

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES - IARTE
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

ISABELLA AMARAL ARAÚJO RODOVALHO

**PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM MUSICAIS NO GRUPO DE
PERCUSSÃO DO COLÉGIO CENECISTA DR. JOSÉ FERREIRA:
UM ESTUDO COM JOVENS**



**UBERLÂNDIA
2020**

ISABELLA AMARAL ARAÚJO RODOVALHO

**PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM MUSICAIS NO GRUPO DE
PERCUSSÃO DO COLÉGIO CENECISTA DR. JOSÉ FERREIRA:
UM ESTUDO COM JOVENS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação - Mestrado em Música do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para a obtenção do título de mestre em Música.

Linha de Pesquisa: Práticas, Processos e Reflexões em Pedagogias da Música.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Fernanda de Assis Oliveira Torres.

**UBERLÂNDIA
2020**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

R695
2020

Rodvalho, Isabella Amaral Araujo, 1995-
Processos de ensino e aprendizagem musicais no grupo de
percussão do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira [recurso
eletrônico] : um estudo com jovens / Isabella Amaral Araujo
Rodvalho. - 2020.

Orientadora: Fernanda de Assis Oliveira Torres.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Pós-graduação em Música.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.428>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Música. I. Torres, Fernanda de Assis Oliveira, 1977-, (Orient.).
II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Música.
III. Título.

CDU: 78

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA****Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Música**

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1V, Sala 5 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3239-4522 - www.ppgmu.iarte.ufu.br - ppgmus@ufu.br

**ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO**

Programa de Pós-Graduação em:	Música				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico - PPGMU				
Data:	20 de abril de 2020	Hora de início:	14h	Hora de encerramento:	16h 33min
Matrícula do Discente:	11722MUS004				
Nome do Discente:	Isabella Amaral Araujo Rodovalho				
Título do Trabalho:	Processos de ensino e aprendizagem musicais no grupo de percussão do colégio Cenecista Dr. José Ferreira: um estudo com jovens				
Área de concentração:	Música				
Linha de pesquisa:	Práticas, processos e reflexões em pedagogias da Música				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Pedagogia Musical online: um estudo no âmbito nacional sobre os ambientes virtuais de aprendizagem musical				

Reuniu-se via web conferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Música, assim composta: Professores Doutores: Lília Neves Gonçalves - PPGMU/UFU; Lúcia Helena Teixeira - Universidade Federal do Pampa; e Fernanda de Assis Oliveira Torres - PPGMU/UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Fernanda, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Lúcia Helena Pereira Teixeira, Usuário Externo**, em 17/06/2020, às 15:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda de Assis Oliveira, Membro de Comissão**, em 15/07/2020, às 16:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lília Neves Gonçalves, Professor(a) do Magistério Superior**, em 15/07/2020, às 17:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2089462** e o código CRC **1A064D5E**.

Dedico este trabalho aos meus pais, Sidnéia e Nivaldo, que nunca mediram esforços para que eu pudesse seguir meus sonhos; ao meu marido, Luiz Fernando, pelo apoio de sempre, e à Maria Luiza por ser meu combustível diário de amor.

AGRADECIMENTOS

Ao fim de uma jornada tão complexa é difícil saber por onde começar a agradecer!

Primeiro, por todo o esforço para me proporcionar as melhores oportunidades possíveis e por sempre me apoiar e aguentar as incansáveis horas de estudos musicais - por vezes chatos e repetitivos - agradeço aos meus pais, Sidnéia e Nivaldo. Se não fossem vocês eu nunca teria me tornado a pessoa que sou. Vocês são exemplos de garra, perseverança, foco e dedicação. Obrigada, apenas, nunca será suficiente.

Agradeço às minhas irmãs mais velhas, Amanda e Gaby, que foram a cada apresentação e recital e, desde que éramos pequenas, aguentaram as loucuras e incertezas de uma flautista exigente e perfeccionista em todos os aspectos. Obrigada por estarem sempre aqui.

Às irmãs mais novas, Giovanna, exemplo de disciplina e dedicação, tão nova mas tão certa do que quer, e Flor, tão carinhosa com sua personalidade que é puro amor, agradeço por me ensinarem que sempre há espaço pra mais amor na vida da gente.

Ao meu marido, Luiz Fernando, que aguentou todos os meus surtos e crises desde a faculdade, mas nunca saiu do meu lado. Obrigada por ter paciência pra ouvir as reclamações e não duvidar que eu conseguiria. Agradeço por ser a dose perfeita de alegria e amor que eu, tão séria e cheia de cobranças, precisava. Você é meu equilíbrio.

Agradeço à minha Maluzinha, tão pequena mas que me ajudou tanto a finalizar este trabalho! Minha sementinha do mais puro amor, a parte que faltava e eu não sabia.

Foram muitos os educadores que me ajudaram a chegar até aqui, desde a época da escola até a finalização deste mestrado. Agradeço imensamente aos professores do Colégio José Ferreira, que me deram a estrutura e a base necessárias.

Às mais que amadas tia Débora e Marvile, que foram o início de tudo e as responsáveis por me fazer amar a música como amo, vocês são demais!

Ao professor Rodrigo Quintino, por todos os ensinamentos desde a época da escola e por abrir para mim as portas do Grupo de Percussão, agradeço imensamente. O trabalho realizado por você é inspirador, obrigada por me deixar mostrar um pouco dele!

Aos professores da faculdade, todos tão importantes nessa caminhada. Aos docentes da pós, Lilia, Celso, José e André, meu muito obrigada! Vocês foram essenciais!

À Fernanda, minha orientadora tão querida, que teve comigo paciência de Jó, foi compreensiva com todos os momentos pelos quais passei no decorrer desta jornada e soube me incentivar da forma mais amável e precisa. Agradeço também, para além das orientações acadêmicas, por todas as conversas e desabafos, pelo interesse no que se passava comigo e pela disponibilidade em ouvir e ajudar. Seus ensinamentos vão comigo, sempre. Obrigada por tudo!

À toda a minha família, que, mesmo de longe, sempre fez sentir o amor que existe ali. Agradeço muito por sermos tão unidos.

Agradeço também a toda a família do Fernando, que acompanhou de perto esta jornada aqui em Uberlândia. Em especial, agradeço à Ester por todas as reclamações e desabafos que ouviu e por todos os momentos de descontração que me faziam ter mais forças para continuar e à minha sogra, Célia, por me tratar como uma filha. Ah, e não poderiam faltar meus sobrinhos, T-Neto, Niela, Biel e Gugu e as afilhadas, Clarice e Lelena, por serem combustível diário de amor. Todo meu esforço, na verdade, é pra um dia ser a tia rica de vocês, meus amores!

Agradeço, ainda, aos colegas de mestrado por terem vivido comigo partes tão importantes desta jornada. Cada aula e discussão foi enriquecedora.

Por fim, agradeço às bancas avaliadoras da qualificação e da dissertação, Prof^a. Dra. Lilia Neves Gonçalves e Prof^a. Dra. Lucia Helena Teixeira, por cada observação e valiosa sugestão que me fizeram evoluir e fizeram esta dissertação tomar forma.

A todos que me acompanharam até aqui, só tenho a agradecer!

RESUMO

Os processos de ensino e aprendizagem musicais estabelecidos em grupos diversos são frequentemente estudados na área da educação musical. Sabe-se que o ensino coletivo possui características peculiares, assim como o ensino musical de jovens. Sendo assim, esta dissertação busca apresentar os resultados da pesquisa realizada junto ao Grupo de Percussão Cenecista Dr. José Ferreira, em Uberaba (MG). O estudo teve por objetivo geral desvelar como se dão os processos de ensino e aprendizagem musicais no Grupo de Percussão. Os objetivos específicos foram: identificar as relações estabelecidas pelos jovens entre si e com o Grupo e elucidar as formas como os jovens do Grupo aprendem música coletivamente. A metodologia escolhida, baseada na pesquisa qualitativa e no estudo de caso (DENZIN; LINCOLN, 2006; GODOY, 1995; YIN, 2005), consiste na realização de observações, na construção de cadernos de campo para análises subsidiadas pela literatura da área, com complementação de informações encontradas em duas redes sociais do Grupo: Blog e *Instagram*. Os principais fundamentos teóricos utilizados neste trabalho consistem nas Culturas Juvenis e conceitos de juventude (DAYRELL, 2003, 2005 e 2007; CATANI; GILIOLI, 2008; PAIS, 1990) e na Educação Musical como Prática Social do Cotidiano (SOUZA, 2000). Os resultados deste estudo apontam que a importância do coletivo nos processos de ensino e aprendizagem musicais do grupo estudado são frequentes. Os jovens aprendem uns com os outros em diversos momentos, sejam esses de execução musical ou de interação social não-musical. Concluiu-se que o ensino coletivo é significativo no caso do aprendizado musical pois proporciona possibilidades de os jovens agirem como alunos e professores simultaneamente. Percebemos, ainda, que as individualidades dos jovens são definidoras das formas como eles interagem entre si e com o grupo e, por isso, são características que precisam ser consideradas em qualquer trabalho que se proponha a estudar este público. Foram observadas diversas situações em que o ensino e a aprendizagem ocorrem naquele ambiente, bem como várias características e ocasiões que estimulam e propiciam o acontecimento dessas aprendizagens.

Palavras-chave: Processos de ensino e aprendizagem musicais. Música na escola básica. Ensino coletivo de música.

ABSTRACT

The musical teaching and learning processes established in different groups are frequently studied in the area of music education. It is known that collective education has peculiar characteristics, as well as musical education for young people. Therefore, this dissertation seeks to present the results of the research realized at the Cenecista Percussion Group Dr. José Ferreira, in Uberaba (MG). The study had as a general objective to reveal how the musical teaching and learning processes of the Percussion Group take place. The specific objectives were: to identify the relationships established by teenagers among themselves and with the Group and to elucidate the ways in which the Group's teenagers learn music collectively. The chosen methodology, based on qualitative research and the case study (DENZIN; LINCOLN, 2006; GODOY, 1995; YIN, 2005), consists in the realization of observations, in the building of field diaries for analyzes supported by the area's literature, with complementation of information found in two of the Group's social networks: Blog and Instagram. The main theoretical foundations used in this work consist of Youth Cultures and youth concepts (DAYRELL, 2003, 2005 and 2007; CATANI; GILIOLI, 2008; PAIS, 1990) and Music Education as Social Practice in Everyday Life (SOUZA, 2000). The results of this study point that the importance of the collective in the musical teaching and learning processes of the studied group are frequent. The teenagers learn from each other at different moments, be it musical performance or non-musical social interaction. It was concluded that collective teaching is significant in the case of musical learning because it provides possibilities for young people to act as students and teachers simultaneously. We also realized that the individualities of young people are definers of the ways in which they interact with each other and with the group and, therefore, are characteristics that need to be considered in any work that proposes to study this audience. Several situations were observed in which teaching and learning take place in that environment, as well as several characteristics and occasions that stimulate and enable the occurrence of these learnings.

Keywords: Teaching and learning music processes. Music in basic school. Collective music teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Página inicial do blog do "Núcleo de bateria e percussão"	42
Figura 2 - Perfil do Grupo de Percussão no aplicativo Instagram	43
Figura 3 - Feed do Grupo de Percussão no aplicativo Instagram	44
Figura 4 - Ponte e plantas na fachada do Colégio	47
Figura 5 - Entrada principal do Colégio e Mosaicos	48
Figura 6 - Fachada do Colégio vista de cima	48
Figura 7 - Sala interativa	49
Figura 8 - Maternal utilizando a lousa digital 01	49
Figura 9 - Maternal utilizando a lousa digital 02	50
Figura 10 - Quadra interna	50
Figura 11 - Quadra externa	51
Figura 12 - Piscina grande	51
Figura 13 - Piscina infantil	52
Figura 14 - Sala de ginástica artística	52
Figura 15 - Área verde no prédio principal	53
Figura 16 - Cascata localizada no maternal	53
Figura 17 - Cascata localizada no prédio principal	54
Figura 18 - Bustos de pensadores, filósofos e sábios	55
Figura 19 - Réplicas de obras de arte	55
Figura 20 - Pátio interno	56
Figura 21 - Corredor de salas de aula no segundo andar	56
Figura 22 - Porta das salas do "Núcleo de bateria e percussão"	58
Figura 23 - Cartaz-convite para o Grupo de Percussão Popular	59
Figura 24 - Baterias e banners	60
Figura 25 - Peds	60
Figura 26 - Pele de instrumento com o ritmo "Baião"	61
Figura 27 - Cartaz com o ritmo "Pop-rock base 39-1"	61
Figura 28 - Cartazes na porta do armário da sala de bateria	62
Figura 29 - Montagem de fotos	63
Figura 30 - Banner de fotos	64
Figura 31 - Diversas peles personalizadas na parede	65
Figura 32 - Computador e cofre	66

Figura 33 - Marimba	67
Figura 34 - Glockenspiel e vibrafone	67
Figura 35 - Tímpanos	68
Figura 36 - Banner do Grupo de Percussão Sinfônica	68
Figura 37 - Quadro decorativo musical	69
Figura 38 - Instrumentos pendurados na parede	70
Figura 39 - Quadro	70
Figura 40 - Mural de protetores auriculares.....	71
Figura 41 - Manequim com camiseta do grupo	72
Figura 42 - Instrumentos empilhados ao fundo da sala.....	73
Figura 43 - Instrumentos em suportes ao redor da sala	73
Figura 44 - Centro Cultural Cenecista Joubert de Carvalho visto do fundo.....	74
Figura 45 - Fachada do Centro Cultural Cenecista Joubert de Carvalho	75
Figura 46 - Apresentação do Musical Cats em 2011.....	76
Figura 47 - Apresentação do Grupo de Percussão Popular.....	76
Figura 48 - Tênis da marca “All Star” usado por aluna do grupo.....	81
Figura 49 - Tênis da marca “All Star” usado por mais uma aluna do grupo	82
Figura 50 - Tênis da marca “All Star” usado por outra aluna do grupo.....	82
Figura 51 - Aluno do naipe dos agogôs auxiliando colega na execução do ritmo “samba” durante o ensaio.....	85
Figura 52 - Aluna do naipe dos surdos auxiliando colega com novata.....	86
Figura 53 - Aluna escrevendo a acentuação rítmica no quadro	87
Figura 54 - Anotação feita no quadro pela aluna do naipe dos surdos	87
Figura 55 - Aluna do naipe das caixas ensinando o ritmo para a colega	88
Figura 56 - Aluna mudando a forma de ensinar e tocando o ritmo nas costas da colega	89
Figura 57 - Jovens em círculo cantando e dançando em momento de descontração	91
Figura 58 - Aluno do Grupo fazendo abertura como parte da coreografia do funk criado por eles.....	92
Figura 59 - Aluna dançando “até o chão” em momento de descontração do Grupo .	92
Figura 60 - Trecho de letra criada pelos alunos escrita no quadro da sala	93
Figura 61 - Alunas em momento de intervalo mechendo nos celulares	94

Figura 62 - Foto em painel da sala que mostra aluna cochichando com colega durante ensaio.....	94
Figura 63 - Aluna fazendo pose para colega tirar foto enquanto colega olha o resultado na tela do celular	95
Figura 64 - Postagem do Instagram expondo dez motivos para participar do Grupo de Percussão	97
Figura 65 - Convite nas redes sociais para chamar novos membros.....	98
Figura 66 - Respostas de internautas à enquete feita nas redes sociais sobre os pontos positivos do Grupo de Percussão.....	99
Figura 67 - Continuação das respostas dos internautas à enquete	100
Figura 68 - Um dos diversos painéis de fotos presentes na sala	102
Figura 69 - Peles de instrumentos assinadas e personalizadas por alunos expostas nas paredes da sala	103
Figura 70 - Pele de instrumento personalizada pelos alunos exposta na parede da sala	103
Figura 71 - Aluno assinando pele para decoração da sala	104
Figura 72 - Pele personalizada pronta para ser pendurada na parede da sala.....	105
Figura 73 - Recado de aluna no quadro da sala solicitando auxílio em disciplina do ensino básico	106
Figura 74 - Um dos inúmeros cartazes com fotos de alunos e ensaios presentes na sala.....	106
Figura 75 - Mochilas espalhadas pelo chão na entrada da sala.....	107
Figura 76 - Copos personalizados com os nomes dos alunos	108
Figura 77 - Aluna “veterana” do grupo deitada, à vontade na sala.....	109
Figura 78 - Aluna “veterana” mexendo no celular de forma confortável.....	109
Figura 79 - Tabela com os representantes de naipe no ano de 2018	112

LISTA DE QUADROS

Quadro I - Detalhamento dos dias, horários e locais das observações.....	34
--	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 REVISÃO DE LITERATURA	18
2.1 O ensino coletivo de música	19
2.2 O ensino coletivo de música na escola de educação básica	21
2.3 O ensino de música em grupos de percussão	23
3 REFERENCIAL TEÓRICO	25
3.1 A educação musical como prática social do cotidiano	25
3.2 Juventude e culturas juvenis	28
3.2.1 O conceito de juventude na pesquisa	29
3.2.2 Culturas Juvenis	30
4 METODOLOGIA	32
4.1 A pesquisa qualitativa como caminho a ser seguido.....	32
4.2 O estudo de caso	33
4.3 Procedimentos de coleta de dados	34
4.3.1 Fontes de dados: as observações de campo	36
4.3.1.1 Minhas primeiras impressões do campo.....	39
4.3.2 Fontes de dados: blog e Instagram do “Núcleo de bateria e percussão”	41
4.4 Procedimentos de análise dos dados coletados	45
5 O CAMPO - COLÉGIO CENECISTA DR. JOSÉ FERREIRA.....	46
5.1 As salas de música	57
5.1.1 O complexo das salas de bateria e percussão.....	58
5.2 Centro Cultural Cenecista Joubert de Carvalho	74
6 PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO GRUPO DE PERCUSSÃO: REFLEXÕES E ANÁLISES	77
6.1 Características dos participantes	78

6.2 Culturas Juvenis presentes nos comportamentos dos jovens do Grupo de Percussão	79
6.3 Interações entre jovens no Grupo de Percussão	83
6.4 Os registros fotográficos/em vídeo e ornamentação do espaço que geram pertencimento ao Grupo.....	101
6.5 Ensaios: ensinar e aprender música de forma coletiva.....	110
6.5.1 Os ensaios gerais.....	111
6.5.2 Aulas coletivas - extra ensaios	114
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
REFERÊNCIAS.....	122
APÊNDICES	125
APÊNDICE A	125
APÊNDICE B	126

1 INTRODUÇÃO

No decorrer de minha formação musical, que se deu inicialmente em uma escola de educação básica de Uberaba - MG, pude ver e vivenciar o projeto educativo-musical proposto pela instituição, percebendo como as propostas ali desenvolvidas influenciavam as escolhas e experiências dos alunos participantes. Desta forma, na busca por uma temática que possibilitasse a construção de um objeto de pesquisa significativo, os projetos relacionados ao ensino de música nesta escola logo vieram à mente.

Este trabalho foi, portanto, desenvolvido tendo como objeto de estudo o Grupo de Percussão Cenecista Dr. José Ferreira, que pertence ao Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, instituição de educação básica da rede particular de ensino da cidade de Uberaba - MG. A escola atende a todas as faixas etárias: berçário, maternal, educação infantil, ensino fundamental I e II, ensino médio e superior.

Um diferencial, entretanto, está no fato de a escola disponibilizar - além das aulas de música inseridas no currículo de ensino básico - cursos livres das diversas vertentes artísticas, como música, circo, dança, artes plásticas, teatro etc., sem custo extra. Essas aulas ocorrem no contraturno para alunos de quaisquer séries e idades. Dentre os instrumentos musicais disponibilizados à época das observações, estão: acordeom, bateria, canto, clarinete, flauta doce, flauta transversal, guitarra, percussão popular, percussão sinfônica, piano, saxofone, viola e violão.

Além das aulas com professores específicos para cada área, os alunos podem participar dos grupos musicais da instituição, como corais, orquestras, conjuntos específicos (conjunto de flautas, grupo de violas, grupo de violões, etc.), grupo de percussão sinfônica, grupo de percussão popular, dentre outros. Estes grupos ensaiam regularmente e promovem apresentações dentro e fora do ambiente escolar. Dentre eles, destaca-se o projeto Musical (SCANDAR, 2018), que acontece anualmente e consiste na reprodução e adaptação de musicais famosos por parte de alunos e professores de todas as áreas de artes da Escola.

Nesse sentido, os ensaios abertos, apresentações e recitais promovem a divulgação dos grupos e da escola, ao mesmo tempo em que despertam nos próprios estudantes a curiosidade e o interesse em participar dos cursos e grupos. Além da

comunidade escolar, os familiares e a população da cidade e região têm acesso às apresentações, o que proporciona aos alunos destaque e visibilidade.

O Grupo de Percussão do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, um dos grupos que integram a estrutura anteriormente descrita, se destaca no cenário da cidade por ser um dos mais antigos projetos da Escola, completando, em 2020, 19 anos de existência. O grupo é, ainda, um dos maiores da instituição e se apresenta regularmente em diversos pontos de Uberaba (MG), dentro e fora do ambiente escolar.

Com base nessas características, que saltam aos olhos, esta pesquisa buscou compreender alguns tópicos referentes à forma como a música acontece dentro da área de percussão cenecista¹, e, para isso alguns objetivos foram estabelecidos, conforme descrito a seguir.

Diante disso, este estudo teve como objetivo geral desvelar como se dão os processos de ensino e aprendizagem musicais no Grupo de Percussão.

Mais especificamente, buscamos identificar as relações estabelecidas pelos jovens entre si e com o Grupo e elucidar as formas como os jovens do Grupo aprendem música coletivamente.

Depois de realizar observações, análises e leituras de autores significativos para o tema, acredito que esta pesquisa se justifica por auxiliar na compreensão das relações que jovens estabelecem entre si em um grupo musical. O entendimento das dinâmicas em grupos musicais, das práticas musicais com jovens e das culturas juvenis tem destaque em autores como Souza (2000, 2004), Dayrell (2001, 2003, 2005 e 2007), Pais (1990) e Catani e Gilioli (2008), e este trabalho pode vir ampliar a literatura existente destes importantes tópicos de pesquisa em educação musical.

Para além disso, sabe-se que a existência de estrutura para aulas de música em escolas básicas semelhante à do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira é incomum e, portanto, faz-se importante entender e expor acontecimentos musicais de instituições como essa pela possibilidade de se valorizar a presença do componente curricular “música” nas escolas básicas do país.

Esta dissertação está dividida em sete partes para melhor organização e compreensão, a saber:

¹ O Colégio Cenecista Dr. José Ferreira integra a Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC), rede privada de instituições de ensino com representações por todo o país. As escolas pertencentes a esta rede são comumente chamadas de “cenecistas”, pertencentes à “CNEC”.

A primeira parte consiste na introdução do tema, contextualização e descrição do objeto de pesquisa, apresentação dos objetivos de trabalho e justificativa.

A seguir, no segundo capítulo, trago os principais trabalhos selecionados na revisão de literatura, discutindo brevemente obras que se relacionam aos temas da pesquisa.

No capítulo três apresento o referencial teórico - autores e conceitos que foram utilizados para embasamento das observações e análises.

