



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Instituto de Artes

RODRIGO GUDIN PAIVA

GRUPO DE PERCUSSÃO E APRENDIZAGEM MUSICAL: UM
ESTUDO MULTICASO NO CONTEXTO DE DOIS GRUPOS
BRASILEIROS

PERCUSSION ENSEMBLE AND MUSICAL LEARNING: A MULTIPLE
CASE STUDY IN THE CONTEXT OF TWO BRAZILIAN GROUPS

CAMPINAS

2015

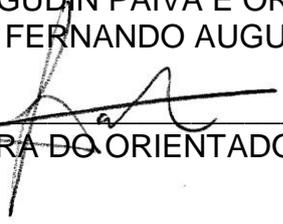
RODRIGO GUDIN PAIVA

GRUPO DE PERCUSSÃO E APRENDIZAGEM MUSICAL: UM
ESTUDO MULTICASO NO CONTEXTO DE DOIS GRUPOS
BRASILEIROS

*Tese apresentada ao Instituto de
Artes da Universidade Estadual de
Campinas como parte dos
requisitos exigidos para a obtenção
do título de Doutor em Música, na
área de Práticas Interpretativas.*

Orientador: FERNANDO AUGUSTO DE ALMEIDA HASHIMOTO

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL
TESE DEFENDIDA PELO ALUNO
RODRIGO GUDIN PAIVA E ORIENTADA PELO
PROF. DR. FERNANDO AUGUSTO DE ALMEIDA HASHIMOTO.



ASSINATURA DO ORIENTADOR

CAMPINAS

2015

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca do Instituto de Artes
Eliane do Nascimento Chagas Mateus - CRB 8/1350

P166g Paiva, Rodrigo Gudin, 1971-
Grupo de percussão e aprendizagem musical : um estudo multicaso no contexto de dois grupos brasileiros / Rodrigo Gudin Paiva. – Campinas, SP : [s.n.], 2015.

Orientador: Fernando Augusto de Almeida Hashimoto.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

1. Conjunto de percussão. 2. Aprendizagem - Música. 3. Motivação. I. Hashimoto, Fernando Augusto de Almeida, 1972-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Artes. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Percussion ensemble and musical learning : a multiple case study in the context of two brazilian groups

Palavras-chave em inglês:

Percussion ensemble

Learning - Music

Motivation

Área de concentração: Práticas Interpretativas

Titulação: Doutor em Música

Banca examinadora:

Fernando Augusto de Almeida Hashimoto [Orientador]

Leandro Barsalini

Adriana do Nascimento Araújo Mendes

Rosane Cardoso Araújo

Daniel Marcondes Gohn

Data de defesa: 14-12-2015

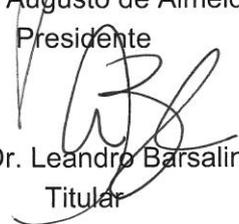
Programa de Pós-Graduação: Música

Instituto de Artes
Comissão de Pós-Graduação

Defesa de Tese de Doutorado em Música, apresentada pelo Doutorando Rodrigo Gudín Paiva - RA 013881 como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor, perante a Banca Examinadora:



Prof. Dr. Fernando Augusto de Almeida Hashimoto
Presidente



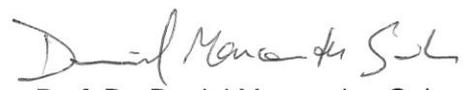
Prof. Dr. Leandro Barsalini
Titular



Prof. Dra. Adriana do Nascimento Araújo Mendes
Titular



Prof. Dra. Rosane Cardoso Araujo
Titular



Prof. Dr. Daniel Marcondes Gohn
Titular

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por me proteger e iluminar durante toda a minha caminhada acadêmica e profissional. À minha esposa Bia e minha filha Mayara, pelo tanto que me incentivaram e apoiaram, incondicionalmente, e pela paciência que sempre tiveram para comigo, mesmo em minhas inserções necessárias ao isolamento de uma “caverna” de concentração e foco. Agradeço aos meus pais e à minha irmã, por todo amor que sempre me deram e por terem dedicado integralmente os seus esforços para que eu tivesse condições de buscar a minha felicidade, de maneira independente, sendo responsável pela minha história de vida, com base na educação recebida desde o meu nascimento.

Agradeço ao apoio institucional da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), em especial ao Apoio à Titulação Docente recebido durante 5 semestres consecutivos, representando um incentivo fundamental para a realização desta pesquisa. Tal apoio demonstra o quanto a instituição sempre me valorizou e me acolheu, desde 2006, quando comecei a trabalhar em Itajaí. Considero um enorme privilégio poder trabalhar e fazer parte de um curso de Música, com uma equipe de profissionais tão especial quanto o nosso curso, liderado por uma das pessoas mais admiráveis que já conheci, a professora Mônica Uriarte, a quem não tenho palavras para agradecer, por tanta amizade, apoio e respeito. Agradeço também, com muita emoção, a todos os meus alunos que tanto me ensinam diariamente e que me fazem querer ser um professor e uma pessoa melhor a cada dia.

De maneira muito especial, agradeço a todos os companheiros do GRUPU e do GPI, que me acolheram e compartilharam dessa longa jornada de pesquisa, parceria musical e muita amizade. Nunca vou esquecer o quanto vocês se dedicaram e se doaram para que esta pesquisa fosse possível. Também aos integrantes do GLiP, por terem participado do pré-teste para validação dos questionários aplicados nesta pesquisa.

Agradeço, com muito respeito e amizade, ao meu professor e orientador Fernando Hashimoto, profissional que admiro muito e que sempre abriu as portas para mim, desde 2002, quando nos conhecemos na época do mestrado, até esse momento. Também aos professores membros da banca, Adriana Mendes, Leandro Barsalini e Daniel Gohn, todos grandes referências na área e profissionais que eu

tanto admiro. Por fim, não tenho palavras para agradecer à professora Rosane Cardoso de Araújo, não só por participar como membro da banca mas por ser uma pessoa incansável, de extrema gentileza, delicadeza e competência, e que tanto contribuiu e me auxiliou durante toda a pesquisa.

Dedico a cada um de vocês os meus sinceros agradecimentos.

Muito obrigado!

RESUMO

Esta tese apresenta um estudo multicaso a respeito da aprendizagem musical em dois contextos diferentes: o Grupo de Percussão da Unicamp e o Grupo de Percussão de Itajaí. A investigação foi realizada por meio da observação participante, cujos dados foram obtidos por meio de diários de campo, registros de ensaios e apresentações musicais em áudio e vídeo, além de questionários realizados com os integrantes de ambos os grupos. Na perspectiva de triangulação dos dados e das fontes de evidências, as análises foram realizadas, em primeiro lugar, separadamente, caso por caso; e, depois, transversalmente, de forma a apontar singularidades e aspectos em comum a ambos os casos. Apoiado principalmente na teoria do fluxo e no conceito de autorregulação, buscou-se como objetivo geral, investigar os processos de aprendizagem e o desenvolvimento da performance musical no contexto de grupos de percussão, sob a hipótese de que a aprendizagem do percussionista é potencializada nesse tipo de ambiente. Como objetivos específicos, buscou-se: identificar e descrever os processos de criação coletiva, tomada de decisão e resolução de problemas; inter-relacionar tais processos com motivação e desenvolvimento da autonomia; analisar o desenvolvimento musical como um todo; relacionar os processos de estudo individual do instrumento com os processos de autorregulação para aprendizagem e o repertório dos grupos de percussão. As análises e as conclusões apontam para a amplitude do potencial que o grupo de percussão oferece, evidenciando aspectos relacionados à motivação, à autonomia, à tomada de decisões, aos estudos individuais, ao repertório específico, entre outros, para o desenvolvimento musical acontecer de forma ampla, em uma perspectiva que envolve desde a performance e os processos criativos até os aspectos emocionais, cognitivos e sociais.

Palavras-chave: Grupo de Percussão. Aprendizagem musical. Motivação.

ABSTRACT

This thesis presents a multi case study about musical learning in two different contexts: the Unicamp's Percussion Ensemble and Itajaí's Percussion Ensemble. The research was carried out through participant observation and data were obtained through field diaries, rehearsal records and audio and video musical performances, as well as questionnaires conducted with members of both groups. From the perspective of triangulation of data and evidence sources, firstly, the analyses were performed separately, case by case, and then in a transversely manner, in order to point to common singularities and aspects to both cases. Supported primarily in the flow theory and the concept of self-regulation, we sought to examine aspects of learning in the context of percussion groups, under the assumption that the percussionist learning is enhanced in such environment. We sought therefore to identify and describe the processes of collective creation, decision making and problem solving; interrelate these processes with motivation and development of autonomy; analyze the musical development as a whole; relate the self-study process of the instrument with the self-regulatory processes for learning and the repertoire of percussion groups. The analyzes and conclusions point to the amplitude of the potential that the percussion group offers, highlighting aspects related to motivation, autonomy, decision making, individual studies, specific repertoire, among others, so the musical development happens broadly, in a perspective involving from the performance and creative processes to the emotional, cognitive and social aspects.

Keywords: Percussion Ensemble. Musical Learning. Motivation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Total de grupos de percussão em atividade no Brasil, segundo o vínculo institucional	30
Figura 2: Total de grupos de percussão em atividade no Brasil, segundo a localização geográfica	31
Figura 3: Total de grupos de percussão em atividade no Brasil que trabalham com criação de repertório autoral	32
Figura 4: Total de obras escritas para percussão popular brasileira ou bateria no repertório dos grupos de percussão em atividade no Brasil	33
Figura 5: Modelo de Fluxo	43
Figura 6: Fases cíclicas da autorregulação	49
Figura 7: Resumo do processo de aprendizagem social para autorregulação	51
Figura 8: Percentual de homens e mulheres no GRUPU	78
Figura 9: Percentual para oportunidades de criação no GRUPU	80
Figura 10: Percentual para o GRUPU como um espaço para desenvolver a criatividade	81
Figura 11: Percentual para a possibilidade de tomada de decisões no GRUPU	82
Figura 12: Percentual para o nível de possibilidade em tomada de decisões no GRUPU	83
Figura 13: Percentual para problemas enfrentados no GRUPU	84
Figura 14: Percentual para motivação no GRUPU	86
Figura 15: Percentual para o grau de motivação no GRUPU	87
Figura 16: Percentual para desmotivação no GRUPU	88
Figura 17: Percentual para o nível de dificuldade do repertório no GRUPU	89
Figura 18: Percentual para estudo individual relacionado ao GRUPU	90
Figura 19: Percentual para importância do GRUPU na formação musical	91
Figura 20: Percentual para o grau de importância do GRUPU na formação musical	92
Figura 21: Principais fatores de motivação apontados pelos integrantes do GRUPU nos questionários	98
Figura 22: Nível de exigência alto e avaliação contínua do regente impulsionando o estudo individual	99
Figura 23: Processo de tomada de decisão do aluno mediada pelo professor buscando equilibrar habilidades e desafios	100

Figura 24: Processo envolvendo tomada de decisão, estudo individual em diferentes instrumentos, nível de envolvimento com o grupo e responsabilidade assumida	101
Figura 25: Principal problemática identificada na dinâmica de trabalho do GRUPU	104
Figura 26: Processo de autorregulação do ambiente de trabalho no GRUPU: regente como regulador do clima organizacional	105
Figura 27: Síntese do processo de desenvolvimento musical no GRUPU	108
Figura 28: Percentual de homens e mulheres no GPI	128
Figura 29: Percentual para oportunidades de criação no GPI	130
Figura 30: Percentual para o GPI como um espaço para desenvolver a criatividade	131
Figura 31: Percentual para a possibilidade de tomada de decisões no GPI	132
Figura 32: Percentual para o nível de possibilidade em tomada de decisões no GPI	133
Figura 33: Percentual para problemas enfrentados no GPI	134
Figura 34: Percentual para motivação no GPI	136
Figura 35: Percentual para o grau de motivação no GPI	137
Figura 36: Percentual para desmotivação no GPI	138
Figura 37: Percentual para o nível de dificuldade do repertório no GPI	139
Figura 38: Percentual para estudo individual relacionado ao GPI	140
Figura 39: Percentual para importância do GPI na formação musical	141
Figura 40: Percentual para o grau de importância do GPI na formação musical	142
Figura 41: Síntese dos processos criativos apontados pelos integrantes do GPI	150
Figura 42: Relação entre motivação, oportunidades de criação e tomada de decisões e o alto índice de importância para a formação musical no GPI	152
Figura 43: Processo criativo envolvendo questões cênicas aliadas à <i>performance</i> musical no GPI	153
Figura 44: Síntese dos processos colaborativos no GPI	155
Figura 45: Principal conflito relacionado à rotina de trabalho e ao clima organizacional no GPI	156
Figura 46: Representação dos processos de autorregulação envolvendo estudos individuais, repertório construído coletivamente e novas funções assumidas pelos integrantes do GPI	157
Figura 47: Síntese do processo de desenvolvimento musical no GPI	159

Figura 48: Síntese da dinâmica dos processos de aprendizagem nos grupos de percussão pesquisados, relacionados à motivação, ao estado de fluxo e à autorregulação

169

Figura 49: Elementos de destaque na dinâmica dos processos de aprendizagem nos grupos de percussão pesquisados, relacionados à motivação, ao estado de fluxo e à autorregulação

170

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Oportunidades de aprendizagem observadas no GRUPU	66
Quadro 2: Autoavaliação relacionada à performance no GRUPU	93
Quadro 3: Autoavaliação relacionada à criação musical no GRUPU	94
Quadro 4: Autoavaliação relacionada ao repertório no GRUPU	94
Quadro 5: Autoavaliação relacionada à instrumentação no GRUPU	95
Quadro 6: Autoavaliação relacionada ao desempenho técnico no GRUPU	95
Quadro 7: Autoavaliação relacionada à leitura e escrita musical no GRUPU	96
Quadro 8: Oportunidades de aprendizagem observadas no GPI	118
Quadro 9: Autoavaliação relacionada à <i>performance</i> no GPI	143
Quadro 10: Autoavaliação relacionada à criação musical no GPI	144
Quadro 11: Autoavaliação relacionada ao repertório no GPI	145
Quadro 12: Autoavaliação relacionada à instrumentação no GPI	145
Quadro 13: Autoavaliação relacionada ao desempenho técnico no GPI	146
Quadro 14: Autoavaliação relacionada à leitura e à escrita musical no GPI	147
Quadro 15: Universidades brasileiras com graduação em percussão	180
Quadro 16: Localização geográfica dos Grupos de percussão	184
Quadro 17: Grupos de percussão e seus vínculos institucionais	186
Quadro 18: Grupos de percussão e repertório - criação musical	188

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Tempo de atuação dos integrantes no GRUPU	79
Tabela 2: Médias concedidas para autoavaliação no GRUPU	96
Tabela 3: Tempo de atuação dos integrantes no GPI	129
Tabela 4: Médias concedidas para autoavaliação no GPI	148

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. O GRUPO DE PERCUSSÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO: CONCEITOS, CARACTERÍSTICAS E PESQUISAS	21
1.1. Reflexões sobre a amplitude do termo Grupo de Percussão	21
1.2. Breve panorama histórico	25
1.3. Levantamento dos grupos de percussão em atividade no Brasil e seu repertório	28
1.4. Grupo de percussão, ensino coletivo de instrumentos e aprendizagem musical	33
2. MOTIVAÇÃO, ESTADO DE FLUXO E AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM MUSICAL	39
3. METODOLOGIA	53
4. CASO 1 – GRUPO: GRUPO DE PERCUSSÃO DA UNICAMP	57
4.1. Apresentação geral dos dados da pesquisa de campo	57
4.1.1. Histórico, trajetória do grupo e repertório	57
4.1.2. Concepções, dinâmicas de trabalho e clima organizacional	61
4.1.3. Estratégias de ensino e oportunidades de aprendizagem	64
4.1.4. Problemas observados	67
4.1.5. Tomada de decisões	68
4.1.6. Momentos de avaliação, planejamento e lideranças estabelecidas	70
4.1.7. Processos criativos	72
4.1.8. Motivação	74
4.1.9. Estudo individual e importância na formação musical	75
4.2. Apresentação dos resultados obtidos nos questionários do GRUPO	77
4.2.1. Dados gerais	77
4.2.2. Dados sobre criatividade	79
4.2.3. Dados sobre tomada de decisões	82

4.2.4. Dados sobre os problemas	83
4.2.5. Dados sobre motivação	85
4.2.6. Dados sobre o repertório	88
4.2.7. Dados sobre estudo individual	89
4.2.8. Dados sobre a formação musical	90
4.2.9. Dados sobre autoavaliação	93
4.2.9.1. Sobre a autoavaliação	96
4.3. Considerações sobre os dados apresentados relacionados ao GRUPU	97
5. CASO 2 – GPI: GRUPO DE PERCUSSÃO DE ITAJAÍ	109
5.1 Apresentação geral dos dados da pesquisa de campo	109
5.1.1. Histórico, trajetória do grupo e repertório	109
5.1.2. Concepções, dinâmicas de trabalho e clima organizacional	112
5.1.3. Estratégias de ensino e oportunidades de aprendizagem	117
5.1.4. Problemas observados	120
5.1.5. Tomada de decisões	121
5.1.6. Momentos de avaliação, planejamento e lideranças estabelecidas	122
5.1.7. Processos criativos	123
5.1.8. Motivação	125
5.1.9. Estudo individual e importância na formação musical	126
5.2. Apresentação e análise dos resultados obtidos nos questionários do GPI	127
5.2.1 Dados gerais	127
5.2.2 Dados sobre criatividade	129
5.2.3. Dados sobre tomada de decisões	131
5.2.4. Dados sobre os problemas	134
5.2.5. Dados sobre motivação	135
5.2.6. Dados sobre o repertório	139
5.2.7. Dados sobre estudo individual	139
5.2.8. Dados sobre a formação musical	140
5.2.9. Dados sobre autoavaliação	143

5.2.9.1. Sobre a autoavaliação	147
5.3. Considerações sobre os dados apresentados relacionados ao GPI	148
6. TRANSVERSALIZAÇÃO DOS DADOS E CONCLUSÕES	160
CONSIDERAÇÕES FINAIS	171
REFERÊNCIAS	173
APÊNDICES	178

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como tema a aprendizagem e o desenvolvimento musical do percussionista relacionado à performance no contexto dos grupos de percussão. Esse tipo de agrupamento musical faz parte do cotidiano de muitos professores e alunos de percussão. Contudo, no Brasil, há escassez de literatura que aborde o tema, principalmente quando relacionado às questões de aprendizagem e ao desenvolvimento musical.

O pesquisador já participou de diferentes grupos de percussão, como aluno e como professor, e vem investigando processos de ensino e aprendizagem da percussão há mais de quinze anos. Na graduação e no mestrado, o foco principal esteve relacionado aos materiais didáticos e às metodologias de ensino. Neste momento, o interesse maior volta-se à aprendizagem e aos processos de desenvolvimento musical. Nessa trajetória de pesquisa, o questionamento é sobre as práticas de ensino de instrumento que possibilitem a expressão e a criação individual ou coletiva.

As principais hipóteses da pesquisa são: 1) o grupo de percussão potencializa a aprendizagem dos percussionistas; 2) o grupo de percussão amplia o desenvolvimento em termos de performance e criação musical; 3) o grupo de percussão favorece a motivação e o desenvolvimento da autonomia do músico em relação à tomada de decisões e à autorregulação dos processos de estudo individual.

Nesse sentido, argumenta-se que a aprendizagem em grupo ocorre de forma potencializada porque: 1) há troca de experiências e de saberes entre os membros; 2) há motivação na prática musical em grupo; 3) há criação de uma identidade musical, seja pela criação de repertório, seja pelo jeito de ser do grupo; 4) há oportunidades de performance musical em diferentes contextos, lugares e tipos de público, seja em *shows*, concertos, seja em gravações de CDs ou DVDs; 5) há oportunidades de convivência, de amizade, de viajar juntos e de formar uma “família musical”; 6) há oportunidades de desenvolvimento inter-pessoal, de comunicação, de resolução de conflitos e de tomada de decisões em conjunto; 7) há oportunidades de desenvolvimento profissional e de contribuições na formação musical e no repertório, em que o percussionista ocupa um lugar de destaque, além do repertório orquestral para os que se dedicam à percussão erudita e do repertório de grupos de

música popular para aqueles que se dedicam à bateria ou à percussão popular, tanto acompanhando cantores como tocando música instrumental.

A premissa de que o grupo de percussão potencializa a aprendizagem do percussionista requer investigar os processos de aprendizagem e o desenvolvimento da performance musical no contexto de grupos de percussão. Assim, identificar, descrever, compreender esses processos e estabelecer relações com as teorias de aprendizagem, motivação e tomada de decisões são expressos como objetivos da pesquisa.

Dessa forma, o objetivo geral desta pesquisa foi investigar os processos de aprendizagem e o desenvolvimento da performance musical no contexto de grupos de percussão. Como objetivos específicos, buscou-se: 1) compreender os processos de aprendizagem envolvidos no contexto dos grupos de percussão; 2) identificar e descrever possíveis processos de criação coletiva, tomada de decisão e resolução de problemas no contexto de grupos de percussão; 3) inter-relacionar criação musical, motivação e desenvolvimento da autonomia no contexto de grupos de percussão; 4) analisar o desenvolvimento musical, em termos de performance, criação, repertório, instrumentação, desempenho técnico dos percussionistas inseridos nos grupos de percussão; 5) relacionar os processos de estudo individual do instrumento com os processos de autorregulação para aprendizagem e o repertório do grupo de percussão.

A estratégia metodológica escolhida para a pesquisa foi o estudo multicaso, sendo selecionados dois grupos de percussão distintos: Grupo de Percussão de Itajaí (GPI) e Grupo de Percussão da Unicamp (GRUPU). Além da facilidade de acesso do pesquisador a esses grupos, a escolha deu-se pelas diferentes características com relação ao repertório e à instrumentação utilizados, sendo o GPI voltado a composições próprias e à percussão popular, e o GRUPU direcionado à interpretação de obras da música erudita contemporânea escrita para percussão. Outro motivo para a escolha é a oportunidade que o pesquisador teve de participar dos dois grupos em funções diferentes, podendo assim observar de forma direta e participante sob duas perspectivas distintas: como instrumentista e aluno de pós-graduação no GRUPU, e como instrumentista, coordenador e professor no GPI.

Acredita-se que investigar o contexto dos grupos de percussão pode ser de grande relevância para o estudo da percussão e para o desenvolvimento do percussionista. Por meio desta investigação, foi possível observar a relação entre o

contexto e a experiência prática vivenciada em profundidade por meio do estudo de caso, dialogando com algumas teorias vigentes sobre motivação, desenvolvimento da autonomia por meio da criatividade, tomada de decisões, importância do ambiente social e coletivo para a aprendizagem. Espera-se principalmente discutir e relacionar os resultados da pesquisa com as áreas da percussão, da educação musical e da performance, sendo o diálogo entre essas três áreas, algo ainda pouco explorado. Por fim, espera-se que os resultados desta pesquisa possam auxiliar professores, estudantes e músicos a compreenderem melhor os processos de desenvolvimento musical relacionado às práticas coletivas em música, bem como a refletirem sobre os processos de ensino e de aprendizagem que envolvam performance e criação musical em grupo.

Esta tese está estruturada em seis capítulos. No primeiro capítulo, são trazidas algumas reflexões a respeito da amplitude do termo grupo de percussão. Em seguida, um panorama histórico e atual é apresentado com base em um levantamento realizado em 2012 e 2013. Os resultados desse levantamento são apresentados para situar o leitor sobre o contexto dos grupos de percussão no Brasil. Também são abordados trabalhos publicados a respeito de grupos de percussão e aprendizagem musical e da importância do ensino coletivo de instrumentos e da prática de conjunto para a performance musical.

No capítulo 2, é apresentada a revisão de literatura que trata de motivação para a aprendizagem musical, sendo abordadas principalmente as teorias do fluxo e da autorregulação da aprendizagem.

No capítulo 3, é descrita a metodologia escolhida para a pesquisa: o estudo multicaso. Também são apresentadas considerações sobre a seleção dos casos, sobre as etapas da pesquisa de campo, da coleta de dados e da perspectiva para as análises como sendo a triangulação dos dados e das fontes de evidências obtidas por meio de diários de campo, gravações em áudio e vídeo e questionários.

Nos capítulos 4 e 5, são apresentados os casos estudados e analisados os resultados obtidos de acordo com as diferentes fontes de evidências. Exemplos práticos são inseridos ao longo do capítulo, no sentido de ilustrar os resultados e direcionar as análises. Os resultados são discutidos à luz da teoria do fluxo, motivação e autorregulação da aprendizagem, com base na triangulação dos dados obtidos na pesquisa de campo e nos exemplos práticos observados.

No capítulo 6, é apresentada a transversalização dos dados dos dois estudos de caso e as conclusões da pesquisa. Por fim, são trazidas as considerações finais da investigação e as recomendações para possíveis desdobramentos deste estudo.

1. O GRUPO DE PERCUSSÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO: CONCEITOS, CARACTERÍSTICAS E PESQUISAS

Neste capítulo, são apresentadas informações a respeito dos grupos de percussão no contexto brasileiro. Inicia-se com algumas reflexões sobre a amplitude do termo grupo de percussão, trazendo conceitos e definições pertinentes à área da percussão, ao percussionista e ao contexto no qual esse tipo de músico atua. As considerações são feitas no sentido de delimitar os tipos de grupos de percussão que a pesquisa irá tratar.

1.1. Reflexões sobre a amplitude do termo Grupo de Percussão

Ao pensar sobre o conceito de grupo de percussão, pode-se dizer que a compreensão sobre esse agrupamento musical pode ser bastante diversificada. No meio acadêmico ou nas escolas de ensino musical formal, tais como conservatórios e universidades, o grupo de percussão tem se consolidado em termos de instrumentação, de repertório e, até mesmo, de estética musical, principalmente relacionada à chamada música contemporânea, dos séculos XX e XXI. Fora desse contexto, como, por exemplo, na cultura popular, a percussão sempre esteve fortemente presente nas diversas manifestações musicais ligadas a grupos folclóricos, étnicos, religiosos, folguedos e festas de rua. Por isso, o conceito de grupo de percussão pode variar de maneira significativa de acordo com a vivência e as concepções sobre música dos sujeitos envolvidos, ou seja, aqueles que tocam, coordenam, compõem músicas ou participam desse tipo de agrupamento musical.

Para entender melhor a amplitude do termo grupo de percussão, é necessário trazer à tona uma compreensão mais ampla sobre o universo no qual o percussionista está inserido. Algumas definições sobre o que é instrumento de percussão, suas classificações e suas características, podem ajudar a compreender a diversidade de tipos e de funções, bem como a dimensão do universo que envolve esses instrumentos.

Segundo o Dicionário Grove de Música (SADIE, 1994), os instrumentos de percussão são:

Instrumentos executados sacudindo-se ou percutindo-se uma membrana, placa ou barra de metal, madeira ou outro material rígido.

Um instrumento que produz som através de uma membrana é um membranofone; um instrumento cujo som é produzido a partir de seu próprio corpo em vibração é um idiofone. Os instrumentos de percussão podem ser divididos entre os que produzem som de altura determinada (p. ex., o xilofone e os tímpanos) e os que não o fazem (p. ex., o pandeiro e o triângulo). (SADIE, 1994, p. 457-458).

Frungillo (2003) define instrumento de percussão como:

Termo que designa os instrumentos cuja produção sonora é feita pelo choque de um artefato contra o outro de natureza ou estrutura diferenciada. Por extensão passou a designar instrumento entrechocado, sacudido, friccionado, raspado e picado. [...] Os instrumentos percutidos podem ser idiofônicos, membranofônicos ou cordofônicos. (FRUNGILLO, 2003, p. 252).

O mesmo autor identifica o termo percussionista e a versatilidade exigida em termos de técnicas e de instrumentação, além da sua inserção em diferentes contextos e grupos musicais:

Nome do instrumentista que se especializa em executar os instrumentos chamados de percussão, mesmo que dentre eles não haja nenhum instrumento para ser percutido. Isso se deve ao fato de que em conjuntos instrumentais o músico responsável pela percussão (essencial em alguns casos) é o único disponível para tocar outros instrumentos que venham a ser incorporados na execução e não exijam, em princípio, grande habilidade de técnica pois são instrumentos que irão produzir efeitos musicais limitados. Por essa razão o percussionista deve desenvolver suas habilidades por meio de diferentes técnicas de execução além da percussão, como sacudir, rotacionar, friccionar, raspar e chocar. Deve ser capaz de atuar com certa independência de movimentos das mãos e, em algumas técnicas específicas, com os pés (caso do baterista). Sua atividade foi desenvolvida com maior frequência a partir do século XX, colocando esse instrumentista em posição de destaque nos conjuntos instrumentais, orquestras e mesmo como solista, resultado da busca dos autores modernos por um novo tipo de música e pelo uso de instrumentos que provocassem ou auxiliassem a mudança da linguagem musical. (FRUNGILLO, 2003, p. 252-253).

Verifica-se, na definição de outros termos referentes ao universo da percussão e do percussionista, aspectos em comum que podem levar a uma ideia mais clara sobre a abrangência e a variedade dos grupos de percussão.

Frungillo (2003) define naipe de percussão da seguinte forma:

Seção instrumental composta pelos músicos responsáveis pela execução dos instrumentos de percussão e outros tradicionalmente a eles designados (chocalhos, instrumentos de choque, etc.). Integram as orquestras sinfônicas, de câmara, conjuntos populares e são

predominantes e essenciais em conjuntos instrumentais como o Gamelão, escolas de samba, banda(s), etc. (FRUNGILLO, 2003, p. 252).

Ainda, recorrendo ao mesmo autor, quando em seu prefácio, ele aborda questões sobre a terminologia da percussão:

Com relação à percussão [...], desde o final do século XX, ela tem se estabelecido no Ocidente como um grupo instrumental independente, seja pela valorização da música arcaica, seja pela busca de entendimento da sofisticada música oriental (rica em instrumentos de percussão) ou pela criatividade dos compositores. Quando focalizamos a percussão no final desse século, deparamos com centenas de instrumentos, milhares de composições e manifestações populares, inúmeras técnicas expressivas e de execução, o que nos obriga ao domínio de um repertório terminológico maior se desejarmos compreender melhor esse universo. (FRUNGILLO, 2003, p. ix).

Outros autores que tratam da música de câmara também ajudam na compreensão da dimensão da percussão no contexto dos grupos de percussão.

McCalla (1996) afirma que, a partir de 1912, novos instrumentos, especialmente da família de percussão, começam a ter lugar na música de câmara por várias razões históricas e musicais, como a busca por novas combinações de timbres, por exemplo. Compositores como Stravinsky, Varèse, Cowell, Cage e Bartók são citados como tendo extrema importância nesse período.

Ainda, com relação à busca dos compositores pela inovação por meio da percussão, Campanhã e Torchia (1978) afirmam:

No período Moderno, com o aparecimento do Jazz e outras inovações, o compositor começou a dedicar-se à busca de novos efeitos sonoros, que o levou a estranhas e fascinantes paragens de exóticas músicas de instrumentos de percussão. Daí para frente, estes instrumentos, não só se tornaram integrantes da orquestra, como também, começaram a ser introduzidos, pelos modernos compositores, na Música de Câmara. (CAMPANHÃ; TORCHIA, 1978, p. 153).

Os mesmos autores acrescentam que, além dos instrumentos de percussão de orquestra - tais como tímpanos, caixa, pratos, bombo, vibrafone, marimba e xilofone - os instrumentos de percussão folclóricos também são usados na música camerística, tais como: “[...] agogô, atabaque, bongô, caixa de madeira, chocalho, cuíca, frigideira, ganzá, matraca, reco-reco, tamborim e outros,

classificados como idiofônicos”. (CAMPANHÃ; TORCHIA, 1978, p. 153).

Nota-se que, ao falar do universo da percussão e de seus grupos, os autores aqui apresentados referem-se a uma enorme diversidade de termos e de conceitos intrínsecos, como, por exemplo: família e tipos de instrumentos musicais; gêneros musicais diversos, como o jazz, a música popular, a música de câmara, a música contemporânea; a diversidade de técnicas envolvidas no estudo desses instrumentos; o repertório escrito para solo e para percussão em grupo; a orquestra sinfônica; os grupos folclóricos; a tradição e o exótico, o moderno e o inovador.

Para fins de delimitação da pesquisa, neste trabalho, optou-se por definir “grupo de percussão” como sendo um agrupamento musical que reúne instrumentistas da área da percussão, com o objetivo comum de performance de composições musicais exclusivas para esses instrumentos, podendo ser de repertório e de instrumentação dos mais variados, incluindo a percussão erudita, a percussão popular, a bateria, instrumentos não convencionais¹ e o uso do próprio corpo como instrumento.

Tal definição está em sintonia com aquelas encontradas em vários *releases* de grupos de percussão brasileiros, disponíveis em páginas da internet.²

Diversas características em comum podem ser identificadas por meio dos textos de apresentação desses grupos. Dentre elas, destacam-se: 1) repertório

¹ Instrumento não convencional é aquele que não foi criado com a finalidade de ser um instrumento musical, mas pode ser utilizado para se fazer música. Por exemplo: vassoura, panela, mesa, etc.

² Páginas de grupos de percussão brasileiros disponíveis na internet:
<http://oglobo.globo.com/carnaval2011/cidades/mat/2011/03/06/carlinhos-brown-reune-cinco-grupos-de-percussao-para-carnaval-de-salvador-923951660.asp>. Acesso em: 9 jul. 2012.
<http://paraibapercussiva.blogspot.com/2009/05/grupos-de-percussao.html>. Acesso em: 9 jul. 2012.
<http://rc.alberto.sites.uol.com.br/percutriz.html>. Acesso em: 11 jul. 2012.
<http://www.tribores.com.br/>. Acesso em: 11 jul. 2012.
<http://www.casademarimondo.com.br/grupo.htm>. Acesso em: 11 jul. 2012.
<http://www.capella1.com/sources/claudia-BRESILIEN/Tacap.ht>. Acesso em: 11 jul. 2012.
<http://www.facebook.com/pages/Grupo-de-Percussão-da-Beira-Interior-ACBI/188818241146766?sk=info>. Acesso em: 9 jul. 2012.
<http://www.myspace.com/grupodepercussao>. Acesso em: 9 jul. 2012.
<http://www.fcs.mg.gov.br/conteudos/detalhes.aspx?IdCanal=124&IdMateria=525>. Acesso em: 9 jul. 2012.
<http://www.unesp.br/proex/repositorio/programasproex/pac/gruperc.htm>. Acesso em: 9 jul. 2012.
<http://www.cbm-musica.org.br/grupo-de-percussao.html>. Acesso em: 9 jul. 2012.
<http://www.musica.ufmg.br/perc.html>. Acesso em: 9 jul. 2012.
<http://www1.folha.uol.com.br/multimedia/podcasts/927070-grupo-de-percussao-da-unesp-toca-hoje-no-sesc-pompeia.shtml>. Acesso em: 9 jul. 2012.
<http://www.conservatoriodetatui.org.br/grupo.php?grupo=1&id=21>. Acesso em: 9 jul. 2012.
<http://br.barbatuques.com.br>. Acesso em: 9 jul. 2012.
<http://www.grupodurum.com.br/grupo.htm>. Acesso em: 9 jul. 2012.
<http://www.unicamp.br/unicamp/divulgacao/2006/12/19/grupo-de-percussao-da-unicamp-lanca-novo-cd>. Acesso em: 9 jul. 2012.

variado para percussão, envolvendo música erudita, música popular, pesquisa de obras consagradas e criação de obras inéditas; 2) instrumentação variada, envolvendo percussão erudita, popular, folclórica, bateria, instrumentos não convencionais e o uso do próprio corpo como instrumento; 3) união com outras linguagens artísticas (Dança, Cênicas, Visuais, etc.); 4) busca pela formação e pelo aperfeiçoamento musical dos percussionistas, compositores, regentes e pela formação de plateia; 5) a busca por uma maior divulgação da percussão e da riqueza cultural dos ritmos e da música brasileira. Além disso, destaca-se, ainda, que a maioria desses grupos está ligada ao ensino formal da percussão, nas universidades, nos conservatórios, etc.

1.2. Breve panorama histórico

Antes de apresentar o panorama histórico sobre os grupos de percussão, vale fazer algumas ressalvas, entendendo que o universo da percussão é caracterizado por uma enorme diversidade. A primeira é dizer que foram excluídos desse panorama outros agrupamentos musicais que possuem naipes de percussão, tais como escolas de samba, nações de maracatu e outros que não atuam apenas com composições exclusivas para instrumentos de percussão, pois representariam um universo imenso, extremamente complexo e difícil de ser delimitado. A segunda é ter em mente que a maioria dos autores citados aqui apresentam uma visão relacionada à chamada música erudita ou de tradição ocidental, principalmente europeia e norte-americana. A terceira, refere-se à escassez de literatura, levando-se em conta a música para grupo de percussão composta para a instrumentação conhecida como percussão popular brasileira, cujo conjunto de obras e de compositores, nesse universo, torna-se muito mais restrito, muito mais recente e, principalmente, muito menos pesquisado e documentado. O mesmo acontece com relação à bateria, inserida no contexto de grupo de percussão, em que a escassez revela-se maior ainda.

Hall (2008) define o termo *percussion ensemble* como um grupo de músicos que tocam músicas compostas exclusivamente para percussão³. Para Teixeira (2012), grupo de percussão é aquele que faz música de câmara para

³ "The term percussion ensemble is now used in reference to these compositions written exclusively for percussion instruments and to the groups of musicians that perform these works." (HALL, 2008, p. 2)

percussão sendo caracterizado pela heterogeneidade possível na instrumentação utilizada. Tal instrumentação agrega tanto os instrumentos mais utilizados nas aulas individuais⁴, tais como tímpanos, caixa e teclados de percussão, quanto os instrumentos relacionados a diversas culturas, aos não convencionais e à percussão corporal. O autor afirma ainda que tal agrupamento musical vem ganhando cada vez mais espaço no ensino de música.

Sobre o repertório específico para percussão, Teixeira (2012) observa que a contemporaneidade é uma característica própria importante no estudo desses instrumentos, sendo escrita a maioria das obras para percussão principalmente a partir do século XX.

Com relação ao período inicial das obras escritas e dedicadas exclusivamente à percussão, autores como Hall (2008), Pritchett (1999), Parker (2010), Teixeira (2012) e Oliveira (2012), citam as obras Rítmicas V e VI de Amadeo Roldán, datadas de 1930, e *Ionisation*, de Edgar Varése, composta em 1931, como as primeiras obras escritas para grupo de percussão.

Para Oliveira (2012), a música escrita para grupo de percussão vem se desenvolvendo cada vez mais, tanto em quantidade quanto em qualidade, nas possibilidades técnicas, sonoras, rítmicas, de exploração e inovação. Dessa forma, a percussão passa a ser um dos personagens principais no cenário da nova música erudita. O autor aponta, ainda, as universidades e os conservatórios nos Estados Unidos como os principais polos de criação e de desenvolvimento dos grupos de percussão na primeira metade do século XX, incluindo composição, pesquisa e performance.

Segundo Parker (2010), o estudo da percussão na universidade começa em 1949 com Paul Price, nos Estados Unidos, na Universidade de Illinois, onde, além de estudar o repertório historicamente estabelecido, havia o incentivo à criação de novas composições para percussão, tanto solo como para grupo. Com a criação do curso de percussão, fundou-se o Grupo de Percussão da Universidade de Illinois. Em 1972, devido ao grande interesse dos compositores na música percussiva e aos novos cursos universitários de percussão, surge o primeiro grupo profissional, *The Blackeart Percussion Group*, que contava com músicos profissionais formados e formandos do conservatório Oberlin e da Universidade de Illinois.

⁴ O autor realizou pesquisa no contexto de Portugal e refere-se aos instrumentos mais utilizados em aulas individuais no estudo da percussão erudita ou de orquestra.

No Brasil, percebe-se, também, que a criação de grupos de percussão está intensamente ligada aos cursos de instituições de ensino como universidades e conservatórios. O primeiro grupo de percussão erudito (acadêmico ou de concerto) brasileiro nasceu dentro da Universidade Federal da Bahia (UFBA) no ano de 1964. Sua idealização e realização estão ligados aos nomes de H. J. Koellreutter, Ernst Widmer e Walter Smetak, todos compositores e professores da instituição. O grupo, formado por alunos e professores, executava suas próprias composições e chamava-se Conjunto Experimental de Percussão da UFBA. O Grupo de Percussão de São Paulo foi o primeiro grupo profissional do Brasil, fundado por Ernesto de Lucca, contava ainda com Claudio Stephan, Guilherme Franco e Cleon Adriano de Oliveira. No final dos anos de 1960, dois ou três concertos com peças dedicadas ao grupo foram realizadas e, ainda, estreias de obras de Osvaldo Lacerda (HASHIMOTO, 2003).

Contudo, foi na década de 1970, que houve um crescimento na área da percussão no Brasil. As composições de Marlos Nobre, principalmente *Rhythmetron*, causaram bastante impacto entre os compositores e os percussionistas. O Conjunto Brasileiro de Percussão estreou no Brasil sua obra *Variações Rítmicas* em 1973, e esse mesmo grupo gravou um disco com o nome Orquestra de Percussão do Rio de Janeiro com suas composições. Em 1973, Claudio Stephan criou o Grupo de Percussão do Conservatório do Brooklin Paulista, onde era professor desde 1971, quando foi convidado para elaborar o curso de percussão. O uruguaio Javier Calvino criou em 1974 o Grupo de Percussão da Fundação das Artes de São Caetano do Sul e, no mesmo ano, fundou-se o Grupo de Percussão do Conservatório Dramático e Musical de Tatuí, o mais antigo ainda em atividade. Em 1978, o americano John Boudler mudou-se para o Brasil para tocar na OSESP e criou o curso de percussão do Instituto de Artes do Planalto da UNESP. Com o naipe de percussionistas da OSESP, ele criou o Grupo de Percussão AGORA e, dentro do curso da UNESP, criou o PIAP (HASHIMOTO, 2003).

Sobre o PIAP, Hashimoto (2003) escreve:

Em 1978 [John Boudler] funda na UNESP o Grupo de Percussão do Instituto de Artes do Planalto - PIAP, transformando o curso de percussão da UNESP no mais conceituado meio de aperfeiçoamento acadêmico-artístico de percussionistas no Brasil, bem como de incentivo e divulgação do repertório brasileiro para percussão. [...] O grupo PIAP se tornou ao longo de sua existência uma referência de

grupo de percussão no Brasil. Possui diversas peças dedicadas e estreadas em seu currículo. (HASHIMOTO, 2003, p. 89).

Após esse breve histórico, serão apresentadas algumas informações sobre o panorama atual dos grupos de percussão em atividade no Brasil e seu repertório, com base em um levantamento realizado em 2012 e 2013.

1.3. Levantamento dos grupos de percussão em atividade no Brasil e seu repertório

Autores como Frungillo (2003), D'Anunciação (2006), Stasi (2011) e Giancesella (2012) demonstram que a produção acadêmica sobre percussão no Brasil, mesmo ainda sendo pequena, vêm crescendo nos últimos anos. Porém, da mesma forma que afirmou Teixeira (2012) com relação ao contexto de Portugal, nota-se a escassez de literatura brasileira sobre grupos de percussão. O acesso ao repertório fica muitas vezes restrito ao acervo pessoal dos profissionais da área ou das instituições de ensino.

O repertório brasileiro para percussão foi pesquisado por Fernando Hashimoto e John Boudler na década de 1990 e revelou uma grande quantidade de compositores e músicas, além de recolher dados sobre as estreias das peças e sobre os grupos de percussão que interpretavam tais obras. Infelizmente, a pesquisa não foi publicada até o momento.⁵

Para uma melhor compreensão do tema desta pesquisa, buscaram-se informações a respeito dos grupos de percussão em atividade no Brasil e seu repertório, por meio de um levantamento realizado em 2012 e 2013 que teve como objetivo principal catalogar esses grupos e também identificar o repertório musical que eles executam.⁶ Foram catalogados 37 grupos de percussão brasileiros com informações sobre perfil, localização, vínculo institucional e repertório, sendo encontradas 219 músicas de 141 compositores diferentes. Buscou-se, ainda, identificar grupos que compõem suas próprias músicas bem como verificar a possível existência de obras que privilegiassem em sua instrumentação a percussão popular brasileira e a bateria.

Como dito anteriormente, a criação de grupos de percussão está

⁵ Informação obtida diretamente com Fernando Hashimoto.

⁶ Pesquisa financiada pela UNIVALI por meio do artigo 170 do governo do estado de Santa Catarina com a participação do bolsista de iniciação científica Alexandre Stoll.

intensamente ligada aos cursos de percussão de instituições de ensino como universidades e conservatórios. Por isso, para o levantamento dos grupos em atividade no Brasil, pesquisou-se universidades que tivessem cursos de graduação em percussão e que mantivessem em atividade um grupo de percussão.

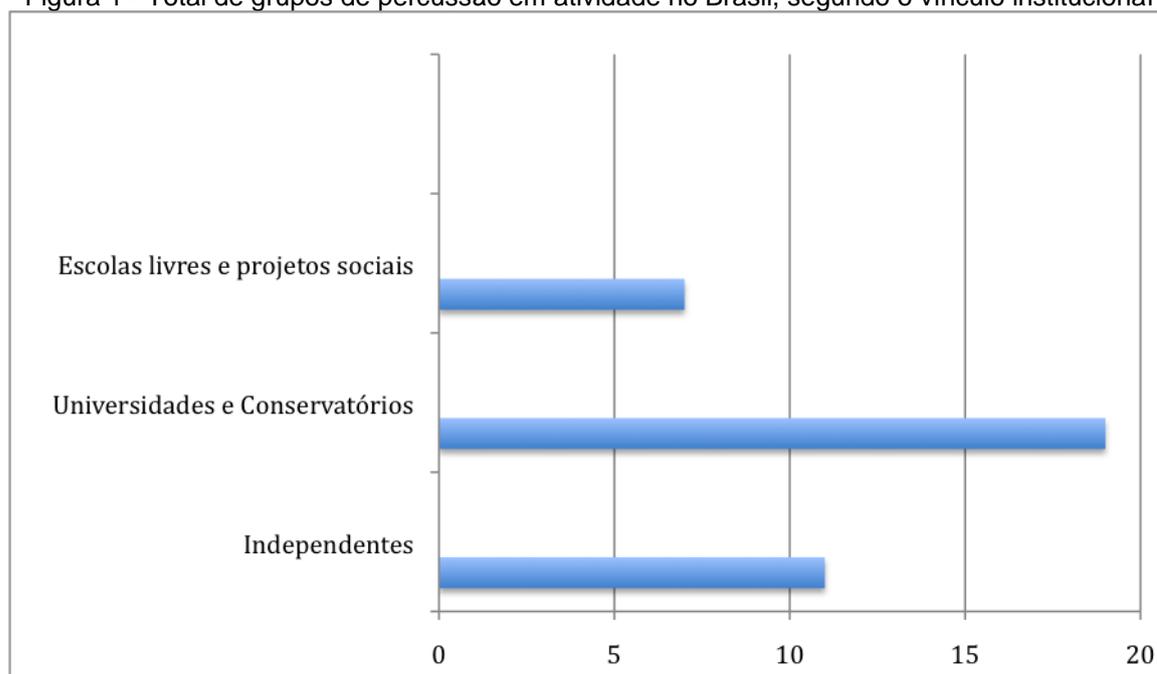
Foram encontradas 18 universidades brasileiras com graduação em percussão, sendo 3 na região sul, 10 na região sudeste, 3 na região nordeste, 1 na região centro-oeste e 1 na região norte do país. A maioria dos cursos são de bacharelado em percussão erudita ou sinfônica, mas também foram encontrados 4 cursos voltados à percussão popular e bateria. Apenas 3 cursos são de universidades particulares, sendo os outros 15 de universidades públicas (federais ou estaduais). Os cursos têm duração entre 3 e 4 anos, e algumas universidades possuem mais de um professor de percussão em seu corpo docente. Não foi possível saber a titulação de todos os professores de percussão das universidades brasileiras, mas observa-se que a grande maioria tem Pós-Graduação concluída, sendo 10 doutores, 9 mestres e 1 especialista. O quadro completo com os dados das universidades brasileiras com Graduação em percussão encontra-se no Apêndice A.

Em seguida, os dados foram coletados por meio de diversas ferramentas da internet, tais como: *sites* de busca, redes sociais, páginas das universidades e de artistas diversos, entre outras.⁷ Após essa primeira busca, os dados obtidos foram organizados por meio de um arquivo para cada grupo contendo as seguintes informações: nome do grupo, contato, endereço eletrônico, perfil e vínculo institucional, além da sua localização geográfica e repertório. Em seguida, os dados foram organizados e classificados, por intermédio de quadros e de listas (Ver Apêndices B, C e D).

Foram levantados 56 nomes de grupos de percussão. Obteve-se informações sobre 37 deles, estando 19 vinculados a universidades e a conservatórios; 7 são de escolas livres de música ou de projetos sociais; e outros 11 grupos são independentes (ver Figura 1).

⁷ Os *sites* de busca, de relacionamentos e *sites* específicos de divulgação artística musical mais utilizados foram: Google, Youtube, Facebook, Orkut, My Space, Palco MP3.

Figura 1 - Total de grupos de percussão em atividade no Brasil, segundo o vínculo institucional



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Com relação ao vínculo institucional, os grupos apresentam as seguintes características:

- Grupos independentes: são grupos que atuam profissionalmente, em concertos e gravações, sendo formados por percussionistas de orquestras, professores universitários e percussionistas profissionais da área da música popular. A formação é variada, sendo em duo, a mais comum. O repertório desses grupos independentes é formado por músicas autorais e interpretação tanto de obras consagradas como estreia de peças inéditas.

