterista chamado “*The Realistic Rock Drum Method*”⁹ de Carmine Appice. Este traz levadas de bateria em um formato prático e de fácil entendimento com a utilização de uma partitura composta de três linhas. Na primeira linha, de baixo para cima, as figuras rítmicas representam o bumbo da bateria, a segunda a caixa e a terceira o chimbau como podemos perceber no exemplo abaixo:

Figura 4.2: Exemplo retirado do método de leitura para bateria - Carmine Appice.



Para a compreensão desta e das demais partituras, mesmo considerando que os alunos compareciam às aulas de teoria que eram oferecidas pelo curso de extensão, costumávamos utilizar algum tempo da nossa aula para que eu pudesse explicar detalhadamente a representação musical de cada uma das figuras rítmicas a serem executadas.

⁹ *The Realistic Rock Drum Method* – Método de bateria escrito pelo baterista Carmine Appice.

Também, foram utilizados os métodos “Os Novos Caminhos da Bateria Brasileira” de Sergio Gomes, o livro “Bateria e Percussão Brasileira em Grupo” de Rodrigo Gudín Paiva e Rafael Cleiton Alexandre. Além disso, por considerar uma demanda de aprimoramento da técnica dos pés compus uma partitura constituída de *grooves*¹⁰ utilizando variações no bumbo e mantendo o chimbau e a caixa clara constantes, podendo variar através de combinações.

Figura 4.3: Exercício para aprimoramento da técnica dos pés - Uirá Nogueira.

Grooves para Bateria com variações no bumbo - Uirá Nogueira

Nesta atividade, pude observar que alguns alunos tinham uma maior facilidade de ler as partituras apresentadas, gerando com isso uma troca de saberes importante para com aqueles que apresentavam maior dificuldade já que eles sempre se dispunham a ajudar os colegas. Durante a leitura percebia-se que a maior dificuldade dos alunos estava em coordenar o exercício mental de ler a partitura com a execução instrumental utilizando a técnica

¹⁰ *Grooves* - Termo oriundo da língua inglesa que, no meio musical, é um sinônimo para "ritmo".

adequada. Neste momento, sobressaia a cooperação entre os alunos, que interferiam no processo de aprendizagem dos demais colegas para assegurar um melhor desempenho no instrumento.

4.5 APRECIÇÃO MUSICAL

Na maioria das vezes, em algum momento da aula, realizávamos trabalho de apreciação, quando os alunos escutavam uma seleção musical de diferentes gêneros tais como rock, reggae, pop, samba, assim como gravações de bandas sugeridas por eles e de outros grupos ainda desconhecidos, indicados por mim. Após essa escuta, fazíamos uma análise oral do que foi apreciado e comentávamos questões adjacentes tais como mencionar, relacionar e até mesmo comparar com outras bandas e outros bateristas. Também falávamos sobre as sonoridades das baterias emitidas pelos músicos e seus estilos próprios de tocar. Além disso, houve troca de opiniões a respeito de tipos e marcas desse instrumento e suas partes como peles, baquetas, caixas, pedais e pratos que costumam ser específicas de cada baterista.

A apreciação musical portanto, tornava-se também um momento importante de trocas de informações e ideias, o que conseqüentemente fortalecia os laços de amizade entre os envolvidos.

4.6 REPERTÓRIO

Comumente os alunos perguntavam: “Que dia vou conseguir tocar uma música professor?” Com essa indagação, pode-se constatar que o objetivo mais importante para eles é a aquisição de algum resultado musical. Portanto, tocar bateria acompanhada por uma gravação musical ou mesmo por uma banda ao vivo poderia inclusive atender às expectativas deles já que “tocar uma música” nesse instrumento demandaria mais tempo de prática instrumental.

Assim, baseado no formulário inicial, onde os alunos expuseram o seu gosto musical e algumas opções de repertório a serem trabalhadas nas aulas, procurei, na medida do possível, contemplar suas preferências, aderindo o acompanhamento de gravações dessas músicas ao tempo em que promovia o desenvolvimento de suas habilidades técnicas e auditivas. Além disso, novas possibilidades de repertório surgiam nas conversas a partir das experiências vividas em sala de aula que eram também contempladas.

Através da execução desses repertórios, os alunos vivenciavam a dinâmica, a coordenação motora com regularidade do pulso, e a execução instrumental, ao tempo em que ouviam os demais instrumentos de bandas escutadas. Essas habilidades eram desenvolvidas até mesmo sem a presença de uma formação de banda na sala de aula. Para isso, utilizávamos gravações de músicas oriundas do repertório sugerido pelos alunos e pelo professor.

Portanto, a construção de um repertório musical teve o papel de gratificar os alunos não só para executarem várias músicas na sala de aula, mas também para mostrarem sua evolução para familiares e amigos. Dias (1992) realça em seus estudos de mestrado, sobre a importância dessa afirmação dos jovens em mostrar resultados na aprendizagem instrumental. Essa aquisição de um repertório que atende aos anseios dos alunos também responde às suas indagações acima referidas.

Finalmente, vale acrescentar que durante a *performance* desse repertório construído, caso algum aluno apresentasse dificuldades ao executar as músicas no instrumento, por vezes seus colegas se aproximavam e tocavam junto como modelo, demonstrando assim um gesto de interação solidária.

4.7 ORIENTAÇÃO PARA ESTUDO

Assim como toda experiência de ensino e aprendizagem instrumental, neste contexto, também era proposto semanalmente uma sugestão de estudo sequencial, a partir dos conteúdos das aulas para que o aluno praticasse em casa. A necessidade dessa orientação se deve ao fato de que apenas a aprendizagem durante a aula certamente não seria suficiente para o desenvolvimento instrumental que o próprio aluno almejava além de organizar melhor o seu estudo.

Essa sequência era constituída de: exercícios de técnica chamados de rudimentos, sendo que a cada semana eles tinham um novo modelo para praticar; leitura de partituras tanto para caixa clara quanto para bateria, ambas trabalhadas previamente em sala; execução da música escolhida para ser vista na aula seguinte. Era recomendado que os exercícios deveriam ser feitos com o auxílio de um metrônomo.

Portanto, a prática pedagógica desenvolvida nas atividades de aula aqui apresentadas, por ser do ensino em grupo, naturalmente gera interações significativas entre todos os envolvidos. As atividades de Alongamento e Aquecimento, Improvisação e Apreciação Musical, por exigirem menor estado de concentração promoviam momentos de maior

socialização do grupo através das conversas sobre música ou ligadas ao cotidiano deles. Já nas atividades de Técnica Instrumental, Leitura de Partitura as interações aconteciam, na maioria das vezes, a partir das dúvidas e questionamentos dos participantes a respeito do instrumento ou de música em geral.

5 INTERAÇÕES PROMOVEDO APRENDIZAGEM MUSICAL

*Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco
ninguém se educa a si mesmo: os homens se
educam em comunhão mediatizados pelo mundo.*

Paulo Freire

A Educação no mundo atual se tornou uma ferramenta importante no processo de formação, reeducação e transformação do homem moderno, dominado pela mídia e por modernas máquinas tecnológicas. As crianças e os adolescentes, envolvidos por essa tecnologia, em muitos casos, se transformaram em reféns das informações prontas, injetadas em suas mentes, virando fantoches e vivendo cada vez mais em seu mundo individualizado. O educador tem então, um papel muito importante na desalienação dessas pessoas, promovendo interações sociais que possam favorecer diretamente o aprendizado. Segundo Freire (1979, p. 39) “o educador já não é apenas o que educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo e crescem juntos...”.

O educador, nesse caso, tem a função de promover novas sociabilidades estimulando diferentes interações tanto entre educadores e educandos como entre os próprios educandos. Sobre as interações Davis, Silva e Esposito ressaltam que:

[...] concebendo atividades bem pensadas (ou seja, que propiciem interação - comunicação e ação conjunta ágil e fecunda), coordenando e orientando os alunos, ajudando-os a superar os entraves que necessariamente aparecem ao longo da construção do saber, o professor é parte ativa e integrante da interação (DAVIS; SILVA; ESPOSITO, 1989, p. 54).

Porém, sobre o espaço e o funcionamento do lugar onde essas interações acontecem, no caso a escola, Davis, Silva e Esposito, advertem que:

[...] se a construção de conhecimentos se dá na interação social – entre professores e alunos e entre os próprios alunos - faz-se urgente refletir sobre a estrutura e o modo de funcionamento da escola, buscando fazer dela um espaço onde o saber socialmente construído seja, de fato, socialmente distribuído (DAVIS; SILVA; ESPOSITO, 1989, p. 54)

Assim, as interações no ensino em grupo, funcionam como uma ferramenta facilitadora na troca de saberes contemplando a observação, a imitação e a execução

instrumental, ações que acontecem neste formato de aula e que estão diretamente ligadas à questão do desenvolvimento coletivo do aprendizado em grupo. Neste capítulo, além troca de saberes, iremos discorrer sobre a ampliação do repertório e a e a motivação gerada pelas informações.

5.1 TROCA DE SABERES

Um dos resultados observados a partir das Interações na aula em grupo, dentro e fora da sala, é a troca de saberes. Desde o momento em que os alunos se conheceram na entrevista para ingresso no curso, na sala durante o ano letivo e, continuamente fora da sala, onde a relação de amizade é fortalecida, aconteceram aprendizados oriundos das conversas, proporcionando um intercâmbio de conhecimentos e experiências vividas e trazidas pelos participantes. De acordo com Davis, Silva e Esposito (1989) o desenvolvimento do aprendizado, a partir da interação com o outro mais experiente, possui um modo estruturante que contribui na formação do sujeito em diferentes aspectos. Sobre a importância da interação para o aprendizagem, os autores declaram:

A interação com o outro - seja ele um adulto ou uma criança mais experiente - adquire, assim, um caráter estruturante na construção do conhecimento na medida em que fornece, além da dimensão afetiva, desafio e apoio para a atividade cognitiva. A interação social atua, desta forma, sobre a zona de desenvolvimento potencial, fazendo com que processos maturacionais em andamento venham a se completar, fornecendo novas bases para novas aprendizagens (DAVIS; SILVA; ESPOSITO, 1989, p. 52).

Mesmo antes do início de cada aula, percebi a troca de saberes quando eles conversavam entre si sobre o instrumento, sobre bateristas famosos e bandas que já conheciam ou passavam a conhecer através de referências dadas pelo professor e pelos colegas. Pude acrescentar que até o momento da entrevista para ingressar na oficina um dos alunos se referiu à sua aproximação com o colega:

Desde do início do curso...desde a entrevista mesmo...que a gente respondeu o questionário no papel e tal eu já comecei a conversar com Pedro mesmo...eu já saí daqui conversando com ele, já rolou interação já (*Entrevista com Gustavo*, 2014).

Ainda neste contexto de sala de aula, os alunos trocavam informações sobre a constituição da bateria, a exemplo dos acessórios, as diversas peles, caixas e tipos de baqueta, assim como as variadas técnicas instrumentais. Sobre isso o mesmo aluno relata:

Conversávamos sobre o que deu na aula anterior, sobre materiais, bateria, indicações, locais, sobre bateria mesmo, o que teve na aula anterior, o que aconteceu o que precisa melhorar, pra treinar, focar mais, eu mesmo conversando as coisas com Pedro mandando ele se ligar, eu e Fred enchendo o saco, e é isso aí, um tentando ajudar o outro (*Entrevista com Gustavo*, 2014).

Também sobre a troca de saberes com o colega e com o professor um outro aluno faz seu depoimento:

Bom, eu apreendi com Gustavo a me posicionar mais na bateria, assim com o senhor também, a me sentar direito, a usar minha técnica do que, mais a técnica do que o sentimento pra poder segurar um pouco e me manter na linha (*Entrevista com Pedro*, 2014).

Também pude perceber na fala de Gustavo uma atenção especial com o seu colega, revelando, além de uma ajuda técnico instrumental, um gesto de generosidade humana:

Dentro da sala de aula? Em determinados momentos da aula...um ajudava o outro, tentava ajudar Pedro em algumas coisas, em termo do ritmo e tal, passar viradas e tal, nós estávamos ajudando Fred que tinha dificuldade em algumas coisas...coordenação motora,...Fred tinha muita dificuldade de coordenação motora e...ritmo mesmo, ele se atrapalhava um pouco no tempo, nessas coisas (*Entrevista com Gustavo*, 2014).