A quarta parte da dissertação consiste na descrição da metodologia utilizada nesta pesquisa, discutindo a pesquisa qualitativa (DENZIN; LINCOLN, 2006; GODOY, 1995; entre outros), descrevendo os passos realizados e explicitando o método adotado - estudo de caso (YIN, 2005) - e as fontes de coletas de dados: cadernos de campo, blog online e perfil da rede social *Instagram*.

O quinto capítulo é onde faço a descrição do campo empírico - o Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, destacando os locais onde se realizam os ensaios e apresentações bem como a estrutura da escola de modo geral, para melhor compreensão do contexto em que se dão os ensaios e algumas apresentações do Grupo.

Na sexta parte apresento as análises realizadas com base nos dados coletados durante todo o período de observações e nas redes sociais citadas anteriormente. Aqui são explicitados e analisados os principais destaques dos cadernos de campo, evidenciando elementos importantes e discutindo-os.

Por fim, faço na sétima parte as considerações finais sobre o que foi apresentado, buscando relacionar as análises realizadas com os objetivos propostos e apresentar um panorama geral da pesquisa.

As referências utilizadas no decorrer do trabalho estão expostas ao fim da dissertação.

2 REVISÃO DE LITERATURA

O ensino de música na escola já foi estudado através de diferentes olhares, e diversos autores defendem sua importância. Kraemer (2000), baseado em Richter (1983), defende que “é essencial que a pedagogia da música ofereça ao ser humano ajuda na sua tentativa de se relacionar com a música e ter experiências com ela”. Essas experiências com a música, quando estudadas e compreendidas do ponto da pedagogia, podem ser vivenciadas mais amplamente.

Esta dissertação busca justamente explicar parte dos processos de ensino e aprendizagem musicais que ocorrem em uma escola de educação básica que, para além da pluralidade cultural característica de ambientes escolares, possui um contexto musical amplo e rico devido às diversas possibilidades de estudo de música ali ofertadas. Para compreender os acontecimentos deste ambiente se fez necessário, inicialmente, buscar outros autores cujos trabalhos se relacionassem com o ensino coletivo de música, a aprendizagem musical no cotidiano e as culturas juvenis, para que pudesse construir um olhar mais aprofundado sobre o tema.

Conhecer a literatura que se aproxima do tópico de pesquisa foi essencial para colaborar na construção da bibliografia, possibilitar o conhecimento de obras e autores importantes para a área e, acima de tudo, fornecer uma visão mais ampla do que já foi estudado e do que ainda pode ser trabalhado.

A música, devido à sua forte presença no cotidiano dos indivíduos, mostra-se importante no desenvolvimento de diversas funções, tanto sociais como de aprendizado. Segundo Kelly (2002), a presença da música na vida das pessoas já justifica sua presença nas escolas. Sendo assim, artigos, teses e dissertações que discorrem sobre o ensino de música nas escolas foram extremamente importantes para este trabalho.

Dentre as diversas leituras realizadas alguns trabalhos se destacaram por sua proximidade com o tema desta pesquisa ou por fornecer valiosas referências. Os eixos temáticos que propiciaram as mais importantes contribuições foram: o ensino coletivo de música, o ensino de música em instituições de ensino básico e o ensino de música em grupos de percussão. A partir destes eixos encontrei obras relevantes para o desenvolvimento deste estudo.

2.1 O ensino coletivo de música

O ensino de música na modalidade de aulas coletivas vem sendo estudado por diversos pesquisadores ao redor do mundo. As pesquisas sobre essa temática são amplas, e as opiniões dos autores divergem quanto às metodologias, estruturações, quantidades de alunos e melhores ambientes para o desenvolvimento das aulas.

Diante disso, busquei estudiosos que pudessem clarear e elucidar alguns aspectos relacionados ao tema e auxiliar na compreensão de elementos relacionados ao meu trabalho.

Entre os trabalhos encontrados se destacam os escritos de Cruvinel (2003; 2005), que apresentam amplas discussões sobre os diferenciais do ensino coletivo de música quando comparado ao ensino individual, bem como contextualizações históricas pertinentes para melhor compreensão dessa subárea de pesquisa.

Um primeiro trabalho de Cruvinel que trata do ensino coletivo de instrumentos musicais foi o artigo “O ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: uma experiência transformadora” (2003), trabalho resultante da dissertação de mestrado dessa autora, denominada “Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a Educação Musical como meio de transformação social”. Cruvinel (2003) teve por objetivo principal a investigação das fundamentações “teóricas e metodologias de ensino coletivo de instrumentos musicais, a partir de uma experiência com a iniciação instrumental de cordas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo)” e, para isso, fez uso de procedimentos metodológicos baseados na pesquisa-ação. Com este trabalho, a estudiosa obteve, entre outros, resultados que indicam que:

O aprendizado em grupo privilegia o desenvolvimento da percepção e dos elementos técnico-musicais para a iniciação instrumental; a teoria musical aplicada é associada à prática instrumental facilitando o entendimento dos alunos; o resultado musical acontece de maneira rápida, motivando os alunos a dar continuidade ao estudo do instrumento (CRUVINEL, 2003, p. 5).

A autora ainda identificou “melhorias” no desenvolvimento dos sujeitos da pesquisa, como concentração, disciplina e independência.

Em outra obra focando o ensino coletivo de instrumentos, “Educação Musical e transformação social: uma experiência com ensino coletivo de cordas”, Cruvinel (2005) discorre sobre as contextualizações históricas do ensino coletivo de música no Brasil e apresenta um panorama sobre o início das mesmas, “que se deu por meio

das bandas de escravos no período colonial” (CRUVINEL, 2005). A autora aponta que estas não possuíam pedagogias sistematizadas e que isso veio surgir somente posteriormente, com o movimento do Canto Orfeônico brasileiro.

Os textos de Cruvinel (2003; 2005) são de extrema relevância pois a autora buscou sistematizar profissionais que trabalham de forma significativa com o ensino coletivo e, ainda, trabalhos que tratam do tema, deixando para os pesquisadores da área referências valiosas para consulta.

Continuando a busca por trabalhos que tratassem o ensino coletivo de instrumentos musicais, encontrei em Souza (2012), uma sistematização dos trabalhos cuja temática se adequa a isto. O autor, no artigo “A pesquisa sobre ensino coletivo de instrumentos” (SOUZA, 2012) decidiu apresentar parte da revisão bibliográfica de sua dissertação de mestrado e, com isso, trouxe contribuições para as referências de minha pesquisa.

O autor, através da metodologia de pesquisa exploratória, fez uma busca pelas teses e dissertações apresentadas à CAPES de 1987 a 2011, usando palavras-chave relacionadas ao ensino coletivo de instrumento. Com essa busca foi feita a contagem, sistematização e separação dos trabalhos encontrados, dividindo-os pelos termos e palavras-chaves buscadas, por ano de publicação e, posteriormente, por instituição de ensino e programa de pós-graduação nos quais foram realizadas as pesquisas.

Concluiu-se que a subárea do ensino coletivo de instrumentos musicais cresceu com o passar dos anos. Souza (2012) buscou, ainda, trabalhos que tratassem mais especificamente do ensino de bateria e notou que, apesar do aumento no quantitativo de pesquisas, aquelas relacionadas à bateria ou percussão continuavam escassas. Os apontamentos trazidos neste artigo contribuíram para maior valorização deste trabalho, pois, apesar de ter sido feito o levantamento de pesquisas apenas até o ano de 2011, possibilitou a percepção de como a área do ensino coletivo de percussão ainda é pouco estudada e pode ser mais explorada no âmbito das pesquisas em educação musical e ensino coletivo.

Sendo assim, verificou-se que Cruvinel (2003 e 2005) e Souza (2012) são autores cujas obras puderam contribuir nos estudos do ensino coletivo de música e fornecer referências e reflexões para auxiliar as observações e análises desta pesquisa.

2.2 O ensino coletivo de música na escola de educação básica

Ao dar início às buscas por obras que pudessem auxiliar na compreensão do ensino musical em instituições de ensino básico destacou-se logo a dissertação de mestrado de Scandar (2018), denominada “O ensino aprendizagem de música no Musical *Wicked* no Colégio Cenecista Dr. José Ferreira - Uberaba-MG”.

A autora teve como objeto de estudo o projeto artístico “Musical”, realizado no Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, na cidade de Uberaba - MG, e buscou entender como se deu o ensino aprendizagem de música que aconteceu no processo de montagem (preparação e apresentação) do Musical “*Wicked*”, no ano de 2017.

Os apontamentos de Scandar (2018) foram de grande relevância para minha pesquisa por diversos motivos. Inicialmente, a dissertação da autora foi selecionada por tratar de um projeto que acontece na mesma instituição: o Colégio Cenecista Dr. José Ferreira. Ao aprofundar-me na leitura deste trabalho, porém, pude perceber que eram muitas as contribuições que ele poderia trazer para a dissertação.

Como parâmetro para a fundamentação do trabalho de Scandar (2018) foram utilizadas as teorias do cotidiano. Essas teorias e alguns estudiosos da área foram também utilizados nesta pesquisa, por tratarem de formas de pensar e compreender as ações cotidianas do ser humano, e, mais especificamente dos jovens.

De acordo com a autora, o trabalho valeu-se de observações como um método de coleta de dados considerado adequado, por ser um procedimento metodológico “que leva em consideração a rotina, os hábitos, os acontecimentos, que muitas vezes passam despercebidos” (SCANDAR, 2018, p. 17).

Partindo do objetivo geral do estudo, passando por seus procedimentos metodológicos e pelos referenciais teóricos encontrei semelhanças e complementações de extrema relevância.

A metodologia utilizada por Scandar (2018), também semelhante, é a da pesquisa qualitativa, devido ao caráter “exploratório” do tema. Este tipo de pesquisa considera análises subjetivas do autor/observador e os significados por ele estabelecidos no que se refere ao objeto de estudo. Para este trabalho, a autora também considera algumas características dos estudos em ciências sociais, por muito se aproximarem do contexto estudado. De acordo com ela,

[...] Nessa perspectiva, as ciências sociais têm como característica o estudo de múltiplas situações que se diversificam de acordo com cada caso e, por

isso, existe a necessidade de uma metodologia flexível nesse tipo de pesquisa. [...] No caso desta pesquisa, que estuda o ensino aprendizagem no processo de montagem do musical realizado no Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, essa perspectiva se enquadra no interesse de entender um contexto bastante específico. Por isso, faz-se necessário que o pesquisador tenha um olhar liberto de preceitos e regras, de modo que possa captar esse cenário social e que se muna das informações que circundam esse contexto. (SCANDAR, 2018, p. 40).

Além das contribuições causadas pelas inúmeras proximidades temáticas, metodológicas e teóricas, esta pesquisa trabalhou de forma muito elucidativa questões referentes à estrutura da instituição na qual o estudo se desenvolveu, o Colégio Cenecista Dr. José Ferreira (Uberaba - MG). A escola em questão, mesmo *locus* no qual desenvolvi meu trabalho, é esmiuçada por Scandar (2018), que mostra com detalhes os diversos ambientes, o espaço físico e, ainda, discorre sobre a escola enquanto instituição de ensino.

As considerações da autora foram importantes pois mostraram um olhar sobre o Colégio focado em outros grupos e projetos que não o Grupo de Percussão, auxiliando no desenvolvimento de uma visão mais clara do campo empírico.

Além de Scandar (2018), outro trabalho que muito se destacou foi a tese de doutorado de Dias (2011), denominada “Interações nos processos pedagógico-musicais da prática coral: dois estudos de caso”. Este trabalho, além de contribuir para a elucidação de parte dos procedimentos e formas de se pensar o estudo de caso, contribuiu ainda para a construção da bibliografia e do referencial teórico desta dissertação.

Dias (2011) teve por objetivo compreender como se dão as interações construídas nas dinâmicas de ensino e aprendizagem utilizadas em dois coros da cidade de Porto Alegre, RS. A autora buscou diversos pesquisadores que pudessem subsidiar sua compreensão de questões que também são importantes para minha pesquisa, como o ensino coletivo de música, a música como fator do cotidiano e, principalmente, as interações no ensino e aprendizagem de música.

Nessa direção, tendo a literatura, os conceitos e os procedimentos metodológicos semelhantes aos meus, o trabalho de Dias (2011) muito se relaciona com esta pesquisa por tratar ainda de grupos corais existentes em instituições voltadas para outros fins - um hospital e uma escola. No caso de um dos coros observados por ela, que é pertencente a uma escola da rede particular de ensino da cidade, a proximidade é ainda maior. O campo onde o Coro acontece assemelha-se

ao campo empírico da presente pesquisa, que é também um colégio particular de educação básica.

Ambas as autoras - Dias (2011) e Scandar (2018) me possibilitaram maior imersão no tema de minha pesquisa e suas vertentes, conceitos e autores-referência, auxiliando na construção de observações e análises mais bem fundamentadas.

2.3 O ensino de música em grupos de percussão

Após pesquisar e buscar autores que tratassem do ensino coletivo de música e do ensino de música em instituições de ensino básico, fez-se necessária uma busca por trabalhos cujo tema fosse ainda mais próximo desta pesquisa, que pudessem contribuir de forma mais específica.

O ensino de música através da percussão é amplamente difundido por auxiliar no desenvolvimento de questões rítmicas, motoras e de concentração. Além disso, a percussão é amplamente utilizada no ensino coletivo de música pela facilidade encontrada pelos professores para construção de instrumentos a partir de materiais reciclados e reutilizados do dia a dia.

Para além do uso da percussão no ensino de música, porém, busquei trabalhos que tratassem do ensino através dos Grupos de Percussão, unindo um dos eixos temáticos deste trabalho - o ensino coletivo de música - à especificidade do objeto de estudo: o Grupo de Percussão Cenecista Dr. José Ferreira.

Na busca por estudos que trabalhassem este eixo temático, então, encontrei em Teixeira (2012) valiosas contribuições. O trabalho, denominado “O grupo de percussão e a sua influência na aprendizagem da percussão” (TEIXEIRA, 2012) trata de questões específicas voltadas para o aprendizado da percussão em grupo e seus efeitos nos processos de aprendizagem dos alunos integrantes, e teve por objetivo principal a “verificação da influência da participação de um grupo de alunos de percussão num grupo de percussão em diversos aspectos do seu processo de aprendizagem individual, como a aquisição de competências cognitivas, sociais e performativas, a motivação, e o desenvolvimento da identidade musical.” Neste caminho, é um trabalho que muito se assemelha à presente pesquisa e, portanto, foi de grande relevância.

Teixeira (2012) discorre extensamente sobre a construção e aquisição de conhecimentos de forma geral e de conhecimentos musicais. O autor apresenta diversos pesquisadores que tratam do assunto, contextualizando a questão central - relações de ensino e aprendizagem - de forma bastante clara. Além desta contribuição ele traz, ainda, reflexões acerca do aprendizado de percussão e de suas especificidades que foram muito importantes para que eu, enquanto não-percussionista, pudesse me inserir no campo mais preparada e bem informada.

Outra obra que foi importante no desenvolvimento desta pesquisa foi a dissertação de mestrado de Souza (2013), previamente citado no subtópico 1.1.1 deste capítulo. Após ler o artigo do autor, que trazia um panorama dos trabalhos encontrados na área de ensino coletivo de instrumentos até o ano de 2011, acreditei ser válida a busca por sua dissertação de mestrado, denominada “Processos de ensino coletivo de bateria e percussão: reflexões sobre uma prática docente” (SOUZA, 2013).

O autor, por meio de um estudo de caso e tendo por abordagem principal a da pesquisa qualitativa, buscou investigar os processos metodológicos de ensino coletivo de bateria e percussão de um professor do curso de bacharelado em música. Além do estudo de caso, Souza (2013) realizou observações participativas, entrevistas, notas e gravações em vídeo.

O trabalho deste autor se relaciona a esta pesquisa em diversos parâmetros, seja pela forma de investigação escolhida - o estudo de caso, pela temática do ensino coletivo de percussão ou ainda pela escolha da abordagem qualitativa.

Souza (2013), porém, trabalha com alunos e professor de um curso superior de música e, ainda, de bateria e percussão, não somente percussão. Estes diferenciais foram importantes para que eu pudesse refletir sobre as diversas possibilidades desta temática, mostrando que a área ainda pode ser muito explorada por pesquisadores e estudiosos.

Não obstante, há, ainda, outros trabalhos que foram lidos e analisados para a construção e desenvolvimento deste estudo, e variados autores são citados e discutidos no decorrer dele. Exponho, neste tópico, apenas uma visão geral do que se pode encontrar no que se refere aos tópicos estudados nesta pesquisa, um panorama de autores que subsidiaram e colaboraram para a contextualização da temática e construção de referências.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Para a construção de uma dissertação ou para o desenvolvimento de uma pesquisa acadêmica de forma geral penso que um dos primeiros e mais importantes procedimentos seja a busca por referenciais teóricos consistentes e relevantes. Ao começar este trabalho, assim que definido o tema e os objetivos, dei início a uma busca incansável por autores que pudessem dar luz às tantas dúvidas que surgem junto à imersão em um novo campo.

Pensar a educação musical como campo de pesquisa é algo incrivelmente amplo e complexo pois existem inúmeras linhas que podem ser seguidas. Na tentativa de afunilar a pesquisa fomos construindo, aos poucos, um projeto com objetivos mais definidos e caminhos mais bem traçados.

Para iniciar a compreensão do que se tornaria o campo desta pesquisa, busquei por autores que discorressem sobre o cotidiano e sobre a educação musical como prática social do cotidiano (SOUZA, 2000). A seguir, busquei também autores cujos apontamentos trouxessem reflexões acerca da juventude e das culturas juvenis (DAYRELL, 2001, 2003, 2005, 2007; CATANI; GILIOLI, 2008; PAIS, 1990) para trazer mais clareza às características do grupo de indivíduos estudado. Os conceitos e fundamentos teóricos que subsidiaram esta pesquisa e foram encontrados nas obras destes autores são brevemente descritos a seguir.

3.1 A educação musical como prática social do cotidiano

Ao discutir a educação musical como prática social, acredito ser importante destacar as diferentes teorias relacionadas ao cotidiano e algumas das visões de estudiosos da área. Souza (2000), em “O cotidiano como um campo da análise social”, traz um panorama geral da pesquisa no campo do cotidiano, apresentando teóricos da área e algumas correntes teóricas. Os autores por ela apresentados trabalham o cotidiano de formas variadas e a partir de diversos olhares e teorias, pois, como define Waldenfels (1994 *apud* SOUZA, 2000), o estudo do cotidiano é como “um labirinto em que seria muito temerário querer definir um fio condutor”.

A sociologia enquanto campo de estudos da vida cotidiana é recente, e autores indicam sua origem de diferentes formas. Há aqueles que o identificam como um

“espaço da pós-modernidade”, como Featherstone (1995); aqueles que acreditam em um interesse motivado por uma forma de esperança no homem, como Tedesco (1999); aqueles que acreditam na dialética dos macroprocessos, “localizando os grandes conflitos sociais como classes e culturas que perpassam a esfera do cotidiano” (SOUZA, 2000, p. 18). Por isso, considero que não há, dentre essas formas de se enxergar o cotidiano, uma ou outra que possa ser considerada “correta”.

O conceito, em sua amplitude, abre espaço para que diversas visões possam ser defendidas e, ao mesmo tempo, para que elas se “encontrem” em pontos de concordância. Nesse sentido, pode-se dizer que o conjunto das teorias do cotidiano é diverso, mas essas “visões” convergem em alguns pontos, dentre eles:

[...] todas elas se distinguem pela renovação dos estudos empíricos, por uma atenção orientada para a pesquisa de campo que privilegia atividades sociais estruturantes. Todas elas se distinguem, igualmente, pela evolução de seus interesses, deixando o âmbito do sistema educacional, em direção aos patamares mais restritos da realidade (SOUZA, 2000, p. 19).

Tendo por base estes pontos comuns das diversas formas de se entender as teorias do cotidiano, não há uma que possa ser considerada mais ou menos correta que outra e, portanto, todas têm validade.

Foram esses trabalhos desenvolvidos tendo como fundamento as teorias do cotidiano que permitiram a inserção dos projetos e pesquisas no âmbito escolar. Essa inserção possibilitou a compreensão dos processos que permeiam a formação e transmissão de conhecimento neste ambiente, bem como a interpretação das relações estabelecidas entre alunos, currículo, ensinamentos, entre outros elementos.

Diversas áreas se interessam pelo tema do cotidiano devido à amplitude e variedade acima descritas. As ciências sociais, entretanto, se destacam no que diz respeito a este interesse. De acordo com Teixeira (1991, p. 9), este interesse se deve ao fato de as sociologias clássicas terem perdido a “capacidade de explicar uma realidade cada vez mais complexa, heterogênea e plural”.

Este autor defende algo que é possível verificar em pesquisas das áreas das ciências humanas (e das artes): estas se encontram cada vez mais amplas e têm cada vez mais interferências das questões sociológicas e do cotidiano, e este fato impede a análise de dados que não considere estes fatores.

Souza (2000) explicita também o crescimento do interesse pelas teorias do cotidiano por parte de pesquisadores e educadores musicais, que “buscam nelas

subsídios para suas pesquisas”, e apresenta pontos de vista de outros autores que possuem ideias semelhantes, como Forquin (1995), que acredita na evolução das sociologias da educação relacionada ao esgotamento dos métodos quantitativos e ao aumento do interesse por outros níveis (e métodos) de pesquisa.

Nessa direção, sobre o conceito de cotidiano, é importante destacar que o mesmo é ambivalente (SOUZA, 2000, p.20), podendo ser definido, por um lado, como uma “instância crítica (WALDENFELS, 1994) contra o estranhamento da vida e contra o distanciamento da realidade” (SOUZA, 2000, p.20). Nesse sentido, Heller (1992), sobre isso, diz que a vida cotidiana é o que faz a história, e não o que está à margem dela. Para a autora, as ações “não cotidianas” que conhecemos partem da vida cotidiana, e por isso por ela são formadas.

Diante disso, é possível inferir, por este trecho, que o cotidiano não está à margem da vida. As ações realizadas pelos indivíduos são quase sempre cotidianas, e quando não são, partem de outras, que são. As realizações do ser humano são consequências de outras ações, ele parte do cotidiano para realizar suas interações sociais.

Por outro lado, Souza (2000) apresenta outro sentido para o termo: o cotidiano relacionado ao hábito, à frequência, à repetição. Neste caso, deve-se buscar o exercício de observação ativa e de experimentação, para que não ocorra a alienação já implícita.

Nesse cenário encontramos, então, duas perspectivas pelas quais se vê o conceito de cotidiano: a primeira, na qual ele aparece como um novo centro do mundo, e a segunda na qual ele aparece à margem da vida. Acredito que o cotidiano à margem da vida não define o que estudamos com as chamadas teorias do cotidiano. Nessas teorias, o cotidiano é tratado como algo que permeia as ações realizadas e os efeitos das mesmas no indivíduo e na sociedade.

Não obstante, Souza (2000) ainda discorre sobre o cotidiano segundo a fenomenologia. Com origens nas teorias de Husserl (1859-1938), o modelo critica a aplicação de conceitos das ciências naturais em ciências humanas, e propõe uma nova metodologia específica para a área.

De acordo com a fenomenologia, é através da história pessoal e das experiências vividas que o sujeito toma consciência de si mesmo e do mundo e, portanto, é a partir dessas experiências (cotidiano) que se deve analisar os

acontecimentos. Neste sentido, a fenomenologia propõe o cotidiano como objeto de estudo do educador. Pode-se, para tanto, “propiciar situações de vida, ocasiões, práticas, aulas que vão influir na formação do que a fenomenologia chama de intencionalidade” (WERNECK, 1991, p. 154 *apud* SOUZA, 2000, p. 23).