- Grupos de universidades e conservatórios: geralmente são formados por alunos de nível profissionalizante, Graduação, Mestrado e Doutorado. O repertório é sugerido pelo professor que coordena o grupo, além de incluir algumas peças e estudos de autoria dos membros do grupo.

- Grupos de escolas livres: são formados por alunos de diversos níveis e tem um repertório voltado a peças didáticas e adaptações de músicas de diversos gêneros musicais, incluindo música contemporânea, folclórica e popular.

- Grupos com fins sociais: esses grupos podem variar sua formação desde crianças e adolescentes de comunidades carentes até grupos de associação de trabalhadores. Tem um repertório similar ao das escolas livres de música.

Em relação à localização, temos 3 grupos na região Centro-Oeste, 6 na região Nordeste, 2 na região Norte, 21 na região Sudeste e 5 na região Sul. Vale destacar que, dos 21 grupos da região Sudeste, 15 são do Estado de São Paulo (ver Figura 2).

Figura 2 - Total de grupos de percussão em atividade no Brasil, segundo a localização geográfica



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Com relação ao repertório, logo após as primeiras buscas por informações a esse respeito, verificou-se tratar de um universo muito amplo de obras musicais. Então, privilegiou-se buscar informações em programas de apresentações e concertos, *releases* e CDs, para saber se os grupos interpretam obras já existentes, se os grupos compõem suas próprias músicas ou se eles fazem adaptações ou arranjos de repertório em geral.

Quanto à classificação do repertório, em termos de criação musical (composições ou arranjos/adaptações), dos 37 grupos, 3 trabalham exclusivamente com suas próprias composições. Todos os outros 34 grupos interpretam peças escritas por outros compositores. Destes, 15 grupos também compõem suas próprias músicas e 17 fazem adaptações e arranjos para grupo de percussão. Em um universo de 37 grupos pesquisados, 25 trabalham de alguma forma com a criação de repertório para grupo de percussão, seja por meio de composições inéditas ou de arranjos/adaptações para essa formação instrumental (ver Figura 3). Foram encontradas 219 músicas de 141 compositores ou arranjadores diferentes.

No Apêndice E, encontra-se a lista dos grupos com relação à criação musical. E, no Apêndice F, as listas com as obras e os compositores encontrados.

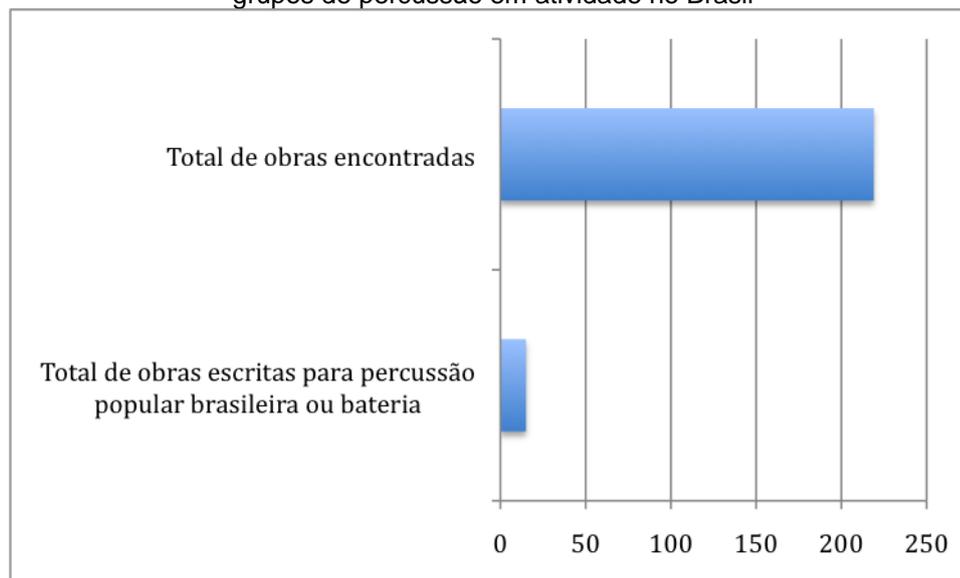
Figura 3 - Total de grupos de percussão em atividade no Brasil que trabalham com criação de repertório autoral



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Ainda, sobre o repertório encontrado, a formação instrumental é bastante variada, desde duos, trios, quartetos, quintetos, sextetos, septetos, octetos, e até obras para 11 ou 14 percussionistas. A quantidade e a variedade da instrumentação também são imensas, sendo encontrados centenas de instrumentos diferentes utilizados nas composições. A maioria das obras executadas privilegiam a utilização de instrumentos da chamada percussão erudita ou de orquestra e observa-se que os instrumentos da chamada percussão popular brasileira e a bateria ainda são pouco utilizados pela maioria dos compositores. Percebe-se essa característica pois, de 219 composições encontradas no repertório dos grupos em atividade no Brasil, apenas 15 obras privilegiam a percussão popular, sendo Ney Rosauro e Carlos Stasi exemplos de compositores que escreveram para esse tipo de instrumentação, assim como fizeram os precursores Marlos Nobre e Osvaldo Lacerda, desde a década de 1960 (ver Figura 4).

Figura 4 - Total de obras escritas para percussão popular brasileira ou bateria no repertório dos grupos de percussão em atividade no Brasil



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Com os dados aqui apresentados, não houve a pretensão de esgotar todas as informações sobre o universo dos grupos de percussão no Brasil. É importante ressaltar que o número de grupos, compositores e obras é muito maior do que foi levantado aqui. Ciente dessa limitação, a intenção, neste momento, foi apenas fornecer informações que possibilitem ao leitor conhecer um pouco mais sobre os grupos de percussão brasileiros, demonstrando os resultados obtidos por meio desse levantamento, realizado nos anos de 2012 e 2013, a existência de um universo ainda pouco documentado no país. A grande quantidade de obras, de compositores e de grupos existentes sugere a necessidade de novas pesquisas que possam documentar e tornar disponíveis os dados sobre os grupos de percussão em atividade no Brasil.

1.4. Grupo de percussão, ensino coletivo de instrumentos e aprendizagem musical

Na etapa de revisão da literatura, constatou-se a carência de pesquisas científicas a respeito do tema grupo de percussão, bem como a existência ainda de pouquíssimos trabalhos acadêmicos com enfoque nas questões de ensino e aprendizagem da percussão, seja individual ou em grupo. Concorde-se com Teixeira (2012) quando o autor levanta a questão da falta de pesquisas na área da percussão:

A posterior pesquisa bibliográfica verificou a inexistência de referências científicas acerca da questão específica dos grupos de percussão e da sua influência no processo de aprendizagem dos alunos de percussão, sendo a investigação sobre o ensino da percussão bastante reduzida de uma forma geral. (TEIXEIRA, 2012, p. 7).

Mesmo com a escassez de literatura, algumas pesquisas recentes apontam para a importância do tema e trazem novos subsídios a respeito da aprendizagem musical por meio de um grupo de percussão, entre elas: Teixeira (2012), Oliveira (2012) e Marcelino (2014).

Teixeira (2012) estabelece relações entre o grupo de percussão e as teorias de aprendizagem e motivação, além de levantar questões sobre identidade de grupos sociais. A metodologia escolhida para a pesquisa foi a quase-experimental. Foram elaborados questionários complementares e a avaliação da performance musical foi feita por juízes, buscando comparar resultados por intermédio de um grupo controle e outro grupo experimental. Por ser um estudo longitudinal, o autor buscou comparações entre os dados recolhidos no início e no final da investigação e entre dois grupos de alunos investigados, um que passou pela experiência de participar de um grupo de percussão (experimental) e outro que não passou pela mesma experiência (controle). Os resultados sugerem que a participação em um grupo de percussão traz benefícios ao processo individual de aprendizagem da percussão, em termos cognitivos, sociais e motivacionais.

Apesar de ocorrerem algumas limitações, nomeadamente o número reduzido de alunos participantes e o período de tempo reduzido, a análise dos dados sugere que a participação em um grupo de percussão traz benefícios ao processo individual de aprendizagem dos alunos de percussão. Esses benefícios verificaram-se ao nível das competências cognitivas, das competências sociais, da motivação para o estudo e da construção de uma identidade musical. (TEIXEIRA, 2012, p. 95).

Como limitações da pesquisa, Teixeira (2012) aponta para o número reduzido da amostra (5 e 6 alunos em cada grupo - experimental e de controle) e o pouco tempo para a comparação (um ano letivo). Outro dado importante é que a análise comparativa da performance (por gravações em vídeo) do grupo experimental e de controle não sugeriu que tenha havido um desenvolvimento significativo. Isso pode ter acontecido devido à escolha metodológica da pesquisa, pois a tentativa de “controlar” um fenômeno altamente complexo como é o processo

de aprendizagem musical em uma situação quase-experimental pode não ter sido a mais adequada. Mesmo assim, destaca-se a significativa relevância da pesquisa pelo seu ineditismo e pela riqueza de informações obtidas nos questionários e também pelo fato de que o autor conseguiu relacionar algumas teorias de aprendizagem e motivação com questões específicas da música e do universo da percussão.

Oliveira (2012) também realizou pesquisa sobre grupo de percussão e aprendizagem, porém seu foco esteve mais voltado às suas composições musicais enquanto repertório direcionado a grupo de percussão utilizado como ferramenta pedagógica junto a seus alunos. O autor apresenta um panorama histórico sobre os grupos de percussão e também o repertório trabalhado com os alunos para as aulas e a gravação de um CD. Segundo o autor, como resultado desse processo de aprendizagem envolvendo o grupo de percussão e a preparação, a execução e a gravação de obras inéditas compostas pelo professor, os alunos demonstraram uma evolução nos seguintes aspectos: amadurecimento musical, vontade e interesse em estudar os instrumentos de percussão, disciplina, autonomia na preparação do repertório, dinâmica de grupo, senso de responsabilidade (arrumação da sala, montagem dos instrumentos), conhecimento sobre técnicas de gravação e captação, uso do metrônomo, percepção da sonoridade dos instrumentos.

Outro trabalho relevante é a dissertação de Mestrado de Marcelino (2014) que investiga as dinâmicas de aprendizagem musical entre os participantes do grupo de maracatu *Arrasta Ilha*, de Florianópolis/SC, entendendo por dinâmicas o modo de interação entre os membros do grupo para que a aprendizagem musical aconteça. Segundo o autor: “O *Arrasta Ilha* é um grupo de dança e percussão que pratica o maracatu de baque virado, manifestação popular que teve origem em Pernambuco” (MARCELINO, 2014, p. 21). O autor define o *Arrasta Ilha* como um grupo de maracatu, diferenciando-o de uma nação de maracatu, pois não há ligação com a religiosidade, como no caso das chamadas nações. Outro fator importante é que o grupo se autodenomina dessa forma, diferentemente de Sandroni (2011) que utiliza o termo “grupos percussivos de maracatu” para designar os grupos de maracatu que não se denominam como nação. Apoiado nos conceitos de “comunidade de prática”, de Wenger (2008); “práticas de aprendizagem musical informal”, de Green (2002); e “música na comunidade”, de Higgins (2010), o autor descreve as atividades do grupo e reflete sobre os processos de interação social e de aprendizagem musical naquele

contexto, apontando para cinco dinâmicas de aprendizagem musical que ocorrem nesse grupo de maracatu: escuta e “tirar de ouvido”; encontros casuais e organizados; observação e imitação; onomatopeias solfejadas; aprender “osmoticamente”.

Embora ainda haja poucos trabalhos publicados a respeito da aprendizagem no contexto dos grupos de percussão, o mesmo não acontece com relação à importância do ensino coletivo de instrumentos, temática que vem sendo pesquisada amplamente no Brasil. Pesquisas recentes demonstram o crescente interesse na área do ensino coletivo de instrumentos musicais, conforme levantamento realizado em 2005 por Cruvinel (*apud* SOUZA, 2012):

O levantamento realizado por Cruvinel (2005) destaca importantes trabalhos de ensino coletivo de instrumentos por todo o Brasil. Em São Paulo, o projeto Guri, sistematizado por João Maurício Galindo; as classes coletivas do Conservatório Tom Jobim; e do Conservatório Dramático Musical Carlos de Campos, que já desenvolveu vários programas em sopros e cordas, e atualmente desenvolve o método Suzuki. Na Bahia, os trabalhos de ensino coletivo do Maestro Alípio e Marcus Rocha, o Projeto Cordas com Oscar Dourado; além dos educadores musicais Alda de Oliveira e Diana Santiago com piano, Cristina Tourinho com violão, Joel Barbosa com sopros e Mário Ulloa com violão na UFBA. Em Minas Gerais, a monografia e dissertação de Abel Moraes sobre o ensino de violoncelo em grupo. No Rio de Janeiro, o ensino de piano em grupo com Maria Lurdes de Junqueira Gonçalves. No Rio Grande do Sul, os trabalhos com orquestra de câmara didática de Marcello Guerchfeld, e as pesquisas sobre a prática do violão em grupo de Marcos Kroning Corrêa. No Distrito Federal, o trabalho de piano em grupo de Maria Isabel Montandon e Maria Inês Diniz. Em Goiânia, o ensino coletivo de cordas na UFG, na qual Cruvinel (2005) fez sua dissertação. (SOUZA, 2012, p. 423).

Autores da área da Educação Musical, como Cruvinel (2003, 2004, 2005), Tourinho (2007) e Montandon (2005), destacam diversos aspectos positivos relacionados à importância do fazer musical em grupo e ao ensino coletivo de instrumentos.

Tais aspectos positivos propiciam uma série de benefícios, os quais complementam o âmbito do ensino individual. Entre eles, estão questões técnico-musicais relacionadas à performance e à percepção musical, além de questões metodológicas, motivacionais, cognitivas e sociais.

Entende-se que o Ensino Coletivo de Instrumento Musical é uma importante ferramenta para o processo de democratização do ensino

musical, e vem obtendo resultados significativos nas escolas aonde vem sendo adotado. Comprovou-se, via pesquisa (CRUVINEL, 2003), a eficiência do ensino coletivo de instrumento musical, a partir das seguintes evidências: 1) é eficiente como metodologia na iniciação instrumental; 2) é acelerado o desenvolvimento dos elementos técnico-musicais para a iniciação instrumental; 3) o resultado musical ocorre de maneira rápida, motivando os alunos a darem continuidade ao estudo do instrumento; 4) a teoria musical é associada à prática instrumental, facilitando a compreensão dos alunos; 5) há baixo índice de desistência; 6) desenvolve a percepção auditiva, a coordenação motora, a concentração, a memória, o raciocínio, a agilidade, o relaxamento, a disciplina, a autoconfiança, a autonomia, a independência, a cooperação e a solidariedade, entre outros; 7) contribui para o desenvolvimento do senso crítico, da consciência política e da noção de cidadania e para mudança positiva de comportamento dos sujeitos envolvidos; 8) o desempenho em apresentações públicas traz motivação, segurança e desinibição aos alunos; 9) as relações interpessoais do processo de ensino-aprendizagem coletiva contribuem de maneira significativa no processo de desenvolvimento da aprendizagem, da expressão, da afetividade, da auto-valorização, da auto-estima; do respeito mútuo, da cooperação, da solidariedade e a união do grupo; 10) a didática e a metodologia de ensino devem ser adequadas ao perfil e às necessidades de cada grupo. (CRUVINEL, 2004, p. 34).

O relato de Corrêa (2008), sobre os depoimentos de jovens estudantes de música e participantes de uma banda de *rock*, reforça a importância em participar de um grupo musical e aprender com ele, pois, segundo o autor, as relações e as interações sociais que ocorrem em uma banda possibilitam mais aprendizagem, por meio do exemplo e da comparação com o outro, das lideranças estabelecidas dentro do grupo, das resoluções dos conflitos, entre outros fatores.

Na mesma direção, estão os resultados apontados por Hikiji (2005), sobre o Projeto Guri do Estado de São Paulo:

Tanto as aulas em grupo como a participação em algum dos conjuntos (orquestra, coral, camerata) reforçam uma das características essenciais do projeto em questão: a experiência do coletivo. Para fazer música junto com várias outras pessoas, é preciso “respeitar o colega, esperar o outro tocar, saber a hora de entrar” [...]. Isso cria uma espécie de união entre os participantes. Eles são identificados como um grupo – e precisam pensar essa identidade. São, sobretudo, interdependentes. [...] A prática em conjunto favorece a criação de vínculos afetivos entre os participantes e acentua redes de sociabilidade. A dinâmica das apresentações contribui para a ampliação do horizonte social do jovem, sugere o exercício da alteridade [o termo alteridade aqui é entendido como a habilidade em interagir e respeitar o outro] - por exemplo, no encontro com grupos sociais diversos – e resulta na aquisição de habilidades e vivências que destacam o jovem em seu grupo de origem [...] Sem perder de vista essas características do

aprendizado musical em questão, o projeto pedagógico do Guri procura explorar algumas peculiaridades da prática musical em grupo para diminuir os efeitos de desânimo e desistência em virtude das dificuldades colocadas. (HIKIJ, 2005, p. 162).

Para Gohn (2003, 2009), tocar em grupo faz com que o músico adquira sensibilidade e habilidades de interação com o outro e com o mundo. Tais habilidades interpessoais são fundamentais para qualquer tipo de prática musical que pressupõe sempre algum tipo de interação, seja com outros músicos, com a plateia ou com aparatos tecnológicos. Atividades conjuntas podem resultar em aprendizagens em grupo por meio da observação, da escuta, da imitação e das interações diversas entre os alunos.

Observa-se, portanto, que o fazer musical em grupo e o ensino coletivo de instrumentos têm uma importância fundamental na formação do músico, independentemente de sua área de atuação específica, podendo favorecer o estabelecimento de “pontes” entre a teoria e a prática, além de possibilitar a troca de experiências com os outros membros do grupo, fornecendo, assim, subsídios para o processo de reflexão do músico e para o aperfeiçoamento da sua performance musical.

2. MOTIVAÇÃO, ESTADO DE FLUXO E AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM MUSICAL

Neste capítulo, o desenvolvimento da performance musical em grupo é abordado por meio de aspectos psicológicos e de aprendizagem, especificamente a motivação e a autorregulação, envolvidos na prática musical no contexto do grupo de percussão. O referencial teórico selecionado para dar suporte ao trabalho consiste, principalmente, nas contribuições de Reeve (2006), sobre as teorias motivacionais; de Csikszentmihalyi (1999), sobre a teoria do fluxo; de Diaz (2010) e Araújo (2013), sobre diferentes pesquisas envolvendo fluxo e música; de Zimmerman e Shunck (2001), Cavalcanti (2009), Cereser (2011) e Galvão (2006), sobre autorregulação e aprendizagem musical.

A motivação é um dos elementos fundamentais para o estudo dos processos de aprendizagem, da criatividade e do desenvolvimento. Tendo o foco no indivíduo ou nos aspectos sociais do ambiente em que esse indivíduo está inserido, as teorias motivacionais buscam explicar e compreender a dimensão e a complexidade que envolve a motivação humana. A motivação também prepara para atuar criativamente e aprender habilidades complexas.

Em termos educacionais, uma compreensão da motivação pode ser aplicada para promover maior participação do aluno em sala de aula, para estimular a motivação que faça o aluno desenvolver seus talentos, como na música, e para informar aos professores de que modo obter em sala de aula um ambiente favorável, que satisfaça às necessidades e aos interesses dos alunos. (REEVE, 2006, p. 10).

A motivação deriva da natureza humana com fatores como evitar a dor e buscar prazer, atender necessidades fisiológicas, entre outros, mas também deriva de forças ambientais, desenvolvimentais e culturais. Compreender o que causa o comportamento humano, como direcionar a energia na busca de objetivos, na aquisição de habilidades e de competências são alguns dos aspectos relacionados ao estudo da motivação. Tal estudo é importante para aprender-se mais sobre a natureza humana, o cultivo do talento, a promoção da criatividade, o desenvolvimento de interesses, o aperfeiçoamento de competências, o estabelecimento de planos e metas. Além disso, é útil na busca para compreender-se a qualidade do desempenho e do bem-estar (REEVE, 2006).

A motivação acontece de forma diferente nas pessoas. Reconhecer essas diferenças é importante no sentido de explicar por que alguns indivíduos envolvem-se intensamente em um tipo de comportamento, enquanto outros não. Segundo Reeve (2006), diversos teóricos sugerem a existência de diferentes tipos de motivação, como, por exemplo: motivação intrínseca e extrínseca, motivação para aprender e motivação para fazer, motivação para atingir o sucesso e para evitar o fracasso, demonstrando a complexidade da motivação humana. Para estudar motivação, é preciso perguntar não só “quanto” de motivação, mas também “que tipo” de motivação acontece.

Ao longo da história, o estudo da motivação esteve focado em diferentes aspectos, norteadores das grandes teorias motivacionais. Entre eles: a vontade, o instinto, o impulso, o incentivo, a excitação. Contudo, os pesquisadores contemporâneos estudam planos, metas e estratégias que são processos mentais mensuráveis em vez de estudar a chamada vontade. As chamadas miniteorias motivacionais explicam uma parte da ação motivada e suas abordagens enfatizam questões fisiológicas, psicológicas e sociais.

A distinção entre necessidades fisiológicas e necessidades psicológicas é relativamente fácil de fazer; porém, a distinção entre necessidades psicológicas e necessidades sociais é mais sutil. As necessidades psicológicas [...] existem na natureza humana e, portanto, são inerentes a todas as pessoas. Três dessas necessidades organísmicas são a autonomia, a competência e o relacionamento. Já as necessidades sociais surgem a partir de nossas experiências únicas e, portanto, variam consideravelmente de um indivíduo para o outro. As necessidades sociais (de realização, afiliação, intimidade e poder) que adquirimos dependem do tipo de ambiente social em que fomos criados, no qual estamos atualmente vivendo ou que estamos tentando criar futuramente para o nosso self. (REEVE, 2006, p. 65).

Sawyer (2003) analisa que as pesquisas que estudam motivação e criatividade no ramo da psicologia ganharam força a partir da década de 1980 e que, no final dessa década, os pesquisadores começaram a mudar o foco de interesse do indivíduo para o grupo, ou seja, para o contexto dos ambientes sociais.

A energia e a direção são dois pontos fundamentais para a compreensão dos processos de motivação relacionados ao indivíduo e ao ambiente.

O estudo da motivação refere-se aos processos que fornecem ao comportamento sua energia e direção. A energia implica que o

comportamento é dotado de força – podendo ser relativamente forte, intenso e persistente. A direção quer dizer que o comportamento tem um propósito – ou seja que é direcionado ou orientado para alcançar um determinado objetivo ou resultado. [...] Os processos que energizam e direcionam o comportamento de um indivíduo emanam tanto das forças do indivíduo como do seu ambiente. (REEVE, 2006, p. 4).

Com relação aos processos que envolvem tanto o indivíduo quanto o seu ambiente, a presença de um desafio, de uma estrutura em um nível ótimo e de um *feedback* positivo satisfazem as necessidades de competência. Quando uma pessoa utiliza suas habilidades para vencer desafios, ela faz com que um estado de concentração e de total absorção manifeste-se. Esse estado é chamado de fluxo e caracteriza-se por um ajuste entre os níveis de habilidade e de dificuldade da tarefa, estabelecendo desafios em um nível ótimo.

Segundo a teoria do fluxo, os indivíduos adotam esse tipo de estratégias - aumentar ou diminuir a dificuldade da tarefa, ou a habilidade pessoal - porque desejam que sua participação na tarefa envolva e satisfaça sua necessidade de competência. (REEVE, 2006, p. 74).

De acordo com a teoria do fluxo desenvolvida por Csikszentmihalyi (1999), o equilíbrio entre desafios e habilidades promovem a concentração, o envolvimento e o prazer, sendo o surgimento do fluxo uma característica das situações em que tanto desafios quanto habilidades encontram-se em um nível ótimo. Na experiência do fluxo, há um grande envolvimento, quando nada mais parece importar. O indivíduo tem a sensação de controle sobre as próprias ações e a noção de tempo fica alterada com a perda da autoconsciência. Para isso ocorrer é necessário que as habilidades do indivíduo sejam totalmente compatíveis com o desafio que a tarefa proporciona. Ou seja, se a tarefa estiver muito abaixo do nível de habilidade, pode gerar tédio e desânimo; ao mesmo tempo que, se a tarefa estiver muito acima da habilidade, o indivíduo pode sentir ansiedade e falta de confiança, afetando diretamente o estado de motivação para a realização da tarefa. Os desafios e as habilidades, portanto, devem estar em perfeito equilíbrio para que o estado de fluxo ocorra (SAWYER, 2003).

Quando os desafios encontram-se em um nível superior ao da habilidade (habilidade é baixa; o desafio é alto), o indivíduo preocupa-se com o fato de que o nível da atividade é alto demais para que suas habilidades lhe permitam vencer. Ser desafiado acima

das suas próprias capacidades é algo que ameaça a sensação de competência, e essa ameaça manifesta-se emocionalmente como uma preocupação (se o excesso de desafio se apresentar de maneira moderada) ou ansiedade (se o excesso de desafio se apresentar de modo acentuado). Por outro lado, quando o nível do desafio se equipara ao da habilidade (e tanto o desafio quanto a habilidade são pelo menos moderadamente elevados), surgem a concentração, o envolvimento e o prazer. E quando o nível da habilidade ultrapassa o nível do desafio (a habilidade é alta; o desafio é baixo), o engajamento na tarefa se caracteriza por uma redução na concentração, por um envolvimento mínimo na tarefa e por um tédio emocional. Ao ser desafiado em um nível baixo, o indivíduo negligencia a competência, e essa negligência manifesta-se emocionalmente como indiferença ou tédio. (REEVE, 2006, p. 73).

A motivação focaliza a intenção e auxilia no estabelecimento de metas e na concentração da energia psíquica. Os ajustes entre os níveis de habilidades e de desafios em busca da satisfação das necessidades de competência envolvem aspectos emocionais que auxiliam na concentração e no direcionamento da energia para o alcance de metas.

A competência é uma necessidade psicológica que fornece uma fonte inerente de motivação, capaz de fazer as pessoas buscarem algo e se esforçarem para alcançar o que for necessário para dominar desafios em nível ótimo. Desafios em um nível ótimo são aqueles apropriados do ponto de vista do desenvolvimento de uma determinada pessoa que é capaz de ser, de maneira eficiente, testada, seja no estudo ou no trabalho, em um aspecto que seja o mais apropriado segundo o nível presente de habilidade ou de talento dessa pessoa. Quando participamos de uma tarefa cujo grau de dificuldade e complexidade encontra-se precisamente no nível de nossas habilidades atuais, experimentamos então o mais forte interesse e o maior envolvimento possível com a nossa necessidade de competência. (REEVE, 2006, p. 73).

Csikszentmihalyi (1999) afirma que as metas determinam a autoestima, e esta, por sua vez, depende da proporção entre expectativas e sucessos. Para o autor, o fluxo é favorecido pelo estabelecimento de metas claras que exigem *feedback* imediato em relação ao desempenho obtido. O alto nível de concentração decorrente do estado de fluxo influencia, também, na sensação de tempo e na autoconsciência, contribuindo para um estado harmonioso das energias físicas e psíquicas.

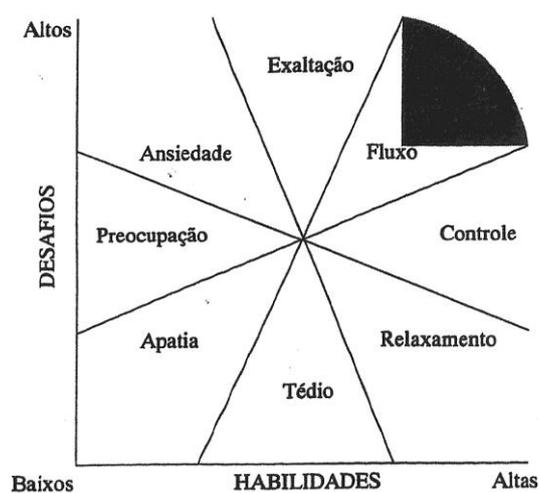
Quando as metas são claras, o feedback compatível e os desafios estão equilibrados, a atenção se torna ordenada e recebe total investimento. Devido à exigência total de energia psíquica, uma pessoa no fluxo está completamente concentrada. Não há espaço na consciência para pensamentos que distraiam, para sentimentos

incoerentes. A autoconsciência desaparece, no entanto a pessoa se sente mais forte do que de costume. O senso de tempo é distorcido: as horas parecem passar como minutos. Quando todo o ser de uma pessoa é levado ao funcionamento total do corpo e da mente, o que quer que faça torna-se digno de ser feito por seu próprio valor; viver se torna sua própria justificativa. No foco harmonioso das energias físicas e psíquicas, a vida enfim se torna realmente significativa. (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, p. 38).

Smith (2011) destaca que as atividades que proporcionam o estado de fluxo geram experiências agradáveis e gratificantes, pois otimizam o alcance de resultados. Para permanecer em fluxo, a complexidade da atividade deve aumentar conforme novas habilidades vão sendo desenvolvidas e novos desafios vão sendo assumidos. Objetivos claros, concentração focada, sensação de autocontrole para com os resultados, sentido de tempo alterado e de gratificação na atividade desenvolvida são alguns dos aspectos que caracterizam o estado de fluxo (O'NEILL; McPHERSON, 2002).

A experiência do fluxo propicia a aprendizagem, na medida em que novos níveis de habilidades e desafios vão sendo estabelecidos. Nesse processo, os estados de exaltação e de controle também são muito importantes. Na exaltação, o aumento das habilidades e, no controle, o aumento dos desafios podem fazer voltar ao estado de fluxo (CSIKSZENTMIHALYI, 1999).

Figura 5 - Modelo de Fluxo



Fonte: Csikszentmihalyi (1999, p. 38).

Aprender a controlar a atenção envolve uma ação física, mental e emocional em direção aos interesses e às oportunidades, sendo o foco no processo

fundamental para o alcance dos resultados. Essas são algumas das características dos indivíduos autotélicos e criativos.

Indivíduos criativos geralmente também são autotélicos, e eles muitas vezes chegam às suas descobertas porque possuem energia psíquica de sobra para investir em objetos aparentemente fúteis [...]. O interesse de uma pessoa autotélica não é inteiramente passivo e contemplativo. Ele também envolve uma tentativa de compreender, ou, no caso do inventor, de resolver problemas. (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, p. 121-122).

O estado de fluxo é uma característica do envolvimento criativo que geralmente ocorre quando as pessoas estão trabalhando altamente motivadas em realizar tarefas desafiadoras (CUSTODERO, 2006; CHAFFIN; IMREH; CRAWFORD, 2002).

Outra característica importante no estado de fluxo está na importância da atividade em si mesma, tendo a própria experiência como meta principal. A consciência dessa importância torna a experiência “autotélica”. “O que realmente importa é apreciar a atividade por ela mesma, e saber que o que vale não é o resultado, mas o controle que a pessoa está adquirindo sobre a própria atenção.” (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, p. 126).

Para o alcance das metas, é preciso desenvolver estratégias pessoais capazes de equilibrar as habilidades aos desafios identificados. Tais estratégias de solução guiam a tomada de decisão e canalizam a energia de maneira transformadora e criativa (CSIKSZENTMIHALYI, 1999).

Metas claras, *feedback* imediato, habilidades equilibradas com oportunidades de ação são algumas das condições favoráveis ao estado de fluxo, as quais podem ocorrer em qualquer tipo de atividade e na vida cotidiana. Uma dessas atividades são as interações com os outros.

Sozinha, uma pessoa geralmente relata uma felicidade em baixa, motivação adversa, baixa concentração, apatia e toda uma seqüência de outros estados negativos tais como passividade, solidão, distanciamento e baixa auto-estima. [...] O Motivo é que quando temos que interagir com outra pessoa, até mesmo um estranho, nossa atenção se torna estruturada por exigências externas. A presença do outro impõe metas e oferece feedback. [...] As interações tem muitas das características das atividades de fluxo, e elas certamente exigem o investimento ordenado de energia psíquica. [...] Estar com amigos oferece as experiências mais positivas. Aqui as pessoas relatam que ficam felizes, alertas,

sociáveis, alegres e motivadas. (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, p. 47-48).

Duas condições são fundamentais para que as interações com os outros sejam consideradas ótimas. A primeira é existir metas individuais que sejam compatíveis com as metas dos outros; a segunda é a disponibilidade em investir atenção nessas metas compartilhadas.

Para que um relacionamento leve ordem à consciência, em vez de entropia psíquica, ele tem de satisfazer pelo menos duas condições. A primeira é a existência de alguma compatibilidade entre nossas metas e as metas dos outros. Isto é sempre difícil em princípio, porque cada participante da interação tenderá a buscar a realização de seus próprios interesses. Apesar disso, na maioria das situações, se olharmos com cuidado, é possível descobrir pelo menos um retalho de metas compartilhadas. A segunda condição para uma interação bem-sucedida é estar disposto a investir atenção nas metas da outra pessoa – o que também não é uma tarefa fácil, já que a energia psíquica é o recurso mais escasso e essencial que possuímos. Quando essas condições são correspondidas, é possível obter os resultados mais valiosos de estar com outras pessoas – experimentar o fluxo que surge da interação ótima. (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, p. 82-83).

As interações e os relacionamentos afetam-nos positiva ou negativamente, conforme o *feedback* recebido pelos outros. Por isso, é necessário investir energia psíquica nos relacionamentos e transformar as experiências de socialização em experiências positivas.

Um grupo de pessoas se mantém unido por dois tipos de energia: energia material fornecida por comida, calor, cuidados físicos e dinheiro; e a energia psíquica das pessoas investindo atenção nas metas umas das outras. (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, p. 109).

Quando há harmonia entre as metas dos participantes e quando todos investem energia em uma meta de forma conjunta, a experiência em grupo torna-se mais positiva. A aprendizagem musical e o fazer musical em grupo representam um campo fértil para o estudo da motivação em ambientes com metas compartilhadas.

Diversas pesquisas procuram relacionar a teoria do fluxo com a motivação para a aprendizagem musical, tanto no âmbito individual quanto em ambientes coletivos. Matthews (2003 *apud* DIAZ, 2010) investigou o fluxo e a improvisação no contexto de aulas particulares com três cantores adultos. Diferentes indicadores foram estabelecidos para avaliar tanto os desafios quanto as habilidades necessárias para as atividades de improvisação. Os resultados apontaram para o

fluxo em todos os casos. Gangi (1998 *apud* DIAZ, 2010) observou as experiências musicais de adolescentes participantes de um coral, a partir da teoria de fluxo. Foram investigados aspectos sobre performance, percepção, criação, além de aspectos emocionais de comunicação, concentração e experiências interpessoais. E, por fim, Custodero (1997 *apud* DIAZ, 2010), em um estudo sobre processos de aprendizagem de música e fluxo em um ambiente de sala de aula, observou crianças de quatro e cinco anos de idade em uma escola particular. Diferentes indicadores afetivos e comportamentais foram utilizados para sugerir as relações entre o fluxo e a aprendizagem, tais como comportamento, desafio, imitação, autoconceito, conforto, ambientes multissensoriais, entre outros.

Para Chaffin, Imreh e Crawford (2002), em uma performance musical de alto nível, o estado de fluxo pode estar presente. O estado de fluxo é caracterizado por uma total absorção e imersão no momento presente, uma sensação de espontaneidade e de criatividade em que tanto o artista quanto o público podem compartilhar desse estado. Além de toda a preparação necessária ao músico *performer*, envolvendo a análise, a memorização e a mecanização da obra, o estado de fluxo irá fazer a diferença para que uma grande performance aconteça.

Rybak (1995) investigou as experiências de fluxo entre os adultos mais velhos que participam de atividades musicais como lazer. Por meio de um questionário com uma escala de avaliação específica, alguns resultados apontam para o modelo de fluxo: metas claras, alta concentração, perda da autoconsciência, equilíbrio entre desafios e habilidades. Os resultados apontam para a importância do ambiente e das habilidades de liderança e que as pessoas com habilidades rítmicas ou melódicas menos desenvolvidas tendem a interromper o fluxo.

Segundo Diaz (2010), o fazer musical coletivo é propício para a experiência de fluxo. O autor cita algumas pesquisas sobre grupos musicais e experiências de fluxo. Sutton (2004) pesquisou o contexto de três grupos diferentes, apontando para uma consciência de grupo em que o ego pessoal fica submerso em relação ao grupo. Steckel (2006) investigou o fluxo no contexto de bandas colegiais. Com base nas respostas a um questionário, os resultados indicaram que os participantes experimentaram de seis a nove dimensões associadas às experiências de fluxo. A dimensão que apareceu com mais frequência foi a experiência autotélica, e a dimensão que menos apareceu foi perda de autoconsciência. Kraus (2003 *apud* DIAZ, 2010), em seus estudos, sugere que o fluxo é experimentado durante os

ensaios do grupo, sendo mais provável em períodos mais longos, pois as interrupções nos ensaios perturbam o fluxo. A experiência depende de ações e de habilidades dos outros membros do grupo, cujos alunos mais experientes e mais velhos tendem a definir metas pessoais e criar desafios no ensaio, e os alunos mais jovens e menos experientes têm uma tendência a estabelecer metas pessoais menos específicas e confiar mais nas metas do regente ou líder do grupo.

Para Araújo e Andrade (2011), a teoria do fluxo é uma abordagem relevante para o estudo da motivação em atividades musicais. Ao explicar o estado de fluxo, as autoras afirmam que tal estado é gerado a partir de componentes afetivos de motivação que direcionam a atividade para ser realizada com grande concentração e emoção. Com base nessa teoria, as autoras realizaram pesquisas sobre motivação e prática instrumental considerando, em suas análises, os seguintes aspectos: emoção, concentração, organização da prática de estudo e a relação entre habilidades e desafios vivenciados na prática instrumental. Como resultado de pesquisa, as autoras destacam que a experiência do fluxo favorece o desenvolvimento do sentimento de competência, da autoestima e da motivação.

Em pesquisa sobre motivação e o estado de fluxo na execução musical realizada com estudantes de música, Araújo e Pickler (2008) destacam que os músicos experimentam prazer, vontade de superar desafios e desligamento de situações exteriores. Isso acontece em maior ou menor grau, mas quanto mais frequentes essas experiências, maior a probabilidade de o indivíduo investir esforços na aprendizagem musical.

Araújo (2013) procura evidenciar elementos motivacionais presentes na prática e na aprendizagem musical relacionados a duas teorias motivacionais: as crenças de autoeficácia (BANDURA, 1997) e a teoria do fluxo (CSIKSZENTMIHALYI, 1999). A autora destaca algumas pesquisas realizadas por Cavalcanti (2009), Cereser (2011), entre outros autores. Tais pesquisas trazem elementos comuns que podem ser relacionados com a prática musical. Dessa forma, a autora estabelece pontos de convergência entre as duas teorias, destacando os seguintes aspectos: a) a relevância dos processos de autorregulação para o estudo e ensino da música e do gerenciamento das atividades dos professores e alunos, por meio do estabelecimento de metas claras; b) a necessidade de incentivar a realização de experiências musicais significativas, por meio da escolha de um repertório adequado, que equilibre desafios e habilidades, favorecendo as condições

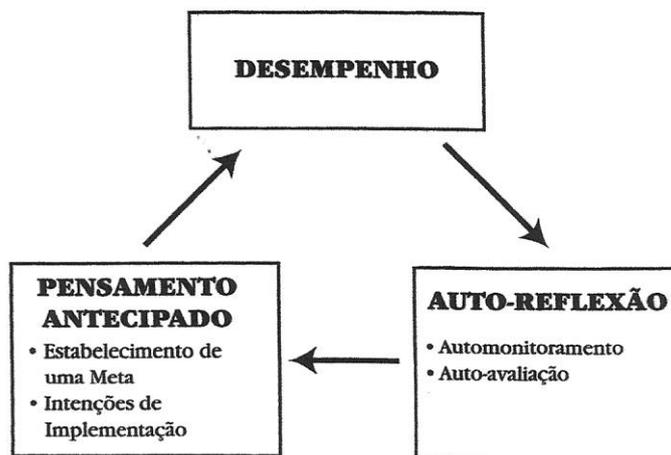
para que a experiência de fluxo ocorra e para o fortalecimento das crenças de autoeficácia; c) a importância da existência de processos cognitivos e subjetivos (concentração, emoções positivas e percepção de eficácia) associados a elementos objetivos (planejamento e monitoramento da ação) para instigar a motivação para a prática e aprendizagem musical.

Como visto, diferentes estudos apontam as experiências de fluxo como sendo um componente fundamental nos processos de ensino-aprendizagem musical, relacionado à motivação, ao estabelecimento de metas e aos desafios que impulsionam o desenvolvimento em um nível crescente de habilidades, influenciando positivamente em aspectos relacionados à performance, à improvisação, à percepção, além de aspectos emocionais, afetivos, interpessoais, de concentração, de autoestima, entre outros.

Além da teoria do fluxo, questões relacionadas à autonomia, tomada de decisões, resolução de problemas e autorregulação vêm sendo investigadas, trazendo grandes contribuições para o estudo da motivação e da aprendizagem. Para Zimmerman (2000) e Zimmerman e Shunck (2001), a autorregulação é um processo metacognitivo de estabelecimento, monitoramento e avaliação de metas. É um ato mental de esforço contínuo para o alcance das metas estabelecidas. O processo de autorregulação envolve três fases cíclicas: pensamento antecipado, ação e reflexão. O pensamento antecipado envolve o estabelecimento de metas e as intenções de implementação. A ação representa o engajamento na tarefa gerando o feedback pelo seu desempenho. A autorreflexão envolve o automonitoramento e a autoavaliação dos resultados obtidos, aperfeiçoando o pensamento antecipado e o estabelecimento de novas metas.

A auto-regulação é tanto um processo de auto-observação quanto de auto-avaliação, no qual a pessoa monitora seu desempenho e o compara com uma determinada meta. Um automonitoramento cuidadoso, consistente e direto viabiliza a auto-avaliação. E uma vez feita, a auto-avaliação contribui para os processos gerais de estabelecimento de metas e de intenções de implementação, fornecendo os meios pelos quais o indivíduo se informa sobre o progresso feito na busca de sua meta. (REEVE, 2006, p. 141).

Figura 6 - Fases cíclicas da autorregulação



Fonte: REEVE (2006, p. 141).

Para Cavalcanti (2009), a autorregulação é a capacidade de preparar, de facilitar e de controlar a própria aprendizagem e sua eficácia, por meio de estratégias próprias e *feedback* dos resultados obtidos, promovendo, assim, uma maior motivação e concentração. As capacidades de julgamento, de antecipação de desafios, de atenção às oportunidades e de regulação do comportamento são necessárias para o sucesso na aprendizagem, auxiliando no processo de tomada de decisões.

Para ser bem sucedido em um mundo complexo e repleto de desafios, o homem precisa julgar-se capaz, antecipar os prováveis efeitos dos diferentes eventos e cursos de ação, estar atento às oportunidades e regular seu comportamento. (CAVALCANTI, 2009, p. 19).

Conforme Galvão (2006), a “[...] autorregulação é um importante aspecto do processo de aprendizagem e uma função cognitiva que opera na base de sua ocorrência. Diz respeito aos mecanismos que as pessoas usam para controlar o seu próprio processo de aprendizagem” (GALVÃO, 2006, p. 171). Para o autor, esse tipo de comportamento pode ser treinado e desenvolvido.

O estudo de um instrumento musical parece envolver, entre outras dimensões, um plano cognitivo e uma prática física para sustentá-lo e promovê-lo. Um processo de aprendizagem deste tipo é um típico exemplo da resolução de problemas em nível expert. Músicos aplicam diferentes estratégias para resolver problemas, criam representações elaboradas e desenvolvem suas habilidades por meio de estudo intenso e prolongado. (GALVÃO, 2006, p. 172).

Conforme Cavalcanti (2009), pesquisas relacionadas ao estudo de instrumento e aprendizagem demonstram a importância de compreender-se a prática instrumental como:

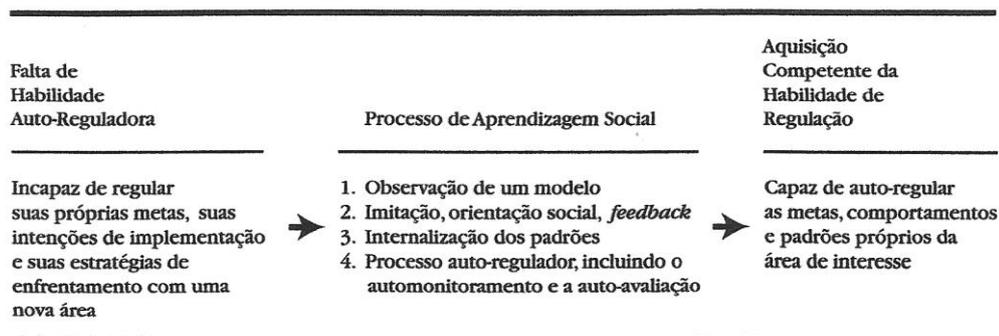
[...] uma atividade multifacetada que, mais do que empreender horas em exercícios repetitivos, requer disciplina, motivação e estabelecimento de padrões pessoais visando compromisso com metas almejadas, o que demanda desenvolvimento de competências cognitivas. (CAVALCANTI, 2009, p. 15).

Dentre as dimensões cognitivas relacionadas à performance musical, Galvão (2006) aponta: estudo deliberado, autorregulação, memória e ansiedade. Sobre o estudo deliberado de um instrumento e preparação de repertório, o autor chama a atenção para a influência do contexto na motivação para a aprendizagem:

Na vida profissional, a motivação para a aprendizagem de uma peça vai ser fortemente influenciada pela fase de aprendizagem e pelo contexto. Por exemplo, nas primeiras sessões de estudo deliberado de uma obra complexa, há uma prática mais clínica (estudo de pequenas sessões para ver afinação, execução de ritmo e notas separadamente, toca-se devagar um trecho, aumentando progressivamente a velocidade). Esta fase tende a ser consideravelmente mais maçante do que as etapas finais, quando alguém já está fazendo estudo de performance. Em músicos profissionais de orquestra sinfônica o contexto parece exercer uma influência enorme no processo de aprendizagem. Eles frequentemente têm de preparar um repertório que não escolheram em dois ou três dias, que é o tempo de ensaio para um concerto. Assim a dedicação ao estudo individual, neste caso vai depender de uma série de fatores tais como preferência pelo repertório, identificação com o maestro e momento profissional no contexto do grupo. (GALVÃO, 2006, p. 170-171).

Para Reeve (2006), as habilidades autorreguladoras são adquiridas por meio de um processo de aprendizagem social. Conforme a observação de comportamentos e verbalizações sobre uma determinada atividade, um novato passa a imitar um perito. Dessa forma, vai recebendo uma orientação social e um *feedback* quanto à eficácia de seus comportamentos de imitação. Também vai internalizando tais comportamentos, tidos como padrões de excelência de acordo com seu modelo. Por intermédio do automonitoramento e da autoavaliação, vai tornando-se capaz de autorregular a sua aprendizagem, adquirindo, assim, competências e habilidades autorreguladoras.

Figura 7 - Resumo do processo de aprendizagem social para autorregulação



Fonte: REEVE (2006, p. 142).

Os processos auto-reguladores, da mesma maneira que o automonitoramento e auto-avaliação, são freqüentemente adquiridos por meio de um processo de aprendizagem social no qual o novato observa, imita e então internaliza as habilidades de um perito, pautando-se assim em um modelo de competência e auto-regulação. (REEVE, 2006, p. 143).

A necessidade de autonomia e de autodeterminação guiam o processo de tomada de decisões e regulam o comportamento. Quando as pessoas recebem maior apoio à sua autonomia, ao contrário de situações que controlam o seu comportamento, acontece uma maior motivação intrínseca, maior percepção de competência, maior motivação em busca de proficiência, emoções positivas, e maior nível de aprendizagem, de persistência e de desempenho (REEVE, 2006).

Os processos de tomada de decisão e de resolução de problemas pressupõem um certo nível de comprometimento que tem como origem as necessidades psicológicas relacionadas ao indivíduo e ao ambiente, tais como as necessidades de autonomia, de estrutura e de envolvimento, as quais satisfazem as necessidades de competência e de relacionamento (REEVE, 2006).

O apoio à autonomia refere-se a quantidade de liberdade que damos ao outro, de modo que este tenha condições de conectar seu comportamento [...] a seus objetivos, seus interesses e seus valores. [...] A estrutura refere-se à quantidade e à clareza das informações que uma pessoa, como, por exemplo, um professor ou um técnico esportivo, fornece a outra no que diz respeito às melhores maneiras de se obterem as habilidades e os resultados comportamentais desejados. [...] O envolvimento refere-se à qualidade da relação entre duas pessoas, como, por exemplo, entre professor e aluno, e também o desejo da pessoa de dedicar seus recursos psicológicos (p. ex., tempo, interesse, atenção) ao outro. (REEVE, 2006, p. 79).

O processo de aprendizagem social é, portanto, fundamental para a aquisição de habilidades autorreguladoras que contribuem para uma maior

autonomia. Um estilo motivacional que busca promover a autonomia nas pessoas envolve o diálogo e a troca de ideias, além da valorização e do reconhecimento do ponto de vista dos outros. Um contexto que apoia a necessidade de autonomia favorece o aumento da qualidade e do desempenho de cada um. Além disso, todos possuem a necessidade de competência, ou seja, de desenvolver habilidades e aumentar as suas capacidades, talentos e potenciais.