Devo registrar que foi visível como os alunos adquiriam conhecimento a partir dos encontros tanto na sala de aula, como no pátio da cantina e até mesmo fora da escola. Em alguns momentos, o professor provocava discussões musicais através de questionamentos para estimular a interação entre eles. Porém, em muitos momentos, as conversas partiam dos próprios alunos que se mostravam sempre interessados não só nas informações que o professor trazia, mas também, no conhecimento do estudante que estava ao seu lado.

Este conhecimento musical trazido na bagagem do aluno reafirma a ideia de que ele tem sempre a contribuir com os demais, assegurando assim que este não pode ser considerado como uma tábula rasa e sim valorizado na sua experiência musical trazida. Somam-se assim, diferentes ideias em um ambiente saudável de discussão onde todos aprendem com todos e o professor deixa de ser o único detentor do conhecimento como explica Davis, Silva e Esposito (1989):

Se as interações sociais educativas pressupõem a manifestação e o confronto de diferentes ideias, não cabe, sob nenhuma hipótese, colocar apenas sobre os ombros do professor a tarefa de promovê-las(DAVIS; SILVA; ESPOSITO, 1989, p. 54).

A partir das aproximações construídas na sala de aula, percebi que a aprendizagem musical dos sujeitos pesquisados perpetuava fora do ambiente pedagógico. Além dos encontros presenciais os alunos utilizavam ferramentas tecnológicas para trocar informações como o *Facebook*¹¹, o *What's App*¹² e o *Skype*¹³. Um dos alunos retratou bem essa diversidade de recursos para troca de conhecimento dizendo:

A gente apreendeu muita coisa, e agente procura sempre trocar as experiências dentro e fora. Eu continuo me encontrando com Gustavo e tal, a gente conversa muito sobre bateria, e eu gosto dessa junção porque além de ser colega de sala somos amigos. Internet, a gente sempre manda vídeo do You Tube um pro outro, *Facebook* (*Entrevista com Pedro*, 2014).

Moura (2009), em seu artigo “Ensino Coletivo de Violão: possibilidades para a aprendizagem colaborativa e cooperativa em EAD”, escreve sobre as interações e os recursos, como msn, utilizados pelos alunos para o troca desses conhecimentos. Segundo a autora:

As interações entre os alunos ocorrem quando trocam informações acerca do conteúdo, ou quando buscam solucionar problemas provenientes das atividades. Para tanto, utilizam os fóruns de discussão ou interagem através do msn (*o conhecido Messenger*) (MOURA, 2009, p. 4).

Assim, a relação que se estabelece na sala e o processo de ensino e aprendizagem expandem-se para além do ambiente escolar e acontece em diferentes espaços. Às vezes nos corredores da escola, no carro, quando acontecia uma corona que um dos colegas oferecia, no barzinho, em todos esses lugares eles desenvolveram uma relação de amizade significativa a partir da troca de conhecimentos. Tratando desses encontros, um dos alunos relata:

Telefone, a própria internet mesmo, rede sociais, a gente está sempre se falando, a gente se encontra. Hahaha...a gente saiu para tomar uma no pelourinho...Gustavo começou a beber lá...e tocar bateria virtual na rua...começou a tocar, todo mundo olhando...ele tocando, tocando e foi assim bem interessante (*Entrevista com Fred*, 2014).

Assim, percebi que a sala de aula se “transporta” para vários ambientes onde as interações estão sempre acontecendo para contribuir na construção do conhecimento coletivo. Por mais que o mundo atual esteja se tornando cada vez mais individualizado,

¹¹ Facebook – Rede Social virtual utilizada por pessoas de todas as idades para interagir, trocar contatos e informações e se conectar através uma rede mundial de pessoas.

¹² What's App – Aplicativo de conversa virtual e troca de vídeos e fotografias para androids ou smart phones.

¹³ Skype – Programa utilizado no computador ou androids ou smart phones, que realiza conversação através da digitação de textos, ligações ou vídeo conferências.

segundo Mata (2014), o ser humano sempre terá a necessidade de compartilhar os seus aprendizados, experiências, dificuldades, superações e seus desejos de socialização. Mata, apoiada em Riedel, (1964, *apud* MATA, 2014), destaca a importância de que ao se adquirir um conhecimento musical deve-se compartilhar este conteúdo em um ambiente socializado. Sobre isso Riedel (1964) afirma que:

[...] quando alguém aprende um instrumento e o pratica [...] assiduamente não o faz somente porque gostaria de aprender tocar o instrumento, mas também porque gostaria de adquirir alguma habilidade com a qual possa agradar seus amigos, para ser aceito pelo grupo, para impressionar seus pais, adversários reais ou imaginários, ou membros do sexo oposto (RIENDEL, 1964, p. 152).

A seguir, considerando a observação e a imitação como fenômenos interativos de aprendizagem e promovedores da execução instrumental e ampliação de repertório, discorro sobre cada um deles e sua importância para as interações promovendo a aprendizagem musical, mais especificamente, a aprendizagem instrumental. Além disso, finalizo o capítulo ressaltando a questão das interações promoverem a motivação nos alunos.

5.1.1 Observando para aprender

A observação na aula em grupo é uma ação bastante importante nesse formato de ensino. Através da observação da execução instrumental do colega, os participantes podem aprender, tirar dúvidas e contribuir com a formação do outro. Em todas as etapas da aula, desde o alongamento, aquecimento, prática nos pads e na própria bateria, os alunos observam os seus colegas praticando e aprendem através desta observação. Vale ressaltar, o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem em grupo que é de estimular nos alunos a atenção no outro. Tourinho (2007), comparando o ensino tutorial com a prática coletiva e ressaltando de que forma a observação e a interação contribui no aprendizado, afirmou que:

O professor de aulas tutoriais se baseia no modelo de Conservatório e defende a atenção exclusiva ao estudante como a única forma de poder conseguir um resultado efetivo. Pode-se argumentar em favor do ensino coletivo que o aprendizado se dá pela observação e interação com outras pessoas, a exemplo de como se aprende a falar, a andar, a comer. Desenvolvem-se hábitos e comportamentos que são influenciados pelo entorno social, modelos, ídolos (TOURINHO, 2007, p. 2)

Os alunos no decorrer das aulas, a partir dessa observação e interagindo entre eles e com o professor, passavam a contribuir entre si na aprendizagem musical. Eles colaboravam para o desenvolvimento do outro, como por exemplo, na forma de segurar a baqueta ou como posicionar o pé no pedal do bumbo. A partir da observação do colega executando algo no instrumento, os outros faziam intervenções, sugerindo mudanças na técnica do colega para obter um melhor resultado sonoro na bateria. Sobre essa aprendizagem como resultado da observação, um dos entrevistados relata:

Em determinados momentos da aula...um ajudava o outro, tentava ajudar Pedro em algumas coisas, em termo do ritmo e tal, passar viradas e tal, nós estávamos ajudando Fred que tinha dificuldade em algumas coisas...coordenação motora,...Fred tinha muita dificuldade de coordenação motora e...ritmo mesmo, ele se atrapalhava um pouco no tempo, nessas coisas (*Entrevista com Gustavo, 2014*).

Além dessa ajuda mútua na questão técnico instrumental, percebe-se que a observação do outro também contribui na questão social, uma vez que, ao perceber o erro do colega, o aprendiz concebe a ideia de arriscar mais e conseqüentemente superar sua própria timidez gerando mais autoconfiança. Ao contrário disso, pode-se notar que, quando há apenas a figura do professor na sala como referência, o aluno encontra resistência para se expor no instrumento talvez pela falta de confiança e medo de errar. Sobre as conseqüências do ensino em grupo e a questão do aprendizado musical e crescimento humano com o colega temos que:

O ensino em grupo possibilita uma maior interação do indivíduo com o meio e com o outro, estimula e desenvolve a independência, a liberdade, a responsabilidade, a auto-compreensão, o senso crítico, a desinibição, a sociabilidade, a cooperação, a segurança e, no caso específico do ensino da música, um maior desenvolvimento musical como um todo (CRUVINEL, 2005, p. 80).

Portanto, diante do exposto, pode-se afirmar que a observação se torna um elemento importante na aprendizagem musical na medida em que, contribui não só para o aprimoramento da execução instrumental mas também na superação das próprias limitações humanas, criando por vezes, uma espécie de “competição saudável” que chega até a estimular os participantes da aula em grupo a praticarem mais o seu instrumento.

5.1.2 Imitação

Ao observar os demais executando os instrumentos, além das conquistas relatadas no tópico anterior percebe-se que a imitação acontece naturalmente, contribuindo assim no processo de ensino e aprendizagem musical e instrumental dos alunos. No grupo pesquisado, desde as primeiras atividades de cada aula, até mesmo pelo fato dos alunos estarem distribuídos em círculo, já podia-se perceber a interação entre os participantes. Isso acontecia nos alongamentos, aquecimentos, exercícios no *practice pad*, por conta do processo de imitação do professor e dos demais colegas.

Tratando do ensino em grupo, Cairo (2014) afirma que “a interação e o aprendizado através da imitação e observação mútua entre o professor e o aluno e entre o aluno e o próprio colega são alguns dos benefícios desse método de ensino”. Santos (2007), se referindo ao ensino coletivo de instrumento, destaca a questão da imitação como elemento importante no aprendizado dos alunos, além de outros aspectos. Segundo o autor:

Essa prática tem sido utilizada significativamente por professores de instrumento como forma de proporcionar um ensino mais dinâmico e estimulante, onde os alunos poderão desenvolver suas habilidades técnica-instrumentais a partir de dinâmicas que favorecem a troca de informações entre os alunos, a imitação e demais aspectos que motivem sua participação ativa durante a aula (SANTOS, 2007, p.2).

Assim, percebia-se que a imitação no momento da execução coletiva, gerava nos alunos uma motivação pela busca de mais conhecimento sem deixar de referir certa perda não só da timidez mais do medo de errar. Notava-se que, através da imitação, os alunos aprendiam uma série de exercícios de livros e dvd's de bateria trazidos pelo professor. Além disso, desenvolviam a criatividade através da execução de padrões rítmicos criados pelo professor durante a atividade. De acordo com Tourinho (1995) “A criação de modelos e a imitação de outros, desde o princípio e desenvolvida durante vários estágios da aprendizagem, conduz a um resultado desejável, a interpretação imaginativa e a execução expressiva”. Ainda segundo a autora devemos acreditar que:

[...] todos aprendem com todos. O professor é modelo, quem toca com facilidade, enquanto que os demais colegas atuam como espelhos, refletindo (ou não) as dificuldades individuais do grupo. Assim é possível observar/comparar/avaliar a si mesmo sem necessidade de intervenções verbais explícitas (TOURINHO, 2007, p. 3).

A imitação portanto, é um recurso que deve ser utilizado em diferentes situações da aula e de forma constante, devido à sua contribuição no dinamismo da aula e na aceleração do aprendizado dos estudantes. Porém, de forma consciente e trazendo o cuidado com cada aluno, observando seu desenvolvimento musical individual e, intervir sempre que preciso, mesmo no formato de trabalho em grupo.

5.1.3 Execução instrumental

É interessante salientar que a Execução Instrumental se coloca como um resultado pedagógico a partir dos processos de observação e imitação descritos acima. Para que esses processos aconteçam, na prática da bateria, quando se trabalha apenas com um instrumento para quatro alunos, como foi o caso do contexto pesquisado, a atenção e a concentração dos alunos que não estão executando precisa ser mais cuidada pelo professor. Assim, no momento em que um dos participantes do grupo está tocando na bateria, os outros estão aprendendo através da observação e da imitação respectivamente. Logo após um dos estudantes executar um exercício rítmico ou um gênero musical tais como baião, xote ou frevo, o colega toma seu lugar no instrumento e tenta imitá-lo a partir do que foi observado.

É interessante também ressaltar outros elementos que podem ser observados pelos alunos durante a execução instrumental do colega a exemplo da altura do banco, distância do instrumentista para a bateria, forma de pegar nas baquetas, o som a ser extraído além da coordenação motora quando se utiliza mãos e pés ao se executar.