A fenomenologia trata ainda do conceito de subjetividade transcendental, que proporciona uma nova leitura do mundo. Tratando-se da educação, os processos educacionais devem levar à reflexão transcendental, à reflexão e análise críticas. Os processos educacionais não podem ser resumidos à transmissão de conceitos e ideias.

A autora também traz o conceito de cotidiano visto sob outras perspectivas que não a da fenomenologia e menciona os pioneiros na discussão do tema no Brasil e no âmbito internacional.

Souza (2000) apresenta algumas das principais ideias e definições de Heller (1992). Em seu trabalho, esta autora indica o conceito de vida cotidiana como a vida de todo homem, e diz que o cotidiano está presente em todas as esferas da vida humana. Em suma, pode-se dizer que a vida cotidiana é a vida do indivíduo, e todo indivíduo é, simultaneamente, ser particular e ser genérico.

De modo geral, temos em Souza (2000) esclarecimentos amplos acerca das diversas visões que se tem do cotidiano. Podemos perceber que, apesar de o termo ser abrangente e possuir vários significados, os estudiosos das teorias do cotidiano têm autores e visões diversos para se amparar, como Heller (1992), Werneck (1991) e a própria Souza (2000).

3.2 Juventude e culturas juvenis

Conforme explicitado anteriormente, para o desenvolvimento desta pesquisa foi necessário buscar em estudiosos de temas relacionados a juventudes, culturas juvenis e educação algumas definições importantes. Em Dayrell (2001, 2003, 2005 e 2007), Pais (1990) e Catani e Gilioli (2008), encontramos conceitos-chave acerca da juventude, sociabilidade e culturas juvenis. Ainda com base nestes autores analisei e busquei compreender algumas das relações estabelecidas por jovens em diferentes contextos, facilitando assim as reflexões necessárias no decorrer da pesquisa.

Existe, na literatura de pesquisas relacionadas aos jovens e seus costumes, diversos conceitos de juventude. Alguns autores, que possuem uma visão hegemônica da juventude, compreendem o jovem como um “vir a ser”, ou seja, alguém cujas ações só terão sentido no futuro, quando “mudar” para outra etapa da vida. Essa visão, muitas vezes, determina o início e fim dessa fase com padrões etários pré-definidos, sem considerar a individualidade de cada jovem e das experiências dela advindas.

Outros autores, entretanto, consideram a juventude como uma fase da vida que engloba todas as outras já vivenciadas, e cujas ações são permeadas por toda a experiência adquirida até então. Essa visão será considerada nesta pesquisa e, para tanto, explicada com maior profundidade nos tópicos seguintes.

3.2.1 O conceito de juventude na pesquisa

O conceito de juventude como uma fase da vida determinada pela idade é muito comum e defendido por diversos autores na área da pesquisa em educação. Estes autores defendem que em cada etapa etária - infância, juventude, maturidade e velhice - o indivíduo deve adequar-se à uma série de regras socialmente impostas. Para Dayrell (2005) essa não é a melhor definição para o termo, e para esta pesquisa também não. Faz-se necessário compreender que, como explica o autor,

[...] os tempos da vida são constitutivos da produção e reprodução da vida social. Significa dizer que em qualquer sociedade humana existe uma forma própria de categorizar os tempos da vida, atribuindo significados culturais a cada uma das etapas biológicas do desenvolvimento humano (DAYRELL, 2005, p. 308).

Deve-se, portanto, tomar cuidado ao definir “juventude”, por se tratar de um conceito variável de cultura para cultura, de sociedade para sociedade. Podemos afirmar, ainda, que mesmo dentro de uma mesma sociedade não se pode generalizar e ignorar as condições de cada indivíduo, pois as fases de cada um na vida dependem de suas vivências, personalidade, interações, ações, tratamento que lhes é dado, oportunidades e pensamentos, mudando, então, de pessoa para pessoa.

Sabemos que o objeto de pesquisa deste projeto possibilita diferentes classificações e categorizações, por acreditarmos no que afirma Dayrell (2005) - a juventude é uma construção histórica.

Levando tudo isso em consideração, definiremos a juventude a ser aqui estudada como Dayrell (2005) a considera em sua pesquisa:

Considero a categoria juventude não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social (DAYRELL, 2005, p. 309).

Por fim, devemos considerar não apenas o conceito de juventude, mas a relação existente entre essa etapa da vida do indivíduo e as interações por ele realizadas com aqueles à sua volta. Neste quesito, vale considerar a juventude “como um momento de exercício de inserção social, no qual o indivíduo vai se descobrindo e descortinando as possibilidades em todas as instâncias da vida social, desde a dimensão afetiva até a profissional” (DAYRELL, 2005, p. 310).

Diante do exposto, Dayrell torna-se uma das principais bases teóricas para as observações e análises de dados desta pesquisa, por trazer, de forma clara e precisa, as concepções de juventude que serão aqui consideradas.

3.2.2 Culturas Juvenis

Ao definirmos juventude nessa pesquisa e considerarmos que ela diz respeito a “um momento de exercício de inserção social” (DAYRELL, 2005, p. 310), como citado anteriormente, precisamos também destacar a importância das culturas juvenis para essa definição.

As culturas juvenis são responsáveis por propiciar aos jovens vivências específicas que, ao ocorrerem, levam a ações e interações bastante particulares e características dos “membros” daquele grupo.

São diversas as possibilidades de conexão que os jovens podem estabelecer entre si, e ainda mais diversas as formas como eles podem escolher viver essas conexões. Jovens se unem devido a esportes, música, dança, desenhos, opiniões políticas, ideologias, e uma infinidade de outros temas. A partir daí, passam a viver essa cultura jovem de forma coletiva, e não mais individual, o que leva à criação de “normas” implícitas aos grupos, espécies de “senso-comuns” para a interação ali existente.

Os jovens passam a conviver entre si, normalmente devido a gostos e características em comum e, ao vivenciarem as culturas juvenis de forma coletiva,

cada vez mais vão se tornando parte do círculo social e se assemelhando uns aos outros em diversas questões, como gostos, roupas, modos de falar, elementos culturais e artísticos consumidos, dentre outras.

A definição de Dayrell (2005) para “juventude” e as características aqui explicitadas nos levam diretamente à importante questão das culturas juvenis e como elas afetam a vida do jovem, pois são principalmente essas interações que interferirão em sua formação enquanto indivíduo.

Os referenciais aqui apresentados formam a base cujos pressupostos teóricos foram utilizados no decorrer de toda a pesquisa, desde as observações realizadas em campo até as análises. Os autores que foram destacados apresentam, em suas obras, conceitos apropriados e relevantes para meu trabalho e que, por isso, foram utilizados para fundamentar todo o âmbito deste estudo.

4 METODOLOGIA

A metodologia utilizada no desenvolvimento de uma pesquisa é uma decisão de suma importância, pois é o que guiará o autor no decorrer de todo o trabalho no tocante aos procedimentos realizados. A seguir descreverei, portanto, como foi organizada e realizada a pesquisa, explicando os caminhos percorridos desde a construção do objeto de pesquisa até a estruturação do produto final. Aqui discorro ainda sobre os caminhos buscados para o cumprimento dos objetivos propostos.

Esta pesquisa foi construída com base na metodologia de pesquisa qualitativa (DENZIN; LINCOLN, 2006; GODOY, 1995) e está estruturada como um estudo de caso (YIN, 2005). Ambas as definições são discutidas a seguir para maiores explicações.

Como procedimentos de coleta de dados foram selecionadas a observação de campo e a escrita de cadernos de campo. Os dados obtidos nas observações eram descritos e analisados nos cadernos, com base nos autores selecionados na revisão de literatura e no referencial teórico.

Simultaneamente às observações de campo e após a finalização das mesmas foram observadas e analisadas também algumas publicações em redes sociais do Grupo estudado, no aplicativo “*Instagram*” e no blog do Grupo de Percussão presente no site da escola.

Após as observações foram realizadas as análises dos dados coletados, com base nos autores selecionados anteriormente para, por fim, construir as considerações finais desta dissertação, buscando refletir acerca de todo o caminho de trabalho e responder às questões de pesquisa encontradas no início do processo.

4.1 A pesquisa qualitativa como caminho a ser seguido

No âmbito das pesquisas acadêmicas existem diversas possibilidades para se estudar fenômenos e relações sociais. Dentre essas possibilidades, uma das mais disseminadas e reconhecidas é a abordagem da pesquisa qualitativa. Segundo Godoy (1995, p.21), para aqueles que se baseiam nessa perspectiva, “um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada”. A autora afirma ainda que a pesquisa

qualitativa parte de questões mais amplas que vão se aclarando no decorrer da investigação.

Tendo por base essas e outras definições de pesquisa qualitativa decidimos que a mesma se adequa a este trabalho, por tratar de relações de ensino e aprendizagem estabelecidas entre jovens, sendo estas necessariamente analisadas levando em consideração vários pontos de vista relevantes.

O estudo de caso, método escolhido para o trabalho realizado com o grupo de percussão do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, se caracteriza por ter como objeto de pesquisa uma unidade, a qual será analisada com mais profundidade e cautela. Nesta pesquisa escolhi observar, descrever e analisar as relações estabelecidas em um ambiente de ensino e aprendizagem musical, um grupo de percussão. Por sua importância para o trabalho, o estudo de caso será mais detalhadamente descrito e explicado no próximo item desta pesquisa, tendo por base Yin (2005) e Godoy (1995).

Para que esta pesquisa qualitativa atingisse seus objetivos, a observação de campo e construção de cadernos de campo foram selecionadas como as principais formas de coleta de dados, juntamente com a análise dos cadernos escritos. Foram também analisadas as publicações realizadas por membros do Grupo e pelo professor-coordenador no *Instagram* e no blog do “Núcleo de bateria e percussão” Cenecista Dr. José Ferreira.

Os procedimentos acima descritos compõem a metodologia selecionada para esta pesquisa, que se baseia na compreensão dos acontecimentos em tempo real fundamentados pela literatura e teorias da área.

4.2 O estudo de caso

O estudo de caso, segundo Yin (2005), é a estratégia de pesquisa mais utilizada quando o pesquisador não tem controle sobre os acontecimentos estudados, por se tratar do estudo de fenômenos contemporâneos no contexto da vida real.

O estudo de caso é um método muito utilizado nas pesquisas em ciências sociais, e vem se popularizando nas outras áreas que realizam pesquisas qualitativas, como a área da educação e, mais precisamente, a área da educação musical. Esta estratégia de pesquisa se destaca por possibilitar ao pesquisador uma vivência mais aprofundada e completa do campo empírico, uma vez que são realizadas observações

durante certo período de tempo, mas sem ser necessária a imersão prática e participação nas ações do campo: o pesquisador pode se inserir no campo apenas como um observador externo.

Yin (2005) defende que:

O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta dos acontecimentos que estão sendo estudados e entrevistas das pessoas neles envolvidas (YIN, 2005, p. 26).

Como para o cumprimento dos objetivos desta pesquisa foi necessário observar o Grupo de Percussão e compreender como se dão as interações e os processos de ensino e aprendizagem musicais ali estabelecidos, o estudo de caso se mostrou um método de pesquisa valioso. O Grupo, formado por jovens adolescentes, é permeado por ações que acontecem em tempo real, no decorrer dos ensaios e apresentações e, por isso, precisaram ser analisados com base em uma metodologia que se adequasse à sua contemporaneidade.

4.3 Procedimentos de coleta de dados

Conforme descrito anteriormente, os principais procedimentos de coleta de dados utilizados nesta pesquisa foram as observações de campo visando a construção de cadernos de campo e, simultânea e posteriormente, a análise das publicações do grupo (feitas por alunos e professor) nas páginas *online*.

As observações aconteceram semanalmente, às sextas feiras no período das 15h às 17h30, quando o grupo de percussão tem seu ensaio geral, entre abril e dezembro de dois mil e dezoito.

Para dar início aos procedimentos foram realizadas, inicialmente, duas reuniões. A primeira reunião foi realizada com o diretor da escola e visou apresentar a proposta de pesquisa para obtenção de autorização para a observação dos ensaios e demais atividades do grupo e, ainda, autorização para a realização de observações e registros no espaço físico da instituição (APÊNDICE A). Posteriormente, foi realizada reunião com o coordenador geral do “Núcleo de bateria e percussão” e professor-regente do grupo, também para apresentação do projeto e obtenção de autorização.

Após as reuniões tiveram início as observações de campo. Além dos ensaios do grupo, foram também realizadas observações do espaço físico da escola e, em algumas datas, de atividades realizadas por eles em horários diferentes do ensaio geral, como o chamado “primeiro horário”, em que alunos novos vão à sala para as aulas de percussão, visando aprenderem ritmos que serão necessários para sua participação no ensaio geral e em apresentações. Também foram realizadas observações de “ensaios abertos” na Praça Nossa Senhora da Abadia, localizada nas proximidades da instituição de ensino.

O Quadro I representa a data, horário e local das observações realizadas.

Quadro 1 - Detalhamento dos dias, horários e locais das observações

	LOCAL	HORÁRIO	ATIVIDADE
16/03/2018	Colégio Cenecista Dr. José Ferreira / Sala de percussão	15:00 às 17:30	Reunião com o diretor e observação do ensaio
27/04/2018	Sala de percussão	15:00 às 17:30	Conversa com o coordenador e observação do ensaio
04/05/2018	Sala de percussão	15:00 às 17:30	Observação do ensaio
11/05/2018	Sala de percussão	15:00 às 17:30	Observação do ensaio
18/05/2018	Colégio Cenecista Dr. José Ferreira	15:00 às 17:30	Observação do espaço físico
25/05/2018	Colégio Cenecista Dr. José Ferreira	15:00 às 17:30	Observação do espaço físico
15/06/2018	Sala de percussão	15:00 às 17:30	Observação do ensaio
22/06/2018	Praça Nossa Sra. Da Abadia	15:00 às 17:00	Observação do ensaio
29/06/2018	Sala de percussão	15:00 às 17:30	Observação do ensaio
06/07/2018	NÃO HOUVE ENSAIO	Jogo	Jogo
13/07/2018	Sala de percussão	15:00 às 17:30	Observação do ensaio
15 a 31/07	RECESSO	RECESSO	RECESSO
03/08/2018	NÃO HOUVE ENSAIO	-	-
10/08/2018	NÃO HOUVE ENSAIO	-	-
17/08/2018	Colégio Cenecista Dr. José Ferreira	15:00 às 17:30	Observação do campo empírico
24/08/2018	Colégio Cenecista Dr. José Ferreira	15:00 às 17:30	Observação do campo empírico

31/08/2018	Sala de percussão	15:00 às 17:30	Observação do ensaio
07/09/2018	RECESSO	RECESSO	RECESSO
14/09/2018	Não pude comparecer	-	-
21/09/2018	Sala de percussão	15:00 às 17:30	Observação do ensaio
28/09/2018	Sala de percussão	15:00 às 17:30	Observação do ensaio
05/10/2018	Praça Nossa Sra. Da Abadia	15:00 às 17:00	Observação do ensaio
12/10/2018	RECESSO	RECESSO	RECESSO
19/10/2018	Sala de percussão	15:00 às 17:30	Observação do ensaio
26/10/2018	Praça Carlos Gomes	14:00 às 17:30	EVENTO - TRENZINHO

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Simultaneamente às observações, se deram a construção dos cadernos de campo e as leituras de obras selecionadas para apoiar e fundamentar as reflexões realizadas. Também nessa etapa da pesquisa, eram sempre selecionados novos autores, textos e referências que pudessem subsidiar as análises das observações.

Para complementar a gama de procedimentos utilizados para a coleta de dados, foi feita, durante todo o período das observações e após a finalização dessas, o acompanhamento das publicações no perfil do grupo de percussão no aplicativo *Instagram* e no *blog* do grupo.

4.3.1 Fontes de dados: as observações de campo

Uma das principais fontes selecionadas para a coleta de dados deste trabalho foi a observação de campo, que, na pesquisa científica, se difere da observação casual, do dia a dia. Nas pesquisas científicas a observação é uma forma de se coletar dados acerca de determinado objeto de pesquisa. As observações são analisadas visando responder às perguntas de pesquisa e entender o fenômeno estudado. Não se trata apenas de observar, mas sim de compreender como se dá um devido fenômeno, quais as relações estabelecidas entre os devidos indivíduos, quais as consequências de determinados acontecimentos.

A ida ao campo gerou diversos desafios. Foi necessário buscar na literatura e nos fundamentos teóricos da área pressupostos que auxiliassem na construção do

olhar devidamente orientado, essencial para a coleta de dados que pudessem ser utilizados posteriormente. Vianna (2003) ressalta que

[...] ao planejar e implementar uma observação, o pesquisador se defronta com vários problemas, todos de grande importância. Contudo, para obter informações de valor científico, na medida do possível, é preciso usar metodologias adequadas, a fim de evitar a identificação de fatores que têm pouca ou mesmo nenhuma relação com o comportamento complexo que se deseja estudar. Outro problema refere-se à determinação do grau de influência que a presença do observador pode causar, modificando o contexto e mesmo a situação a ser observada (VIANNA, 2003, p. 10).

Acredito ser necessário, portanto, que o pesquisador saiba identificar e descrever os diversos eventos e acontecimentos que virá a presenciar. Refletindo sobre a prática da pesquisa, pude perceber que a construção deste olhar atento, analítico foi um dos maiores desafios que enfrentei em um trabalho como este.

Dois dos principais autores que subsidiaram este ponto da pesquisa foram Catani e Gilioli (2008), que falam sobre culturas juvenis e diferentes formas de enxergá-las. Estes autores discorrem sobre a autoidentificação como a principal razão para se considerar um sujeito enquanto jovem.

Catani e Gilioli (2008) observam que os jovens podem se autoconsiderar pertencentes a essa categoria ou podem ser incluídos nela por segmentos e organizações sociais, tais quais a escola, a família, a sociedade em que vivem, etc. Concordando com os autores, entendo que existem duas possibilidades para que o jovem aja como jovem: os indivíduos agem e se comportam como jovens por serem considerados como tais ou são considerados jovens por agirem dessa forma.

Independentemente de qual etapa deste ciclo acontece primeiro, Catani e Gilioli (2008) afirmam que, primeiramente, precisamos definir o que é a juventude aqui estudada para só então conseguir compreendê-la. Para tanto, buscamos nessa e em outras obras diversas formas de se considerar e discutir o que é a juventude, mas para esta pesquisa a ideia que mais se aproxima é trazida por Dayrell (2005, p. 309).

A juventude, para esta pesquisa, foi definida anteriormente e se adequa ao que propõe Dayrell (2005, p. 309), como “parte de um processo de crescimento” influenciado pelas experiências vivenciadas no contexto social. Trata-se, ainda, de uma autoidentificação por parte dos adolescentes - que se consideram jovens - e, ao mesmo tempo, de uma construção social. Os jovens se consideram como tais e, portanto, se unem de acordo com as vivências, experiências, gostos em comum, faixa etária, estilo de vida, entre outras características. Comportam-se, portanto, em

conformidade com a categoria em que supostamente se encaixam. Catani e Gilioli (2008) citam alguns dos pontos que podem delimitar os grupos dentro das diversas visões de juventude e, dentre elas, as que mais serviriam para unir em uma categoria aqueles estudados nesta pesquisa: “faixa etária” e “estado de espírito, estilo de vida ou setor de cultura”.

Após encontrar nos apontamentos de Dayrell (2005) e Catani e Gilioli (2008) a definição de juventude que se adequa à pesquisa, foi necessário voltar aos problemas encontrados em campo: como sair da superfície para compreender as ações repetitivas dos jovens?

Sobre isso, encontrei em Melucci (2007) importantes reflexões. O jovem, enquanto indivíduo social, encontra-se em constante mutação. Tudo o que ele vivencia, experimenta, conhece e percebe serve como ferramenta para que ele construa a própria identidade. O autor nos lembra que, na sociedade atual, a construção do “eu” do indivíduo depende muito mais dele do que ocorria anos atrás. Melucci (2007) afirma, ainda que

[...] a biografia dos dias de hoje tornou-se menos previsível, e os projetos de vida passaram mais do que nunca a depender da escolha autônoma do indivíduo. Nas sociedades do passado, a incerteza quanto ao futuro podia ser o resultado de eventos aleatórios e incontroláveis (epidemia, guerra, colapso econômico), mas raramente envolvia a posição de cada um na vida, a qual era determinada pelo nascimento e se tornava previsível pela história da família e o contexto social. Para o adolescente moderno, por outro lado, a relativa incerteza da idade é multiplicada por outros tipos de incerteza que derivam simplesmente dessa ampliação de perspectivas: a disponibilidade de possibilidades sociais, a variedade de cenários nos quais as escolhas podem ser situadas (MELUCCI, 2007, p. 35).

Sendo assim, é possível, então, compreender que se trata de uma difícil situação para os jovens, a construção de sua identidade: ao mesmo tempo em que se une a grupos com interesses, gostos e características em comum, precisa se posicionar e se definir como um indivíduo único e independente do grupo social. Dessa forma as dificuldades encontradas por mim nas visitas ao campo se justificam: o jovem repete, sim, tanto a si mesmo quanto às ações dos colegas e amigos. Essas atitudes fazem parte da construção de identidade que é característica dessa etapa por eles vivenciada.

Assim, as compreensões do que é o jovem, sujeito de minha pesquisa, e, ainda, a compreensão das características encontradas por outros autores em estudos com grupos semelhantes me possibilitaram aprofundar minha percepção dos alunos e

enxergar este trabalho de forma mais ampla. A definição de juventude, sozinha, não foi capaz de elucidar os comportamentos que encontrei, mas, ao ler e buscar novas referências pude entender as ações e, principalmente, as repetições que vinham me causando aflição e dúvidas.

Vale lembrar que os processos de realização de observações e construção dos cadernos de campo foram desafiadores e, ao mesmo tempo, definidores dos caminhos deste estudo, servindo não só como fonte de coleta de dados, mas também como forma de construção de minha identidade enquanto pesquisadora.

4.3.1.1 Minhas primeiras impressões do campo

Para discorrer sobre o campo empírico e o que foi visualizado penso ser necessário, primeiro, descrever as primeiras impressões que tive no campo.

No início das observações dos ensaios do Grupo de Percussão do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, os jovens aparentavam desconfiança e insegurança com minha presença ali. Neste período, quando ainda não sabiam o real motivo para tal, eram frequentes essas atitudes de desconfiança - olhares, cochichos e comentários - mesmo que nunca tenham sido direcionados diretamente para mim. Percebo que essas atitudes mostram que, mesmo com ações individuais tão diferentes, algumas situações causavam desconforto, sentimento este que parecia perpassar todos os integrantes.

Estar ali, um “objeto novo” naquele meio em que os participantes são tão próximos uns dos outros, gerou de início certa estranheza por parte deles e, conseqüentemente, desconforto para mim, e foi imprescindível aprender a lidar com este sentimento e buscar ao máximo observá-los deixando à parte a influência causada pela minha presença. Sobre isso, Vianna (2003, p.10) afirma que “não é possível eliminar de todo a influência da presença do observador - trata-se de uma presença, e isso deve ser considerado nas análises”.