3. METODOLOGIA

A abordagem metodológica escolhida para esta pesquisa foi o estudo de caso. Partiu-se de uma revisão de literatura sobre grupos de percussão, aprendizagem e desenvolvimento musical, teorias de motivação e processos de tomada de decisões para o levantamento e para a escolha de teorias a serem relacionadas com os dados obtidos em campo. Em seguida, constituindo a pesquisa de campo, a coleta de dados foi realizada por meio de observação direta e observação participante. O banco de dados reuniu diversas fontes de evidência, sendo: 1) registros escritos por meio da elaboração de diários de campo; 2) registros em áudio e vídeo por intermédio de gravações dos ensaios e das apresentações musicais realizadas; 3) questionários com questões fechadas e abertas aplicados aos participantes dos grupos (ver Apêndice G)⁸. A categorização dos dados aconteceu em função das reflexões e do diálogo com o referencial teórico obtido, e a análise dos dados foi feita sob a perspectiva da triangulação dos dados e das fontes de evidências. A escolha das categorias e dos critérios de análise dos dados buscou dialogar com diferentes propostas, métodos e abordagens, comparando resultados baseados em teorias diferentes.

Para Yin (2005), o estudo de caso permite a investigação dos acontecimentos da vida real, preservando as características holísticas e significativas desses acontecimentos. O conhecimento sobre os acontecimentos contemporâneos, os fenômenos individuais e relacionados a diferentes grupos podem ser investigados por meio dos estudos de caso.

Os casos selecionados não representam uma amostragem. Qualquer generalização que possa ser sugerida tem como objetivo expandir e generalizar teorias, de forma analítica, e não generalizar frequências e estatísticas, pois “[...] os estudos de caso, da mesma forma que os experimentos, são generalizáveis a proposições teóricas, e não a populações ou universos” (YIN, 2005, p. 29-30).

Yin (2005) aconselha que é melhor preferir projetos de casos múltiplos a casos únicos. O autor argumenta que, com pelo menos dois casos, as conclusões serão mais contundentes. Como os contextos provavelmente são distintos de

⁸ Todos os participantes leram e assinaram o Termo de consentimento livre e esclarecido, contido no Apêndice H.

alguma forma, se houver conclusões semelhantes para ambos os casos, isso aumentará a validade externa das descobertas.

Cabe aqui ressaltar a preocupação em manter o rigor científico, cuidando para que não houvesse interferências ou qualquer tipo de manipulação de resultados, mesmo que de maneira informal, pelo fato de o pesquisador ser também um participante dos grupos selecionados. A escolha da metodologia justifica-se pela oportunidade e pela riqueza da investigação com base nos acontecimentos da vida real, em que somente por meio da observação participante os dados poderiam ser coletados de maneira tão extensa e intensa. Segundo Stake (*apud* YIN, 2005), o estudo de caso é uma escolha do objeto a ser estudado e não uma escolha do pesquisador.

Consideram-se como fatores positivos a oportunidade de ter acesso e a permissão para participar dos eventos e do dia-a-dia dos grupos selecionados, além de poder perceber a realidade do ponto de vista de alguém de “dentro” do grupo, e não de um ponto de vista externo. “Muitas pessoas argumentam que essa perspectiva é de valor inestimável quando se produz um retrato ‘acurado’ do fenômeno do estudo de caso.” (YIN, 2005, p. 122, grifo do autor).

Para aumentar a confiabilidade e a validade do constructo, procura-se seguir o princípio da triangulação das diversas fontes de evidências, tais como as experiências pessoais, os dados coletados em campo, os questionários, as gravações em áudio e vídeo. “Com a triangulação, você também pode se dedicar ao problema em potencial da *validade do constructo*, uma vez que várias fontes de evidências fornecem essencialmente várias avaliações do mesmo fenômeno” (YIN, 2005, p. 128).

Outro princípio buscado é a criação de um banco de dados formal com arquivos no computador separados por pastas específicas contendo diários de campo, documentos, fotos, gravações em áudio e vídeos, partituras, áudios, relatórios de atividades, atas de reuniões, relatórios de planejamento e pesquisa interna, programas de concerto, informações obtidas em *sites*, *e-mails* e postagens no *Facebook*, documentos compartilhados no *Google docs*, clipagem de notícias, entre outros.

A manutenção de um encadeamento lógico de evidências também é almejada como um princípio fundamental para a apresentação e para a discussão dos resultados. Nos relatórios elaborados, procura-se ilustrar os acontecimentos

com muitos exemplos práticos, além de listas e quadros disponibilizados nos apêndices. Dessa forma, busca-se fornecer dados suficientes para o leitor tirar suas próprias conclusões, além daquelas apresentadas pelo pesquisador.

Para aumentar a condição de confiabilidade da pesquisa, foi criado um protocolo para a coleta de dados específico para cada caso, contendo: 1) visão geral do objeto de estudo; 2) procedimentos de campo; 3) questões do estudo de caso; 4) guia para o relatório do estudo. Dessa forma, buscou-se seguir as recomendações de Yin (2005) que sugere o uso desse tipo de protocolo que visa orientar a coleta de dados, auxiliando o pesquisador na elaboração dos questionários e no roteiro das entrevistas, estabelecendo os limites para que a pesquisa ocorra de forma imparcial em relação a noções preconcebidas e mantendo claras as questões que estão sendo estudadas de acordo com os objetivos estabelecidos.

Segundo Yin (2005), o estudo de caso é indicado quando as principais perguntas a serem respondidas são como e por quê. No caso desta pesquisa, trata-se de um estudo de caso explanatório, pois a principal pergunta que o estudo visa responder é como acontece a aprendizagem e o desenvolvimento do percussionista no contexto dos grupos de percussão e por que o grupo de percussão é fundamental nesse processo.

As possíveis unidades de análise são: 1) os alunos de graduação do bacharelado (em percussão erudita no GRUPU, em bateria e percussão popular no GPI; 2) o repertório musical (as composições inéditas geradas pelo processo de trabalho colaborativo do GPI, o repertório de música contemporânea dos séculos XX e XXI do GRUPU; 3) as rotinas, as estratégias e o ambiente de trabalho estabelecido por cada grupo em suas atividades diárias.

A análise dos dados busca ligar as proposições e as unidades de análise aos conceitos desenvolvidos, segundo a hipótese de que a aprendizagem e o desenvolvimento musical são potencializados no contexto do grupo de percussão. Aprender a tocar bem seria apenas um detalhe. O músico precisa de diversas habilidades técnicas, pessoais, interpessoais para exercer suas atividades profissionais e isso o grupo de percussão pode proporcionar.

Além das proposições já citadas, acrescenta-se aquelas relacionadas diretamente com a performance do percussionista, tais como: 1) o repertório mais exigente e abrangente com a percussão em lugar de destaque; 2) a variedade de técnicas, de instrumentação e de estilos musicais exigidas dentro desse repertório;

3) outros aspectos relacionados à performance como gestos, movimentação corporal, cênica e relação com outras artes (plásticas, visuais, dança, teatro); 4) a variedade de escritas musicais e de memorização de repertório, entendimento da forma, possibilidade de tocar as várias partes de uma música (sendo impossível isso ocorrer em uma orquestra ou em outros grupos musicais); 5) a troca de experiências no coletivo e tomada de decisões em grupo; 6) o gerenciamento da logística do grupo de percussão (transporte, montagem de toda a instrumentação, trocas entre as peças). Todos os itens aqui apontados acontecem ao mesmo tempo, de forma integrada e com grande intensidade no trabalho dos grupos de percussão.

A seguir, são apresentadas informações sobre os casos estudados. O primeiro deles é o Grupo de Percussão da Unicamp; e o segundo, o Grupo de Percussão de Itajaí. Um breve histórico dos grupos é trazido para que o leitor conheça os casos selecionados. Também são feitas considerações na forma de relatos de experiência e depoimentos coletados junto aos participantes dos grupos de percussão, além da apresentação dos dados obtidos nos questionários e das análises realizadas.

4. CASO 1 – GRUPU: GRUPO DE PERCUSSÃO DA UNICAMP

Este capítulo trata do primeiro caso estudado, o Grupo de Percussão da Unicamp. Os dados estão apresentados em três seções. A primeira seção reúne as informações obtidas durante as observações participantes. A segunda apresenta os dados obtidos nos questionários junto aos integrantes do GRUPU e a terceira seção faz a inter-relação dos dados. Dessa forma, buscou-se destacar os aspectos relevantes tanto para o pesquisador quanto para os integrantes do grupo investigado.

4.1. Apresentação geral dos dados da pesquisa de campo

Esta seção aborda os aspectos relacionados ao período de observação participante realizado no caso do GRUPU. Para melhor compreensão dos dados obtidos durante a pesquisa, a seção está dividida em diferentes subseções que tratam respectivamente de: histórico, trajetória do grupo e repertório; concepções, dinâmicas de trabalho e clima organizacional; estratégias de ensino e oportunidades de aprendizagem; problemas observados; tomada de decisões; momentos de avaliação, planejamento e lideranças estabelecidas; processos criativos; motivação; estudo individual e importância na formação musical.

4.1.1. Histórico, trajetória do grupo e repertório

O Grupo de Percussão da Unicamp (GRUPU) existe desde 1998 quando foi criado por Fernando Hashimoto, que havia assumido o cargo de professor no Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas. A proposta principal do grupo é executar um repertório específico para esse tipo de formação, bem como incentivar e integrar alunos de composição e regência do departamento de música da Unicamp, transformando-se, desse modo, em um veículo para o aprimoramento dos percussionistas e um laboratório para compositores e regentes.

O GRUPU – Grupo de Percussão da Unicamp, foi criado em 1996⁹ por Fernando Hashimoto, professor de percussão do Departamento de Música da Unicamp. Formado com a proposta de executar repertório específico para esse tipo de formação instrumental, incentivar e integrar alunos de composição e regência, o GRUPU se

⁹ O ano de criação do GRUPU na verdade é 1998, apesar de no encarte do disco constar 1996.

tornou um veículo para o aprimoramento de percussionistas e um laboratório para compositores e regentes. Desde sua fundação, o GRUPU realiza intensa atividade musical transformando-se em um dos mais importantes e ativos grupos de percussão erudita do país. Tem uma agenda regular de concertos, gravações, aparições em programas de televisão e rádio e participações nos principais festivais de percussão da América do Sul, Europa e Estados Unidos. Em 2004, o GRUPU fez sua estréia na Europa como representante brasileiro na IPEW – International Percussion Ensemble Week realizada na Croácia. Em 2005, realizou uma série de concertos no International Percussion Music Festival na Pennsylvania, EUA. Além de incluir em seu repertório obras consagradas nacional e internacionalmente, o GRUPU realiza estréias mundiais de composições comissionadas ou a ele dedicadas e concertos com a participação de solistas internacionalmente renomados, entre eles Anders Astrand (Suécia), Stuart Mars, Frank Kumor e Michael Udow (EUA), Angel Frette (Argentina), Igor Lesnik (Croácia). As apresentações do GRUPU surpreendem pela utilização da extensa multiplicidade de configurações para percussão, o que ressalta a ilimitada qualidade timbrística destes instrumentos. São apresentadas obras de alto nível técnico e refinamento expressivo as quais tem recebido grande aprovação do público e destaque da crítica especializada. (Texto extraído do encarte do CD do GRUPU).

Em 2007, o grupo lançou o seu primeiro CD intitulado *Configurações para percussão contemporânea*, com obras de Jônatas Manzolli, Raul do Valle e Fernando Hashimoto. O disco foi gravado com apoio da Lei de Incentivo à Cultura do Ministério da Cultura e com patrocínio da Petrobrás. Distribuído no Brasil pela Tratore, encontra-se disponível para compra por meio da internet. Conforme a descrição extraída do encarte do disco:

Configurações é um mural da percussão contemporânea que retrata o uso de instrumentos variados e multifacetados, diferentes paletas timbrísticas, espacialização sonora e sua plasticidade, recursos eletroacústicos, interação entre os músicos, sincronismos, defasagens, simultaneidades, paralelismos, interações, improvisação e indeterminação. Cada um deles foi escolhido como proposta musical representativa da diversidade de instrumentos e sons da percussão. São encontros diversos, apresentados em sete composições que integram e revelam ao ouvinte um ou mais desses aspectos. Mais do que alocar recursos e estruturas musicais em obras originais, o projeto constrói vizinhanças e proximidades sonoras: geografias que, por pertencerem a territórios semelhantes – em alguns aspectos – e muito diversos – em outros, passam a interagir entre si. Criam-se relações inusitadas: novos modelos de escuta numa gama de relevos diferentes, numa paisagem variada e viva. Compõe-se um quadro da diversidade: paleta de sons e cores, gestos expandidos por nuances interpretativas, células rítmicas desdobradas em camadas polirrítmicas, melodias transmutadas em trajetórias e seus perfis, texturas tecidas em blocos ressonantes.

Estabelecem-se rotas na teia construída através dos entrelaçamentos da instrumentação. São rizomas rítmicos em planos superpostos como camadas capilares, bifurcações entre timbres. Durante a realização de todo o projeto buscou-se um equilíbrio entre a diversidade dos diferentes instrumentos e das sonoridades por eles produzidas através da performance musical do Grupo de Percussão da Unicamp – GRUPU, que desde a sua fundação pelo percussionista Fernando Hashimoto, busca uma forma simbiótica de transitar no universo da percussão contemporânea. Soma-se ao GRUPU a poética musical de outros dois compositores Jônatas Manzolli e Raul do Valle que, para imergir no hibridismo da música de hoje, constroem um panorama da miscigenação e da complexidade que marca a percussão brasileira atual. (Texto extraído do encarte do CD do GRUPU).

Durante o período de realização desta pesquisa, o GRUPU trabalhou em seu repertório uma grande variedade de obras musicais representativas da chamada música erudita ou música contemporânea dos séculos XX e XXI. A lista com o repertório do GRUPU, observado nos anos de 2012 e 2013, contempla as seguintes obras:

- AFTA-STUBA! - Mark Ford
- BETWEEN THE LINES - Lynn Glasscock
- BLACK PAGE - Frank Zappa
- BOMBA - Lou Harrison
- BURRICO DE PAU - Carlos Gomes - adaptação para quarteto em duas marimbas - Hashimoto
- CAGE - Fernando Iazzetta
- CONCERTO PARA TÍMPANO E ORQUESTRA - Russel Peterson
- ESTUDO PARA INSTRUMENTOS DE PERCUSSÃO - Camargo Guarnieri
- LIVING ROOM MUSIC - John Cage
- MARIMBA PHASE - Steve Reich
- MARIMBA SPIRITUAL - Minoru Miki
- MOVIMENTOS - para marimba e percussão - Alexandre Schubert
- OMPHALO CENTRIC LECTURE - Nigel Westlake
- PERSEPHASSA – Iannis Xenakis
- PURGE - Andres Astrand
- SECOND CONSTRUCTION - John Cage

- THIRD CONSTRUCTION - John Cage
- TRÊS BAMBAS - Lucas da Rosa
- TRÊS ESTUDOS PARA PERCUSSÃO - Oswaldo Lacerda

Em 2012 e 2013, o GRUPU participou dos seguintes eventos e concertos, quando teve a oportunidade de apresentar o seu repertório:

- 05/05/2012 – Concerto no SESC Ipiranga durante a Virada Cultural em São Paulo/SP.
- 05/07/2012 – Concerto durante o Festival de Inverno no auditório do IA da Unicamp em Campinas/SP.
- 25/07/2012 – Concerto realizado no SESC em Campinas/SP.
- 31/08/2012 – Concerto em homenagem a John Cage no XXII Congresso da ANPPOM em João Pessoa/PB.
- 03/12/2012 – Concerto em homenagem a John Boudler no Teatro Maria de Lurdes Sekeff na UNESP em São Paulo/SP.
- 29/04/2013 – Concerto de abertura da temporada no auditório do IA da Unicamp em Campinas/SP.
- 07/05/2013 – Concerto com o solista chileno Gerardo Salazar no Encontro Internacional de Percussão na Unicamp em Campinas/SP.
- 13/08/2013 – Espetáculo *Persephassa* com o grupo de dança Cia Domínio Público no Teatro Procópio Ferreira em Tatuí/SP.
- 03/09/2013 – Espetáculo *Persephassa* com o grupo de dança Cia Domínio Público no Memorial da América Latina em São Paulo/SP.

Em 2013, destaca-se o importante trabalho em parceria com a Cia Domínio Público de Dança, ao apresentar o espetáculo *Persephassa*. Conforme o *release* do espetáculo:

Persephassa é uma obra monumental da música do século XX, concebida em 1969 pelo arquiteto e compositor Iannis Xenakis, no formato de sexteto de percussão. A composição é um dos primeiros trabalhos musicais a utilizar a disposição espacial dos instrumentistas como um elemento composicional da obra. Com a intenção de criar uma apreciação musical não convencional, o compositor dispõe os músicos em círculo, ao redor da platéia.

Inspirado no mito grego de Perséfone, a obra contempla uma relação muito forte com ciclos: desde a disposição espacial dos instrumentos à dramaturgia da composição musical. Logo após sua estréia a obra ganhou versões em parceria com a dança, uma vez que possui elementos estimulantes para a criação cênica. O espetáculo inaugura a parceria entre a Cia. Domínio Público, grupo de pesquisa e criação em dança contemporânea, e o GRUPU, Grupo de Percussão da Unicamp. Nesta versão os músicos também se dispõem ao redor da platéia e os bailarinos dividem o espaço central com os espectadores, numa relação análoga à que propõe Xenakis. A Cia Domínio Público também se inspirou no mito, nos ciclos e nos fortes estímulos sonoros para desenvolver uma dramaturgia corporal permeada pela relação metafórica dos elementos naturais (terra, água, fogo e ar) com as qualidades do movimento, por jogos cênicos e improvisações. A percepção sonora provocada pela disposição espacial, somados à pesquisa da dança em diálogo direto com o espectador, que a Cia. Domínio Público vem realizando em seus espetáculos mais recentes, criam um fluxo estimulante de ações e reações num jogo em que a platéia torna-se também um elemento composicional do espetáculo. Persephassa provoca uma experiência estética em um ambiente instigante e caótico permeado pela reverberação de sons e movimentos, que propõe questionamentos sobre os limites entre palco e platéia, artista e espectador. (Texto extraído do *release* do espetáculo).

Em 2014, o GRUPU abriu a sua 17ª temporada de concertos no dia 28 de abril, no auditório do IA na Unicamp, apresentando obras de compositores brasileiros inéditas em Campinas, como a obra *Zumbi dos Palmares*, do compositor Liduíno Pitombeira, e *Cárceres*, de Ricardo Tacuchian. O programa incluiu, ainda, um clássico para trio de percussão, a obra *Trio Per Uno*, do compositor sérvio Nebojsa Zivkovic, e a obra *Ensaio n.4*, de Barry Ford, tendo como solista o Prof. Fernando Hashimoto na marimba. Para encerrar o concerto, a obra *Musique de Tables*, do compositor e coreógrafo Thierry De Mey, em que os percussionistas tocam em três mesas amplificadas e as mãos possuem movimentos coreografados.

4.1.2. Concepções, dinâmicas de trabalho e clima organizacional

Conforme as palavras de seu idealizador, regente, diretor artístico e professor, proferidas de maneira espontânea e descontraída, durante o início do concerto realizado em 29 de abril de 2013, o GRUPU é essencial para o desenvolvimento dos alunos que passam pelo curso de percussão na universidade:

Estamos abrindo hoje a 16ª temporada de concertos do GRUPU. Uma trajetória longa. Estávamos vendo uns vídeos aqui ontem e hoje, vídeos antigos do GRUPU. Como o tempo passa rápido na universidade, né? E com esse processo de reciclagem dos alunos. Esse grupo, ele é dos alunos, então, assim

que eles se formam, eles saem e entram novos alunos. E no concerto de hoje, grande parte é feito pelos alunos de primeiro ano. Eles tiveram só dois meses pra ensaiar, desde que entraram, e é um trabalho bem árduo, um desafio para eles, mas que é importante para o início do curso, já entrarem com gás, tocando e fazendo a temporada do grupo que toca fora da universidade também e tem várias atividades. E eu uso muito a música de câmara para o desenvolvimento dos alunos, e então eles têm que se envolver bastante, muito além do horário de sala de aula. Mas vocês vão ver que o resultado é importante porque eles têm só quatro anos para se formar e, ainda é pouco tempo, na verdade é muito pouco tempo. (Depoimento extraído da gravação em vídeo, realizada em 29/04/13).

Por tratar-se de um grupo universitário, as suas atividades estão ligadas à disciplina de Música de Câmara, oferecida semestralmente, durante seis semestres, como parte do currículo do curso de bacharelado em música da Unicamp, opção: música erudita, instrumentos – percussão. Dessa forma, os alunos que ingressam nessa modalidade de instrumento são incentivados a integrar o grupo de percussão do início ao fim do curso. Nesse contexto, as atividades do grupo de percussão, mesmo não sendo obrigatórias (pois os alunos podem optar por outros agrupamentos de câmara com outros professores orientadores), ficam também vinculadas à aprovação na referida disciplina.

Conforme a concepção do professor/regente, o repertório específico para grupo de percussão, principalmente do final do século XX e XXI, oferece para o percussionista a possibilidade de desenvolvimento técnico e domínio instrumental apurado, sendo incentivada esta prática, aliada à música de câmara em geral com instrumentistas de outras áreas.

A relação professor-aluno é marcada por duas características bastante evidentes. A primeira está relacionada à amizade e ao vínculo pessoal estabelecido com os alunos, em que o professor busca relacionar-se com todos de maneira próxima e descontraída. A segunda está marcada pela relação de hierarquia, autoridade e disciplina exigida principalmente durante os ensaios e na cobrança de resultados musicais condizentes com a qualidade estabelecida pelo professor, regente e diretor artístico do grupo. Essas duas formas de relacionar-se estabelecem uma alternância entre momentos de alegria, descontração e brincadeiras, com momentos de disciplina, broncas e críticas. Tais momentos acontecem pela maneira de trabalhar do regente que busca sempre uma atitude proativa dos alunos, cobrando agilidade e qualidade nos resultados esperados. Nas palavras dos próprios integrantes do grupo: “sempre botando pressão”. Essa forma

de trabalhar sob pressão parece ser a maneira como o regente acredita que os resultados esperados serão melhor alcançados.

Como artista, o regente busca manter a exigência profissional no trabalho do grupo, apesar de ser um grupo universitário. A concepção artística é de buscar a máxima qualidade na performance do grupo, aliado também a inovações na performance, incluindo elementos cênicos e a integração com outras áreas artísticas como o teatro e a dança. Busca-se, ainda, desafiar os integrantes do grupo, escolhendo repertório de nível elevado e também representativo no universo da música contemporânea dos séculos XX e XXI.

Como professor, o regente espera que seus alunos resolvam os problemas individuais em casa, que tenham uma atitude proativa nessa resolução de problemas, que pesquisem e que tragam para os ensaios as peças já resolvidas individualmente. A postura exigida é de um ambiente profissional, como em uma orquestra, cujos músicos devem seguir as orientações do regente e, também, estar preparados para tocar o repertório previsto para os ensaios, ou seja, devem ter a competência técnica necessária para atuar naquele trabalho.

Com relação às dinâmicas de ensaio, o trabalho do GRUPU segue uma rotina que se estabelece da seguinte forma. No início, acontece a montagem dos instrumentos na sala de ensaio de acordo com o repertório definido para aquele dia. Os alunos montam os seus instrumentos e também ajudam uns aos outros nessa organização. Observa-se muita amizade e companheirismo nessa hora, momento em que os alunos conversam de maneira descontraída, fazem piadas e contam histórias do seu cotidiano. Inclusive aqueles que não tocam naquele momento, muitas vezes, acabam ajudando os colegas, ficando evidente a amizade e o envolvimento entre eles.

Assim que o regente chega, faz os principais avisos do dia com as notícias sobre agenda, organização, acontecimentos e fatos pertinentes ao grupo. Em seguida, inicia-se o ensaio de maneira parecida com o que acontece em uma orquestra. O regente solicita o trecho da peça em que quer começar a trabalhar, sendo normalmente do início da música, e os músicos tocam seguindo a partitura. O regente vai interrompendo à medida que o resultado não está adequado e também vai fazendo comentários técnicos sobre como quer que soe determinado trecho musical. Esses pequenos trechos são repetidos várias vezes até que o resultado

melhore e, também, são alternados com trechos maiores, normalmente voltando do começo da música até o trecho que acabou de ser repetido e corrigido.

Em geral, todos tocam juntos, mas também se solicita que toquem em grupos menores, por exemplo em naipes (somente os teclados ou somente os acessórios), dois a dois, ou até mesmo individualmente. Isso acontece principalmente: a) para sincronizar as partes entre determinados músicos; b) para que os músicos escutem melhor o que os outros estão tocando; c) para corrigir problemas individuais de execução. O regente faz constantes observações de caráter técnico-musical exigindo que os músicos memorizem essas informações rapidamente, sendo necessário, muitas vezes, que os alunos façam anotações nas partituras. “Escreve aí uma bola imensa: solo, aí é solo. Já falei isso no ensaio passado. [...] Escrevam por favor: aí são duas fermatas.” (Extraído da observação em 28/03/12).

Outra dinâmica recorrente no trabalho do GRUPU é a substituição do regente principal por outro membro do grupo. Isso acontece principalmente quando o professor está ausente, em viagem ou envolvido em algum outro compromisso de trabalho. Normalmente os alunos da Pós-Graduação em percussão é que fazem essa substituição. Pode-se observar pelo menos 4 diferentes alunos de Pós-Graduação realizando essa tarefa durante os ensaios do grupo. Na falta do regente, os alunos também trabalham sozinhos. Percebe-se uma autorregulação e uma independência que se estabelece, de maneira diferente, mais ativa, ao contrário de quando o regente está presente. Nesses momentos, os alunos mais experientes acabam dando mais opiniões e assumindo mais a tarefa de auxiliar os menos experientes. Essas diferenças de comportamento parecem ocorrer de maneira bastante natural. Esse novo comportamento passa a ser aceito pelo grupo, sem nenhum problema.

4.1.3. Estratégias de ensino e oportunidades de aprendizagem

Além das repetições de pequenos trechos até a melhora da execução e a retomada do início da música até o trecho específico que foi trabalhado, a rotina de ensaios do GRUPU também está recheada de estratégias de ensino utilizadas pelo regente para auxiliar os alunos a superarem dificuldades e a alcançarem os resultados esperados. Tais estratégias são efetivadas ao longo dos ensaios, em um

processo espontâneo, intuitivo e de acordo com o referencial de experiências do regente. Isso não parece acontecer de forma planejada, mas tais estratégias acabam sendo propostas de acordo com as decisões do regente, visando a solução de problemas que refletem diretamente na qualidade da execução e no resultado sonoro esperado da peça.

As principais estratégias observadas foram: a) tocar em andamento mais lento para superar problemas de execução, b) cantar as frases musicais para ajudar na execução da partitura; c) escutar as frases que os colegas estão tocando para tornar consciente as outras partes da música, além da sua parte individual, compreendendo também como essa parte individual se relaciona com o todo; d) controlar a parte emocional com ações como: respirar, relaxar, pensar antes de tocar; e) realizar exercícios em grupo como: desmembramentos de frases, ralentar progressivamente, estudos de quiáleras e polirritmias; f) tocar frases em *looping* para memorização; g) tocar com e sem regência para ouvir com mais atenção; g) propor apreciação da obra musical que está sendo trabalhada com gravações em áudio e vídeo como referência; h) utilizar o metrônomo ou a marcação da pulsação com palmas ou outros instrumentos; i) revezar os instrumentos e as funções dentro da mesma peça para leitura e para conhecer com mais profundidade o repertório em questão; j) soltar mais o corpo e propor algumas dinâmicas teatrais para ajudar na desinibição e na performance cênica; k) realizar ensaios do tipo “geral”, como se fosse no dia do concerto (sem parar, mesmo se houver erros), trabalhando também a montagem e as trocas de instrumentos entre as peças.

As oportunidades de aprendizagem observadas durante o trabalho do GRUPU são bastante diversas e também muito ricas. Evidenciou-se que a prática do grupo de percussão contribui para a formação musical do percussionista em diversos aspectos relacionados com: habilidades musicais, conhecimento do repertório e do contexto histórico, tomada de decisões, aquisição de hábitos e postura profissional, aspectos emocionais, experiência e vivência musical, relações interpessoais e valorização da percussão e da profissão.

Dessa forma, pode-se enumerar os seguintes aspectos relacionados aos processos de aprendizagem no GRUPU, reunidos no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 - Oportunidades de aprendizagem observadas no GRUPU

a) Habilidades musicais	1 – Desenvolver a leitura à primeira vista e leitura dinâmica de partituras em diferentes sistemas de notação musical.
	2 – Ampliar a capacidade de memorização das estruturas musicais.
	3 – Desenvolver a diversidade de técnicas em diversos instrumentos (teclados, percussão múltipla, caixa, tímpanos, acessórios, instrumentos não convencionais).
	4 – Adquirir o refinamento da sonoridade e dos recursos expressivos como: fraseado, dinâmica, articulação.
	5 – Melhorar a precisão rítmica, a manutenção do andamento, o sentido de pulsação e o equilíbrio sonoro.
	6 – Obter a fluência necessária para tocar o repertório para percussão em grupo.
	7 – Ampliar a consciência do conjunto e a compreensão da música como um todo.
b) Conhecimento do repertório e do contexto histórico	1 - Compreender o contexto histórico da música para interpretá-la melhor e mais de acordo com o estilo musical e o pensamento do compositor.
	2 – Conhecer e ampliar o repertório específico para percussão.
c) Tomada de decisões	1 - Aprender a tomar decisões sobre a montagem dos instrumentos (principalmente quando se trata de percussão múltipla).
	2 - Pesquisar timbres e refletir sobre escolha de baquetas.
	3 – Auxiliar no planejamento e na organização do grupo (horários de ensaios, logística e montagem das peças como no concerto, acesso às chaves da sala de estudo, protocolo para retirada de partituras).
	4 – Buscar novos caminhos ao lidar com a liberdade na interpretação em peças contemporâneas com escritas abertas.
	5 – Otimizar e organizar a montagem do instrumental e os materiais de trabalho (salas, instrumentos, partituras, baquetas).
d) Hábitos e postura profissional	1 - Adquirir hábitos de postura profissional, concentração e respeito ao ambiente de trabalho.
	2 - Criar responsabilidade e comprometimento com o trabalho do grupo.
	3 - Cumprir as metas e apresentar resultados.
	4 – Tomar consciência sobre a importância do estudo e da preparação do músico.
	5 – Otimizar e organizar a montagem do instrumental e os materiais de trabalho (salas, instrumentos, partituras, baquetas).
	6 – Assumir responsabilidades e funções específicas em prol do grupo.
e) Aspectos emocionais	1 – Desenvolver aspectos emocionais relacionados à performance.
	2 - Controlar o nervosismo e a pressão relacionada à cobrança de bons resultados.
	3 – Aprender a ouvir críticas.
	4 – Desenvolver a expressão pessoal, corporal e contribuir para a desinibição do percussionista.
f) Experiência e vivência musical	1 - Ampliar as experiências musicais e as oportunidades de performance em concertos.
	2 – Adquirir maior segurança, fluência e “jogo de cintura” para consertar erros na performance ao vivo, quando estes acontecem.
	3 - Otimizar o processo de preparação do repertório (sendo muito importante visando uma realidade profissional, quando se tem pouco tempo para ensaiar, por exemplo).
	4 – Vivenciar todo o processo de trabalho, desde a montagem e transporte dos instrumentos, elaboração de roteiros, mapas de palco, até a performance em si.
	5 – Ampliar o conceito de performance adquirindo também uma visão cênica e teatral.
	6 – Vivenciar a integração com outras artes (Dança, Teatro, Visuais, Vídeo).
	7 – Ampliar a capacidade de adaptação do percussionista frente à diversidade de experiências musicais, artísticas e profissionais.
g) Relações	1 – Aprimorar a comunicação pessoal e interpessoal.

interpessoais	
	2 - Valorizar e respeitar os colegas e o trabalho do grupo.
	3 – Conviver em grupo, fazer amizades, viajar e conhecer novos lugares (cidades, teatros, festivais).
h) Valorização da percussão	1 – Valorizar a percussão como um instrumento de destaque (não somente como acompanhamento, mas também como solista).
	2 - Compreender de forma mais ampla o mercado de trabalho do percussionista profissional.
	3 – Preparar o percussionista para o mercado de trabalho.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados observados.

4.1.4. Problemas observados

Como em todo processo de ensino-aprendizagem, nas relações de trabalho e na vida cotidiana, é normal e muito comum ocorrerem problemas, desafios e questões a serem melhoradas. As circunstâncias que podem gerar algum tipo de conflito dentro do GRUPU e os principais problemas observados foram:

1) Problemas de horários e prazos: a) ocorrências de faltas ou atrasos de alguns integrantes nos ensaios. Tais ausências prejudicam diretamente o andamento das atividades e a produtividade do grupo. Por exemplo, no caso do concerto da Virada Cultural de SP em que não foi possível realizar um ensaio geral com o grupo completo; b) tempo de duração do ensaio. Pelo fato do grupo ensaiar apenas uma vez por semana, a opção foi estabelecer uma rotina de ensaios com uma duração média de 4 a 5 horas. Percebeu-se em grande parte das observações que os integrantes e o regente apresentam cansaço na parte final do ensaio, após muitas repetições de trechos musicais com problemas; c) os prazos muitas vezes são curtos, ou os integrantes não conseguem dar conta desse prazo, como, por exemplo, para resolver a parte individual e as dificuldades técnicas em tempo, de uma semana para a outra nos ensaios, de acordo com o cronograma de concertos.

2) Problemas emocionais: a) foram observados alguns momentos de tensão, ansiedade, *stress* e nervosismo, devido ao sistema de trabalho “sob pressão” e exigências de resultados; b) clima do ensaio: alternância entre momentos de descontração com brincadeiras, piadas e trabalho sob pressão que acaba caracterizando a maior parte do clima ocorrido nos ensaios; c) críticas: algumas vezes acontecem como procedimento de ensaio visando atingir um bom resultado e a qualidade profissional almejada; d) a energia para se fazer música nem sempre é positiva, ou nem sempre acontece em seu potencial máximo, havendo perda de potência na motivação em alguns momentos devido a esses fatores.

3) Problemas de falta de estudo individual: observou-se que, muitas vezes, o estudo individual não foi suficiente para superar as dificuldades técnicas e rítmicas.

4) Problemas de logística: não poder tocar ou ensaiar no instrumento correto. Isto nem sempre acontece, pois a maioria dos instrumentos utilizados estão disponíveis na sala de percussão da universidade. Porém, como o instrumental de percussão é muito amplo, em determinados casos acontece a adaptação de instrumentos para o estudo do repertório.

5) Problemas de organização e planejamento: em alguns momentos percebeu-se a falta de organização e planejamento de ensaio, quando poderia ter sido estabelecido, com mais clareza, um cronograma para saber quais peças seriam tocadas, em que ordem, qual a função de cada um, etc.

6) Problemas de empenho e envolvimento do grupo como um todo: a) o envolvimento, algumas vezes, acontece de maneira desproporcional entre os integrantes. Alguns se empenham totalmente, enquanto outros cumprem o necessário. Por exemplo, no concerto da virada cultural, quando não houve a presença de todos no ensaio geral e no transporte do grupo, gerou desunião e desentendimentos entre os integrantes. Por outro lado, houve o acolhimento pelo grupo, após esse concerto, daqueles que participaram ativamente do processo. Quem faz mais, muitas vezes, se sente desmotivado ou desrespeitado por aqueles que fazem menos; b) o empenho necessário para que o trabalho aconteça com a qualidade almejada deve ser proporcional a essa qualidade. Isso nem sempre é possível e nem sempre acontece de maneira equivalente, em todo o grupo. O trabalho exige muita dedicação e esforço, pois, além de tocar bem, é preciso participar de todo o processo desde a montagem, o transporte, etc.

7) Problemas com questões externas: por exemplo, regularizar a carteira da OMB - Ordem dos Músicos do Brasil - para poder tocar no SESC.

4.1.5. Tomada de decisões

Com relação à tomada de decisões, elas podem acontecer de maneira individual ou coletiva, sendo os principais tipos de decisões observados as seguintes:

1) Decisões sobre a montagem dos instrumentos. Por exemplo: como fazer a montagem na sala de ensaio é uma decisão coletiva e como montar o seu próprio *set* de instrumentos é uma decisão individual.

2) Decisões sobre a escolha de baquetas: influenciam diretamente na sonoridade e nos timbres. Acontece no nível individual e coletivo.

3) Decisões sobre algum trecho específico que queiram repetir em determinado momento do ensaio. Tais decisões ocorrem raramente por parte dos alunos, ficando quase sempre ao critério do regente.

4) Decisões sobre o repertório: a) o regente/diretor artístico escolhe um conjunto de peças para o grupo. Dentre essas peças, o aluno escolhe aquelas que quer tocar (já que diferentes formações são utilizadas pelo grupo: trios, quartetos, peças com todos juntos, etc). Dessa forma, fica sempre ao critério do aluno a escolha de qual peça tocar. Percebe-se que essa escolha determina um comprometimento do aluno com o estudo do repertório para o grupo. O regente normalmente incentiva a escolha do aluno em instrumentos variados, na forma de revezamento entre funções (tímpanos, caixa, teclados, percussão múltipla, acessórios). O regente sempre deixa claro acreditar que o aluno consegue dar conta do repertório (se ele quiser se comprometer). Essa escolha normalmente acontece no momento em que as partituras são entregues aos alunos e dá-se mais no nível individual do que coletivo; b) os próprios alunos decidem se querem desistir de tocar alguma peça que estão com dificuldade ou se deveriam ceder sua parte para outro integrante, para não sobrecarregar-se. Por exemplo, ao longo dos ensaios, por achar que não poderia comprometer-se com o grupo, um aluno cedeu sua parte para outro na peça *Bomba*, de Lou Harrison. Em outro exemplo, dois alunos desistiram de tocar a *Terceira Construção*, de John Cage, pelo grau de dificuldade e disponibilidade para ensaiar. Em geral, essas mudanças acontecem em tempo hábil, após alguns ensaios em que os alunos percebem que não vão dar conta de determinado repertório ou porque não poderão participar de alguma apresentação em função da agenda, sendo uma decisão individual; c) decisões sobre a disponibilidade de participar de um concerto. Tal decisão normalmente ocorre no momento em que a agenda é comunicada, sendo ninguém obrigado a participar. Eles normalmente querem participar, exceto devido a eventuais choques de agenda, sendo uma decisão individual; d) às vezes o grupo como um todo decide deixar de lado alguma peça em função de prioridades de estudo, prazos e datas de concerto.

Por exemplo, a peça *Black Page*, de Frank Zappa, foi adiada em função das datas de concerto, ficando postergada para o ano seguinte, sendo uma decisão tomada coletivamente.

5) Decisões sobre a organização do grupo são tomadas coletivamente: por exemplo, com relação aos horários de ensaios, à realização de ensaios extras.

6) Decisões musicais e sobre as dinâmicas de ensaio: a) sobre o que podem melhorar no repertório e na performance do grupo; b) sobre qual trecho trabalhar e de que forma (mais lento, com metrônomo, em *looping*, etc.). Tais decisões acontecem coletivamente, principalmente nos momentos que o grupo está trabalhando sem o regente, quando os integrantes conversam mais e decidem juntos o que melhorar e de que forma ensaiar. Com o regente, essa função em geral fica a seu critério.

7) Decisões sobre performance e a parte cênica: a) observou-se com maior intensidade esse tipo de decisão quando o repertório incluiu a parte cênica na performance. Por exemplo, em *Living Room*, de John Cage, os alunos decidiram coletivamente os personagens e as falas a serem inseridas entre cada movimento, o figurino, os gestos, etc.; b) decisões sobre a instrumentação quando o repertório também permite isso, como na mesma obra, com a utilização de instrumentos não convencionais, ocorrendo de forma individual e coletiva.

4.1.6. Momentos de avaliação, planejamento e lideranças estabelecidas

Foram observados alguns momentos de avaliação do GRUPU, bastante significativos, realizados de maneira coletiva, principalmente após os concertos. Por exemplo, após o concerto na Virada Cultural em SP, o grupo realizou uma longa conversa de avaliação proposta pelo regente, acontecendo da seguinte forma: para iniciar, o regente expôs de maneira breve as suas impressões a respeito do trabalho realizado e sobre o concerto em si. Foram levantados alguns pontos positivos e também alguns problemas. Em seguida, o espaço ficou aberto para que todos pudessem expressar suas opiniões, sendo incentivado para que todos realmente falassem abertamente. A conversa fluiu muito bem e de maneira produtiva foram levantados diversos aspectos positivos, como: o grupo estava conseguindo se ouvir com muito mais consciência durante a performance, apresentando amadurecimento nessa questão - fato apontado por vários integrantes.

Pra falar o que estava bom também achei que foi muito legal que, como grupo, visto as apresentações anteriores, a gente tava com uma consciência muito maior do que tava rolando, assim nas peças, mesmo peças que a gente não tinha tocado antes como a PURGE. Eu pelo menos senti que a gente tava antenado com o que tava acontecendo, tava conseguindo ouvir todo mundo, conseguia ouvir o que você tava tocando, o que ela tava tocando, dava pra ver quem que tava fora, quem não tava...isso eu acho que foi um avanço pro grupo. Em outros concertos a gente não conseguiu, ficava todo mundo meio preso no que tava fazendo e não tinha essa consciência. Acho que isso é um ponto positivo assim. (Depoimento extraído da gravação em vídeo realizada no dia 09/05/12).

Também foram levantados diversos problemas, principalmente relacionados à falta de comprometimento de alguns integrantes em não priorizarem, como eles deveriam, o trabalho do grupo. Os principais aspectos avaliados foram: 1) a parte musical; 2) a parte de envolvimento coletivo; 3) como corrigir os aspectos que precisam ser melhorados. Esse momento pode ser considerado como bastante significativo, quando todos do grupo tiveram “voz ativa” e puderam expressar-se de maneira franca e aberta.

Outro tipo de avaliação observado está mais focado no *feedback* do regente no final dos ensaios para os alunos. Nesses momentos, o regente faz comentários sobre os problemas e o que precisa ser feito para que melhorem. Geralmente, é um momento com algumas críticas, mas que são assimiladas pelos alunos. As horas de planejamento foram pouco observadas e ficaram restritas a algumas reuniões e momentos de escolha do repertório como já citado no item 4.1.5 *Tomada de decisões*.

É muito comum no grupo o estabelecimento de algumas lideranças. Isso ocorre de maneira bastante natural e espontânea quando alunos mais experientes assumem a postura de auxiliar os mais novos a resolverem problemas musicais e extra-musicais. Aqueles alunos mais proativos também assumem responsabilidades diversas, tais como auxiliar na comunicação do grupo (pelo *Facebook*, por exemplo), na elaboração dos roteiros, mapas de palco, listas de instrumentos para transporte, organização das chaves, salas, partituras, etc. Existe, ainda, as funções de bolsistas e monitores que alguns alunos acabam assumindo durante a vida acadêmica, refletindo diretamente nas lideranças estabelecidas dentro do grupo. A divisão de tarefas também faz parte do cotidiano do grupo, conforme as lideranças estabelecidas.

Sobre as questões administrativas que fazem parte do cotidiano do GRUPU, pode-se destacar:

a) Trâmites burocráticos na contratação do grupo para realizar trabalhos artísticos fora da universidade: como no SESC, por exemplo, onde é obrigatória a apresentação da quitação com a Ordem dos Músicos do Brasil (OMB). Alguns integrantes tiveram que regularizar a sua situação perante a entidade para que pudessem participar dos concertos.

b) Elaboração de projetos para busca de patrocínio e incentivos financeiros, como no caso da gravação do CD do grupo e no espetáculo *Persephassa*.

c) Necessidade de elaboração de roteiros para montagem e transporte dos instrumentos: mapas de palco, luz, e *set list* para conferência dos materiais.

d) Utilização de ferramentas *on-line* para comunicação interna do grupo, sendo os *e-mails* utilizados em menor escala, e o grupo fechado no *Facebook* como principal meio de comunicação interna do grupo.

e) Elaboração da agenda de concertos (temporadas), reserva de auditório e outros espaços da universidade, etc. Normalmente, isso fica a cargo do regente.

f) Rotinas de organização da sala e protocolo de retirada de partituras. Normalmente, os bolsistas colaboram nessa função.

g) Cópias de chaves e uso das salas de ensaio e de estudos. Os bolsistas também colaboram ajudando a controlar o uso das chaves e das salas.

4.1.7. Processos criativos

Durante as observações realizadas, foram evidenciados os seguintes processos criativos no GRUPU:

a) Interpretação da obra na perspectiva do regente: Quando o grupo trabalha com obras escritas para percussão representativas do repertório de música contemporânea dos séculos XX e XXI, em geral os músicos executam suas partes conforme as concepções do regente, sendo ele o responsável principal pela interpretação da obra ou por imprimir a sua personalidade nessa interpretação.

b) Interpretação da obra na perspectiva do percussionista: Quando os músicos tomam suas decisões a respeito da escolha das baquetas, da montagem do *setup*, dos gestos musicais a serem utilizados relacionados à sua técnica, escolha

da manulação ou dos baqueteamentos, e outros recursos inerentes ao percussionista no ato de interpretar uma partitura.

c) Improvisação: o grupo utiliza às vezes a improvisação, relacionada ao repertório trabalhado. Em geral, esse procedimento está relacionado à partitura, não sendo tão comum esse tipo de oportunidade de criação no repertório observado.

d) Adaptação, performance cênica e integração com outras linguagens artísticas: Quando o grupo realiza adaptações do repertório com objetivo de integrá-lo a outras linguagens artísticas, o processo criativo acontece de forma mais intensa, mesmo que mais restrito à questões extra-musicais, como a criação de textos e falas teatrais, criação de personagens, movimentação no palco, figurinos, cenário, etc. Em algumas oportunidades, pôde-se observar mais interação do grupo no intuito de criar uma performance diferenciada, com o processo criativo ocorrendo efetivamente de maneira coletiva e durante as dinâmicas de ensaios do grupo.

O principal destaque nesse tipo de processo aconteceu durante a preparação para os espetáculos *Homenagem a John Boudler* e *Persephassa*, quando o grupo pode desenvolver de uma forma mais intensa a sua performance cênica, integrando diferentes linguagens artísticas: música, teatro, dança e áudio-visual.

Para homenagear John Boudler a peça escolhida foi *Living Room*, de John Cage, sendo realizado um processo criativo com ênfase na linguagem teatral e áudio visual. Antes e depois de cada movimento, foram inseridas falas, em que cada integrante do grupo criou um personagem, imprimindo o seu jeito próprio de falar e atuar. Para isso, foram realizados exercícios cênicos durante os ensaios, por meio de *brainstorm* e experimentação, buscando a desinibição dos músicos para esse tipo de atuação. Também houve uma assessoria por parte de um professor de teatro que auxiliou nesse processo em alguns encontros.

Para um dos movimentos da peça *Living Room*, que explora o recurso vocal e um jogo de palavras, o regente concebeu a ideia de performance com um vídeo pré-gravado, sincronizando som e imagem em tempo real. Foram realizadas gravações em estúdio (áudio e vídeo) da peça e também das expressões faciais dos músicos enquanto falavam, dando ênfase à expressão da boca e dos olhos, por intermédio de uma maquiagem especial que valorizava esses aspectos. Tudo isso foi executado no dia do concerto, com a captação por meio de microfones dos sons vocais executados ao vivo, utilização de metrônomo e retorno auricular. Os quatro

músicos ficavam em cena, por trás de grandes monitores de vídeo, sendo tudo sincronizado com as imagens pré-gravadas. Juntamente à iluminação utilizada, o resultado proporcionou a performance musical ao vivo, sincronizada ao uso das imagens, em que apareciam apenas as bocas ou os olhos dos músicos, com os rostos maquiados.

Outro trabalho bastante significativo no aspecto cênico aconteceu em parceria com a Cia Domínio Público de Dança. Junto ao GRUPU, eles apresentaram o espetáculo *Persephassa* com a obra musical de Iannis Xenakis e uma coreografia inédita concebida para o espetáculo. O processo de criação também exigiu bastante ensaio e comprometimento de todos os integrantes e como resultado o projeto rendeu algumas apresentações em espaços fora da universidade.

Tais experiências demonstram o potencial, a riqueza e as possibilidades de desdobramentos que um grupo de percussão pode explorar, no que diz respeito a processos criativos e também à integração com outras linguagens artísticas. No caso do GRUPU, a opção deu-se não pela criação de repertório inédito, mas sim pela adaptação de repertório considerado como representativo da percussão contemporânea (Cage, Xenakis) visando a performance não apenas musical, mas com uma concepção artística mais abrangente, cênica e de integração com outras linguagens artísticas.

4.1.8. Motivação

Pode-se afirmar que a motivação para tocar no GRUPU é bastante alta, ficando evidente no período observado. A grande maioria dos integrantes tem entusiasmo, força de vontade e determinação para participar do trabalho. Pode-se salientar os principais fatores que contribuem para essa motivação:

a) Participação em concertos, eventos e viagens relacionadas: destaca-se o longo período de preparação e ensaios que normalmente acontecem para um número não tão extenso de concertos, sendo observado, em algumas ocasiões, um grande esforço para uma única apresentação, como no caso da peça *PURGE*, por exemplo. Mesmo com uma única apresentação de uma obra de nível de dificuldade elevado e que exigiu muito estudo individual, ensaios e dedicação pessoal e coletiva, os participantes demonstraram grande interesse e satisfação nessa realização.

b) Prática de repertório específico para percussão e de nível elevado: percebe-se que os músicos do GRUPU valorizam esse tipo de repertório e sentem-se motivados a estudá-lo e a realizá-lo. Existe a convicção de que esse tipo de repertório contribui fortemente para a formação do percussionista, conforme a concepção disseminada pelo regente/professor.

c) Postura e atitude nos ensaios: percebe-se a motivação na maior parte do grupo pela presença nos ensaios e, principalmente, pela disposição, com todos procurando superar o cansaço devido ao tempo de ensaio (4 a 5 horas em média), suportando de maneira firme a “pressão” exigida pelo regente, por meio de suas dinâmicas de trabalho.