Assim, é relevante constatar o desenvolvimento de uma relação de aprendizado que se estabelece entre os participantes do grupo através da troca do conteúdo musical e dos elementos presentes em uma aula de instrumento, onde os papéis se invertem todo o tempo. O executante se transforma em observador e vice versa. Sobre esta ideia Dias (2011), basendo-se no que é observado por Schutz (1974 *apud* DIAS, 2011):

[...] a relação que se dá entre os co-executantes de uma determinada peça musical, onde eles se trocam a cada vez da execução, dando e recebendo os sinais de passagem de um executante para o outro, assim como escutam o outro, preparando-se em qualquer momento, conseqüentemente, para ser condutor ou seguidor. Cada um deles compartilha a duração do conteúdo musical no tempo vivido de maneira consciente de si e do outro, de forma imediata (DIAS, 2011, p. 23).

Assim, percebe-se a importância das interações entre as pessoas envolvidas no trabalho em grupo para favorecer a execução instrumental através de perguntas lançadas, das discussões que acontecem sobre a bateria ou a técnica instrumental utilizada por cada aluno. Essas interações acontecem não só entre os colegas mas também entre o professor e os alunos. Percebe-se que há interações com a performance do executante e também com as dúvidas e intervenções do observador, que está o tempo todo atento, tanto ao colega que executa quanto a melhora da sua própria técnica instrumental.

Seguindo, discorro sobre um outro ponto importante que está ligado diretamente à execução instrumental e que também promove uma série de interações entre os participantes que é a ampliação do repertório.

5.2 AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO

No processo de ampliação do repertório, a interação entre os participantes é bastante significativa trazendo para eles um vasto conhecimento musical. Os estudantes trouxeram músicas de gêneros variados retirados das rádios, dos CDs ou formato mp3 que escutam, das bandas que tocam ou grupos que eles conhecem através dos amigos ou no próprio bairro onde moram, ou seja, da sua vivência musical. Esse repertório foi compartilhado com o grupo e ampliado coletivamente através das sugestões apresentadas pelo professor ou a partir das conversas musicais que aconteciam dentro e fora da sala de aula.

A partir das sugestões que foram surgindo, novos conteúdos puderam ser trabalhados como por exemplo as frases rítmicas, a improvisação instrumental, a dinâmica, o pulso com diferentes andamentos, variados gêneros musicais, a concepção dos ritmos executados e dos bateristas, de acordo com cada estilo escutado. Portanto, a troca de saberes entre os participantes promoveram diversos momentos de interação onde todos aprendiam com todos. Sobre novos cantores e gêneros apresentados pelo professor e pelos próprios colegas um dos alunos comentou:

A conhecer? Conheci um pouco mais...você me mostrou alguns cantores mais de *blues*, *soul music*, *jazz*, algumas coisas que eu não conhecia, algumas coisas desses gêneros (*Entrevista com Gustavo*, 2014).

Percebe-se também, através da fala de Gustavo, a aquisição de novas bandas através do colega Pedro. Ele diz:

Citar...xô ver...não lembrado aqui assim pra citar agora...Pedro qual o nome do grupo que você me passou de *punk rock*? *Bad Religion* que eu conheci através dele que gosta muito, tem um amigo que também gosta muito, através dele eu conheci algumas coisas...*Bad Religion*... entre outros grupos mesmo (*Entrevista com Pedro, 2014*).

Além desses dois comentários, o aluno Fred destaca o repertório diferenciado adquirido durante o curso, citando inclusive a performance do professor:

Poxa, foi realmente bem interessante essa parte, é muita coisa de mpb, o próprio, aquelas musicas africanas que você toca também, interessante música popular brasileira, bem variado, bem diversificado os estilos (*Entrevista com Fred, 2014*).

Assim, percebemos através desses depoimentos, que os alunos, além de compartilhar as bandas que gostavam, achavam importante conhecer novos grupos musicais. Podemos constatar novamente a questão da ampliação do repertório e a possibilidade de conhecer novas bandas e gêneros através da troca de interação com os colegas e do professor, através da fala de Gustavo que diz:

Eu aprendi o *rap* com Gustavo que ele gosta, é...o metal que Fred gosta, eu já gostava do *rock* e aprendi com você o *reggae*, os estilos mais diferentes do que eu costumava ouvir. Mudou, eu passei a ouvir mais hap...o Racionais MC's, algumas bandas de *reggae* que eu não costumava ouvir, *Bob Marley*, Adão Negro (*Entrevista com Gustavo, 2014*).

Considerando os relatos acima, podemos comprovar que as interações ocorridas nos trabalhos em grupo podem estimular a ampliação do repertório entre os participantes seja na escola ou qualquer lugar a cada novo encontro. A satisfação dos alunos ao conhecerem outros gêneros musicais, artistas ou bandas é bastante visível. A experiência musical de cada aluno é diferente e cada um deles pode contribuir com o grupo. É um aprendizado em conjunto onde todos aprendem com todos. A ampliação do repertório atrelada à descoberta de novas bandas que misturam diferentes gêneros foram fatores marcantes nessa troca de conhecimento segundo o aluno Fred:

Oh..é..o que mudou...eu sou muito fiel a questão de gosto musical...mas assim me atentou mais assim para essa parte assim de Música Popular e bandas que misturam assim os estilos...rock com baião...bem diversificada em ritmos musicais brasileiros como como rock...assim...essa mistura (*Entrevista com Fred, 2014*).

Para Gustavo, que possuía um repertório bastante diferenciado, a aula em grupo

favoreceu para o aprofundamento dos gêneros musicais que ele já conhecia. Segundo o aluno:

Não mudou muita coisa porque eu já tinha um gosto diversificado, mas agregou alguns tipos de sons, algumas bandas que eu não conhecia de determinado gênero, agregou tipo estendeu mais meu conhecimento sobre cada estilo de música (*Entrevista com Gustavo*, 2014).

Além desses, Fred destaca a descoberta de um novo gênero do qual ele não conhecia e passou a apreciar: “A questão do *reggae...ska...* não conhecia...aprendi a gostar do ritmo” (*Entrevista com Fred*, 2014).

A troca de informações entre os alunos foi bastante significativa tanto pela questão do conhecimento quanto pela socialização entre os participantes. Essas preferências musicais compartilhadas fazem com que os alunos se aproximem e fiquem motivados a partir das novas bandas e gêneros musicais. Dias (2011) sobre essa questão afirma que:

Na aprendizagem do repertório, as preferências das pessoas são expressas, e as consequentes afinidades com essa ou aquela música costumam promover outra forma de aproximação entre aqueles coristas que compartilham do mesmo gosto (DIAS, 2011, p. 122).

Essa aproximação, destacada por Dias (2011), estreita os laços de amizade entre os participantes e desenvolve uma rede de informações compartilhadas entre os alunos. Além disso, várias discussões acontecem entre eles a partir das concordâncias e divergências trazendo novos conhecimentos para o grupo e para o próprio professor. Os alunos se sentiam valorizados, pois tinham a oportunidade de opinar sobre o repertório além de valorizar o que eles traziam. Assim, você provoca através da opinião dos alunos um ambiente de interação, de discussão e aprendizado mútuo. Sobre essa questão da escolha do repertório Fred diz:

[...] inclusive as escolhas...a gente teve oportunidade de escolher os estilos, as músicas, você deu essa oportunidade a gente de escolher uma música, um estilo que a gente gostava para poder tocar... por que assim, eu pensei muito nisso, no curso a minha preocupação era essa, será mais teoria, agente vai ficar mais preso a um determinado ritmo, mas teve essa flexibilidade de a gente poder até escolher um som, uma música para poder tocar um pouco, acho isso muito bacana (*Entrevista com Fred*, 2014).

É importante ressaltar que a troca de informações faz com que os alunos busquem constantemente ouvir novos artistas, novas bandas e novos instrumentistas, procurando conhecer diferentes gêneros musicais, o que demonstra grande motivação. Portanto, para finalizar o capítulo, iremos destacar essas motivações a partir das interações.

As interações na relação de ensino e aprendizagem da bateria em grupo trouxeram bastante motivação para os estudantes. Esta foi essencial não só para o desenvolvimento musical como também para a assiduidade e permanência no curso. Mesmo diante de algumas dificuldades com coordenação motora na execução instrumental, mesmo tendo apenas uma bateria na sala e nenhuma para praticarem em casa os estudantes não se sentiram desmotivados.

Além disso, a motivação dos alunos promoveu uma vontade diferenciada de aprender, ou seja, a “fome” do conhecimento. Para Alves (2005, p. 19), no livro “O Desejo de Ensinar e a Arte de Aprender”, no capítulo “Receita para comer queijo” afirma que “o comer não começa com o queijo. O comer começa na fome de comer queijo. Se não tenho fome é inútil ter queijo. Mas se tenho fome de queijo e não tenho queijo, eu dou um jeito de arranjar um queijo...”. Assim, mesmo diante dos obstáculos os alunos não desistiram das aulas e conseguiram criar métodos de estudar e praticar procurando maneiras de aprender e permanecer no curso.

Durante todo o período letivo e, sobretudo na apresentação pública, foi possível enxergar a motivação dos estudantes para aprender. Cochito (2004) destaca de forma relevante a questão da motivação em seu livro “Cooperação e Aprendizagem” trazendo considerações a respeito da aprendizagem cooperativa e a motivação alcançada com o trabalho em grupo. Segundo a autora:

A aprendizagem cooperativa é considerada um dos instrumentos mais importantes no combate à discriminação social e fator de motivação para a aprendizagem e para a melhoria do rendimento acadêmico de todos os alunos (COCHITO, 2004, p. 18).

As interações entre os participantes estavam evidentes em cada aula semanal que era comum excedermos o tempo regulamentado, tão motivados eles estavam. A aula em grupo, na fala de um dos alunos, também trouxe motivação até mesmo diante dos percalços que apareceram no decorrer do semestre. Segundo Fred:

Foi muito bom, troca de conhecimentos, motivação, em grupo a gente...é bem muito mais motivador que a gente fazer sozinho. É muito bacana a gente troca conhecimento, um tem mais experiência que o outro, isso ai vai passando pra gente, muito legal...o pessoal vai motivando a gente também...muito bom (*Entrevista com Fred*, 2014).

Quando algum aluno apresentava dificuldade na execução instrumental e os colegas procuravam motivá-lo dando apoio moral ou instruindo-o em sua técnica, podia-se perceber o quanto a interação construída entre eles estava permeando o grupo e resultando em ações generosas entre eles. Sobre a aproximação e a motivação entre os alunos, Gustavo relata:

Em todos momentos, mas tem momentos que aproximam mais, são momentos que...eu mesmo que um errava e abaixa um pouco a cabeça, aí o outro tenta motivar, não, tenta de novo aí...e bora lá...tenta de novo. Como no dia da apresentação que deu motivação geral na galera...inclusive você mesmo motivou, acabou que, sendo um fator motivacional, motivou todo mundo mesmo, teve um gás na galera toda pra continuar naquilo e tal (*Entrevista com Gustavo, 2014*).

Portanto, ao longo desse capítulo, pude perceber a partir das interações na aula em grupo, que o aluno se sente motivado a progredir nos estudos procurando maneiras de praticar bateria mesmo sem possuir um instrumento.

6 INTERAÇÕES E NOVAS APROXIMAÇÕES

A interação social envolve a ação social de pelo menos duas pessoas que se orientam uma em relação a outra. E viver no mundo da vida cotidiana, em geral, significa viver em envolvimento interativo com muitas pessoas em complexas redes de relações sociais.

Schutz

As Interações são ações que acontecem entre duas ou mais pessoas e que podem provocar uma reação nos envolvidos que sofrem a ação. No nosso cotidiano, nós interagimos o tempo inteiro com as pessoas à nossa volta, a exemplo dos membros da nossa família, o porteiro do prédio, dos vizinhos, dos colegas de trabalho e até com as pessoas na rua. Interagimos através de um olhar, um sorriso, um cumprimento ou buscando informações diversas, aprendendo assim a conviver em sociedade e nos formar como sujeitos.