Quando minha presença nos ensaios foi devidamente justificada e eles passaram a saber do que se tratava a pesquisa e minhas observações, a mudança de reação e comportamento foi, mais uma vez, comum a todos os integrantes. A receptividade e a ânsia por colaborar e participar do trabalho foram gerais, fazendo com que inúmeros integrantes do Grupo se dispusessem a responder perguntas e aparecer em fotos e vídeos.

Em meio a tantas semelhanças de comportamento, porém, atingi um ponto problemático nas observações de campo: em certo momento passei a sentir-me extremamente impotente e com dificuldades em encontrar novas atitudes, novos comportamentos no que se referia às ações e reações dos jovens aos estímulos do Grupo. Percebi, neste ponto da pesquisa, que minhas anotações passaram a se tornar repetitivas e superficiais. Neste momento foi necessário buscar na literatura autores que pudessem contribuir para a compreensão deste fato e que fornecessem caminhos para que eu continuasse aprofundando meu olhar de pesquisadora.

Conforme descrito anteriormente, encontrei em Catani e Gilioli (2008) importantes informações acerca das culturas juvenis e das formas como os jovens podem se comportar em grupo, o que possibilitou a continuação da busca por uma visão mais profunda dos acontecimentos do campo.

Foi necessário, ainda, compreender as reflexões de Melucci (2007) e Dayrell (2005), a partir das quais pude buscar, nas observações de campo, novas formas de compreender o Grupo como um todo e seus integrantes. Concentrei-me nas novidades, sem menosprezar as atitudes repetidas que, por muitas vezes, eram esclarecedoras e importantes para os objetivos da pesquisa.

Saber contornar as dificuldades para me posicionar enquanto pesquisadora em campo, saber buscar referências e conceitos que pudessem auxiliar e, principalmente, saber observar e anotar de forma a ajudar a responder às questões da pesquisa, foram habilidades que precisei desenvolver. Acredito que, na pesquisa de cunho qualitativo, lidar com estes impasses seja inevitável e necessário.

Além disso, a experiência de observar os ensaios e construir um caderno de campo foi, ao mesmo tempo, empolgante e desafiadora. À medida em que construía os cadernos de campo fez-se necessário lembrar que o estudo de caso, na pesquisa qualitativa, trata de fenômenos acontecendo em tempo real e, portanto, está sempre sujeito a mudanças de comportamento por parte dos envolvidos. Por isso, o pesquisador deve estar atento a todos os dados coletados e a todas as reações que possam ser analisadas de alguma forma. Segundo Godoy (1995), as observações, no estudo de caso, devem sempre enfatizar as várias dimensões em que o fenômeno se apresenta, assim como o contexto em que se situa.

Foi com todas essas reflexões sempre em mente que busquei ir à campo e analisar os dados coletados para trazer, nesta dissertação, informações o mais

aprofundadas e completas quanto possível no que concerne ao Grupo de Percussão e aos objetivos propostos inicialmente.

4.3.2 Fontes de dados: blog e Instagram do “Núcleo de bateria e percussão”

O Colégio Cenecista Dr. José Ferreira disponibiliza, para seus alunos, alguns blogs localizados no site oficial da instituição. Estes blogs, separados por disciplina (física, química, matemática, etc.), trazem conteúdos relacionados a vestibulares, listas de exercícios, vídeos e informações que podem auxiliar no estudo.

Entre os blogs disponíveis, o único voltado para as artes é o blog do “Núcleo de bateria e percussão”, administrado pelo professor-coordenador do mesmo. Nesta página da *web* o professor insere vídeos dos alunos, reportagens relevantes sobre o ensino de música e sobre bateria/percussão, fotos dos ensaios, dentre outros conteúdos.

Ao saber da existência dessa página e após verificar algumas das postagens, ficou claro que o blog seria de grande valia para complementar as informações obtidas através das observações. Nele existem, além de fotos e vídeos performáticos, vídeos-depoimentos de alunos e ex-alunos, que discorrem sobre a música, a percussão e os efeitos destas em suas vidas. As postagens do blog estão divididas nas seguintes categorias: aulas, apresentações, mostras, homenagens, orquestra, artigos, comemorações e oficinas.

Na Figura 1, a seguir, tem-se uma foto da página inicial do blog. Nela, é possível ver destaques de algumas postagens, como fotos dos ensaios abertos e ensaios tradicionais.

Figura 1 - Página inicial do blog do “Núcleo de bateria e percussão”

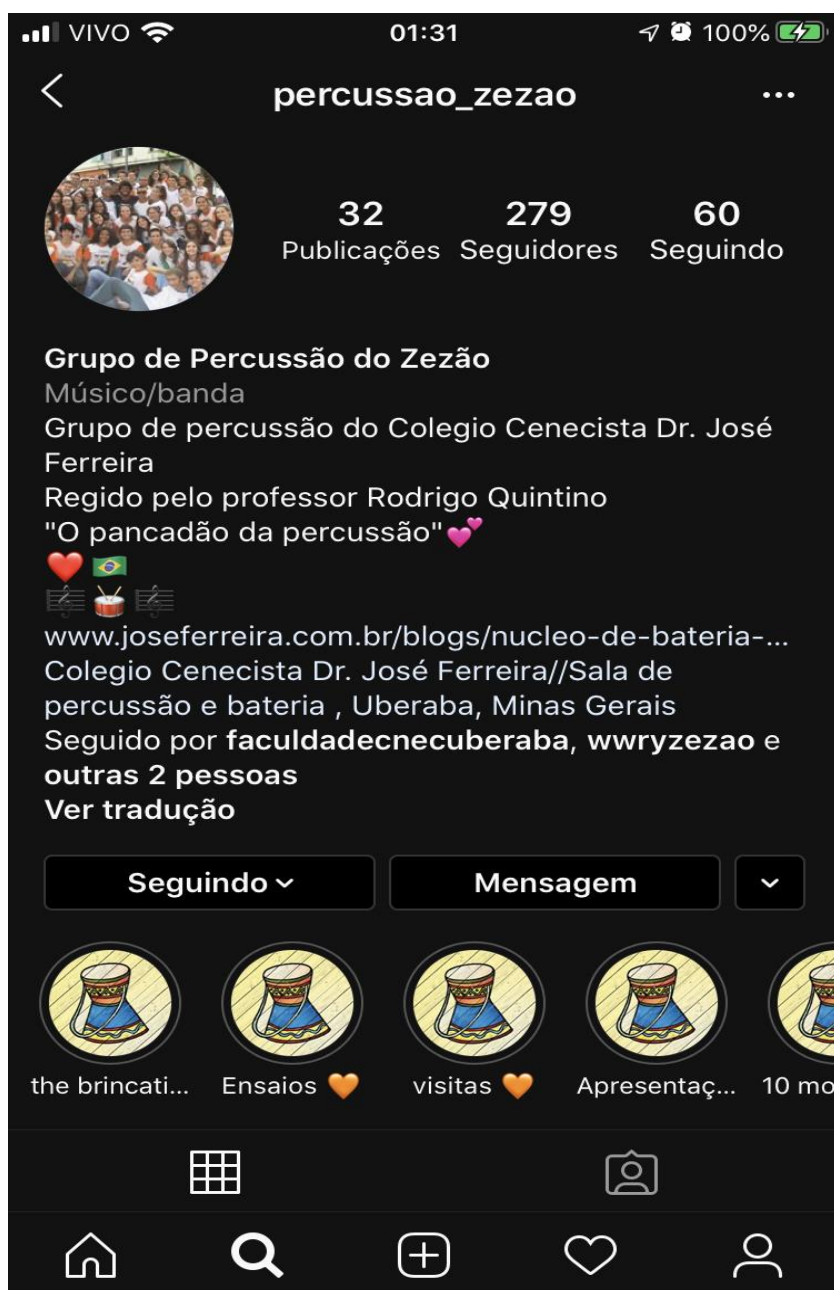


Fonte: Captura de tela realizada por Isabella Araújo na página do Blog do “Núcleo de bateria e percussão”.

Diante do exposto, o blog foi selecionado como uma das fontes de informações que compõem a metodologia desta pesquisa.

Além do blog, foi criado também um perfil do Grupo de Percussão no aplicativo *Instagram*, cujas publicações são administradas por alguns alunos. Essa página foi de grande relevância pois o fato de os próprios alunos postarem, comentarem e gravarem traz espontaneidade e realismo, demonstrando várias das situações vistas e descritas nos cadernos de campo. Nas Figuras 2 e 3, a seguir, é possível ver capturas de tela da página do perfil do Grupo, no qual se tem algumas fotos e publicações. Outras capturas de tela deste aplicativo estão expostas nos itens de análise dos dados, como forma de auxiliar e corroborar as informações trazidas dos cadernos de campo.

Figura 2 - Perfil do Grupo de Percussão no aplicativo Instagram



Fonte: Captura de tela realizada por Isabella Araújo na página “Percussão Zezão” do *Instagram*¹.

¹Disponível em: <https://www.instagram.com/percussao_zezao/>. Acesso em: set. 2019.

Figura 3 - Feed do Grupo de Percussão no aplicativo Instagram



Fonte: Captura de tela realizada por Isabella Araújo na página “Percussão Zezão” do *Instagram*.

Essas duas plataformas foram de grande valia para a análise dos dados coletados, pois possibilitou outros olhares, percepções que não haviam sido possíveis no decorrer das observações.

4.4 Procedimentos de análise dos dados coletados

Depois da realização de todas as observações e da construção dos cadernos de campo, bem como da análise dos perfis de redes sociais acima citados, fez-se necessária a análise dos dados coletados para concluir esta etapa da pesquisa.

O procedimento definido para a análise dos dados consiste na separação, por tópicos, das informações e situações notadas, de modo a facilitar a construção do texto expositivo.

Foi realizada a sistematização das anotações dos cadernos de campo, inicialmente, com base nos objetivos geral e específicos propostos. Após separar os dados por categorias, percebi que a divisão gerou uma organização ampla e muitas vezes repetitiva, pois os trechos dos cadernos se enquadravam em vários objetivos simultaneamente. Teve início, então, uma nova sistematização, na qual os dados foram separados por tópicos e, após a análise, organizados no capítulo 6 desta dissertação.

Para análise dos dados coletados foram organizados os autores das revisões de literatura e referencial teórico para que a busca por referências que pudessem complementar as análises fosse mais fácil e rápida.

Por fim, após separar e organizar as anotações e referências, foram analisados os dados dos cadernos de campo, sempre tendo o auxílio das fotos, vídeos e publicações das redes sociais como forma de lembrar e complementar as discussões.

5 O CAMPO - COLÉGIO CENECISTA DR. JOSÉ FERREIRA

Nesta pesquisa, considera-se que o espaço físico da escola pode refletir as propostas pedagógicas da instituição, bem como se tornar parte fundamental dos processos de ensino e aprendizagem estabelecidos pelos jovens estudantes. Sobre isso, Ezpeleta e Rockwell (1986) afirmam existirem dois pontos na organização do espaço escolar: por um lado a organização que "define conteúdos da tarefa central, atribui funções, organiza, separa e hierarquiza o espaço, a fim de diferenciar trabalhos, definindo idealmente, assim, as relações sociais." (p. 58); por outro lado, há as interações geradas e estabelecidas pelos próprios sujeitos - professores, funcionários, estudantes. Essas duas formas de se pensar o espaço escolar levam a crer que a escola é um espaço social e sua estrutura é relevante para a compreensão das vivências dos estudantes em seu interior. Sendo assim, venho, neste capítulo, descrever o espaço físico do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, local onde o Grupo de Percussão foi criado e onde estudam todos os seus integrantes.

Fundado em 1954, o Colégio Cenecista Dr. José Ferreira é uma instituição de ensino privado localizada na cidade de Uberaba (MG). A escola pertence à rede Campanha Nacional das Escolas da Comunidade (CNEC) e oferece desde o maternal até o ensino superior. A CNEC é, ainda, responsável pelo sistema de ensino utilizado na instituição, fornecendo materiais didáticos e de apoio, portais de conteúdos multimídia relacionados aos conteúdos e laboratórios de aprendizagem virtuais.

O Colégio Cenecista Dr. José Ferreira destaca-se na cidade e na região por oferecer aulas de música, artes plásticas, dança e circo, todas já inclusas na mensalidade paga. Os alunos desde o ensino infantil até o ensino médio podem optar por frequentar as aulas dos diversos instrumentos oferecidos e por participar dos grupos do Colégio. As aulas são sempre oferecidas no contraturno, ou seja, alunos que estudam no período matutino têm aulas no período vespertino, e vice-versa.

A estrutura física da instituição conta com salas equipadas com computadores e sistemas tecnológicos de interação, projetores, ar-condicionado, elevadores e espaço amplo. A escola possui, ainda, parque de diversões infantil, quadras poliesportivas, cantinas, piscinas, biblioteca equipada com livros, computadores e

internet wi-fi, laboratórios de informática e de robótica, laboratórios de ciências, ginásio olímpico, salas de dança e música, dentre outros ambientes. Além disso, fazem parte da estrutura da escola a CNEC Edigraf, gráfica com equipamentos de última geração que produz os materiais utilizados em todo o Brasil, e o Centro Cultural Cenecista Joubert de Carvalho.

Nas Figuras 4, 5 e 6 é possível ver a fachada da escola e a entrada principal. Pode-se observar que, em toda a fachada, há uma grande quantidade de plantas e flores, o que também se observa no interior do Colégio. É possível notar ainda a existência de um pequeno lago, duas pontes e de mosaicos formando Figuras, como pássaros, e a logomarca da escola.

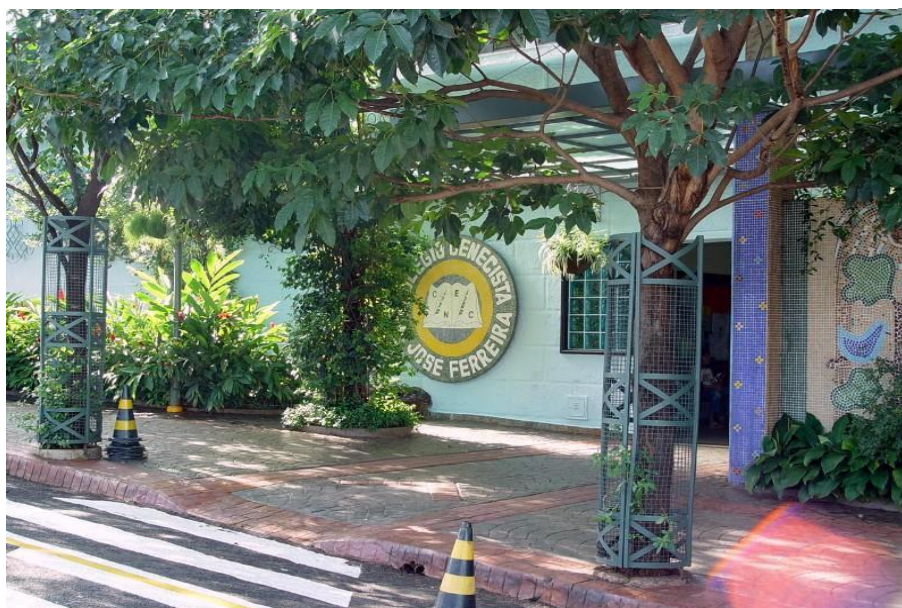
Figura 4 - Ponte e plantas na fachada do Colégio



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio¹.

¹Disponível em: < <http://colegios.cnec.br/joseferreira>>. Acesso em: nov. 2019.

Figura 5 - Entrada principal do Colégio e Mosaicos



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Figura 6 - Fachada do Colégio vista de cima



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Ao andar pelo interior do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, é possível verificar a existência de uma grande variedade de ambientes, conforme citado anteriormente. Na Figura 7 vemos uma das salas interativas, que conta com lousa digital, computadores individuais e sistema interativo em tempo real. Nas Figuras 8 e

9, temos a turma do maternal utilizando a lousa digital para conhecer e “experimental” instrumentos musicais.

Figura 7 - Sala interativa



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Figura 8 - Maternal utilizando a lousa digital 01



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Figura 9 - Maternal utilizando a lousa digital 02



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

As Figuras 10 e 11 mostram as quadras poliesportivas. Penso ser interessante ressaltar, nestes ambientes, a presença de poemas, frases motivacionais e pinturas. Todo o ambiente é permeado por arte em suas mais diversas formas.

Figura 10 - Quadra interna



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Figura 11 - Quadra externa



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Ainda sobre os espaços destinados às atividades físicas, podemos ver nas Figuras 12 e 13 as piscinas do Colégio.

Figura 12 - Piscina grande



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Figura 13 - Piscina infantil



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

A Figura 14 mostra outra modalidade de atividade física oferecida pela escola, a ginástica artística. Na imagem, podemos ver parte da sala destinada a essas atividades, que conta com diversos aparelhos específicos.

Figura 14 - Sala de ginástica artística



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

O Colégio possui, ainda, inúmeros espaços verdes, com flores, animais, plantas, cascatas e fontes, conforme mostram as Figuras 15, 16 e 17. Nelas podemos ver áreas verdes do prédio principal e também do prédio no qual se localiza o maternal.

Figura 15 - Área verde no prédio principal



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Figura 16 - Cascata localizada no maternal



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Figura 17 - Cascata localizada no prédio principal



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Nos espaços comuns do Colégio, como corredores e pátios, além das áreas arborizadas citadas anteriormente, destaca-se também a existência de inúmeras pinturas, poesias, obras de arte e textos nas paredes, o que nos possibilita perceber a forte presença das artes na instituição. Nas Figuras 18 e 19 vemos pinturas presentes nas paredes da escola, que variam entre poemas, bustos de pensadores, filósofos, sábios e artistas e réplicas de obras de arte renomadas. É interessante ressaltar que próximo às pinturas sempre há informações sobre a mesma, como o nome da personalidade (no caso dos bustos), nome e autor da obra (no caso de réplicas) bem como outras informações importantes. Essas informações ajudam os alunos a se familiarizarem com as obras, pensadores e autores.

Figura 18 - Bustos de pensadores, filósofos e sábios



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Figura 19 - Réplicas de obras de arte



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

A Figura 20 mostra outro espaço do Colégio, um dos pátios internos, no qual é possível perceber a presença de plantas e obras de arte, mas também de diversos mosaicos.

Figura 20 - Pátio interno



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Os corredores das salas de aula são também permeados por mosaicos e pinturas, como mostra a Figura 21. Nela, também podemos ver os murais que se espalham pelo Colégio para a exposição de atividades, produção de homenagens em datas comemorativas e divulgações.

Figura 21 - Corredor de salas de aula no segundo andar



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Em todo o ambiente do Colégio, pode-se perceber a forte presença das artes de forma geral. A arquitetura da instituição parece ter sido pensada de forma a tornar o ambiente aconchegante e educativo, simultaneamente, e parece cumprir seu papel.

5.1 As salas de música

Na parte externa ao prédio principal do Colégio, nos chamados anexos, estão localizadas as salas de música e artes visuais. São várias salas com entradas independentes às da escola, localizadas nos arredores da mesma e agrupadas de acordo com a área e o instrumento: salas de artes visuais (pintura, desenho e biscuit); salas de bateria e percussão; sala de clarinete e saxofone; sala de trompete; salas de piano e teclado; sala de viola caipira; salas de flauta doce e flauta transversal; salas de canto e coral; sala de guitarra; sala de acordeom; sala de violão.

Os espaços das salas de música e artes visuais não foram construídos com tal objetivo. Anteriormente, essas aulas aconteciam no interior da escola, mas, com o passar do tempo e o crescimento da instituição, foi necessário realocá-las para espaços externos. Por se tratar de região central da cidade, não é simples realizar a construção de novos espaços, então a direção decidiu por comprar casas localizadas nos arredores e adaptá-las para este fim.

As salas são equipadas com mesas, cadeiras, caixas de som, instrumentos, estantes e materiais didáticos. Algumas, de acordo com as necessidades, possuem outros equipamentos, como uma das salas de guitarra, por exemplo, que possui um videogame utilizado para um jogo relacionado ao instrumento. Outro exemplo são as salas de canto, que possuem araras para armazenamento de figurinos, dentre outros.

As salas de bateria e percussão foram as mais observadas nesta pesquisa, por serem onde ocorrem os ensaios do Grupo de Percussão. Neste complexo, composto por sala de bateria, sala de percussão sinfônica, hall, sala de percussão popular e banheiros, a estrutura e quantidade de equipamentos e instrumentos se destaca, e serão descritos com mais detalhe no subitem 5.1.1.

5.1.1 O complexo das salas de bateria e percussão

O “Núcleo de bateria e percussão”, um dos mais antigos na área de música do Colégio, completa em 2020 dezenove anos de existência. Suas atividades estão concentradas em um dos complexos externos, juntamente com as salas de saxofone/clarinete e trompete.

Ao entrar no complexo, a porta que mais se destaca é a do “Núcleo de bateria e percussão”: pregados na mesma estão diversos cartazes coloridos e chamativos, conforme podemos ver na Figura 22. Dentre os cartazes, vale destacar o cartaz central, mostrado na Figura 23, que convida novos membros a participarem do grupo de percussão, informando os horários de aulas e ensaios.

Figura 22 - Porta das salas do “Núcleo de bateria e percussão”



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 23 - Cartaz-convite para o Grupo de Percussão Popular



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

A sala do Núcleo está dividida em: sala de bateria, hall, banheiros, sala de percussão sinfônica e sala de percussão popular. Ao entrar, a primeira sala é a de bateria, que contém quatro baterias, um computador, armários para métodos e baquetas, espaço para bolsas e mochilas, estantes, cadeiras, protetores auriculares, fones e diversos pads², que são utilizados quando a quantidade de alunos é maior do que a quantidade de instrumentos. Essa sala também tem, nas paredes, *banners* com fotos de alunos e ex-alunos do curso de percussão, peles de instrumentos personalizadas pelos alunos, pratos de bateria usados para decoração, cartazes com ritmos comuns utilizados no instrumento e cartazes coloridos com frases relacionadas à bateria/percussão e frases motivacionais de estudo.

A Figura 24 mostra duas baterias e alguns dos *banners* e pratos colados na parede.

² Espécie de tabuleiro utilizado para estudos de percussão e bateria por ser mais silencioso e de fácil manuseio. Serve para o treinamento de rítmicas e rudimentos.

Figura 24 - Baterias e banners



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Na Figura 25 temos os pads, que ficam pendurados no alto da sala quando não estão sendo utilizados.

Figura 25 - Pads



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Nas Figuras 26 e 27, temos exemplos de um cartaz e uma pele de instrumento personalizada, ambos feitos pelo professor para ajudar os alunos a lembrarem

ritmos comuns no instrumento. Nestes, vemos os ritmos “baião” e “pop-rock base 39-1”, respectivamente.