4.1.9. Estudo individual e importância na formação musical

Durante as observações, o estudo individual foi uma das principais necessidades para que o trabalho do GRUPU acontecesse com qualidade. Esses estudos, apesar de necessários, nem sempre aconteceram, ficando evidente em diversos momentos os problemas que são causados por essa falta de estudo. Percebeu-se que os estudos individuais são determinantes para o trabalho do GRUPU, da seguinte forma:

a) Quando os estudos não ocorrem: deixam evidente que o músico fica praticamente impossibilitado de tocar bem, pois sua atenção foca-se na leitura, à primeira vista ou sem a memorização adequada, diminuindo seus reflexos e a sua fluência no instrumento. Além disso, se a técnica não está bem resolvida, ocorrem problemas de execução instrumental que se desdobram em falta de controle e potencialidade na manipulação dos timbres e na sonoridade, por exemplo.

b) Quando os estudos ocorrem mas não de maneira suficiente: percebe-se que os alunos em geral estudam o repertório do grupo, mas acabam não conseguindo resolver todas as questões técnicas necessárias para atender às expectativas do regente. Assim, a dinâmica do ensaio e o clima organizacional ficam prejudicados, havendo muitas repetições de trechos com problemas, algumas críticas e insatisfação daqueles que conseguiram resolver melhor suas partes individuais e são obrigados a acompanhar os colegas com dificuldades nas repetições.

c) Quando os estudos ocorrem e são satisfatórios: é menos recorrente, mas, quando acontece, os músicos conseguem responder de maneira ágil aos comentários do regente e às suas instruções musicais. Isso facilita a fluência do ensaio, melhora o clima organizacional e possibilita que o regente consiga extrair o máximo do resultado musical com o grupo.

Conforme as observações realizadas, pôde-se perceber a importância que o GRUPU tem na formação musical de seus percussionistas, por meio, principalmente:

a) dos resultados obtidos pelo grupo em sua temporada de concertos. A evolução durante os ensaios de cada peça, além de evidente, demonstra a riqueza do processo ocorrido;

b) da diversidade do repertório, sendo este bastante diverso, representativo e de nível elevado. O conhecimento sobre o repertório, tanto prático quanto teórico, é ampliado com pesquisas realizadas, trocas de informações entre os membros do grupo, apreciação musical de diferentes gravações para referência;

c) da diversidade instrumental e de técnicas específicas, sendo também bastante ampla. O percussionista tem a oportunidade de tocar uma grande variedade de instrumentos que exigem uma diversidade maior ainda de técnicas específicas. O hábito de revezarem as suas funções, conforme escolhem as peças e os instrumentos que vão tocar no momento em que as partituras são distribuídas, contribui de maneira fundamental para o crescimento musical de cada integrante.

Essas experiências realmente tornam o percussionista mais apto para o mercado de trabalho, tanto para fazer música de câmara, quanto para integrar o naipe de uma orquestra profissional, já que o instrumental do grupo de percussão compreende o da orquestra e se estende muito mais além, exigindo também que o percussionista amplie seus estudos em instrumentos como a percussão múltipla e os acessórios, para além das aulas individuais, em um contexto musical que exige um domínio técnico bastante avançado, como é o caso do repertório para grupo de percussão.

É muito raro você ser um solista. Na maioria do tempo você vai tocar em um conjunto, em grupos. Isso é pra todo músico. Pra percussão mais ainda, pois ainda tem esse preconceito de tocar como solista o percussionista. Então é super importante esse envolvimento [...] A gente conseguiu se desenvolver tocando junto com outros percussionistas e encomendando peças difíceis, porque ninguém escrevia pra marimba, pra reco-reco, ninguém escrevia isso.

Depois que apareceu. Por isso é tão importante. (Depoimento extraído da gravação em vídeo realizada em 09/05/12).

4.2. Apresentação dos resultados obtidos nos questionários do GRUPU

Os questionários para os integrantes do GRUPU foram aplicados no período de 20 de outubro de 2014 a 20 de dezembro de 2014. O total de respondentes foram 11 pessoas, denominados conforme a ordem das respostas recebidas de U1 a U11. Apenas 1 integrante do GRUPU não respondeu à pesquisa. As questões foram divididas em: dados gerais, criatividade, tomada de decisões, problemas, motivação, repertório, estudo individual, formação musical e autoavaliação, em um total de 26 questões. A seguir os resultados obtidos em cada questão:

4.2.1. Dados gerais

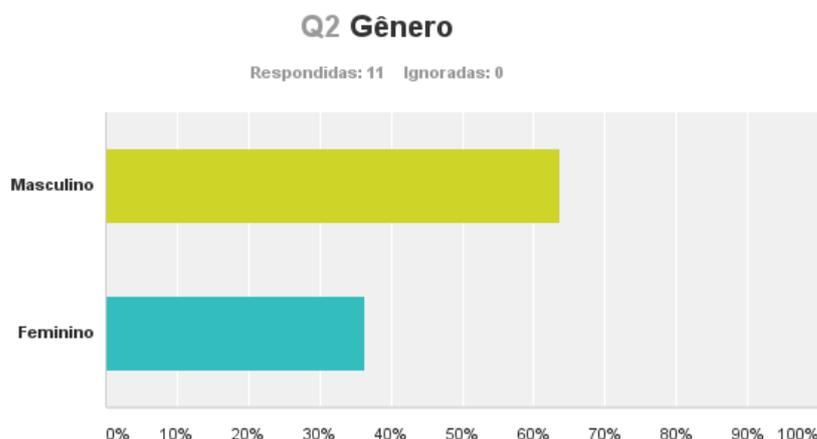
- *QUESTÃO 1: Qual a sua idade?*

No GRUPU, a faixa etária de seus integrantes varia entre 19 e 35 anos, da seguinte forma: 4 integrantes (36,36%) com idade entre 19 e 21 anos, 5 integrantes (45,45%) com idade entre 23 e 28 anos e 2 integrantes (18,18%) com idade entre 34 e 35 anos.

- *QUESTÃO 2: Gênero?*

Quanto ao gênero, 7 integrantes (63,64%) do GRUPU são homens e 4 são mulheres (36,36%).

Figura 8 - Percentual de homens e mulheres no GRUPU



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 3:** *Qual instrumento musical você considera ser o seu principal?*

No GRUPU, 5 integrantes consideram como seu instrumento principal a marimba ou os teclados, 3 afirmaram ser os tímpanos, 2 consideram ser a percussão, 1 afirmou ser o pandeiro e 1 considera ser a bateria. (Obs.: um dos respondentes apontou para dois instrumentos: tímpanos e teclados, por isso a somatória dessa questão ficou em um total de 12 respostas).

Ao refletir sobre as respostas, percebe-se que, como o GRUPU está vinculado a um curso de bacharelado em percussão erudita, apenas 2 de seus integrantes apontaram para instrumentos mais relacionados à música popular, como o pandeiro e a bateria; já 7 integrantes apontaram para instrumentos mais relacionados à percussão de orquestra como marimba ou tímpanos. Outros 2 integrantes não apontaram um instrumento específico, mas sim a percussão em geral, o que sugere que talvez não considerem um instrumento específico de percussão como sendo o seu “principal”.

- **QUESTÃO 4:** *Há quanto tempo atua no grupo de percussão?*

Os integrantes fazem parte do GRUPU no período de 1 a 6 anos, sendo 2 integrantes há 1 ano, 2 há 2 anos, 3 há 3 anos, 1 há 5 anos, 2 há 6 anos e 1 integrante respondeu 15 anos, mas referindo-se a todos os grupos em que participou na vida. Na verdade, ele participa do GRUPU há 3 anos. Em resumo, 4 integrantes fazem parte do GRUPU no período de 1 a 2 anos; 4 integrantes há 3 anos; e 3 integrantes de 5 a 6 anos. Essa característica provavelmente é um reflexo

do tempo de curso em que cada aluno se encontra, pois o grupo de percussão é uma atividade curricular do curso.

Tabela 1 - Tempo de atuação dos integrantes no GRUPU

Tempo de atuação no GRUPU	Quantidade de integrantes
1 a 2 anos	4
3 anos	4
5 a 6 anos	3

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- *QUESTÃO 5: Você já havia participado de outros grupos de percussão antes? Quais?*

A maioria, 6 integrantes (54,55%), nunca havia participado de um grupo de percussão antes do GRUPU. Outros 5 integrantes (45,45%) já haviam participado de outros grupos. Foram citados como experiência anterior a participação nos seguintes grupos: Grupo de Percussão da Escola Municipal de Música de São Paulo, PIAP, DURUM, Grupo de percussão do Projeto Guri, Malletrix (Peru), Batercussão (Mogi Guaçu) e Turuntuntum.

4.2.2. Dados sobre criatividade

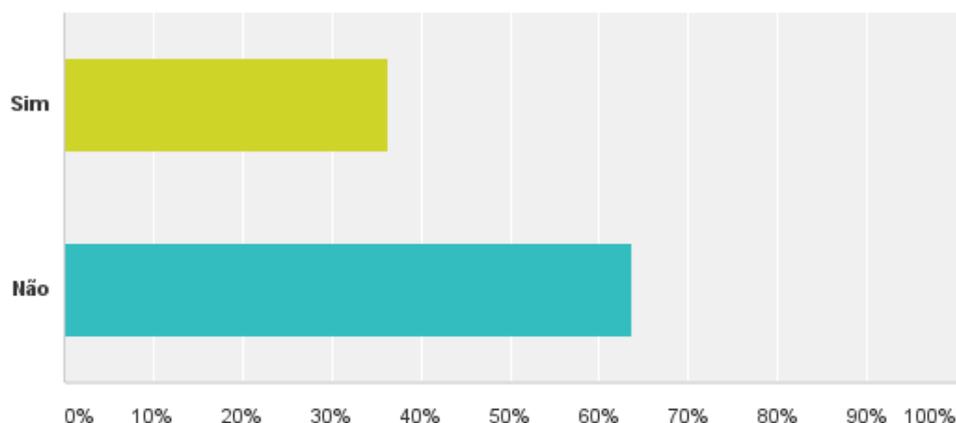
- *QUESTÃO 6: Você tem oportunidade de trabalhar com criação (composição e/ou improvisação) no grupo de percussão em que participa?*

No GRUPU, apenas 4 integrantes (36,36%) consideram ter oportunidade de trabalhar com criação (composição/improvisação) no grupo. Os outros 7 integrantes (63,64%) não consideram ter esse tipo de oportunidade no grupo.

Figura 9 - Percentual para oportunidades de criação no GRUPU

Q6 Você tem oportunidade de trabalhar com criação (composição e/ou improvisação) no grupo de percussão em que participa?

Respondidas: 11 Ignoradas: 0



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

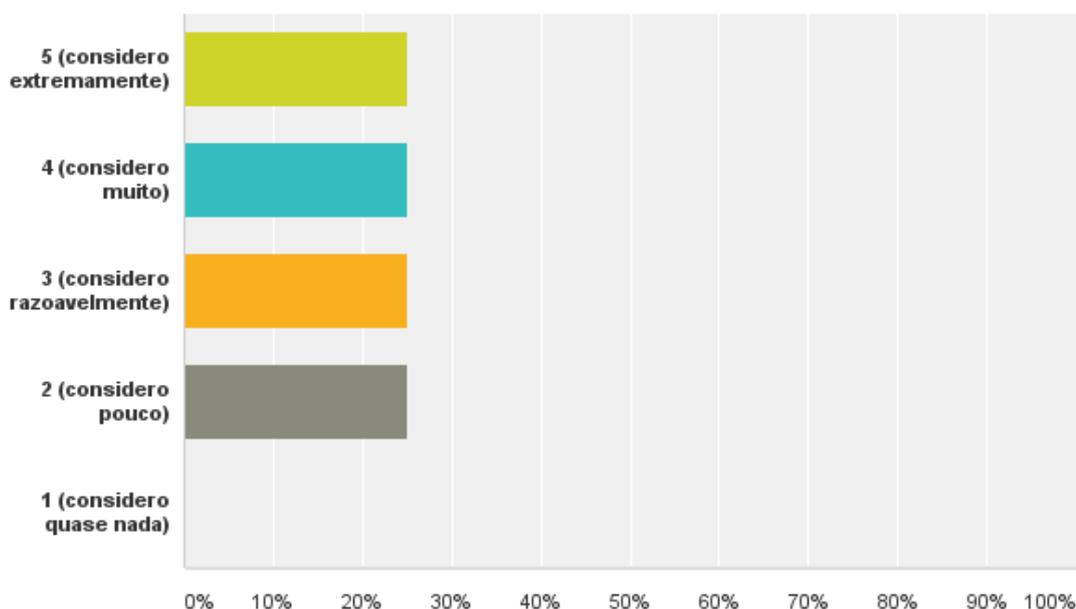
- **QUESTÃO 7:** *Em que medida você considera o grupo de percussão como um espaço para desenvolver a sua criatividade?*

Nessa questão, somente 4 integrantes responderam, pois era um questão exclusiva para aqueles que consideraram ter oportunidade de trabalhar com criação no GRUPU. Cada um dos 4 respondentes optou por um grau diferente para indicar em que medida o GRUPU é um espaço para desenvolver a sua criatividade: 1 (25%) considerou pouco, 1 (25%) considerou razoavelmente, 1 (25%) considerou muito e 1 (25%) considerou extremamente.

Figura 10 - Percentual para o GRUPU como um espaço para desenvolver a criatividade

Q7 Se você respondeu sim à questão 6, em que medida você considera o grupo de percussão como um espaço para desenvolver a sua criatividade?

Respondidas: 4 Ignoradas: 7



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 8:** *Descreva de que forma as oportunidades de criação (composição/improvisação) acontecem no grupo de percussão que você participa?*

A principal forma descrita pelos respondentes com relação às oportunidades de criação no GRUPU relaciona-se com a IMPROVISAÇÃO, quando são indicadas nas partituras das peças executadas. Um dos respondentes afirma ainda que qualquer grupo, independentemente de ser de percussão ou não, é um espaço para se desenvolver a criação musical. Esses dados apontam para a consciência de apenas um processo real de criação musical, a improvisação, mas, ainda assim, condicionada à partitura da obra a ser executada, ou seja, os integrantes do GRUPU não apontaram para outras possibilidades de criação musical em sua prática no grupo.

4.2.3. Dados sobre tomada de decisões

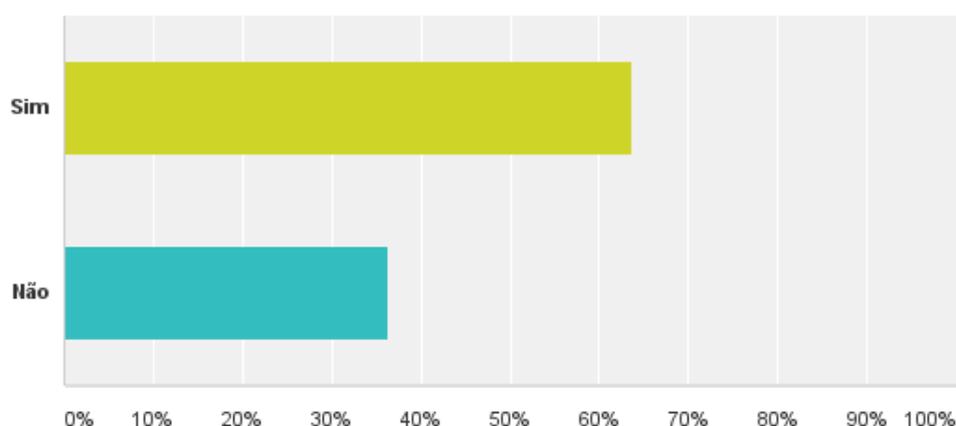
- **QUESTÃO 9:** *Você tem a possibilidade de tomar decisões enquanto participante do grupo de percussão?*

Quanto à possibilidade de tomar decisões enquanto participante do grupo de percussão, 63,64% dos integrantes (7) do GRUPU acreditam que sim e 36,36% (4) acham que não.

Figura 11 - Percentual para a possibilidade de tomada de decisões no GRUPU

Q9 Você tem a possibilidade de tomar decisões enquanto participante do grupo de percussão?

Respondidas: 11 Ignoradas: 0



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 10:** *Em que medida você considera ter a possibilidade para tomar decisões no grupo de percussão em que atua?*

Quanto ao grau de possibilidades para tomar decisões no GRUPU, 3 integrantes (37,50%) consideram ter pouco, 3 integrantes (37,50%) consideram razoavelmente, 1 integrante (12,50%) considera muito e 1 integrante (12,50%) considera extremamente. Dos 8 que responderam a essa questão, 6 deles (75%) consideram pouco ou razoavelmente e apenas 2 (25%) consideram muito ou extremamente.

Figura 12 - Percentual para o nível de possibilidade em tomada de decisões no GRUPU



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

QUESTÃO 11: *Descreva que tipo de decisões você tem a possibilidade de tomar enquanto participante do grupo de percussão.*

Essa questão revelou algumas possibilidades apontadas para tomar decisões dentro do grupo. As principais possibilidades estão relacionadas aos seguintes aspectos: 1) escolha do repertório e de qual instrumento tocar em determinada peça musical; 2) questões de logística e de organização do grupo como: horários de ensaio, disposição e montagem dos instrumentos no palco; 3) questões interpretativas como: sonoridade, técnica, digitação, dinâmicas, esquema corporal. Dos 8 que responderam a essa questão, apenas um integrante não conseguiu expressar que tipo de decisão tem a possibilidade de tomar.

4.2.4. Dados sobre os problemas

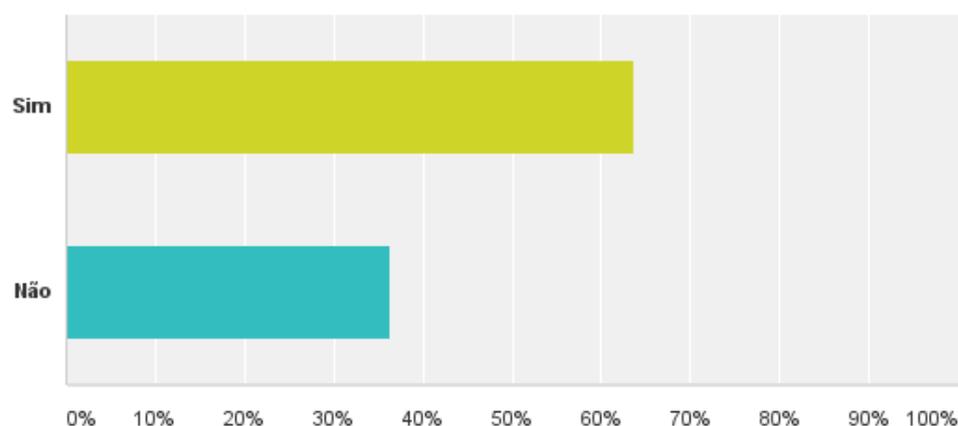
- **QUESTÃO 12:** *Você enfrenta algum tipo de problema no grupo de percussão?*

A maioria, 63,64% - 7 dos integrantes do GRUPU -, diz enfrentar problemas no grupo, enquanto que 36,36%, 4 integrantes, afirmaram não enfrentar problemas.

Figura 13 - Percentual para problemas enfrentados no GRUPU

Q12 Você enfrenta algum tipo de problema no grupo de percussão?

Respondidas: 11 Ignoradas: 0



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 13:** *Indique qual o principal problema enfrentado por você enquanto participante do grupo de percussão?*

Ao indicarem quais são os problemas enfrentados, dos 7 que responderam a essa questão, 3 integrantes do GRUPU apontaram problemas relacionados ao *stress* e ao nervosismo, devido a dificuldades em executar o repertório ou por algum outro integrante não ter estudado a sua parte; 2 integrantes apontaram a questão do instrumental e dos horários de ensaio, por não terem os instrumentos ou um lugar para ensaiar quando quiserem. Também foi apontado os diferentes níveis de comprometimento entre os integrantes, por 1 integrante, e a falta de clareza nas propostas e na escolha do repertório, por mais 1 integrante. Nas respostas apareceram ainda questões como: falta de planejamento para os ensaios e partituras entregues com pouca antecedência.

- *QUESTÃO 14: De que forma você lida com esses problemas?*

Com relação à forma de lidar com os problemas, as respostas foram bem diversas. Estudar mais, individual ou coletivamente, ensaiar em horários alternativos, organizar melhor o estudo e adaptar instrumentos não disponíveis foram apontados por 4 integrantes. Outras questões como: buscar um propósito para sentir-se motivado a realizar o repertório, estimular conversas entre os integrantes sobre o grupo e sobre a postura que deveriam ter e afastar-se do grupo, foram apontadas por 1 integrante.

Portanto, as principais ações apontadas pelos integrantes do GRUPU para lidar com os problemas foram: estudar mais, adaptar instrumental, ensaiar em horários alternativos, ter um propósito e motivação, diminuir o *stress* e o clima tenso, planejar e organizar melhor os estudos, estimular conversas entre os membros do grupo, melhorar a postura do grupo, estudar coletivamente e trabalhar questões apontadas nos ensaios, desistir e afastar-se.

4.2.5. Dados sobre motivação

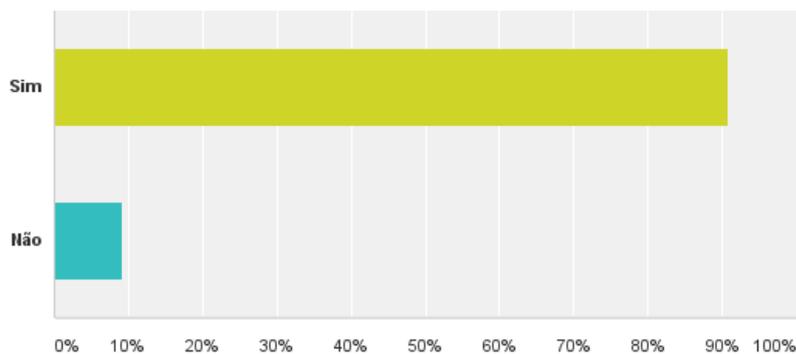
- *QUESTÃO 15: Você se sente motivado a participar do grupo de percussão?*

O percentual de motivação em participar do GRUPU é extremamente alto: 90,91%, 10 integrantes, responderam que se sentem motivados a participar do grupo; enquanto apenas 9,09%, 1 integrante, respondeu que não se sente motivado.

Figura 14 - Percentual para motivação no GRUPU

Q15 Você se sente motivado à participar do grupo de percussão?

Respondidas: 11 Ignoradas: 0



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 16:** *Qual o seu grau de motivação em participar do grupo de percussão?*

O grau de motivação também é bastante alto no GRUPU: 40%, 4 integrantes, responderam que se sentem extremamente motivados; 40%, 4 integrantes, responderam que se sentem muito motivados; e 20%, 2 integrantes, responderam que se sentem razoavelmente motivados. Ou seja, 80% dos integrantes se sentem extremamente ou muito motivados (notas 5 e 4 na escala de 1 a 5).

Figura 15 - Percentual para o grau de motivação no GRUPU



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 17: O que te motiva a participar do grupo de percussão?**

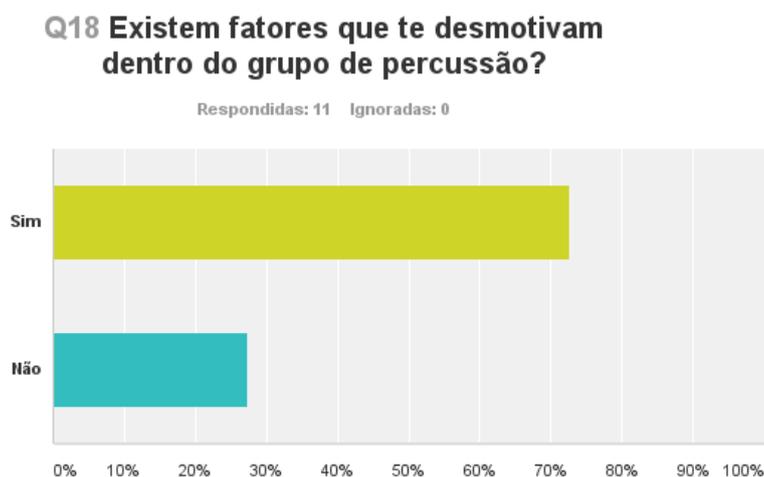
Ao responderem o que os motivam no grupo de percussão, os integrantes do GRUPU apontaram principalmente para questões relacionadas ao desenvolvimento técnico (aparece em 4 das dez respostas). O foco na percussão e no repertório específico (aparece em 4 das dez respostas). O fazer música coletivamente e tocar em grupo (aparece em 8 das dez respostas). Foi apontado ainda por 1 dos integrantes a questão das apresentações ou concertos. Os principais fatores apontados, portanto, foram:

- a) Foco na percussão, importância do repertório específico para percussão, explorar e estudar instrumentos que não se estuda normalmente individualmente.
- b) Desenvolvimento técnico, evolução na leitura, na prática em conjunto e performance coletiva.
- c) Tocar em grupo, realizar concertos, crescimento pessoal e experiências em grupo.

- **QUESTÃO 18:** *Existem fatores que te desmotivam dentro do grupo de percussão?*

Quando questionados se existem fatores que os desmotivam dentro do grupo, 72,73%, 8 integrantes, responderam que sim; enquanto que 27,27%, 3 integrantes, responderam que não.

Figura 16 - Percentual para desmotivação no GRUPU



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 19:** *O que te desmotiva dentro do grupo de percussão?*

Ao responderem sobre o que os desmotivam dentro do grupo, a falta de comprometimento e a falta de estudo dos demais integrantes apareceu em 5 das 8 respostas. A cobrança excessiva e o *stress* apareceram em 2 das 8 respostas. Outros fatores indicados foram: falta de tempo e de organização por parte da direção, falta de aproveitamento dos conhecimentos individuais, poucas apresentações para muitos ensaios, burocracia nos programas de apoio à cultura.

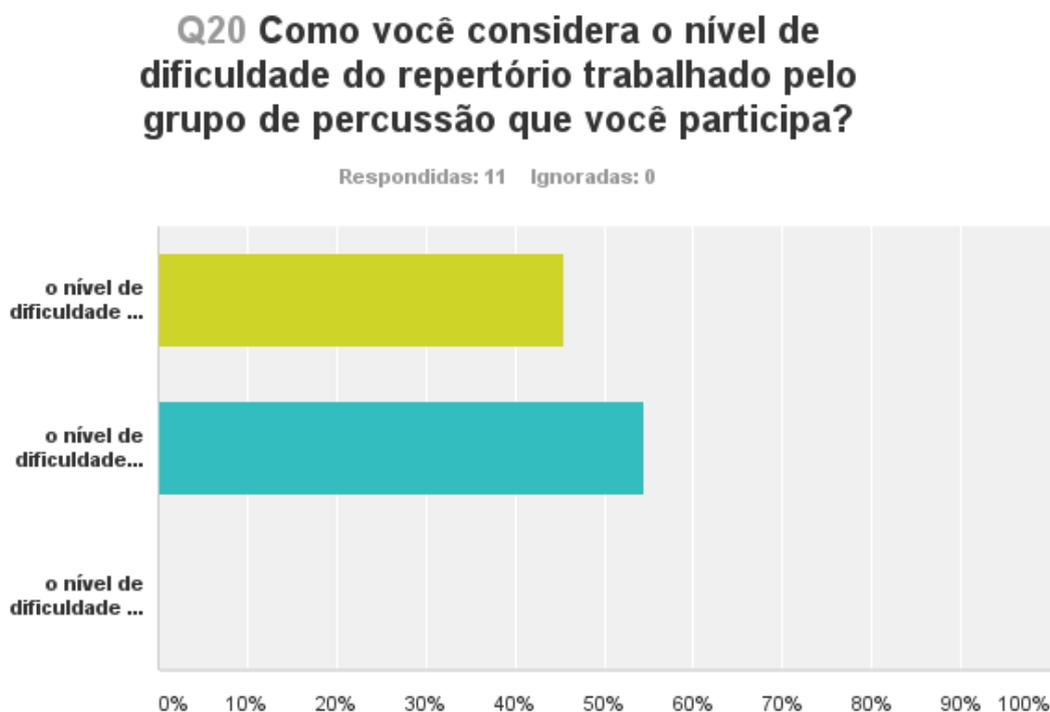
4.2.6. Dados sobre o repertório

- **QUESTÃO 20:** *Como você considera o nível de dificuldade do repertório trabalhado pelo grupo de percussão que você participa?*

Com relação ao grau de dificuldade do repertório do GRUPU, 54,55%, 6 integrantes, consideram o nível do repertório de acordo com suas possibilidades; e

45,45%, 5 integrantes, consideram o nível de dificuldade do repertório alto. Ninguém considera que o nível de dificuldade do repertório seja baixo.

Figura 17 - Percentual para o nível de dificuldade do repertório no GRUPU



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

4.2.7. Dados sobre estudo individual

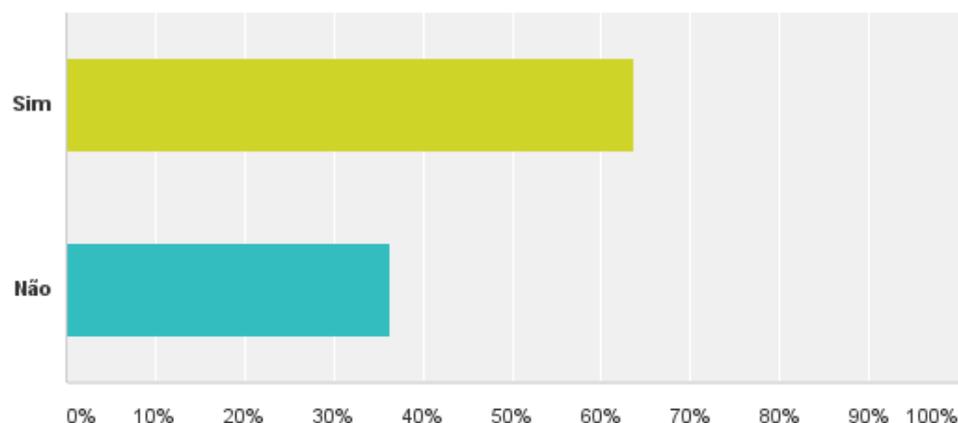
- **QUESTÃO 21:** *O seu estudo individual de instrumento está relacionado ao grupo de percussão?*

Ao serem questionados sobre o estudo individual de instrumento estar relacionado ao GRUPU, 63,64%, 7 integrantes, responderam que sim; enquanto que 36,36%, 4 integrantes, responderam que não.

Figura 18 - Percentual para estudo individual relacionado ao GRUPU

Q21 O seu estudo individual de instrumento está relacionado com o grupo de percussão?

Respondidas: 11 Ignoradas: 0



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 22:** *Explique de que forma o seu estudo individual está relacionado ao grupo de percussão?*

Questionados sobre a forma que o estudo individual está relacionado ao GRUPU, as respostas apontaram principalmente para questões sobre técnica, em 5 das 8 respostas; sobre resolução dos problemas relacionados ao repertório ou trechos específicos, em 4 das 8 respostas; em questões relacionadas à sonoridade ou musicalidade, em 3 das 8 respostas; e a necessidade de estudar para melhorar o rendimento do ensaio do grupo, em 2 das 8 respostas.

4.2.8. Dados sobre a formação musical

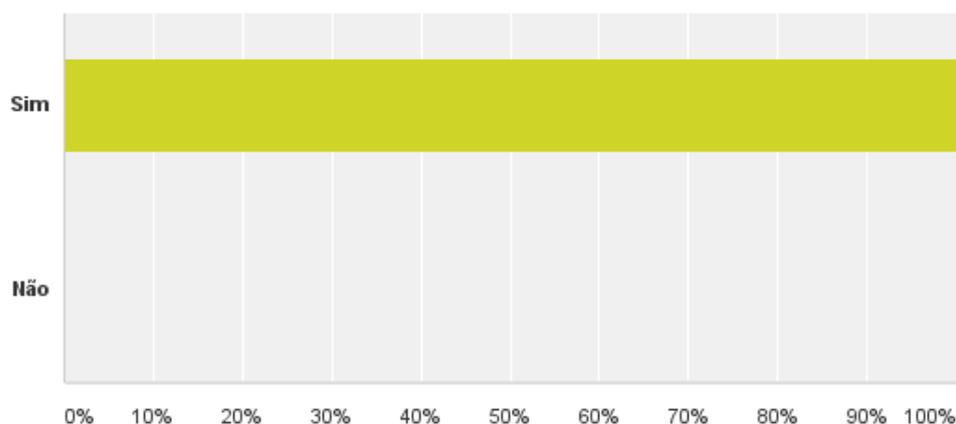
- **QUESTÃO 23:** *Você considera o grupo de percussão importante na sua formação musical?*

Todos os 11 integrantes (100%) do GRUPU responderam que consideram o grupo importante na sua formação musical.

Figura 19 - Percentual para importância do GRUPU na formação musical

Q23 Você considera o grupo de percussão importante na sua formação musical?

Respondidas: 11 Ignoradas: 0

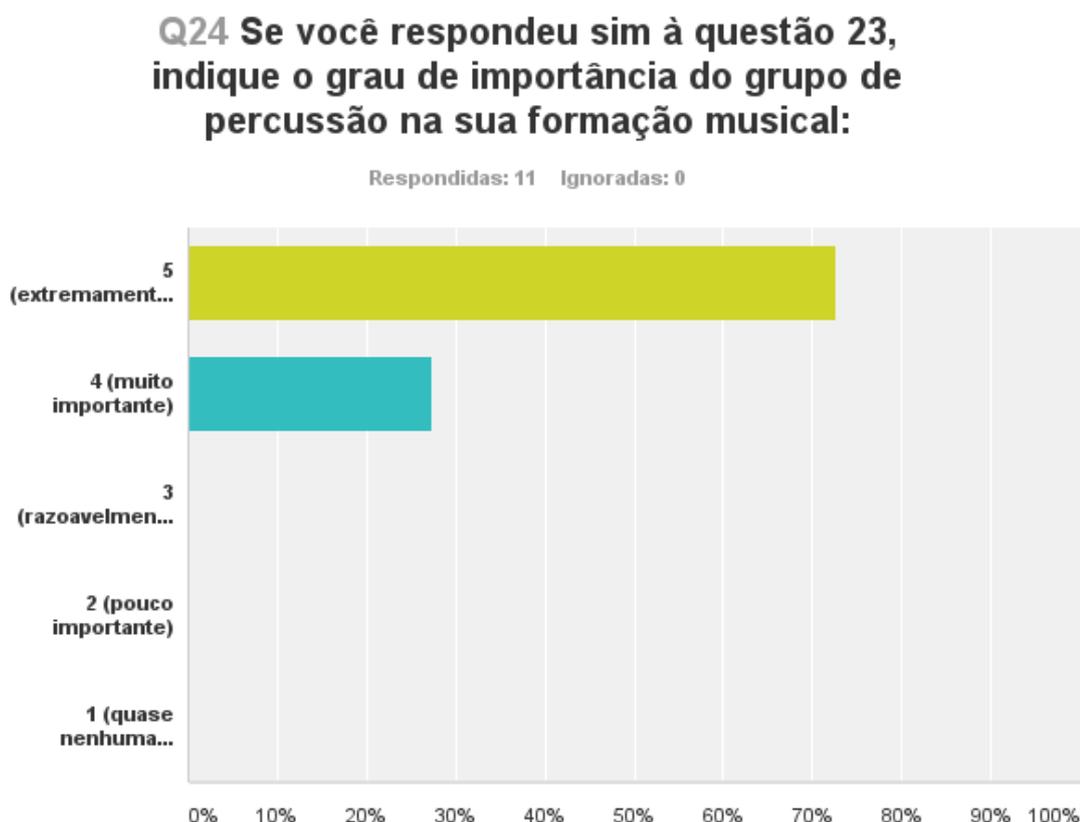


Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 24:** *Indique o grau de importância do grupo de percussão na sua formação musical.*

O grau de importância do grupo de percussão na sua formação musical é considerado bastante elevado pelos membros do GRUPU: 8 integrantes (72,73%) consideram extremamente importante na sua formação musical e 3 integrantes (27,27%) consideram muito importante. Os outros graus da escala não foram indicados.

Figura 20 - Percentual para o grau de importância do GRUPU na formação musical



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 25:** *Explique por que o grupo de percussão é importante na sua formação musical.*

Ao explicar por que o grupo de percussão é importante na formação musical, os integrantes do GRUPU apontam para os seguintes aspectos: desenvolvimento da técnica, desenvolvimento de habilidades para tocar e trabalhar em grupo, aprender a lidar com problemas musicais e extra musicais (responsabilidade, trabalho em equipe), desenvolver a musicalidade como um todo, ter contato com o repertório para percussão, oportunidade para explorar todas as possibilidades sonoras da percussão, adquirir experiência, desenvolvimento técnico e interpretativo de forma aplicada. Aprender a trabalhar em grupo aparece em 7 das 11 respostas. A questão da técnica aparece em 5 das 11 respostas. A musicalidade aparece em 4 das 11 respostas. A importância do repertório específico aparece em 3 das 11 respostas.

4.2.9. Dados sobre autoavaliação

- **QUESTÃO 26:** *Tente relacionar o seu desenvolvimento musical com o grupo de percussão, da seguinte forma: faça uma autoavaliação atribuindo uma nota de 0 a 10 para cada um dos itens abaixo e em seguida faça um comentário livre sobre a sua avaliação. Procure avaliar o seu desenvolvimento como percussionista como consequência da sua participação no grupo de percussão.*
- a) *Performance* (fluência, segurança, expressividade, comunicação, presença de palco, etc.).

Com relação à autoavaliação no item *Performance*, as notas variaram entre 5,0 e 10,0 ficando a média em 7,81. De 11 respostas, 4 integrantes avaliaram-se com nota 8,0; 2 integrantes avaliaram-se com nota 10,0; e outros 2 integrantes com nota 7,0. Ainda, apareceram as notas 9,0, 6,0 e 5,0 em três respostas.

Quadro 2 - Autoavaliação relacionada à performance no GRUPU

Questionado	Nota	Comentário
U11	7	
U10	10	
U9	9	
U8	8	
U7	8	
U6	10	
U5	6	Alguns fatores como presença de palco, expressividade e comunicação não foram bem trabalhados pelo líder.
U4	8	
U3	8	
U2	7	Pelos comentários do coordenador durante o ensaio, percebo que há muito o que trabalhar para melhorar essas questões.
U1	5	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- b) *Criação musical* (improvisação, composição, interpretação, etc.).

Com relação à autoavaliação no item *Criação musical*, as notas variaram entre 0,0 e 8,0, ficando a média em 4,45. De 11 respostas, 4 integrantes avaliaram-se com nota 5,0; 2 integrantes avaliaram-se com nota 7,0; e outros 2 integrantes com nota 2,0. Ainda, apareceram as notas 8,0, 3,0 e 0,0 em três respostas.

Quadro 3 - Autoavaliação relacionada à criação musical no GRUPU

Questionado	Nota	Comentário
U11	5	
U10	7	
U9	5	
U8	3	
U7	2	
U6	8	Mais na interpretação.
U5	2	Foi pouco explorado.
U4	7	
U3	5	
U2	5	A parte de improvisação e composição no grupo que participo é muito pequena, mas na parte de interpretação é muito rica.
U1	0	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- c) Repertório (conhecimento e ampliação de repertório, estilos musicais, linguagem, etc.).

Com relação à autoavaliação no item Repertório, as notas variaram entre 4,0 e 10,0, ficando a média em 7,72. De 11 respostas, 4 integrantes avaliaram-se com nota 7,0; 3 integrantes avaliaram-se com nota 8,0; e outros 2 integrantes, com nota 10,0. Ainda, apareceram as notas 9,0, e 4,0 em duas respostas.

Quadro 4 - Autoavaliação relacionada ao repertório no GRUPU

Questionado	Nota	Comentário
U11	4	
U10	10	
U9	9	
U8	7	
U7	10	
U6	8	O contexto do estilo e dados extra-musicais poderiam ter sido melhor explicados. Ou eu poderia ter pesquisado mais sobre.
U5	8	Foi bem trabalhado.
U4	7	
U3	8	
U2	7	Considero muito breve meu conhecimento nessa parte, mas tudo que sei hoje devo ao grupo.
U1	7	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- d) Instrumentação (conhecimento em diferentes tipos de instrumentos de percussão, etc.).

Com relação à autoavaliação no item Instrumentação, as notas variaram entre 8,0 e 10,0, ficando a média em 9,18. De 11 respostas, 5 integrantes avaliaram-se com nota 9,0; 4 integrantes avaliaram-se com nota 10,0; e outros 2 integrantes com nota 8,0.

Quadro 5 - Autoavaliação relacionada à instrumentação no GRUPU

Questionado	Nota	Comentário
U11	9	
U10	10	
U9	9	
U8	8	
U7	10	
U6	10	
U5	10	Foi bem trabalhado.
U4	9	
U3	9	
U2	8	O grupo estimula muito a pesquisa da instrumentação.
U1	9	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

➤ e) Desempenho técnico (técnica, independência, controle, sonoridade, etc.)

Com relação à autoavaliação no item Desempenho técnico, as notas variaram entre 3,0 e 10,0, ficando a média em 7,86. De 11 respostas, 4 integrantes avaliaram-se com nota 9,0; 2 integrantes avaliaram-se com nota 10,0; e outros 2 integrantes com nota 7,0. Ainda, apareceram as notas 8,5, 5,0 e 3,0 em três respostas.

Quadro 6 - Autoavaliação relacionada ao desempenho técnico no GRUPU

Questionado	Nota	Comentário
U11	7	
U10	9	
U9	9	
U8	9	
U7	10	
U6	10	
U5	5	Trabalho conjunto com o trabalho individual.
U4	9	
U3	8,5	
U2	7	
U1	3	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

➤ f) Leitura e escrita musical (tipos de notação musical, transcrição, memorização, etc.).

Com relação à autoavaliação no item Leitura e escrita musical, as notas variaram entre 6,0 e 10,0, ficando a média em 7,95. De 11 respostas, 4 integrantes avaliaram-se com nota 8,0; 2 integrantes avaliaram-se com nota 9,0; e outros 2 integrantes, com nota 6,0. Ainda, apareceram as notas 10,0, 8,5 e 7,0 em três respostas.

Quadro 7 - Autoavaliação relacionada à leitura e escrita musical no GRUPU

Questionado	Nota	Comentário
U11	6	
U10	8	
U9	9	
U8	9	
U7	8	
U6	10	
U5	8	Bem trabalhado.
U4	8	
U3	8,5	
U2	7	
U1	6	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

4.2.9.1. SOBRE A AUTOAVALIAÇÃO

Poucos comentários foram escritos pelos respondentes, já que não era uma resposta obrigatória. Mas todos (100%) autoavaliaram-se atribuindo notas em todos os parâmetros solicitados. Dentre os comentários expressos, eles afirmaram que poderiam ter se desenvolvido mais nos seguintes aspectos: presença de palco, expressividade, comunicação, pesquisa do contexto e dos dados extramusicais, pesquisa sobre a instrumentação. Isso pode apontar para critérios de avaliação pertinentes ao grupo de percussão conforme os respondentes. Com relação à criação musical, foram feitos comentários sobre o parâmetro da interpretação musical. A seguir, na Tabela 2, pode-se visualizar a autoavaliação, da menor média para a maior média concedida.

Tabela 2 - Médias concedidas para autoavaliação no GRUPU

QUESTIONADO	PERF.	CRIAÇ.	REPER.	INSTR.	TÉCN.	LEIT./ESC.	MÉDIA
U1	5	0	7	9	3	6	5,00
U11	7	5	4	9	7	6	6,33
U5	6	2	8	10	5	8	6,50
U2	7	5	7	8	7	7	6,83
U8	8	3	7	8	9	9	7,33
U3	8	5	8	9	8,5	8,5	7,83
U7	8	2	10	10	10	8	8,00
U4	8	7	7	9	9	8	8,00
U9	9	5	9	9	9	9	8,33
U10	10	7	10	10	9	8	9,00
U6	10	8	8	10	10	10	9,33
MÉDIA GERAL	7,81	4,45	7,72	9,18	7,86	7,95	7,49

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

4.3. Considerações sobre os dados apresentados relacionados ao GRUPU

Neste momento, destacam-se alguns pontos considerados como fundamentais a respeito do trabalho do GRUPU, com base nas diversas fontes de evidências, sendo: 1) registros escritos organizados em um diário de campo; 2) registros em áudio e vídeo contendo gravações dos ensaios e das apresentações musicais realizadas; 3) questionários aplicados aos participantes do grupo. A análise, realizada sob a perspectiva da triangulação dos dados e das fontes de evidências, traz considerações que procuram inter-relacionar resultados artístico-musicais obtidos, repertório, concepções do regente, problemas relacionados ao clima organizacional, aos estudos individuais, entre outros fatores, como a motivação e o equilíbrio necessários para os processos de autorregulação da aprendizagem no GRUPU.

Inicialmente, é possível observar que o nível de dificuldade do repertório possibilita o desenvolvimento técnico e musical dos percussionistas do GRUPU, sendo essa a base da filosofia de trabalho do regente/professor, pois este acredita no potencial do grupo de percussão e do repertório selecionado para que o desenvolvimento técnico e musical dos alunos aconteça.

A qualidade na performance do repertório e nas apresentações do GRUPU representam as principais metas a serem atingidas por seus integrantes. Para que as experiências no coletivo sejam positivas, gerando alto índice de motivação, é necessário estar preparado tecnicamente para a performance do repertório selecionado. Conforme aponta Csikszentmihalyi (1999), o equilíbrio entre os desafios e as habilidades é desencadeador de metas e de processos de concentração que geram ótimas experiências em termos de motivação.

O fluxo tende a ocorrer quando as habilidades de uma pessoa estão totalmente envolvidas em superar um desafio que está no limiar de sua capacidade de controle. [...] Se os desafios são altos demais, a pessoa fica frustrada, em seguida preocupada e mais tarde ansiosa. Se os desafios são baixos em relação às habilidades do indivíduo, ele fica relaxado, em seguida entediado. Se tanto os desafios quanto as habilidades são percebidos como baixos, a pessoa se sente apática. Mas quando altos desafios são correspondidos por altas habilidades, então é mais provável que o profundo envolvimento que estabelece o fluxo à parte da vida comum ocorra. (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, p. 37).

Os desafios propostos e os níveis de habilidade exigidos no GRUPU estão sempre em processo de equilíbrio, propiciando um contínuo ajuste entre as experiências adquiridas, os resultados e as metas alcançadas. Esse processo destaca-se nos dados obtidos nos questionários, cujos principais fatores de motivação apontados pelos integrantes do GRUPU são: 1) a importância do repertório específico para percussão; 2) o desenvolvimento técnico proporcionado pelo repertório do grupo; 3) as experiências e o fazer musical em grupo.

Figura 21 - Principais fatores de motivação apontados pelos integrantes do GRUPU nos questionários



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

O repertório do grupo, portanto, é um dos fatores principais para desafiar as habilidades dos integrantes, buscando impulsionar o seu desenvolvimento musical. O desafio de conseguir tocar o repertório selecionado consiste na principal meta a ser alcançada durante o período de preparação até o concerto.

Os seres humanos se sentem melhor no fluxo, quando estão totalmente envolvidos em lidar com um desafio, resolver um problema, descobrir algo novo. A maioria das atividades que produz o fluxo também tem metas claras, regras claras, feedback imediato – um conjunto de exigências externas que focaliza a nossa atenção e requer o uso de nossas habilidades. (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, p. 69).

Para isso, os músicos têm suas habilidades técnico-musicais testadas ao longo dos ensaios, sendo avaliados de forma contínua pelo regente. Esse *feedback* contínuo ajuda a regular o nível de envolvimento dos integrantes para com o grupo,

além de sinalizar o quanto de estudo individual é necessário para o alcance das metas estabelecidas.

O fluxo costuma ocorrer quando uma pessoa encara um conjunto claro de metas que exigem respostas apropriadas. [...]. Outra característica das atividades de fluxo é que elas oferecem um feedback imediato; elas deixam claro o seu desempenho. (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, p. 36).

Durante as observações realizadas, verificou-se a obtenção de ótimos resultados musicais e o desenvolvimento na qualidade da performance dos músicos do GRUPU como um todo. Também se tornou evidente que o nível de exigência teve um papel determinante nesse processo, tanto pelo grau de dificuldade do repertório proposto quanto pelo nível de profissionalismo almejado. O grau de dificuldade do repertório é alto, e os prazos para a resolução dos problemas técnicos e para preparação do repertório até a realização dos concertos, muitas vezes, são curtos, exigindo, dessa forma, grande dedicação e esforço tanto para os estudos individuais quanto, principalmente, para os ensaios e para os concertos. Tal nível de exigência é compatível com a formação musical pretendida no curso de bacharelado em percussão da Unicamp.

Figura 22 - Nível de exigência alto e avaliação contínua do regente impulsionando o estudo individual



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Conforme os dados obtidos nos questionários, os integrantes do GRUPU demonstram ter consciência desse nível de exigência, quando consideram o nível de

dificuldade do repertório alto (45,45%) ou de acordo com as suas possibilidades (54,55%).

Embora o regente escolha o repertório na maioria das vezes, os integrantes tomam importantes decisões com relação à qual parte tocar, qual função assumir em termos de instrumentação e, principalmente, ao comprometimento que tal função exige em termos de estudo e preparação individual. A escolha de qual instrumento tocar conforme o repertório selecionado pelo regente foi apontado nos questionários como uma das principais formas de tomada de decisões dentro do GRUPU, assim como questões de organização do grupo e de questões interpretativas individuais. Essa tomada de decisão é muito importante para equilibrar os níveis de habilidade exigidos e os desafios assumidos, ficando sempre a critério dos alunos, com o professor/regente exercendo um papel de mediador dessas escolhas.

