



## **Processos de ensino coletivo de bateria e percussão: reflexões sobre uma prática docente**

*Henry Raphaely de Souza*  
UDESC – henrydrums@yahoo.com

*Regina Fink Schambeck*  
UDESC – regina.finck@udesc.br

**Resumo:** O texto apresenta processos de ensino coletivo de bateria e percussão, adotados por um professor no ensino superior. Busca-se identificar e descrever tais processos. Os dados foram coletados mediante estudo de caso, através da retro-informação, em que o professor fez análises de trechos de vídeos das aulas que ministrou. Apesar de o professor explicar suas práticas, suas falas não revelaram uma teoria subjetiva própria e seu ensino coletivo se processava alternando momentos de práticas individuais e em grupo.

**Palavras-Chave:** Educação Musical. Ensino Coletivo. Bateria e Percussão. Ensino Superior.

### **Drums and percussion group teaching: main reflections on a teaching practice.**

**Abstract:** The text presents drums and percussion group teaching processes adopted by a professor in a Music College. It seeks to identify and describe such processes. The data were collected by a Case Study through retro-information, in which the professor analyzed recorded videos of his taught classes. Despite the professor explanations on his practices, his talk did not reveal a self subjective theory and his group teaching processes alternated moments of individual and group practices.

**Keywords:** Music Education. Group Teaching. Drums and Percussion. College Teaching.

## **1. Introdução**

Esta comunicação faz parte da dissertação de mestrado, "Processos de Ensino Coletivo de Bateria e Percussão: reflexões sobre uma prática docente" (SOUZA, 2013), que buscou através de um estudo de caso qualitativo, mediante observações e entrevistas, investigar os processos metodológicos de ensino coletivo usado por um professor desses instrumentos em um curso de bacharelado em música popular em uma instituição privada. O trabalho identificou e descreveu tais processos, analisando as concepções de ensino de música do professor participante. O texto ora apresentado refere-se as principais reflexões sobre os pontos de vista do professor investigado ao analisar a sua atuação através da retro-informação do vídeo (LOIZOS, 2007).

## 2. Processos de condução da pesquisa

A revisão de trabalhos acadêmicos com bateria e percussão demonstrou que o interesse na investigação com assuntos relacionados a esses instrumentos está em crescimento e que dentre os materiais avaliados apenas a pesquisa de Paiva (2004) tinha relação com bateria e o ensino coletivo. Nesse sentido, se fez pertinente a investigação dos processos metodológicos de ensino coletivo de bateria e percussão, dada a importância e interesse que esses instrumentos tem alcançado na educação musical.

Com relação ao ensino coletivo, buscou-se entender o histórico dessa modalidade de ensino, bem como os aspectos metodológicos tais como o estudo dirigido, o ambiente favorável, as características do professor, as essências do seu funcionamento, os aspectos motivacionais e as suas vantagens e desvantagens (CRUVINEL, 2005; LYKE, 1996a e 1996b; GALINDO, 2000; MORAES, 1997; HALLAM, 1998). Além disso, abordou-se questões relativas à combinação de aulas individuais e em grupo Mills (2007), de comunidades de prática (ANDRADE, 2011; WENGER, 1998, 2000 e 2006), dos estudos do pensamento do professor (BRAZ, 2007; SANDÍN ESTEBAN, 2010) e da prática reflexiva (PÉREZ GÓMEZ, 1997; SCHÖN, 2000). Esta revisão de literatura serviu de base para "o quê" e "como" observar em campo (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), assim como para a análise dos dados coletados sobre como o professor processa e vê suas práticas, e de como estas mobilizam a interação com e entre os alunos.

Foram observadas e gravadas em vídeo as aulas das disciplinas de Instrumento Principal - Bateria e Percussão e as aulas de Grupos Musicais do primeiro, terceiro e quinto período do curso, além dos ensaios do Grupo de Percussão e suas apresentações. Após cada período de observação, notas de campo eram feitas, contendo impressões e/ou apontamentos do pesquisador.

As entrevistas com o professor investigado buscaram conhecer seu ponto de vista sobre as práticas que exerceu em sala de aula. Elas ocorreram após as análises das observações, tendo duas orientações: uma mais livre, não-estruturada, de análise da atuação do professor investigado através da retro-informação do vídeo (LOIZOS, 2007), ou seja, na qual o professor analisou e comentou sua atuação sobre uma das aulas da disciplina de Grupos Musicais que ele escolheu através de sinopses feitas pelo pesquisador; e outra, semi-estruturada, de diálogo sobre os pontos de análise inicial pelo pesquisador.