Figura 26 - Pele de instrumento com o ritmo “Baião”



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

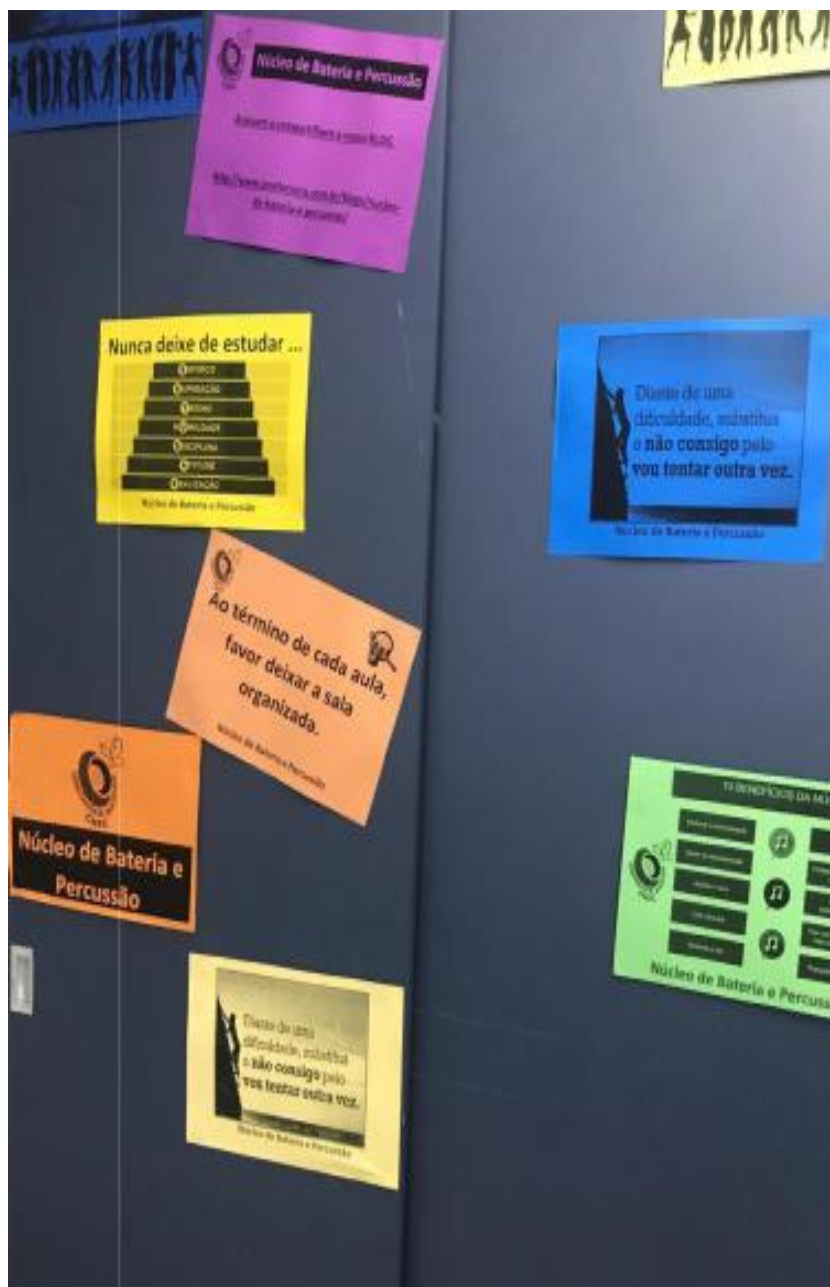
Figura 27 - Cartaz com o ritmo “Pop-rock base 39-1”



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Na Figura 28, temos a porta do armário da sala de bateria, também com diversos cartazes. Dentre eles, cartazes com os benefícios do estudo e da música, com frases motivacionais e ainda com regras de utilização da sala.

Figura 28 - Cartazes na porta do armário da sala de bateria



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Ao passar pela sala de bateria, temos o *hall* de acesso às salas de percussão sinfônica e percussão popular. Neste *hall* estão localizados o bebedouro e os banheiros, um computador e armários de materiais. Suas paredes, bem como as portas dos armários, são cobertas por fotos, *banners*, cartazes e peles de

instrumentos personalizados e assinadas pelos alunos. Nas Figuras 29 e 30 podemos ver algumas fotos de alunos e ex-alunos. Já na Figura 31 temos peles de instrumentos utilizadas para decorar o ambiente.

Figura 29 - Montagem de fotos



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

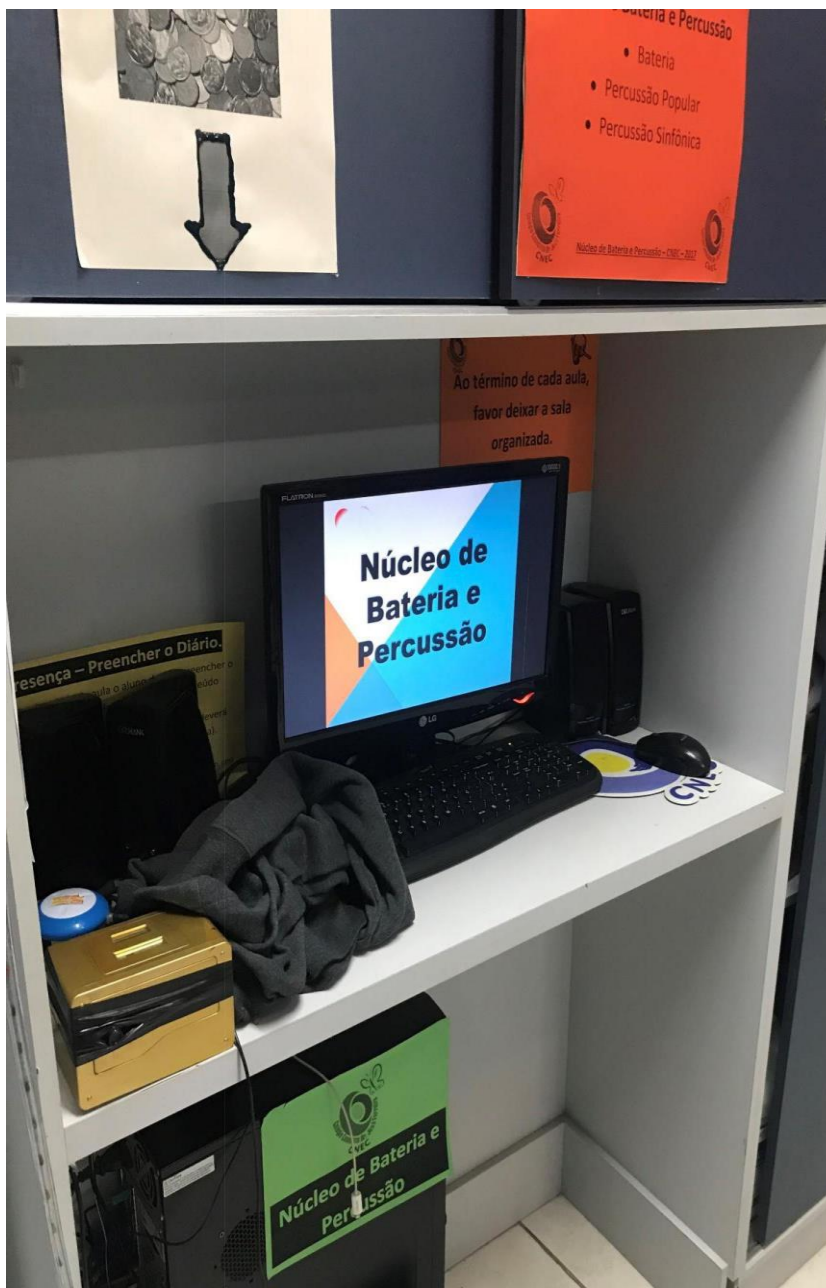
Figura 31 - Diversas peles personalizadas na parede



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Na Figura 32, podemos ver um dos computadores da sala, que fica ao lado do cofre. No cofre, os alunos depositam moedas para que, quando acumular determinado valor, seja feito um banner de fotos.

Figura 32 - Computador e cofre



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Também no *hall* fica o bebedouro e, acima deles, os copos dos alunos, para que não precisem gastar copos descartáveis todas as vezes que forem beber água. Os copos, assim como outros itens da sala, são personalizados por eles mesmos.

Ao dobrar à direita no hall, está a sala de percussão sinfônica e o escritório do professor/coordenador. Nessa sala estão localizados instrumentos como marimba, xilofone, *glockenspiel*, vibrafone, tímpanos, pratos e um teclado. Também há diversos *banners* com fotos, como nos outros ambientes, e armários com partituras e métodos.

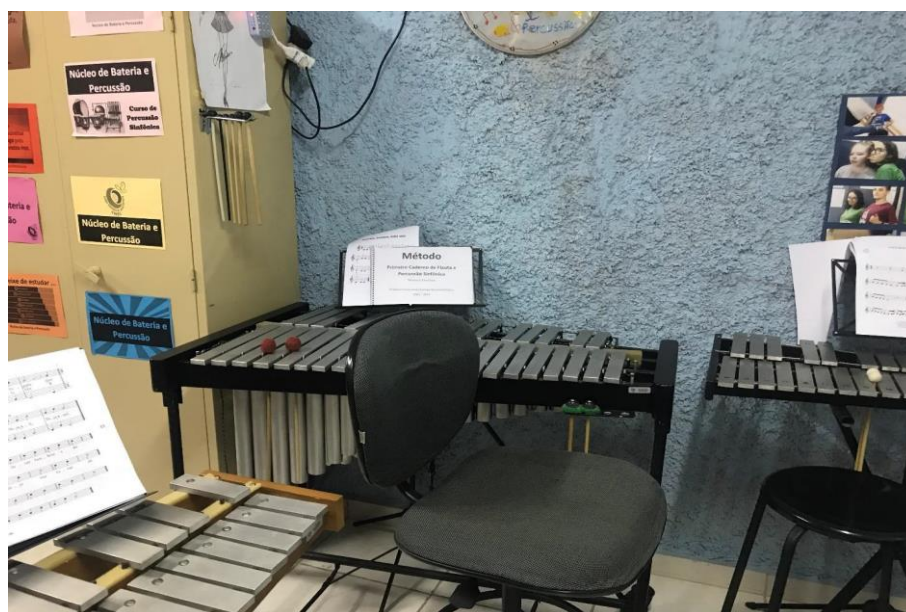
A Figura 33 mostra a marimba presente na sala. A Figura 34 mostra dois *glockenspiels* e um vibrafone, e a Figura 35 mostra dois tímpanos.

Figura 33 - Marimba



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 34 - *Glockenspiel* e vibrafone



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

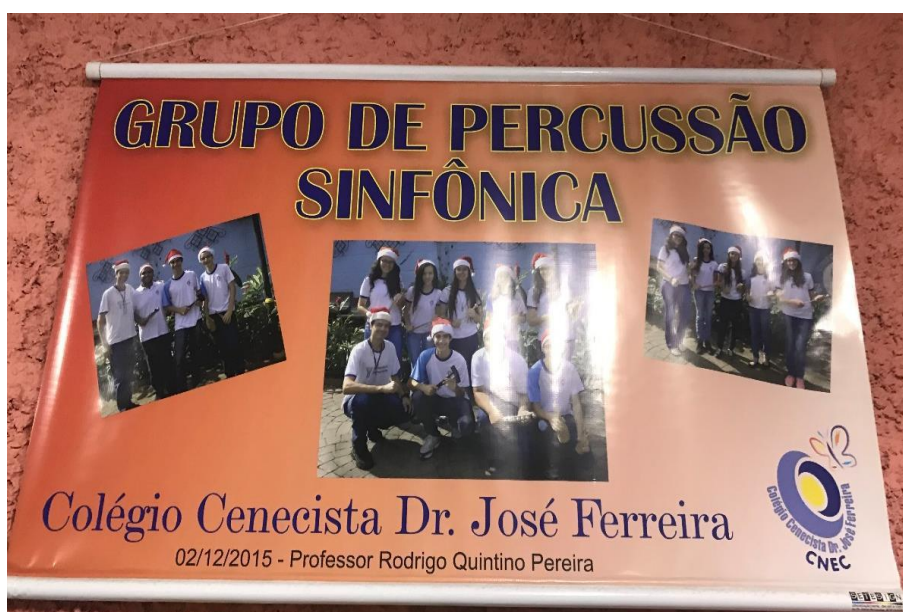
Figura 35 - Tímpanos



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Ainda nessa sala, temos na Figura 36 um *banner* do Grupo de Percussão Sinfônica, e na Figura 37 um dos quadros decorativos da sala.

Figura 36 - Banner do Grupo de Percussão Sinfônica



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 37 - Quadro decorativo musical



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

A última sala dentro do complexo do “Núcleo de bateria e percussão” é a sala de percussão popular, onde acontecem as aulas e ensaios do grupo de percussão. Nessa sala, assim como nas outras, também há diversos *banners*, colagens de foto e cartazes diversos, com ritmos, frases, recados e outros. Há, ainda, um armário com materiais, métodos e livros, um armário com baquetas, maçanetas (espécie de baqueta usada para tocar surdo), caneleiras, talabartes e alguns instrumentos.

Próximo ao armário está uma mesa com um computador e caixas de som. Neste mesmo lado, na parede, estão pendurados agogôs, triângulos, reco-recos, caxixis, triângulos, ganzás, maçanetas e talabartes. Acima deles, alguns outros instrumentos ficam pendurados como forma de decoração, conforme mostra a Figura 38.

Figura 38 - Instrumentos pendurados na parede

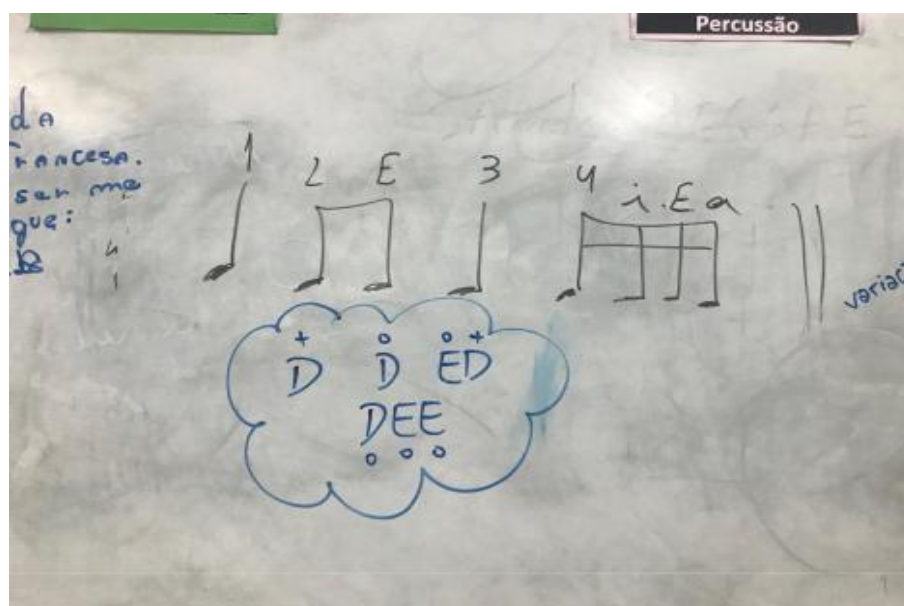


Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Nessa mesma parede ficam, ainda, os instrumentos de percussão afro, como congas, atabaques e djembês.

Na parede oposta está localizado um quadro que o professor usa para deixar recados importantes e escrever os ritmos necessários. Às vezes, os próprios alunos escrevem as acentuações dos ritmos para ajudarem os colegas. A Figura 39 mostra o quadro branco com algumas anotações.

Figura 39 - Quadro



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Ao lado do quadro está o mural de protetores auriculares. O uso dos protetores é obrigatório durante o ensaio e, por isso, todos os alunos têm um. Acima do mural, destaca-se o aviso que fala da obrigatoriedade dos mesmos, conforme pode-se ver na Figura 40.

Figura 40 - Mural de protetores auriculares



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Acima dos protetores, pendurado na parede, há um manequim vestindo uma camiseta do grupo de percussão. O manequim usa, ainda, a cabeça de uma hiena,

que foi parte do figurino de um dos musicais montados pelo Colégio. A Figura 41 traz o manequim citado.

Figura 41 - Manequim com camiseta do grupo



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

No fundo da sala ficam empilhados os instrumentos que não estão sendo usados no momento: surdos, repiniques e caixas, como mostra a Figura 42. Já a Figura 43, mostra os instrumentos utilizados no ensaio, que ficam em suportes espalhados ao redor da sala.

Figura 42 - Instrumentos empilhados ao fundo da sala



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 43 - Instrumentos em suportes ao redor da sala



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Em todo o espaço físico do complexo do “Núcleo de bateria e percussão”, o que mais se destaca e diferencia este espaço de outras salas de música é a forte

presença dos alunos no ambiente. Seja por meio de fotos, recados, assinaturas ou itens personalizados, as salas estão permeadas por objetos pessoais, e isso pode refletir na forma como os jovens se sentem e se comportam dentro daquele lugar.

5.2 Centro Cultural Cenecista Joubert de Carvalho

Além das salas, também externo ao Colégio e destinado às atividades artísticas, apresentações e peças, está o Centro Cultural Cenecista Joubert de Carvalho, um teatro construído com o objetivo de atender às demandas dos grupos artísticos do Colégio, que se apresentavam com frequência em outros ambientes da cidade.

De acordo com o site da escola, o teatro tem capacidade para 1400 pessoas sentadas, conta com palco de 312 metros quadrados, camarins, ar condicionado, equipamentos de som e iluminação de alta qualidade. O nome, Centro Cultural Joubert de Carvalho, foi dado em homenagem a Joubert de Carvalho, compositor uberabense, formado em medicina mas consagrado por suas músicas, dentre elas “Ta-hi” e “Maringá”.

Na Figura 44 temos o teatro visto do fundo, com as cadeiras da plateia e o palco. No alto, vê-se um lustre que foi construído pela equipe do Colégio e ornamentado com o auxílio de pais e alunos para o uso nas apresentações do musical “O Fantasma da Ópera”, em 2012.

Figura 44 - Centro Cultural Cenecista Joubert de Carvalho visto do fundo



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Na Figura 45, temos a entrada do Centro Cultural, com a placa indicando o nome do mesmo. Neste ambiente também, assim como nas dependências do Colégio, é possível ver a existência de plantas.

Figura 45 - Fachada do Centro Cultural Cenecista Joubert de Carvalho



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Nas Figuras 46 e 47 temos o palco do teatro no decorrer de apresentações. Na Figura 46, trata-se do Musical Cats, apresentado em 2011. Já na Figura 47, trata-se da apresentação "A Força dos Tambores", realizada pelo grupo de percussão do Colégio em 2013. Essa apresentação, vale destacar, ocorreu com a participação de alunos e ex-alunos do grupo, pois foi uma homenagem ao grupo após um incêndio acontecido na sala de percussão.

Figura 46 - Apresentação do Musical Cats em 2011



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Figura 47 - Apresentação do Grupo de Percussão Popular



Fonte: Fotografia retirada do site do Colégio.

Na figura 47 podemos ver, ainda, a presença de uma figura importante na história do grupo: o maestro. O professor, que aparece à frente do grupo na imagem acima, é o idealizador, criador, coordenador, maestro, professor e regente do Grupo de Percussão. Responsável pelo grupo desde que o mesmo surgiu, é importante destacar esse indivíduo: homem, entre trinta e quarenta anos, licenciado em percussão pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), este professor trabalha

no Colégio Cenecista Dr. José Ferreira e é o responsável não só pela criação do grupo, mas também pelos espaços físicos mostrados neste subitem. Todas as salas do “Núcleo de bateria e percussão”, assim como as aulas e grupos ali desenvolvidos, estão sob responsabilidade deste maestro, que já ensinou centenas de alunos e levou centenas de jovens a participarem das aulas de música do “Núcleo”.

Compreender os espaços físicos disponibilizados pelo Colégio para as atividades do Grupo de Percussão e dos demais grupos musicais, e, ainda, compreender quem é o homem à frente do grupo em questão, é muito importante para esta pesquisa, pois estes fazem parte do contexto diário dos alunos e mostram as experiências por eles vivenciadas no que diz respeito ao fazer musical.

6 PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO GRUPO DE PERCUSSÃO: REFLEXÕES E ANÁLISES

Para iniciar as reflexões acerca do que observei no campo empírico e dos cadernos de campo construídos falarei mais detalhadamente das características dos jovens, das interações por eles realizadas e das formas como isso pode ser compreendido de acordo com a literatura selecionada para esta pesquisa.

Neste capítulo analiso os principais fatos observados no decorrer das visitas ao campo empírico e trago reflexões realizadas acerca do que foi visto, como as ações mais recorrentes entre os jovens e minha compreensão delas. Abordo, ainda, importantes questões relacionadas à estrutura dos ensaios e aulas e à forma como são trabalhadas as questões musicais no Grupo de Percussão do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira.

Outro dado importante a ser exposto neste capítulo diz respeito à forma como os jovens se vêm enquanto membros do Grupo e à forma como isso influencia em suas ações no ambiente da percussão.

De forma geral serão discutidos os principais aspectos do ensino e da aprendizagem vivenciados pelos alunos no ambiente do Grupo e as formas como podemos compreender isso de acordo com a literatura.

Tendo compreendido de forma mais clara como o “ser jovem” influencia diretamente a realidade dos estudantes vou, nos subtópicos a seguir, discutir alguns dos pontos de destaque encontrados nas observações, de forma a tentar elucidar as

ações/reações dos integrantes do Grupo de Percussão Cenecista Dr. José Ferreira no contexto dos ensaios do Grupo.

Para dar início, falarei no tópico 6.1 das principais características observadas entre os jovens do Grupo de Percussão, características estas que se mostraram importantes reveladoras das culturas juvenis e do “ser jovem” de forma geral.

6.1 Características dos participantes

No decorrer das observações realizadas nos ensaios do Grupo de Percussão Cenecista Dr. José Ferreira, após traçar metas de observação baseada em Yin (2005) e Denzin e Lincoln (2006), percebi a presença da heterogeneidade e, ao mesmo tempo, de inúmeras semelhanças entre seus membros. Ambas - heterogeneidade e homogeneidade - serão discutidas a seguir, mas, primeiramente, considero importante apresentar algumas das características dos participantes do Grupo, uma vez que percebi as características de cada jovem como fator determinante para a compreensão do grupo em geral e, principalmente, para a compreensão das interações que ali acontecem.

Para começar, pode-se evidenciar alguns fatores importantes acerca dos jovens ali presentes: o Grupo é formado por uma média de 30 adolescentes, divididos entre os sexos feminino e masculino de forma equilibrada. Os jovens têm entre 11 e 18 anos de idade, sendo que a maior parte deles (mais da metade dos integrantes) possui entre 14 e 17 anos.

Todos os integrantes são, ainda, estudantes regularmente matriculados e frequentes no ensino fundamental e médio do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira e estudam no período matutino (exigência para se participar do grupo, uma vez que seus ensaios acontecem no período vespertino). Há, em algumas apresentações, a presença de alunos que fazem aula de música no turno matutino, mas estes não participam dos ensaios que foram observados.

Outra característica comum a todos os membros é a participação voluntária das aulas de música e do Grupo de Percussão. No Colégio as aulas de música são de livre acesso aos alunos, mas não são obrigatórias. Já a participação dos grupos só é permitida para aqueles que participam das aulas de instrumentos. Sendo assim, sabe-

se que os membros do Grupo de Percussão participam por espontânea vontade das aulas de música e, conseqüentemente, do Grupo.

Para além das características acima citadas, é importante ressaltar o significado de algumas outras semelhanças percebidas entre os membros do Grupo, como a forma de se vestir e calçar, cortes de cabelo, forma de falar (gírias, linguagem informal), gostos musicais e culturais em geral (filmes, séries de televisão, personagens, etc.). Estes aspectos revelam algumas características de culturas juvenis exemplificadas por Catani e Gilioli (2008), Pais (1990) e Dayrell (2003, 2005).