Figura 23 - Processo de tomada de decisão do aluno mediada pelo professor buscando equilibrar habilidades e desafios



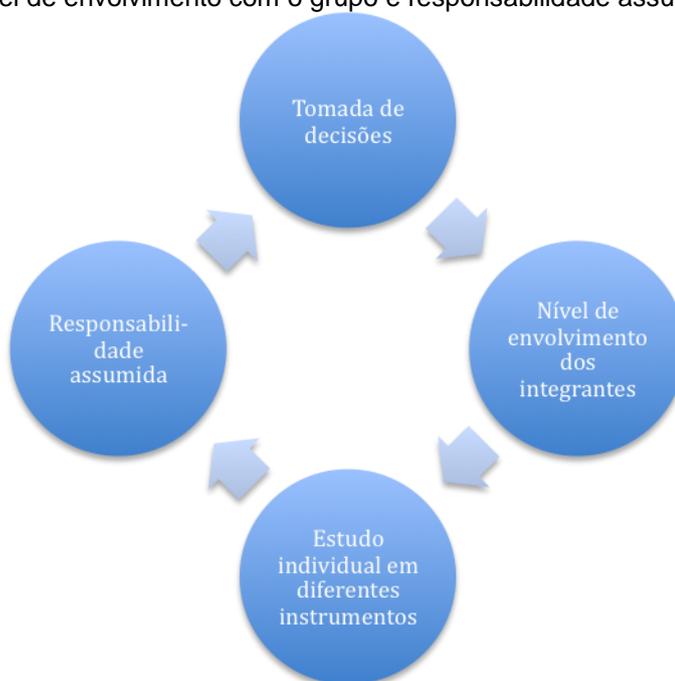
Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Como o repertório é sempre novidade para os alunos, estes passam a estudá-lo como um meio para o desenvolvimento da sua performance na percussão. Aliado a isso, está o fato de haver um revezamento na parte instrumental, conforme os alunos decidem qual parte irão tocar em cada música, sendo incentivado pelo

professor que o foco esteja ora nos tímpanos, ora na caixa, nos teclados, na percussão múltipla ou nos acessórios. Dessa forma, o repertório do grupo de percussão acaba oportunizando que os alunos toquem e estudem uma variedade muito maior de instrumentos, além daqueles que são enfatizados nas aulas individuais (principalmente tímpanos, caixa e teclados).

Para manter um alto nível de envolvimento para com as atividades do grupo de percussão, torna-se necessário superar os desafios propostos e dar conta dos compromissos assumidos perante o grupo, sendo este envolvimento o principal ingrediente para que o estudo individual e a preparação do repertório aconteçam da melhor forma possível.

Figura 24 - Processo envolvendo tomada de decisão, estudo individual em diferentes instrumentos, nível de envolvimento com o grupo e responsabilidade assumida



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Para Galvão (2006), a performance instrumental é um tipo de atividade de resolução de problemas, em que a superação dos limites envolve diferentes aspectos físicos, emocionais e cognitivos.

Um modo de caracterizar a performance instrumental é como um tipo de atividade de resolução de problemas que envolvem dimensões tais como objetivos, conteúdo, meio de aprendizagem, alocação de tempo, planejamento e avaliação de resultados. Isso interage com características específicas de um aprendiz que, incluem personalidade e estilo cognitivo, equilíbrio emocional, traço de

ansiedade, entre outros. [...] Assim, para que a expertise seja atingida, aprendizes têm de ser capazes de superar sérias limitações de ordem física, emocional e cognitiva. (GALVÃO, 2006, p. 170).

Questionados sobre de que forma o estudo individual está relacionado ao GRUPU, as respostas dos questionários apontaram principalmente para questões sobre técnica, sonoridade, resolução dos problemas relacionados ao repertório ou trechos específicos e à necessidade de estudar para melhorar o rendimento do ensaio do grupo.

O estudo de um instrumento musical envolve um plano cognitivo e uma prática física, onde os músicos aplicam diferentes estratégias para resolução de problemas, desenvolvendo habilidades por meio do estudo de forma intensa e prolongada. (GALVÃO, 2006)

Nas observações, identificou-se que o estudo individual relacionado ao GRUPU compreende as etapas de: a) reconhecimento, leitura e organização das partituras; b) montagem da instrumentação (*setup*), escolha de baquetas, decisões sobre a manulação mais adequada; c) prática de trechos específicos e exercícios para superação das dificuldades técnicas da peça até conseguir tocá-la no andamento necessário para os ensaios; d) memorização e refinamento da sua parte individual para interpretar a obra com mais habilidade, controle e expressividade.

Dentre as dimensões cognitivas relacionadas à performance musical, Galvão (2006) aponta: estudo deliberado, autorregulação, memória e ansiedade. Sobre o estudo deliberado, o autor argumenta:

Pesquisas sobre estudo deliberado e aprendizagem musical aqui mencionadas indicam que, na vida real, os modos de lidar com problemas musicais interagem com uma miríade de outros aspectos que não tem sido considerados de modo adequado por teorias cognitivas. Por exemplo, processos de aprendizagem de músicos parecem ser influenciados por respostas afetivas, isto é, por um tipo de relação afetiva com a peça, e com pessoas contextualmente importantes (maestro, professor) que podem exercer considerável influência no modo como uma peça é aprendida. Isto talvez exemplifique uma situação de aprendizagem resultante de uma interação entre emoção e cognição. (Galvão, 2006, p. 172).

Conforme Ilari (2007), o processo de aprendizagem musical em que ocorre o “engajamento deliberado”, quando o indivíduo participa porque quer,

pressupõe a percepção de uma experiência positiva com implicações diretas no bem-estar e na experiência de fluxo nos membros de um grupo.

Mesmo com o nível de exigência e de dificuldade do repertório sendo alto, observou-se que nem sempre a preparação para os ensaios e os estudos individuais acontecem na medida certa. Pelo repertório ser de difícil execução, muitas vezes os alunos não conseguem atender às expectativas do regente e chegam nos ensaios sem a preparação necessária. Quando isso acontece, acaba gerando críticas por parte do regente, como, por exemplo, dizer que não estudaram o suficiente em casa, não resolveram os problemas técnicos dos trechos musicais, não montaram adequadamente o seu *setup*, não escolheram adequadamente as baquetas, etc. Esse fator gera os principais conflitos durante os ensaios, refletindo principalmente no clima organizacional, causando ansiedade e *stress* em alguns integrantes.

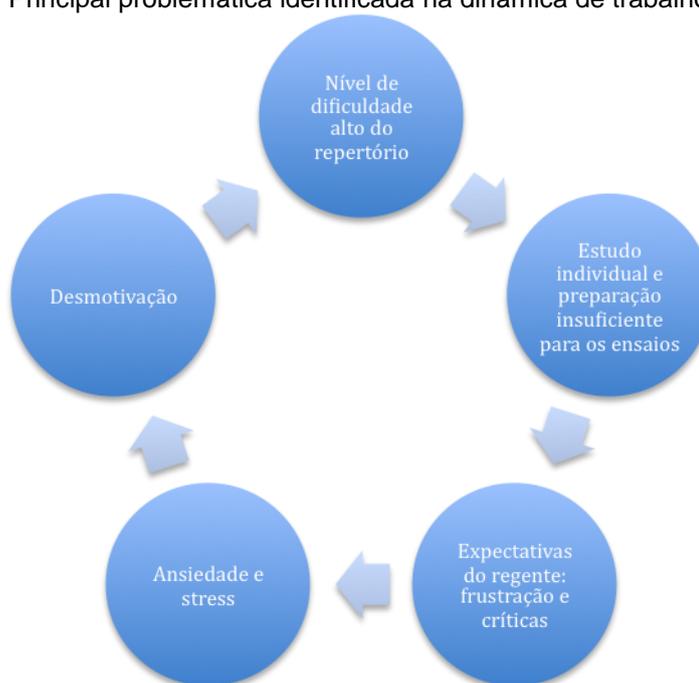
O importante é desenvolver uma estratégia pessoal para produzir algum tipo de ordem. [...] Ser capaz de criar ordem entre as várias exigências que se acumulam sobre a consciência é um grande passo na eliminação do estresse. O passo seguinte é fazer com que nossas habilidades correspondam aos desafios que foram identificados. [...] Geralmente a resposta a uma dessas questões oferecerá uma solução que transforma uma situação potencialmente estressante em uma experiência de fluxo. [...] É preciso investir atenção na ordenação de tarefas, na análise do que é necessário para completá-las, nas estratégias da solução. Somente pelo exercício do controle o estresse poderá ser evitado. E embora todos possuam a energia psíquica para lidar com a tensão, poucos aprendem a usá-la de maneira eficaz. (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, p. 106).

Durante as observações, ficou evidente que a expectativa do regente com relação ao estudo individual e de preparação do repertório do grupo por parte de seus alunos não é, muitas vezes, correspondida, pela falta de estudo individual, ou por esse estudo não ter sido suficiente para a resolução dos problemas relacionados à performance do repertório. Constatou-se que o estudo individual é um dos fatores de maior expectativa do professor, refletindo diretamente na sua satisfação ou frustração, conforme os resultados esperados são alcançados ou não.

Nos questionários, nenhum participante do GRUPU considerou o nível de dificuldade do repertório baixo, o que sugere a necessidade da realização de estudos individuais para estar preparado para os ensaios. Mesmo assim, apesar da maioria (63,64%) responder que busca resolver trechos específicos do repertório do grupo em seus estudos, uma parte considerável (36,36%) respondeu que seus

estudos individuais não estão relacionados ao repertório do grupo. Isso pode acontecer por terem outras peças para estudar durante o curso, além do repertório do grupo, e por causa das tarefas e trabalhos das outras disciplinas. De qualquer forma, esse fator apresenta-se como uma problemática importante na rotina de trabalho do GRUPU, refletindo inclusive na motivação daqueles que estudaram e se prepararam adequadamente para os ensaios. A falta de comprometimento e de estudo dos demais integrantes apareceu como um fator de desmotivação em 5 das 8 respostas obtidas nos questionários.

Figura 25 - Principal problemática identificada na dinâmica de trabalho do GRUPU



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

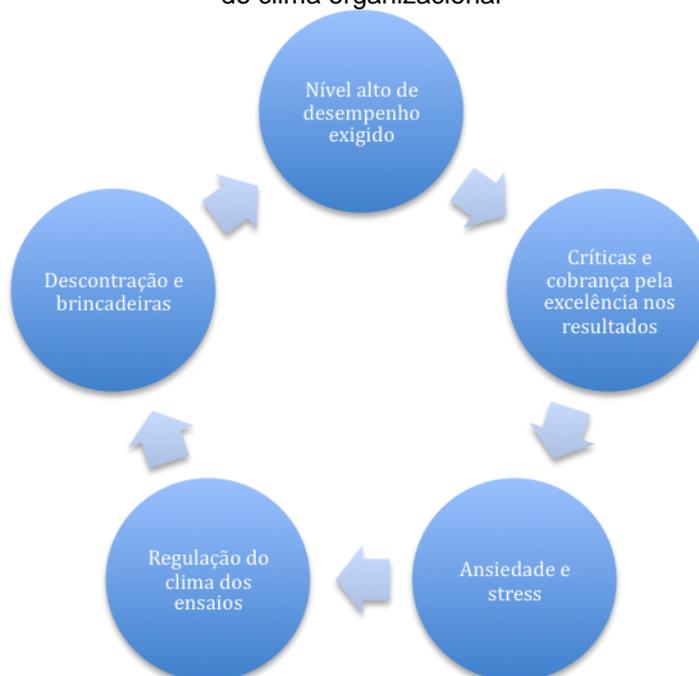
Somado a essa problemática, está o fato de que uma parte dos integrantes do GRUPU é bastante jovem, sendo 36,36% com idade entre 19 e 21 anos. Da mesma forma, 36,36% dos integrantes tocam no grupo há pouco tempo, entre 1 e 2 anos de atuação. Com relação à experiência anterior, 54,55% nunca haviam participado de outros grupos de percussão. Esses dados apontam para pouca maturidade e experiência em uma parte considerável dos integrantes do grupo, fato este que pode conflitar com o nível de exigência e de dificuldade do repertório almejado. Além disso, existe uma preocupação sobre os reflexos que

problemas emocionais relacionados ao *stress* e ansiedade possam acarretar na vida profissional desses alunos.

De todas as coisas que normalmente fazemos, a interação com os outros é a menos previsível. Em um momento é fluxo; no seguinte apatia, ansiedade, relaxamento ou tédio. [...] Não há dúvida de que o bem-estar está profundamente ligado aos relacionamentos e que a consciência reverbera com o feedback que recebemos de outras pessoas. (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, p. 80).

Percebe-se que o professor/regente está a todo momento dosando o quanto de pressão ele pode exigir, fazendo com que os músicos progridam e se desenvolvam cada vez mais, porém sem desgastar o clima organizacional e sem diminuir o nível de motivação necessário para que o trabalho do grupo aconteça. É muito comum o regente alternar momentos de cobrança com momentos de descontração, sendo essa a característica principal relacionada ao clima organizacional observado nos ensaios do GRUPU.

Figura 26 - Processo de autorregulação do ambiente de trabalho no GRUPU: regente como regulador do clima organizacional



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Em síntese, o equilíbrio entre as habilidades dos músicos e o nível de dificuldade do repertório a ser executado é sempre um ponto crucial para que os

desafios sejam compatíveis com as habilidades, gerando motivação para superar os desafios e alcançar objetivos e resultados musicais cada vez de níveis mais altos.

Como a escolha de repertório parte do regente e a divisão das partituras e das funções em cada música acontece de maneira democrática com os próprios membros do grupo fazendo suas escolhas e tomando suas decisões, acontece um fenômeno de autorregulação. Assim, aqueles que persistem e cumprem as funções estabelecidas passam por um processo de grande dedicação e envolvimento.

Quando o contexto social apóia a necessidade de autonomia da pessoa, ocorre um aumento da qualidade e do desempenho da pessoa, em comparação com o caso em que sua necessidade de autonomia é frustrada. (REEVE, 2006, p. 73).

Tal processo tem como cerne os ensaios semanais, os quais precisam estar retroalimentados de maneira contínua pelos estudos individuais. Quando isso acontece na medida certa, o ensaio flui bem e o grupo atende às expectativas do regente que pode exercer o seu papel de líder e imprimir a sua personalidade musical na interpretação das obras escolhidas para o repertório do grupo.

Dessa forma, acontece uma dicotomia interessante: a cobrança e as exigências ao mesmo tempo que causam uma certa apreensão, nervosismo e ansiedade, pelos alunos ainda não terem a experiência necessária para uma realização musical condizente com o nível de um grupo ou de uma orquestra profissional, também os impulsiona a “correrem atrás” para conseguirem os resultados esperados.

A ansiedade é um tipo de emoção que interfere na realização de tarefas cognitivas. A maior parte da pesquisa sobre ansiedade tem considerado os seus aspectos debilitadores. Poucas dão ênfase à ansiedade como facilitadora da tarefa cognitiva. Para começar é importante diferenciar entre traço e estado de ansiedade. O primeiro indica uma disposição geral para ser ansioso. Trata-se de estrutura individual. Estado de ansiedade representa uma situação mais transitória, a ser influenciada pelo tipo de contexto. (GALVÃO, 2006, p. 171).

A ansiedade e o stress podem estar relacionados ao grau de dificuldade do repertório, sendo fundamental relacionar o estudo de instrumento ao repertório do grupo, principalmente quando o nível exigido é alto. A falta de estudo individual praticamente inviabiliza as condições para que o ensaio aconteça com a devida qualidade. Portanto, resolver trechos específicos do repertório do grupo em seus

estudos individuais é fundamental e necessário para o bom andamento das atividades no GRUPU.

Ao mesmo tempo, o alto nível exigido no repertório e na performance dos integrantes do grupo (principal meta estabelecida) vai sendo conquistado no decorrer do processo, conforme os ensaios vão se sucedendo e os estudos individuais vão acontecendo. Tal alcance de metas é perceptível a todos, tanto pelo *feedback* dado pelo regente, quanto pelo desenvolvimento técnico-musical necessário para a performance do repertório selecionado. Tal conquista gera a motivação para superar os desafios e elevar as habilidades necessárias para a performance do repertório do grupo, colaborando também com a importância creditada ao grupo de percussão para a formação musical de cada um, dado que aparece em todas as respostas (100%) obtidas nos questionários junto ao GRUPU.

Figura 27 - Síntese do processo de desenvolvimento musical no GRUPU



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

5. CASO 2 – GPI: GRUPO DE PERCUSSÃO DE ITAJAÍ

Este capítulo trata do segundo caso estudado, o Grupo de Percussão de Itajaí. Da mesma forma que no capítulo anterior, os dados são apresentados em três seções. A primeira seção reúne as informações obtidas durante as observações participantes. A segunda apresenta os dados obtidos nos questionários junto aos integrantes do GPI e a terceira seção faz a inter-relação dos dados e o diálogo com a literatura, destacando-se os aspectos relevantes tanto para o pesquisador quanto para os integrantes do grupo investigado.

5.1 Apresentação geral dos dados da pesquisa de campo

Esta seção aborda os aspectos relacionados ao período de observação participante realizado no caso do GPI. Mantendo a mesma estrutura do capítulo anterior, a seção está dividida em diferentes subseções que tratam respectivamente de: histórico, trajetória do grupo e repertório; concepções, dinâmicas de trabalho e clima organizacional; estratégias de ensino e oportunidades de aprendizagem; problemas observados; tomada de decisões; momentos de avaliação, planejamento e lideranças estabelecidas; processos criativos; motivação; estudo individual e importância na formação musical.

5.1.1. Histórico, trajetória do grupo e repertório

O Grupo de Percussão de Itajaí foi criado em 2007 pelo Prof. Chico Santana, fazendo parte do programa do curso de percussão do Conservatório de Música Popular de Itajaí (CMPI). No mesmo ano, passou a ser coordenado pelo autor desta pesquisa, professor na mesma instituição. A partir de 2010, juntamente à criação do curso de Bacharelado em Música da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), na modalidade Bateria e/ou Percussão, o grupo ampliou suas atividades, passando a ser sediado na universidade, envolvendo acadêmicos dos cursos de licenciatura e bacharelado em Música, professores e alunos de bateria e percussão do CMPI, além de músicos da comunidade.

Em 2011, o GPI passou a integrar o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER)¹⁰ em parceria com o Núcleo das Licenciaturas, envolvendo outros projetos ligados às Artes, tais como: grupo de teatro, grupo de artes visuais e de contadores de histórias.¹¹ Dessa forma, o GPI passou a ser um dos projetos de extensão da UNIVALI incentivados com bolsa.

O GPI é formado por doze integrantes, sendo sete bolsistas que são escolhidos anualmente mediante entrevista. Os bolsistas além de participarem dos ensaios e das apresentações artísticas assumem responsabilidades diferenciadas conforme suas habilidades, levando em conta as necessidades do grupo, tais como: elaboração de relatórios, agenda e comunicação interna, gerenciamento de páginas na internet (*blog* e *Facebook*), manutenção e confecção de instrumentos musicais, entre outras.

Os bolsistas também realizam apresentações musicais para representar a instituição em diferentes eventos, além de ações integradas às atividades dos outros projetos desenvolvidos na UNIVALI, em parceria com o PROLER e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), ações principalmente ligadas a oficinas e a apresentações didáticas nas escolas públicas de Itajaí e região.

Com o objetivo de organizar um grupo musical de percussão para atuar na comunidade, articulado aos cursos de música da cidade, o Grupo de Percussão de Itajaí busca oportunizar ao público e a comunidade em geral a aproximação com o universo da percussão, os ritmos brasileiros e de outros países, através de shows, apresentações didáticas e oficinas. (Texto extraído do *release* do GPI).

¹⁰ “O PROLER - Programa Nacional de Incentivo à Leitura - é um projeto de valorização social da leitura e da escrita vinculado à Fundação Biblioteca Nacional e ao Ministério da Cultura (MINC). Presente em todo o país desde 1992, o PROLER, por meio de seus Comitês, organizados em cidades brasileiras, vem se firmando como presença política atuante, comprometida com a democratização do acesso à leitura.” Disponível em: <<http://proler.bn.br>>. Acesso em: 23 mar. 2015.

¹¹ “Projeto PROLER vinculado à Fundação Biblioteca Nacional e à UNIVALI. O PROLER é um projeto de Extensão, que tem como objetivo promover a leitura e o desenvolvimento de atividades artísticas e culturais em Escola Públicas e espaços educacionais, sem fins lucrativos, facilitando o acesso da comunidade à Leitura e às manifestações Artísticas e Culturais. Este programa tem como objetivo promover atividades comunitárias que permitam o acesso à leitura e à cultura, com vistas à conquista da cidadania, por meio do alargamento da percepção do sujeito acerca de sua posição no tempo e espaço em que vive. Ele se organiza em dois eixos, a saber: Eixo 1: Produção de arte e bens simbólicos: envolvendo os cursos de licenciatura em Letras, Pedagogia, Música e Artes Visuais. Este eixo tem como objetivo promover o desenvolvimento de atividades artísticas e culturais em escolas públicas e espaços educacionais, sem fins lucrativos, facilitando o acesso da comunidade à leitura e às manifestações artísticas e culturais. EIXO 2: Cultura, Educação e Cidadania: envolvendo os cursos de licenciatura em Matemática, História, Geografia e Pedagogia. Este eixo tem como objetivo desenvolver uma educação para a cidadania, por meio da cultura, promovendo atividades formativas em escolas públicas e outros espaços educacionais.” Disponível em: <<http://prolerunivali.blogspot.com.br>>. Acesso em: 23 mar. 2015.

Nos dois primeiros anos de atividades, o repertório do grupo consistiu basicamente de obras escritas para percussão, de compositores brasileiros, tais como: *Paticumpá*, de Oscar Bolão; *Cadência para Berimbau*, de Ney Rosauo; *Tambaleando*, de Chico Santana; *Música para Caçarolas*, de Hermeto Pascoal; e *Triunvirato*, de Pascoal Meireles. A partir de 2009, o GPI passou a ter como objetivo principal desenvolver repertório inédito para percussão, interpretando peças de autoria dos membros do grupo, funcionando, assim, como uma espécie de “laboratório de criação” para seus integrantes.

Em 2011, o grupo desenvolveu um espetáculo chamado *Ritmos do Mundo* e, em 2013, foi contemplado pela Lei Municipal de Incentivo à Cultura da cidade de Itajaí, com projeto para gravação de seu primeiro DVD contendo dez peças musicais inéditas gravadas ao vivo e em estúdio. O repertório é de autoria dos próprios integrantes, construído coletivamente e inclui ainda peças de compositores parceiros, escritas especialmente para o grupo.¹²

Impregnada pela cultura popular, as produções do Grupo de Percussão de Itajaí fundamentam-se em variadas possibilidades de sons e ritmos. Instrumentos, materiais alternativos, sucatas e o próprio corpo, são os elementos dos quais vertem os sons que produzem. Pesquisas e inclusão de novas linguagens percussivas e diversidade rítmica forneceram material para a criação de um repertório próprio que busca conceitos antigos e contemporâneos para a formação experimental, criativa e inusitada apresentada no espetáculo que dá nome ao seu primeiro DVD: *Ritmos do Mundo*. (BAZZI, 2013, p. 33).

A instrumentação utilizada pelo grupo está baseada, principalmente, na percussão popular brasileira, incluindo, também, a bateria e o uso de objetos sonoros alternativos como instrumentos, tais como utensílios de cozinha, sucata, bolas de basquete, entre outros. A questão corporal também é bastante explorada pelo grupo, principalmente na movimentação, nos gestos e na performance cênica.

Essa parte cênica e corporal começou a ser mais desenvolvida pelo grupo a partir da gravação do seu primeiro DVD e da montagem do espetáculo *Ritmos do Mundo*. Em algumas ocasiões, o grupo convidou profissionais das áreas de Teatro e Dança para a realização de oficinas de preparação cênica e corporal.

¹² Mais informações sobre o GPI e o repertório desenvolvido pelo grupo estão disponíveis em: www.gpimusic.com

Com isso, o trabalho do GPI foi se profissionalizando, processo que foi acontecendo naturalmente, com os próprios integrantes buscando e acreditando na possibilidade de ter o grupo como um trabalho artístico de qualidade e, como consequência, uma fonte de renda. Assim, a agenda de apresentações do grupo foi se intensificando, atingindo o público de outras cidades e regiões.

O GPI apresentou-se em diversos eventos nacionais e internacionais, destacando-se: XI e XIV Festival de Música Popular de Itajaí, quando fez a abertura do show do grupo Barbatuques, em 2008 e 2011 respectivamente; Aldeia Palco Giratório do SESC, quando abriu o *show* da violonista e cantora Badi Assad, em 2013; Circuito SESC de Música; Floripa Tap 2014; XVI Encontro Regional Sul da ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical; 31ª Conferência Internacional da ISME – *International Society for Music Education* em 2014; Festival Internacional de Vinho e Jazz, em 2015. Por meio desses eventos, o GPI teve a oportunidade de viajar para Porto Alegre (RS), Campinas (SP) e para as cidades catarinenses: Florianópolis, Itajaí, Balneário Camboriú, Navegantes, Brusque, Blumenau e Jaraguá do Sul.

5.1.2. Concepções, dinâmicas de trabalho e clima organizacional

Por tratar-se de um grupo de extensão universitária, as suas atividades estão ligadas ao Curso de Música – Licenciatura e Bacharelado – mas não de forma obrigatória, sendo incentivada a participação dos bateristas e dos percussionistas, principalmente alunos do bacharelado, ficando também aberto o espaço para a participação de músicos de outras áreas, desde que assumam o comprometimento com o trabalho do grupo. Durante o período desta pesquisa, também participaram do grupo duas cantoras, alunas da licenciatura em música, fazendo parte, portanto, dos dados aqui apresentados.

A rotina do GPI está marcada pelo trabalho colaborativo e pela criação coletiva. Conforme as concepções de seu diretor, professor e regente, o produto musical e artístico é resultado de um processo de envolvimento dos seus integrantes. Tanto processo quanto produto são construídos coletivamente e vão sendo transformados ao longo da trajetória do grupo. Como concepção artística, o regente espera que o grupo alcance um resultado que possa ser considerado como “original”, “inédito”, “com cara própria”.

O que a gente montou de roteiro, de movimentação, o resultado que a gente chegou foi uma coisa coletiva. Com as limitações que nós temos. [...] Isso é uma coisa importante. Isso eu acho que é legal, a gente assumir como um trabalho que é nosso. Então, sei lá, eu não quero que seja um trabalho meu. Não, eu acho que é um trabalho que é nosso. Quanto mais a gente se envolver, abraçar ideias, melhor. (Depoimento extraído da gravação em vídeo realizada em 27/02/12).

Tal concepção passou a ser compartilhada pelo grupo como um todo, principalmente a partir de 2011 com a criação do espetáculo *Ritmos do Mundo*. A partir daí, também foram incorporados ao repertório questões cênicas, gestos e efeitos visuais, entendendo que a performance deveria também “surpreender” o público, indo além da parte musical. Tornou-se comum a ideia, disseminada entre os integrantes do GPI, de que “tocar bem é apenas um detalhe”.

Souza (2013) realizou estudo de caso a respeito dos processos de ensino coletivo de bateria e percussão. Neste estudo, ao tratar do contexto no qual está inserido o GPI, o autor relata as concepções do professor/diretor do grupo:

Foi possível identificar que o professor processa o seu ensino superior em grupo de bateria e percussão: 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, usando o Grupo de Percussão como estratégia norteadora. (SOUZA, 2013, p. 86).

Ao relatar o clima organizacional referente ao contexto onde o GPI está inserido, Souza (2013) afirma que o ambiente é favorável ao trabalho colaborativo e que a postura do professor remete à uma relação de horizontalidade estabelecida com os alunos.

O “clima legal” de sala de aula evidencia a relação pessoal, de afetividade entre professor e alunos. Cria um ambiente favorável, de respeito, que fomenta o envolvimento e a aprendizagem em grupo. A “relação de igual para igual” que o professor “prima”, vem ao encontro da relação de respeito observada entre ele e os alunos, que como consequência faz os alunos respeitarem uns aos outros, conforme já relatado. [...] Evidenciam-se aqui dois pontos: o professor como articulador do grupo, pois ele está “sempre pilhando” os alunos; e o trabalho colaborativo que “o coletivo tem de legal”. (SOUZA, 2013, p. 81-82, grifos do autor).

Os ensaios acontecem uma vez por semana, sempre às segundas feiras, no período noturno, com duração média de quatro horas. Também são realizados ensaios extras de acordo com a demanda de *shows*, ou, ainda, ensaios para projetos específicos, podendo ser: ensaios somente para os bolsistas ou somente para os integrantes que irão participar de um determinado evento ou projeto, como, por exemplo: No *Ritmo da Resiliência*¹³ e *Percussão Catarina*¹⁴. Dessa forma, podem ocorrer até três ensaios semanais em algumas ocasiões.

Com relação às dinâmicas de ensaio, o trabalho do GPI acontece da seguinte forma: inicia-se o encontro com os avisos do dia, seguido de uma “oração”¹⁵, com o objetivo de sintonizar o grupo e fortalecer os propósitos e objetivos do trabalho. Em seguida, passa-se à montagem dos instrumentos, de acordo com o repertório estabelecido para aquele dia, e ao ensaio propriamente dito. É muito comum o ensaio ser dividido em três partes: 1) dinâmicas diversas e exercícios para aquecimento e integração do grupo; 2) leitura de repertório novo; 3) manutenção e “limpeza” do repertório do grupo.

Na primeira parte, envolvendo dinâmicas diversas e exercícios para aquecimento e integração, o grupo trabalha principalmente questões cênicas e corporais, como, por exemplo: jogos teatrais e de dança. Durante a pesquisa, o GPI recebeu assessoria de alguns profissionais dessas áreas, para que esse trabalho pudesse ser feito com mais qualidade. Depois dessa assessoria, os próprios integrantes passaram a conduzir tais atividades durante os ensaios, ocorrendo uma espécie de revezamento dos responsáveis por essas dinâmicas. Durante os anos de 2013 e 2014, também foi comum designarem como tarefa semanal que algum membro do grupo ficasse responsável por trazer alguma dinâmica para ser trabalhada, podendo ser desde exercícios para desenvolver a técnica de algum instrumento, ritmos ou arranjos novos para serem conhecidos e vivenciados pelo grupo, além de passos de dança, técnica vocal, entre outros.

Na segunda parte dos ensaios, normalmente acontece a leitura de novas peças musicais, exceto na ocasião dos ensaios gerais para apresentações em

¹³ *No Ritmo da Resiliência* é um evento para motivação empresarial, promovido pelo psicólogo Mateus Villon com a participação do GPI.

¹⁴ *Percussão Catarina* é um projeto do autor em parceria com Luciano Candemil que envolve pesquisa e catalogação de instrumentos de percussão utilizados nos grupos folclóricos de SC, concertos didáticos e oficinas de construção de instrumentos musicais com materiais recicláveis, realizado nas escolas da rede pública e particular de ensino.

¹⁵ A dinâmica chamada de “oração” não tem caráter religioso. Acontece em forma de roda onde algum integrante realiza agradecimentos e comentários a respeito do trabalho a ser realizado naquele momento.

eventos. O repertório novo pode ser sugerido pelo regente ou por algum outro membro do grupo que traz sua composição para ser trabalhada por todos no momento do ensaio. O trabalho inicia com a leitura da partitura e o reconhecimento do novo material musical. Conforme o grupo vai se familiarizando com a partitura, inicia-se o processo de criação coletiva, em que os integrantes começam a sugerir alterações e adaptações diversas, incluindo também novos elementos que são incorporados à composição, tais como: modificações de dinâmica, modificações na estrutura formal da peça, desmembramentos das frases musicais em diferentes instrumentos, uso da improvisação, entre outros procedimentos. Outras modificações importantes acontecem no momento dos arranjos e da concepção visando a apresentação ou a performance cênica da composição, ou seja, pensando no palco e no contexto do espetáculo em si.

Por exemplo, no caso de *Festejo*, a peça foi escrita inicialmente utilizando alguns ritmos que fazem parte do Festejo de origem afro-peruana, para ser tocado por um cajón solo. Nos ensaios, a partitura da peça foi lida primeiramente por todos em uníssono. Em seguida, a peça passou a ser tocada por todos, mas agrupados em quatro vozes (cajón 1, 2, 3 e 4). Em alguns momentos, toca-se em uníssono; em outros, as frases estão desmembradas, distribuídas entre as quatro vozes. Também foram incluídas variações de dinâmica e de andamento. No entanto, a principal transformação ocorreu quando o grupo pensou na performance em palco, inserida dentro do espetáculo *Ritmos do Mundo*. Foi idealizado o uso de um figurino todo preto e de luvas brancas para que, com a utilização de *blackout* e de luz negra, fosse criado um efeito visual onde apenas as mãos pudessem aparecer, como se estivessem tocando sozinhas em pleno ar. Foram confeccionadas capas pretas para revestir os cajóns e, mais tarde, construídos um conjunto de cajóns todos pretos, personalizados, desenvolvidos por meio de uma parceria com uma empresa do ramo de instrumentos musicais da região de Santa Catarina. Depois de várias performances em público, o grupo continuou a modificar a peça, incluindo novos efeitos visuais e outras modificações nos elementos musicais já citados, principalmente nos gestos, no visual das mãos e nos desmembramentos das frases musicais, criando, assim, alguns efeitos visuais interessantes.

Na terceira parte da rotina de ensaios do GPI, normalmente acontece a “manutenção” e a “limpeza” do repertório do grupo. Em geral são selecionadas algumas peças do espetáculo *Ritmos do Mundo* para serem ensaiadas com o

objetivo de amadurecer o repertório e, também, obter um nível mais alto na performance das peças, tanto musicalmente quanto cenicamente. É comum o grupo gravar suas apresentações em vídeo e, nos ensaios seguintes, assistir à gravação para detectar aquilo que possa ser melhorado. Os trechos com problemas são trabalhados até que o resultado fique de acordo com o nível esperado. Isso exige muita dedicação do grupo, sendo um momento com muitas repetições dos trechos musicais selecionados. É comum ocorrerem ainda novas ideias para serem incluídas no repertório selecionado, sendo mais um momento para que a criação coletiva aconteça.

Além da correção dos trechos com problemas, também é muito comum o ensaio do repertório acontecer por causa da troca de funções entre os integrantes, quando algum deles não pode participar de uma apresentação, por exemplo, ou quando um integrante assume de vez o lugar de outro. Tal função é chamada de “sub”. Quando isso acontece é necessário ensaiar todo o repertório com esse foco, alterando consideravelmente as dinâmicas de ensaio do grupo, o qual passa a dar mais atenção para quem está como “sub” naquele momento. Durante a pesquisa, pôde-se observar que essa troca de funções acontecia com frequência, principalmente por problemas de agenda e de outros compromissos individuais assumidos.

Observou-se, também, a saída de alguns integrantes por motivos diversos, de caráter pessoal, bem como a chegada de novos membros que passaram a integrar o trabalho do grupo. Tais mudanças possibilitam que os membros do grupo possam tocar partes diferentes da mesma música, conhecendo assim o repertório com maior profundidade. Contudo, essas alterações nas funções de cada um causam alguns problemas, como, por exemplo, falta de motivação em ensaiar o repertório novamente (como se fosse algo novo, pois, de fato, não é novo), sensação de perda de tempo e impaciência de alguns integrantes ao terem que esperar até que o “sub” consiga chegar no mesmo nível do integrante “titular”. Para tentar contornar esses problemas, é bastante comum o professor ser o primeiro a assumir tal função, atuando como uma espécie de “coringa” no repertório do GPI, procurando evitar que as funções de cada um sejam alteradas.

Em algumas ocasiões, os integrantes do GPI ensaiam sem a presença do professor/regente, quando este está ausente por motivos de viagem ou envolvido em algum outro compromisso de trabalho. Nessas ocasiões, os integrantes com

mais experiência assumem o papel de coordenação do ensaio, havendo um planejamento prévio e uma escala de trabalho para isso. Dessa forma, alguns integrantes acabaram assumindo a função de coordenação do espetáculo Ritmos do Mundo, auxiliando desde a parte administrativa e de produção até a parte musical e cênica.

5.1.3. Estratégias de ensino e oportunidades de aprendizagem

A rotina de ensaios do GPI também está impregnada de estratégias de ensino e de oportunidades de aprendizagem. É comum a repetição de exercícios e de estratégias criadas no sentido de melhorar a execução e facilitar a memorização das composições musicais trabalhadas pelo grupo. De maneira geral, o professor/regente propõe tais atividades, conforme as dificuldades vão surgindo.

As principais estratégias observadas foram: a) dividir a música por partes e tocar cada parte em *looping* para memorização e limpeza; b) fortalecer os *grooves* de cada parte da música, tocando as levadas rítmicas até ficarem com um bom “balanço” e resultado sonoro adequado; c) tocar em andamento mais lento para superar problemas de execução; d) reger e cantar as frases musicais para ajudar na percepção musical, na execução e na memorização da partitura; e) escutar as frases que os colegas estão tocando para tornar consciente as outras partes da música, além da sua parte individual, compreendendo também como essa parte individual se relaciona com o todo; f) realizar exercícios em grupo como desmembramentos de frases, utilização de sílabas rítmicas e oralidade para melhorar a execução (por exemplo: “Ca-da-no-ta-no-lu-gar-vai!”); g) utilizar o metrônomo ou a marcação da pulsação com regência, palmas ou com os pés (por exemplo, com o método *O Passo*); h) revezar os instrumentos e as funções dentro da mesma peça para leitura, para conhecer com mais profundidade o repertório em questão ou para substituir algum membro do grupo; i) utilização de gestos e de movimentos corporais para ajudar na performance cênica; j) realizar ensaios do tipo “geral”, como se fosse no dia do concerto (sem parar, mesmo se houver erros), trabalhando também a montagem e as trocas de instrumentos entre as peças.

As oportunidades de aprendizagem observadas durante o trabalho do GPI também são bastante diversas e significativas. Evidenciou-se que a prática do grupo de percussão contribui para a formação musical do percussionista em diversos aspectos relacionados com: habilidades musicais, conhecimento de ritmos diversos,

tomada de decisões, aquisição de hábitos e postura profissional, aspectos emocionais, experiência e vivência musical, relações interpessoais e valorização da percussão e da profissão.

Por meio das observações realizadas, pode-se destacar as oportunidades para desenvolver: 1) habilidades musicais em termos de performance e técnica para diversos instrumentos de percussão, convencionais e não-convencionais; 2) leitura e escrita de partituras; 3) criação de composições inéditas, ampliação de repertório e desenvolvimento da criatividade; 4) experiência e crescimento profissional por meio das apresentações musicais, das gravações, das oficinas; 5) valorização da música e da percussão como manifestação cultural de extrema importância e diversidade; 6) realização de ações de educação musical e integração com projetos educativos realizados nas escolas públicas; 7) formação de plateia, compartilhamento de informações e divulgação do trabalho dentro e fora da universidade; 8) responsabilidade social, cooperação e desenvolvimento de habilidades interpessoais, tais como de gerenciamento de conflitos e de dinâmicas em grupo.

Destaca-se, ainda, o processo de criação de repertório inédito para percussão em grupo, transformando-se em algo único, extremamente rico e significativo, pois a música realizada pelo grupo passa a ser uma música cheia de significados pessoais.

Pôde-se observar o amadurecimento do grupo com relação à performance cênica, postura de palco, logística e, principalmente, nas questões que dizem respeito ao processo de organização e administração do grupo, que vão desde o planejamento das metas, a tomada de decisões em conjunto, a execução do planejamento, a avaliação dos resultados obtidos, até a melhoria da comunicação interna e externa.

Com relação aos processos de aprendizagem no GPI, pode-se enumerar os seguintes aspectos, reunidos no Quadro 8 a seguir:

Quadro 8 - Oportunidades de aprendizagem observadas no GPI

a) Habilidades musicais	1 – Desenvolver a habilidade de leitura e escrita de partituras para instrumentos de percussão de altura indeterminada.
	2 – Ampliar a capacidade de memorização das estruturas musicais.
	3 – Desenvolver a técnica em diversos instrumentos (com baquetas, tambores de mão, acessórios, instrumentos não convencionais).
	4 – Aperfeiçoar a sonoridade e os recursos expressivos como: fraseado, dinâmica, articulação.
	5 – Melhorar a precisão rítmica, a manutenção do andamento, o sentido de pulsação e o equilíbrio sonoro.

	6 – Obter a fluência necessária para tocar o repertório para percussão em grupo.
	7 – Ampliar a consciência do conjunto e a compreensão da música como um todo.
b) Conhecimento do repertório e do contexto histórico	1 - Compreender o contexto histórico da música para interpretá-la melhor e mais de acordo com o estilo musical e o pensamento do compositor.
	2 – Conhecer e ampliar o repertório específico para percussão (além de conhecer obras escritas por outros compositores, o grupo se dedica a produzir repertório inédito para percussão em grupo).
c) Tomada de decisões	1 - Aprender a tomar decisões sobre a logística e a montagem dos instrumentos.
	2 - Pesquisar timbres e refletir sobre escolha de baquetas.
	3 – Auxiliar no planejamento e na organização do grupo (decisões coletivas sobre horários e dinâmicas de ensaios).
	4 – Aprender a tomar decisões sobre os objetivos e as metas a serem atingidas pelo grupo.
d) Hábitos e postura profissional	1 - Adquirir hábitos de postura profissional, concentração e respeito ao ambiente de trabalho.
	2 - Criar responsabilidade e comprometimento com o trabalho do grupo.
	3 - Cumprir as metas e apresentar resultados.
	4 – Tomar consciência sobre a importância do estudo e da preparação do músico.
	5 – Otimizar e organizar a montagem do instrumental e os materiais de trabalho (salas, instrumentos, partituras, baquetas).
	6 – Assumir responsabilidades e funções específicas em prol do grupo.
e) Aspectos emocionais	1 – Desenvolver aspectos emocionais relacionados à performance.
	2 – Aprender a ouvir críticas.
	3 – Desenvolver a expressão pessoal, corporal e contribuir para a desinibição do percussionista.
f) Experiência e vivência musical	1 - Ampliar as experiências musicais e as oportunidades de performance em concertos.
	2 – Adquirir maior segurança, fluência e “jogo de cintura” para consertar erros na performance ao vivo, quando estes acontecem.
	3 - Otimizar o processo de preparação do repertório (sendo muito importante visando uma realidade profissional, quando se tem pouco tempo para ensaiar, por exemplo).
	4 – Vivenciar todo o processo de trabalho, desde a montagem e o transporte dos instrumentos, elaboração de roteiros, mapas de palco, até a performance em si.
	5 – Ampliar o conceito de performance, adquirindo também a visão cênica e teatral.
	6 – Vivenciar a integração com outras artes (Dança, Teatro, Visuais, Vídeo).
	7 – Ampliar a capacidade de adaptação do percussionista frente à diversidade de experiências musicais, artísticas e profissionais.
g) Relações interpessoais	1 – Aprimorar a comunicação pessoal e interpessoal.
	2 - Valorizar e respeitar os colegas e o trabalho do grupo.
	3 – Conviver em grupo, fazer amizades, viajar e conhecer novos lugares (cidades, teatros, festivais).
h) Valorização da percussão	1 – Valorizar a percussão como um instrumento de destaque (não somente como acompanhamento, mas também como solista).
	2 - Compreender de forma mais ampla o mercado de trabalho do percussionista profissional.
	3 – Preparar o percussionista para o mercado de trabalho.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados observados.

5.1.4. Problemas observados

Começar e levantar o trabalho é fácil. Manter o trabalho e colocar ele cada vez mais pra cima, aí é encrenca. Então esse já é um desafio que eu sempre tenho na cabeça [...] Pra gente ter um compromisso de cumprir metas, de cumprir horários, se comunicar, né? Melhorar isso. [...] Superação! O dia a dia não é fácil. [...] não só pensar as coisas, mas trazer mesmo, contribuir. (Extraído da gravação em vídeo realizada em 27/02/12).

Da mesma forma que foi comentado com relação ao GRUPU, é normal e muito comum ocorrerem problemas, desafios e questões a serem melhoradas nos processos de ensino e aprendizagem e no trabalho em grupo. As circunstâncias que podem gerar algum tipo de conflito dentro do GPI e os principais problemas observados foram:

1) Problemas de vínculo institucional: como as atividades do GPI estão inseridas e relacionadas a duas instituições distintas (conservatório e universidade), foram detectados alguns problemas como a falta de entendimento por parte da direção de ambas as instituições sobre o “pertencimento”, já que o grupo foi crescendo ao longo de sua trajetória e, dessa forma, foi ampliando seus objetivos e se tornando cada vez mais independente em suas ações. Isso acabou causando alguns desentendimentos e desgastes por parte de algumas pessoas, embora a parceria entre as instituições acontecesse de fato.

2) Problemas de rotatividade dos integrantes: a cada ano é comum o grupo contar com novos integrantes ou, ainda, que alguns membros deixem o grupo. Essa rotatividade é normal por tratar-se de um projeto de extensão, não obrigatório. Apesar de a base principal do grupo ter permanecido a mesma durante a pesquisa, percebe-se que tal rotatividade altera significativamente as dinâmicas de ensaio do grupo, fazendo com que o repertório seja revisado constantemente, com a troca e substituições de funções realizadas. Isso, de certa forma, demanda muito tempo e esforço de todos para que o nível de performance do grupo esteja sempre crescendo.

3) Problemas de horários, atrasos e faltas: é comum a ocorrência de faltas ou atrasos de alguns integrantes nos ensaios. Tais ausências prejudicam diretamente o andamento das atividades e a produtividade do grupo, afetando as dinâmicas e o planejamento do ensaio.

4) Problemas de falta de comprometimento: a) foram observados momentos de brincadeiras em excesso e falta de seriedade durante os ensaios, contribuindo para dispersão e diminuição na produtividade do grupo; b) a energia para fazer-se música nem sempre é positiva ou nem sempre acontece em seu potencial máximo, havendo perda de potência na motivação devido a esses fatores.

5) Problemas de falta de estudo individual: observou-se que, muitas vezes, o estudo individual não acontece ou não é suficiente para superar as dificuldades individuais, técnicas e rítmicas e para otimizar o ensaio da forma mais produtiva possível.

6) Problemas de empenho e de envolvimento do grupo como um todo: a) o envolvimento algumas vezes acontece de maneira desproporcional entre os integrantes. Alguns se empenham totalmente, enquanto outros cumprem o necessário. Quem faz mais, muitas vezes, sente-se desmotivado ou desrespeitado por aqueles que fazem menos; b) o empenho necessário para que o trabalho aconteça com a qualidade almejada deve ser proporcional a essa qualidade. Isso nem sempre é possível e nem sempre acontece de maneira equivalente, em todo o grupo. O trabalho exige muita dedicação e esforço, pois, além de tocar bem, é preciso participar de todo o processo desde a montagem, o transporte, etc.

7) Problemas com questões externas: por exemplo, dificuldade em vender *shows*, aprovar projetos em editais ou de captar recursos para tocar em outras cidades ou países. Durante a pesquisa, o GPI recebeu o convite para tocar em dois festivais internacionais, um no Peru e outro em Portugal, mas teve de cancelar a participação por falta de patrocínio para a viagem.

5.1.5. Tomada de decisões

No GPI, as decisões acontecem principalmente de forma coletiva. Cada um expõe suas ideias, as quais são acatadas ou não pelo grupo. Foram observados os seguintes processos de tomada de decisões:

1) Decisões sobre metas e objetivos, como, por exemplo: os projetos a serem realizados pelo grupo, como viabilizar a circulação do espetáculo *Ritmos do Mundo*, como adaptar o espetáculo para locais diversos (rua, praças, escolas), quais editais de incentivo à cultura concorrer, entre outros. Reuniões específicas aconteceram periodicamente para esse tipo de tomada de decisão.

2) Decisões administrativas e de coordenação, como, por exemplo: as funções dos bolsistas (controle de frequência e relatórios, comunicação e agenda, manutenção de instrumentos, entre outros), como investir os recursos financeiros pelo caixa do grupo (compra de *bags* para cajóns, itens para cenário e figurino, por exemplo). Reuniões com os bolsistas acontecem periodicamente e também foi criado um núcleo com 3 integrantes para auxiliar o professor/regente na coordenação geral do grupo.

3) Decisões sobre repertório e parte artística, tais como: roteiro do espetáculo, figurino, parte cênica e movimentação corporal, arranjos coletivos. Em geral, as ideias para os arranjos e a criação coletiva acontecem durante os ensaios, cujos membros do grupo fazem sugestões que são experimentadas pelo grupo que acaba acatando ou não as sugestões. Por exemplo: durante o ensaio da parte final da peça *Macumbelê*, um dos integrantes sugeriu desmembrar a penúltima frase (que é repetida por duas vezes), sendo feita na primeira vez somente pelas congas e na segunda vez pelos outros instrumentos (alfaia, caxixi, bastões e agogô), como se fosse pergunta e resposta. Depois, sugeriu um crescendo na frase final, com todos os instrumentos tocando juntos.

4) Decisões musicais e sobre as dinâmicas de ensaio, como, por exemplo: a) sobre o que podem melhorar no repertório e na performance do grupo; b) sobre qual trecho trabalhar e de que forma (mais lento, com metrônomo, em *looping*, etc.); c) sobre as dinâmicas de integração que acontecem na primeira parte do ensaio (quem será o responsável pela dinâmica e qual atividade).

5) Decisões sobre performance e a parte cênica: a) quais “personagens assumir”, a movimentação corporal ou coreográfica a ser realizada pelo grupo; b) decisões sobre a instrumentação a ser utilizada, como na peça *Samba em Série*, quando decidiram utilizar objetos do cotidiano como instrumentos, tais como: vassoura, bomba de água, panela, garrafa, etc. (A peça originalmente foi escrita para instrumentos utilizados em escola de samba: surdo, caixa, pandeiro, tamborim, agogô e ganzá).