Para Goffman (1975, p. 23) a interação caracteriza-se pela “influência recíproca dos indivíduos sobre as ações uns dos outros, quando em presença física imediata, acrescentando que o termo ‘encontro’ também seria apropriado”. Assim, podemos notar que a interação acontece a partir da reação do sujeito diante da ação do outro, ou seja, a reciprocidade faz-se necessário entre os indivíduos. Baseada no pensamento de Goffman, Dias (2011) destaca:

[...] no estudo das interações, não se trata de conhecer os indivíduos com suas respectivas psicologias, mas sim as relações entre os atos das pessoas que se encontram em contato direto, olhando não tanto para saber quem são os participantes, mas, sim, qual é a situação, ou seja, qual é a *frame*, o que transforma a simples presença de duas ou mais pessoas em uma interação que se fundamenta na abertura dos sujeitos para a comunicação (DIAS, 2011, p. 19).

Diante disso, é preciso perceber que a simples presença de duas ou mais pessoas não resultará necessariamente em uma interação e que existe algo que promove esse intercâmbio, como por exemplo, o fato delas reagirem a alguma ação do colega ou do professor. Essas interações, quando acontecem, nos ajudam a conviver em sociedade e a nos comportar diante das pessoas que nos cercam. Além disso, a partir do contato face a face com os indivíduos, temos a oportunidade de nos formar como seres humanos e adquirir conhecimentos nas mais diversas áreas. Davis, Silva e Esposito (1989) ampliam seus olhares destacando a interação do homem com a natureza e com outros homens. Segundo os autores:

Não se pode inferir daí que todas as interações sociais tenham sempre, numa dada sociedade, valor formativo. Na verdade, a produção e a reprodução da existência humana dependem, sempre, de uma dupla interação a do homem com a natureza e a do homem com outros homens - com o universo do social, entendido enquanto realidade transformada pelo processo histórico e social. As interações humanas são, assim, sempre sociais, uma vez que a relação com a natureza e, necessariamente, mediatizada pelas relações que se estabelecem com os outros homens e com a realidade humana material. Interações sociais mantem e recriam, portanto, a todo e a cada momento, a estrutura mesmo do que se convencionou chamar de sociedade (DAVIS; SILVA; ESPOSITO, 1989, p. 52).

Assim, podemos entender que, a partir das interações, a sociedade se transforma continuamente se reinventando ou cultivando o seu passado. Para Tardif e Lessard (2005), a interação necessita de habilidades específicas ao agir em relação ao outro, estando atento às expectativas presentes nos outros participantes.

Conclui-se assim, que só é possível compreender a dimensão que alcançará as Interações no cotidiano dos alunos através da análise dos dados. Essa mesma percepção é demonstrada por Dias (2011) quando destaca os resultados alcançados com o estudo dos dois corais de Porto Alegre:

A riqueza de dados nos aspectos sócio musicais fez emergir e ampliar a minha visão acerca de uma educação musical para além dos aspectos estético-musicais, operando na complexidade das relações humanas que acontecem na prática coral. Essa visão me fez compreender, um pouco melhor, de que forma as práticas pedagógico-musicais também se constituem em práticas sociais e que os exercícios de interação aplicados no processo de ensino e aprendizagem musical coletiva alcançam desdobramentos em outros setores da vida das pessoas envolvidas (DIAS, 2011, p. 198).

Na atual conjuntura que vivemos, faz-se necessária essa ampliação da qual se refere Dias (2011), para que possamos lidar com as diferentes realidades sociais, além de contemplar as diferentes áreas que compõem a Educação. É preciso compreender que o ensino ultrapassa as fronteiras do conhecimento e se adentra pelas questões humanas vividas no habitual das pessoas.

No campo empírico pesquisado, as Interações entre os participantes aconteceram em momentos diversos. No momento da inscrição quando eles se conheceram, no pátio da escola a espera da aula, durante as aulas, na saída da escola e quando se encontravam nos diversos ambientes como bares, casa de shows ou redes sociais. Para o aluno Pedro, a socialização

entre eles, durante as aulas, acontecia constantemente, como destaca em sua fala: “acho que teve aproximação o tempo todo, nunca ficamos distantes, e os exercícios são bem dinâmicos e a gente aproveita mais e fica sempre junto” (Entrevista com Pedro, 2014)”.

Assim, iremos discorrer neste capítulo sobre as Informações Compartilhadas e o Sentimento de Pertença, decorrentes das Interações construídas no campo empírico pesquisado com o suporte teórico especialmente de autores da Sociologia, da Educação e da Educação Musical, os quais se aproximam do tema em discussão.

6.1 INFORMAÇÕES COMPARTILHADAS

O encontro dos alunos que viriam compor o campo empírico foi um primeiro momento de aproximação e interação entre eles. Todos os alunos interessados no curso de bateria se dirigiram para a sala 308 da Escola de Música onde receberam informações sobre o curso. Ali, os futuros alunos já interagiam enquanto aguardavam para uma entrevista com o professor conforme descrito na escolha do campo. Sobre este momento, Gustavo fala da interação que aconteceu entre ele os demais:

Desde do início do curso...desde a entrevista mesmo...que a gente respondeu o questionário no papel e tal eu já comecei a conversar com Pedro mesmo...eu já sai daqui conversando com ele, já rolou interação já (Entrevista com Gustavo, 2014).

Essas relações se intensificaram logo após as duas primeiras semanas de aula. O aluno Fred ao ser indagado sobre quando ele e os colegas se sentiram mais próximos respondeu: “Duas semanas depois do curso por aí...segunda ou terceira aula” (Entrevista com Fred, 2014). Assim, foi possível perceber que a aproximação entre os alunos desse grupo aconteceu de imediato. O convívio e as atividades musicais em conjunto trouxeram a oportunidade de os alunos se aproximarem pouco tempo após o início das aulas, intensificando assim a troca de saberes tanto do conteúdo musical quanto da vida cotidiana deles.

Os encontros no pátio da escola, momentos antes do início da aula, contribuíram para o estreitamento dos laços de amizade e da troca de conhecimentos. A música era um primeiro pretexto para se iniciar uma conversa a exemplo dos relatos de experiências musicais vividas por eles. Sobre essa troca de informações especialmente nas experiências Fred declara:

Através da troca de ideias, de experiência, um falou que tinha banda...outro

falou que está montando uma banda e a gente foi conversando, trocando ideias mais nesse sentido de banda (*Entrevista com Fred, 2014*).

Durante o período de aula, era comum os estudantes trocarem informações sobre a bateria, as bandas e as diversas músicas, como pudemos observar no capítulo anterior. Porém, não era apenas sobre música que os alunos conversavam. Com o tempo, eles passaram a dividir suas experiências da vida cotidiana trocando informações sobre os obstáculos vencidos, sobre as dificuldades da vida, sobre futebol, namoro e assuntos que são próprios daquele perfil de grupo. Muitas vezes, no início das aulas, Fred fazia perguntas sobre o dia-a-dia de seus colegas e também compartilhava momentos da sua própria experiência. Em uma das aulas, houve o desabafo de um dos alunos queixando-se de desmotivação pela vida e vontade de desistir. Por outro lado, esse mesmo aluno declarou muita satisfação em relação ao curso de bateria afirmando que este o ajudava a espairecer e esquecer os problemas. Essa declaração reitera que a Educação Musical também cumpre um papel terapêutico, embora não seja este o objeto do estudo.

Saindo da aula, por vezes, nos encontrávamos para um “bate papo” que se iniciava nas escadas e seguia até mesmo ao deixar o prédio escola. Essa interação acontecia também durante as caronas oferecidas por um dos colegas onde eles tiveram a oportunidade de se conhecer melhor. Sobre isso Gustavo menciona:

Através do curso, fora dele, entre o tempo do curso, na saída do curso, nós já saímos, fomos dar uma saidinha, conversar, quando Fred dava uma carona mesmo a gente ia conversando, tinha João na época mesmo, ia eu e João, Fred, Pedro, tudo conversando no carro, não só assunto de música de bateria como relacionado a vida, a curtidas, tudo mesmo, um apanhado geral (*Entrevista com Gustavo, 2014*).

Dias (2011) em sua pesquisa, obteve também a constatação da expansão do local de Interações para fora do ambiente pedagógico musical quando ela relata acerca dos encontros dos coristas de Porto Alegre: “também marcam outros compromissos e, por vezes, se dirigem para outros espaços de convivência, a exemplo de bares e restaurantes ou mesmo fazem combinações para outros encontros e diversos programas de lazer”. Assim, devemos ressaltar que essas Interações formam uma rede social de troca de experiências com pessoas e histórias de vida diferentes.

Além disso, percebo que as interações não só influenciam na aprendizagem e na sociabilização das pessoas, mas também interferem nas suas diversas transformações que acontecem a partir dessas experiências pessoais, cognitivas e sociais. Vale acrescentar que os

indivíduos são mutáveis e estão imersos em um mundo também mutável. Segundo Schutz (2012),

[...] o indivíduo está imerso em um ambiente rodeado de outras experiências fornecidas por diferentes personagens. Tais personagens estão em constante modificação de si mesmos de acordo com as relações e trocas fornecidas pelos próprios indivíduos envolvidos no meio (SCHULTZ, 2012, p. 26).

Assim, podemos dizer que estas transformações são influenciadas não só por esse mundo mutável, mas também pelas trocas de experiências vividas entre os participantes de uma prática musical em grupo. Além disso, essas interações não aconteciam apenas presencialmente nas aulas ou nos encontros resultantes delas como nas afirmações de Goffman (1975), mas também através das redes sociais ou por aplicativos de celulares que possibilitavam conversas online. Uma página virtual chamada Curso de Bateria da Extensão da Escola de Música da UFBA - 2013/02 foi criada por Fred no *Facebook* com o objetivo de trocarem informações, experiências vividas, materiais para estudo e artigos sobre o mundo da bateria.

Obviamente, pela própria condição exposta das redes sociais, esse grupo virtual, embora destinado ao grupo pesquisado, naturalmente tornou-se disponível para outros bateristas e pessoas interessadas. Observei que esta página despertou interesse não só a outros bateristas, mas também a demais alunos da oficina, alunos do curso de Música Popular e até à familiares de alguns deles.

Nesta página eles trocam vídeos com solos de bateristas ou vídeo-aulas, partituras de leitura para caixa clara, opiniões diversas sobre o universo da bateria e fotos com mensagens de incentivo ao estudo, conforme defende Daniel Gohn (2003) em seus estudos sobre a aprendizagem tecnológica:

O uso de vídeo-aula para o aprendizado da música popularizou-se na década de 80, quando as empresas norte-americanas (dentre as quais eu analisei a DCI Music Vídeo) disponibilizaram produções em que instrutores lecionavam defronte à câmera. Atualmente, existem vídeos especializados na transmissão de diversos conteúdos musicais, constituindo um produto essencial de alta aceitação entre os autodidatas. As vídeo aulas reforçaram a possibilidade de um sistema não formal de aprendizagem, que muitas vezes se desenvolve não acompanhado de orientação alguma, mas que persiste em parte, mesmo quando a figura do professor está fisicamente presente. Entendo por educação não-formal os processos de ensino e aprendizagem que têm sua origem a partir da experiência prática e que usualmente não são codificados em sistemas curriculares oficializados (GOHN, 2003, p. 18).

Essas novas formas de interações entre os envolvidos foram construídas em uma modalidade contemporânea onde a comunicação entre eles acontece de maneira veloz e ainda promovem encontros presenciais com maior frequência.

No exemplo abaixo o aluno sugere um vídeo aos colegas sobre os efeitos que cada ambiente pode causar no som da bateria, ou seja, a influência exercida no resultado sonoro do instrumento de acordo com o tratamento acústico. Vale ressaltar que este vídeo foi visto também por visitantes da página. A partir dele, Gustavo e Fred dialogavam entre si, o que parecia uma constante no site.