Catani e Gilioli (2008) discorrem sobre a indústria de consumo cultural juvenil, e defendem que este consumo é responsável pela criação das diversas expressões, dos diversos estilos que ocorrem principalmente nos esportes e na música. Estes perfis de consumo cultural dividem os jovens em grupos que possuem gostos semelhantes e que, conseqüentemente, passam a se assemelhar uns aos outros em outros aspectos físicos, estilísticos e comportamentais, como descrito neste tópico.

Sendo assim, podemos perceber como as diversas culturas juvenis são importantes na compreensão do “ser jovem” na atualidade, por trazerem clareza aos fatos observados em grupos sociais como o objeto desta pesquisa. Essas visões, elucidadas pelos estudiosos das culturas juvenis, vão cada vez mais auxiliando na compreensão das interações estabelecidas pelos adolescentes.

A seguir, no subtópico 6.2, trato com mais detalhes sobre as características dessa juventude vista no Grupo de Percussão e da forma como percebi que são influenciados pelas culturas juvenis vividas.

6.2 Culturas Juvenis presentes nos comportamentos dos jovens do Grupo de Percussão

No decorrer das observações de campo foi possível perceber semelhanças entre os membros do grupo, como cortes de cabelo, vestimentas, acessórios utilizados e até mesmo gostos musicais que podem ser analisados à luz dos conceitos propostos por Catani e Gilioli (2008) e Dayrell (2001, 2003, 2005). Por se tratar de jovens de diferentes idades, diferentes séries escolares, diferentes contextos familiares/sociais e diferentes personalidades, qualquer fator que possa explicar o porquê de tantas semelhanças torna-se extremamente válido para esta pesquisa.

Quando se pensa a juventude como uma fase etária, definida como um período transitório entre a infância e a fase adulta, pensa-se essa etapa de forma rígida. Pensa-se, nessa visão, que os comportamentos do indivíduo seriam sempre baseados em determinados padrões e justificados posteriormente, ao se tornarem adultos.

Nesta pesquisa, porém, a juventude não é considerada uma condição etária e/ou biológica e com limites pré-definidos, mas sim uma construção social e cultural, uma vez que são as ações, comportamentos, gostos, hobbies e características comuns, não a idade, que inserem os indivíduos no quesito “ser jovem”.

As culturas juvenis são grandes influenciadoras dos comportamentos dos jovens em geral, e isso pode ser percebido nos integrantes do Grupo de Percussão a partir de seus comportamentos e interações. Pais (1990, p. 640) nos lembra que “sob a aparente *unidade* da juventude (quando esta aparece referida a uma fase de vida) é possível encontrar uma *diversidade* de situações sociais que tornam heterogênea a experiência de ser jovem”. Portanto, é importante considerar que as ações de cada indivíduo são únicas pois, mesmo que se repitam dentro de um grupo, são realizadas por jovens que possuem bagagens, vivências e contextos de vida diferentes.

Sendo assim, atentando-nos à individualidade de cada integrante, mas ainda observando as semelhanças ali presentes, podemos perceber que grande parte dos integrantes do Grupo - mas não todos - possui cabelos curtos (meninos e meninas) e utilizam, nos ensaios, camisetas, calças ou shorts jeans (muitas vezes rasgados) e tênis. Há garotas que se vestem com vestidos, saias e há aquelas que estão sempre de calças jeans e camisetas, por exemplo. Existem aquelas que gostam de cabelos curtos, outras gostam de cabelos longos. Há jovens de cabelos coloridos e jovens de cabelos que seriam considerados tradicionais. O uso de *piercings* também é comum a vários integrantes, mas não todos.

Apesar de as supracitadas características não serem definidoras do grupo, uma vez que não aparecem em todos os membros, são fatores que se destacam por aparecerem com frequência e em vários jovens.

A forma de vestimenta dos jovens é, muitas vezes, o caminho escolhido por eles para expressarem sua individualidade e de se conectarem com um grupo que possui gostos semelhantes. Melucci (2007, p. 36) afirma que “estilos de roupas, gêneros musicais, participação em grupos, funcionam como linguagens temporárias e provisórias com as quais o indivíduo se identifica e manda sinais de reconhecimento para outros”. Pode-se dizer, então, que os indivíduos se conectam através destes

elementos em comum e passam a se comportar em conformidade com aquele grupo, ambiente e contexto. Para tanto, fazem uso de estilos próprios no que se refere às roupas e acessórios, que se tornam parte da identidade do grupo em questão.

No caso dos integrantes do Grupo de Percussão as culturas juvenis vistas, que os levam a possuir hábitos e características físicas semelhantes e que os unem para além do fazer musical, influenciam suas ações e reações de forma perceptível. Nas Figuras 48, 49 e 50, a seguir, temos alguns exemplos do estilo de calçados mais frequentemente usado pela maior parte dos alunos do grupo.

Figura 48 – Estilo de tênis usado por vários integrantes do grupo



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 49 - Estilo de tênis usado por vários integrantes do grupo



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 50 - Estilo de tênis usado por vários integrantes do grupo



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Apesar das semelhanças descritas anteriormente, é o fato de não serem todos os jovens que se vestem e/ou se comportam da mesma forma que mostra que, dentro de um mesmo grupo de jovens que vivenciam ambientes e situações em comum - aquelas propiciadas pelo Grupo de Percussão e outras, vividas fora do ambiente do grupo - ainda existem e se destacam as características individuais de cada um.

Nessa direção, também é importante ressaltar que, apesar de vivenciarem culturas juvenis como um grupo, os jovens produzem normas de vivência próprias para as situações ali experienciadas, normas estas que, se comparadas a outros grupos que vivem culturas juvenis supostamente iguais, serão individuais e relacionadas a cada contexto. Essas normas são, normalmente, implícitas e compreendidas à medida em que se fazem necessárias, não sendo claramente discutidas e/ou descritas pelos membros. São espécies de convenções coletivas para a boa convivência em grupo.

Tendo compreendido as culturas juvenis aqui expostas é possível perceber processos interativos que os jovens estabelecem por meio delas, processos estes que se referem a gostos musicais e culturais em geral, a formas de vestimenta, a formas de falar e a *hobbies*. Discutir esses processos é de suma importância para esta pesquisa e será feito a seguir, pois auxilia na compreensão das ações dos estudantes e das relações de ensino e aprendizagem estabelecidas por eles.

6.3 Interações entre jovens no Grupo de Percussão

À medida em que realizei as observações de campo e construí os cadernos que subsidiam essas análises, pude verificar que, muito além da vestimenta ou do fato de estudarem na mesma escola, o que mais assemelha os jovens ali presentes uns dos outros é a forma como reagem a determinadas situações interativas dentro do Grupo.

Algumas dessas situações interativas, que se destacaram e serão descritas a seguir, consistem em: ajuda na execução musical por parte de alunos, diferentes comportamentos entre jovens de diferentes perfis, criação musical e de expressão corporal, conversas sobre o conteúdo proposto no grupo e conversas paralelas sobre aspectos pessoais, como namoro, disposição física, escola, família, as quais apresentarei a seguir.

Antes de apresentar cada situação vivenciada acho importante ressaltar que a música é, normalmente, um acontecimento social, conforme explicita Souza (2004). A autora defende a importância de se repensar o ensino musical descontextualizado, uma vez que a música não pode ser ensinada sem pensar seus significados

simbólicos, sensoriais e afetivos. Para fundamentar, Souza (2004) apresenta escritos de Green (1987). Esta autora relembra que

Não existe objeto musical independentemente de sua constituição por um sujeito. Não existe, portanto, por um lado, o mundo das obras musicais (que não são entidades universais e se desenvolvem em condições particulares ligadas a uma dada ordem cultural), e por outro, indivíduos com disposições adquiridas ou condutas musicais influenciadas pelas normas da sociedade. A música é, portanto, um fato cultural inscrito em uma sociedade dada [...]. (GREEN, 1987, p. 91, *apud* SOUZA, 2004, p. 8).

Assim, percebemos que não é possível isolar o fazer musical do contexto em que se insere, e isso é visível nas observações realizadas. Nos acontecimentos interativos-musicais vistos no Grupo de Percussão percebemos a todo tempo a presença das vivências pessoais dos jovens, às relações de amizade estabelecidas, às autoafirmações e às identidades assumidas por eles dentro do Grupo, conforme descrito a seguir.

A primeira e mais recorrente situação, que se destaca em vários momentos, é a ajuda fornecida por alguns membros a outros nos momentos de execução dos ritmos propostos. Agindo como jovens professores, os adolescentes muitas vezes param de tocar seus instrumentos para demonstrar e ensinar colegas que têm dificuldades. Muitas vezes essa ajuda vem de membros de naipes diferentes, mostrando que o conhecimento que cada um tem dos ritmos não se limita ao instrumento tocado no grupo.

Alguns integrantes do grupo, principalmente aqueles que participam há mais tempo, sentem-se na responsabilidade de ajudar, ensinar e colaborar com o coordenador para que aqueles que têm dificuldades possam executar os ritmos com precisão. Sendo assim, muitas vezes não se faz necessário o pedido de ajuda por parte dos jovens com dificuldades e nem mesmo do professor, já que parte dos próprios colegas ajudar àqueles que parecem precisar. Sobre isso, em situações diferentes mas que se assemelham por consistirem em ajuda por parte de integrantes de um grupo, Scandar (2018) cita momentos em que os membros do projeto por ela estudado auxiliam uns aos outros. Verificando como estas interações coletivas foram abordadas por ela, encontrei semelhanças nas ações de jovens de diferentes grupos.

Nas Figuras 51 e 52, expostas a seguir, pode-se ver dois exemplos em que a situação de parceria descrita anteriormente acontece: na Figura 51 temos um aluno do naipe dos agogôs/tamborins ajudando um colega que apresentava dificuldades na

execução do ritmo e, na Figura 52, uma integrante do naipe dos surdos que para de tocar para ajudar um companheiro de grupo. Pode-se ver que a ajuda ocorria sempre simultaneamente à execução do Grupo, ou seja, os integrantes que percebem a dificuldade dos outros ajudam quase sempre imediatamente, sem se importar em “perder” a execução.

Figura 51 - Aluno do naipe dos agogôs auxiliando colega na execução do ritmo “samba” durante o ensaio



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 52 - Aluna do naipe dos surdos auxiliando colega com novata



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

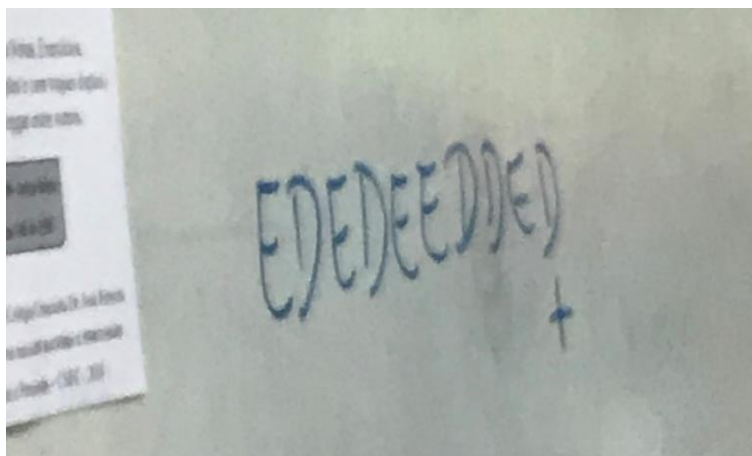
Em outro exemplo podemos ver, ainda, a mesma aluna do naipe dos surdos escrevendo no quadro a acentuação de determinado ritmo, pois percebeu que vários integrantes do naipe estavam com dúvidas. Essa atitude, que partiu dela, é muito semelhante à de um professor de práticas de grupo, que está sempre atento às dificuldades dos alunos. Vemos, nas Figuras 53 e 54, a aluna escrevendo no quadro e a anotação feita por ela.

Figura 53 - Aluna escrevendo a acentuação rítmica no quadro



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 54 - Anotação feita no quadro pela aluna do naipe dos surdos



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Além destes exemplos podemos ver, nas Figuras 55 e 56 mais uma demonstração da ajuda dada por parte de integrantes do grupo: na Figura 55 uma aluna do naipe das caixas tenta ajudar a colega demonstrando o ritmo e tocando junto com ela. Ao perceber que não surtiu o efeito desejado a jovem muda a forma de ensinar e

tenta tocar o ritmo proposto nas costas da companheira para que esta “sinta” a acentuação correta e consiga tocar, como podemos ver na Figura 56.

Figura 55 - Aluna do naipe das caixas ensinando o ritmo para a colega



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 56 - Aluna mudando a forma de ensinar e tocando o ritmo nas costas da colega



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Pode-se perceber nos exemplos dados que os alunos não somente falam para os colegas quais os ritmos propostos, mas tentam ao máximo auxiliar, testando diferentes formas de ensinar sempre que necessário.

As interações relacionadas ao auxílio e ensino de ritmos e técnicas por parte de alunos, e não do professor responsável, tiveram muito destaque nas observações de campo pois parecem impactar diretamente na forma como os alunos se relacionam entre si e na forma como se relacionam com o grupo, levando sempre a outras situações de suma importância nestas análises.

Em geral, sabe-se que os jovens vivem intensamente seu cotidiano, e é nesse cotidiano. Sobre isto, Dayrell (2001) afirma que

[...] os alunos já chegam à escola com um acúmulo de experiências vivenciadas em múltiplos espaços, através das quais podem elaborar uma cultura própria, uns 'óculos' pelo qual vêem, sentem e atribuem sentido e significado ao mundo, à realidade onde se inserem (DAYRELL, 2001, p. 141).

Apesar de concordar com os apontamentos do autor e ter verificado diversas situações em que a bagagem trazida pelos alunos está presente em suas formas de agir, nesta pesquisa foi possível perceber que eles se deixam impactar não só pelo

cotidiano e pelo ambiente, mas também pelas interações com outros jovens, como é o caso dos membros do Grupo.

Ao observar os integrantes mais tímidos, comparando suas ações às dos mais extrovertidos, pude perceber o quanto as interações interferem no desempenho e comportamento dos jovens participantes do Grupo. Aqueles que são mais tímidos e interagem menos não são excluídos das atividades; as brincadeiras, normalmente, incluem todos os integrantes. Apesar da tentativa de inclusão, porém, nota-se que aqueles que interagem menos com os colegas nos momentos de descontração supracitados acabam por interagir menos nos momentos de prática musical “oficiais”, ou seja, nos momentos em que se ensaiam as músicas e ritmos que compõem o repertório do Grupo.

Sobre isso, um dos principais acontecimentos observados é o fato de estes alunos mais tímidos, que parecem se conectar menos com os colegas, serem aqueles que apresentam mais dificuldades ao aprender os ritmos. Acredito que isso acontece pois, por não interagirem com os outros, eles acabam por não pedirem ajuda ou tirarem dúvidas, como fazem aqueles mais extrovertidos. Essa situação acontece de forma diferente quando o aluno novato é menos tímido e interage mais com os colegas de grupo, pois, aparentemente, estes se sentem mais livres para ajudar, demonstrar e ensinar.

Outra situação muito recorrente nos ensaios é a criação de músicas, ritmos e coreografias por parte dos membros do Grupo. Alguns dos jovens, mais agitados e extrovertidos, criam músicas e coreografias que envolvem o Grupo todo ou, às vezes, que tratam especificamente de algum colega. Eles dançam, cantam, riem e conversam, e é possível notar que se sentem muito à vontade na sala de percussão, com os professores e companheiros de grupo.

Essas criações são, em sua maioria, em ritmo de funk, com letras personalizadas para o contexto do Grupo, tratando de assuntos gerais do mesmo e, às vezes, inserindo nomes de colegas e até de professores. Quase sempre, as músicas criadas são acompanhadas por coreografias específicas para cada uma e por arranjos para a execução. Cada jovem colaborador dessas criações coletivas tem a sua função: letra principal, ritmo em diversos instrumentos (surdo, repinique, caixa, agogô), ostinatos rítmicos e/ou silábicos.

Em diversas situações em que havia novos integrantes presentes, os jovens ofereciam-se para ensinar as músicas e ritmos ao final do ensaio, para que todos soubessem cantar e dançar.

Nas Figuras 57, 58 e 59 podemos ver alguns desses momentos de descontração em que os jovens dançavam e cantavam as músicas criadas por eles. Na Figura 60 temos, ainda, um trecho de uma das músicas escrito no quadro da sala.

Figura 57 - Jovens em círculo cantando e dançando em momento de descontração



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 58 - Aluno do Grupo fazendo abertura como parte da coreografia do funk criado por eles



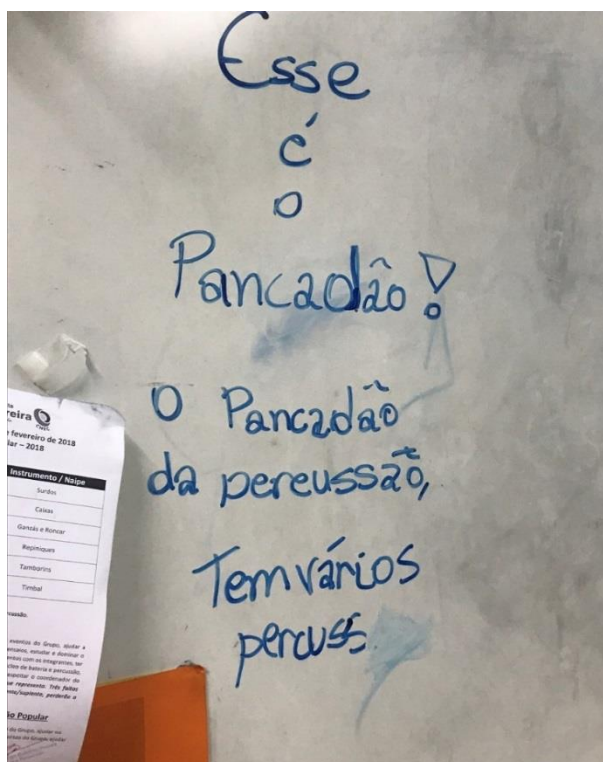
Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 59 - Aluna dançando “até o chão” em momento de descontração do Grupo



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 60 - Trecho de letra criada pelos alunos escrita no quadro da sala



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Ainda com relação à liberdade que os jovens têm dentro do Grupo, um outro fator que muito apareceu nos cadernos de campo foram os diálogos entre eles que, muitas vezes estavam relacionados a conteúdos musicais e ritmos “oficiais” mas, em sua maioria, relacionavam-se a assuntos pessoais, como escola, família e relacionamentos.

Pude observar que as relações dos alunos são, quase sempre, de amizade e cumplicidade, relações estas que acontecem de forma mais intensa entre alguns deles. Aqueles mais próximos, unidos, compartilham segredos, cochicham, conversam entre si durante os ensaios, muitas vezes durante a execução dos ritmos, tratando de assuntos diversos sem parar a execução musical.

Nas Figuras a seguir trago exemplos dessas comunicações que ocorriam em diversos momentos dos ensaios. Também pode-se ver o uso frequente de celulares tanto nos momentos de ensaio quanto nos momentos de descontração: às vezes para registrar momentos do ensaio, às vezes para mostrar para amigos algo relacionado às conversas ou, ainda, para tratar de assuntos pessoais. Por vezes o professor-coordenador precisava pedir silêncio, mas, na maior parte do tempo, os alunos

percebiam por si só quando estavam atrapalhando e voltavam o foco para a performance dos instrumentos.

Figura 61 - Alunas em momento de intervalo mexendo nos celulares



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 62 - Foto em painel da sala que mostra aluna cochichando com colega durante ensaio



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 63 - Aluna fazendo pose para colega tirar foto enquanto colega olha o resultado na tela do celular



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

A idade não parece ser um fator que interfere na forma como os jovens lidam uns com os outros no contexto do Grupo de Percussão. Ao observá-los enquanto grupo, a separação etária quase não é perceptível. Muitos dos jovens tornam-se amigos, interagem em outros momentos que não os do ensaio, mesmo frequentando séries diferentes na escola. O fator que parece ser definidor da forma como interagem são justamente os gostos comuns - músicas, hobbies, filmes, formas de falar, entre outros. Estes - já definidos aqui como parte das culturas juvenis por eles vividas - são o que fazem os membros do Grupo desenvolverem proximidade e afinidade entre si. Sobre isso, Pais (1990) ressalta:

[...] os jovens não participam no mesmo tipo de práticas sociais e culturais; [...] as vivem de forma diferente; [...] diferentes práticas de lazer estão na base de diferentes culturas juvenis e vice-versa; [...] os fundamentos de constituição, instituição e legitimação sociais dessas práticas variam de contexto para contexto social; [...] essas práticas sociais e culturais — embora consagrando e legitimando diferenciações inter-geracionais — também consagram e legitimam diferenciações intrageracionais; enfim, [...] a socialização dos jovens, no domínio do lazer, origina diferentes culturas juvenis (PAIS, 1990, p. 640).

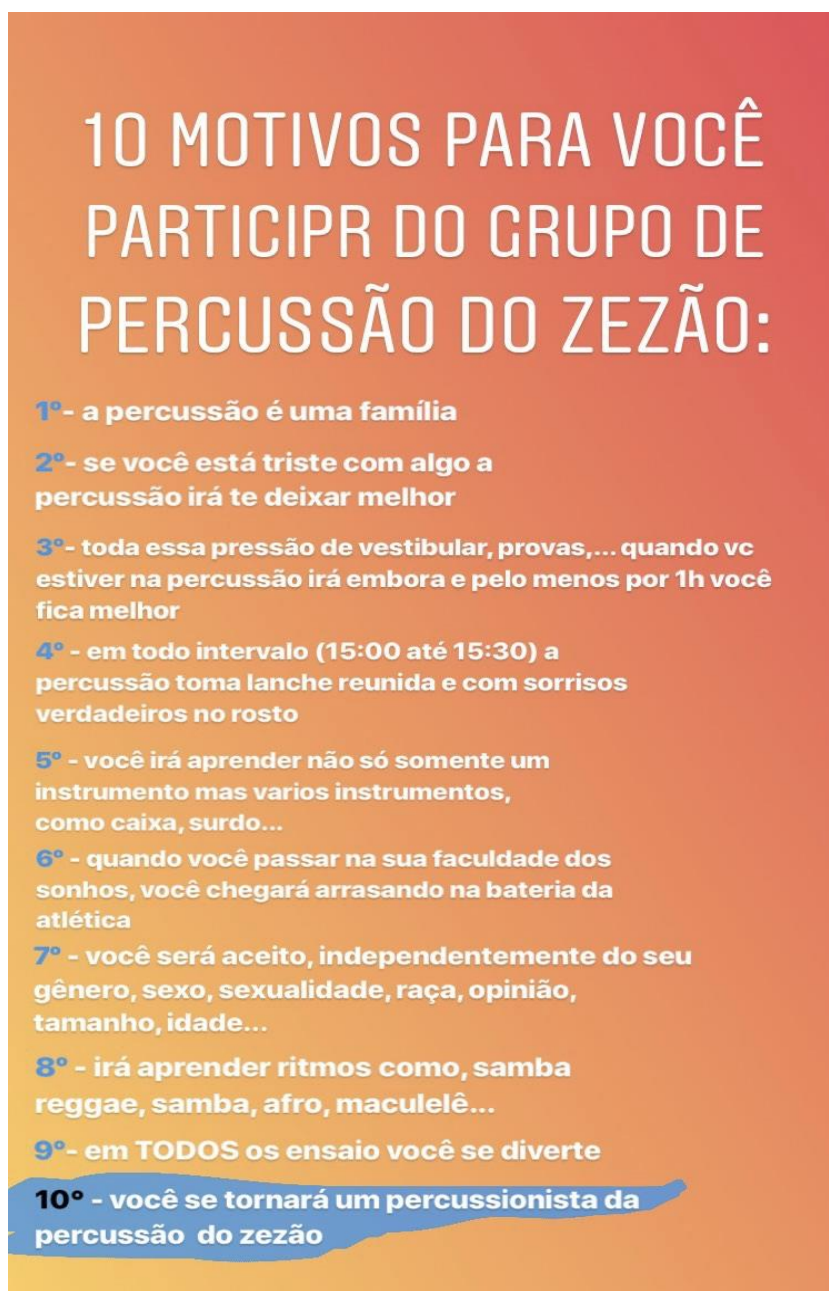
Neste sentido, de acordo com Pais (1990) e com as observações realizadas, pude perceber que a idade não é definidora das ações dos jovens, pois não se pode

generalizar o “ser jovem”. As práticas de lazer relacionadas às culturas juvenis comuns por eles vivenciadas definem mais o curso de suas ações do que fatores como idade ou pertencimento a um determinado grupo etário.