Os dados foram transcritos e analisados, gerando novas categorias de organização para a análise. Essas categorias foram confrontadas, trechos de vídeos foram reanalisados e, assim, categorias foram confirmadas, refinadas e/ou descartadas através da redação de memorandos (CHARMAZ, 2009). A redação final com os resultados da investigação sobre os processos metodológicos de ensino coletivo usados pelo professor para o contexto investigado, surgiu a partir da escrita e reescrita dos memorandos, levando-se em consideração as questões de pesquisa).

### 3. Principais reflexões do professor

O primeiro ponto destacado pelo professor investigado na entrevista com retro-informação do vídeo foi o repertório. Para o professor, as imagens da aula evidenciaram o repertório como fio condutor das atividades.

P- Em qualquer uma dessas atividades teve um repertório que era o que estava, na verdade, conduzindo a atividade. Quando era o pessoal do primeiro período, [estudo] de caixa, tinha o repertório que era o solo do “Three Camps”, que eles estavam trabalhando. No terceiro período, era a peça do Tim Rescala, o “Concerto para Dois Pandeiros”; no quinto período, era a peça do “Rumbai” que eles compuseram. E, no momento que estava todo mundo junto, teve as duas peças: o “Macumbelê” e “Afro-arretado”. (Entrevista do Professor, dia 27-09-2012).

Entende-se aqui como repertório, não só peças ou arranjos prontos, mas também ritmos, estilos e gêneros musicais que eram conteúdos de estudo dos respectivos períodos do curso, como se evidenciou na observação das aulas da disciplina de Grupos Musicais.

[...] ao trabalhar com o 3º período do curso, o professor pede aos alunos para executarem o resultado dos seus estudos sobre Maracatu. O professor, após ouvi-los, sugere aos alunos que revezem os instrumentos. Pede também para eles observarem e trocarem informações sobre as qualidades de execução que cada um possui com relação aos diferentes instrumentos. Tocar e “brincar” com os diferentes padrões rítmicos e ir “resolvendo” os problemas enquanto mantém a execução. O professor pergunta sobre os outros ritmos nordestinos trabalhados, os alunos informam que trabalharam também o Coco e o Xaxado. (Trecho de vídeo da aula de Grupos Musicais realizada em 28/02/2012).

A amplitude do programa das disciplinas proporcionava a escolha do repertório pelos próprios alunos, tendo o professor como mediador. Por isso, o repertório para esse professor, serve como um fator concreto de ligação entre as referências musicais, o

desenvolvimento das atividades, os conteúdos a serem abordados, a teoria e a prática. Para o professor, o repertório pode ser utilizado em avaliações e apresentações, passando a fazer parte das experiências e do cotidiano musical dos alunos, tornando a aprendizagem mais significativa.

Green (2008), ao propor uma metodologia de ensino para a escola baseada nos princípios do aprendizado de músicos populares, apresenta como um dos princípios a escolha do repertório pelos próprios alunos. A autora relata, ainda, que o aprendizado de um repertório escolhido pelos alunos é mais estimulante. Porém, a autora salienta que “é importante reconhecer que mesmo quando os alunos aparentemente têm ‘escolha livre’ para selecionar uma canção, há, é claro, muitas restrições no que eles são ‘livres’ para escolher” (ibid.: p. 46).

Similarmente, o professor investigado, ao proporcionar em seu plano de ensino a escolha de repertório pelos alunos, os estimulava ao aprendizado. Porém, os alunos eram “livres” para escolher dentro da proposta apresentada e que estas escolhas deveriam ser acordadas, ou melhor, dialogadas com ele, já que o curso de bacharelado em música, habilitação em bateria e percussão visa à formação de instrumentistas profissionais.

Tourinho também discute em seu estudo que o:

[...] estímulo ao repertório que o aluno aprecia e valora pode se constituir em uma poderosa arma de interesse e motivação para o aprendizado de novos conhecimentos, tornando a aula de instrumento um espaço agradável onde as pessoas podem trazer as suas primeiras experiências para serem acrescidas, não tendo que deixá-las para aprender um repertório completamente novo e dissociado do anterior (TOURINHO, 2002: p.237).