Figura 6.1: Postagem com vídeo sobre diferentes sons a partir de diversos ambientes

The image shows a screenshot of a Facebook post. At the top, it says '19 de dezembro de 2013'. The main text of the post reads: 'Não sei se já viram, mas achei este vídeo muito interessante, ele mostra a diferença que o ambiente faz no som de uma bateria, mostra um cara tocando em diversas situações! 😊'. Below the text is a video player with a play button icon. The video title is 'the Wikidrummer' and the description includes 'no artificial reverb added', 'http://www.wikidrummers.com/ performed by Julien Audigier on Natal drums', and 'http://www.julienaudigier.com/ http://nataldrums.com/ dir...'. Below the video player are the options 'Curtir · Comentar · Compartilhar'. Underneath, it says 'curtiu isso.' and 'Visualizado por 4'. There are three comments: 'Rapaz... Muito show de bola! Só faltou ele tocar dentro de uma igreja el bigodon' (19 de dezembro de 2013 às 12:48 · Curtir · 1), 'Verdade...kkkkkkkk' (19 de dezembro de 2013 às 12:51 · Curtir), and a comment box with 'Escreva um comentário...'. Below this is another post from '18 de dezembro de 2013 · Salvador' with the text 'Amanha quinta dia 19/12 as 18 hrs. Tem Aula extra intensiva hein!'. It has 'Descurtir · Comentar' options and shows 'Você, [nome] e [nome] curtiram isso.' and 'Visualizado por 4'. There is also a comment box with 'Escreva um comentário...'.

Nesta segunda foto, Fred indica aos seus colegas um curso em vídeo-aula denominado “Partituras de Bateria”. Este apresenta levadas de bateria com o objetivo de auxiliar os instrumentistas no entendimento da leitura musical.

Figura 6.2: Postagem com vídeo-aula acompanhado de partitura.

27 de agosto de 2013 · Salvador

Pessoal vejam esse vídeo desse rapaz ai

PARTITURAS DE BATERIA - Aula 01 - Colcheias

Partituras de Bateria é um curso em vídeo-aula que apresenta levadas de bateria com o objetivo de auxiliar os bateristas no entendimento da leitura musical. ...

YOUTUBE.COM

Descurtir · Comentar · Compartilhar

Você, [nome] e [nome] curtiram isso. Visualizado por 5

[nome] Valeu bixo
27 de agosto de 2013 às 12:45 · Curtir · 1

[nome] porra, curti pacaraio esse video! *--*
16 de setembro de 2013 às 18:43 · Curtir · 1

[nome] Valeu feras!
17 de setembro de 2013 às 12:53 · Curtir

Escreva um comentário...

A terceira imagem, postada também por Fred, tem uma proposta diferenciada por sugerir a execução instrumental com vistas ao alívio do estresse. Nas mensagens dos alunos,

destaca-se o incentivo mútuo para o comparecimento nas aulas, acrescentando a importância da presença do seu colega.

Figura 6.3: Postagem com foto estimulando a prática no instrumento

 compartilhou a foto de Planeta da Música.
29 de outubro de 2013



Planeta da Música
>> Planeta da Música <<

Descurtir · Comentar

 Você curtiu isso.  Visualizado por 5

 sábado eu estou lá !!
29 de outubro de 2013 às 22:26 · Descurtir ·  2

 Vá mesmo  sua presença é importante!
Estaremos todos lá e  também...
29 de outubro de 2013 às 22:29 · Curtir ·  1

 isso aiu
29 de outubro de 2013 às 22:30 · Descurtir ·  2

A foto seguinte apresenta uma mensagem que aponta para a importância da persistência de treinar o instrumento, no caso a bateria, através de um texto que pode funcionar como um estímulo aos visitantes da página.

Figura 6.4: Postagem com foto estimulando a persistência nos estudos

 compartilhou a foto de Som Batera.
21 de agosto de 2013



**Treinar, treinar e treinar...
Não podemos parar!**

Som Batera com Duda Neves e outras 20 pessoas

Não existe cansaço para quem ama estudar música!
www.sombatera.com | Som Batera ← Curta

Curtir · Comentar

  curtiu isso. ✓ Visualizado por 5

 Ver mais 8 comentários

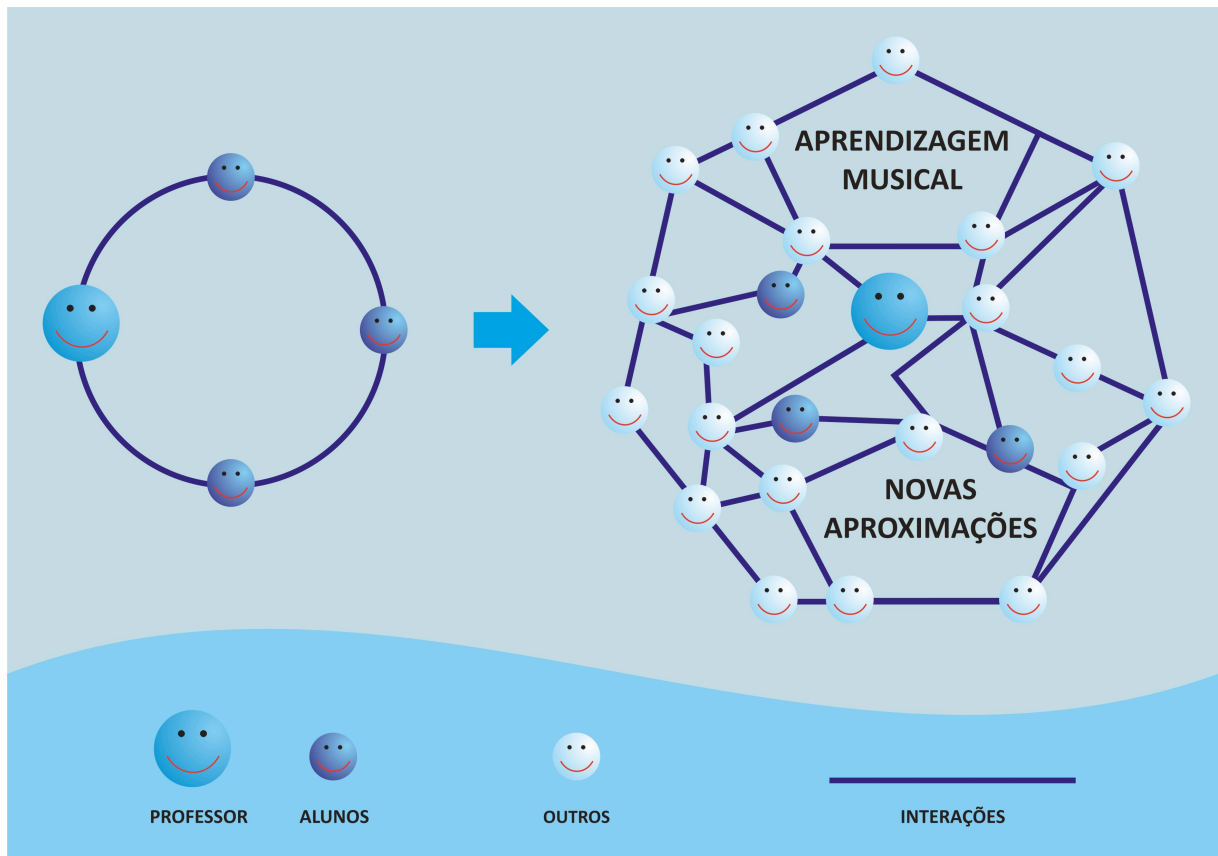
 é esse mesmo
22 de agosto de 2013 às 14:07 · Curtir ·  1

 Joguei aqui man em arquivos pra baixar.
22 de agosto de 2013 às 14:10 · Curtir ·  1

 beleza, bixo
22 de agosto de 2013 às 14:16 · Curtir ·  1

Assim, através dessas postagens e diálogos, podemos perceber a necessidade dos alunos de compartilhar informações que possam interessar aos outros, demonstrando generosidade em contraponto à detenção dos novos conhecimentos.

Figura 6.5: Interações gerando aprendizagem musical e novas aproximações



A figura demonstra portanto, a dinâmica do ensino e aprendizagem coletivo da bateria revelando as novas relações que são construídas a partir das interações entre os sujeitos da pesquisa. No primeiro momento essas interações acontecem entre os envolvidos na sala de aula, mais especificamente nas trocas de saberes durante o processo de ensino e aprendizagem do grupo. No segundo momento, a figura revela que, a partir dessa ações iniciadas no grupo, novas aproximações são construídas nas comunidades dos alunos, nas redes sociais, nas escolas e na própria família, reverberando em um fenômeno social de interações ainda mais amplo.

Segundo Astrain (2006), o compartilhamento de novos conhecimentos na experiência coletiva, faz parte da natureza humana:

[...] o compartilhamento é necessário aos seres humanos, pois esses não estão sozinhos em um mundo, apesar de suas decisões serem individualizadas. Estão envoltos em um mundo rodeado de outros seres vivos, que disponibilizam suas ações e seus comportamentos, os quais necessitam serem compartilhados e vivenciados coletivamente (ASTRAIN, 2006, p. 167-199).

Esse tipo de interação reforça a aprendizagem musical na sala de aula assim como a utilização de ferramentas tecnológicas para alcançar aspectos da ética e cidadania, elementos considerados bastante importantes para o desenvolvimento da humanidade.

6.2 SENTIMENTO DE PERTENÇA

Outra consequência das interações construídas nas práticas pedagógicas musicais em grupo tem sido denominada nas pesquisas, de Sentimento de Pertença. Percebi que este é um sentimento conquistado pelos estudantes, ou seja, eles se sentem parte de um grupo, porque não dizer, parte de uma família. Ele vai brotando aos poucos, na medida em que os laços de amizade começam a se estreitar e aqueles encontros semanais passam a fazer parte do cotidiano do aluno, ao ponto que, o não comparecimento às aulas traz um sentimento de incompletude na dinâmica do grupo. Para Dias (2011) é importante que o aluno perceba este sentimento para que novos contatos sociais sejam estabelecidos. Segundo a autora, o sentimento de pertença:

[...] é também uma das condições básicas para que cada indivíduo em particular se sinta parte de um grupo, e que este, em seu conjunto, se reconheça como tal. Assim, para que o grupo seja constituído e elabore novas sociabilidades, é imperativo que os seus membros desenvolvam esse sentimento (DIAS, 2011, p. 90).

Quando os alunos começaram a demonstrar a falta que sentiam do colega ausente ou o desapontamento com a desistência de um deles, pude compreender que o espírito de grupo já havia sido instalado no sentimento de cada estudante. O convívio entre os participantes do grupo foi trazendo, à medida que iam se reencontrando a cada semana, a sensação de aceitação atrelada ao estreitamento dos laços de amizade. Nessa dinâmica, os alunos iam aprendendo a trabalhar em grupo, a cooperar uns com os outros, a compartilhar suas experiências musicais e pessoais, resultando na confiança mútua e consequentemente, no

sentimento de pertença. Dias (2001) afirma que este é um processo que, embora aconteça em um formato de aula em grupo, irá se desenvolver no tempo individual de cada participante: (...) enfim, o sentimento de pertença é um processo que emerge da participação e da interação num coletivo, mas a sua consolidação se dá no plano da subjetividade de cada indivíduo.

Também é esperado, que a assiduidade dos participantes seja imperativa, para que cada indivíduo se sinta parte do grupo. Entendendo que este é um processo gradativo e subjetivo, caso não haja regularidade dos participantes, provavelmente o Sentimento de Pertença poderá não acontecer. Além disso, dependendo da regularidade das aulas e do tipo de trabalho que é desenvolvido, este sentimento pode vir a brotar rapidamente. Neste campo empírico, a partir das primeiras aulas, já era notável a aproximação dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem além da consciência de grupo que nós tínhamos. Isso se revelava nas recomendações feitas entre os alunos, na página do *Facebook*, para que cada participante não faltasse conforme demonstrado na figura 6.3.

Por ter adquirido um emprego, um dos alunos teve que deixar o grupo dando prioridade ao trabalho para o sustento de sua família. No momento que recebemos a notícia através de um colega, houve um desencantamento total. Nós ficamos abalados tanto pela falta que o aluno iria fazer, quanto pela interrupção de um trabalho de grupo que essa ausência iria gerar. Por isso, conversamos sobre a possibilidade de mudar o horário da aula para que ele pudesse conciliar com o trabalho, o que não foi possível de acontecer porque ele não dispunha de alternativa. Nesse dia, a aula prosseguiu em um clima de desapontamento até mesmo pelo sentimento de pertença estabelecido ao longo desses primeiros meses de aula.