Vale ressaltar, ainda, que essas culturas comuns são visíveis não só nas formas de agir e vestir, mas nas formas de se portar e, ainda, nas companhias e relações de amizade estabelecidas por eles. Os jovens fazem amizades naquele contexto de gostos e vivências comuns e, a partir daí, influenciam colegas e outros amigos, que podem passar a experimentar aquelas culturas juvenis por motivação dos que já são integrantes.

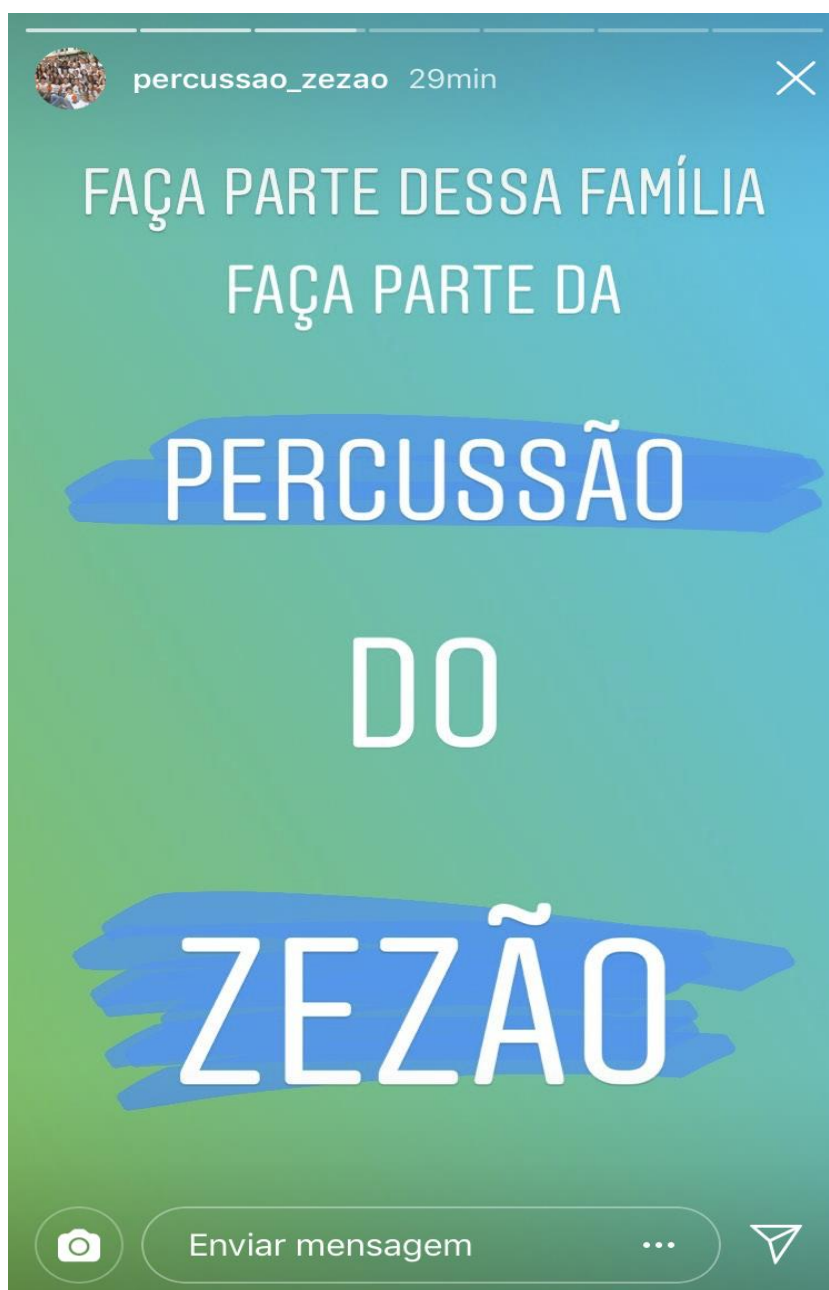
Estes fatores encontrados nos levam a outro acontecimento que saltou aos olhos no decorrer das observações: os alunos se sentem tão parte do Grupo que querem convidar os amigos, colegas de escola. Eles fazem diversas publicações nas redes sociais convidando os seguidores a virem aos ensaios, compartilhando experiências e muitas vezes até filmando momentos das práticas para incentivar a vinda de novos membros. Nas Figuras a seguir podemos ver algumas capturas de tela de postagens realizadas pelos alunos na página do Grupo no aplicativo “*Instagram*”, convidando membros para participar dos ensaios e dizendo o que acham do grupo.

Figura 64 - Postagem feita pelos alunos no Instagram expondo dez motivos para participar do Grupo de Percussão



Fonte: Captura de tela do perfil @percussao_zezao no aplicativo *Instagram*.

Figura 65 - Convite nas redes sociais para chamar novos membros



Fonte: Captura de tela do perfil @percussao_zezao no aplicativo *Instagram*.

Figura 66 - Respostas de internautas à enquete feita nas redes sociais sobre os pontos positivos do Grupo de Percussão



Fonte: Captura de tela do perfil @percussao_zezao no aplicativo *Instagram*.

Figura 67 - Continuação das respostas dos internautas à enquete



Fonte: Captura de tela do perfil @percussao_zezao no aplicativo *Instagram*.

As postagens de redes sociais utilizadas como exemplos aqui mostram, acima de tudo, como os jovens se relacionam com o fato de serem membros do Grupo. Vale ressaltar que a página de onde foram tiradas as capturas de tela (*Instagram*) é administrada pelos alunos, ou seja, as publicações partem deles e são espontâneas. Nas Figuras 66 e 67, em que temos as respostas de alguns membros/ex-membros a uma enquete sobre as vantagens do Grupo destacam-se opiniões como “ambiente

sem pré-julgamentos” e “se seu dia não está bom só a percu para salvar”, que mostram a importância atribuída pelos jovens a este ambiente e a essas aulas.

Essas foram algumas das situações em que ocorrem processos interativos mais recorrentes nos cadernos de campo, algumas das que mais saltam aos olhos quando se busca compreender os jovens no contexto do Grupo de Percussão.

Creio que a análise dessas interações demonstra que as semelhanças entre os membros do grupo vão além do físico, do aparente, como explicitado nas descrições de “cultura juvenil” deste trabalho. Os jovens passam a assemelhar-se nos gostos musicais, nos comportamentos, nas ações e reações, passam a vivenciar aquele ambiente de forma completa em vários âmbitos da vida e, muitas vezes, levando novos colegas a se juntarem àquele Grupo que transpõe a performance musical pura, tornando-se um ambiente de amizades e de interação social constante.

Após compreender como as interações ocorrem no ambiente do Grupo, perpassando questões musicais, de ensino e aprendizagem e de convívio social, outro fator importante para o entendimento da realidade daquele universo é a questão da sensação de pertencimento criada nos participantes. Para isso, busquei compreender como se dá a construção desse sentimento, explicitando minhas considerações no tópico 6.4, a seguir.

6.4 Os registros fotográficos/em vídeo e ornamentação do espaço que geram pertencimento ao Grupo

Além das interações estabelecidas pelos jovens do Grupo de Percussão Cenecista Dr. José Ferreira entre si, outro fator que salta aos olhos na análise dos dados coletados é o fato de haver, de forma muito intensa, o desenvolvimento do sentimento de pertencimento de cada integrante ao grupo.

A maioria dos fatos observados e relatados nesta pesquisa ocorre nas salas do “Núcleo de bateria e percussão”, que são repletas de itens personalizados pelos alunos. Este fator diferencia as salas do Núcleo das outras salas de música e de qualquer outro ambiente do Colégio, pois a forte presença dos alunos ali é perceptível. Nota-se que há um esforço por parte da coordenação do Núcleo para que os alunos se sintam “em casa” enquanto estiverem naquele ambiente, através de fotos dos

mesmos, assinaturas, instrumentos personalizados com os nomes de cada um e cartazes ressaltando a importância dos alunos.

As paredes das salas, bem como as portas dos armários, são cobertas por itens feitos pelos estudantes ou nos quais os jovens apareçam: fotos, banners, cartazes, recados, itens assinados e peles de instrumentos personalizadas e assinadas por eles, como podemos ver nas Figuras a seguir.

Figura 68 - Um dos diversos painéis de fotos presentes na sala



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 69 - Peles de instrumentos assinadas e personalizadas por alunos expostas nas paredes da sala



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 70 - Pele de instrumento personalizada pelos alunos exposta na parede da sala



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Da mesma forma que um quarto de adolescente pode ser permeado por fotos, porta-retratos e itens que caracterizam o indivíduo ali residente, as salas do “Núcleo de bateria e percussão” possuem itens que caracterizam os alunos. Percebo que estes itens que “personalizam” as salas de percussão remetendo aos alunos que a frequentam propiciam o desenvolvimento do sentimento de pertencimento que faz com que os jovens acreditem estarem “em casa”. Este sentimento impacta claramente na forma como eles agem dentro da sala, que, apesar de ter regras de funcionamento ainda possibilita aos alunos muito mais liberdade do que outros ambientes do Colégio.

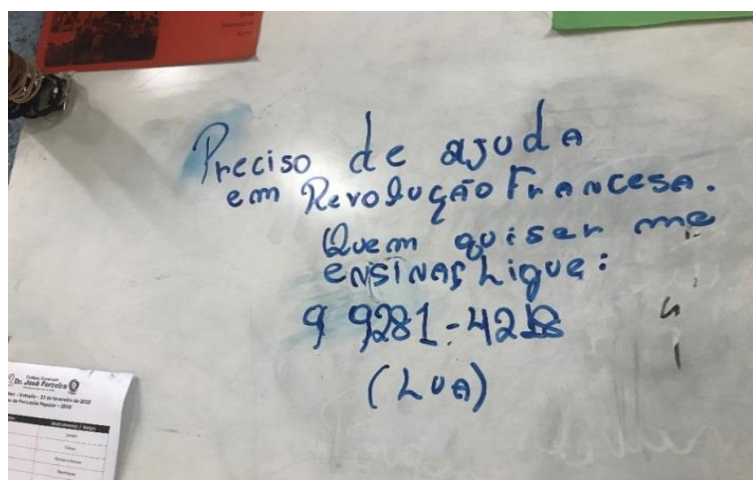
Na Figura 71, a seguir, temos um registro do processo de personalização de uma pele de instrumento por parte dos alunos e, na Figura 72, a pele já pronta. Essa pele, posteriormente, foi pendurada na parede da sala junto a tantas outras que ali estavam. No momento das assinaturas era possível perceber a ansiedade e orgulho de alguns alunos que ainda não tinham participado de atividades deste tipo ao verem seus nomes naquele adereço.

Figura 71 - Aluno assinando pele para decoração da sala



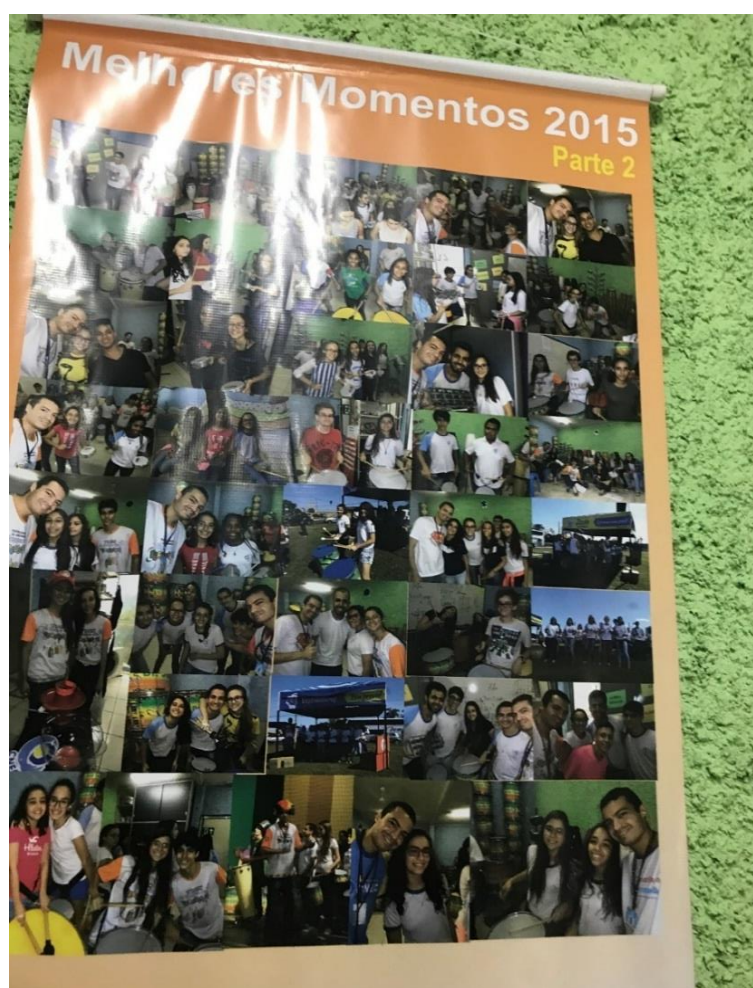
Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 73 - Recado de aluna no quadro da sala solicitando auxílio em disciplina do ensino básico



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 74 - Um dos inúmeros cartazes com fotos de alunos e ensaios presentes na sala



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 75 - Mochilas espalhadas pelo chão na entrada da sala



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Uma grande parcela das atitudes dos jovens é reflexo do fato de estarem em um ambiente em que cada um tem seu copo personalizado, instrumentos personalizados, assinaturas e fotos por toda parte, como parte de suas próprias casas.

Figura 76 - Copos personalizados com os nomes dos alunos



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Outro ponto interessante é que, muitas vezes, os alunos novatos - quase sempre mais tímidos - mostram estranheza e espanto ao participarem do ensaio, pois os alunos veteranos sentem-se muito à vontade na sala.

Nas Figuras 77 e 78, a seguir, vemos dois exemplos de comportamentos de jovens que se sentem “em casa”: uma aluna veterana que se sente à vontade o suficiente para deitar no chão da sala e outra aluna, também veterana, que se senta de forma confortável, quase deitada, para mexer no celular.

Figura 77 - Aluna “veterana” do grupo deitada, à vontade na sala



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Figura 78 - Aluna “veterana” mexendo no celular de forma confortável



Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

À medida em que vão começando a participar das personalizações e fotos, além das brincadeiras e atividades do Grupo, estes novos alunos passam a se sentir

também pertencentes ao grupo e àquela “família” e, assim, suas ações mostram-se mais livres e despreocupadas como as dos outros membros.

Estes detalhes que propiciam a criação deste sentimento de pertencimento auxiliam também nas relações de ensino e aprendizagem estabelecidas naquele ambiente, pois os alunos se sentem livres para errarem, tirarem dúvidas, perguntarem, trocarem experiências com o professor e com os colegas.

A seguir, abordarei essas ações, que são exemplos dos proveitos e resultados que podem ser tirados das aulas coletivas.

6.5 Ensaios: ensinar e aprender música de forma coletiva

O ensino e a aprendizagem coletivas de música são tópicos muito recorrentes no campo da educação musical, tanto por se tratar de uma prática comum nos diversos ambientes em que a aprendizagem musical ocorre, tanto por sua importância enquanto metodologia de ensino. As reflexões de Cruvinel (2003, 2005) são valiosas para a compreensão e contextualização destes tópicos. Conforme os apontamentos da autora e de outros estudiosos da área, a aprendizagem coletiva pode acontecer em ambientes e situações formais, como aulas, grupos e ensaios, e também em situações de interações do dia a dia.

As práticas musicais coletivas, sejam elas ensaios ou aulas, têm por objetivo principal a aprendizagem coletiva. Através dessa estrutura pode-se trabalhar questões musicais, como desenvolvimento rítmico, improvisação, criação, técnica e outros. O fato de ser ter mais de um indivíduo na turma possibilita ao professor desenvolver aulas mais dinâmicas e variadas, pois têm-se, além da interação professor-aluno e aluno-professor, diversas formações possíveis envolvendo professor e alunos, o que, no trabalho musical, enriquece e dá variedade aos cursos. Além das questões musicais citadas anteriormente pode-se, ainda, trabalhar questões como postura, concentração, cooperação, disciplina e dinâmica de grupo, formando alunos mais preparados para a execução musical em suas diversas formas.

No caso do “Núcleo de bateria e percussão” a forma metodológica adotada é a das práticas coletivas, tanto no ensaio quanto nas aulas preparatórias para o Grupo. Nessas práticas em grupo os alunos aprendem com o professor, mas também uns com os outros, pois podem visualizar os colegas executando os ritmos propostos.

Além disso, parte dos próprios alunos a iniciativa de ajudar e ensinar. Dessa forma, tanto nas aulas quanto nos ensaios a aprendizagem coletiva acontece o tempo todo, como defendem Souza (2013) e Teixeira (2012). Nos momentos em que não acontecem aulas nem ensaios, mas em que os alunos estão nas salas do Núcleo, também ocorre a aprendizagem, pois eles brincam, treinam os ritmos do repertório, criam ritmos e músicas, improvisam e ensinam as suas criações para os colegas.

A seguir, nos tópicos 6.5.1 e 6.5.2, descrevo algumas das situações que pude visualizar no campo empírico, buscando elucidar por meio de análises e reflexões os fatos observados.



6.5.1 Os ensaios gerais

Os ensaios gerais do Grupo de Percussão, conforme descrito anteriormente, são estruturados na forma de práticas coletivas. Todos os integrantes ensaiam juntos, apesar de desempenharem diferentes “funções” enquanto instrumentistas e terem cada um seu papel no todo. Cada um dos naipes de instrumentos - surdos, repiniques, caixas, tamborins, agogôs - realiza, na maior parte das vezes, uma “voz” no ritmo executado. Nas aulas, que acontecem separadamente dos ensaios, cada um aprende o ritmo de acordo com o seu instrumento, mas não deixa de experimentar e conhecer outros instrumentos percussivos.

Sendo assim, ao participarem dos ensaios gerais do grupo, grande parte dos integrantes possui conhecimento básico sobre os outros naipes, não só o seu. Este fator faz com que os ensaios atinjam ainda mais os objetivos das práticas coletivas pois pode-se perceber as relações de ensino e aprendizagem que ali ocorrem o tempo todo.

O grupo possui uma hierarquia pré-determinada: tem-se o professor-regente, os chefes de naipes (alunos que, normalmente, participam há mais tempo do grupo e que têm conhecimento e segurança para ajudarem os colegas de mesmo instrumento) e os demais alunos. Os representantes de naipe agem como professores no grupo, auxiliando, ensinando, colaborando com o professor para o bom andamento do ensaio. Na Figura 79, a seguir, temos uma tabela que mostra os chefes de naipe estabelecidos para o ano de 2018 e determina suas principais funções. Essa tabela fica afixada no quadro da sala de percussão para que os alunos possam consultar, caso necessário.

Figura 79 - Tabela com os representantes de naipe no ano de 2018


Dr. José Ferreira
 Compromisso com a vida
 

Representantes - Votação - 22 de fevereiro de 2018
Grupo de Percussão Popular – 2018

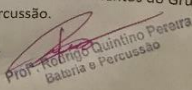
Representantes		Instrumento / Naipe
Titular	Gabriele Alves	Surdos
Suplente	Maria Clara	
Titular	Gabriel Cajado	Caixas
Suplente	Luana	
Titular	Maria Fernanda	Ganzás e Roncar
Suplente	_____	
Titular	Ana Luiza	Repiniques
Suplente	Lua	
Titular	Lucas	Tamborins
Suplente	Lana	
Titular	Iago Félix	Tímbal
Suplente	_____	

Atenção, pedir para os representantes incluir o seu número no whats da Percussão.

Função dos representantes / suplentes: manter o seu naipe informado dos eventos do Grupo, ajudar a organizar a sala, orientar os novos alunos e ajudar nos ensaios, participar dos ensaios, estudar e dominar o instrumento que representa, convidar novos alunos, manter um bom relacionamento com os integrantes, ter uma conduta adequada dentro e fora da sala de Percussão, divulgar o blog do núcleo de bateria e percussão, curtir e comentar as postagens relacionadas ao Núcleo de Bateria e Percussão, respeitar o coordenador do Grupo. *Obs. No ensaio Geral o representante deverá tocar o instrumento que representa. Três faltas consecutivas (sem justificativa) no Ensaio do Grupo de Percussão, o representante/suplente, perderão a função, havendo assim uma nova votação para a função.*

Representantes do Núcleo e do Grupo de Percussão Popular

Função dos representantes do Grupo: Manter o coordenador informado da situação do Grupo, ajudar no crescimento do grupo, traçar metas de motivação do Grupo, dominar 90% dos instrumentos do Grupo, ajudar na divulgação do Núcleo de Bateria e Percussão.

Ana Luiza Maria Fernanda
 

 Prof. Rodrigo Quintino Pereira
 Bateria e Percussão

Fonte: Fotografia feita pela própria autora: Isabella Araújo.

Observei que as ajudas fornecidas pelos estudantes aos colegas de grupo não precisam ser solicitadas pelo professor-coordenador a todo momento, pois esse senso de responsabilidade e auxílio ao próximo já ocorre de forma natural, seja por parte dos representantes de naipe (que têm isso como parte de suas responsabilidades) como por parte dos outros integrantes. O fato de os representantes de naipe - ou mesmo os outros alunos - ajudarem àqueles com dúvidas auxilia muito no rendimento dos ensaios, pois o professor não precisa parar a execução dos ritmos a todo momento para tirar dúvidas. Percebe-se também que, às vezes, os próprios alunos que possuem dúvidas preferem tirá-las com outros colegas a fazê-lo com o professor.

Acredito, ainda, que estas atitudes propiciam a ampliação da interação, da intimidade e da conexão entre os jovens e forma membros mais sintonizados entre si e, conseqüentemente, melhoram a execução musical em grupo.

Muitas vezes, ao perceber que mais de um colega tinha dúvidas, os representantes de naipe iam até o quadro escrever a acentuação de determinados ritmos. Essa ação ocorria simultaneamente à execução, ou seja, não se parava o ensaio para tirar as dúvidas. Estas atitudes demonstram preocupação com o próximo e atenção às necessidades do grupo, características importantes para a prática musical coletiva.

Para além da colaboração com o rendimento dos ensaios, as ações anteriormente citadas tiram a sobrecarga do professor e ainda desenvolvem nos próprios alunos habilidades e características como a responsabilidade, a autonomia, a importância da ajuda ao próximo e a concentração.