Ao discutir sobre um currículo centralizado no aluno, ou seja, um currículo no qual os conteúdos e procedimentos são selecionados e organizados em relação às necessidades e características do educando, Montandon (1995) diz que um primeiro aspecto da influência desse tipo de currículo relaciona-se com a motivação e o gosto do aluno, o qual pode se refletir no repertório. Neste tipo de repertório, então, poderiam ser incluídas peças “tiradas de ouvido” de acordo com o interesse do aluno, tais como músicas populares, folclóricas, tocadas em “solo” ou, como a autora reporta, “a quatro mãos ou conjunto” com o piano ou teclados eletrônicos (ibid.: p.74).

Assim, motivar, aprender significativamente certos conteúdos, ligar teoria e prática pareciam estar entre as razões pelas quais o professor investigado usa o repertório como fio condutor das atividades.

O segundo ponto destacado pelo professor com a retro-informação do vídeo foi o ambiente de aula. Durante a entrevista, o professor colocou:

P- Me chamou atenção, também, uma coisa meio, sei lá! Um jeito meio calmo assim, sabe[...], vendo assim eu não imagino, porque parece que eu sou mais “pilhadão” lá na hora, mas é um jeito meio calmo. A galera demorando pra arrumar as coisas e começa a conversar sobre outros assuntos. Então, realmente é uma aula bem extensa e acontecem várias coisas. Permite até, digamos isso, ter uma calma, tranqüilidade. Mas me chamou um pouco a atenção, achei até demais do que eu imaginava que era, falando, assim, da minha atitude. (Entrevista do Professor, dia 27-09-2012).

Evidencia-se nesta fala a importância do ambiente de estudo que, na perspectiva do ensino coletivo, deve ser favorável à livre expressão dos alunos para que se obtenha um maior aprendizado musical (CRUVINEL, 2001 apud CRUVINEL, 2005). Nas observações, o professor investigado manteve uma relação quase pessoal de convívio com os alunos. Isto se deu pela forma como ele conduziu as aulas e tratou os alunos. Percebeu-se que o respeito e consideração que o professor demonstrou com os alunos, foram absorvidos e retribuídos da mesma maneira por eles.

Outro ponto desta fala se relaciona à reflexão sobre a ação, como destaca Schön:

Podemos refletir sobre a ação, pensando retrospectivamente sobre o que fizemos, de modo a descobrir como nosso ato de conhecer-na-ação pode ter contribuído para um resultado inesperado. Podemos proceder dessa forma após o fato, em um ambiente de tranquilidade ou podemos fazer uma pausa no meio da ação [...] para “parar e pensar” (SCHÖN, 2000: p.32).

Assim, após o período da ação, em que o professor investigado estava sem a pressão do momento e por meio da retro-informação do vídeo gravado de seu trabalho em aula, ele pôde refletir sobre o ocorrido e, no caso, chegar à conclusões inesperadas, ou seja, que suas impressões sobre o ambiente, no momento da ação e de análise, podem ser diferentes daquelas identificadas como algo característico da sua ação pedagógica.

Ao destacar seu ambiente de sala de aula, o professor colocou um terceiro ponto: o envolvimento dos alunos.

P- Os alunos, assim, eu achei eles bem envolvidos com as atividades. Bem claro! Eles trabalhando mesmo, produzindo, ouvindo [...] coisas acontecendo com envolvimento. Senti um envolvimento legal, mesmo com a questão do pessoal que teve que sair mais cedo, mas tem um envolvimento! Acho que essa coisa do clima de trabalho que a gente tem, que tem a ver com essa coisa até meio calma de trabalhar, meio relax! Eu sou um dos que, às vezes, tem que faltar, os alunos tem o trânsito: “Eu tenho que sair mais cedo e tal”. Eu, normalmente, trato isso numa boa, beleza tem que “trampa”[...]. Mas eu achei, mesmo assim, que o pessoal teve comprometimento. Tipo o “G”, chegou mais tarde, trouxe a conga, mas ele já veio com umas questões que ele queria trabalhar do Ijexá, do Candombe.[...] Essas coisas me chamaram a atenção também, esse envolvimento assim da galera. (Entrevista do Professor, dia 27-09-2012).

O envolvimento dos alunos parece ser uma consequência do modo como o professor se relaciona com eles, conforme já colocado. Ao adotar conteúdos e procedimentos de acordo com às necessidades e características de cada educando, o professor motiva-os para uma aprendizagem significativa (GREEN, 2008; MONTANDON, 1995).

#### **4. Aulas individuais e coletivas**

O professor investigado esclareceu que as disciplinas de Grupos Musicais e Instrumento Principal têm seus objetivos, independente de serem ministradas coletivamente ou individualmente. O objetivo da disciplina de Grupos Musicais era o trabalho do Grupo de Percussão.