As aproximações iniciadas entre todos nós durante o curso de bateria em grupo, e perpetuada após o término do semestre letivo, se transformaram em um grande patrimônio herdado por este formato de aula. No decorrer do curso, a cada novo encontro, essa relação de amizade se desenvolvia e se solidificava fazendo com que todos os envolvidos no processo ficassem cada vez mais próximos. Sobre a conquista de novos amigos Gustavo comenta:

Foi muito boa, conheci novas pessoas, conheci o Fred, conheci o Pedro, te conheci...foi muito bom, muito bom mesmo, e em grupo é bom que um ajuda o outro como eu tinha dito e além de conhecer pessoas, fazer amizade. O que é importante no meio é você conhecer outras pessoas que são da mesma área, que podem precisar de algo futuramente, indicações e tal. Isso ajuda muito (*Entrevista com Gustavo, 2014*).

Além disso, Gustavo destaca a relação de amizade entre ele e Pedro assim como as conversas que ocorriam com os colegas no grupo do *Facebook*:

Eu diria relações de amizade, porque, não estamos falando constantemente, mas sempre que eu vejo é a mesma coisa. Quando eu encontro Pedro mesmo no Rio Vermelho, que é um local que a gente costuma frequentar e a gente sempre para pra conversar, foi o que...No início desse mês não foi...se eu não me engano... a gente conversou quase uma hora. Fred fala comigo no *Facebook*...e tal...isso aí. Só o Paulo que eu não tenho contato (*Entrevista com Gustavo*, 2014).

Já Fred, ressalta o teor das conversas entre os participantes do grupo virtual e ressalta as amizades construídas, revelando haver uma interseção entre as ideias dos colegas no que diz respeito ao gosto de estilos musicais:

Relação de amizade mesmo...assim de amigo...a gente conversa até sobre outras coisas e também voltado a bateria, ao curso, a gente gosta mais ou menos dos mesmos estilos musicais (*Entrevista com Fred*, 2014).

Assim, podemos perceber que o Sentimento de Pertença trouxe uma série de benefícios tanto para a vida social quanto para o desenvolvimento humano de cada participante. O fato do aluno se sentir parte de um grupo, por si só, já promove a sensação agradável de saber que faz parte de uma “família” por encontrar ali acolhimento e carinho, contrapondo ao sentimento de isolamento social discutido por Bauman (2003).

Em se tratando das Interações construídas na aula de bateria em grupo, podemos dizer que elas trouxeram para todos, resultados emocionais e sociais que ultrapassam a aprendizagem musical e que, influenciaram diretamente no cotidiano dos envolvidos conforme os estudos de Santa Rosa (2006) e Dias (2011). Como ganhos emocionais, pude perceber a conquista da autoconfiança e autoestima, a persistência e a motivação pessoal. Quanto aos sociais, são evidentes o companheirismo uns com os outros, o sentimento de união, a cooperação, além da confiança mútua. Essas interações favorecem o presente, mas também acabam se perpetuando no decorrer da vida de cada um, abrangendo suas futuras conquistas profissionais e pessoais, além de validar as experiências vividas na construção de novas sociabilidades.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A evolução do ensino da bateria trouxe muitas contribuições para a área de Educação Musical. Muitos ritmos brasileiros como o samba, o maxixe, o baião, o xote, o maracatu entre outros, que a princípio eram explorados pelos instrumentos de percussão, passaram a ser executados também na bateria, quando esta se fazia presente apenas no *jazz*. Hoje, com o desenvolvimento desses gêneros, a bateria ganhou proporções maiores e muito prestigiou a “música do mundo”, conhecida como “*world music*”.

Tudo isso promoveu um grande movimento de pessoas em busca de aprender a tocar bateria e, conseqüentemente, a criação de escolas especializadas para esse instrumento. Daí cresceu a demanda de professores para atender às diversas faixas etárias, assim como, resultou na formação de grandes bateristas brasileiros. Vale acrescentar que, ao longo dos anos, o ensino da bateria se dava de forma individual e, percebe-se que com o passar do tempo, vem surgindo cada vez mais o ensino de bateria coletivo ou em grupo.

Embora a aula de bateria em grupo, especificamente, ainda esteja distante de ser considerada uma metodologia comumente utilizada por professores da área, já existem registros de alguns trabalhos. Hoje, a partir de inúmeras experiências pedagógicas desenvolvidas e publicadas no Brasil e fora do país, relacionadas ao ensino coletivo de instrumentos musicais, tem havido um crescimento de mais pesquisadores interessados em aprofundar os estudos nesta direção.

Em se tratando desta pesquisa, as interações, por conta das trocas de saberes, das informações compartilhadas e do sentimento de pertença, ganham um protagonismo importante nas experiências pedagógicas vividas no campo empírico estudado.

Considerando que o objetivo geral desse estudo é compreender as interações que ocorrem nas relações de ensino e aprendizagem na aula de bateria em grupo, pode-se afirmar que este trabalho demonstra benefícios significativos para os envolvidos. A partir da análise dos dados, as aproximações que aconteceram entre os envolvidos na aula influenciaram diretamente no desenvolvimento musical e social dos alunos. Pude perceber esse crescimento, através do resultado musical e instrumental de cada um dos alunos, bem como a aproximação entre todos, até a consolidação de novas amizades.

A partir dessas interações ocorridas nas aulas de bateria em grupo, os alunos trocavam conhecimentos musicais diversos, a exemplo do aperfeiçoamento da técnica instrumental e da ampliação do repertório. Quando um aluno via o outro executando de maneira pouco

produtiva, interferia, contribuindo para um melhor desempenho do colega, consolidando assim, as trocas de saberes entre eles. Para a ampliação do repertório, eles costumavam apresentar uns aos outros, novas bandas e/ou artistas até então desconhecidos, o que os motivava para continuarem pesquisando outros grupos musicais.

Sobre o desenvolvimento social dos estudantes, a convivência em grupo promovia novas sociabilidades, quando compartilhavam suas experiências da vida cotidiana. Tudo isso resultava em afirmação da própria identidade, com superação da timidez, com a conquista da autoconfiança e autoestima. Também notava-se o respeito pela alteridade, lidando com as diferenças e os limites de cada indivíduo, aprendendo a dividir com o outro, estimulando o espírito de cooperação e amizade e, conseqüentemente, aprendendo a conviver harmoniosamente.

Além das aproximações ocorridas nas aulas e demais encontros, o aluno Fred criou na rede social *Facebook*, um grupo para que todos pudessem se comunicar em outros momentos, o que solidificou mais ainda a amizade construída. Lá, ampliávamos conhecimentos trocando materiais para estudo, artigos sobre o mundo da bateria e outras informações que iam surgindo. Embora o grupo da rede social tenha sido criado internamente, acabou gerando novas interações com o crescimento do número de membros, atraindo bateristas da graduação do curso de Música Popular e da Oficina da Extensão da EMUS, além de outros músicos e familiares.

Nesta pesquisa, observei que a aula em grupo pode contribuir de forma significativa para a valorização do aluno tanto nas questões do aprendizado musical quanto na minha prática pedagógica diante deles. A partir dos resultados obtidos, entendo que é imperativa a criação de dinâmicas pedagógicas que possam envolver a todos buscando maior aproximação dos alunos. Ou seja, em situações onde só há um instrumento, pretendo fragmentar a bateria para que todos possam tocar juntos. Além disso, passei a adotar nas minhas aulas, de modo mais dirigido, trabalhos de integração, por ter constatado que as interações entre eles não só geram novos conhecimentos musicais como novas sociabilidades.

Vale acrescentar que um olhar mais voltado para as experiências musicais trazidas pelos alunos, proporciona maior enriquecimento para as aulas, sobretudo quando se trata de uma postura humilde e respeitosa do professor para com os limites e as habilidades de seus alunos, sem esquecer de contemplar suas expectativas. Isso certamente gera planejamentos voltados para as necessidades deles e não necessariamente para as minhas enquanto professor.

Quanto ao aprendizado resultante de um trabalho acadêmico em um mestrado, aprendi a compreender as etapas da pesquisa e os caminhos para se desenvolver um olhar

investigativo, sem ideias prontas ou quaisquer conceitos, apenas com a curiosidade de observar e analisar o fenômeno estudado. Mesmo com as vantagens de se fazer uma observação participante na condição de professor, colher as informações de forma curiosa e indagadora percebe-se dificuldades para se desvencilhar desse papel e estranhar um campo empírico que, de algum modo, é familiar, condição própria da relação professor versus alunos.

Conheci também com a pesquisa, novas bandas e novos artistas que pertenciam ao mundo dos alunos, a exemplo do grupo *Bad Religion*. Além disso, as ideias de repertório, os exercícios *online* e os vídeos compartilhados me fizeram olhar melhor para a questão da tecnologia utilizada no processo de aprendizagem da música, desenvolvida nas pesquisas de Gohn (2003). Enfim, aprendi que precisamos continuamente atualizar nossos conhecimentos para não haver estagnação diante das transformações do mundo contemporâneo que compreendem tanto o volume de informações disponíveis quanto o mundo vivido pelo aluno. Além da importância do nosso aprimoramento profissional, vale acrescentar a importância da literatura tanto para consultá-la quanto para produzir e, conseqüentemente contribuir para o crescimento da área de Educação Musical.

Ademais, o ensino e aprendizagem da bateria em grupo pode ser efetivo até mesmo para a grade curricular do ensino de instrumento na escola regular já que temos de considerar a otimização do tempo dos professores, gerando um atendimento a um maior número de alunos. Esses fatores tornam-se ainda mais evidentes em um país que apresenta sérias dificuldades para proporcionar o acesso de alunos a uma escola específica de música bem como a aquisição de um instrumento musical.

Finalmente, pude entender que as interações construídas entre mim e os alunos contribuíram para um bom desempenho das aulas, assim como para o desenvolvimento musical e social deles. O sentimento de pertença relatado contribuiu para o meu crescimento pessoal, pois me sentia também parte do grupo, compartilhando junto com os estudantes as alegrias e tristezas, além das vitórias alcançadas por todos nós.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. Campinas: Educar DPaschoal, 2005.
- _____. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. Campinas: Educar DPaschoal, 2005.
- ANDRADE, L. P. de S. P. de. **Aprendizagem musical no canto coral: interações entre jovens em uma comunidade de prática**. 2011. 100f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Música, Florianópolis, 2011.
- APPICE, C. **Ultimate Realistic Rock: Drum Methodo**. Miami: Warner Bros Publications, 2001.
- ASTRAIN, R. S. El mundo de la vida y la fenomenología sociológica de Schutz: apuntes para una filosofía de la experiencia. **Revista de Filosofía**, Chile, v.15, n. 15, p. 167-199. 2006.
- BASTOS, P de L. **Trajetória de formação de bateristas no Distrito Federal : um estudo de entrevistas**. 2010. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical)-Universidade de Brasília, Brasília, 2010.
- BAUMAN, Z. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BRAGA, P D A. **Oficina de Violão: Estrutura de Ensino e Padrões de Música**, 2009, 320 f. Tese (Doutorado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.
- BRITO, J. C. **Ensino Coletivo do Violino para crianças de cinco anos: Um estudo na Escola de Música da Universidade Federal do Pará**. 2012. 259 f. Tese (Doutorado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2012.
- CAIRO, U. N. de B. Ensino Coletivo de Bateria. In: XII ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 2014, Maranhão. Anais do XVI Encontro Regional Nordeste da ABEM. Maranhão: UFMA, 2014. s/p.
- CAMARGO, A. M. L. L. de. **Adaptação idiomática ao piano: uma experiência de ensino coletivo de instrumento complementar com alunos da UFBA**. 2009. f Tese (Doutorado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009.
- CERQUEIRA, D. L. Arranjo no Ensino Coletivo da Performance Musical: experiência com Violão em grupo na cidade de São Luís/MA. In: X ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 2011, Recife. Anais do X Encontro Regional Nordeste da ABEM. Recife: UFPE, 2011. s/p.
- CHAGAS NETO, A. Ensino Particular de Violino e Identidade Profissional: In: XXI Congresso Anual da ABEM - Ciência, tecnologia e inovação: perspectivas para pesquisas e

ações em educação musical, 2013, Pirinópolis. Anais do XXI Encontro Anual ABEM. Pirinópolis: UNB, 2014, s/p.