5.1.6. Momentos de avaliação, planejamento e lideranças estabelecidas

Os momentos de avaliação observados durante os trabalhos do GPI acontecem principalmente de duas formas. A primeira acontece após os concertos

do grupo, quando todos reunidos assistem a gravações em vídeo das apresentações realizadas. Nesses momentos, decide-se sobre o que deve ser melhorado na performance do grupo, sendo fundamental para as dinâmicas dos ensaios seguintes, cujo foco é a melhoria dos trechos observados com problemas. A segunda acontece em geral no início e no final de cada semestre, quando é apresentado um resumo das ações realizadas e também enfatizadas as metas e os objetivos traçados para o próximo semestre para que todos possam estar em sintonia com tais propósitos. O responsável por essas reuniões é sempre o professor/regente.

Durante a pesquisa, foi estabelecida uma coordenação com mais três integrantes para dar suporte às ações do professor/regente. A coordenação foi formada por alunos que se formaram no curso de bacharelado em bateria e percussão da Univali e que continuaram no grupo com o desejo de que o trabalho pudesse crescer e profissionalizar-se cada vez mais. As principais funções realizadas pela coordenação foram: controle financeiro e contabilidade, agenda e comunicação interna, cronograma de ensaios e direção cênica do espetáculo *Ritmos do Mundo*.

Também foi realizado um trabalho para alinhar as metas individuais com os objetivos do grupo, utilizando, para isso, a experiência de um dos integrantes da coordenação que sugeriu dinâmicas para otimizar os resultados do grupo. Algumas frases significativas e que representam o trabalho realizado são: “Chacoalhar a árvore para ver quem cai e quem fica de pé” e “Colocar o *bacon* na parada”.¹⁶ Essas frases representam o desejo de profissionalizar cada vez mais o trabalho do grupo, além de buscar resolver alguns dos conflitos e problemas detectados em momentos de avaliação, como, por exemplo, a falta de comprometimento e de dedicação de alguns dos integrantes.

5.1.7. Processos criativos

Conforme comentado anteriormente, a concepção e o foco principal do trabalho do GPI estão na criação coletiva e na construção de um repertório próprio, original, “com a cara do grupo”. Dessa forma, os processos criativos estão impregnados na rotina de ensaios e acontecem da seguinte forma:

¹⁶ “Chacoalhar a árvore para ver quem cai e quem fica de pé” representa verificar quem realmente está comprometido com o trabalho do grupo. “Colocar o *bacon* na parada” expressão que significa saber se as pessoas estão dispostas a se sacrificar (ou dar algo a mais) em prol dos objetivos do grupo (ASSENS, 2008).

1) Composições individuais: alguns alunos trazem composições para serem trabalhadas nos ensaios. As composições podem estar completas ou inacabadas, podendo ser escritas em partituras ou não. Normalmente, as peças sofrem alterações, conforme o grupo vai incorporando-as em seu repertório. Para as composições trabalhadas por meio da oralidade, o registro em partitura é feito após a finalização da peça, sendo uma das tarefas dos bolsistas do grupo cuidar desse registro. Como exemplos, pode-se citar a peça *Festejo*, escrita como peça solo e transformada pelo grupo para quarteto e, posteriormente, para octeto. Também a peça *Afroarretado*, trazida por um dos integrantes sem partitura e com a estrutura inacabada, sendo trabalhada de forma oral e transformada pelo grupo, acrescentando elementos de improvisação, e novas partes estruturais.

2) Composições coletivas: algumas composições são concebidas coletivamente, podendo estar relacionadas com alguma atividade de aula para os alunos do bacharelado ou com o próprio ensaio do grupo. Por exemplo, as peças *Rumbaí* (para trio de surdos virados) e *Quatro Bocas* (com ritmos do candomblé adaptados para sexteto) foram resultados de atividades realizadas pelos alunos do curso de bacharelado e, posteriormente, incorporadas ao repertório do grupo. Já as peças *Ritmos do Mundo* (com variações na forma de batucada com o ritmo do samba *reggae*) e *Seis Caras* (com percussão vocal e efeitos visuais obtidos com o uso de lanternas) foram criações coletivas concebidas durante os ensaios do grupo.

3) Arranjos coletivos: são comuns as composições sofrerem alterações com relação aos arranjos, sendo um momento de criação coletiva. Durante os ensaios, visando a melhoria do repertório, os integrantes vão sugerindo novas ideias que, logo após serem experimentadas pelo grupo, decidem se acatam ou não. Dessa forma, os arranjos vão se modificando como no caso de *Festejo*, em que um novo trecho foi inserido (com um desmembramento mais difícil de ser realizado em octeto, mesmo após a gravação do DVD do grupo e de dezenas de apresentações realizadas), ou, no caso de *Tambores de Itajahy*, com variações nas frases tocadas somente nas peles dos tambores e que passaram a ser tocadas com notas divididas entre peles e aros, mostrando que o processo criativo e as transformações ocorrem de maneira constante, tornando o repertório algo vivo, sempre em construção.

4) Criação de soluções cênicas para o espetáculo: durante os anos de 2012 e 2013, o GPI intensificou a sua pesquisa em questões relacionadas à performance cênica, participando de oficinas e trazendo alguns profissionais de

teatro e dança para trabalharem com o grupo. Foram criadas soluções para deixarem o espetáculo mais dinâmico como a criação de trilha sonora com pequenas vinhetas que auxiliassem na transição entre uma música e outra, fazendo com que a logística e a troca de instrumentos entre as peças se tornasse também parte do espetáculo, concebidas cenicamente (como no caso de *Macumbelê*, arrastando os instrumentos de forma mais “sofrida”, como se estivessem sentindo calor). Efeitos visuais foram inseridos, como a utilização de luvas brancas e luz negra em *Festejo*; utilização de lanternas em *Seis Caras*, além da movimentação corporal e coreográfica, troca de figurinos, inserção de objetos cênicos e iluminação no espetáculo como um todo.

5) Improvisação: algumas peças do repertório abrem espaço para improvisação, dentro da estrutura da composição, tais como: *Afroarretado* (improviso das 3 congas), *Gamelão* (improvisos nas partes B e C da música), *Seis Caras* (improvisos para percussão vocal), *Quatro Bocas* (improviso do atabaque *Rum* e dos agogôs de quatro bocas), *Rumbaí* (improviso livre para cada surdo virado), *Ritmos do Mundo* (improvisos de repinique, surdo, bateria e timbaus).

6) Adaptação de repertório para formações menores: acontecem adaptações quando há apresentações com menor número de integrantes ou quando o *show* é adaptado para outros espaços (que não sejam em teatro). Em geral, essas adaptações são feitas no sentido de reduzir ou suprimir determinadas partes de algumas músicas.

5.1.8. Motivação

De maneira geral, percebe-se que a motivação no GPI é bastante alta, pois a maioria dos integrantes demonstra entusiasmo, vontade e determinação para participar do trabalho do grupo. Pode-se destacar os principais fatores que sugerem essa motivação:

a) Participação em concertos, eventos e viagens relacionadas: destaca-se o fato de o grupo manter um repertório e um espetáculo em constante aprimoramento, por vários anos, procurando elevar o nível das performances realizadas e investindo inclusive no aprimoramento da parte cênica do espetáculo.

b) Participação nos ensaios e nas atividades do grupo: por essas atividades não serem obrigatórias ou vinculadas a uma disciplina do curso de

música, mas sim a um projeto de extensão, percebe-se um bom nível de comprometimento da maioria dos integrantes, mesmo com a ocorrência de faltas ou atrasos. Observa-se, ainda, que, de maneira geral, os principais integrantes permanecem no grupo, sendo, alguns deles, até mesmo depois de formarem-se na universidade.

c) Prática de repertório específico para percussão: os músicos do GPI valorizam esse tipo de repertório e sentem-se motivados a realizá-lo. Existe a vontade de tocar percussão e de realizar um trabalho autoral, conforme a concepção disseminada pelo regente/professor.

Apesar da alta motivação observada junto à maioria dos integrantes, o nível de dedicação de alguns é muito maior do que de outros. As exigências do trabalho, a necessidade de ensaios semanais e de comprometimento com o trabalho do grupo faz com que, de maneira natural, ocorram algumas desistências e trocas de integrantes. Como as portas para novos integrantes estão sempre abertas, uma seleção natural acaba acontecendo. Assim, aqueles que realmente querem estar no grupo são os que continuam e se comprometem com o trabalho.

5.1.9. Estudo individual e importância na formação musical

O estudo individual não acontece na mesma medida entre os integrantes do GPI. Os novos integrantes dedicam-se muito mais nesse sentido, devido ao fato de terem que aprender todo o repertório do grupo, executado há mais tempo pelos membros antigos. Estes acabam mais acomodados, por já tocarem o repertório. Por isso, o momento do ensaio acaba sendo fundamental para o aprimoramento da performance de cada um, pois, muitas vezes, os integrantes não realizam estudos individuais fora do momento do ensaio.

Pode-se perceber a importância que o GPI tem na formação musical de seus integrantes, principalmente por meio:

a) dos resultados obtidos pelo grupo em seus *shows*. A evolução durante os espetáculos do grupo é constante e demonstra a riqueza do processo ocorrido;

b) da originalidade do repertório, pois sendo construído coletivamente ele carrega fortemente uma identidade musical de seus integrantes. O conhecimento sobre ritmos diversos também é ampliado pelo repertório e com as trocas de informações entre os membros do grupo;

c) da diversidade instrumental e de técnicas específicas, sendo também bastante ampla. Por exemplo, aqueles que são bateristas têm a oportunidade de tocar uma grande variedade de instrumentos de percussão que exigem uma diversidade maior ainda de técnicas específicas, além do uso de baquetas. O hábito de revezarem as suas funções, conforme a necessidade de substituir algum outro membro do grupo por conta da disponibilidade de agenda, faz com que muitos toquem diferentes partes da mesma música, contribuindo para um entendimento mais aprofundado sobre o repertório do grupo.

Tais experiências tornam o percussionista mais apto para o mercado de trabalho, indo além das experiências de tocar em outros grupos de música popular, como, por exemplo, acompanhando cantores ou em bandas de música instrumental.

5.2. Apresentação e análise dos resultados obtidos nos questionários do GPI

Os questionários foram aplicados no período de 20 de outubro de 2014 a 20 de dezembro de 2014. O total de respondentes foram de 12 pessoas, denominados conforme a ordem das respostas recebidas de I1 a I12. Todos os integrantes do GPI responderam à pesquisa.

5.2.1 Dados gerais

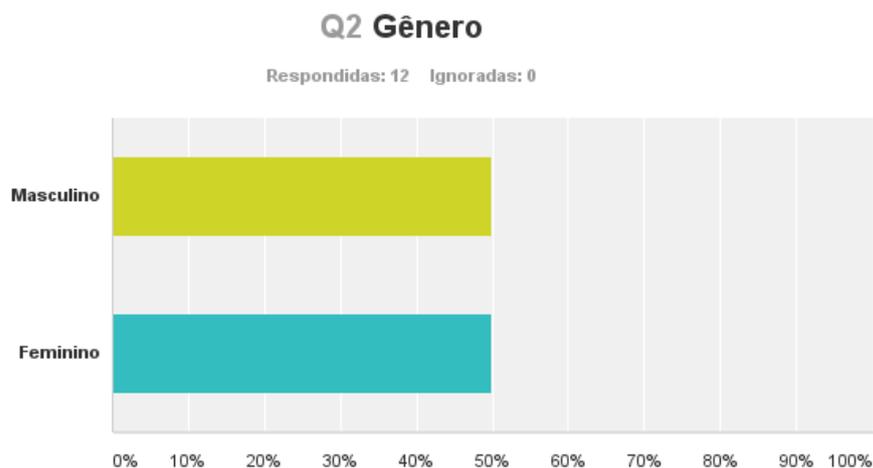
- *QUESTÃO 1: Qual a sua idade?*

No GPI, a faixa etária de seus integrantes varia entre 19 e 43 anos, da seguinte forma: 1 integrante (8,33%) com 19 anos, 8 integrantes (66,66%) com idade entre 22 e 29 anos, 2 integrantes (16,66%) com idade entre 31 e 33 anos e 1 integrante (08,33%) com 43 anos de idade.

- *QUESTÃO 2: Gênero?*

Quanto ao gênero, 6 integrantes (50,00%) do GPI são homens e 6 são mulheres (50,00%).

Figura 28 - Percentual de homens e mulheres no GPI



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 3:** *Qual o instrumento musical você considera ser o seu principal?*

No GPI, 4 integrantes consideram como seu instrumento principal a bateria, 2 afirmam ser os tambores de mão ou as congas, 4 consideram ser a percussão em geral (destes, um destaca o pandeiro, se fosse para escolher apenas um) e 2 integrantes consideram ser a voz o seu instrumento principal.

Todos os integrantes apontaram para instrumentos mais relacionados à música popular, como o pandeiro, as congas e a bateria. Instrumentos relacionados à música erudita não foram relacionados, devido ao curso de bacharelado em música (bateria e percussão) da UNIVALI ter o perfil voltado à música popular. Outros 4 integrantes não apontaram um instrumento específico, mas sim a percussão em geral, o que sugere que talvez não considerem um instrumento específico de percussão como sendo o seu “principal”. Participam do grupo duas cantoras, por isso 2 integrantes apontaram a voz como instrumento principal.

- **QUESTÃO 4:** *Há quanto tempo atua no grupo de percussão?*

Os integrantes atuam no GPI em um período que varia de 1 a 5 anos, atuando 4 integrantes de alguns meses até 1 ano, 1 integrante há 2 anos, 1 há 3 anos, 2 há 4 anos, 4 há 5 anos. Em resumo, 5 integrantes fazem parte do GPI no período de 1 a 2 anos; 3 integrantes no período de 3 a 4 anos; e 4 integrantes há 5

anos. O tempo em que cada aluno se encontra no curso pode ser um fator determinante para o tempo de atuação no grupo. Além disso, o grupo conta com 4 integrantes que já se formaram e não estão mais cursando a universidade.

Tabela 3 - Tempo de atuação dos integrantes no GPI

Tempo de atuação no GPI	Quantidade de integrantes
1 a 2 anos	5
3 a 4 anos	3
5 anos	4

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- *QUESTÃO 5: Você já havia participado de outros grupos de percussão antes? Quais?*

A maioria, 7 integrantes (58,33%), nunca havia participado de um grupo de percussão antes do GPI. Outros 5 integrantes (41,66%) responderam que já haviam participado de outros grupos. Foram citados como experiência anterior à participação nos seguintes grupos: Batukajé, Timbalada, Kizumba, grupos de maracatu (Capivara de Blumenau e Encanto do Sul de Itajaí), baterias de escolas de samba (Escola de Samba Vila Isabel) e percussão de bandas marciais. Todos os grupos citados são grupos com formatos bem diferentes, principalmente grupos de maracatu, escolas de samba e bandas marciais.

5.2.2 Dados sobre criatividade

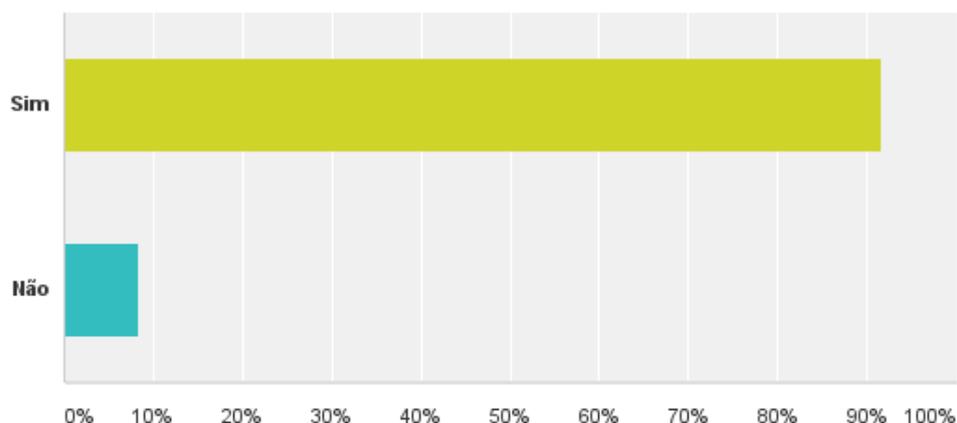
- *QUESTÃO 6: Você tem oportunidade de trabalhar com criação (composição e/ou improvisação) no grupo de percussão em que participa?*

No GPI, apenas 1 integrante (08,33%) considera não ter oportunidade de trabalhar com criação (composição/improvisação) no grupo. A grande maioria, ou seja, os outros 11 integrantes (91,66%) consideram ter esse tipo de oportunidade.

Figura 29 - Percentual para oportunidades de criação no GPI

Q6 Você tem oportunidade de trabalhar com criação (composição e/ou improvisação) no grupo de percussão em que participa?

Respondidas: 12 Ignoradas: 0

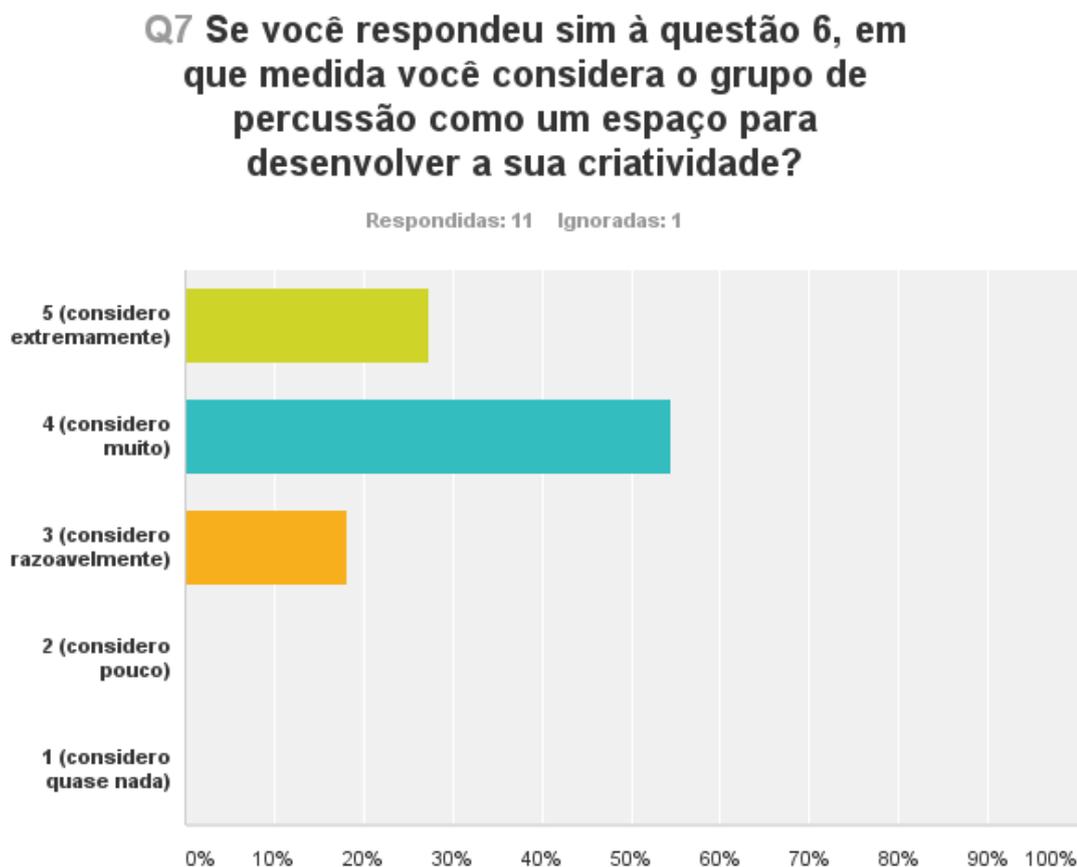


Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 7:** *Em que medida você considera o grupo de percussão como um espaço para desenvolver a sua criatividade?*

Nesta questão, somente 1 integrante não respondeu, pois era um questão exclusiva para aqueles que consideraram ter oportunidade de trabalhar com criação no GPI. Todos aqueles que responderam consideraram os níveis razoavelmente, muito e extremamente (notas 3, 4 e 5 da escala): 3 integrantes (27,27%) consideraram extremamente, 6 integrantes (54,55%) consideraram muito e 2 integrantes (18,18%) consideraram razoavelmente.

Figura 30 - Percentual para o GPI como um espaço para desenvolver a criatividade



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 8:** *Descreva de que forma as oportunidades de criação (composição/improvisação) acontecem no grupo de percussão que você participa.*

Os integrantes do GPI descrevem as oportunidades de criação de forma bastante variada, sendo, principalmente: 1) composição individual e coletiva; 2) arranjo ou adaptação de composições (individual e coletivo); 3) improvisação; 4) dar ideias durante os ensaios e para as composições dos colegas; 5) criação ou montagem de espetáculo; 6) elaboração de coreografias e parte cênica para a performance; 7) estudos de *grooves* e peças que auxiliam no processo criativo.

5.2.3. Dados sobre tomada de decisões

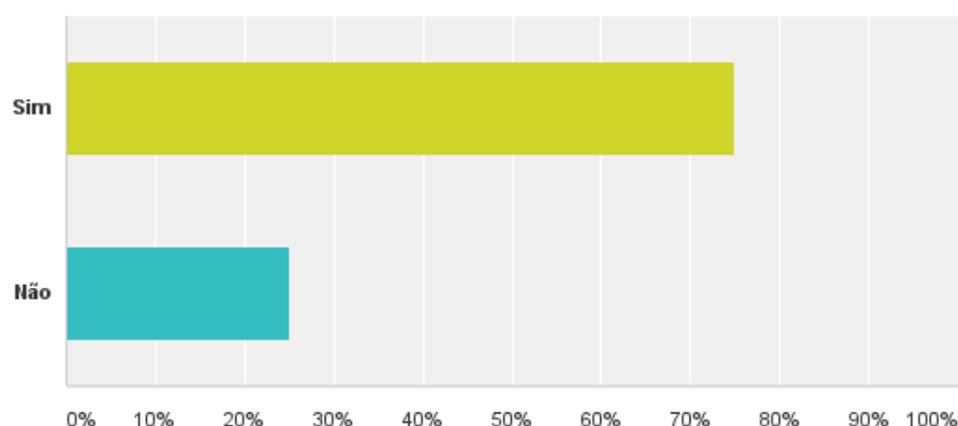
- **QUESTÃO 9:** *Você tem a possibilidade de tomar decisões enquanto participante do grupo de percussão?*

Quanto à possibilidade de tomar decisões na qualidade de participante do grupo de percussão, 75,00% dos integrantes (9) do GPI acreditam que sim e 25,00% (3) acham que não.

Figura 31 - Percentual para a possibilidade de tomada de decisões no GPI

Q9 Você tem a possibilidade de tomar decisões enquanto participante do grupo de percussão?

Respondidas: 12 Ignoradas: 0



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 10:** *Em que medida você considera ter a possibilidade para tomar decisões no grupo de percussão em que atua?*

Quanto ao grau de possibilidades para tomar decisões no GPI, dentre os 9 integrantes que responderam a essa questão, 2 integrantes (22,22%) consideram ter razoavelmente, 4 integrantes (44,44%) consideram muito, 3 integrantes (33,33%) consideram extremamente. Os graus “pouco” ou “quase nunca” (graus 2 e 1 da escala) não foram considerados por nenhum dos respondentes.

Figura 32 - Percentual para o nível de possibilidade em tomada de decisões no GPI



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 11:** *Descreva que tipo de decisões você tem a possibilidade de tomar enquanto participante do grupo de percussão.*

Essa questão revelou diversas possibilidades apontadas para tomar decisões dentro do grupo. As principais possibilidades estão relacionadas aos seguintes aspectos: 1) escolha e adaptação do repertório e escolha de qual instrumento tocar; 2) decisões criativas musicais e de cunho artístico, tais como forma de interpretação e criação de repertório; 3) decisões criativas sobre o espetáculo, tais como figurino, luz, cenário, parte cênica e de movimentação corporal; 4) decisões sobre as dinâmicas e cronogramas de ensaios e de apresentações; 5) questões administrativas, financeiras e de organização, tais como objetivos, metas, planejamento e divulgação do grupo. Foi apontado ainda que algumas decisões são individuais como a disponibilidade de tocar em determinada

data ou a escolha de qual instrumento tocar, enquanto que outras decisões são coletivas, quando se busca um consenso entre os membros do grupo.

5.2.4. Dados sobre os problemas

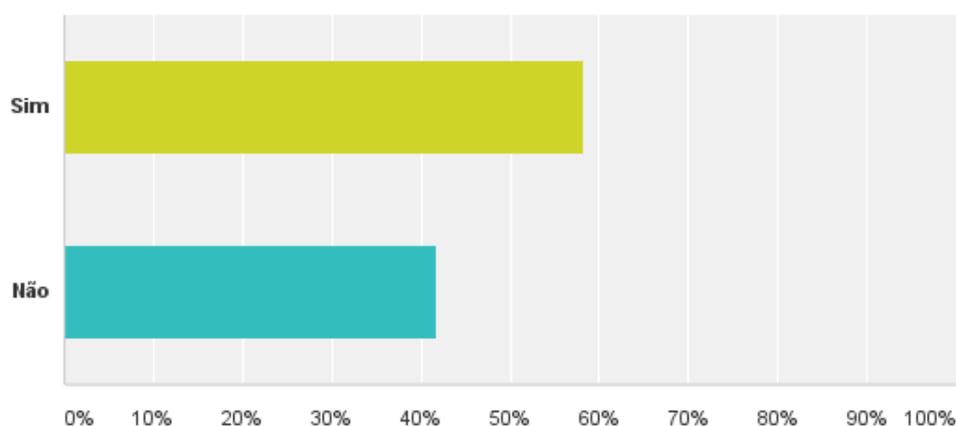
- **QUESTÃO 12:** *Você enfrenta algum tipo de problema no grupo de percussão?*

A maioria, 58,33% - 7 dos integrantes do GPI - diz enfrentar problemas no grupo, enquanto que 41,67%, 5 integrantes, afirmaram não enfrentar problemas.

Figura 33 - Percentual para problemas enfrentados no GPI

Q12 Você enfrenta algum tipo de problema no grupo de percussão?

Respondidas: 12 Ignoradas: 0



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 13:** *Indique qual o principal problema enfrentado por você enquanto participante do grupo de percussão.*

Ao indicarem quais são os problemas enfrentados, dos 7 integrantes do GPI que responderam a essa questão, 3 integrantes apontaram problemas relacionados com falta de tempo para dedicar-se ao grupo ou choques de horário nas datas das apresentações e ensaios, 3 integrantes apontaram a falta de comprometimento e de disponibilidade dos outros integrantes, 3 integrantes apontaram o pouco retorno financeiro. Apareceram ainda, nas respostas, os

seguintes problemas: falta de tempo para estudar (1 integrante), ambiente nem sempre favorável (1 integrante), o grupo ser, às vezes, burocrático em demasia (1 integrante).

- *QUESTÃO 14: De que forma você lida com esses problemas?*

Com relação à forma de lidar com os problemas, 7 integrantes responderam a essa questão. As respostas apontam principalmente para: procurar manter a frequência e assiduidade nos ensaios e nas apresentações, apontado por 4 integrantes. Algumas respostas apontam para a não resolução dos problemas, como: “ir levando” ou aceitar a atitude dos outros, apontado por 2 integrantes. Outras ações apontadas como resolução de problemas foram: participar das reuniões, refletir sobre os problemas, ajudar os colegas, melhorar a própria atuação.

5.2.5. Dados sobre motivação

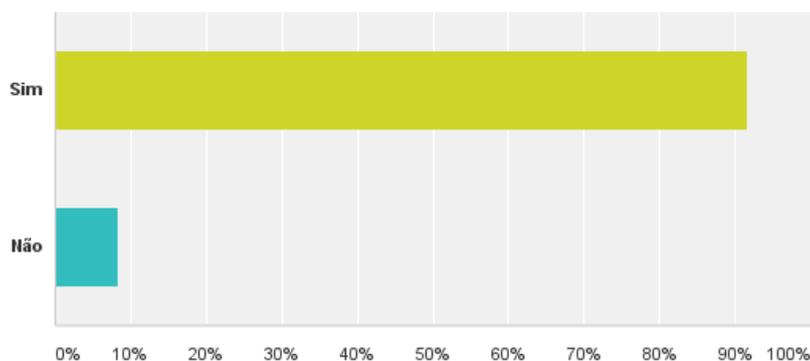
- *QUESTÃO 15: Você se sente motivado a participar do grupo de percussão?*

O percentual de motivação em participar do GPI é extremamente alto. 91,67%, 11 integrantes, responderam que se sentem motivados a participar do grupo; enquanto apenas 8,33%, 1 integrante, respondeu que não se sente motivado.

Figura 34 - Percentual para motivação no GPI

Q15 Você se sente motivado à participar do grupo de percussão?

Respondidas: 12 Ignoradas: 0

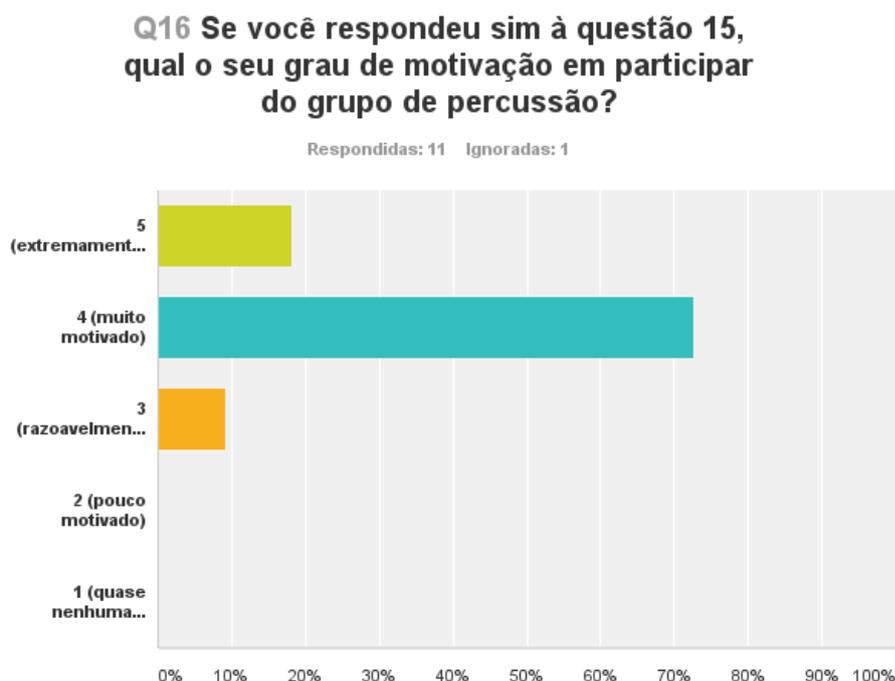


Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 16:** *Qual o seu grau de motivação em participar do grupo de percussão?*

O grau de motivação também é bastante alto no GPI. 72,73%, 8 integrantes, responderam que se sentem muito motivados; 18,18%, 2 integrantes, responderam que se sentem extremamente motivados; e 9,09%, 1 integrante, respondeu que se sente razoavelmente motivado. Ou seja, 90,90% dos integrantes que responderam a essa questão se sentem extremamente ou muito motivados (notas 5 e 4 na escala de 1 a 5). Os graus 1 e 2 da escala não foram apontados por nenhum dos integrantes do grupo.

Figura 35 - Percentual para o grau de motivação no GPI



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 17: O que te motiva a participar do grupo de percussão?**

Ao responderem sobre o que os motivam no grupo de percussão, os integrantes do GPI apontaram principalmente: 1) as pessoas envolvidas: estar em amigos, tocar com grandes músicos, ter um grupo de alto nível (7 integrantes - 63,63% dos que responderam); 2) a percussão e o gosto por tocar (4 integrantes - 36,36% dos que responderam); 3) a estrutura, o vínculo institucional, a possibilidade de bolsa de estudo (2 integrantes - 18,18% dos que responderam); 4) oportunidade de estudo, de aprendizagem, aprender sobre ritmos e instrumentos variados, aprender como trabalhar em grupo (4 integrantes - 36,36%); 5) expressar-se musicalmente, ter um espaço para criação e performance (2 integrantes - 18,18% dos que responderam); 6) ambiente de trabalho e clima positivo dos ensaios (3 integrantes - 27,27% dos que responderam); 7) possibilidade de continuidade no trabalho e perspectivas financeiras (2 integrantes - 18,18% dos que responderam); 8) o repertório (2 integrantes - 18,18% dos que responderam). Foram citados também: desenvolvimento técnico, artístico, pessoal e integração das artes.

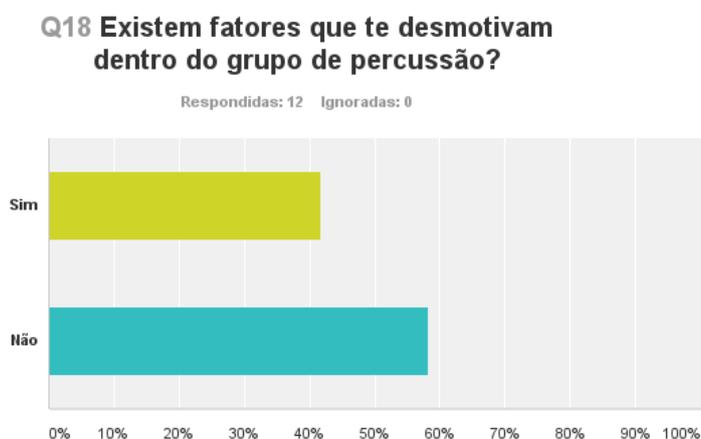
Em resumo: 1) a convivência com as pessoas; 2) a percussão e o gosto por tocar; 3) as oportunidades de estudo e de aprendizagem; 4) o ambiente de

trabalho e o clima positivo dos ensaios; 5) ter uma boa estrutura e a possibilidade de bolsa de estudo; 6) ter um espaço para expressão, criação e performance; 7) a possibilidade de haver continuidade no trabalho e perspectivas financeiras; 8) o repertório; 9) o desenvolvimento técnico, artístico e pessoal; 10) a integração com outras artes.

- **QUESTÃO 18:** *Existem fatores que te desmotivam dentro do grupo de percussão?*

Quando questionados se existem fatores que os desmotivam dentro do grupo, 41,67%, 5 integrantes, responderam que sim; enquanto que 58,33%, 7 integrantes, responderam que não.

Figura 36 - Percentual para desmotivação no GPI



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 19:** *O que te desmotiva dentro do grupo de percussão?*

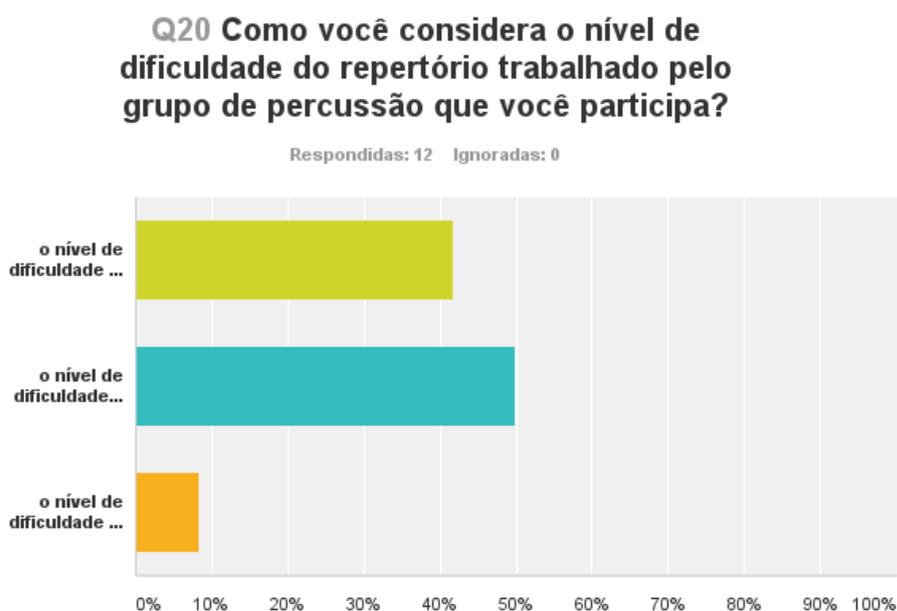
Ao responderem sobre o que os desmotivam dentro do grupo, os integrantes do GPI apontam: 1) a falta de comprometimento dos outros integrantes (em 3 das 5 respostas ou 60,00% das respostas), 2) excesso de trabalho e poucas apresentações (em 2 das 5 respostas ou 40,00% das respostas), 3) a pouca remuneração (em 2 das 5 respostas ou 40,00% das respostas).

5.2.6. Dados sobre o repertório

- **QUESTÃO 20:** *Como você considera o nível de dificuldade do repertório trabalhado pelo grupo de percussão que você participa?*

Com relação ao grau de dificuldade do repertório do GPI, 50,00%, 6 integrantes, consideram o nível do repertório de acordo com suas possibilidades; e 41,67%, 5 integrantes, consideram o nível de dificuldade do repertório alto. Apenas 1 integrante (8,33%) considera que o nível de dificuldade do repertório seja baixo.

Figura 37 - Percentual para o nível de dificuldade do repertório no GPI



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

5.2.7. Dados sobre estudo individual

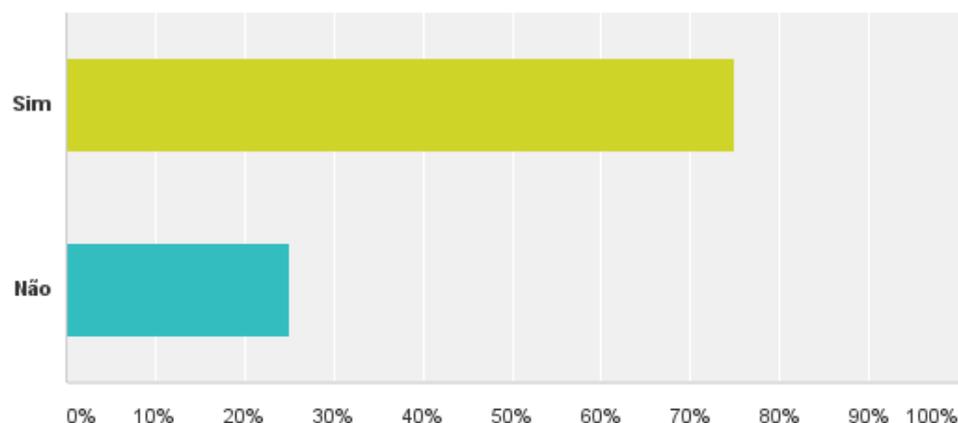
- **QUESTÃO 21:** *O seu estudo individual de instrumento está relacionado com o grupo de percussão?*

Questionados se o estudo individual de instrumento está relacionado com o GPI, 75,00%, 9 integrantes, responderam que sim; enquanto que 25,00%, 3 integrantes, responderam que não.

Figura 38 - Percentual para estudo individual relacionado ao GPI

Q21 O seu estudo individual de instrumento está relacionado com o grupo de percussão?

Respondidas: 12 Ignoradas: 0



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 22:** *Explique de que forma o seu estudo individual está relacionado com o grupo de percussão?*

Questionados sobre de que forma o estudo individual está relacionado ao GPI, as respostas apontaram principalmente para as seguintes questões: repertório, ritmos e instrumentação (3 das 9 respostas); resolver problemas em função das necessidades do grupo (3 das 9 respostas); tentar aplicar o que se estuda individualmente no grupo (2 das 9 respostas); leitura e interpretação de partituras, desenvolvimento rítmico, conhecimento dos ritmos e do contexto histórico e musical como um todo (para quem é cantora, em 2 das 9 respostas); estudar percussão (para quem é baterista, em 1 das respostas).

5.2.8. Dados sobre a formação musical

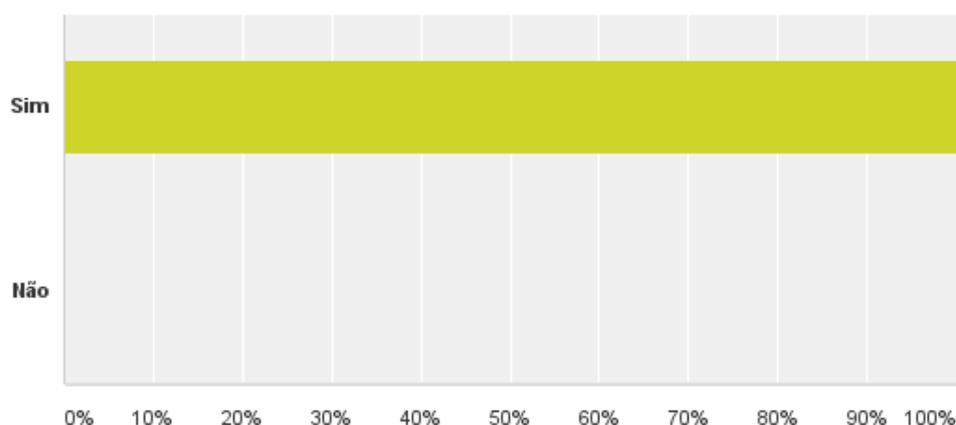
- **QUESTÃO 23:** *Você considera o grupo de percussão importante na sua formação musical?*

Todos os 12 integrantes (100%) do GPI responderam que consideram o grupo importante na sua formação musical.

Figura 39 - Percentual para importância do GPI na formação musical

Q23 Você considera o grupo de percussão importante na sua formação musical?

Respondidas: 12 Ignoradas: 0

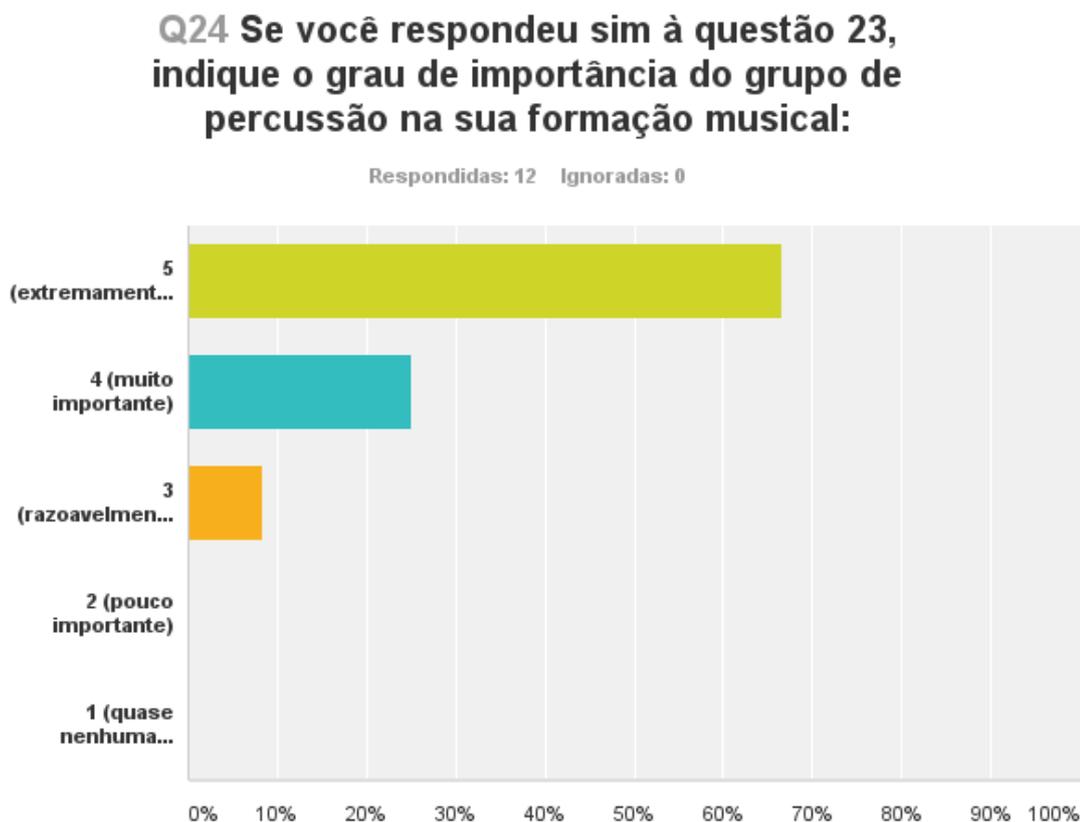


Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 24:** Indique o grau de importância do grupo de percussão na sua formação musical.

Sobre o grau de importância do grupo de percussão na formação musical, 8 integrantes (66,67%) consideram extremamente importante, 3 integrantes (25,00%) consideram muito importante e 1 integrante (8,33%) considera razoavelmente importante. Os outros graus da escala (graus 1 e 2) não foram indicados.

Figura 40 - Percentual para o grau de importância do GPI na formação musical



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- **QUESTÃO 25:** *Explique por que o grupo de percussão é importante na sua formação musical.*

Ao explicar por que o grupo de percussão é importante na formação musical, os integrantes do GPI apontam para diferentes aspectos:

1) A oportunidade de aprendizagem: aprender a ouvir; tocar junto; tocar percussão; desenvolver a parte técnica, artística e pessoal; desenvolver a performance, a leitura, a percepção rítmica, o conhecimento de gêneros, de estilos e de instrumentação, além das dinâmicas e didáticas de ensaios (8 das 12 respostas).

2) A diversidade de experiências e de vivenciar o trabalho em grupo, trocar informações e conhecimentos com os colegas, estudar, ensaiar e apresentar-se, viajar, fazer contatos (7 das 12 respostas).

3) Colocar em prática questões musicais, aplicar os estudos, poder tocar vários instrumentos de percussão, ter um espaço para criação musical (5 das 12 respostas).

4) Colocar em prática questões extra musicais: tolerância, pontualidade, comprometimento, profissionalismo, organização (2 das 12 respostas).

5.2.9. Dados sobre autoavaliação

- *QUESTÃO 26: Tente relacionar o seu desenvolvimento musical com o grupo de percussão, da seguinte forma: faça uma autoavaliação atribuindo uma nota de 0 a 10 para cada um dos itens abaixo e em seguida faça um comentário livre sobre a sua avaliação. Procure avaliar o seu desenvolvimento como percussionista como consequência da sua participação no grupo de percussão.*
- a) *Performance* (fluência, segurança, expressividade, comunicação, presença de palco, etc.):

Com relação à autoavaliação, no item *Performance*, as notas variaram entre 7,0 e 10,0, ficando a média em 8,50. De 12 respostas, 6 integrantes avaliaram-se com nota 8,0; 3 integrantes com nota 9,0; 2 integrantes avaliaram-se com nota 10,0; e 1 integrante com nota 7,0.

Quadro 9 - Autoavaliação relacionada à *performance* no GPI

Questionado	Nota	Comentário
I12	8	
I11	9	
I10	8	
I9	8	
I8	7	
I7	9	Posso fazer melhor com estudos individuais.
I6	8	Poderia melhorar muito mais.
I5	8	As vivências com o grupo têm me proporcionado melhor expressão e segurança.
I4	10	Acredito que sempre tive uma presença de palco boa, mas, depois que entrei no grupo de percussão, vejo que cresci mais ainda. Me tornei mais segura. Penso que: Se eu estou feliz, fazendo o que amo, eu passo isso para as pessoas meio que automaticamente.
I3	10	Para o grupo , e eu estou chegando gradativamente.
I2	9	
I1	8	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

➤ b) Criação musical (improvisação, composição, interpretação, etc.):

Com relação à autoavaliação no item Criação musical, as notas variaram entre 5,0 e 9,0, ficando a média em 7,41. De 12 respostas, 5 integrantes avaliaram-se com nota 8,0. Apareceram as notas 7,0, 6,0 e 9,0, com 2 respostas cada, e 1 integrante avaliou-se com nota 5,0.

Quadro 10 - Autoavaliação relacionada à criação musical no GPI

Questionado	Nota	Comentário
I12	8	
I11	8	Falta assimilar mais elementos básicos em relação à percussão, para depois conseguir uma improvisação e criação de uma forma mais coerente.
I10	6	
I9	9	
I8	5	
I7	9	Posso compor mais peças e improvisar melhor.
I6	7	Poderia ajudar mais.
I5	6	Muitas inseguranças para improvisação.
I4	7	Sempre fui travada para improvisação principalmente. Mas acredito que, principalmente no grupo, eu desenvolvi mais isso, e me sinto um pouco mais segura hoje em dia.
I3	8	Estou avançando principalmente em improvisação, interpretação.
I2	8	
I1	8	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

➤ c) Repertório (conhecimento e ampliação de repertório, estilos musicais, linguagem, etc.):

Com relação à autoavaliação no item Repertório, as notas variaram entre 7,0 e 10,0, ficando a média em 8,33. De 12 respostas, 5 integrantes avaliaram-se com nota 9,0; 3 integrantes avaliaram-se com nota 8,0; 3 integrantes com nota 7,0; e 1 integrante com nota 10,0.

Quadro 11 - Autoavaliação relacionada ao repertório no GPI

Questionado	Nota	Comentário
I12	8	
I11	7	Ampliaram graças a execução de vários ritmos Brasileiros, consigo distingui-los mais facilmente agora.
I10	7	
I9	9	
I8	7	
I7	9	Posso pesquisar mais ainda.
I6	9	Conheço bem o repertório, mas poderia conhecer mais e melhor.
I5	8	Venho conhecendo e aprendendo muitos sons distintos.
I4	8	O grupo, com certeza, fez eu ampliar meu conhecimento de repertório, estilos musicais e linguagem.
I3	10	
I2	9	
I1	9	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

- d) Instrumentação (conhecimento em diferentes tipos de instrumentos de percussão, etc.):

Com relação à autoavaliação no item Instrumentação, as notas variaram entre 5,0 e 10,0, ficando a média em 8,0. De 12 respostas, 4 integrantes avaliaram-se com nota 8,0; 3 integrantes avaliaram-se com nota 7,0; 2 integrantes com nota 9,0; 2 integrantes com nota 10,0; e 1 integrante com nota 5,0.