P- [...] a aula de Grupos Musicais já é o grupo. Ali a gente tem um extra, que é o grupo ser um projeto de extensão. Acaba que a gente tem dois ensaios.[...]. A aula de Instrumento tem um objetivo, se ela fosse trabalhada individualmente ou coletivamente, não muda o objetivo dela. A aula de Grupos Musicais tem outro objetivo, que é o Grupo de Percussão. Não é que é uma aula de percussão coletiva ou uma aula de percussão individual. São duas aulas diferentes. Uma aula é o estudo individual da pessoa, que pode acontecer individualmente ou coletivamente, vários assuntos e a [outra], à noite, é um trabalho do grupo. (Entrevista do Professor, dia 27-09-2012).

O comentário acima vêm ao encontro do observado no período de investigação de campo, ou seja, que ministrar aulas individualmente ou coletivamente era um recurso que o professor utilizava em acordo com o planejamento da aula, do conhecimento dos processos de estudo dos alunos e da disponibilidade de salas e instrumentos.

P- A gente teve uma experiência na primeira turma, do pessoal falar: “Vamos estudar umas coisas juntos”, da parte individual. A gente tentou fazer, montamos cinco baterias na mesma sala, mas não deu certo. Não deu certo

porque eles mesmos não tiveram paciência de esperar o outro que estava com mais dificuldade. Não sei, acho que tem que ter o momento onde a pessoa tem que ter um atendimento mais dele[...] Acho importante esse momento individual. (Entrevista do Professor, dia 27-09-2012).

Evidenciam-se nesta fala, que o professor apresenta uma concepção de ensino que combina aulas individuais e coletivas para que o aluno tenha um melhor aprendizado.

Lyke (1996b) diz que muitos professores combinam aulas individuais com aulas em grupo, que focam em musicalidade. Assim, os professores podem se concentrar em peças de repertório e técnica durante a aula individual, enquanto nas aulas em grupo, eles podem reunir os alunos e preencher com atividades nas quais, individualmente, há a falta de tempo. O grande grupo desenvolve, assim, sua própria dinâmica e o professor pode tirar vantagem disso, tornando muitas atividades em jogos musicais e aí haveria o surgimento de uma “competição saudável” (ibid.: p.33).

Para o autor, um planejamento de aula ajuda o professor a organizar as experiências de aprendizado de maneira sequencial. A consulta ao planejamento, ao longo do tempo, assegura uma continuidade e progressão em todas as áreas de estudo, de modo que um novo conhecimento seja aplicado e o processo de aprendizado seja reforçado. Para Lyke (1996b), é importante, também, relacionar as atividades da aula coletiva de musicalidade com as atividades da aula individual que lida com peças de repertório.

Paiva (2004) propôs uma metodologia de ensino da percussão, na qual afirma que o desenvolvimento musical passa pelo uso de processos de ensino e aprendizagem, que integrem as aulas individuais e coletivas; integrem o discurso musical dos alunos e do professor; integrem os diversos instrumentos de percussão; e integrem diversas atividades musicais, usando *performance*, apreciação e criação, além da técnica, para o desenvolvimento musical. O autor diz ainda que:

Através do coletivo, os estudantes trocam suas experiências e vivências musicais, adquirindo e construindo o conhecimento tanto a nível individual quanto de grupo. Já nas aulas individuais busca-se trabalhar questões pendentes, dúvidas e dificuldades ocorridas durante as atividades em grupo, sendo um ótimo momento para o desenvolvimento da potencialidade e características individuais dos alunos (PAIVA, 2004: p.31).

No caso investigado, o professor parece trabalhar a musicalidade por meio de um repertório em ambas as disciplinas que ministra, mas nas aulas de Instrumento

Principal, geralmente, lida com questões mais particulares do aprendizado musical dos alunos.

## 5. Considerações finais

O professor de bateria e percussão investigado processou seu ensino superior em grupo por meio da manutenção de um ambiente calmo e pessoal; combinando aulas individuais e coletivas; usando o repertório como fio condutor das atividades; e usando os recursos disponíveis (salas, instrumentos e tecnologias). Sua metodologia de ensino se pautou em uma relação de ensino e aprendizagem dialogada conduzindo os alunos a uma construção de conhecimentos musicais por meio da criação, audição e execução, e usando o Grupo de Percussão como estratégia metodológica.