COCHITO, M. I. G. S. **Cooperação e Aprendizagem:** educação intelectual. Lisboa: ACIME, 2004.

CRUVINEL, F. M. **Efeitos do Ensino Coletivo na Iniciação Instrumental de Cordas: A Educação Musical como meio de transformação social.** 2003. 321f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 2003.

_____. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: aspectos históricos. In: I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MÚSICAIS. 1, 2004, Goiânia. **ANAIS DO I ENECIM** Goiânia: UFG, 2004, s/p.

DANTAS, T. **Ensino coletivo de instrumentos musicais:** motivação, auto-estima e as interações na aprendizagem musical em grupo. 2010. 166 f. Tese (Doutorado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, 2010.

DAVIS, C.; ESPOSITO, Y.; SILVA, M. A. S. S. Papel e Valor das Interações em sala de aula. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, nº71. p. 49-54. nov. 1989.

DIAS, J. L. G. Iniciação e Prática de Instrumentos de Cordas através do ensino coletivo - Um método para professores e alunos. 1993. Dissertação (Mestrado). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

DIAS, L. M. **Developments in piano pedagogy.** 1992. 224f. Dissertação (Mestrado em Música) – University of Manchester, Manchester. 1992.

_____. **Interações nos Processos Pedagógicos-Musicais na Prática Coral:** Dois estudos de caso. 2011. 226f. Porto Alegre: Tese (Doutorado em Música) - Instituto das Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

FLICK, U. **Desenho da Pesquisa Qualitativa.** São Paulo: Artmed Editora S.A, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALINDO, J. M. Instrumentos de arco e ensino coletivo: A construção de um método. 2000. 180 f. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas.** Brasília: Liber livro editora, Série Pesquisa; 10. 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOFFMAN, E. **A Representação do Eu na Vida Cotidiana.** Tradução de Maria Célia Santos Raposo. Porto Alegre: Ed. Vozes, 1975.

- GOHN, D. M. **Auto-aprendizagem musical: alternativas tecnológicas**. São Paulo: Annablume / Fapesp, 2003.
- GOMES, S. **Os Novos Caminhos da Bateria Brasileira**. São Paulo: Irmão Vitale, 2008.
- LEITE, F. T. **Metodologia Científica: métodos e técnicas de pesquisa**. São Paulo: Editora Ideias e Letras, 2008.
- MALAGA, L. S. **Práticas informais no ensino coletivo de sopros: um experimento no Guri**. 2012. 104 f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- MATA, H. R. F. da. **Ter tempo para aprender música: experiências de aprendizagem vividas e compartilhadas por aposentados**. 2014. Uberlândia, 2014. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto da Artes, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.
- MOCELLIM, A. Simmel e Bauman: modernidade e individualização. **Em Tese Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. Santa Catarina. Vol. 4 n. 1 (1), 2007.
- MONTANDON, M. I. Ensino Coletivo, Ensino em Grupo: Mapeando as questões da área. In: I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS. 1., 2004, Goiânia. **ANAIS DO I ENECIM** Goiânia: UFG, 2004, p. 44-48.
- MOREIRA, U. **A História da Bateria Brasileira: da idade da pedra ao século XXI**. São Paulo: Produção Independente, 2008.
- MOURA, R. de J. A. Ensino coletivo de violão: possibilidades para a aprendizagem colaborativa e cooperativa em EAD. **CINTED**, Rio Grande do Sul, V. 7 N° 2. 2009.
- NASCIMENTO, M. A. Toledo. **Método elementar para o ensino coletivo de instrumentos de banda de música 'Da Capo': um estudo sobre sua aplicação**. 2007. Dissertação (Mestrado em Música) - UNIRIO, Rio de Janeiro, 2007.
- OLIVEIRA, E. O Ensino coletivo dos instrumentos de corda: Reflexão e prática. 1998. 202 f. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.
- PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da Pesquisa: abordagem teórico prática**. São Paulo: Papira Editora, 2005.
- PAIS, J. M. **Vida Cotidiana: Enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- PAIVA, R. G. **Percussão: uma abordagem integradora nos processos de Ensino e aprendizagem desses instrumentos**. 2004. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes da UNICAMP, Campinas. 2004.
- PAIVA, R. G.; ALEXANDRE, R. C. **Bateria e percussão brasileira em grupo: composições para prática de conjunto e aulas coletivas**. Itajaí: Ed. do autor, 2010.

PEREIRA, M. F. O ensino coletivo da técnica do violão em nível universitário. In: V ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS. 5., 2012, Goiânia. **ANAIS DO V ENECIM** Goiânia: UFG, 2012, s/p.

PORTAL BRASIL. Rubem Alves: O Papel do Professor. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=_OsYdePR1IU> Acesso em: 30 de out. 2012.

RABITTI, G. **À procura da dimensão perdida: uma escola de infância de Reggio Emilia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

RÊGO, T. M. S. **Jovens, interações e articulações com a aprendizagem musical no contexto do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (Campus Monte Castelo)**. 2013. 156 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

RIEDEL, J. The function of sociability in the Sociology of Music and Music Education. **Journal of research of music education**. V.12, n.2, p. 149-158, summer. 1964.

SANTA ROSA, A. M. D. **A construção do Musical como Prática Artística Interdisciplinar na Educação Musical**. 2006. 184 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

SANTOS, C. Ensino coletivo de instrumento: uma experiência junto ao Grupo de Flautas do Projeto “Musicalizar é Viver”. In: XVI ENCONTRO ANUAL DA ABEM E CONGRESSO REGIONAL DA ISME DA AMERICA LATINA, 2007, Campo Grande. **Anais do XVI Encontro Anual da ABEM**, 2007.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SCHÜTZ, A.; BRODERSEN, A. (Org.). **Estúdios sobre teoría social**. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1974.

SCHÜTZ, A.. **Fenomenologia das relações sociais**. Rio de Janeiro: Zarár Editores, 1979. _____ . **Sobre fenomenologia e relações sociais**. Traduzido por: Raquel Weiss. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

SIMMEL, G. O indivíduo e a liberdade. In: SOUZA, J.; ÖELZE, B. (orgs.). **Simmel e a Modernidade**. Brasília: Unb, 1998b.

SILVA, H. L. **Música no Espaço Escolar e a Construção da Identidade do Gênero: Um Estudo de Caso**. 2000. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto das Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2000.

SOUZA, H. R. de. A pesquisa sobre ensino coletivo de instrumentos. In: II SIMPOM 2012 - SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 2012, Rio de Janeiro. **Anais do II Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música**, 2012.

_____. **Processos de Ensino Coletivo da Bateria e Percussão: reflexões sobre uma prática docente**. 2013. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Música, Florianópolis, 2011.

STAKE, R. E. Case study methods in educational research: seeking sweet water. In: JAEGER, R. M. (ed.). *Complementary methods for research in education*, EUA: American Educational Research Association, 1988.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho Docente**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

TOURINHO, C. **A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo: influência do repertório de interesse do aluno**. 1995. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 1995.

_____. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais na Escola de Música da UFBA: Inovando a Tradição, Acompanhando o Movimento Musical do Brasil. In: OLIVEIRA, A. de; CAJAZEIRA, R. **Educação Musical no Brasil**. Salvador: Sonare, 2007.

_____. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: crenças, mitos e um pouco de história. In: XVI ENCONTRO NACIONAL DA ABEM E CONGRESSO REGIONAL DA ISME NA AMÉRICA LATINA, 2007, Campo Grande. **Anais do XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina**, 2007.

TURNER, J. H. **Sociologia: conceitos e aplicações**. Traduzido por Márcia Marques Gomes Navarra. São Paulo: Pearson Educations do Brasil, 2000.

APÊNDICES

- **APÊNDICE A** – Ficha de Inscrição para seleção dos futuros alunos de bateria - Curso de Extensão da Escola de Música da UFBA

Local da entrevista:

Data: _____ Início: _____ h Término: _____ h

No da entrevista: _____

I. IDENTIFICAÇÃO

1. Nome: _____
2. Idade: _____
3. Instrumento: _____

II. QUESTÕES NORTEADORAS PARA A ESCOLHA DO CAMPO EMPÍRICO

1. Você já teve aulas de bateria?
2. Porque você quer apreender bateria?
3. Você tem bateria?
4. Você já fez aula em grupo de bateria?
5. Quais os bateristas que você conhece?
6. Como você ficou sabendo do curso de bateria da emus ufba?
7. Qual o número de horas que você pode dedicar à bateria?
8. Quais os grupos de música de sua preferência?
9. Quais os gêneros musicais de sua preferência?
10. Qual o estilo de música ouvida você onde mora?
11. Você conhece alguém que vai fazer aula de bateria na emus?
12. Você já aprendeu alguma coisa de bateria com alguém?

- **APÊNDICE B** - Roteiro para entrevista com os sujeitos pesquisados - Curso de Extensão da Escola de Música da UFBA

Curso: Oficina de Bateria

Local: Escola de Música – UFBA

Horário: 11h00 às 12h00

Dia: Sábado

Tipo de ensino: Bateria em Grupo

Local da entrevista:

Data: _____ Início: _____ h Término: _____ h

No da entrevista: _____

I. IDENTIFICAÇÃO

1. Nome: _____
2. Idade: _____
3. Instrumento: _____

II. QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO COM O CAMPO EMPÍRICO

As respostas devem ser escritas na folha em branco em anexo.

Questões Motivacionais

1. Você começou a tocar bateria com quantos anos?
2. Você toca bateria a quantos anos?
3. Você já fez aula de bateria?
4. Durante quanto tempo você fez aula de bateria?
5. Como você ficou sabendo desse curso de bateria?

6. Quais os motivos que fez com que você fosse fazer esse curso na UFBA?
7. Você possui uma bateria?
8. Caso não possua, o que faz você continuar o estudo do instrumento?
9. Você toca em alguma banda?
10. Qual foi o seu desejo após o término do curso?
11. Você faria novamente um curso de bateria em grupo?

Aspectos Sociais

1. Você mora em que bairro de Salvador?
2. Qual a classe social que você pertence? Média Baixa, Baixa renda, Média Alta, Alta?
3. Qual as condições do bairro em que você mora?
4. Existe alguma escola de bateria no bairro onde você mora?
5. Existe algum espaço cultural ou igreja que possui uma bateria no seu bairro?
6. Se a resposta for sim, você pratica bateria nesse espaço?

Aprendizagem musical

1. Como você se sente hoje, musicalmente falando, em relação ao início do curso?
2. Que tipo de troca de saberes acontecem entre vocês fora da sala de aula?
3. Quais os gêneros musicais vocês passaram a conhecer a partir das aulas?
4. As suas expectativas relacionadas ao desenvolvimento da técnica e ao aumento no conteúdo musical foram alcançadas ao final do curso?
5. Quais as atividades poderiam ter sido diferentes nas aulas de bateria?

6. Como foi pra você essa experiência metodológica da aula de bateria em grupo?
7. O que mudou no seu gosto musical? Quais os estilos e gêneros que você passou a conhecer a partir do convívio com os alunos?
8. Quais os grupos musicais que você passou a conhecer a partir da troca de informações com os colegas?

Aprendizagem Musical e Interação Social

9. Que tipo de troca de saberes aconteceram entre vocês dentro da sala de aula?

Interação Social

10. Qual o momento da aula que vocês se aproximam uns dos outros?
11. Você conhecia os colegas antes de começar o curso?
12. Como vocês se aproximaram uns dos outros?
13. Qual a relação que vocês tem hoje após essa experiência em grupo?
14. Hoje vocês se encontram fora da aula?
15. Como vocês se comunicam fora da aula de bateria?
16. Desde quando vocês se comunicam fora da aula?
17. Atualmente como vocês se comunicam?
18. O que mudou na vida de vocês a partir dessa experiência musical?

ANEXOS

ANEXO A – Exemplo de partitura de bateria do livro *Ultimate Realistic Rock*

(Carmin Appice)

1.