Quadro 12 - Autoavaliação relacionada à instrumentação no GPI

Questionado	Nota	Comentário
I12	8	
I11	7	Evoluindo graças ao grupo na execução de diferentes gêneros.
I10	5	
I9	10	
I8	7	
I7	9	Posso ampliar a gama de instrumentos que eu toco.
I6	7	Não tenho um conhecimento muito amplo sobre instrumentos de percussão.
I5	8	
I4	8	Coloquei 8, por dominar bastante alguns instrumentos, mas não conhecer todos, pela percussão ser um universo infinito.
I3	10	o grupo é muito rico nesta parte, e penso que estou aprendendo muito.
I2	9	
I1	8	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

➤ e) Desempenho técnico (técnica, independência, controle, sonoridade, etc.):

Com relação à autoavaliação no item Desempenho técnico, as notas variaram entre 5,0 e 9,0, ficando a média em 7,83. De 12 respostas, 5 integrantes avaliaram-se com nota 9,0; 3 integrantes avaliaram-se com nota 8,0; 2 integrantes com nota 7,0. Ainda apareceram as notas 5,0 e 6,0 em duas respostas.

Quadro 13 - Autoavaliação relacionada ao desempenho técnico no GPI

Questionado	Nota	Comentário
I12	9	
I11	6	Tive pouco tempo para ensaio e treino com esse objetivo neste semestre dentro do grupo.
I10	5	
I9	9	
I8	7	
I7	9	Em alguns instrumentos preciso melhorar.
I6	9	Estudo muito para melhorar meu desempenho técnico mais tenho muito que melhorar.
I5	8	
I4	8	Técnica e sonoridade foram itens que melhoraram muito desde minha entrada no grupo. Independência eu vejo que necessito estudar mais.
I3	8	A independência sempre foi uma dificuldade pessoal, mas está sendo suprida.
I2	9	
I1	7	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

➤ f) Leitura e escrita musical (tipos de notação musical, transcrição, memorização, etc.):

Com relação à autoavaliação no item Leitura e escrita musical, as notas variaram entre 6,0 e 9,0, ficando a média em 7,75. De 12 respostas, 4 integrantes avaliaram-se com nota 9,0; 4 integrantes avaliaram-se com nota 8,0; outros 3 integrantes com nota 6,0; e 1 integrante com a nota 7,0.

Quadro 14 - Autoavaliação relacionada à leitura e à escrita musical no GPI

Questionado	Nota	Comentário
I12	9	
I11	6	Tenho dificuldades em ler, muito mais fácil ouvir, cantar e reproduzir do que ler.
I10	6	
I9	6	Escrita, transcrição e leitura fraca por falta de estudo individual.
I8	8	
I7	9	Posso estudar mais para ter uma leitura mais rápida.
I6	9	Não tenho tanto problema com leitura e escrita musical.
I5	8	Melhorei muito nestes quesitos.
I4	9	Vejo que tenho facilidade para leitura, transcrição (gosto de fazer) e memorização.
I3	8	
I2	8	
I1	7	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

5.2.9.1. SOBRE A AUTOAVALIAÇÃO

Todos (100%) se autoavaliaram atribuindo notas em todos os parâmetros solicitados, porém poucos comentários foram escritos pelos respondentes, já que não era uma resposta obrigatória. Os comentários expressos apontam que os alunos poderiam ter se desenvolvido mais, principalmente na improvisação, na independência e na leitura. Os principais fatores apontados como melhoria relacionada ao grupo foram: adquirir segurança, expressividade, ampliar repertório e conhecer novos ritmos e estilos musicais. Isso pode apontar para critérios de avaliação pertinentes ao grupo de percussão conforme os respondentes. A seguir, na Tabela 4, pode-se visualizar a autoavaliação, da menor média para a maior média concedida.

Tabela 4 - Médias concedidas para autoavaliação no GPI

QUESTIONADO	PERF.	CRIAÇ.	REPER.	INSTR.	TÉCN.	LEIT./ESC.	MÉDIA
I10	8	6	7	5	5	6	6,16
I8	7	5	7	7	7	8	6,83
I11	9	8	7	7	6	6	7,16
I5	8	6	8	8	8	8	7,66
I1	8	8	9	8	7	7	7,83
I6	8	7	9	7	9	9	8,16
I12	8	8	8	8	9	9	8,33
I4	10	7	8	8	8	9	8,33
I9	8	9	9	10	9	6	8,50
I2	9	8	9	9	9	8	8,66
I7	9	9	9	9	9	9	9,00
I3	10	8	10	10	8	8	9,00
MÉDIA	8,5	7,41	8,33	8,0	7,83	7,75	7,96

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados obtidos nos questionários.

5.3. Considerações sobre os dados apresentados relacionados ao GPI

Aqui, destacam-se alguns pontos considerados como fundamentais a respeito do trabalho do GPI, com base nas diversas fontes de evidências (assim como também utilizado na análise do GRUPU): 1) registros escritos organizados em um diário de campo; 2) registros em áudio e vídeo contendo gravações dos ensaios e das apresentações musicais realizadas; 3) questionários aplicados aos participantes do grupo. A análise, realizada sob a perspectiva da triangulação dos dados e das fontes de evidências, traz considerações que procuram inter-relacionar: processos criativos, tomada de decisões, clima organizacional, problemas enfrentados, entre outros fatores, com a motivação e o equilíbrio necessários para os processos de autorregulação da aprendizagem no GPI.

O perfil dos participantes do GPI está fortemente voltado à música popular. As características e o nível técnico dos integrantes do grupo, enquanto instrumentistas, variam bastante. Os músicos revezam-se em diferentes funções e em diversos tipos de instrumentos. Alguns possuem mais habilidades com o uso de baquetas, por terem a bateria como instrumento principal em sua prática individual como músico. Outros possuem mais habilidades com os tambores tocados pelas mãos, especialmente os atabaques, congas, timbaus e pandeiros. A maioria não possuía experiência anterior de tocar em um grupo de percussão, mas sim com

outros agrupamentos musicais, tais como bandas de rock, reggae, MPB, jazz, música instrumental brasileira, e, ainda, escolas de samba, grupos de maracatu, capoeira, bandas marciais, entre outros. Na qualidade de compositores, alguns tinham experiência em compor músicas para diversos estilos, principalmente canções, temas instrumentais e trilhas sonoras, mas não tinham experiência em compor música somente para percussão.

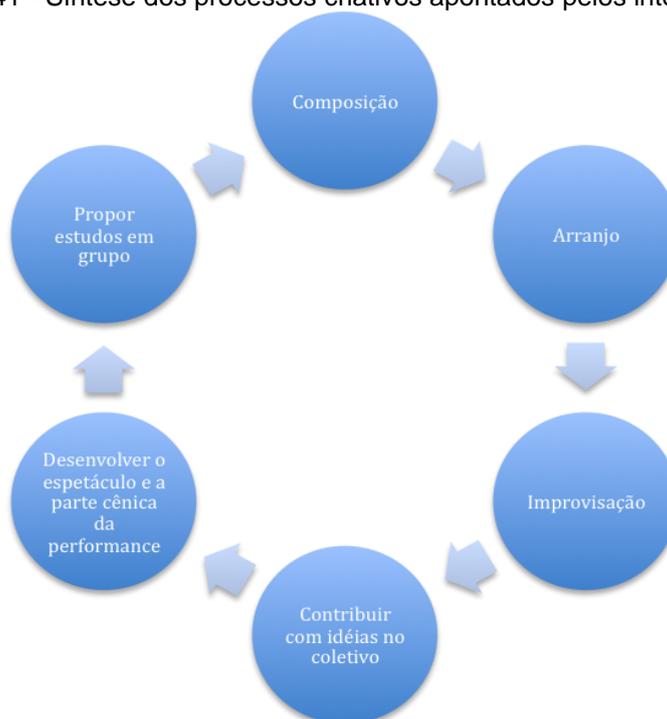
Dessa forma, o trabalho colaborativo e com ênfase na criação coletiva desenvolvido pelo GPI representa algo novo e diferente na vida de seus integrantes que valorizam a oportunidade de participar do grupo e adquirir importantes experiências e vivências para a sua vida profissional.

Alguns resultados obtidos nos questionários são significativos e confirmam essa questão. Entre eles, a totalidade de respostas positivas ao considerar o GPI importante para sua formação musical (100%) e o alto grau de importância atribuído, sendo considerado pela maioria (66,67%) extremamente importante, ou muito importante (25%) para a sua formação musical.

Outro dado relevante apontado nos questionários é a quase totalidade (91,66%) de respostas positivas ao considerar o GPI como um espaço de oportunidade para trabalhar com criação musical, e, também, o alto nível (81,82%) considerado para esse tipo de oportunidade, como sendo extremamente (27,27%) ou muito (54,55%).

Também chama a atenção a diversidade de oportunidades para criação (individual e coletiva) apontadas pelos integrantes do GPI nos questionários, entre elas: 1) composição; 2) arranjo ou adaptação de composições; 3) improvisação; 4) dar ideias durante os ensaios e para as composições dos colegas; 5) montagem de espetáculo; 6) elaboração de coreografias e parte cênica para a performance; 7) estudo de *grooves* e peças que auxiliam no processo criativo.

Figura 41 - Síntese dos processos criativos apontados pelos integrantes do GPI



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Além dos processos criativos, destaca-se o alto índice dos respondentes (75%) que acreditam ter a possibilidade de tomar decisões na qualidade de participante do grupo. Desse percentual, a grande maioria (77,77%) indica que essa possibilidade acontece em um grau elevado, muito (44,44%) ou extremamente (33,33%).

O ambiente participativo na tomada de decisões e os processos criativos de forma colaborativa podem contribuir para o desenvolvimento de um sentimento de valorização, pertencimento, identidade, trazendo significados pessoais, emocionais, afetivos que interferem positivamente na motivação e nos resultados musicais obtidos pelo grupo.

Quando se esforçam para satisfazer às suas aspirações de autonomia, competência e relação com os outros, as pessoas são capazes de dar à própria vida um sentido que lhes suscita um afeto positivo e um bem-estar subjetivo. (REEVE, 2006, p. 137).

Tal concepção é disseminada pelas crenças do professor/regente e aceita pelo grupo que acaba transformando a realidade de acordo com os referenciais e experiências de todos os seus integrantes. Essa é a principal característica no

trabalho do GPI e que também reflete positivamente no clima organizacional como um todo.

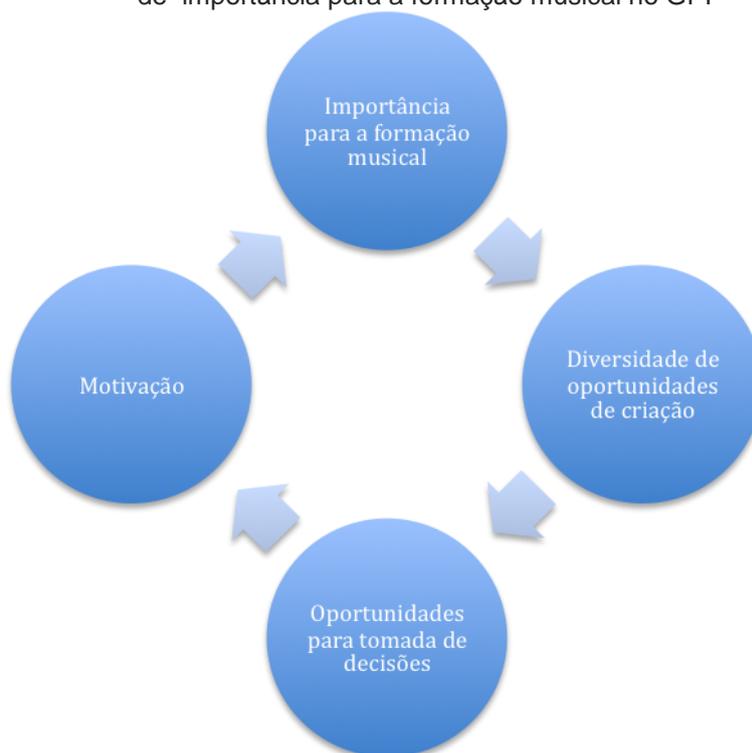
Considerados em conjunto, os comportamentos que há pouco listamos correspondem a um estilo motivacional associado à promoção de um alto grau de autonomia nas pessoas: escutar com atenção, compartilhar materiais didáticos, criar oportunidades para os outros falarem e trabalharem à sua própria maneira, mencionar argumentos favoráveis à realização de empreendimentos desinteressantes, perguntar aos outros o que eles querem fazer, responder a perguntas, oferecer sugestões, incentivar o esforço, elogiar o progresso e o aperfeiçoamento e reconhecer o ponto de vista das outras pessoas. (REEVE, 2006, p. 70).

Destaca-se, também, a quase totalidade (91,67%) no percentual dos integrantes que se sentem motivados a participar do GPI, juntamente ao alto grau de motivação apontado. A grande maioria sente-se extremamente ou muito motivada (90,90%).

O quadro que emerge dessa abordagem organísmica da motivação é que os seres humanos têm uma motivação natural para aprender, crescer e desenvolver-se de maneira saudável e madura, e assim o fazem quando os ambientes em que estão envolvem e apóiam suas necessidades psicológicas. (REEVE, 2006, p. 81).

Dessa forma, destaca-se a relação fundamental entre a diversidade de oportunidades para a criação e para a tomada de decisões, no sentido da atribuição tanto de um alto grau de motivação quanto da importância do grupo de percussão para a formação musical como um todo.

Figura 42 - Relação entre motivação, oportunidades de criação e tomada de decisões e o alto índice de importância para a formação musical no GPI

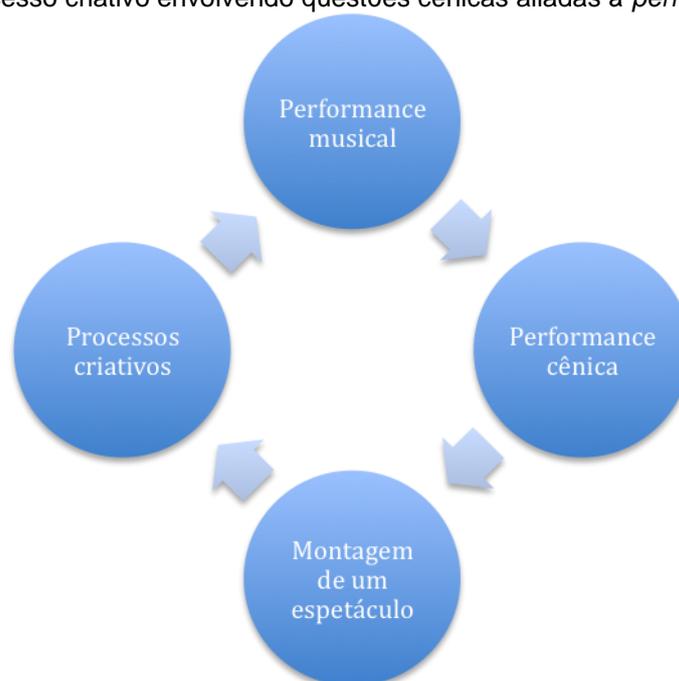


Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Outro ponto que merece destaque no trabalho do GPI refere-se às questões cênicas desenvolvidas pelo grupo que aliadas às questões musicais criam uma outra dimensão para o desenvolvimento da performance como um todo.

Ekman e Friesen (1981), Kurosawa e Davidson (2005), Schutz (2008) e Thompson (2009), em seus estudos, apontam que certos movimentos corporais utilizados durante a performance, sejam estes gerados espontaneamente, sejam introduzidos intencionalmente, podem produzir efeitos estéticos. Desse modo, gestos e expressões faciais podem influenciar a percepção do ouvinte em relação à performance musical e alterar, inclusive, a sua compreensão sobre determinada música. Ao assistir a um *show* ou concerto de música ao vivo, podemos, por meio dos códigos visuais, vivenciar ativamente as ações do intérprete, tornando nossa experiência musical mais completa (THOMPSON; GRAHAM; RUSSO, 2005). A performance musical cênica pode fornecer elementos novos para o estudo acerca da comunicação de emoções em música e contribuir para o desenvolvimento de metodologias que envolvam os processos de ensino e aprendizagem da performance musical (RAMOS *et al.*, 2013).

Figura 43 - Processo criativo envolvendo questões cênicas aliadas à *performance* musical no GPI



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

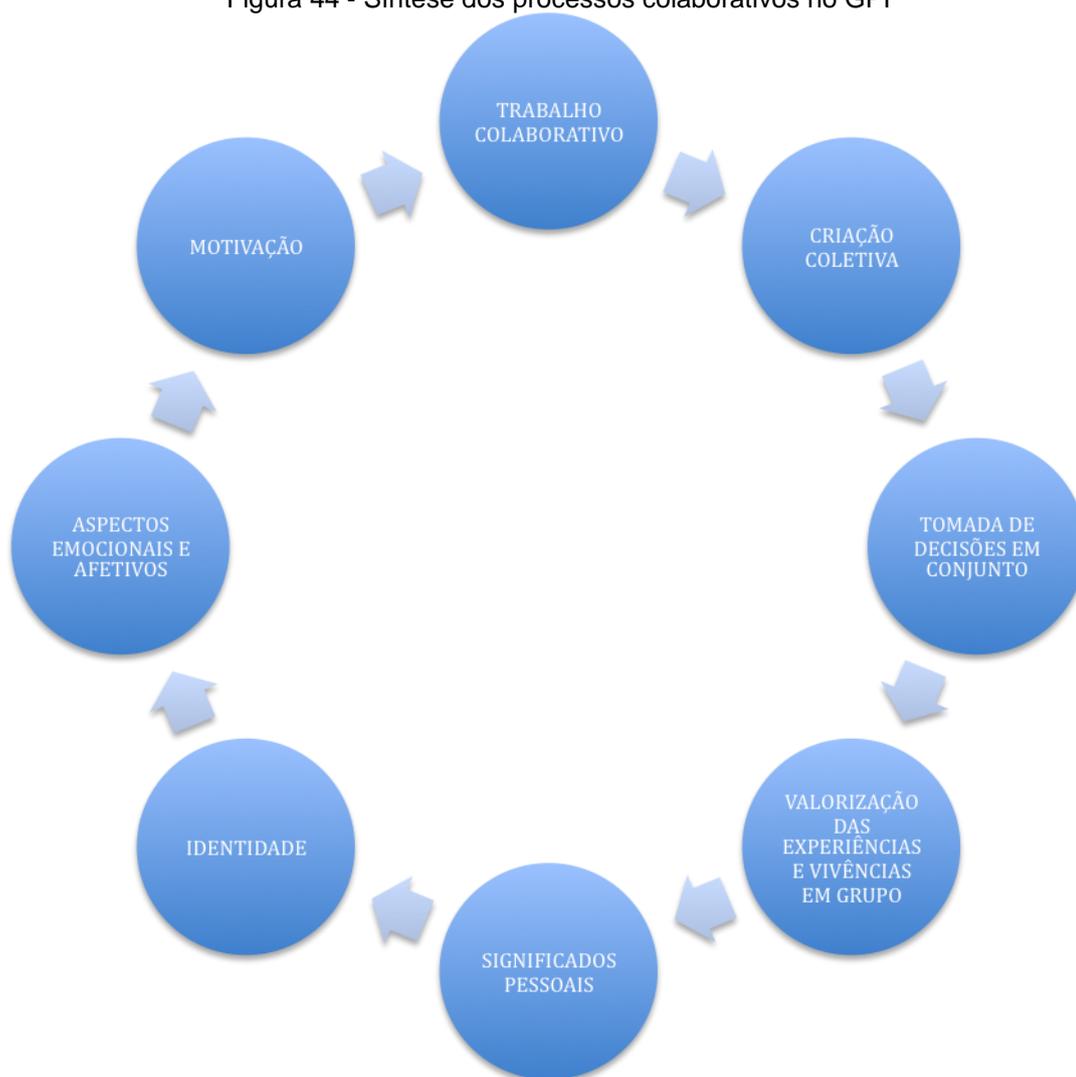
Alguns dos processos identificados no GPI aproximam-se, também, dos chamados “círculos colaborativos”. Farrel (2003) apresenta a teoria dos círculos colaborativos, que consiste em pares que compartilham os mesmos objetivos e que, por meio de longos períodos de diálogo e de colaboração, estabelecem uma visão comum que norteia o seu trabalho. Tal visão inclui concepções teóricas de um campo de estudo, métodos de trabalho, assuntos a serem trabalhados, formas de pensar, entre outros. Cada membro do grupo assume diferentes funções ao longo do tempo. Mesmo trabalhando sozinhos, os membros são afetados pelo grupo bem como os papéis desempenhados por eles. O autor sugere que dois fatores são primordiais na formação de um círculo colaborativo: a disponibilidade de um local físico (lugar ímã) e a presença de um facilitador ou especialista (*gatekeeper*), o qual inicia as atividades e decide sobre a inclusão dos outros membros. O lugar ímã aumenta a probabilidade de interação entre os membros do grupo que, dessa forma, podem desenvolver uma perspectiva comum. O *gatekeeper* garante as características em comum entre os membros do grupo, o que aumenta a afinidade e a capacidade de comunicação entre eles.

Nesse sentido, a estrutura da universidade pode ser comparada a um lugar ímã, enquanto que o professor atua como uma espécie de *gatekeeper*, mentor e facilitador das atividades do grupo de percussão.

Para Levine, Choi e Moreland (2003), a criatividade nos grupos colaborativos envolve algumas etapas: 1) Os membros do grupo devem ser motivados a compartilhar suas ideias. Para isso, eles precisam acreditar que suas ideias são potencialmente úteis e possíveis de serem aceitas. 2) Eles devem comunicar as suas ideias aos outros. 3) Essas ideias devem ser avaliadas pelo grupo e, se houver consenso, elas poderão ser implementadas.

Sobre a implementação de novas ideias em grupo, é importante incluir tarefas desafiadoras que provocam a motivação intrínseca, níveis apropriados e os tipos de diversidade entre os membros e um clima organizacional de apoio. Processos grupais importantes incluem o desenvolvimento de objetivos comuns, a reflexão coletiva sobre os objetivos do grupo, estratégias, processos e meio ambiente, e um estilo de liderança apropriado (LEVINE; MORELAND, 2004).

Figura 44 - Síntese dos processos colaborativos no GPI



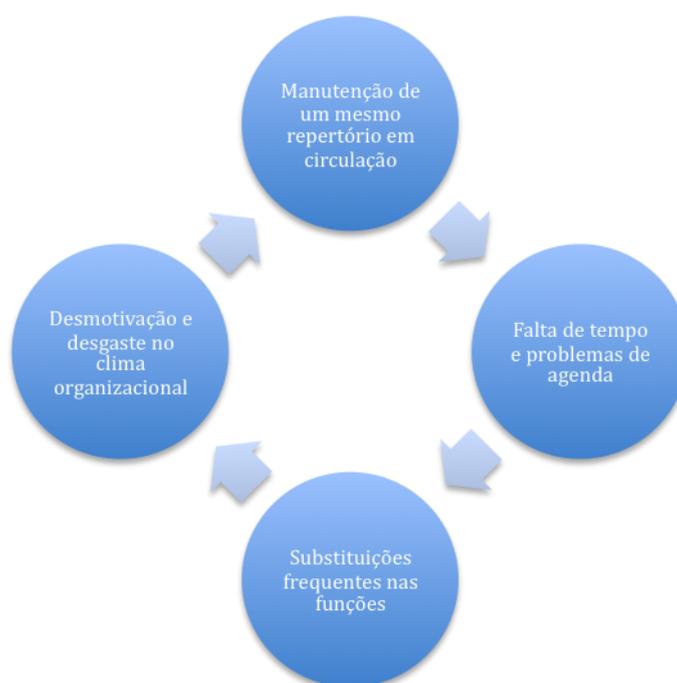
Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Apesar dos aspectos positivos destacados com relação aos processos criativos e colaborativos no ambiente de trabalho do GPI, também foram apontados diversos problemas enfrentados na rotina de atividades do grupo.

Os principais problemas enfrentados pelo GPI são relacionados à falta de tempo para dedicar-se ao grupo e os choques de horários que, por vezes, ocorrem na agenda de seus integrantes. Quando isso acontece, acaba exigindo esforço de todos para que as substituições aconteçam, em função das apresentações e concertos, sendo necessárias modificações nas funções que cada um exerce dentro do repertório do grupo, exigindo tempo de ensaio e muita paciência dos integrantes com mais tempo de grupo. O fato de o GPI manter um espetáculo em circulação (*Ritmos do Mundo*) faz com que o repertório seja mantido, mas com o objetivo de obter um nível de performance cada vez mais alto. Esse problema de constantes

substituições nas funções do elenco acaba entrando em conflito com esse tipo de objetivo. Observou-se que o resultado na performance musical e cênica do grupo se desenvolveu durante a pesquisa de maneira considerável, porém demandando grande esforço de todos e, por vezes, desgaste no clima organizacional devido às questões aqui apontadas.

Figura 45 - Principal conflito relacionado à rotina de trabalho e ao clima organizacional no GPI



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Para uma parte considerável dos integrantes do GPI (41,67%), existem fatores que os desmotivam dentro do grupo, sendo os principais: a falta de comprometimento dos outros integrantes, o excesso de trabalho para poucas apresentações, além da pouca remuneração. Tais fatores confirmam os problemas apontados, sendo um grande desafio equilibrar o tempo de dedicação necessária, o retorno financeiro ou aquele relacionado com a performance ao vivo em apresentações e concertos, com a qualidade crescente almejada na performance do grupo.

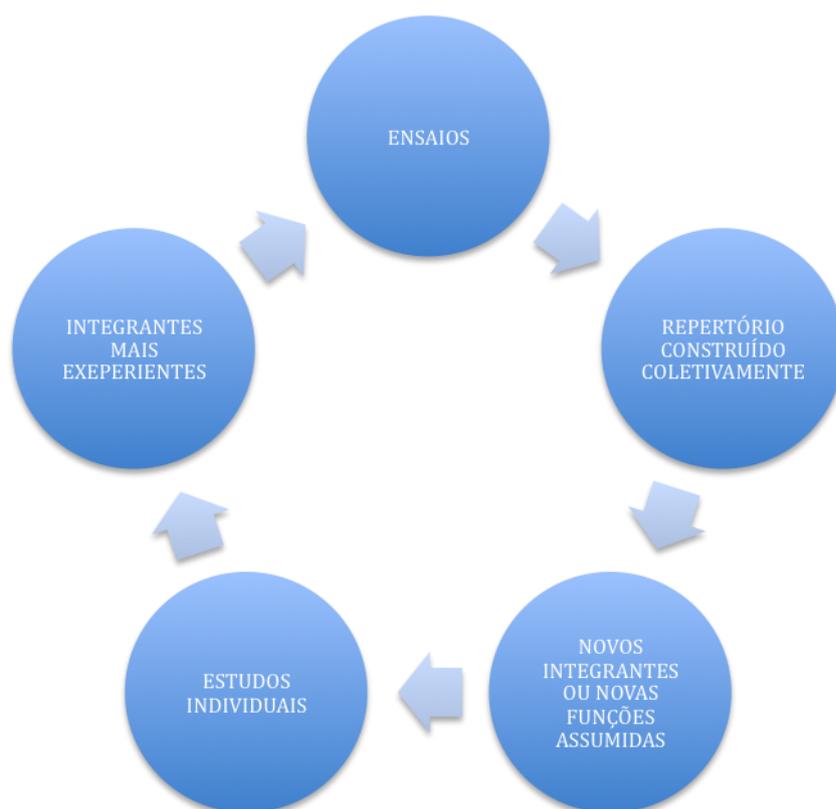
A experiência nos ensina que existem duas maneiras de apreciar uma atividade: de maneira intrínseca ou de maneira extrínseca. [...] A motivação intrínseca é a propensão inata de a pessoa se comprometer em seus próprios interesses e exercitar suas próprias capacidades, e ao fazer isso, a pessoa busca e domina desafios em um nível ótimo. [...] A motivação extrínseca surge das conseqüências e dos incentivos ambientais. (REEVE, 2006, p. 84-85).

O grau de dificuldade do repertório é considerado alto (41,67%) ou de acordo com suas possibilidades (50%). Isso sugere que, para a quase totalidade do grupo, deva haver estudo e preparação para os ensaios e as apresentações.

Apesar de o índice de respostas nos questionários relacionando o estudo individual ao GPI ter sido alto (75%), na pesquisa de campo observou-se que o estudo individual está mais relacionado à novidade no repertório do que com a melhoria do repertório já conhecido. Foi comum observar que o estudo individual acontece com mais ênfase quando o repertório é novo (para os novos integrantes do grupo) ou, ainda, quando a função de cada integrante dentro do repertório é nova (devido às frequentes substituições de funções já mencionadas).

Para uma parte do grupo, principalmente aqueles com mais experiência, o momento do ensaio acaba sendo fundamental para a autorregulação da aprendizagem e do aprimoramento da performance do repertório construído coletivamente, sendo apontada a ocorrência da falta de estudo individual por uma parte considerável do grupo (25%) nos questionários.

Figura 46 - Representação dos processos de autorregulação envolvendo estudos individuais, repertório construído coletivamente e novas funções assumidas pelos integrantes do GPI



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Nos ensaios e nos encontros semanais, o grupo fortalece seus objetivos, por meio de contínuos ajustes entre os níveis de motivação, de habilidades alcançadas e de desafios propostos. O papel de liderança exercido pelo professor regente juntamente às relações estabelecidas entre os mais experientes e os mais novos é fundamental para a manutenção dos laços de amizade e o envolvimento necessários para que o trabalho do GPI continue crescendo e se mantendo ao longo dos anos.

Figura 47 - Síntese do processo de desenvolvimento musical no GPI



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

6. TRANSVERSALIZAÇÃO DOS DADOS E CONCLUSÕES

Para concluir esta tese será apresentada a transversalização dos dados, compreendendo e relacionando os dados obtidos no estudo multicaso, buscando identificar aspectos em comum e específicos de cada caso. O objetivo aqui não é emitir julgamentos ou fazer comparações entre os casos, mas sim compreender os aspectos relacionados ao desenvolvimento da performance no contexto dos grupos de percussão pesquisados, com base nas teorias motivacionais do fluxo e da autorregulação da aprendizagem.

De acordo com a teoria do fluxo (CSIKSZENTMIHALYI, 1999) quando as habilidades e os desafios estão em equilíbrio e são percebidos como moderadamente elevados, tornam a atenção focada e o nível de concentração ótimo. No estado de fluxo, as metas são claras, o *feedback* é imediato e a energia psíquica está direcionada ao alcance das metas estabelecidas. A experiência torna-se autotélica e a motivação intrínseca traz para a experiência em questão um valor extremamente significativo.

O conceito de autorregulação (ZIMMERMAN, 2000; ZIMMERMAN; SCHUNK, 2001) refere-se a um processo de meta-cognição que envolve o esforço contínuo para o estabelecimento, monitoramento e avaliação das metas. Tal processo é cíclico e corresponde às fases de: pensamento antecipado, ação e autorreflexão. Neste processo, as metas estabelecidas apontam para as intenções de implementação que geram as ações engajadas, seguidas de *feedback* do desempenho, verificado por meio do automonitoramento e da autoavaliação dos resultados obtidos que, por sua vez, irá aperfeiçoar o pensamento antecipado e o estabelecimento de novas metas.

Tendo em mente a teoria do fluxo e o conceito de autorregulação, os principais aspectos a serem analisados transversalmente são: repertório específico, instrumentação variada, elementos cênicos na performance, estudos individuais e ensaios semanais, processos criativos e diversidade de aprendizagens.

A) Repertório específico:

O primeiro aspecto a ser destacado refere-se ao repertório específico para percussão em grupo. Cada caso estudado apresenta alguns aspectos

singulares e outros em comum, apontando para diferentes possibilidades que o repertório pode assumir em relação ao estabelecimento e alcance de metas.

No caso do GRUPU, o repertório é formado por composições específicas para instrumentos de percussão, representativas da chamada música contemporânea dos séculos XX e XXI. Tal repertório é selecionado pelo professor/regente com o objetivo de promover o desenvolvimento musical dos alunos relacionado à performance, pois este acredita no potencial do grupo de percussão para que este desenvolvimento ocorra. O repertório selecionado pode ser considerado de nível alto, porém compatível com o nível exigido no contexto do grupo, representando sempre uma novidade para os alunos. A cada apresentação, programada periodicamente ao longo da temporada anual de concertos, os integrantes do GRUPU envolvem-se com novas peças musicais, em um intenso trabalho que envolve os ensaios semanais e os estudos individuais para a preparação do repertório. Dessa forma, as habilidades vão sendo impulsionadas pelos desafios de maneira crescente e constante, através de um fluxo contínuo e equilibrado.

Outro fator fundamental nesse processo refere-se à autorregulação da aprendizagem que acontece principalmente nas escolhas individuais sobre qual parte assumir no repertório, gerando comprometimento para com o grupo e para com o regente, fornecendo o *feedback* contínuo quanto ao nível de desenvolvimento da performance, exigindo os ajustes necessários a serem feitos por meio dos estudos individuais. A preparação do repertório envolvendo os estudos individuais otimizam a qualidade dos ensaios, exercendo grande importância nas dinâmicas de trabalho do grupo e influenciam diretamente nas expectativas do professor/regente, no clima organizacional e na motivação como um todo.

No caso do GPI, o repertório é formado pelas composições de autoria dos próprios integrantes do grupo que são trabalhadas e desenvolvidas com a participação e o envolvimento de todos em um processo de criação coletiva. Tal processo funciona como a base do trabalho do GPI, representando as concepções de educação musical por parte do professor/regente que acredita no potencial da criação e da aprendizagem colaborativa para o desenvolvimento musical dos alunos. Estes, por sua vez, têm consciência e compartilham dessa concepção, valorizando as diferentes oportunidades de criação e de tomada de decisões dentro do grupo. Tal ambiente participativo proporciona autonomia e motivação na medida em que

resulta na construção de um repertório novo, dando um sentido de identidade, de valorização das experiências pessoais e de pertencimento a essa produção coletiva. A manutenção desse repertório inédito, resultante de um ambiente colaborativo, representa as metas estabelecidas de circulação do espetáculo e de desenvolvimento da performance cênica aliada à performance musical. Tais metas impulsionam novas habilidades à medida que o espetáculo vai sendo construído e aprimorado constantemente. Para que não haja uma estagnação no nível das habilidades e dos desafios, o repertório é desenvolvido coletivamente por meio de um fluxo contínuo, seja com modificações nos arranjos das peças, na performance cênica ou, ainda, nas funções assumidas por cada músico dentro do repertório. Tais transformações envolvem a tomada de decisões, o comprometimento e a responsabilidade assumida perante o grupo e perante o professor/regente, representando um importante processo de autorregulação da aprendizagem e influenciando tanto nos estudos individuais quanto, principalmente, nas dinâmicas de ensaio e na motivação como um todo.

Em ambos os casos, o repertório representa um elemento fundamental para o desenvolvimento musical dos alunos. No GRUPU, o foco principal está na performance de música contemporânea dos séculos XX e XXI, sendo escolhidas obras representativas escritas para grupo de percussão. Já, no GPI, o foco principal está na criação de um repertório autoral, sendo desenvolvido através de um processo de criação coletiva. Tanto a ênfase na criação quanto na performance em si contribuem para o desenvolvimento musical em diferentes aspectos, à medida que o equilíbrio entre as habilidades e os desafios vão sendo ajustados em um fluxo contínuo.

Assim como discutido por Araújo (2013), Cavalcanti (2009) e Cereser (2011), a relevância dos processos de autorregulação para a aprendizagem musical, a necessidade de equilibrar desafios e habilidades, por meio da escolha de um repertório adequado, e a importância dos processos cognitivos e subjetivos associados a elementos objetivos para instigar a motivação para a prática e a aprendizagem musical são aspectos pertinentes a ambos os casos estudados.

B) Instrumentação variada:

Em ambos os casos, o grupo de percussão possibilita que o percussionista estude e aprimore suas habilidades em diversos instrumentos. No

GRUPU, a instrumentação é variada com ênfase nos instrumentos de percussão de orquestra, sendo utilizados tímpanos, teclados de percussão, caixa, acessórios e percussão múltipla. Também são utilizados instrumentos não convencionais, quando o repertório inclui essa possibilidade (como no caso de utilizar mesa e objetos do cotidiano em *Living Room*, de John Cage). No GPI, a instrumentação também é variada, com ênfase nos instrumentos de percussão popular, principalmente tambores tocados com as mãos (congas, timbau, atabaques, pandeiro) tambores tocados com baquetas (surdos, alfaia, caixa, repinique), acessórios (caxixis, ganzás, reco-reco), além da bateria. Também são utilizados instrumentos não convencionais (como no caso de *Samba em Série* com a utilização de bomba d'água, panela, garrafa, vassoura e outros). Essa característica de variedade na instrumentação faz com que o percussionista esteja apto a tocar vários instrumentos, desenvolvendo diferentes técnicas para essa finalidade.

O percussionista precisa demonstrar versatilidade em termos de técnicas em diferentes instrumentos, que vão desde percutir, sacudir, rotacionar, friccionar, raspar, chocar; além de atuar com independência das mãos e dos pés, ou de explorar objetos sonoros inusitados (FRUNGILLO, 2003). Ele também precisa desenvolver o domínio psicomotor referente à simetria entre os lados direito e esquerdo, coordenação e independência dos quatro membros. Tais competências auxiliam no domínio da diversidade instrumental e de técnicas específicas, sendo uma característica importante na aprendizagem da percussão. (TEIXEIRA, 2012)

Em ambos os grupos, a utilização de uma instrumentação variada é um elemento importante para o desenvolvimento técnico dos percussionistas. Além de estar relacionada ao tipo de repertório trabalhado, a instrumentação variada possibilita o incentivo e a prática do revezamento de funções, fazendo com que os músicos toquem e estudem diferentes instrumentos. Essa prática favorece os processos de autorregulação da aprendizagem, relacionando-se com o estudo individual, as responsabilidades assumidas e o comprometimento perante o grupo. No GRUPU, esse revezamento acontece principalmente no momento da entrega das partituras quando os músicos decidem as funções que serão assumidas, sendo sempre incentivados pelo professor/regente a escolherem instrumentos diferentes. No GPI, esse revezamento vai acontecendo ao longo do processo, principalmente no momento de substituição de funções dentro do repertório estabelecido, conforme as necessidades de agenda, fazendo com que os músicos assumam diferentes

funções. Além disso, o fato de tocar diversos instrumentos, faz com que os músicos conheçam o repertório de forma mais aprofundada, pois eles têm a oportunidade de tocar diferentes partes da mesma música. Isso é bastante comum nas dinâmicas de ensaio em ambos os grupos, ocorrendo não só por necessidade de substituições de funções, como no caso do GPI, mas também como proposta metodológica para ensino-aprendizagem em grupo como no caso do GRUPU, sendo comum ocorrer o revezamento de funções no momento da leitura inicial de uma peça nova, fazendo com que todos possam tocar todas as partes de uma mesma música.

C) Elementos cênicos na performance:

Ambos os grupos incluem elementos cênicos relacionados à performance, porém isso acontece de maneira distinta em cada caso estudado. No GRUPU, esses elementos aparecem na performance de algumas obras, como no caso de *Living Room* (John Cage) e *Persephassa* (Iannis Xenakis); enquanto que, no GPI, os elementos cênicos passaram a ser incorporados à performance do grupo como um todo e de forma mais evidente, no processo de criação coletiva do espetáculo *Ritmos do Mundo*.

Mesmo com essas diferenças, verificou-se que a presença desse elemento cênico favorece o processo criativo e a tomada de decisões, em ambos os grupos, contribuindo significativamente para o amadurecimento da performance em níveis mais altos de desafios, gerando novas habilidades. A frase “tocar bem é apenas um detalhe” (destacada no capítulo sobre o GPI) ilustra esse tipo de desafio que exige habilidades não somente para tocar bem o seu instrumento e a sua parte na música, mas também para executar gestos, movimentações corporais, realizar diálogos, caracterizar personagens, entre outras possibilidades.

Durante os ensaios do GRUPU para a peça *Living Room*, de John Cage, a parte cênica inserida resultou em uma grande interação entre os alunos e o professor/regente, representando uma grande oportunidade para criação coletiva efetivada naquele momento. Enquanto que, no GPI, os elementos cênicos inseridos em todas as músicas do espetáculo *Ritmos do Mundo* representaram a possibilidade de elevar o nível da performance de um repertório já estabelecido, incluindo novos desafios para a performance individual e do grupo.

Conforme os estudos de Ekman e Friesen (1981), Kurosawa e Davidson (2005) e Thompson (2009), os movimentos corporais utilizados durante a

performance (gerados espontaneamente ou introduzidos intencionalmente) podem produzir efeitos estéticos, influenciar a percepção do ouvinte e alterar a compreensão sobre determinada música. A performance musical cênica pode contribuir para os processos de ensino e aprendizagem da performance musical. (RAMOS et al., 2013).

Em ambos os casos, portanto, os elementos cênicos elevaram o nível dos desafios e das habilidades, trouxeram novos significados para a performance e representaram uma ótima oportunidade para criação coletiva.

D) Estudo individual e ensaios semanais:

O estudo individual está relacionado às atividades do grupo de percussão e aos ensaios semanais, em ambos os casos estudados. Nas observações, identificou-se que o estudo individual relacionado ao GRUPU compreende as etapas de: a) reconhecimento, leitura e organização das partituras; b) montagem da instrumentação (*setup*), escolha de baquetas, decisões sobre a manulação mais adequada; c) prática de trechos específicos e exercícios para superação das dificuldades técnicas da peça até conseguir tocá-la no andamento necessário para os ensaios; d) memorização e refinamento da sua parte individual para interpretar a obra com mais habilidade, controle e expressividade. No GPI, o estudo individual compreende principalmente: a) leitura e memorização das partituras, visto que, nos ensaios o repertório do grupo é trabalhado muitas vezes sem partitura (de memória), exigindo que as partes estejam decoradas; b) decisões sobre a manulação mais adequada e prática de trechos específicos com a criação de exercícios para a superação das dificuldades técnicas relacionadas ao repertório; c) estudo da parte cênica da performance e memorização dos movimentos corporais e gestos específicos simultaneamente à execução instrumental.

Nos questionários de ambos os casos, apesar de a maioria dos integrantes afirmarem relacionar os estudos individuais com o repertório do grupo de percussão, uma parte considerável afirmou não fazer essa relação. Não havendo estudos individuais ou sendo essa preparação insuficiente, as dinâmicas de ensaio ficam comprometidas, principalmente no GRUPU, afetando inclusive o clima organizacional, frustrando as expectativas do regente e aumentando o nível de *stress* e ansiedade entre os alunos, pois sendo o repertório sempre uma novidade e

com nível de dificuldade elevado, faz com que a qualidade do ensaio fique comprometida, no caso da falta ou insuficiência de estudo.

No GPI, a falta de estudos individuais aparece principalmente quando há um processo de acomodação entre os integrantes mais experientes que por conhecerem o repertório do grupo de maneira mais aprofundada, deixam apenas para o momento do ensaio a prática e o estudo desse repertório. Já, para os novos integrantes ou para aqueles que assumem novas funções dentro do repertório do grupo, o estudo individual aparece com mais ênfase para que haja um domínio da execução instrumental juntamente à parte cênica da performance, necessária para as exigências e adequação na agenda de circulação do espetáculo, até que o repertório ou a nova função passe a ser incorporada, atingindo o estágio de acomodação nos estudos individuais, deixando somente o ensaio como um momento para a prática e manutenção do repertório.

Nesse sentido, tanto o estudo individual quanto os ensaios semanais impulsionam a autorregulação e o fluxo contínuo para os ajustes nos níveis de desafios e habilidades. Tal processo acontece em cada contexto dentro de suas peculiaridades e demonstra que o domínio do repertório e a qualidade na performance individual e coletiva são metas estabelecidas e fundamentais para a motivação, a aprendizagem e o comprometimento em ambos os grupos.

A tomada de decisões e a resolução de problemas também aparecem como fatores importantes, em ambos os casos, para a prática deliberada, o desenvolvimento da autonomia e autorregulação da aprendizagem. A escolha de qual parte tocar no repertório sugerido pelo regente no GRUPU e as diferentes possibilidades de criação coletiva no GPI são aspectos fundamentais nesse processo, influenciando diretamente nos estudos individuais e nos ensaios semanais.

O engajamento deliberado pressupõe a percepção de uma experiência positiva com implicações diretas no bem-estar e na experiência de fluxo nos membros de um grupo (ILARI, 2007). A prática e o estudo deliberado voltado à performance musical exige dedicação e identificação com o contexto do grupo, influenciando no modo de lidar com os problemas e no controle do próprio processo de aprendizagem (GALVÃO, 2006).

E) Processos criativos

Os processos criativos identificados estão relacionados a diferentes possibilidades de criação, sendo destacadas de forma mais evidente, no caso do GPI, as possibilidades de composição, arranjo ou adaptação, sugestão de ideias e estudos que auxiliam no processo criativo, montagem de espetáculo, inserção de elementos cênicos, além da interpretação e da improvisação, apontada em ambos os casos. Tudo isto aponta para o grupo de percussão como um ambiente propício para o desenvolvimento da criatividade.

A inserção de elementos cênicos aliados à performance aparece como um destaque nas possibilidades de criação coletiva, em ambos os casos, possibilitando uma maior integração entre os membros do grupo e o estabelecimento de metas compartilhadas o que reforça a motivação e o comprometimento com o trabalho do grupo. Também favorece o ambiente participativo, dando um sentido de identidade e de pertencimento a essa produção coletiva, evidenciando a valorização das experiências pessoais e proporcionando o desenvolvimento da autonomia.

As interações sociais e a disponibilidade para investir atenção em metas compartilhadas favorecem a concentração e o estado de fluxo, transformando as experiências de socialização em experiências positivas, contribuindo com a motivação para a aprendizagem (CSIKSZENTMIHALYI, 1999).

As necessidades de autonomia, estrutura e envolvimento são necessidades psicológicas relacionadas ao indivíduo. Os ambientes que apoiam a autonomia incentivam o estabelecimento de metas, a liberdade para que o indivíduo direcione o seu comportamento, faça as suas escolhas, resolva os seus problemas, encontre seus próprios interesses e valores. O processo de aprendizagem social contribui para uma maior motivação intrínseca, maior percepção de competência, maior motivação em busca de proficiência, emoções positivas e maior nível de aprendizagem, persistência e desempenho. (REEVE, 2006)

F) Diversidade de aprendizagens:

Reunindo informações obtidas em ambos os casos, pode-se destacar que a prática do grupo de percussão contribui para a formação musical do percussionista de forma bastante ampla, pois envolve diferentes aspectos relacionados a: habilidades musicais, conhecimento do repertório e do contexto histórico,

valorização da percussão e da profissão, aquisição de hábitos e postura profissional, aspectos emocionais, experiência e vivência musical em grupo, relacionamento e comunicação interpessoal. Também foram evidenciados, em ambos os casos, aspectos relacionados ao desenvolvimento da criatividade, autonomia, performance cênica, postura de palco, logística, organização e administração do grupo, tomada de decisões em conjunto, planejamento, execução de metas estabelecidas e avaliação dos resultados obtidos.

Muitos dos aspectos aqui relacionados também foram evidenciados por Oliveira (2012), tais como: o desenvolvimento da técnica, da percepção, do amadurecimento musical, da motivação, da autonomia, da disciplina. E, por Teixeira (2012), tais como: benefícios ao nível das competências cognitivas, sociais, da motivação e da construção de uma identidade musical, como sendo relacionados ao desenvolvimento do percussionista no contexto dos grupos de percussão.

Essa percepção parece ser compartilhada pelos membros dos grupos pesquisados, quando questionados sobre a importância do grupo de percussão para a sua formação musical. Em ambos os casos, todos (100%) consideram essa importância, além de indicarem graus elevados (muito ou extremamente importante) para esse nível de importância em praticamente todas as respostas obtidas.

Dentro do contexto dos grupos de percussão estudados, uma grande variedade de habilidades musicais foram desenvolvidas coletivamente, tais como: técnicas específicas para diversos instrumentos de percussão, leitura e escrita de partituras, capacidade de memorização, noção de conjunto, precisão rítmica, equilíbrio sonoro, fluência e refinamento da sonoridade e dos recursos expressivos. Diferentes aspectos emocionais também foram desenvolvidos coletivamente, tais como: controle do nervosismo e da pressão relacionada à cobrança por um bom desempenho, aprender a lidar com as críticas, desinibição e expressão pessoal.

A prática do grupo de percussão também propicia a realização de apresentações musicais, gravações, oficinas, concertos didáticos, ajuda na divulgação e na valorização da percussão em ações de educação musical e integração com projetos educativos e com outras linguagens artísticas (Dança, Teatro, Artes Visuais), contribuindo para o compartilhamento de informações, para a formação de plateia e para uma atuação mais ampla do percussionista no mercado de trabalho e na sociedade.