O *locus* desta pesquisa e o público estudado mostram, devido ao *modus operandi* do Grupo, que não se consegue separar o ensinar e o aprender nessas aulas coletivas. Aqueles que ajudam, aqueles que são ajudados, o professor-regente, todos os indivíduos ali presentes passam, no decorrer do tempo, por situações de aprendizagem e situações de ensino.

Os alunos ensinam e, ao ensinarem, estão fixando o “conteúdo”. Eles também estão praticando, direta ou indiretamente, ao demonstrarem para os colegas ou escreverem no quadro. A busca por novas formas de ensino é também um aprendizado, no qual estão aprendendo a apreender de seus educandos (no caso os companheiros de grupo) quais os melhores métodos e abordagens.

Assim, podemos concluir que a aprendizagem, quando se trata da interação em grupo, ocorre de todas as formas: tanto por meios “tradicionais” como as aulas comuns, como através das interações de forma geral - em aulas, ensaios e em momentos de descontração, como pode ser visto nos trabalhos de Souza (2013) e Teixeira (2012) e encontrado de forma clara no Grupo de Percussão. Estas relações de ensino e a aprendizagem ocorridas no ambiente do Grupo de Percussão em momentos “extra ensaio” serão discutidas a seguir, no tópico 6.5.2.

6.5.2 Aulas coletivas - extra ensaios

Além dos ensaios do Grupo, os alunos do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira também participam das aulas de percussão, que ocorrem em horários separados, normalmente às sextas feiras antes do ensaio geral do Grupo. As aulas não foram foco das observações, mas considero importante descrever brevemente como são estruturadas e quais as suas semelhanças com os ensaios observados.

A aprendizagem nessas aulas, como pude perceber, ocorre de forma diferente dos ensaios. Neste momento os alunos fazem uso de métodos, livros técnicos, *playbacks* e diversos mecanismos para a aprendizagem. As “habilidades técnicas corretas” para cada instrumento, a leitura de claves rítmicas e a precisão na execução são elementos buscados e cobrados nesses momentos.

Apesar das diferenças estruturais e de organização desses momentos de aprendizagem, também se fazem presentes os alunos-professores, que oferecem ajuda àqueles que têm dificuldades, mesmo sem ter obrigação para tal. Como são ocasiões normalmente mais vazias e menos tumultuadas, as interações entre os jovens podem ocorrer de forma ainda mais tranquila. Por vezes, ao ver um colega com dúvidas, todos os outros paravam para solucionar aquela dúvida e voltarem aos estudos juntos, diferente do que acontece nos ensaios do Grupo.

Outras vezes, ainda, os adolescentes se juntavam em duplas ou trios de acordo com o objetivo de estudo, e assim se formavam vários pequenos grupos treinando e aprendendo coisas diferentes no horário da aula.

Além dos momentos específicos de aulas, os alunos também estudam os ritmos e músicas e ensinam uns aos outros nos intervalos, finais de aula e finais do ensaio, mostrando que os estudos musicais são prazerosos para eles, fazem por opção e não somente por obrigação ou para cumprir horários.

Pude notar que a improvisação, criação e espontaneidade estão presentes a todo momento e isso faz com que a aprendizagem ocorra de forma livre e natural no grupo, colaborando para que os momentos de ensaio e as apresentações ocorram de forma mais organizada e preparada, mas ao mesmo tempo leve.

Com todas as análises realizadas verifiquei interações ocorridas em diversos âmbitos: nos âmbitos pessoais, no âmbito do desenvolvimento de personalidade, no âmbito musical e técnico e no âmbito do ensino e da aprendizagem.

Nos âmbitos pessoais (individual e coletivo) vi que os jovens desenvolvem relações de proximidade, amizade e intimidade, compartilham questões de suas vidas particulares, marcam encontros em momentos extra ensaio do Grupo e convivem socialmente dentro e fora daquele ambiente. No âmbito do desenvolvimento de personalidade percebemos que os indivíduos se relacionam com a sala, os colegas e o ambiente e se tornam pertencentes àquele ambiente e àquele grupo. No âmbito musical e técnico, notamos que os jovens produzem música nas suas mais diversas formas, seja ensaiando os ritmos, aprendendo a técnica dos instrumentos, criando novas canções, e no âmbito do ensino e da aprendizagem vimos os jovens ensinarem e aprenderem músicas, ritmos, técnicas e coreografias de forma coletiva.

Assim, neste capítulo busquei visualizar as situações vivenciadas pelos integrantes do Grupo de Percussão Cenecista Dr. José Ferreira e compreendê-las com base nos aspectos apontados por Souza (2000), Dayrell (2001, 2003, 2005 e 2007), Pais (1990) e Catani e Gilioli (2008) no que tange à juventude, ao cotidiano e à educação musical. Por fim, com o auxílio destes autores, pude melhor compreender a ampla gama de situações encontradas no *locus* da pesquisa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação é resultado de um trabalho investigativo realizado junto ao Grupo de Percussão Cenecista Dr. José Ferreira, na cidade de Uberaba (MG). Este grupo pertence ao Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, instituição privada de ensino, cuja proposta de atividades voltadas para as artes e, mais especificamente, para a música, se destaca no cenário cultural e educacional da cidade. O Colégio possibilita aos alunos o aprendizado de diversos instrumentos musicais e a participação de grupos e projetos relacionados às aprendizagens ali vivenciadas, o que propicia a ampliação das relações estabelecida entre pais, alunos, professores, funcionários, gestores e sociedade externa.

A pesquisa teve como objetivo geral desvelar como se dão os processos de ensino e aprendizagem musicais no Grupo de Percussão.

Os objetivos específicos propostos consistiram em identificar as relações estabelecidas pelos jovens entre si e com o Grupo e elucidar as formas como os jovens do Grupo aprendem música coletivamente.

Para alcançar os objetivos propostos e compreender o funcionamento do grupo em questão o caminho metodológico escolhido foi o da pesquisa qualitativa (DENZIN; LINCOLN, 2006; GODOY, 1995), por se tratar de um método no qual o fenômeno é estudado de forma integrada, observando sempre o contexto no qual se insere e as características de cada participante da investigação.

Para organização dos procedimentos da pesquisa foram utilizados parâmetros de um estudo de caso (YIN, 2005), o que auxiliou no planejamento de cada etapa, na sistematização dos dados, na construção dos cadernos de observação e em todos os passos até a conclusão do trabalho.

Na revisão de literatura foram estudados alguns eixos temáticos relevantes para o tema, como o ensino e aprendizagem coletivos de música (CRUVINEL, 2003, 2005; SOUZA, 2012), o ensino de música em instituições de ensino básico (DIAS, 2011; SCANDAR, 2018) e o ensino e aprendizagem de percussão em grupo (SOUZA, 2013; TEIXEIRA, 2012). Todos os autores acima citados, somados a outros pesquisadores também estudados, se misturam nos parâmetros buscados tratando de vários aspectos relevantes simultaneamente. Além das temáticas, estas obras também foram essenciais para a construção da bibliografia utilizada na pesquisa.

A partir da bibliografia encontrada e selecionada e, ainda, de buscas por conceitos e estudos importantes para a área foram construídos os referenciais teóricos deste trabalho, baseados em Souza (2000), que trata da educação musical no cotidiano; Dayrell (2001, 2003, 2005 e 2007), que discorre sobre importantes conceitos de juventude e do ser jovem; e Pais (1990) e Catani e Gilioli (2008), que falam sobre juventude e as culturas juvenis.

A análise dos dados foi construída a partir dos cadernos de campo realizados no decorrer das observações, e foi organizada em subtópicos para discussões mais aprofundadas e direcionadas.

Cada tópico deste capítulo é essencial para a compreensão dos tópicos seguintes, pois as temáticas se complementam e as análises vão se aprofundando à medida em que os dados vão sendo apresentados.

Iniciando as discussões dos dados coletados foi importante discorrer sobre as minhas percepções enquanto pesquisadora em campo, refletindo as dificuldades encontradas e buscando, com o apoio da literatura, justificativas ou explicações para algumas delas. Os principais obstáculos encontrados ao observar o Grupo estavam relacionados às repetições e à falta de profundidade dos olhares, pois as ações dos integrantes pareceram se tornar repetitivas e sem significados depois de poucas semanas de observação.

Na busca por sentidos mais profundos para as ações repetidas ali vistas, acabei por compreender que elas resultavam em aprendizagens relevantes para os jovens. Ao conviverem em grupo e vivenciarem as culturas juvenis intrincadas àquele ambiente, inconscientemente os adolescentes assimilavam questões relacionadas à prática do Grupo. Eram aprendidas, nessas ações sempre refeitas, diversas práticas - sejam elas especificamente percussivas, relacionadas aos ritmos propostos no Grupo; de interação social, relacionadas às formas como os integrantes do Grupo se portam naquele ambiente; e culturais, relacionadas às práticas de consumo (musical, cinematográfico, de danças, entre outros) vivenciada pelos jovens daquele círculo social.

Sobre essas práticas sociais e culturais vistas em agrupamentos que vivenciam culturas juvenis comuns, com base em Pais (1990), pude compreender as expressões juvenis como pertencentes a dois campos que se completam, o campo simbólico e o campo pragmático da vida cotidiana. O autor defende que é necessária

a articulação destes dois campos unidos para a compreensão dos sentidos estabelecidos pelos jovens às práticas do cotidiano.

Considerando essa necessária articulação de sentidos compreendi que as repetições que vinha encontrando em campo não eram apenas ações sem sentido realizadas pelos jovens, mas sim atos cheios de significado que eu tentava analisar de forma isolada, sem contextualizar. Ao mudar essa visão consegui, então, dar início às percepções mais significativas no que se referia àquele Grupo. Notei como os jovens reagiam a determinados ritmos, a determinadas músicas - reações diferentes para aqueles ritmos que faziam parte de músicas do cotidiano deles, por exemplo; notar como os jovens que recebiam ajuda passavam a se comportar depois que desenvolviam relações mais próximas com os outros integrantes; notar como os momentos de descontração extra ensaio incluíam danças, ritmos e músicas do dia a dia deles integrados às aprendizagens do Grupo.

Com base nestas reflexões e nas teorias de Pais (1990), Souza (2000) e Catani e Gilioli (2008), pude focar as expressões juvenis comuns àqueles indivíduos e perceber que as semelhanças físicas entre eles não eram mera coincidência, complementando o diálogo destes autores com os estudos de Dayrell (2001, 2003, 2005 e 2007).

No subitem 6.1 descrevo com mais detalhes alguns atributos que se destacaram por estarem presentes em vários integrantes do Grupo de Percussão, como forma de situar o leitor - que não esteve presente no campo - e, ainda, de ampliar as percepções acerca do que vem sendo apresentado. Para isso, descrevo características físicas, de vestimenta e de estilo pessoal dos jovens, baseada em Catani e Gilioli (2008), principalmente, para explicar a existência de tantos traços semelhantes nestes quesitos.

As proximidades e semelhanças físicas e de comportamentos encontradas revelam algumas das características defendidas por Catani e Gilioli (2008) como relativas às culturas juvenis. Para os estudiosos dessas culturas as semelhanças entre jovens (de gostos, roupas, calçados, músicas) acabam sendo importantes para a construção da identidade dos grupos sociais e, principalmente, para a adaptação do jovem ao ambiente em que ele se insere e com o qual convive.

No segundo subitem do capítulo de análises apresento exemplos e reflexões sobre as formas como as culturas juvenis se fazem presentes nas ações/reações e nos processos de ensino e aprendizagem estabelecidos pelos jovens naquele

ambiente, saindo da superfície que analisa apenas as semelhanças físicas e buscando compreender os comportamentos. Aqui, é importante ressaltar como as características físicas/de estilo são apenas o primeiro passo para que os jovens se conectem. Ao conviverem em grupo é que eles vão se entendendo e encontrando semelhanças que os unam.

Os jovens do Grupo de Percussão se assemelham uns aos outros no que diz respeito aos gostos musicais, às séries e filmes assistidos, às danças, artistas, cantores e atores que ouvem/assistem, dentre tantas outras características. Estes gostos semelhantes podiam ser notados nas conversas que ocorriam nos intervalos, nas danças e músicas criadas por eles e até mesmo nas formas de se portarem, que são, muitas vezes, buscas por imitação de quem admiram. Algo importante, que salta aos olhos, é que essas semelhanças têm mais relevância para os indivíduos do que questões como idade, série escolar ou gênero, aspectos que são considerados por muitos como definidores de círculos sociais.

No item 6.3, ainda analisando os dados coletados, exponho as principais interações observadas entre os jovens do Grupo. Aqui, exemplificando ao máximo com fotos, tento imergir o leitor no campo para promover a compreensão do que ali ocorre. Dentre as ações interativas mais frequentes estão as ajudas dadas por alunos a outros integrantes, quando estes apresentam alguma dificuldade. Essas ajudas são muito interessantes pois não são solicitadas pelo colega e nem mesmo pelo professor, parte dos próprios jovens a iniciativa de auxiliar uns aos outros. Os jovens se ajudam e estabelecem entre si formas de ensinar-aprender que não dependem de professores ou orientadores. Aqui, cabe refletir como essas ajudas já se tornaram parte da rotina deles, já são esperadas por parte dos colegas que apresentam alguma dificuldade.

Considero que essa prática de ensinar-aprender é algo que merece grande destaque na pesquisa pois impacta diretamente no alcance de nosso objetivo principal.

No item 6.4, realizo algumas considerações a respeito da criação do sentimento de pertencimento dos jovens ao Grupo, que ocorre através de fotos, vídeos, personalização/customização de itens da sala. Este sentimento de pertencimento reflete diretamente na forma como os jovens se relacionam com a percussão, com o Grupo, com o ambiente e entre si. Enquanto parte integrante daquele ambiente, os indivíduos desenvolvem sentimentos de liberdade, autonomia

e comprometimento que fazem com que eles se sintam responsáveis pelo que ali acontece. Essa responsabilidade gerada traz à tona alunos-professores, decoradores, monitores que cumprem todas essas tarefas sem perder de vista as características típicas do comportamento juvenil.

Para finalizar, trago os tópicos 6.5, 6.5.1 e 6.5.2, nos quais apresento algumas das características observadas no que se refere à coletividade, mais especificamente às aulas, aos ensaios e aos momentos “extra ensaio”, nos quais muitas interações relevantes podiam ser observadas. Aqui, discorro sobre como estes jovens, que ensinam e aprendem música e estabelecem tantas ações e tantos significados diferentes naqueles ambientes do Grupo de Percussão, lidam com a coletividade do aprendizado.

Enquanto pesquisadora, penso que o Grupo de Percussão traz, em sua formação, claros exemplos das culturas juvenis estudadas e das características de jovem e juventude buscadas para esta pesquisa. As ações dos jovens do grupo são permeadas por influências de suas vivências relacionadas à gostos musicais e culturais, hobbies, realidade escolar e em casa e pelas características individuais de suas personalidades.

Apesar de ser um grupo muito diverso, com integrantes de diversas idades, séries escolares e gostos, os jovens conseguem conviver bem e interagir uns com os outros, pois o ambiente das aulas e a forma como o “Núcleo de bateria e percussão” se estrutura propicia a diversidade e a ajuda mútua. Percebi entre os jovens: relações de cumplicidade e amizade, mas, para além disso, processos de ensino e aprendizagem muito presentes em todo o tempo. Mesmo nos momentos mais descontraídos a aprendizagem estava presente, seja na forma de uma coreografia, uma música ou mesmo dos ensinamentos das “normas de comportamento” implícitas naquele contexto.

Como as relações de ensino e aprendizagem dos jovens são intrínsecas às interações por eles estabelecidas, este foi um dos pontos mais importantes da pesquisa. Discorrer sobre como os jovens interagem entre si e como essas interações geram aprendizagens para todos os envolvidos foi uma tarefa complexa e repleta de novas descobertas e ressignificações. Analisar as ações destes jovens, de início, parecia simples. Compreender, porém, o que motiva e o que faz com que as aprendizagens ocorram foi algo que necessitou um olhar mais direcionado e orientado. Para isso, busquei primeiro compreender o que propusemos nos objetivos

específicos: identificar as relações estabelecidas pelos jovens entre si e com o Grupo para, então, entender como eles aprendem música coletivamente e, só então, atingir o objetivo geral e compreender os principais processos de ensino e aprendizagem estabelecidos por eles.

No decorrer desta pesquisa concluí que o fazer musical é um acontecimento social. Não é possível isolá-lo do contexto em que se insere. Os jovens são muito impactados por seu cotidiano, pelo ambiente em que vivem e pelas ações que observam e realizam. Aqui, porém, consegui perceber que eles também muito se deixam impactar pelas interações com outros jovens, como é o caso dos membros do Grupo.

Este percurso de pesquisa foi importante para minha formação enquanto professora e pesquisadora. Percebi, no decorrer das observações, como as interações - tão importantes na definição de juventude aqui adotada - permeia e se faz presente no desempenho e comportamento dos jovens participantes.

Acredito que este trabalho investigativo gerou frutos favoráveis à continuidade das pesquisas no campo das aprendizagens musicais coletivas. Desenvolvo aqui algumas reflexões sobre as culturas juvenis e como essas influenciam os grupos de jovens no âmbito das aprendizagens musicais. Busco apresentar, ainda, características de um grupo existente em uma instituição de ensino básico, na qual a música é presente e, apesar de facultativa, é estudada por vários alunos que vêm nessas aulas formas de se expressarem e interagirem uns com os outros. Como, no Brasil, a música ainda não é presente na maioria das instituições de educação básica, as pesquisas nessa área também são escassas. Penso, portanto, que este estudo pode servir de referência para futuros estudos, que poderão abordar a compreensão do ensino musical nas instituições de ensino básico.

REFERÊNCIAS

CATANI, A. M.; GILIOLI, R.S.P. **Culturas juvenis: múltiplos olhares** (Coleção Paradidáticos). São Paulo: Unesp, 2008. 113 p.

CRUVINEL, F. M. **Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a educação musical como meio de transformação social**. 2003. 210f. Dissertação (Mestrado em Música na Contemporaneidade) - Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cênicas, Goiânia, 2003.

CRUVINEL, F. M. **Educação Musical e Transformação Social: uma experiência com ensino coletivo de cordas**. ICBC: Goiânia, 2005. 255 p.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, J. (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. 3. ed. Belo Horizonte: Editora da UFMG, p. 136-161. 2001.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, v.1, p. 40-53. 2003. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>

DAYRELL, J. Juventude, grupos culturais e sociabilidade. **JOVENes, Revista de Estudos sobre Juventud.**, México, n. 22, v.18, p. 296-313. 2005.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300022>

DENZIN, N. K. LINCOLN, Y. S. (Org.) **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Tradução: Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, p. 281-313. 2006.

DIAS, L. M. M. **Interações nos processos pedagógico-musicais da prática coral: dois estudos de caso**. 2011. 226 f. Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

EZPELETA, J., ROCKWELL. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez Ed., 1986. 93 p.

FEATHERSTONE, M. **Cultura de consumo e pós-modernismo**. Tradução: Júlio Assis Simões. São Paulo: Studio Nobel, 1995. 224 p.

FORQUIN, J. C. Abordagens etnográficas em sociologia da educação: escola e comunidade, estabelecimento escolar, sala de aula. In: Forquin, J. C. (org.). **Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, p. 203-297. 1995.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa - tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29. 1995. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000300004>

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. 4. ed. São Paulo: Paz e terra, 1992. 141 p.

KELLY, S. N. A sociological basis for music education. **Internacional Journal of Music Education**, Kansas, v. 39, n.1, p. 40-49. 2002. <https://doi.org/10.1177/025576140203900105>

KRAEMER, R. D. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico musical. **Em Pauta**, v. 11, n. 16/17, p. 49-73. 2000.

MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. In: Fávero, O. (org.). **Juventude e contemporaneidade**. Coleção Educação para Todos. Brasília: Mec, Unesco, Anped, cap. 2, p. 29-45. 2007.

PAULO NETTO, J., CARVALHO, M. C. B. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. 3. ed., São Paulo: Cortez Editora, 1994. 96 p.

PAIS, J. M. Lazeres e sociabilidades juvenis - um ensaio de análise etnográfica. **Análise Social**, Lisboa, v. 4-5, n. 108-109, p. 591-644. 1990.

SCANDAR, M. F. **O ensino aprendizagem de música no Musical Wicked**. 2018. 228 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.2371>

SOUZA, J. V. **Música, Cotidiano e Educação**. Porto Alegre: CORAG, 2000. 200 p.

SOUZA, J. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 12, n.10, p. 7-11. 2004.

SOUZA, H.R. A pesquisa sobre ensino coletivo de instrumentos. In: **Anais do simpósio brasileiro de pós-graduandos em música**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2012.

SOUZA, H.R. **Processos de ensino coletivo de bateria e Percussão: reflexões sobre uma prática docente**. 2013. 116f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em Música, Florianópolis, 2013.

TEDESCO, J. C. **Paradigmas do cotidiano**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999. 200 p.

TEIXEIRA, L. A. L. D. **O grupo de percussão e a sua influência na aprendizagem da percussão**. 2012. 149 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Ensino da Música, Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2012.

TEIXEIRA, M. C. S. O conceito de cotidiano: um instrumento metodológico ou um modismo? **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, v.6, n. 22, p. 9-13. 1991.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em Educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003. 108 p.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005. 212 p.

APÊNDICES

APÊNDICE A

CARTA DE INTENÇÕES

Isabella Amaral de Araújo, carteira de identidade (RG): MG-18.089.956, CPF: 085.282.536-60, aluna do Curso de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Uberlândia.

Tendo estudado no Colégio Cenecista Dr. José Ferreira e participado ativamente das atividades musicais da instituição, eu, Isabella Amaral de Araújo, gostaria de realizar uma pesquisa na supracitada escola para obtenção do título de “Mestre em Música” pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O projeto visa compreender as relações de ensino-aprendizagem musicais estabelecidas entre os jovens do grupo de percussão, e, para o desenvolvimento da mesma, pretendo observar ensaios e apresentações, conversar com alunos e professor, registrar as atividades e estudar os processos ali encontrados, sempre amparada por conceitos e autores-chave para a temática e, ainda, mantendo a ética e o profissionalismo.

Uberlândia, 16 de março de 2018.

Isabella Amaral de Araújo (pesquisadora)
11722MUS004

APÊNDICE B

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGENS

Neste ato, e para todos os fins em direito admitidos, eu, _____, portador da cédula de identidade RG nº _____, CPF nº _____, residente e domiciliado à _____, na cidade de Uberaba – Mg, autorizo a utilização de imagem minha e dos jovens integrantes do Grupo de Percussão do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, em caráter definitivo e gratuito, constante em fotos, filmagens e relatos decorrentes da participação na pesquisa “Processos de ensino e aprendizagem musicais no grupo de percussão do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira: um estudo com jovens”, realizada por Isabella Amaral de Araújo, carteira de identidade, RG: MG.18089956, CPF: 085282536-60, aluna do Curso de Pós-graduação em Música da Universidade Federal de Uberlândia. As imagens e a voz poderão ser exibidas, para usos exclusivamente educacionais e de pesquisa: nos relatórios parcial e final do referido projeto, na apresentação áudio-visual do mesmo, em publicações e divulgações acadêmicas, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos. Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos à minha imagem e voz ou qualquer outro.

Uberaba, março de 2018.