The image shows a drum notation for three parts: Cym (Cymbal), SD (Snare Drum), and BD (Bass Drum). The notation is on a three-staff system. The Cym staff has two groups of four notes each, each group enclosed in a bracket. The SD staff has four notes, each with a snare drum symbol. The BD staff has four notes, each with a bass drum symbol. The notes are on a four-line staff, with the first line being the highest. The notes are on the first, second, and third lines. The first note is on the first line, the second on the second line, the third on the third line, and the fourth on the first line. The notes are on the first, second, and third lines. The first note is on the first line, the second on the second line, the third on the third line, and the fourth on the first line. The notes are on the first, second, and third lines. The first note is on the first line, the second on the second line, the third on the third line, and the fourth on the first line.

ANEXO B – Exercício com variações no Bumbo

Grooves para Bateria com variações no Bumbo

Uirá Nogueira

Drum Set

Musical notation for the first groove on a drum set. It is in 2/4 time and consists of four measures. The snare drum part (top staff) has a consistent pattern of eighth notes with 'x' marks above them. The bass drum part (bottom staff) has a pattern of quarter notes and rests.

5

D. S.

Musical notation for the second groove on a double snare drum (D.S.). It is in 2/4 time and consists of four measures. The snare drum part (top staff) has a consistent pattern of eighth notes with 'x' marks above them. The bass drum part (bottom staff) has a pattern of quarter notes and rests.

9

D. S.

Musical notation for the third groove on a double snare drum (D.S.). It is in 2/4 time and consists of four measures. The snare drum part (top staff) has a consistent pattern of eighth notes with 'x' marks above them. The bass drum part (bottom staff) has a pattern of quarter notes and rests.

13

D. S.

Musical notation for the fourth groove on a double snare drum (D.S.). It is in 2/4 time and consists of four measures. The snare drum part (top staff) has a consistent pattern of eighth notes with 'x' marks above them. The bass drum part (bottom staff) has a pattern of quarter notes and rests.

Score

Exercício 2

Uirá Nogueira

4

5

9

13

17

21

25

29

Exercício 3

Score

Uirá Nogueira

Snare Drum 4/4

5

9

13

17

21

25

29

Exercício 4

Score

Uirá Nogueira

Snare Drum 4/4

5

9

13

17

21

25

29

Exercício 5

Score

Uirá Nogueira

Snare Drum $\frac{4}{4}$

5

9

13

17

21

25

29

Detailed description: The score is for a snare drum in 4/4 time. It consists of seven staves of music. The first staff starts with a double bar line and a 4/4 time signature. The notation includes quarter notes, eighth notes, and sixteenth notes, with various rests and accents. The second staff starts with a measure rest (5). The third staff starts with a measure rest (9). The fourth staff starts with a double bar line (13). The fifth staff starts with a double bar line (17). The sixth staff starts with a double bar line (21). The seventh staff starts with a double bar line (25). The eighth staff starts with a double bar line (29). The notation includes quarter notes, eighth notes, and sixteenth notes, with various rests and accents.

Exercício 6

Score

Uirá Nogueira

Snare Drum 4/4

5

9

13

17

21

25

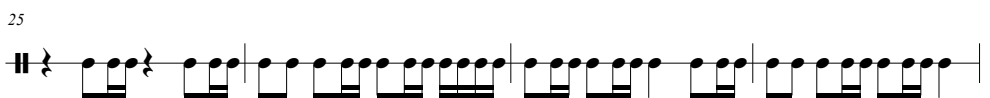
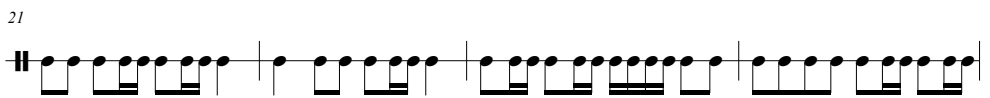
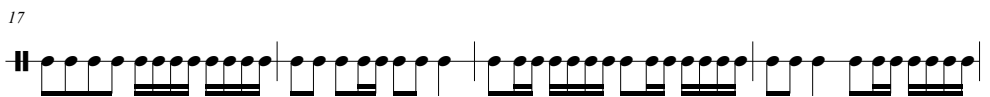
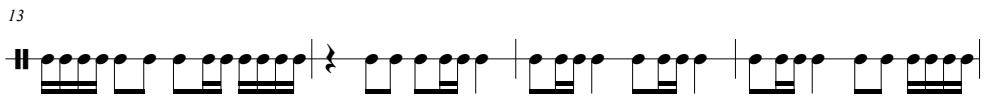
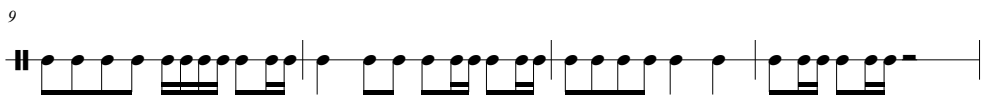
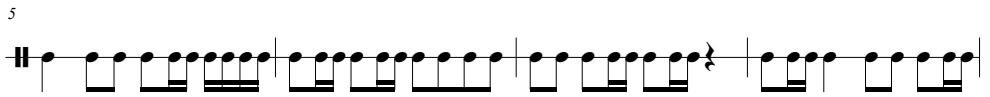
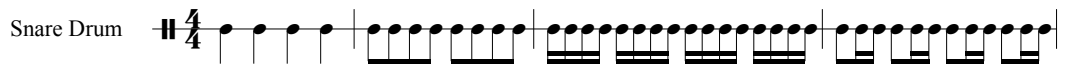
29

The score is written for Snare Drum in 4/4 time. It consists of eight staves of rhythmic notation. The notation includes various rhythmic patterns such as eighth notes, sixteenth notes, and dotted notes, often grouped together. The piece begins with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The notation is presented on a single-line staff with a double bar line at the beginning and end of each staff. Measure numbers 5, 9, 13, 17, 21, 25, and 29 are indicated at the start of their respective staves.

Exercício 7

Score

Uirá Nogueira



Treinamento Rítmico

Exercício 8

Uirá Nogueira

4/4

5

9

13

17

21

25

29

ANEXO D – Fotos do grupo no Facebook

CURSO DE BATERIA DA ESCOLA DE MÚSICA UFBA 2013.2

CURSO DE BATERIA DA EXTEN...
Grupo fechado

Entrou ▾ | Compartilhar | Notificações | ...

Discussão | **Membros** | Eventos | Fotos | Arquivos

Procurar neste grupo 🔍

Publicar | Foto/Vídeo | Perguntar | Arquivo

Escreva algo...

ATIVIDADE RECENTE

Uira Nogueira Cairo
30 de setembro de 2014

WORKSHOP MARCIO BAHIA

quebrando tudo

MEMBROS 8 membros (1 novo)

+ Adicionar pessoas ao grupo

Enviar mensagem · Convidar por e-mail

DESCRIÇÃO
GRUPO DESTINADO AOS ALUNOS DO CURSO DE BATERIA DA EXTENSÃO DA ESCOLA DE MÚSICA DA UFBA - 2013/0...
Ver mais

CRIAR NOVOS GRUPOS

Os grupos tornam mais fácil compartilhar com amigos, familiares e companheiros de equipe.

Criar grupo

FOTOS RECENTES DO GRUPO VER TUDO

WORKSHOP MARCIO BAHIA | EXTENSÃO EM MÚSICA INSCRIÇÕES E REMATRIÇÃO | Rtm de Músico



29 de novembro de 2013 · Editado

Quanto mais cedo melhor!
Porém, também nunca é tarde pra começar....



Curtir · Comentar



curtiram isso.

✓ Visualizado por 5



Escreva um comentário...



29 de novembro de 2013 · Salvador · Editado

Galera da batera, neste sábado dia 30/11 estaremos lá detonando com Mestre Uira.

Aproveito e jogo ai o cronograma atualizado.

AULA COMPLEMENTAR 25/11/13 - 19hr. - Sala 309 -> MORREU!
ENSAIO - 02/12/12- 18:30hr. - Sala 309 ->CONFIRMED... [Ver mais](#)

 atualizou a foto do grupo.
18 de agosto de 2013



Curtir · Comentar

  curtiu isso. ✓ Visualizado por 6

 Escreva um comentário...  

 convidou  para participar do grupo.
18 de agosto de 2013



Curtir · Comentar

✓ Visualizado por 5

 Seja bem vindo Lins
18 de agosto de 2013 às 12:58 · Curtir

ANEXO D – Fotos da prática em grupo utilizando pad



ANEXO E – Fotos da prática instrumental



ANEXO F – Fotos da Apresentação Pública 2013.2



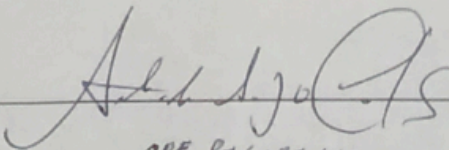
ANEXO G – Carta de SessãoCARTA DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE ENTREVISTAS E DEPOIMENTOS,
IMAGENS E ÁUDIOEu ANDRÉ DE ARAÚJO CAMPOS, RG 0477859852

aluno da Oficina de Bateria do Projeto de Extensão, sediado na Escola de Música da UFBA, declaro para os devidos fins que cedo para Uirá Nogueira de Barros Cairo, de R.G. 0662753267, BA, aluno do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, o direito de utilizar os meus dados colhidos nas entrevistas e depoimentos orais realizados no ano de 2013, durante o curso, bem como o direito de uso de imagens de áudio, fotos e, gravações de imagens para o único e exclusivo fim de serem utilizadas integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, para a escrita da Dissertação de Mestrado e demais atividades vinculadas à mesma, incluindo a pesquisa, publicação e divulgação.

A presente autorização prevê que a minha identidade seja mantida em sigilo nas entrevistas e depoimentos cedidos e a minha revisão e anuência da(s) entrevista(s) realizada(s).

Abdicando direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente que terá minha firma reconhecida em cartório.

Salvador, _____ 25 de Março de 2015



CPF 83608766549

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE ENTREVISTAS E DEPOIMENTOS,
IMAGENS E ÁUDIO

Eu Somdrio Bastos de Barros Santos, RG 1199110787

aluno da Oficina de Bateria do Projeto de Extensão, sediado na Escola de Música da UFBA, declaro para os devidos fins que cedo para Uirá Nogueira de Barros Cairo, de R.G. 0662753267, BA, aluno do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, o direito de utilizar os meus dados colhidos nas entrevistas e depoimentos orais realizados no ano de 2013, durante o curso, bem como o direito de uso de imagens de áudio, fotos e, gravações de imagens para o único e exclusivo fim de serem utilizadas integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, para a escrita da Dissertação de Mestrado e demais atividades vinculadas à mesma, incluindo a pesquisa, publicação e divulgação.

A presente autorização prevê que a minha identidade seja mantida em sigilo nas entrevistas e depoimentos cedidos e a minha revisão e anuência da(s) entrevista(s) realizada(s).

Abdicando direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente que terá minha firma reconhecida em cartório.

Salvador, 25 de março de 2015.

Somdrio Bastos

**CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE ENTREVISTAS E
DEPOIMENTOS, IMAGENS E ÁUDIO**

Eu VINÍCIUS HENRIQUES NADLER, RG 2002086915

aluno da Oficina de Bateria do Projeto de Extensão, sediado na Escola de Música da UFBA, declaro para os devidos fins que cedo para Uirá Nogueira de Barros Cairo, de R.G. 0662753267, BA, aluno do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, o direito de utilizar os meus dados colhidos nas entrevistas e depoimentos orais realizados no ano de 2013, durante o curso, bem como o direito de uso de imagens de áudio, fotos e, gravações de imagens para o único e exclusivo fim de serem utilizadas integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, para a escrita da Dissertação de Mestrado e demais atividades vinculadas à mesma, incluindo a pesquisa, publicação e divulgação.

A presente autorização prevê que a minha identidade seja mantida em sigilo nas entrevistas e depoimentos por eles cedidos e a minha revisão e anuência da(s) entrevista(s) realizada(s).

Abdicando direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente que terá minha firma reconhecida em cartório.

Salvador, 07 de Abril de 2015.

Vinicius H. Nadler