Como apontado nas diversas pesquisas sobre o ensino coletivo de

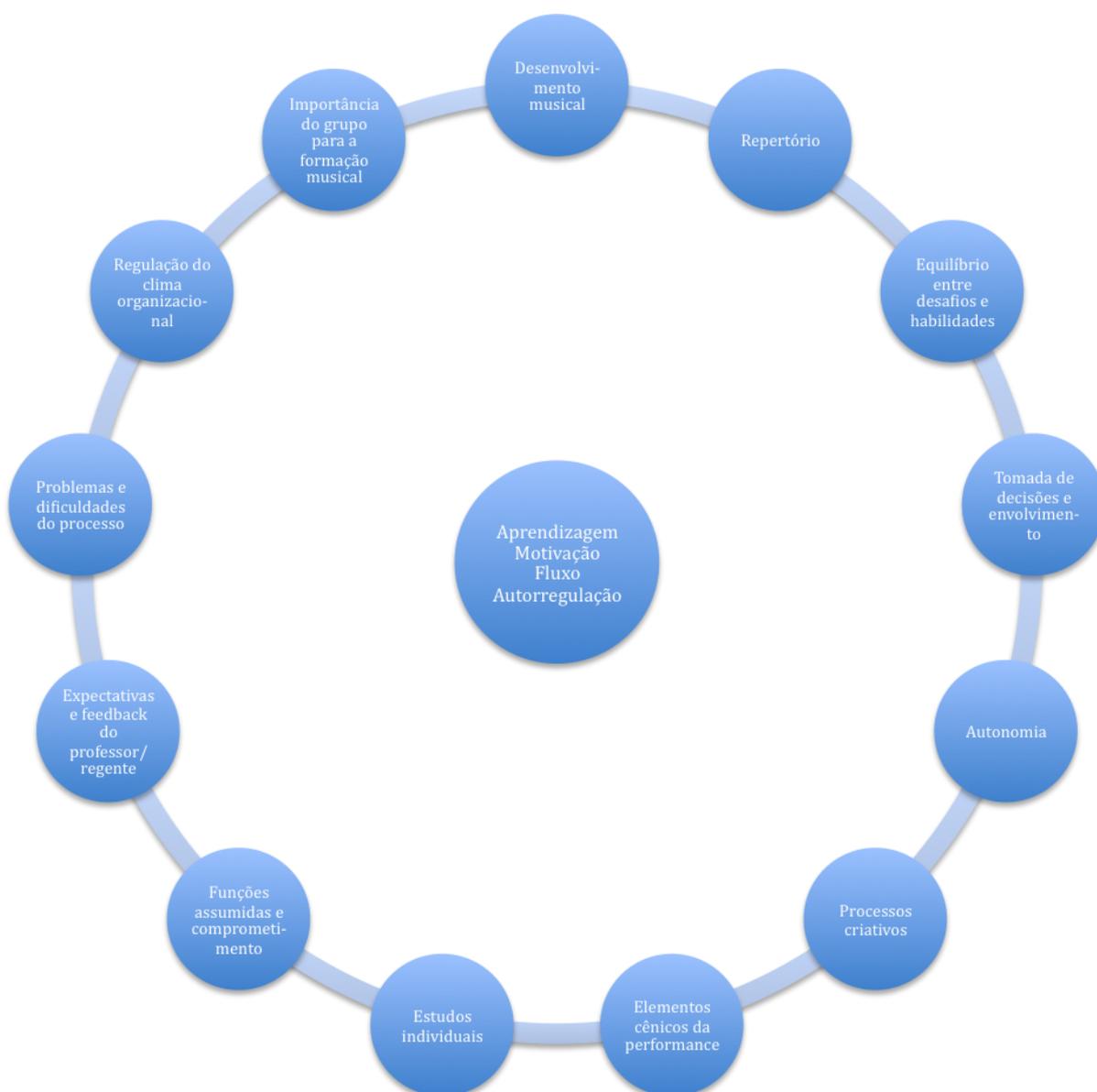
instrumentos (CRUVINEL 2003, 2004, 2005; MONTANDON, 2005; TOURINHO, 2007), as questões técnico-musicais relacionadas à performance e à percepção musical, além de questões metodológicas, motivacionais, cognitivas e sociais também aparecem como benefícios do fazer musical no contexto dos grupos de percussão.

Figura 48 - Síntese da dinâmica dos processos de aprendizagem nos grupos de percussão pesquisados, relacionados à motivação, ao estado de fluxo e à autorregulação



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

Figura 49 - Elementos de destaque na dinâmica dos processos de aprendizagem nos grupos de percussão pesquisados, relacionados à motivação, ao estado de fluxo e à autorregulação



Fonte: Elaborada pelo autor para fins de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas de maneira transversal pretenderam guiar as conclusões da pesquisa de acordo com os objetivos traçados, verificando as hipóteses e as premissas mencionadas no início do trabalho.

As principais hipóteses levantadas foram: 1) o grupo de percussão potencializa a aprendizagem dos percussionistas; 2) o grupo de percussão amplia o desenvolvimento em termos de performance e criação musical; 3) o grupo de percussão favorece a motivação e o desenvolvimento da autonomia do músico em relação à tomada de decisões e à autorregulação dos processos de estudo individual.

O objetivo geral de investigar os processos de aprendizagem e o desenvolvimento da performance musical no contexto de grupos de percussão esteve apoiado nos objetivos específicos de: 1) compreender os processos de aprendizagem envolvidos; 2) identificar e descrever possíveis processos de criação coletiva, tomada de decisão e resolução de problemas; 3) inter-relacionar criação musical, motivação e desenvolvimento da autonomia; 4) analisar o desenvolvimento musical, em termos de performance, criação, repertório, instrumentação, desempenho técnico; 5) relacionar os processos de estudo individual do instrumento aos processos de autorregulação para aprendizagem e ao repertório

Durante todo o trabalho, buscou-se responder ao questionamento se realmente o grupo de percussão potencializa ou não a aprendizagem musical dos percussionistas, ampliando a reflexão sobre um tema vivenciado pelos professores e alunos que têm a oportunidade de trabalhar com um grupo de percussão. Por tratar-se de um assunto extremamente importante e ainda tão pouco investigado, durante toda a pesquisa, buscou-se compreender em profundidade como, porque e de que forma o grupo de percussão potencializa a aprendizagem.

Apoiado nos conceitos da teoria do fluxo e da autorregulação da aprendizagem, procurou-se explicitar como acontece o desenvolvimento da performance, os processos de criação musical, as relações com a motivação, a autonomia, a tomada de decisões, a resolução de problemas, os processos de estudo individual e do repertório específico nos contextos investigados.

Considera-se que a escolha metodológica, isto é, o estudo multicaso - conduzido por meio da observação participante, dos registros em diários de campo,

das gravações em vídeo, dos questionários e das respectivas análises (primeiramente de forma separada e depois de forma transversal); enfim, os procedimentos metodológicos como um todo - propiciou um olhar amplo para a compreensão dos casos estudados. Por meio das análises apoiadas na triangulação dos dados e nas diversas fontes de evidência, foi possível encontrar dados que justificam a relevância dos processos de aprendizagem e de profissionalização adquiridos no contexto dos grupos de percussão.

Espera-se, com muito entusiasmo, que possa ocorrer a realização de novas pesquisas a respeito dos processos de ensino e de aprendizagem no contexto dos grupos de percussão, pois, por tratar-se de um tema de grande complexidade e ao mesmo tempo bastante instigante, tais pesquisas certamente poderão contribuir para um maior conhecimento dos profissionais que atuam na área da percussão, tanto na área da performance quanto da educação musical, sendo o diálogo e a interface entre essas áreas ainda muito pouco explorados no meio acadêmico.

Como experiência pessoal e de vida, esta pesquisa trouxe um grande amadurecimento e um enriquecimento valiosíssimo, tanto no processo de reflexão sobre a prática profissional quanto para uma visão renovada do músico, instrumentista, professor e pesquisador que pretende continuar a ser atuante na área da percussão no Brasil, com muito mais motivação para vivenciar a riqueza de aprendizagens que os grupos de percussão podem proporcionar.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Rosane Cardoso. Crenças de autoeficácia e teoria do fluxo na prática, ensino e aprendizagem musical. **Percepta**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 55-66, nov. 2013.

ARAÚJO, Rosane Cardoso de; PICKLER, Letícia. Um estudo sobre a motivação e o estado de fluxo na execução musical. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 4, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, maio 2008, p.154-159.

ARAÚJO, Rosane Cardoso de; ANDRADE, Margaret Amaral de. Experiência de fluxo e prática instrumental: dois estudos de caso. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 8, p. 553-563, 2011.

ASSENS, Jordi. **Ovos com bacon**: como aumentar o compromisso dos empregados com a empresa e como administrar seu próprio compromisso como empregado. Tradução Flávia Delgado. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.

BANDURA, Albert. **Self-efficacy**: the exercise of control. New York: Freeman, 1997.

BAZZI, Ana Paula. Alquimia dos ritmos. **Revista Abstract**, Itajaí: Univali, v.16, p. 33-34, set. 2013.

CAMPANHÃ, Odette F.; TORCHIA, Antonio. **Música e conjunto de câmara**. São Paulo: Ricordi, 1978.

CAVALCANTI, Célia Regina Pires. **Auto-regulação e prática instrumental**: um estudo sobre as crenças de auto-eficácia de músicos e instrumentistas. 2009. 157 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Departamento de Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

CERESER, Cristina Mie Ito. **As crenças de autoeficácia dos professores de música**. 2011. 182 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

CHAFFIN, Roger; IMREH, Gabriela; CRAWFORD, Mary. **Practicing perfection**: memory and piano performance. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2002.

CLUTTERBUCK, David. **Coaching eficaz**: como orientar sua equipe de trabalho para potencializar resultados. Tradução Maria Silvia Mourão Neto. São Paulo: Gente, 2008.

CORRÊA, Marcos Kröning. Discutindo a auto-aprendizagem musical. In: SOUZA, Jussamara. (Org.) **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

CRUVINEL, Flavia Maria. **Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas**: a educação musical como meio de transformação social. 2003. 217 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2003.

_____. I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical: o início de uma trajetória de sucesso. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS, 1, 2004, Goiânia. **Anais...**Goiânia: UFG, dez. 2004, p. 30-36.

_____. **Educação musical e transformação social**: uma experiência com ensino coletivo de cordas. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. **A descoberta do fluxo**: a psicologia do envolvimento com a vida cotidiana. Tradução Pedro Ribeiro. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

CUSTODERO, Lori Almeida. Buscando desafios, encontrando habilidades: a experiência de fluxo e a educação musical. In: ILARI, Beatriz (Org.). **Em busca da mente musical**. Curitiba: Editora da UFPR, 2006. p. 381-399.

D'ANUNCIAÇÃO, Luís. **Os instrumentos típicos brasileiros na obra de Villa-Lobos**. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Música, 2006.

DIAZ, Frank Michael. **A preliminary investigation into the effects of a brief mindfulness induction on perceptions of attention, aesthetic response, and flow during music listening**. 2010. 100 f. Tese. (Doutorado em Filosofia) – College of Music, The Florida State University, Tallahassee, 2010.

EKMAN, Paul; FRIESEN, Wallace V. The repertoire of nonverbal behaviour. In: **Nonverbal communication, interaction, and gesture**. KENSON, A. (Ed.), Netherlands: Mouton, 1981. p. 57-106.

FARRELL, Michael P. **Collaborative circles**: Friendship dynamics and creative work. Chicago: University of Chicago Press, 2003.

FRUNGILLO, Mário D. **Dicionário de percussão**. São Paulo: UNESP, 2003.

GALVÃO, Afonso. Cognição, emoção e expertise musical. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 169-174, 2006.

GIANESELLA, Eduardo F. **Percussão orquestral brasileira**: problemas editoriais e interpretativos. São Paulo: UNESP, 2012.

GOHN, Daniel Marcondes. **Auto-aprendizagem musical**: alternativas tecnológicas. São Paulo: Annablume, 2003.

_____. **Educação musical à distância**: propostas para ensino e aprendizagem de percussão. 2009. 190 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

GREEN, Lucy. **How popular musicians Learn**: a way ahead for Music Education. Ashgate Publishing Company, 2002.

HALL, John Richard. **Development of the percussion ensemble through the contribution of the latin American composers Amadeo Roldán, José Ardevol,**

Carslo Chávez and Alberto Ginastera. 2008. 94 f. Tese (Doutorado em Música) - State University, Ohio, 2008.

HASHIMOTO, Fernando Augusto de Almeida. **Análise musical de “Estudo para instrumentos de percussão”, 1953, M. Camargo Guarnieri:** primeira peça escrita somente para instrumentos de percussão no Brasil. 2003. 144 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

HIGGINS, Lee. Representação de prática: música na comunidade e pesquisa baseada nas artes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 23, n. 23, p. 7-14, mar. 2010.

HIKIJI, Rose Satiko Gitirana. Etnografia da performance musical: identidade, alteridade e transformação. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 11, n. 24, p. 155-184, jul./dez. 2005.

ILARI, Beatriz. Música, identidade e relações humanas em um país mestiço: implicações para a educação musical na América Latina. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 18, p. 35-44, out. 2007.

KUROSAWA, Kaori; DAVIDSON, Jane W. Nonverbal behaviours in popular music performance: a case study of The Corrs. **Musicae Scientiae**, v. 9, n. 1, p. 111-136, mar. 2005.

LEVINE, John M.; CHOI, Hyun-Seok; MORELAND, Richard L. Newcomer innovation in work teams. In: PAULUS, Paul B.; NIJSTAD, Bernard A. (Org.). **Group creativity: innovation through collaboration.** New York: Oxford University Press, 2003. p. 202-224.

LEVINE, John M.; MORELAND, Richard L. Collaboration: The social context of theory development. **Personality and Social Psychology Review**, v. 8, n. 2, p. 164-172, 2004.

MARCELINO, André F. **Grupo de maracatu Arrasta Ilha:** dinâmicas de aprendizagem musical em uma comunidade de prática. 2014. 171 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

MCCALLA, James. **Twentieth-century chamber music.** New York and London: Routledge, 1996.

MONTANDON, Maria Isabel. Ensino Coletivo, ensino em grupo: mapeando as questões da área. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS, 1, 2004, Goiânia. **Anais...Goiânia:** UFG, dez. 2004, p. 44-48.

OLIVEIRA, Luis Carlos de. **Criação de obras para grupo de percussão:** níveis de 2º e 3º ciclos de ensino básico. 2012. 108 f. Dissertação (Mestrado em Ensino da Música) - Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2012.

O'NEILL, Susan A.; MCPHERSON, Gary E. Motivation. In: PARNCUTT, Richard; MCPHERSON, Gary E. (Orgs.). **The science & psychology of music performance**: creative strategies for teaching and learning. New York: Oxford University Press, Inc., 2002. p. 31-46.

PARKER, Wesley. **The history and development of the percussion orchestra**. 2010. 95 f. *Treatise*. (Doutorado em Música) – College of Music, The Florida State University, 2010.

PRITCHETT, J. **The Music of John Cage**. Melbourne: Press Syndicate of the University of Cambridge, 1999.

RAMOS, Daniel. *et al.* A influência do conteúdo cênico da performance sobre as emoções musicais. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 23, 2013, Natal. **Anais...** Natal: UFRN, agosto, 2013.

REEVE, Johnmarshall. **Motivação e emoção**. Tradução Luís Antônio Fajardo Pontes; Stella Machado. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

RYBAK, Constance Ann. **Older adults and "flow"**: investigating optimal experience in selected music leisure activities. 1995. Tese. (Doutorado em *Musical Arts*) - Arizona State University, 1995.

SADIE, Stanley. (Ed.). **Dicionário Grove de Música**: edição concisa. Tradução Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

SANDRONI, Carlos. Tradicionalidade e suas controvérsias no maracatu de baquevirado. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ETNOMUSICOLOGIA, 5., 2011, Belém. **Anais...** Belém: UFPA, maio 2011, p.101-107.

SAWYER, Robert Keith. **Group creativity**: music, theater, collaboration. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2003.

SCHUTZ, Michael. Seeing music? What musicians need to know about vision. **Empirical Musicology Review**. v. 3, n. 3, p. 83-108, 2008.

SMITH, Gareth Dylan. **'I drum, therefore I am'? a study of kit drummers' identities, practices and learning**. 2011. 293 f. Tese. (Doutorado em Educação) - Institute of Education, University of London, 2011.

SOUZA, Henry Raphaely de. A pesquisa sobre ensino coletivo de instrumentos. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 2., 2012, Rio de Janeiro. **Anais...**Rio de Janeiro: Unirio, nov. 2012, p. 422-430.

_____. **Processos de ensino coletivo de bateria e percussão**: reflexões sobre uma prática docente. 2013. 114 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

STASI, Carlos. **O instrumento do “diabo”**: música, imaginação e marginalidade. São Paulo: UNESP, 2011.

STECKEL, Carolyn L. **An exploration of flow among collegiate marching band participants**. 2006. 83 f. Dissertação. (Mestrado em Ciências) - Faculty of the Graduate College - Oklahoma State University, 2006.

SUTTON, Robert C. **Peak performance of groups**: an examination of the phenomenon in musical groups. 2004. Tese. (Doutorado em Educação) - Pepperdine University, 2004.

TEIXEIRA, Leandro Alves Leite Duarte. **O grupo de percussão e a sua influência na aprendizagem da percussão**. 2012. 137 f. Dissertação (Mestrado em Ensino da Música) – Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2012.

THOMPSON, William. Ford. **Music, thought, and feeling**: understanding the psychology of music. New York: Oxford University Press, 2009.

THOMPSON, William Ford.; GRAHAM, Phil; RUSSO, Frank A. Seeing music performance: visual influences on perception and experience. **Semiotica**, 156, p. 203-227, 2005.

TOURINHO, Cristina. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABEM E CONGRESSO REGIONAL DA ISME, 16., 2007, Campo Grande. **Anais eletrônicos...** Campo Grande: UFMS, out. 2007. Disponível em <<http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/inicio.html>> Acesso em: 27 de jul. 2014.

WENGER, Etienne. **Communities of practice**: learning, meaning and identity. 18. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução Daniel Grassi. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZIMMERMAN, Barry J. Self-efficacy: an essential motive to learn. **Contemporary Educational Psychology** v. 25, p. 82–91, 2000.

ZIMMERMAN, Barry J.; SCHUNK, Dale H. **Self-regulated learning and academic achievement**: theoretical, perspectives. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2001.

APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A: Universidades brasileiras com graduação em percussão	180
Apêndice B: Lista com os nomes de todos os grupos de percussão encontrados	182
Apêndice C: Localização geográfica dos Grupos de percussão	184
Apêndice D: Grupos de percussão e seus vínculos institucionais	186
Apêndice E: Grupos de percussão e repertório - criação musical	188
Apêndice F: Lista de compositores e músicas	190
Apêndice G: Questionário	196
Apêndice H: Termo de consentimento livre e esclarecido	200

Apêndice A - Universidades brasileiras com graduação em percussão

Quadro 15 - Universidades brasileiras com graduação em percussão

Nome	Local	Modalidade	Duração	Professor	Site
EMBAP - Escola de Música e Belas Arte do Paraná	Curitiba - PR	Bacharelado em percussão	4 anos	M.Sc. Paulo Demarchi	http://www.embap.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=3
Faculdade Cantareira	São Paulo - SP	Bacharelado em percussão e bateria	4 anos	Elizabeth Del Grande Ricardo Righini M. Sc. Guilherme Marques, Gilberto Favery Bob Wyatt	www.cantareira.br
Faculdade de Música Carlos Gomes	São Paulo - SP	Bacharelado em percussão e bateria	3 anos	Esp. Ronaldo Palezze	www.fmcg.com.br
UEPA – Universidade Estadual do Pará	Belém - PA	Bacharelado em percussão	4 anos	Maria Cláudia Oliveira	http://paginas.uepa.br/prograd/index.php?option=com_content&view=article&id=21&Itemid=23
UFBA - Universidade Federal da Bahia	Salvador - BA	Bacharelado em percussão	4 anos	Ms. Jorge Sacramento	http://www.escolademusica.ufba.br/graduacao/instrumento
UFG – Universidade Federal de Goiás	Goiânia - GO	Bacharelado em percussão	4 anos	Dr. Fábio Fonseca de Oliveira	http://www.emac.ufg.br/paginas/35082-laboratorio-de-percussao
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais	Belo Horizonte - MG	Bacharelado em percussão	4 anos	Dr. Fernando Rocha	http://www.musica.ufmg.br/bacharelado.html
UFPB - Universidade Federal da Paraíba	João Pessoa - PB	Bacharelado em Percussão	4 anos	Francisco Xavier	http://www.cchla.ufpb.br/demus/
UFRJ - Universidade Federal do Rio	Rio de Janeiro - RJ	Bacharelado em percussão	4 anos	M.Sc. Pedro Sá	http://www.musica.ufrj.br/

de Janeiro					
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Natal - RN	Bacharelado em Percussão	4 anos	Dra Germann Cunha Dr. Cléber Campos	http://www.musica.ufrn.br/bacharelado.php
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria	Santa Maria - RS	Bacharelado em percussão	4 anos	Dr. Gilmar Goulart	http://portal.ufsm.br/ementario/curso.html?curso=990
UFU - Universidade Federal de Uberlândia	Uberlândia - MG	Bacharelado em percussão	4 anos	Dr. César Traldi, Dr. Eduardo Tullio	http://www.demac.ufu.br/demac/?op=m&center=musica/historicm.php
UNESP - Universidade Estadual de São Paulo	São Paulo – SP	Bacharelado em percussão	4 anos	Dr. Eduardo Gianesella Dr. Carlos Stasi M. Sc. John Boudler	http://www.vunesp.com.br/guia2013/edmus.html
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas	Campinas - SP	Bacharelado em percussão e bateria	4 anos	Dr. Fernando Hashimoto, M. Sc. Leandro Barsalini	www.unicamp.br
UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro - RJ	Bacharelado em percussão		Ms. Ana Letícia Barros Rodolfo Cardoso	http://www.unirio.br/cursos-1/graduacao
UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí	Itajaí - SC	Bacharelado em bateria e percussão (popular)	3 anos	M. Sc. Rodrigo Paiva	http://www.univali.br/musica/
USP - Universidade de São Paulo	Ribeirão Preto - SP	Bacharelado em percussão	4 anos	Eliana G. Sulpício	http://www.musica.pcarp.usp.br/ensino_cursos.html
USP - Universidade de São Paulo	São Paulo - SP	Bacharelado em percussão	4 anos	M. Sc. Ricardo Bologna	http://www.cmu.eca.usp.br/docentes/prof-bologna.html

Fonte: Elaborado pelo autor para fins de pesquisa.

Apêndice B - Lista com os nomes de todos os grupos de percussão encontrados

1. Barbatuques
2. Baticumlata
3. Círculo dos Tambores
4. Duo Anfíbios
5. Duo Contexto
6. Duo Desconcertante
7. Duo Ello
8. Duo Murungundum
9. Duo Paticumpá
10. Duo Plural
11. Durum
12. Grupo de Percussão CEP
13. Grupo de Percussão da EMBAP
14. Grupo de Percussão da Escola de Música da UFMG - Grupo de Percussão da UFMG
15. Grupo de Percussão da Escola de Música da UFRN – EMUFURN
16. Grupo de Percussão da UFBA
17. Grupo de Percussão da UFPB
18. Grupo de Percussão da UFPR
19. Grupo de Percussão da UFRJ
20. Grupo de Percussão da UFSM
21. Grupo de Percussão da Unicamp – GRUPU
22. Grupo de Percussão da Universidade de Uberlândia – UFU
23. Grupo de Percussão de Itapeceira
24. Grupo de Percussão do CEFAR
25. Grupo de Percussão do Centro Don Helder Câmara
26. Grupo de Percussão do Conservatório Brasileiro de Música
27. Grupo de Percussão do Conservatório de Tatuí
28. Grupo de Percussão do Departamento de Artes da UFMT
29. Grupo de Percussão do Instituto de Artes da Unesp – PIAP
30. Grupo de Percussão do Nordeste – GPN
31. Grupo de Percussão EMAN – Percussions
32. Grupo de Percussão Rudimentar Castro Alves
33. Grupo de Percussão Terra Mater
34. Grupo de Percussão Vale Música
35. Grupo KTZ
36. Grupo Pau e Lata
37. Grupo Percussividade
38. Grupo Teorema (Boituva)
39. Grupo Woyeké
40. Grupuri - Grupo de Percussão do Departamento de Música da FFCLRP–USP
41. In Tempori Duo
42. Orquestra de Tambores de Alagoas
43. Percumpá – UFRN
44. Percussivo USP
45. Percutriz
46. Projeto Tamborete – primeiro grupo de Zabumbas do Brasil
47. Quarteto Dínamo

48. Ritmia - Grupo de Percussão de Boituva
49. Tacap - Quinteto de Percussão da Amazônia
50. Tambaleio
51. Tribores
52. Trimcadincabum – trio de bateria
53. Trio Brasileiro de Percussão
54. Trio sa-cramento
55. Uakti
56. Xibalua

Apêndice C – Localização geográfica dos Grupos de percussão

Quadro 16 - Localização geográfica dos Grupos de percussão

Nome do grupo	Cidade	Estado	Região
Grupo de Percussão CEP	Goiânia	Goiás	Centro-Oeste
Grupo de Percussão do Departamento de Artes da UFMT	Cuiabá	Mato Grosso	Centro-Oeste
Grupo KTZ	Brasília	Distrito Federal	Centro-Oeste
Grupo de Percussão da Escola de Música da UFRN – EMUFURN	Natal	Rio Grande do Norte	Nordeste
Grupo de Percussão da UFBA	Salvador	Bahia	Nordeste
Grupo de Percussão da UFPB	João Pessoa	Paraíba	Nordeste
Grupo de Percussão do Nordeste – GPN			Nordeste
Grupo de Percussão EMAN – Percussons	João Pessoa	Paraíba	Nordeste
Percumpá – UFRN	Natal	Rio Grande do Norte	Nordeste
Percussão de Câmara Vale Música - PCVM	Belém	Pará	Norte
Tacap - Quinteto de Percussão da Amazônia	Belém	Pará	Norte
Barbatuques	São Paulo	São Paulo	Sudeste
Duo Contexto	São Paulo	São Paulo	Sudeste
Duo Ello	São Paulo	São Paulo	Sudeste
Duo Paticumpá	Campinas	São Paulo	Sudeste
Duo Plural	São Paulo	São Paulo	Sudeste
Grupo de Percussão Brincante	São Paulo	São Paulo	Sudeste
Grupo de Percussão da Escola de Música da UFMG - Grupo de Percussão da UFMG	Belo Horizonte	Minas Gerais	Sudeste
Grupo de Percussão da UFRJ	Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	Sudeste
Grupo de Percussão da Unicamp - GRUPU	Campinas	São Paulo	Sudeste
Grupo de Percussão da Universidade de Uberlândia – UFU	Uberlândia	Minas Gerais	Sudeste
Grupo de Percussão de Itapecerica	Itapecerica	Minas Gerais	Sudeste
Grupo de Percussão do CEFAR	Belo Horizonte	Minas Gerais	Sudeste
Grupo de Percussão do Conservatório Brasileiro de Música	Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	Sudeste
Grupo de Percussão do Conservatório de Tatuí	Tatuí	São Paulo	Sudeste
Grupo de Percussão do Instituto de Artes da Unesp – PIAP	São Paulo	São Paulo	Sudeste
Grupo Durum	São Paulo	São Paulo	Sudeste
Grupuri - Grupo de Percussão do Departamento de Música da FFCLRP–USP	Ribeirão Preto	São Paulo	Sudeste
Percussivo USP	São Paulo	São Paulo	Sudeste
Ritmia – Grupo de Percussão de Boituva	Boituva	São Paulo	Sudeste
Tambaleio	Campinas	São Paulo	Sudeste

Tribores	São Paulo	São Paulo	Sudeste
Grupo de Percussão da EMBAP	Curitiba	Paraná	Sul
Grupo de Percussão da UFPR	Curitiba	Paraná	Sul
Grupo de Percussão de Itajaí	Itajaí	Santa Catarina	Sul
Grupo de Percussão Vida com Arte- Núcleo Tracatá	São Leopoldo	Rio Grande do Sul	Sul
Grupo de Percussão da UFSM	Santa Maria	Rio Grande do Sul	Sul

Fonte: Elaborado pelo autor para fins de pesquisa.

Apêndice D - Grupos de percussão e seus vínculos institucionais

Quadro 17 - Grupos de percussão e seus vínculos institucionais

Nome do grupo	Independente	Universidade/Faculdade/ Conservatório	Escola Livre de Música / Projetos Sociais
Barbatuques	X		
Duo Contexto	X		
Duo Ello	X		
Duo Paticumpá	X		
Duo Plural	X		
Grupo de Percussão Brincante			X
Grupo de Percussão CEP		X	
Grupo de Percussão da EMBAP		X	
Grupo de Percussão da Escola de Música da UFRN – EMUFURN		X	
Grupo de Percussão da UFBA		X	
Grupo de Percussão da UFMG		X	
Grupo de Percussão da UFPB		X	
Grupo de Percussão da UFPR		X	
Grupo de Percussão da UFRJ		X	
Grupo de Percussão da UFSM		X	
Grupo de Percussão da Unicamp - GRUPU		X	
Grupo de Percussão da Universidade de Uberlândia – UFU		X	
Grupo de Percussão de Itajaí		X	
Grupo de Percussão de Itapecerica			X
Grupo de Percussão do CEFAR			X
Grupo de Percussão do Conservatório Brasileiro de Música		X	
Grupo de Percussão do Conservatório de Tatuí		X	
Grupo de Percussão do Departamento de Artes da UFMT		X	
Grupo de Percussão do Instituto de Artes da Unesp – PIAP		X	

Grupo de Percussão do Nordeste - GPN	X		
Grupo de Percussão EMAN - Percussions			X
Grupo de Percussão Vida com Arte – Núcleo Tracatá			X
Grupo Durum	X		
Grupo KTZ	X		
Grupuri - Grupo de Percussão do Departamento de Música da FFCLRP–USP		X	
Percumpá – UFRN		X	
Percussão de Câmara Vale Musica - PCVM			X
Percussivo USP		X	
Ritmia - Grupo de Percussão de Boituva			X
Tacap - Quinteto de Percussão da Amazônia	X		
Tambaleio	X		
Tribores	X		

Fonte: Elaborado pelo autor para fins de pesquisa.

Apêndice E - Grupos de percussão e repertório - criação musical

Quadro 18 - Grupos de percussão e repertório - criação musical

Nome do grupo	Autoral Composição	Adaptação Arranjo	Interpretação
Barbatuques	X	X	
Duo Contexto			X
Duo Ello	X		
Duo Paticumpá	X	X	X
Duo Plural	X		X
Grupo de Percussão Brincante	X	X	X
Grupo de Percussão CEP			X
Grupo de Percussão da EMBAP			X
Grupo de Percussão da UFMG		X	X
Grupo de Percussão da Escola de Música da UFRN – EMUFURN		X	X
Grupo de Percussão da UFBA	x	X	X
Grupo de Percussão da UFPB		X	X
Grupo de Percussão da UFPR			X
Grupo de Percussão da UFRJ	x		X
Grupo de Percussão da UFSM	X	X	X
Grupo de Percussão da Unicamp - GRUPU			X
Grupo de Percussão da Universidade Federal de Uberlândia - UFU		X	X
Grupo de Percussão de Itajaí	x		X
Grupo de Percussão de Itapecerica			X
Grupo de Percussão do Cefar	X		X
Grupo de Percussão do Conservatório Brasileiro de Música		X	X
Grupo de Percussão do Conservatório de Tatuí	X	X	X
Grupo de Percussão do Departamento de Artes da UFMT		X	X
Grupo de Percussão do Instituto de Artes da Unesp – PIAP		X	X
Grupo de Percussão do Nordeste - GPN			X
Grupo de Percussão EMAN - PERCUSSIONS			X
Grupo de Percussão Vida com Arte – Núcleo Tracatá	X	X	X
Grupo Durum			X
Grupo KTZ	X	X	X
Grupuri - Grupo de Percussão do Departamento de Música da FFCLRP–USP	x		X
Percumpá – UFRN			X
Percussão de Câmara Vale Musica - PCVM	X	X	X

Percussivo USP			X
Ritmia - Grupo de Percussão de Boituva			X
TACAP - Quinteto de Percussão da Amazônia	X	X	X
Tambaleio	x	X	X
Tribores	X		

Fonte: Elaborado pelo autor para fins de pesquisa.

Apêndice F - Lista de compositores e músicas

Compositor - Título da obra

1. Abel Santos - Libélula
2. Alejandro Viñao - Estudios de Frontera
3. Alex Pochat - Todo
4. Alexandre Espinheira – Frágil
5. Alexandre Lunsqui – Shi
6. Alice Gomez - Marimba Flamenca
Alice Gomez – Fission
7. Alice Gómez e Marilyn Rise - Mbira Song
8. Amadeo Roldán - Ritmica 5
Amadeo Roldán - Ritmica 6
9. Anders Astrand – Purge
10. Andre Kolivet - Suite en Concert, pour flûte et percussion (1965)
I. Modéré – Frémissant II. Stable II. Hardiment IV. Calme – Véloce – Apaisé
11. Antônio Carlos Gomes - Burrico de Pau – arr. Fernando Hashimoto
12. Aram Khachaturian – Sabre Dance - Arr James Moore
13. Arimatéia de Mello - Tempestade em Copo d'água
Arimatéia de Mello - Três tristes tigres
14. Arthur Kampela – Comprovisação
15. Arthur Rinaldi - Septeto
16. Arturo Uribe, Bruno Oliveira, Fernando Miranda e Leonardo Bertolini Labrada
- Fortune Cycles
17. Ary Barroso - Aquarela do Brasil
(Arranjo para teclados de percussão – Fernando Iazzetta, Arranjo para percussão - Grupo de Percussão da UFU)
18. Astor Piazzolla (1921-1992) - Adios Nonino (arr. Lincoln Antonio)
Astor Piazzolla (1921-1992) - Violentango - (arr. Valéria Zeidan)
19. Atualba Meirelles - Mecanismos
20. Bob Becker - Atenteben
21. Bruce Hamilton - Raptures of Undream
22. Camargo Guarnieri - Estudo para Instrumentos de Percussão
23. Carlos Chávez – Toccata
24. Carlos Galvão – Porekó
25. Carlos Stasi - 33 Samra Zabobra
Carlos Stasi - Dimensões
Carlos Stasi - A moment
Carlos Stasi - Por Mais de Cinco Horas
Carlos Stasi – Canção simples de tambor
Carlos Stasi – Dois gongos e frigideiras
Carlos Stasi – Duerbak e djembe
Carlos Stasi – Ela
Carlos Stasi – Ello
Carlos Stasi – Guira e cajón

- Carlos Stasi – Onze – Hands in
- Carlos Stasi – Peça
- Carlos Stasi – Santos
- Carlos Stasi – Viagem
- 26. Carlos Stasi, Maynard Mabatle – May
- 27. César Traldi - Coaxos
 - César Traldi - Horário de verão
 - César Traldi – Relógio
- 28. Cesar Traldi, Cléber Campos – Paticumpatá
 - Cesar Traldi, Cléber Campos – River Dance
 - Cesar Traldi, Cléber Campos – Sputnik
- 29. César Traldi, Cléber Campos, Tibô Delor – Nhamundá
 - Chico Santana – Maracutaia
 - Chico Santana – Tambalenado
 - Chico Santana – Surdice
- 30. Chico Santana – Macumbelê
 - Chico Santana – Nat
- 31. Chris Brooks - Millenium
- 32. Cléber Campos – Paisagens
- 33. D. Friedman – Carrossel
 - Dimitri Cervo - Toccata Amazônica
 - Dimitri Cervo - Toronubá
- 34. Dimitri Cervo – Araiô
- 35. Douglas Gutjahr – Pandeirando
 - Douglas Gutjahr – Suíte Gaudéria
- 36. Edgard Varèse - Ionisation (1931),
- 37. Edil Pacheco - Ijexá - arr. Tambaleio
- 38. Edmundo Villani-Côrtes - Concerto para vibrafone e orquestra (em versão reduzida).
- 39. Edson Zampronha - Quarteto Ostinato.
- 40. Eduardo Campos - Os 6 Mosqueteiros (2002)
- 41. Eduardo Guimarães – Estudo n. 2 – A Falsa Rhumba
- 42. Egberto Gismonti - A Fala da Paixão (arr. Fernando Rocha)
 - Egberto Gismonti - Karatê (arr. Fernando Rocha)
 - Egberto Gismonti - Loro (arr. Fernando Iazzetta)
- 43. Eliana G. Sulpicio - Colateral
- 44. Emmanuel Sejourné - Martian Tribes
 - Emmanuel Sejourné - Vous Avez Du Feu
 - Emmanuel Sejourne - Akadinda Trio
- 45. Fernando Chaib - Eco's
- 46. Fernando Hashimoto - Abertura (2003)
 - Fernando Hashimoto - Farpas e Espinhos(2006)
 - Fernando Hashimoto - Quarteto num 1(2005)
- 47. Fernando Iazzetta - Unka
 - Fernando Iazzetta - Urbanas
 - Fernando Iazzetta - ... Zoom...

- Fernando Iazzetta - Promenade
48. Flávio de Queiroz - Vagamente...
49. Flo Menezes - Pan-cada(s)
50. Francisco Abreu - Cá entre Nós
51. Frank Zappa - The Return of Mr. GreenGenes – arr. Daniel Levitan
Frank Zappa – The Black Page – arr. Jonathan Hass
52. G. F. Haendel – Hallelujah Chorus - Arr. Daniel T. Musselman
53. Gareth Farr (1968 -) - Little Sea Gongs
54. Gene Green - King of the Bungaloes
55. George Hamilton Green (1893-1970) - Chromatic Foxtrot (arr. Fernando Rocha)
George Hamilton Green (1893-1970) - Ragtime Robin (arr. João Maurício Galindo)
56. Georges Bizet – Toreador - arr. Larry Spivack
57. Grupo de Percussão de Itajaí - criação coletiva - Ritmos do Mundo (criação coletiva)
Grupo de Percussão de Itajaí - criação coletiva - Seis Caras
58. Grupo de Percussão do Brincante – criação coletiva - Multiverso
Grupo de Percussão do Brincante – criação coletiva - Suíte sete flechas
59. Guilherme Bertissolo – Ouça
60. H. Konietzny- Tríade
61. Hans-Günter Brodmann - Greetings to Hermann.
62. Hans-Joachim Koellreutter - Wu-Li
63. Harry Belding - Good Gravy Rag
64. Harry Breuer - Rag Doll Rag
65. Heitor Villa Lobos - Trenzinho do Caipira - arr. Ney Rosauro
66. Helena Guedes - Trio
67. Helmut Maurberger - Ragtime (do “Concerto para percussão e orquestra”)
68. Henri Mancini – Peter Gunn - Arr. Phil Faini
69. Hermeto Pascoal - Música para Caçarolas
70. Iannis Xenakis - Rebonds
Iannis Xenakis- Okho
71. Iê do Pandeiro - Pancadaria
72. Ivan Chiarelli Monteiro - A Maldição de Alzioth
73. Ivan Gomes – Afroarretado
74. J.S. Bach - Pequena Fuga em Sol Menor - Transcrição de Robson Rogério de Moraes
75. Jacques Delécluse - Rythmus 2
76. James Romig - The Frame Problem
77. Jared Spears - Bayport Sketch
Jared Spears - Capricho Diabólico
Jared Spears - A Time For Jazz
78. Jean Genet - Querelle
79. John Bergamo - Piru Bole
80. John Cage - Credo in Us
John Cage - Second Construction
John Cage - Third Construction

81. Jônatas Manzolli - Ixóras(2006)
Jônatas Manzolli - Trelças II(2005)
82. José Alberto Kaplan - Fuga
83. José Manuel López-López - Estudio sobre la Modulación Métrica
84. José Orlando Alves - Insinuâncias
85. Josep Soler - Sons da Noite
86. Josué Guimarães - Os Tambores Silenciosos
87. Karen Ervin Pershing - Duo n.o 1
88. Lalo Schifrin – Mission Impossible Theme - Arr Will Rapp
Leonardo Gorosito e Rafael Alberto - Cascas
Leonardo Gorosito e Rafael Alberto - Folhagens
Leonardo Gorosito e Rafael Alberto - Limalhas
Leonardo Gorosito e Rafael Alberto - Magma
Leonardo Gorosito e Rafael Alberto - Sementes
89. Leonardo Gorosito e Rafael Alberto -Frevi
Leonardo Gorosito e Rafael Alberto – Ao léo
Leonardo Gorosito e Rafael Alberto – Imã
90. Lord Kitchener - Pan in “A Minor” - arr Tambaleio
91. Lorenzo Fernandez - Batuque
92. Lou Harrison - Song for Quetzalcoatl
Lou Harrison – Bomba
93. Louis Andriessen - Workers Union
94. Lucas da Rosa - Três Bambas
95. Lucas Uriarte – Gamelão
96. Luciano Candemil – Festejo
97. Luciano Candemil, Elvis Pauli, Giba Moojen – Rumbaí
98. Luis D´Anunção - Cantiga de Violeiro
Luis D´Anunção - Motivos Nordestinos
Luiz D´Anunção - Batuque e Motivos nordestinos
99. Lukas Ligeti - Pattern Transformation
100. Lynn Glassock - Between the Lines
101. Marcos da Silva Sampaio - Opus Menos Meio
102. Mario Ficarelli - Concerto para Percussão e Orquestra (1990)
Mario Ficarelli - Tempestade Ósea
103. Mario Nascimento Jr - Água Pé-Açu
104. Mário Negrão - Peça Breve para Bateria
105. Mark Ford - Head Talk
Mark Ford - Afta-Stubal
106. Marlos Nobre - Rythmetron
107. Michael Culligan - Amalgamation
108. Milton Nascimento e Fernando Brant - Bola de meia bola de gude -
Arranjo para grupo de percussão - Carlos Menezes.
109. Minoru Miki - Marimba Spiritual
110. Mitchell Peters - Yellow after the rain.
111. Morris Alan Brand - Africantus
112. N. Huber- Herbsfestival

113. Nebojsa Jovan Zivkovic - Trio Per Uno
114. Nelson Macedo - Metamorfoses
115. Ney Rosauro - Abertura Japonesa
 Ney Rosauro - Concerto para Marimba e Piano I. Saudação - II. Lamento - III. Dança - IV. Despedida
 Ney Rosauro - Concerto para Tímpanos e Orquestra
 Ney Rosauro - Mitos Brasileiros (Curupira, Iara, Saci Pererê, Uirapurú e Mula sem Cabeça)
 Ney Rosauro - Toccata e Divertimento para vibrafone e violão
 Ney Rosauro - Cadência para berimbau.
 Ney Rosauro – A message to a friend
 Ney Rosauro – Suíte Popular Brasileira
116. Nigel Westlake - Omphalo Centric Lecture
117. Oscar Bolão - Paticumpá
118. Paul Creston - Cerimonial
119. Paulo Costa Lima - Ziriguidum
120. Pedro Takano - Quarteto para Caixas
121. Phil Faini – Afro-Amero
122. Pierre Metral - Repercussion
123. Rafael Hernandez – El Cumbanchero - Arr. Peter Klemke
124. Raul do Valle - Imagens(1990)
 Raul do Valle - Timbaúba(2005)
125. Roberto Victorio - Canção para um Anjo II
 Roberto Victorio – kA
 Roberto Victorio – Letha – Embocadura de Areas
 Roberto Victorio – Letha – Quinto Sistema
 Roberto Victorio – Letha – Reino do Sol Central
 Roberto Victorio – Letha – Sons dos Afluentes Férreos
126. Rodolfo Coelho de Souza - Improviso em Forma de Pássaro Preto
 Rodolfo Coelho de Souza - Círculo Mágico
127. Rodrigo Paiva - Samba em Série
 Rodrigo Paiva - Tambores de Itajahy
128. Ryan R. Laney - As my Eyes Turn to Sand
129. Samuel Becket - Catástrofe
130. Saul Cosentino, Osvaldo Tarantino – La Depré
131. Saulo Bortoloso - Peia
132. Sigfried Fink - Até logo.
133. Stanley Leonard - Marcha
134. Steve Reich - Drumming
 Steve Reich - Music for Pieces of Wood
 Steve Reich - Sextet
 Steve Reich – Marimba Phase
135. Tiago Lima Gusmão - Sorriso Bonito
136. Tim Rescala - A Dois
137. To-ru Takemitsu - Cross Hatch
138. Vicki Eaklor - 4 For 4

139. William Kraft – Tema e Variações para Quarteto de Percussão
Willian Kraft - Trio for Percussion
140. William Schintine - Scherzo sem Instrumentos
141. Wm. F. Ludwig - Jumpin´Five

Apêndice G - Questionário

- 1) Qual a sua idade?
- 2) Gênero? a) masculino, b) feminino
- 3) Qual é o seu principal instrumento?
- 4) Há quanto tempo atua no grupo de percussão?
- 5) Já havia participado de outros grupos de percussão antes? Quais?
- 6) Você tem oportunidade de trabalhar com criação (composição e/ou improvisação) no grupo de percussão em que participa?
 - a) Sim.
 - b) Não.
- 7) Se você respondeu sim à questão 6, em que medida você considera o grupo de percussão como um espaço para desenvolver a sua criatividade?
 - a) 5 (considero extremamente).
 - b) 4 (considero muito).
 - c) 3 (considero razoavelmente).
 - d) 2 (considero pouco).
 - e) 1 (considero quase nada).
- 8) Se você respondeu sim à questão 6, descreva de que forma as oportunidades de criação (composição e/ou improvisação) acontecem no grupo de percussão que você participa?
- 9) Você tem a possibilidade de tomar decisões enquanto participante do grupo de percussão?
 - a) Sim.
 - b) Não.
- 10) Se você respondeu sim à questão 9, em que medida você considera ter a possibilidade para tomar decisões no grupo de percussão em que atua.
 - a) 5 (considero extremamente).
 - b) 4 (considero muito).
 - c) 3 (considero razoavelmente).

- d) 2 (considero pouco).
 - e) 1 (considero quase nunca).
- 11) Se você respondeu sim à questão 9, descreva que tipo de decisões você tem a possibilidade de tomar enquanto participante do grupo de percussão?
- 12) Você enfrenta algum tipo de problema no grupo de percussão?
- a) Sim.
 - b) Não.
- 13) Se você respondeu sim à questão 12, indique qual o principal (ou os principais) problema(s) enfrentado(s) por você como participante do grupo de percussão?
- 14) Se você respondeu sim à questão 12, de que forma você lida com esse(s) problema(s)?
- 15) Você se sente motivado a participar do grupo de percussão?
- a) Sim.
 - b) Não.
- 16) Se você respondeu sim à questão 15, qual o seu grau de motivação em participar do grupo de percussão?
- a) 5 (extremamente motivado).
 - b) 4 (muito motivado).
 - c) 3 (razoavelmente motivado).
 - d) 2 (pouco motivado).
 - e) 1 (quase nenhuma motivação).
- 17) Se você respondeu sim à questão 15, o que te motiva a participar do grupo de percussão?
- 18) Existem fatores que te desmotivam dentro do grupo de percussão?
- a) Sim.
 - b) Não.
- 19) Se você respondeu sim à pergunta 18, o que te desmotiva dentro do grupo de percussão?
- 20) Como você considera o nível de dificuldade do repertório trabalhado pelo grupo de percussão que você participa?

- a) O nível de dificuldade é alto.
- b) O nível de dificuldade está de acordo com as minhas possibilidades.
- c) O nível de dificuldade é baixo.
- 21) O seu estudo individual de instrumento está relacionado com o grupo de percussão?
- a) Sim.
- b) Não.
- 22) Se você respondeu sim à questão 21, explique de que forma o seu estudo individual está relacionado com o grupo de percussão?
- 23) Você considera o grupo de percussão importante na sua formação musical?
- a) Sim.
- b) Não.
- 24) Se você respondeu sim à questão 23, indique o grau de importância do grupo de percussão na sua formação musical:
- a) 5 (extremamente importante).
- b) 4 (muito importante).
- c) 3 (razoavelmente importante).
- d) 2 (pouco importante).
- e) 1 (quase nenhuma importância).
- 25) Se você respondeu sim à questão 23, explique por que o grupo de percussão é importante na sua formação musical?
- 26) Tente relacionar o seu desenvolvimento musical **com o grupo de percussão**, da seguinte forma: faça uma auto-avaliação atribuindo uma nota de 0 a 10 para cada um dos itens a seguir e em seguida faça um comentário livre sobre a sua avaliação. **Procure avaliar o seu desenvolvimento como percussionista como consequência da sua participação no grupo de percussão:**
- a) *Performance* (fluência, segurança, expressividade, comunicação, presença de palco, etc.)
- Nota =
- Comentário livre:
- b) Criação musical (improvisação, composição, interpretação, etc.)

Nota =

Comentário livre:

- c) Repertório (conhecimento e ampliação de repertório, estilos musicais, linguagem, etc.)

Nota =

Comentário livre:

- d) Instrumentação (conhecimento em diferentes tipos de instrumentos de percussão, etc.)

Nota =

Comentário livre:

- e) Desempenho técnico (técnica, independência, controle, sonoridade, etc.)

Nota =

Comentário livre:

- f) Leitura e escrita musical (tipos de notação musical, transcrição, memorização, etc.)

Nota =

Comentário livre:

Apêndice H - Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Doutorado em Música, intitulada “Grupo de Percussão: análise e avaliação do desenvolvimento musical do percussionista em termos de performance e criação musical”, realizada junto à UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é coordenada pelo doutorando Rodrigo Gudin Paiva, a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário via telefone no (47) 3056-3055; (47) 9262-6841 ou pelo e-mail rodpaiva@floripa.com.br.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais pretende investigar o desenvolvimento musical do percussionista relacionado ao grupo de percussão. Os resultados da pesquisa farão parte da tese de doutorado do pesquisador. Por ser este estudo de caráter puramente acadêmico-científico, esta pesquisa oferece riscos mínimos a minha participação, uma vez que a colaboração se fará de forma anônima, por meio de respostas ao questionário online, cujo acesso será realizado por meio de link encaminhado ao meu endereço eletrônico. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador e nas publicações para socialização dos resultados o nome dos informantes não serão mencionados.

Também estou ciente de que foram realizadas gravações em áudio e vídeo de ensaios e apresentações musicais as quais participei, e que tais imagens serão de uso restrito do pesquisador, para fins da pesquisa, ficando resguardado todos os direitos de imagem.

Fui ainda informado(a) de que se for de minha vontade, em qualquer momento, poderei retirar este consentimento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Caso venha a necessitar de mais informações sobre esta pesquisa, mesmo após sua publicação, poderei obtê-las entrando em contato com o pesquisador responsável. Sendo minha participação totalmente voluntária, não haverá direito a remuneração.

Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Local: _____ Data: _____

Assinatura do (a) participante: _____

Assinatura do (a) pesquisador: _____