Um dos fatores mais significativos evidenciados ao longo da pesquisa foi, sem dúvida, a importância do ambiente de aula e da relação professor e alunos. Acredita-se que o envolvimento do grupo investigado se deu pelo ambiente favorável que o professor estabeleceu, que os socializava, fazendo-os compartilhar informações, técnicas de instrumentos, repertório e o uso de tecnologias.

Identificou-se que o professor investigado processava seu ensino coletivo alternando momentos de práticas individuais e em grupo, independente de qual disciplina o professor ministrava. Era um recurso metodológico que ele usava conforme as oportunidades ou necessidades do decorrer das aulas.

Levando-se em consideração as perspectivas dos estudos do pensamento do professor, concluiu-se que, apesar de o professor explicar seus pontos de vista sobre seu ensino, não foi possível perceber nas falas das sessões de entrevista realizadas nesta pesquisa, indícios de que o professor possua uma “teoria subjetiva” sobre educação musical.

## Referências

ANDRADE, Lucila Prestes de Souza Pires de. *Aprendizagem musical no canto coral: interações entre jovens em uma comunidade de prática*. Florianópolis, 2011. 100f. Dissertação (Mestrado em Música). UDESC.

BRAZ, Anadja Marilda Gomes. O pensamento do professor: pressupostos e dimensões de estudo. *Contrapontos*, Itajaí, v. 7 n° 2, p. 365-380, maio-agosto, 2007.

CHARMAZ, Kathy. *A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CRUVINEL, Flavia Maria. *Educação Musical e Transformação Social: uma experiência com ensino coletivo de cordas*. Goiânia: ICBC, 2005.

GALINDO, João Maurício. *Instrumentos de arco e o ensino coletivo: a construção de um método*. São Paulo, 2000. 180f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Artes). USP.

GREEN, Lucy. *Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy*. Hampshire: Ashgate, 2008.

HALLAM, Susan. *Instrumental Teaching*. Oxford: Heinemann, 1998.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, M. W. & GASKELL, G. (ed.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático (4ª. Ed.)*. Petrópolis: Editora Vozes, 2007, p.137-155.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LYKE, James. The Adult in a College Piano Lab. In: LYKE, James; ENOCH, Yvonne; HAYDON, Geoffrey (Org.). *Creative Piano Teaching, 3ª Ed.* Illinois: Stipes Publishing: 1996a, p. 415-422.

\_\_\_\_\_. Modes of Instruction: private, group or both? In: LYKE, James; ENOCH, Yvonne; HAYDON, Geoffrey (Org.). *Creative Piano Teaching, 3ª Ed.* Illinois: Stipes Publishing: 1996b, p. 29-36.

MILLS, Janet. *Instrumental teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

MONTANDON, Maria Isabel. Aula de piano ou aula de música? O que podemos entender por “ensino de música através do piano”. *Revista Em Pauta*, Porto Alegre, ano VII, v. 11, p. 67-79, nov., 1995.

MORAES, Abel. Ensino Instrumental em grupo: uma introdução. *Revista Música Hoje – Revista de pesquisa musical*. Belo Horizonte, Departamento de Teoria Geral da Música, EM-UFMG, nº 4, p. 70-78, 1997.

PAIVA, Rodrigo G. *Percussão: uma abordagem integradora nos processos de ensino e aprendizagem desses instrumentos*. Campinas, 2004. 151f. Dissertação (Mestrado em Música). UNICAMP.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, Antônio (coord.). *Os professores e a sua formação, 3ª Ed.* Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997, p.93-114.

SANDÍN ESTEBAN, Maria Paz. *Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições*. Tradução: Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.



SCHÖN, Donald A.. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOUZA, Henry R. *Processos de ensino coletivo de bateria e percussão: reflexões sobre uma prática docente*. Florianópolis, 2013. 116f. Dissertação (Mestrado em Música). UDESC.

TOURINHO, Ana Cristina dos Santos. A motivação e o desempenho escolar na aula de Violão em grupo: influência do repertório de interesse do aluno. *Revista Ictus*, Salvador, UFBA, nº 4, p. 157-237, dez., 2002.

WENGER, Etienne. *Communities of practice: learning, meaning and identity*. New York: Cambridge University Press, 1998.

\_\_\_\_\_. Communities of Practice and Social Learning Systems. *Organization*, London, v. 7, p. 225-246, 2000.

\_\_\_\_\_. *Communities of practice: a brief introduction*. Jun/2006. Disponível em: <http://www.ewenger.com/theory/> Acesso em 22 de março de 2010.